



Pessoas mais comprometidas aprendem mais? *Survey* em uma instituição pública

Pricila Geleski, Marcia Aparecida Zampier e Silvio Roberto Stefano*

Universidade Estadual do Centro-Oeste, Rua Salvatore Renna, 875, 85015-430, Guarapuava, Paraná, Brasil. *Autor para correspondência. E-mail: professor-silvio@hotmail.com

RESUMO. Ao considerar a aprendizagem organizacional e o comprometimento dos indivíduos como fatores contribuintes para o êxito das organizações públicas e privadas, este estudo buscou compreender melhor a integração desses constructos em uma IES – Instituição de Ensino Superior, para atingir o objetivo geral, que foi analisar a relação entre o comprometimento e a aprendizagem organizacional em uma instituição pública de ensino superior. Realizou-se um *survey* com uma amostra válida de 116 servidores estatutários de uma IES. Foram aplicados dois questionários de autorrelato: o *Organizational Learning Scale* (OLS) de Goh e Richard (1997), validado no Brasil por Angelim e Guimarães (2003); e o instrumento de Meyer, Allen e Smith (1993), validado no Brasil por Medeiros e Enders (1998), nos setores administrativos e de apoio da organização. Concluiu-se que, quanto mais comprometidos os colaboradores, maior a percepção de fatores favoráveis à aprendizagem e, conseqüentemente, maiores as chances de que tais cenários estimulem, de fato, a aprendizagem organizacional. Destaca-se a importância de se investir nos fatores potencializadores da aprendizagem e identificar os componentes do comprometimento, buscando o aprimoramento de processos internos, bem como a capacidade de aprendizagem da organização como um todo.

Palavras-chave: comprometimento organizacional. aprendizagem organizacional. comportamento organizacional. gestão de pessoas. gestão pública.

Do engaged individuals learn more? *Survey* in a public organization

ABSTRACT. Considering the organizational learning and commitment of individuals as contributing factors to the success of public and private organizations, the study sought to better understand the integration of these constructs in an IHE - Institution of Higher Education. In order to achieve the overall goal that was to: analyze the relationship between commitment and organizational learning in a public institution of higher education we conducted a survey with a sample of 116 valid statutory employees of a HEI. Two questionnaires of self report were used, the Organizational Learning Scale (OLS) of Goh and Richard (1997), that was validated in Brazil by Angelim and Guimarães (2003), and the instrument of Meyer, Allen and Smith (1993), validated in Brazil by Medeiros and Enders (1998), in the administrative and support sectors of the organization. It was concluded that the more committed employees are, the greater the perception of favorable factors to learning and consequently the greater the chances that such scenarios will actually stimulate the organizational learning. The study highlights the importance of investing in the potential factors of learning and identifying the components of commitment, in order to improve the internal processes, as well as the learning capacity of the organization as a whole.

Keywords: organizational commitment. organizational learning. organizational behavior. personnel management. public gestion.

Introdução

As transições originadas da “[...] alta competitividade, mudanças no cenário econômico, cultural, social [...]” (Müller et al., 2005, p. 511) e tecnológico pelas quais passam organizações de todo o mundo “[...] estimulam a necessidade de rever seus paradigmas de gestão, fazendo com que a ideia de mudanças e inovações torne-se um ponto crucial para a sobrevivência das empresas [...]” (Fleury & Fleury, 1997, p. 11).

Essas alterações configuram ambientes organizacionais instáveis, que estabelecem uma constante busca de diferenças que destacam esses personagens sociais no mercado mundial, pressupondo novas exigências individuais e organizacionais (Bandeira, Marques, & Veiga, 2000). Diante desse desafio, identifica-se a necessidade de realizar estudos que auxiliem essas instituições a promover um ambiente diferenciado para o seu desenvolvimento e também dos indivíduos que nela trabalham.

Perante tais preocupações, o tema aprendizagem organizacional tornou-se um assunto proeminente, considerando o interesse despertado em pesquisadores e outras classes nos últimos anos, os quais buscam, por meio desses estudos, compreender como ocorre o processo de aprendizagem e quais as suas consequências (Isidro Filho, 2006; Odélius & Sena, 2009).

Easterby-Smith e Araújo (2001) expõem que, além do interesse acadêmico, estrategistas, economistas, sociólogos, consultores e administradores de empresas estão percebendo a aprendizagem organizacional como o caminho para o sucesso. Nesse contexto, Isidro Filho (2007) aponta o comprometimento como um dos fatores presentes no processo de aprendizagem dos indivíduos nas organizações.

Dada a integração dos temas aprendizagem organizacional e comprometimento organizacional, pode-se destacar o comprometimento organizacional como objeto de estudo de diversos autores nos últimos 40 anos, os quais buscam explicações para o nível de comprometimento dos indivíduos, através dos resultados de suas pesquisas (Medeiros & Enders, 1998).

Elementos como desempenho, eficiência e eficácia tornam o comprometimento no trabalho um importante constructo para a compreensão de como ocorre a articulação dos vínculos dos colaboradores com sua empregadora e a atuação do trabalhador com a mesma (Rowe & Bastos, 2009).

Ao analisar o contexto, observa-se o constructo aprendizagem organizacional e vertentes do comprometimento organizacional com raras pesquisas acadêmicas dos elementos relacionados, como observado na base eletrônica de pesquisa SPELL® *Scientific Periodicals Electronic Library* (2015), onde só foi localizado um artigo voltado para a análise dos estilos de aprendizagem e dos níveis de comprometimento com residentes multiprofissionais da saúde. Eles são importantes elementos de auxílio para as empresas privadas se sobressaírem no mercado. Na esfera pública, com a crise financeira dos Estados brasileiros e a nova administração pública, que exige melhoria de eficiência e efetividade de suas ações, ela apresenta uma conotação de desenvolvimento, de mudanças, da inovação de processos, bem como da gestão da instituição (Bresser-Pereira, 2010).

Assim, o objetivo geral deste artigo é analisar a relação entre o comprometimento e a aprendizagem organizacional em uma instituição pública de ensino superior.

Dessa forma, o presente estudo está dividido em quatro seções. A primeira contém esta breve introdução; a segunda, o referencial teórico, que é composto por temas como: aprendizagem e

aprendizagem organizacional, bem como comprometimento e comprometimento organizacional. Na seção três, é descrito o método utilizado no desenvolvimento do estudo, e a quarta parte apresenta os resultados obtidos, como as considerações finais e as referências utilizadas.

Quadro Teórico

Aprendizagem e aprendizagem organizacional

A literatura apresenta diversas abordagens de aprendizagem e aprendizagem organizacional como constructo de pesquisa sob diversos aspectos em empresas e organizações públicas. Na base eletrônica de pesquisa SPELL® *Scientific Periodicals Electronic Library* (2015), foram identificados 364 artigos relacionados à aprendizagem e 84 à aprendizagem organizacional nos títulos dos artigos.

Dessa forma, segundo Fleury e Fleury (1997, p. 19), a

Aprendizagem é um processo de mudança, resultante de práticas ou experiência anterior, que pode vir, ou não, a manifestar-se em uma mudança perceptível do conhecimento.

Nesse sentido, Camillis e Antonello (2009) destacam que a aprendizagem é resultado de um processo de crescimento contínuo, o qual incide no desenvolvimento da história de cada indivíduo. Esse processo ocorre em circunstâncias de reorganização e reconstrução de experiências vividas. Diante disso, cabe destacar que a experiência é baseada em mudanças que implicam “[...] reflexão sobre ações anteriores [...]”, com a finalidade de “[...] antecipar consequências futuras[...]” (Camillis & Antonello, 2009, p. 4). Os mesmos autores complementam, afirmando que um indivíduo só aprende quando reflete sobre suas ações e as reorganiza e, continuamente, analisa sobre sua atuação no meio em que está inserido.

As principais ramificações identificadas sobre o tema são: aprendizagem individual e organizacional, a qual, segundo Guns (1998) divide-se em nove tipos de aprendizagem: aprendizagem de tarefa (para o trabalho), sistêmica (entendimento do todo), cultural (valores e tradições da organização), de liderança (para seu desenvolvimento e dos subordinados), de equipe (da forma coletiva do trabalho), estratégica (definindo rumos), empreendedora (novos projetos e/ou negócios), reflexiva (do contexto em que está inserido) e, por fim, transformacional (mudança e transformação).

Aprofundando a temática, Stata (1997) diferencia a aprendizagem organizacional da aprendizagem individual; dessa forma, afirma que o processo pelo qual os indivíduos aprendem resulta de novo

conhecimento, e que eles irão modificar sua conduta e ações, sendo que a aprendizagem organizacional decorre da integração de “[...] conhecimentos e modelos mentais compartilhados [...]” (Stata, 1997, p. 379).

Considerando a aprendizagem organizacional um tema relevante, em função das aceleradas mudanças ocorridas nas organizações, justifica-se a escolha do conceito de forma abrangente, ou seja, focalizado para as organizações. Diversos são os estudos realizados que buscam o entendimento de como ocorre o processo de aprendizagem dos indivíduos e como este pode ser mensurado dentro das organizações.

Nesse sentido, Bido, Godoy, Ferreira, Kenski e Scartezini (2011, p. 59) relatam que “[...] a existência de várias concepções de AO [...]” permitem “[...] identificar os aspectos que as distinguem, as características que elas têm em comum, assim como os referenciais orientadores dos estudos empíricos”.

Para Fleury e Fleury (1997), há duas vertentes teóricas influenciadas por escolas da época, que esteiam os principais modelos de aprendizagem: o modelo behaviorista, que analisa o comportamento, e o modelo cognitivo, que busca solucionar problemas complexos em relação à aprendizagem.

Esses modelos focalizados primeiramente na aprendizagem de indivíduos incorporam-se, de forma sucinta, à aprendizagem organizacional, pois o processo de aprendizagem envolve, além da elaboração de novos mapas cognitivos (procedimentos), a definição de novos comportamentos que comprovam a aprendizagem no âmbito organizacional (Fleury & Fleury, 1997).

Isso implica uma visão compartilhada em que as mudanças comportamentais, novas formas de pensamento (*insights*), modificações nas rotinas organizacionais, obtenção de conhecimentos e o seu compartilhamento entre os membros da organização caracterizam a aprendizagem organizacional (Neves & Formoso, 2004).

Guns (1998) demonstra outra visão sobre como ocorre o processo de aprendizagem dentro das organizações, por meio de cinco níveis pelos quais os indivíduos percorrem para adquirir o conhecimento: a aquisição (internalização); a utilização (prática no trabalho); a reflexão (do contexto em que está inserido); as mudanças (que ocorrem na organização) e o fluxo da aprendizagem (que pode ser planejado ou natural).

Da mesma forma, Fae (2006, p. 2) fundamenta a aprendizagem organizacional como um processo, no qual “[...] os indivíduos da organização se deparam com uma situação problemática e, a partir dela, passam a questionar e rever as suas práticas”.

Atualmente, o objeto de vários debates da aprendizagem organizacional aponta para a definição

do “[...] ponto de inflexão [...]”, ou seja, saber se houve, de fato, a aprendizagem, qual a forma de ocorrência e se pode ser considerada organizacional (Takahashi & Fischer, 2007, p. 42).

Considerando a grande demanda estabelecida pelo assunto, os estudos no campo da aprendizagem organizacional, apesar de terem surgido no final dos anos 1970, têm se aprofundado principalmente na última década (Easterby-Smith & Araújo, 2001).

Angelim e Guimarães (2003) relatam o interesse e o desenvolvimento do constructo da aprendizagem organizacional na literatura, no entanto destacam a carência de sistematização e mensuração desse constructo.

Em função disso, os mesmos autores apontam o estudo de Goh e Richards (1997) como importante contribuição para sistematizar formas de mensuração da aprendizagem organizacional. O trabalho apresenta a conceituação de diversos elementos presentes na literatura com base em um estudo empírico, resultando no desenvolvimento de um instrumento de pesquisa, o *Organizational Learning Scale* (OLS), traduzido para o português como Escala de Aprendizagem Organizacional.

Goh e Richards (1997) demonstram a dificuldade encontrada ao se implantar a aprendizagem nas organizações, ressaltando que cada organização aprende a sobreviver e se adaptar às condições a que está exposta, o que ressalva o problema de mensuração da capacidade de aprendizagem existente nesses ambientes.

O *Organizational Learning Scale* (OLS) foi elaborado pelos autores, com base em cinco dimensões, que buscam elucidar fatores contribuintes, para que ocorra a aprendizagem nas organizações. Essas dimensões encontram-se descritas na Tabela 1.

Segundo Goh e Richards (1997), a aprendizagem organizacional é essencial para as organizações. Dessa forma, Santos e Estivalet (2009, p. 5) afirmam que

Compreender os elementos potencializadores da aprendizagem constitui uma forma de elucidar melhor a aprendizagem organizacional, subsidiando o planejamento e implementação de ações para ampliar a capacidade de aprendizagem na organização.

Nesse contexto, Isidro-Filho (2007) ressalta que a ocorrência do mecanismo de aprendizagem depende da mediação de indivíduos comprometidos com a aprendizagem e com os processos de suporte organizacional.

De acordo com Bresser-Pereira (2010), as organizações públicas devem ter uma série de estratégias que envolvem a administração pública gerencial, a exemplo da descentralização administrativa, o controle dos resultados, a aprendizagem organizacional e o atendimento ao cliente.

Tabela 1. Dimensões dos Fatores Potencializadores da Aprendizagem Organizacional.

Dimensões	Definição	Características e/ou Práticas de Gestão
Clareza de Propósito e Missão	Relativo ao grau de entendimento que os funcionários possuem da missão e dos propósitos da organização e de como eles podem contribuir para seu alcance.	Compreensão pelos funcionários do propósito organizacional. Os funcionários sabem como seus trabalhos podem contribuir para alcance das metas organizacionais. Propiciar <i>feedback</i> .
Empowerment e Comprometimento da Liderança	Refere-se ao papel do líder na organização na promoção de um clima de aprendizagem e de uma cultura de mudança através do seu comportamento.	Gestor deve estar aberto às críticas e admitir erros de forma construtiva. Permitir a participação dos funcionários nas decisões.
Experimentação	Diz respeito ao grau de liberdade dos funcionários em experimentar novos processos e métodos de trabalho.	Suporte e encorajamento para o desenvolvimento de processos inovadores e novos métodos de trabalho.
Transferência de Conhecimento	Permite que os funcionários aprendam uns com os outros e através de experiências e de conhecimentos de outras organizações.	Capacidade da organização em transferir o conhecimento entre os departamentos, bem como captá-lo do ambiente externo.
Times de Trabalho e Resolução de Problemas em Grupo	Corresponde ao nível de trabalho em grupo na organização para resolução de problemas e criação de ideias inovadoras.	A estrutura e os sistemas da organização encorajam o trabalho e a resolução de problemas em grupo.

Fonte: Santos e Estivalete (2009, p. 4).

O autor entende que, para a modernização da gestão pública, não se exigia somente uma mudança estrutural ou institucional, mas, principalmente, cultural e gerencial. Assim, destaca-se a relação dos temas aprendizagem e comprometimento organizacional como instrumentos relevantes para o desenvolvimento das organizações públicas.

Comprometimento e comprometimento organizacional

Na base de pesquisa eletrônica SPELL[®] *Scientific Periodicals Electronic Library* (2015), foram identificados 50 artigos relacionados a comprometimento organizacional nos títulos dos artigos – número inferior à incidência de aprendizagem organizacional.

A literatura difere os temas comprometimento e comprometimento organizacional; em função disso, faz-se necessário apresentar o tema comprometimento de forma abrangente. Os autores Bastos, Brandão e Pinho (1997) apontam o uso de três conceitos sobre comprometimento. O primeiro conceito aproxima-se do compromisso, ou seja, o grau de envolvimento dos indivíduos acrescido de esforços, cuidado e atenção ao desenvolver um trabalho. O segundo conceito visa ao estado de lealdade do indivíduo. Por fim, uma terceira abordagem descreve “[...] dimensões valorativas opostas [...]” (Bastos, Brandão, & Pinho, 1997, p. 99), o que resulta em ações de valores para o indivíduo, mas que podem trazer resultados negativos.

Os mesmos autores afirmam que o comprometimento pode ser considerado “[...] algo que amarra, ata, une [...]” (Bastos, Brandão, & Pinho, 1997, p. 99) as pessoas em algo. Visando atrelar o comprometimento do indivíduo ao contexto organizacional, apresentam-se, na sequência, conceitos sobre comprometimento organizacional.

O constructo comprometimento organizacional busca elucidar a relação entre o colaborador, seu trabalho e a sua organização. Identificar a existência ou não de comprometimento tem sido foco de inúmeras pesquisas que apresentam o tema como

uma vantagem competitiva (Barbosa & Guimarães, 2005).

De acordo com Meyer e Allen (1991), o comprometimento organizacional pode ser considerado um estado psicológico que interliga o trabalhador à organização em que está inserido. Destacando-se principalmente na última década, o comprometimento vem sofrendo influência de norte-americanos, resultando em estudos apresentados por diversos autores no Brasil. As discussões sobre o tema têm sido proeminentes, consolidando, assim, várias pesquisas na área (et al., 2003). A esse respeito, pode-se destacar o trabalho realizado por Bastos (1993) como o início da difusão do tema no contexto brasileiro.

Os estudos de Medeiros et al. (2004) focalizam um contexto que busca entender o indivíduo no ambiente de trabalho, identificando variáveis que possam motivar, engajar e que resultem em maior produtividade para a empresa.

Bandeira, Marques e Veiga (2000, p. 134) dizem ser o comprometimento organizacional, de forma geral, entendido como um “[...] forte vínculo do indivíduo com a organização [...]”, que o estimula a dar algo de si, como sua energia e lealdade, resultando em crescimento de ambos.

Visando a uma melhor compreensão, buscou-se delimitar, de forma clara e objetiva, o conceito de comprometimento organizacional. Desse modo, a presente pesquisa focaliza o constructo comprometimento como relativo ao “[...] vínculo ou estado psicológico associado à relação indivíduo-organização” (Camargo & Almeida, 2006, p. 6).

Assim, o estudo está fundamentado em um recorte que toma como foco do comprometimento o indivíduo-organização e utiliza o modelo tridimensional desenvolvido por Meyer e Allen (1990), em que os autores apontam a existência de perspectivas do comprometimento, como a atitudinal e a comportamental.

A atitudinal relaciona variáveis que antecedem o comprometimento e a consequência gerada no comportamento do indivíduo, e a comportamental observa os indivíduos e identifica em que condições um determinado comportamento tende a ser repetido (Meyer & Allen, 1990). Assim, no estudo exposto, pode-se destacar a melhor adequação da perspectiva atitudinal do comportamento, devido ao fato de a pesquisa propor estudar ações que possam levar ao comprometimento.

O componente afetivo ou emocional do comprometimento organizacional foi o que permaneceu por mais tempo na literatura, como sendo o de maior ocorrência no ambiente organizacional (Medeiros et al., 2003).

Meyer e Allen (1990, p. 2) abordam o enfoque afetivo a partir da afirmação de que os “[...] empregados com um forte comprometimento afetivo permanecem na organização porque assim querem”.

Sob essa abordagem, pode-se dizer que o vínculo empregado-organização é extremamente forte, pois o indivíduo ostenta um comportamento ativo e positivo a ações desenvolvidas (seu trabalho), despertando o desejo de cooperar com o crescimento organizacional (Camargo & Almeida, 2006).

Outro enfoque do comprometimento organizacional é abordado como um sentimento denominado instrumental, o qual se refere ao compromisso do empregado com base nos custos associados ao deixar a organização (Meyer & Allen, 1990). Esses autores (1990, p. 3) sintetizam, afirmando que “[...] os empregados com forte comprometimento instrumental permanecem na empresa porque precisam”.

De acordo com Medeiros et al. (2005, p. 15), esse tipo de comprometimento é vinculado a uma tendência de se engajar em “[...] linhas consistentes de atividades [...]”, também chamado *side bet*, cuja tradução pode ser trocas laterais.

Outra vertente do comprometimento é o normativo, assim definido por Meyer e Allen (1990, p. 4): “[...] empregados com alto grau de comprometimento normativo sentem que devem permanecer na organização porque são obrigados”. Dessa forma, o enfoque normativo está relacionado ao “[...] sentimento de obrigação decorrente da coesão entre valores próprios e organizacionais”.

Camargo e Almeida (2006), de forma clara e sucinta, completam dizendo que os indivíduos comprometidos, nessa perspectiva, tendem a certos comportamentos, porque assim acreditam ser moralmente correto fazer.

A abordagem convencional, amplamente utilizada, não foi suficiente para contemplar as

formas de comprometimento identificadas no estudo. Diante desse contexto, buscou-se analisar outras vertentes sobre o tema.

Nesse sentido, Medeiros et al. (1999) demonstram a existência de um fator denominado comprometimento afiliativo. Esse componente está associado ao vínculo do colaborador com a organização, caracterizado como a integração desses indivíduos com os demais participantes do grupo em que está inserido, ou seja, relacionado a um sentimento de fazer parte da organização e dos grupos na instituição.

Outra classificação importante utilizada no estudo foi apresentada por Medeiros et al. (2005, p. 7), em que são propostas diferentes formas de comprometimento, apontando como uma das vertentes o comprometimento de continuação que, através de “[...] sacrifícios pessoais e de investimentos de carreira realizados[...]”, dificulta a saída do indivíduo das organizações. Os autores distinguem esse comprometimento como algo diferenciado, no entanto Meyer e Allen (1990) o definem como sendo o enfoque instrumental.

Roman, Stefano, Andrade, & Zampier (2012) afirmam que, nas organizações públicas, o comprometimento organizacional com o componente afetivo do funcionário público mostrou-se muito presente, o que foi revelado pelo desejo de permanecer na organização e de contribuir para que esta supere suas dificuldades e desafios. Entende-se que esse vínculo afetivo pode decorrer da estabilidade obtida no concurso público, além do ambiente organizacional e da política de cargos e salários relacionados ao comprometimento instrumental na organização.

Procedimentos Metodológicos

Para atingir os objetivos propostos, buscou-se analisar a realidade da organização por meio de um estudo de caso com o método de corte transversal, caracterizado por concentrar o estudo em um determinado período temporal, “[...] com base em uma amostra selecionada para descrever uma população nesse determinado momento” (Richardson et al., 1999, p. 148).

Propôs-se analisar qual o tipo de comprometimento predominante dos indivíduos da IES em estudo e se o grau de comprometimento influi na aprendizagem organizacional. Foi realizada, ainda, uma pesquisa de caráter descritivo, a qual, segundo Gil (1999) é assim definida por apresentar como objetivo principal a

[...] descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis, ou seja, estudar características de um grupo (Gil, 1999, p. 42).

A população da pesquisa foi de servidores públicos (administrativos, técnicos e de atividades de apoio), totalizando, no período da pesquisa, 180 funcionários de uma Instituição Pública de Ensino Superior - IES, a qual se destaca por atender ao meio social através da infraestrutura, que busca vincular ensino de qualidade, projetos de pesquisa e extensão universitária.

Foi realizada a coleta dos dados de caráter primário e secundário, em que os dados primários foram obtidos por meio da aplicação de 121 questionários distribuídos a cada funcionário que se encontrava no seu local de trabalho. Esses instrumentos eram baseados na mensuração dos temas aprendizagem e comprometimento, e em dados secundários (dados da organização e revisão teórica). Assim, a primeira parte do questionário foi constituída de perguntas, cujo objetivo era identificar o perfil do entrevistado; a segunda etapa foi dividida em dois instrumentos de mensuração, os quais buscavam identificar fatores potencializadores da aprendizagem e o componente do comprometimento organizacional.

O primeiro instrumento de coleta utilizado foi o *Organizational Learning Scale* (OLS) de Goh e Richards (1997), validado no Brasil por Angelim e Guimarães (2003), composto de 21 questões que buscam identificar práticas propiciadoras da Aprendizagem Organizacional. Utilizou-se a escala *Likert* de 1 a 5 pontos, que apresenta uma série de cinco proposições, das quais o inquirido deve selecionar uma, podendo ser: concorda totalmente, concorda, sem opinião, discorda, discorda totalmente.

Na validação do questionário no Brasil, Angelim e Guimarães (2003) aplicaram o instrumento a uma amostra de 206 respondentes, realizando inicialmente um processo de tradução e retrotradução, análise semântica e, posteriormente, análise fatorial e de consistência interna, utilizando a mesma escala.

O segundo instrumento de Meyer, Allen e Smith (1993), validado no Brasil por Medeiros e Enders (1998), possui uma combinação de 18 questões sobre o Comprometimento Organizacional, em que foram avaliados três componentes do comprometimento: afetivo, normativo e instrumental.

Para cotação das respostas, utilizou-se uma pontuação de 1 a 5, fazendo-se necessário realizar um tratamento de dados, observando que as questões 3, 4, 5 e 13, de Comprometimento, eram perguntas com escala decrescente, enquanto as outras perguntas eram escalas crescentes. Portanto, conforme Amaro et al. (2005), a pontuação foi invertida.

Para validar a escala de Comprometimento Organizacional de Meyer, Allen e Smith (1993), Medeiros e Enders (1998) desenvolveram um estudo no Brasil com 373 empregados e seus supervisores em 201 pequenas empresas no Estado do Rio Grande do Norte. Os autores utilizaram uma escala de 5 pontos e aplicaram análise fatorial, confirmando a estrutura tridimensional para o Comprometimento Organizacional.

Neste estudo, os dados foram tabulados na planilha do software Excel, e em seguida, foi realizado um exame desses dados, para posterior emprego das técnicas estatísticas multivariadas. Como os dados perdidos são uma realidade em análise multivariada (Amaro et al., 2005), no questionário em questão, 5 respondentes foram excluídos porque não responderam a parte do questionário relacionada ao comprometimento. Dessa forma, a amostra ficou reduzida de 121 para 116 respondentes com questionários válidos, continuando a atender ao número mínimo necessário para a amostra.

Realizou-se um cálculo amostral, utilizando-se a técnica de amostragem probabilística aleatória, em um nível de significância de 95,5% e erro de 6%. Chegou-se a um total de 106 respondentes. No trabalho apresentado, a amostra corresponde a 116 respondentes, o que aumenta a confiabilidade do trabalho, pois diminui seu erro amostral para 5,5%.

Após o tratamento dos dados, foi utilizada uma técnica estatística conhecida como Análise Fatorial (AF) e utilizado o software *Matlab* para a realização de tal tarefa.

Para análise das variâncias, foi utilizado o critério de Kaiser, o qual considera apenas fatores com valor acima de 1,0. Para o cálculo dos pesos fatoriais, optou-se por uma rotação dos fatores, também conhecida como Rotação Varimax (Hair, et al., 2005).

Apresentação e análise dos resultados

Análise dos fatores potencializadores e dos níveis de aprendizagem organizacional

Na análise dos resultados, cujo objetivo específico é identificar fatores potencializadores da aprendizagem organizacional na instituição em estudo, realizou-se inicialmente uma análise fatorial. Posteriormente, foram utilizadas análises estatísticas descritivas (média de desvio-padrão) das variáveis potencializadoras da aprendizagem organizacional identificadas pela análise fatorial e da média geral.

Realizou-se a análise fatorial com as 21 variáveis do questionário do OLS, buscando identificar possíveis associações entre as variáveis, que

corrobores as cinco categorias propostas pelos autores Goh e Richards (1997), quais sejam: clareza de propósito e missão, *empowerment* e comprometimento da liderança, experimentação, transferência de conhecimento, times de trabalho e resolução de problemas em grupo, ou com as três categorias encontradas pelos autores Angelim e Guimarães (2003), no contexto brasileiro: práticas organizacionais ou atitudes de gestores de apoio à liberdade de atuação dos funcionários, trabalho em grupo e compreensão, compartilhamento da missão institucional.

Assim, a etapa de extração dos fatores utilizou o critério de Varimax, em que a porcentagem da variância explicada pelos fatores ocorre de forma cumulativa e do qual se obteve um total de variância explicada de 65,41%. Dessa forma, foram encontrados 4 fatores ou componentes da Aprendizagem Organizacional, em que foram analisados os valores de comunalidade, ou seja, valores que apresentam semelhanças nos resultados numéricos em que estes são superiores a 0,50.

Como resultado da análise e baseando-se em componentes do OLS elaborado por Goh e Richards (1997), foram obtidas quatro dimensões de fatores e práticas potencializadoras da aprendizagem organizacional, são eles: fator 1 - integração dos setores e disseminação da missão organizacional; fator 2 - trabalho e resolução de problemas em grupo; fator 3 - estímulo ao trabalho em equipe e à experimentação; fator 4 - liderança comprometida com a aprendizagem organizacional.

As questões que compõem o fator 1 possuem variáveis como: experimentação, comprometimento com o trabalho, estímulo à resolução de problemas, conhecimento da missão organizacional. O segundo fator está carregado pelas variáveis: times de trabalho que busquem a resolução de problemas, a transferência de conhecimento interorganizacional.

Já o fator três aborda questões de comunicação, apoio à liberdade de atuação dos funcionários, objetivos compartilhados entre funcionários e chefia. O fator quatro envolve questões relativas à participação dos funcionários nas decisões da organização, abertura da chefia a críticas e *feedback*.

Considerando o referencial teórico sobre o tema aprendizagem organizacional, buscou-se identificar os principais fatores e práticas que influenciam a aprendizagem, agrupadas nos quatro fatores.

O fator 1, por analisar fatores interligados à missão organizacional e ao trabalho em equipe intersetorial, foi denominado integração dos setores e disseminação da missão organizacional. O fator 2, composto por variáveis referentes aos times de trabalho/resolução de problemas e transferência de

conhecimento, denominou-se Trabalho e resolução de problemas em grupo.

O fator 3, que concentra questões referentes à experimentação e à transferência de conhecimento, denominou-se estímulo ao trabalho em equipe e à experimentação. E o quarto fator, relacionado a variâncias como compreensão do propósito organizacional, *empowerment* e comprometimento com a liderança, experimentação, clareza e propósito com a missão e times de trabalho/resolução de problemas, foi denominado Liderança comprometida com a aprendizagem organizacional.

Ao analisar a avaliação de médias dos respondentes, pode-se observar, nas 21 questões, a presença de fatores potencializadores da aprendizagem organizacional. As afirmativas que recebem as maiores médias de concordância foram, respectivamente, as variáveis 1 e 9, denotando que os colaboradores sentem que a organização propicia práticas organizacionais, em que é realizada a autoavaliação dos funcionários e que os indivíduos trocam experiências vividas em outras organizações. Já as variáveis que demonstram o desacordo dos respondentes, ou seja, a menor média, apontam para a falta de liberdade para expor ideias inovadoras em processos organizacionais.

Após a Análise Fatorial, foram calculadas as médias das variáveis de aprendizagem, bem como a média geral de aprendizagem em estudo. Dessa forma, pode-se afirmar que a avaliação do potencial aprendizagem organizacional obteve uma média geral de 3,49, com um desvio padrão de 1,17. Já no trabalho de Santos e Esquivalete (2009), foram encontrados os seguintes resultados: 4,47, que correspondem à média de potencial de aprendizagem na instituição hospitalar, o que indica maior possibilidade de aprendizagem organizacional e o desvio padrão de 1,16. No entanto, vale destacar que ambas as organizações possuem práticas que potencializam a aprendizagem organizacional de diferentes formas, percebidas ainda de forma tênue pelos seus colaboradores (Santos & Estivalet, 2009).

Realizou-se a análise da avaliação das médias segundo as dimensões encontradas a partir da análise fatorial. A variável 19 (os servidores têm a oportunidade de realizar autoavaliação com relação ao alcance dos objetivos organizacionais) obteve a maior média: 4,08. Essa questão faz parte do Fator 4 - Liderança comprometida com a aprendizagem organizacional, o que demonstra que a chefia e os gestores estão desempenhando, de forma efetiva, o seu trabalho, o que reflete diretamente na disseminação da aprendizagem dentro da organização em estudo.

A variável 1 (na instituição em que trabalho os servidores têm, frequentemente, oportunidade de

conversar com outros servidores sobre experiências de trabalho bem sucedidas) atingiu a segunda melhor média – 4,00, assegurando, ainda mais, a presença da aprendizagem na organização; essa variável faz parte do Fator 3 – Estímulo ao trabalho em equipe e à experimentação.

A menor média de variância – 3,03 – foi observada na questão 10 (ideias inovadoras que funcionam são frequentemente recompensadas pela instituição), variável que compõe o Fator 1 - Integração dos setores e disseminação da missão organizacional – incidindo na falta de conhecimento sobre a missão organizacional, o que pode ser considerado um ponto negativo para o crescimento da organização, já que os colaboradores não têm conhecimento do objetivo organizacional.

O fator 2 - Trabalho e resolução de problemas em grupo - obteve média de 3,085, sendo composto pelas variáveis 14 (geralmente são criados grupos informais para resolver problemas nas organizações) e 16 (na instituição que trabalho há meios que permitem aprender as práticas de sucesso de outras organizações), as quais corroboram o fator. Esses são os fatores e as variáveis que compõem a tabela da aprendizagem organizacional.

Análise dos componentes do comprometimento organizacional

Na análise dos resultados da escala do comprometimento organizacional, foi realizada inicialmente uma análise fatorial, visando identificar os componentes do comprometimento de acordo com o peso fatorial de cada questão.

Como resultado final da análise fatorial, encontraram-se cinco fatores: o comprometimento instrumental, normativo, afetivo, afiliativo e de continuação, que descrevem 62,37% da variância explicada. Posteriormente, foram utilizadas análises estatísticas descritivas (média de desvio-padrão) das variáveis do comprometimento organizacional identificado pela análise fatorial.

A análise fatorial foi aplicada nas 18 questões da escala do comprometimento organizacional de Meyer, Allen e Smith (1993), validada no Brasil por Medeiros e Enders (1998), a qual buscou identificar possíveis associações entre as variáveis encontradas e as propostas pelos autores.

Utilizando o mesmo método de extração de fatores da aprendizagem organizacional, o critério de Varimax, em que a porcentagem da variância explicada pelos fatores ocorre de forma cumulativa, na escala do comprometimento, foram identificados 5 fatores ou componentes do comprometimento organizacional, em que foram analisados os valores de comunalidade superiores a 0,50.

Sendo assim, cada fator é composto de variáveis distintas, cujo fator 1 está contido nas seguintes variáveis: 14 (mesmo que fosse vantagem para mim, eu sinto que não seria certo deixar minha instituição agora); 15 (eu me sentiria culpado se deixasse minha instituição agora); 16 (essa instituição merece minha lealdade); 17 (eu não deixaria a minha instituição agora porque eu tenho uma obrigação moral com as pessoas daqui); e 18 (eu devo muito a minha instituição). De acordo com Meyer, Allen e Smith (1993), essas são consideradas variáveis do comprometimento normativo, pois os indivíduos sentem que devem permanecer na organização porque acreditam que devem algo a ela.

O fator 2 é composto pelas variáveis: 10 (eu acho que teria poucas alternativas se deixasse esta instituição) e 11 (se eu já não tivesse dado tanto de mim nessa instituição eu poderia considerar trabalhar em outro lugar), que correspondem ao componente instrumental do comprometimento, pois estão contidas no componente apresentado por Meyer, Allen e Smith (1993). Observa-se que as questões apontam para a falta de opções que o indivíduo tem em deixar a organização e o trabalho investido ali durante um longo período, caracterizando, assim, o comprometimento instrumental.

O fator 3 formou-se pelas variáveis: 2 (eu realmente sinto os problemas da instituição como se fossem meus); 3 (eu não sinto um forte senso de integração com a minha instituição); 4 (eu não me sinto emocionalmente vinculado a essa instituição) e 6 (essa instituição tem um imenso significado para mim), todas avaliadas como comprometimento afetivo, tendo em vista que as variáveis expressam um forte sentimento de integração, o fato de considerar problemas da instituição como sendo seus.

O quarto fator foi formado pelas variáveis: 7 (na situação atual ficar na minha instituição é na realidade uma necessidade tanto quanto um desejo); 8 (mesmo se eu quisesse, seria muito difícil para eu deixar a minha instituição agora) e 9 (se eu deixasse a minha instituição agora minha vida ficaria bem desestruturada), que apontam para o componente de continuação, que, segundo Kanter (1968, p. 504) o “[...] sacrifício envolve desistir de algo considerado valioso ou prazeroso, a fim de pertencer à organização”.

E, por fim, o quinto fator identificado pela análise fatorial é composto somente por duas variáveis: 5 (eu não me sinto como uma pessoa de casa na minha instituição) e 12 (uma das poucas alternativas em deixar essa instituição seria a escassez

de alternativas imediatas). Essas variáveis constituem um único fator, no entanto possuem características distintas. Dessa forma, a variável 5 aponta para um componente encontrado por Medeiros et al (1999), designado como comprometimento afiliativo, o qual é definido por se associar ao vínculo do indivíduo, ou seja, a integração dele com o grupo a que pertence. E a variável 12 é definida como comprometimento instrumental, por avaliar a falta de alternativas em deixar a instituição.

As variáveis 1 e 13 não carregam nenhum fator com peso acima de 0,5, pois essas duas variáveis apresentam as numerações abaixo de 0,50. Após a Análise Fatorial exploratória, foram calculadas as médias das variáveis de comprometimento, bem como a média geral de comprometimento em estudo.

Constata-se que a questão que obteve maior média (4,41) entre os fatores é a 6 (essa instituição tem um imenso significado para mim), referente ao fator de comprometimento afetivo, o que aponta a ligação afetiva que os indivíduos possuem com a organização.

O componente que obteve maior média geral foi o fator de continuação, denotando que os colaboradores, além do apreço em trabalhar na instituição, necessitam do emprego. As questões 4 (eu não me sinto emocionalmente vinculado a essa instituição) e 5 (eu não me sinto como uma pessoa de casa na minha instituição), que obtiveram as médias mais baixas, são as que possuem conteúdo negativo. Em função disso, equivalem a uma concordância positiva do comprometimento, ou seja, ambas as questões não possuem em sua composição o que exprime primeiramente um sentido negativo, no entanto, quanto menor for sua média, melhor será o resultado, pois a pontuação é invertida.

Considerando as médias obtidas dos pesquisados da organização pública, segundo os cinco componentes do comprometimento organizacional identificados a partir da análise fatorial, observa-se que o fator de comprometimento, de continuação, obteve a média mais elevada, o que aponta, de forma geral, que os colaboradores podem ter realizado um importante investimento pessoal no decorrer da carreira na instituição, ou seja, já se dedicaram por um período relevante na organização.

Isso sinaliza um aspecto que pode influir, de forma negativa, no desenvolvimento organizacional (Santos & Estivalet, 2009), pois pode indicar que os colaboradores estão realizando sacrifícios pessoais no que diz respeito à dedicação desempenhada, o que torna mais difícil de deixar a organização. Diante desse fato, Santos e Estivalet (2009) sugerem que seja feita uma reestruturação organizacional, propondo novas perspectivas de trabalho e desafios aos colaboradores.

Dessa forma, entende-se que o autoinvestimento pessoal na aprendizagem para a carreira não representa de fato sacrifícios pessoais, mas, sim, o seu desenvolvimento pessoal e profissional.

Análise conjunta dos resultados sobre os constructos da aprendizagem organizacional e do comprometimento

A fim de verificar a existência de relação entre as dimensões e a avaliação geral dos fatores facilitadores da aprendizagem organizacional e o comprometimento organizacional e seus componentes, realizou-se o Teste de Correlação de Pearson, cujos resultados são apresentados na Tabela 2.

Como pode ser observado na Tabela 2, o componente do CO instrumental não apresentou correlação com os fatores potencializadores da AO. Também não houve correlação entre o componente afiliativo e os fatores 2, 3 e 4 da AO.

Tabela 2. Matriz de Correlação entre a Média Geral e os Componentes do CO e a Média Geral e as Dimensões dos Fatores e Práticas Gerenciais Potencializadores da AO.

	Aprendizagem					Comprometimento					
	F1	F2	F3	F4	AO Geral	CO Norm.	CO Instrum.	CO Afetivo	CO Contin.	CO Afil. e Instr.	CO Geral
Aprendizagem											
F1	1,000	0,528 (*)	0,705 (*)	0,759 (*)	0,891 (*)	0,338 (*)	-0,058	0,019	0,185 (*)	-0,231 (*)	0,224 (*)
F2		1,000	0,486 (*)	0,441 (*)	0,652 (*)	0,313 (*)	-0,034	0,110	0,163 (*)	-0,074	0,236 (*)
F3			1,000	0,707 (*)	0,901 (*)	0,410 (*)	0,044	0,179(*)	0,238 (*)	-0,157	0,377 (*)
F4				1,000	0,878 (*)	0,480 (*)	-0,041	0,063	0,184 (*)	-0,303 (*)	0,320 (*)
AO Geral					1,000	0,459 (*)	-0,012	0,115	0,235 (*)	-0,231 (*)	0,354 (*)
Comprometimento											
CO Norm.						1,000	0,172 (*)	0,120	0,274 (*)	-0,205 (*)	0,724 (*)
CO Instrum.							1,000	0,119	0,282 (*)	0,320 (*)	0,568 (*)
CO Afetivo								1,000	0,030	0,203(*)	0,397 (*)
CO Contin.									1,000	0,087	0,622 (*)
CO Afil. e Instr.										1,000	0,286 (*)
CO Geral											1,000

(*) Correlação é significante ao nível de 0,05. Fonte: Elaborado pelos autores.

As maiores correlações foram entre AO Geral e os quatro fatores que a compõem, assim como entre o CO Geral e seus componentes: normativo, instrumental e continuação.

Dos fatores do CO Geral, houve maior correlação para a dimensão normativa, e menor correlação para a dimensão afiliativa e instrumental. A AO Geral apresentou maior correlação com a dimensão normativa do CO. Para analisar com maior profundidade a correlação encontrada entre a AO e seus fatores e os componentes do CO, optou-se por realizar análise de regressão.

Foram criados 5 modelos de regressão, sendo que o primeiro modelo utilizou a Média Geral da Aprendizagem Organizacional e os quatro seguintes tinham como variável dependente cada uma das quatro dimensões dos fatores e das práticas gerenciais potencializadores da aprendizagem organizacional.

Após realizadas as análises, para verificar a adequação do modelo de regressão, foram definidas as equações, conforme um dos modelos, representado a seguir:

$$1 = 2,423 + 0,232_1 + 0,121_2 - 0,161_3$$

onde:

Fator 1: Integração dos setores e disseminação da missão organizacional;

X_1 : Componente Normativo do Comprometimento Organizacional;

X_2 : Componente Continuação do Comprometimento Organizacional;

X_3 : Componente Afiliativo e Instrumental do Comprometimento Organizacional.

Pode-se afirmar, por exemplo, segundo o modelo descrito e a Tabela 3, que uma maior percepção dos fatores e das práticas potencializadoras da Aprendizagem Organizacional relacionadas à Integração dos setores e à disseminação da missão organizacional é explicada por uma maior presença dos componentes normativo e afiliativo e instrumental, e menor presença do componente continuação: em torno de 12%.

Para avaliar a significância da regressão, foi realizado o Teste F, que analisa o efeito do conjunto de variáveis independentes sobre a variável dependente. Consiste em verificar a probabilidade de que os parâmetros da regressão em conjunto sejam iguais a zero. Nesse caso, não existiria uma relação estatística significativa.

A Tabela 3 apresenta os valores do Teste F com nível de significância e também os valores de R2 ajustados para os modelos estudados.

A Tabela 3 retrata o ajustamento do modelo estimado, utilizando uma série de testes estatísticos

com os mais variados objetivos, principalmente no que diz respeito à validação do modelo. Tal questão é estudada por meio de testes de hipóteses, nos quais podem ser adotados níveis de significância. Neste trabalho, foi adotado um nível de significância de 5%.

Tabela 3. Valores do Teste F e R2 Ajustado.

Modelo	Variável Dependente	Teste F		R ² ajustado
		Valor	Sig.	
1	AO Geral	12,399	0,000	0,229
2	Fator 1	6,931	0,000	0,133
3	Fator 2	4,368	0,005	0,080
4	Fator 3	8,994	0,000	0,172
5	Fator 4	14,636	0,000	0,262

Fonte: Elaborado pelos autores.

A variação explicada pela regressão é dada por R2. Assim, a hipótese a ser testada é se $H_0 : R_2 = 0$, contra a hipótese H_1 alternativa em que $R_2 > 0$.

Para que a regressão seja significativa, a hipótese nula tem que ser rejeitada, ou seja, R2 tem que ser significativamente maior que zero. Pelo valor de Sig. que consta na Tabela 3, verifica-se que os modelos apresentam R2 significativamente diferente de zero, pois Sig. = 0,000 é menor que o nível de significância adotado de 0,05, o que aponta para a significância global da regressão.

Para os cinco modelos, o componente do comprometimento Normativo mostrou-se explicativo positivamente. Assim, pode-se afirmar que, quanto maior o comprometimento normativo, maior a percepção que os funcionários possuem dos potenciais de Aprendizagem na Organização.

Apesar de explicar uma parcela reduzida da aprendizagem organizacional, o comprometimento organizacional mostrou que contribui diretamente no desempenho organizacional e que o comprometimento contribui indiretamente por meio da ampliação dos fatores e das práticas gerenciais que facilitam e promovem a aprendizagem organizacional pelos funcionários.

Um elemento que se deve considerar na instituição de ensino investigada é que ela possui plano de cargos e salários. Esse plano tem como pressuposto, para progressão funcional, horas anuais de treinamento e cursos complementares, com incentivos financeiros para graduação, especialização, mestrado e doutorado para os servidores da instituição, ou seja, atrela formalmente a aprendizagem à remuneração do indivíduo.

Considerações finais

A principal contribuição deste estudo foi relacionar dois constructos, que ainda se apresentam limitados e pouco difundidos. Assim, ao apresentar

os componentes do comprometimento organizacional e fatores potencializadores da aprendizagem nas organizações, buscou-se colaborar para ampliar o conhecimento nas áreas e evidenciar a integração dos temas. O estudo pode contribuir principalmente com múltiplos componentes do comprometimento organizacional, evidenciando a existência de novos fatores identificados: o afiliativo e o instrumental. O primeiro deles foi destacado nos estudos de Medeiros et al. (1999) e o segundo fator, o instrumental, foi evidenciado por Meyer, Allen e Smith (1993), os quais juntos formam o quinto componente aqui apresentado, o qual foi definido de acordo com características das variáveis que o compõem.

Com a finalidade de identificar a relação entre os temas aprendizagem e comprometimento organizacional, realizou-se a análise de Pearson. Já a escala de comprometimento de Meyer, Allen e Smith (1993) constitui-se em um instrumento útil para mensurar o comprometimento organizacional, segundo seus múltiplos componentes (Santos & Estivalet, 2009). Da mesma forma, a pesquisa demonstrou a aplicabilidade do OLS, como instrumento potencializador da aprendizagem nas organizações.

A pesquisa buscou explicar como atuam os componentes do comprometimento na mensuração dos fatores potencializadores da aprendizagem. Diante disso, é possível deduzir que as práticas que contribuem para a aprendizagem organizacional foram apresentadas, e que estas podem ser vinculadas ao componente comprometimento organizacional, devido a dimensões comumente abordadas pelos dois temas.

Portanto, cabe destacar a importância de se investir nos fatores potencializadores da aprendizagem e identificar os componentes do comprometimento, buscando o aprimoramento de processos internos, bem como a capacidade de aprendizagem da organização como um todo.

No entanto, o estudo apresenta algumas limitações, como o fato de a pesquisa ser aplicada apenas em uma organização, restringindo possíveis comparativos. Diversos autores afirmam a existência de lacunas sobre os temas aqui abordados, o que sugere, então, novos estudos que busquem a comprovação e identificação de novos componentes, bem como a aplicação dos instrumentos aqui utilizados em outras áreas. Novos estudos podem ser realizados, buscando identificar novas formas de aprendizagem mais eficazes, as quais possam contribuir com o envolvimento e o comprometimento dos funcionários. Recomenda-se que sejam realizados estudos de casos com abordagem qualitativa e também com informações qualitativas que possibilitem a compreensão das relações entre as

variáveis, buscando aprofundar a análise dos fatores.

Referências

- Amaro, A., Póvoa, A., & Macedo L. (2005). *A arte de fazer questionários*. Portugal, PT: Departamento de Química.
- Angelim, G. P., & Guimarães, T. A. (2003). Potencial de aprendizagem organizacional e qualidade de gestão: um estudo multicase em organizações públicas brasileiras. In *Anais do 27º Encontro da ANPAD* (p. 1-16). São Paulo, SP.
- Bandeira, M. L., Marques, A. L., & Veiga, R. T. (2000). As dimensões múltiplas do comprometimento organizacional: um estudo na ECT/MG. *Revista de Administração Contemporânea*, 4(2), 133-157.
- Barbosa, R. M. S. A., & Guimarães, T. A. (2005). Síndrome de Burnout: relações com comprometimento afetivo entre gestores de organização estatal. *Revista de Administração Mackenzie*, 6(1), 157-179.
- Bastos, A. V. B. (1993). Comprometimento organizacional: um balanço dos resultados e desafios que cercam essa tradição de pesquisa. *Revista de Administração de Empresas*, 33(3), 52-64.
- Bastos, A. V. B., Brandão, M. G. A., & Pinho, A. P. M. (1997). Comprometimento organizacional: uma análise do conceito expresso por servidores universitários no cotidiano de trabalho. *Revista de Administração Contemporânea*, 1(2), 99.
- Bido, D. S., Godoy, A. S., Ferreira, J. F., Kenski, J. M., & Scartezini, V. N. (2011). Examinando a relação entre aprendizagem individual, grupal e organizacional em uma instituição financeira. *Revista Eletrônica de Administração – E*, 68, 17(1), 58-85.
- Bresser-Pereira, L. C. (2010). Democracia, estado social e reforma gerencial. *Revista de Administração de Empresas*, 50(1), 112-116.
- Camargo, G., & Almeida, A. M. (2006). O comprometimento organizacional nos diferentes estágios da carreira. In *Anais da 9ª SEMAD, Seminários em Administração* (p. 1-16). São Paulo, SP.
- Camillis P. K., & Antonello, C. S. (2009). Um estudo acerca dos processos de aprendizagem de trabalhadores que não exercem função gerencial. In *Anais do 33º Encontro da ANPAD* (p. 1-16). São Paulo, SP.
- Easterby-Smith, M., & Araujo, L. (2001). Aprendizagem organizacional: oportunidades e debates atuais. In Easterby-Smith, M., Burgoyne, J. & Araujo, L. (Orgs.). *Aprendizagem organizacional e organizações de aprendizagem: desenvolvimento na teoria e na prática*. (p. 15-38). São Paulo, SP: Atlas.
- Fae, R. (2006). Processo de aprendizagem com base no ensino a distância – um estudo de caso. *Anais do 30º Encontro da ANPAD* (p. 1-16). Salvador, BA.
- Fleury, A., & Fleury, M. T. L. (1997). *Aprendizagem e Inovação Organizacional: as experiências de Japão, Coréia e Brasil*. (2a ed.). São Paulo, SP: Atlas.
- Gil, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. (1999). (Vol. 5). São Paulo, SP: Atlas.

- Goh, S., & Richards, G. (1997). Benchmarking the learning capability of organizations. *European Management Journal*, 15(5), 575-583.
- Guns, B. (1998). *A Organização que aprende rápido: seja competitivo utilizando o aprendizado organizacional*. (Bazán Tecnologia e linguística, trad.). São Paulo, SP: Futura.
- Hair, J. F., Black, W. C., Barry, J. B., & Rolph, E. A. (2005). *Multivariate Data Analysis*. (6th ed.). New Jersey, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Isidro Filho, A. I. (2006). Escala de cultura de aprendizagem em organizações: desenvolvimento e validação. In *Anais do 30º Encontro da ANPAD* (p. 1-16). Salvador, BA.
- Isidro-Filho, A. I. (2007). Mecanismos de aprendizagem em organizações: desenvolvimento e validação de uma escala de medida. In *Anais do 31º Encontro da ANPAD* (p. 1-16). Rio de Janeiro, RJ.
- Kanter, R. M. (1968, August). Commitment and Social Organization: A Study of Commitment Mechanisms in Utopian Communities. *American Sociological Review*, 35, 499-517.
- Medeiros, C. A., & Enders, W. T. (1998). Validação do modelo de conceitualização de três componentes do comprometimento organizacional (Meyer & Allen, 1991). *Revista de Administração Contemporânea*, 2(3), 67-87.
- Medeiros, C. A. F., Enders, W. T., Sales, O. I., Oliveira, D. L. F., & Monteiro, T. C. C. (1999). Três ou quatro? Componente do Comprometimento organizacional. In *Anais do 22º Encontro da ANPAD* (p. 1-11). Foz do Iguaçu, PR.
- Medeiros, C. A. F., Albuquerque, L. G., Siqueira, M., & Marques, G. M. (2003). Comprometimento organizacional: o estado da arte da pesquisa no Brasil. *Revista de Administração Contemporânea*, 7(4), 187-209.
- Medeiros, C. A. F., Albuquerque, L. G., & Marques, G. M. (2004). Comprometimento e desempenho organizacional: um estudo da estrutura de relacionamentos dos componentes do comprometimento com o desempenho das empresas hoteleiras. In *Anais do 38º Encontro da ANPAD* (p. 1-16). Curitiba, PR.
- Medeiros, C. A. F., Albuquerque, L. G., Marques, G. M., & Siqueira, M. (2005). Um estudo exploratório dos múltiplos componentes do comprometimento organizacional. *Revista Eletrônica de Administração*, 43(11), 1-22.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63(1), 1-18.
- Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*. 1(1), 61-89.
- Meyer, J. P., Allen, N. J., & Smith, C. A. (1993). Commitment to organizations and occupations: extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, 78(4), 538-551.
- Müller, M., Rauski, E. F., Eyng, I. S., & Moreira, J. (2005). Comprometimento organizacional: um estudo de caso no Supermercado Beta. *Revista Gestão Industrial*, 1(4), 511-518.
- Neves, R. M., & Formoso, C. T. (2004). Construção de um modelo para aprendizagem organizacional fundamentado na aprendizagem baseada em problemas. In: *Anais do 29º Encontro Nacional de Engenharia de Produção* (p. 1-8). Florianópolis, SC.
- Odelius, C.C., & Sena, A.C. (2009). Atuação em grupos de pesquisa: competências e processos de aprendizagem. In *Anais do 33º Encontro da ANPAD* (p. 1-16). São Paulo, SP.
- Richardson, R. J., Peres, J. A. S., Wanderley, J. C. V., Correia, L. M., & Peres, M. H. M. (1999). *Pesquisa Social: métodos e técnicas*. (3a ed. rev. e ampl.). São Paulo, SP: Atlas.
- Roman, S., Stefano, S. R., Andrade, S. M., & Zampier, M. A. (2012). Análise do comprometimento organizacional e sua natureza em relação aos funcionários públicos municipais. *Gestão & Regionalidade (Online)*, 28(84), 5-19.
- Rowe, D. E. O., & Bastos, A. V. B. (2009). Comprometimento organizacional e desempenho acadêmico: um estudo com docentes do ensino superior brasileiro. In *Anais do 33º Encontro da ANPAD* (p. 1-16). São Paulo, SP.
- Santos, D. L., & Estivalete, V. F. B. (2009). Comprometer para aprender? Analisando o comprometimento e a aprendizagem em uma organização hospitalar. In *Anais do 33º Encontro da ANPAD* (p. 1-16). São Paulo, SP.
- Scientific Periodicals Electronic Librar [SPELL]. (2015). Retrieved from <<http://www.spell.org.br/>>
- Stata, R. (1997). Aprendizagem organizacional: a chave da inovação gerencial. In K. Starkey (Org.), *Como as organizações aprendem: relatos de sucesso das grandes empresas* (p. 376-396). São Paulo, SP: Futura.
- Takahashi, A. R. W., & Fischer, A. L. (2007). Aprendizagem organizacional como mudança cultural e institucionalização do conhecimento. In *Anais do 31º Encontro da ANPAD* (p. 1-16). Rio de Janeiro, RJ.

Received on March 3, 2015.

Accepted on June 22, 2015.

License information: This is an open-access article distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited.