



Universidade de Brasília

Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

Departamento de Administração

JULIANA PINHEIRO GOMES

**SUORTE À APRENDIZAGEM E DESEMPENHO NO
TRABALHO: Um estudo no Instituto do Meio Ambiente e
dos Recursos Hídricos do Distrito Federal – Brasília
Ambiental (IBRAM)**

Brasília – DF

2011

JULIANA PINHEIRO GOMES

**SUPORTE À APRENDIZAGEM E DESEMPENHO NO
TRABALHO: Um estudo no Instituto do Meio Ambiente e
dos Recursos Hídricos do Distrito Federal – Brasília
Ambiental (IBRAM)**

Monografia apresentada ao
Departamento de Administração como
requisito parcial à obtenção do título de
Bacharel em Administração.

Professor Orientador: Doutor, Francisco
Antônio Coelho Júnior

Brasília – DF

2011

Gomes, Juliana Pinheiro.

Suporte à Aprendizagem e Desempenho no Trabalho: Um estudo no Instituto do Meio Ambiente e dos Recursos Hídricos do Distrito Federal – Brasília Ambiental (IBRAM) / Juliana Pinheiro Gomes. – Brasília, 2011.

68 f. : il.

Monografia (bacharelado) – Universidade de Brasília, Departamento de Administração, 2011.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Antônio Coelho Júnior, Departamento de Administração.

1. Suporte 2. Aprendizagem. 3. Desempenho.
4. Trabalho. 5. IBRAM

JULIANA PINHEIRO GOMES

**SUPORTE À APRENDIZAGEM E DESEMPENHO NO
TRABALHO: Um estudo no Instituto do Meio Ambiente e
dos Recursos Hídricos do Distrito Federal – Brasília
Ambiental (IBRAM)**

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de
Conclusão do Curso de Administração da Universidade de Brasília da
aluna

Juliana Pinheiro Gomes

Dr., Francisco Antônio Coelho Júnior
Professor-Orientador

Doutor, Elaine Rabelo Neiva
Professor-Examinador

Doutorando, Thiago Gomes
Professor-Examinador

Brasília, 6 de Dezembro de 2011

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela oportunidade, pela perseverança, por mais essa vitória.

À minha amiga Marol, por ter me apoiado nesse novo caminho desde o princípio.

Aos meus amigos Milena e Eduardo, pela amizade, pela companhia, por todos os trabalhos que fizemos juntos e pelo constante incentivo.

À minha mãe, pelo carinho, por todo o alicerce e principalmente, por não ter me deixado desistir.

Ao professor Francisco, pelo voto de confiança.

RESUMO

O presente estudo buscou verificar, empiricamente, as percepções de suporte à aprendizagem e de desempenho no trabalho dos servidores do IBRAM (Instituto do Meio Ambiente e dos Recursos Hídricos do Distrito Federal), propondo-se identificar também, uma possível correlação entre essas variáveis. Utilizou-se uma abordagem quantitativa, descritiva e explicativa. A coleta de dados efetivou-se por meio da aplicação de questionários com as escalas de suporte à aprendizagem e desempenho no trabalho, previamente validadas. Realizou-se a pesquisa com uma amostra de 90 servidores constituintes de uma população de 386. Os dados foram avaliados e categorizados com o auxílio do aplicativo SPSS 17.0. Ao final, inferiu-se que nessa Organização há um contínuo suporte à aplicação de novas habilidades adquiridas por meio de eventos de aprendizagem; que os servidores consideram que exercem as suas atividades de forma eficiente e que atendem as expectativas da Organização e dos colegas de trabalho; e que há correlações positivas cujo grau varia entre fracas e moderadas entre dimensões da escala de suporte à aprendizagem com as dimensões da escala de desempenho no trabalho. Assim, esse trabalho forneceu apoio para o gerenciamento das políticas de gestão de pessoas do IBRAM.

Palavras-chave: Suporte. Aprendizagem. Desempenho. Trabalho. IBRAM.

LISTA DE TABELAS

30

Tabela 1 - Quadro de pessoal do IBRAM.....	30
Tabela 2 - Dados gerais sobre os participantes da pesquisa.....	33
Tabela 3 - Distribuição de participantes por setor.....	34
Tabela 4 – Resultados descritivos generalizados da escala de Suporte à Aprendizagem.....	38
Tabela 5 – Resultados descritivos referentes à dimensão No Meu Setor de Trabalho da escala de Suporte à Aprendizagem.....	40
Tabela 6 – Resultados descritivos referentes à dimensão Meu Chefe/Superior Imediato da escala de Suporte à Aprendizagem.....	42
Tabela 7 – Resultados descritivos referentes à dimensão Meus Colegas/Pares de Trabalho da escala de Suporte à Aprendizagem.....	43
Tabela 8 – Resultados descritivos generalizados da escala de Desempenho no Trabalho.....	44
Tabela 9 – Resultados descritivos referentes às dimensões das escalas de Suporte à Aprendizagem e Desempenho no Trabalho.....	46
Tabela 10 – Correlações entre as dimensões.....	49

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

IBRAM – Instituto do Meio Ambiente e dos Recursos Hídricos do Distrito Federal

GDF – Governo do Distrito Federal

TD&E – Treinamento, Desenvolvimento e Educação

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	10
1.1	Formulação do problema.....	12
1.2	Objetivo Geral.....	12
1.3	Objetivos Específicos.....	12
1.4	Justificativa.....	13
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	15
2.1	Suporte à Aprendizagem.....	16
2.2	Desempenho no Trabalho	20
2.3	Suporte à Aprendizagem e Desempenho no Trabalho	25
3	MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA.....	27
3.1	Tipo e descrição geral da pesquisa.....	27
3.2	Caracterização da Organização.....	28
3.3	População e amostra.....	30
3.4	Instrumentos de pesquisa.....	34
3.5	Procedimentos de coleta e de análise de dados.....	36
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO.....	37
4.1	Resultados descritivos da escala de Suporte à Aprendizagem.....	37
4.2	Resultados descritivos da escala de Desempenho no Trabalho.....	43
4.3	Análise dos resultados descritivos referentes às dimensões das escalas de Suporte à Aprendizagem e Desempenho no Trabalho.....	45
4.4	Análise das correlações.....	47
5	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	50
5.1	Limitações e contribuições da pesquisa.....	52
5.2	Recomendações para estudos futuros.....	53

REFERÊNCIAS.....	55
ANEXOS.....	61
Anexo A – Organograma do IBRAM.....	61
Anexo B – Pesquisa sobre Suporte à Aprendizagem e Desempenho no Trabalho.....	62
Anexo C – Escala de Suporte à Aprendizagem.....	63
Anexo D – Escala de Desempenho no Trabalho.....	65

1 INTRODUÇÃO

As organizações vêm-se deparando, na atualidade, com constantes transformações nas suas rotinas e processos de trabalho. Os avanços tecnológicos em automação, comunicação e informática, os novos modelos de gestão, a globalização, a terceirização e o desemprego têm provocado significativas modificações nas organizações e no trabalho. Este ganhou novas dimensões, tornando-se mais complexo e ocupando papel de destaque cada vez maior na vida das pessoas.

Howard (1995) aponta que, apesar da sua inegável heterogeneidade, as transformações têm tornado o trabalho, de uma forma geral, mais complexo, mais cognitivo, mais fluido, mais invisível, com maior incerteza e interligado.

O crescente uso de tecnologias da informação está subjacente ao crescimento de demandas cognitivas que requerem maior qualificação do trabalhador e, em decorrência, tornam o trabalho mais complexo. O acréscimo de habilidades, a introdução da equipe como unidade estruturante do processo de trabalho e a flexibilização das definições destes postos são os responsáveis pela característica de crescente fluidez. A maior incerteza advém, em parte, das definições menos precisas dos postos, pela natureza cognitiva das tarefas que impõem problemas menos rotineiros e, enfim, pela desorganização do mercado interno, com a redução da perspectiva de uma carreira dentro de uma empresa. Trabalhos crescentemente automatizados, informatizados e estruturados em equipe tornam-se interconectados, característica que, associada à sua natureza mais cognitiva e abstrata, os torna também mais invisíveis, demandando revisões nas estratégias de acompanhamento e avaliação.

Dessa forma, a fim de enfrentar o desafio de preparar continuamente a mão de obra para o trabalho, as organizações vêm-se empenhando no estímulo e criação de condições reais que propiciem a aprendizagem de seus colaboradores (ILGEN e PULAKOS, 1999; SMITH, FORD, e KOZLOWSKI, 1997). Assim, os sistemas de treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E) passaram a ocupar posição estratégica no contexto atual. E sabe-se que o investimento das organizações é no

sentido de considerar a aprendizagem como vantagem competitiva de adaptação e criação de condições para a mudança, segundo Easterby-Smith, Snell e Gherardi (1998) e Loiola e Bastos (2003).

Nota-se que as reformas administrativas em curso nos últimos 15 anos recomendam a avaliação como instrumento para o aperfeiçoamento da gestão governamental, para o aumento da eficiência e para a ampliação do controle social. A Administração Pública deve atender de forma eficiente, rápida e satisfatória as demandas crescentes e diferenciadas vindas tanto da sociedade quanto dos órgãos do próprio sistema. Exige-se das instituições governamentais uma atuação mais parecida com a de organizações privadas, assumindo compromissos e responsabilidades perante os contribuintes; e por sua vez, os contribuintes acompanham as ações públicas e exigem que o dinheiro que investem no governo seja melhor gerenciado.

Segundo Santos e Cardoso (2001) algumas das características do novo cenário da Administração Pública que se destacam são: maior exigência de responsabilidades dos servidores, escassez de recursos, pressão para melhorar a gestão financeira, bem como a consideração da sociedade como cliente principal dos serviços prestados pelo Estado. Dessa forma, a avaliação e/ou o monitoramento do desempenho constituem parte indispensável da gestão moderna, ao lado da fixação de metas, contratos e ajustes para controlar a prestação de serviços públicos. Informações adequadas sobre o funcionamento da Administração Pública podem ajudar os órgãos administrativos a desenvolver suas políticas, administrar seus custos de forma mais eficiente, aumentar a efetividade e promover a transparência da gestão pública, ampliando o grau de *accountability* (responsabilização).

Com essa nova perspectiva o servidor é visto como um recurso precioso dentro de uma Organização pública, pois o sucesso de qualquer entidade depende diretamente do compromisso de seus funcionários. Nesse sentido, o suporte institucional à aprendizagem deve fomentar o desempenho dos servidores, permitindo vincular as suas tarefas com o alcance de metas e resultados tangíveis em benefício da Organização e da sociedade; garantindo também, os níveis de satisfação e realização no trabalho.

1.1 Formulação do problema

O presente estudo se propôs a esclarecer as seguintes questões:

- 1) Qual a percepção de suporte à aprendizagem apresentada pelos servidores do IBRAM?
- 2) Qual a percepção sobre o próprio desempenho no trabalho apresentada pelos servidores?
- 3) Quais as correlações entre as percepções de suporte à aprendizagem e de desempenho no trabalho?

1.2 Objetivo Geral

Verificar, empiricamente, correlações que podem ser estabelecidas entre o suporte à aprendizagem e o desempenho no ambiente de trabalho dos servidores do IBRAM.

1.3 Objetivos Específicos

- Identificar a percepção de suporte à aprendizagem dos servidores.
- Identificar a percepção dos servidores sobre seu próprio desempenho no ambiente de trabalho;
- Verificar se existem correlações, estatisticamente significativas, entre o suporte à aprendizagem e o desempenho no trabalho no contexto da Organização estudada.

1.4 Justificativa

O ambiente empresarial apresenta um grande dinamismo, logo são utilizadas diversificadas tecnologias gerenciais para fazer frente a uma conjuntura cada vez menos estável. Assim, torna-se cada vez mais necessário identificar modelos de gestão mais eficazes, fontes de vantagem competitiva e mecanismos para promover o desenvolvimento organizacional.

Dessa forma, a identificação dos fatores do contexto de trabalho que restringem ou apoiam a aprendizagem e o desempenho no trabalho, se realizada antes da aplicação de programas de TD&E; propiciará valiosas informações que poderão ser utilizadas para aumentar a eficiência e a eficácia de todas as atividades de um sistema instrucional, desde a avaliação de necessidades, ao planejamento instrucional, à execução, até a avaliação de processos e resultados da implementação de programas de TD&E.

Há evidências empíricas em outros campos, além da psicologia e da administração, como na área da econométrica, que apontam relações preditivas entre ganhos de aprendizagem e melhoria posterior de desempenho (DANNEELS; KLEINSCHMITH, 2001).

Nota-se que o serviço público vem mantendo, no que diz respeito ao desenvolvimento, capacitação e utilização de seus recursos humanos; uma estrutura baseada em métodos e conceitos que necessitam ser revistos de maneira constante para se adequarem à realidade do mundo moderno, pois a chave para obter o desempenho esperado, está na criação de uma força de trabalho motivada, capacitada e comprometida com a missão da Instituição.

Além disso, a identificação de ameaças ou restrições contextuais à aprendizagem possibilita implementar melhorias nas condições organizacionais de apoio, tais como, treinamentos gerenciais que incluam tópicos relativos à importância do contexto na aprendizagem, desempenho e transferência de aprendizagem,

realização de pesquisas e divulgação ampla de resultados referentes ao contexto na Organização, desenvolvimento de equipes para melhoria das condições de suporte, regularização dos processos de aquisição e manutenção de equipamentos, materiais e aprimoramento de *layouts* (arranjos) dos espaços físicos e de demais fatores materiais de apoio necessários à aprendizagem e à aplicação de novas aprendizagens no trabalho.

Logo, o estudo da existência e da correlação entre o suporte à aprendizagem e o desempenho no trabalho torna-se uma ferramenta estratégica para gestão do capital social no âmbito do modelo gerencialista da Administração Pública.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste Capítulo apresentam-se as contribuições teóricas, obtidas por meio de revisão bibliográfica, utilizadas para a estruturação desse estudo; com alguns conceitos sobre o suporte à aprendizagem e desempenho propostos por diversos autores.

As pessoas constituem o principal patrimônio das organizações. O capital humano passou a ser uma questão vital para o sucesso do negócio, o principal diferencial competitivo das organizações bem-sucedidas. Em um mundo mutável e competitivo, em uma economia sem fronteiras, as organizações precisam preparar-se continuamente para os desafios da inovação e da concorrência. Para serem bem-sucedidas, as organizações exigem de seus colaboradores um constante aperfeiçoamento técnico e político, em que o indivíduo precisa garantir sua empregabilidade na busca incessante por atualização de habilidades, atitudes e novos conhecimentos, os quais têm prazo de validade cada vez menor (MEISTER, 1999).

Nota-se que as organizações precisam administrar, com presteza e eficácia, o nível de complexidade do seu ambiente, pois o cenário atual, caracterizado por turbulências e incertezas contínuas, exige profissionais com qualificada capacidade de adaptação e abertura à mudança, além de criatividade e flexibilidade comportamental. Este contexto valoriza a inserção e consolidação do fenômeno da aprendizagem nas organizações.

Segundo Ketter (2006) aproximadamente 90% das organizações mais bem posicionadas no mercado americano incentivam seus gestores a fornecerem, continuamente, suporte à aprendizagem para seus subordinados, assim como promovem metas de aprendizagem alinhadas às metas de desempenho.

2.1 Suporte à Aprendizagem

O conceito de suporte, na linguagem cotidiana e de acordo com Houaiss (2001), é usado no sentido de apoio, sustentação, base, pilar, amparo e proteção. Na linguagem técnica, suporte é empregado de modo similar para expressar condições organizacionais favoráveis de trabalho e, em alguns casos, ao compromisso da Organização para com o indivíduo.

Em um sentido mais específico, suporte representa aquilo que apoia ou sustenta alguma coisa, que fornece a base para que algo aconteça. Alguns fatores exercem influência direta e específica sobre o desempenho no trabalho ou sobre a aprendizagem, por se constituírem condições necessárias ao desempenho exemplar ou ao bom rendimento em um treinamento, como qualidade dos materiais, informações, instruções, equipamentos disponibilizados, entre outros.

Suporte organizacional é um conceito definido por pesquisadores da área de comportamento organizacional, com base em abordagens teóricas oriundas da sociologia e da psicologia, com o objetivo de investigar o relacionamento entre percepções dos indivíduos sobre suporte, comprometimento, cidadania e desempenho.

Percepção de suporte organizacional, segundo Abbad (1999) e Abbad, Pilati e Borges-Andrade (1999), é um constructo multidimensional e refere-se à percepção global do indivíduo sobre o quanto a Organização valoriza as suas contribuições e cuida do seu bem-estar. Assim, engloba as opiniões dos funcionários acerca das práticas de gestão de desempenho, das exigências e da carga de trabalho, do suporte material e das práticas de promoção, ascensão e salários da Organização. Percepções desfavoráveis de suporte organizacional podem gerar problemas de desempenho que não se devem à falta de competências, habilidades e atitudes no trabalho, mas à falta de condições propícias ao desempenho competente e/ou motivação em decorrência de restrições situacionais no ambiente de trabalho.

Portanto, o suporte organizacional não enfoca o processo de aprendizagem em si, mas ao apoio organizacional ao desempenho.

Percepção de suporte organizacional se refere, pois, às percepções do indivíduo sobre a Organização como um todo, e não sobre o comportamento de agentes organizacionais específicos, como pares e chefias.

Broad (1982) afirma que o suporte gerencial ao treinamento corresponde aos indicadores de apoio gerencial à transferência de treinamento, presentes no ambiente organizacional antes, durante e após o treinamento.

Segundo Rouiller e Goldstein (1993) o clima para transferência define-se como a percepção do indivíduo sobre o apoio que recebe do ambiente organizacional para transferir novas aprendizagens para o trabalho. Este conceito inclui fatores situacionais antecedentes e consequências associadas à transferência de treinamento.

Para Abbad (1999) e Sallorenzo (2001) o suporte à transferência significa a percepção do indivíduo sobre o apoio que recebe de colegas e chefias para aplicar, no trabalho, novas habilidades adquiridas em treinamentos. Além do suporte psicossocial, esse conceito enfoca o apoio material à transferência de treinamento.

Tracey, Tannenbaum e Kavanagh (1995) definem a cultura de aprendizagem contínua como o padrão compartilhado de significados e expectativas acerca de quanto à Organização maximiza os processos de inovação e a competitividade, promovendo a aquisição constante de habilidades, conhecimentos e comportamentos oriundos dos mais distintos meios, a fim de modificar o ambiente de trabalho em algum aspecto.

Quanto à aprendizagem, entende-se o termo como o processo no qual o indivíduo, em interação com o ambiente, adquire e retém um novo conhecimento, habilidade ou atitude, que será expressa futuramente, por meio de mudança em seu comportamento (PANTOJA; BORGES-ANDRADE, 2002). Dessa forma, o ato de aprender é um processo contínuo, gradativo, cumulativo e pessoal. E espera-se que o indivíduo seja capaz de reconhecer, no ambiente, condições favoráveis à aplicação do conteúdo aprendido.

Aprender implica mudar conhecimentos, habilidades ou atitudes anteriores. Constitui uma mudança relativamente duradoura na capacidade ou no comportamento da pessoa, transferível para novas situações com as quais ela se depara (GAGNÉ; MEDSKER, 1996; POZO, 2002; SONNENTAG; COLS., 2004). A aprendizagem, então, pode ser vista como um processo dinâmico, que gera mudanças qualitativa na forma pela qual uma pessoa vê, experimenta, entende e conceitua algo (MATTHEWS; CANDY, 1999).

Dentro do contexto organizacional, o processo de aprendizagem tem como finalidade promover mudanças nos domínios cognitivo, psicomotor e atitudinal (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004; DURAND, 2000; SONNENTAG; COLS., 2004), podendo ocorrer tanto para responder a necessidades correntes de trabalho, como para desenvolver competências relevantes para atividades futuras. Esse processo pode ser implícito ou explícito, formal ou informal (POZZO, 2002; SONNENTAG; COLS, 2004).

Como a aprendizagem implica mudar conhecimentos, habilidades e atitudes, pode, por conseguinte, promover o desenvolvimento de competências profissionais. Uma nova competência revela, inexoravelmente, que a pessoa aprendeu algo novo, porque mudou sua forma de atuar (FREITAS; BRANDÃO, 2006). Sob essa perspectiva, os conteúdos aprendidos pelo indivíduo revelam elementos constitutivos da sua competência.

Como o desenvolvimento de competências ocorre por meio da aprendizagem, criar novas formas de prover oportunidades e experiências de aprendizagem constitui um grande desafio para as organizações (CASEY, 1999), sobretudo porque a complexidade do ambiente organizacional faz surgir diversificadas demandas de competências, aumentando a distância entre o que as pessoas sabem e o que elas precisam aprender (POZO, 2002). É importante às organizações, então, o desenvolvimento de ações de instrução, treinamento, desenvolvimento e educação não apenas alinhadas à sua estratégia, mas também adequadas às necessidades de aprendizagem de seus funcionários.

Assim, suporte à aprendizagem, segundo Coelho Jr. (2004), envolve a percepção do empregado sobre como e em que medida o ambiente organizacional não favorece

ou dificulta a aprendizagem e sua aplicação no trabalho. O nível de análise se refere, portanto, à avaliação do apoio psicossocial de pares e chefias, do superior imediato, da organização do trabalho, dos recursos materiais disponíveis, da qualidade da interação para a aquisição informal de conhecimento e habilidades e sua consequente aplicação às tarefas e rotinas organizacionais.

O conceito de suporte à aprendizagem também se refere à percepção de apoio e suporte psicossocial (colegas, pares e chefes) à aprendizagem e à aplicação de novas habilidades no ambiente de trabalho. Todavia, esse conceito não trata somente do apoio à aprendizagem induzida por meio de programas instrucionais específicos, mas do apoio à aprendizagem natural, espontânea ou acidental no trabalho. Parte-se do pressuposto de que, de acordo com Abbad e Borges-Andrade (2004), Garrick (1998) e Pantoja e Freitas (2003), nas organizações, os indivíduos aprendem o tempo todo, seja informalmente, por imitação, tentativa e erro, conversas com pares, colegas, clientes, e outros agentes relacionados ao trabalho, seja mais formalmente, por intermédio de programas sistematicamente planejados de TD&E.

Dennen e Wang (2002) definem suporte à aprendizagem como uma ação direcionada à aprendizagem que é executada e motivada tanto por necessidades do trabalho quanto pessoais. Assim, o ambiente seria determinante ao incentivo a aprendizagem, apoiando em maior ou menor intensidade o uso das habilidades adquiridas em vários contextos, e não somente aquelas obtidas em programas de treinamentos formais.

Segundo Freitas (2005) e Pantoja (2004), o suporte à aprendizagem contínua corresponde à percepção do indivíduo sobre a presença de condições favoráveis à aprendizagem no grupo de trabalho.

Assim, as medidas suporte à aprendizagem e suporte à aprendizagem contínua são similares. Porém, enquanto a definição de suporte à aprendizagem contínua incorpora as ideias de continuidade e compartilhamento de significados e crenças sobre aspectos da cultura organizacional que estimulam a aprendizagem, o conceito de suporte à aprendizagem não o faz. Por outro lado, esses constructos são semelhantes porque avaliam o contexto em sua influência proximal sobre todas as

etapas da aprendizagem (natural e induzida) no ambiente de trabalho. Além disso, possibilitam o estudo do quanto esses contextos são vistos pelos indivíduos como ameaças ou oportunidades pelo indivíduo.

O suporte à aprendizagem pode ser percebido em qualquer etapa da aprendizagem. Durante a aquisição de um novo conhecimento, o indivíduo deve ser capaz de reconhecer que ele tem autonomia para indagar o colega mais experiente ou até mesmo a chefia, em torno da construção da aprendizagem. Cada indivíduo percebe o suporte, e ao mesmo tempo, deve ser capaz de fornecer apoio aos demais quando for solicitado. Segundo Coelho Jr. (2004), suporte refere-se a uma característica inerente tanto ao indivíduo, que fornece o suporte, quanto ao contexto, quando o indivíduo se beneficia do suporte percebido em seu ambiente de trabalho, agregando novas competências ao desempenho de suas atribuições.

2.2 Desempenho no Trabalho

As organizações, de maneira geral, necessitam verificar se seu desempenho está compatível com os objetivos estabelecidos. Ou seja, em um ambiente cada vez mais competitivo torna-se necessário que o gerenciamento da Organização e dos processos tenha como base o acompanhamento de indicadores que reflitam o desempenho global e o departamental (SCHIMIDT, 2006).

A preocupação das organizações em contar com indivíduos capacitados para o desempenho eficiente de determinada função não é recente. Taylor (1970) já alertava, no início do século passado, para a necessidade das empresas contarem com homens eficientes, ressaltando que a procura pelos competentes excedia a oferta. Na época, com base no princípio taylorista de seleção e de treinamento do trabalhador, as empresas procuravam aperfeiçoar em seus empregados as habilidades necessárias para o exercício de atividades específicas, restringindo-se às questões técnicas relacionadas ao trabalho e às especificações de cargo. Posteriormente, em decorrência de pressões sociais e do aumento da complexidade das relações de trabalho, as organizações passaram a considerar, no processo de

desenvolvimento profissional de seus empregados, não somente questões técnicas, mas também aspectos sociais e comportamentais relacionados ao trabalho.

Santos (1998) afirma que é necessário considerar a perspectiva do desempenho organizacional como um fenômeno multidisciplinar, que está sujeito a interferência não somente de uma, mas de diversas variáveis que interagem no processo, sendo uma dessas variáveis a cultura organizacional. Deal e Kennedy (1982 apud Santos 1998) defendem que uma cultura forte é um dos fatores importantes que sustentam organizações bem sucedidas.

Segundo Daft e Marcic (2004) desempenho é a habilidade da Organização na obtenção de suas metas, utilizando-se de seus recursos de um modo eficiente e eficaz.

Sonnentag e Freese (2002) esclarecem que o conceito de desempenho no trabalho pode envolver comportamentos e resultados. Ou seja, está associado, em geral, a ações empreendidas para a consecução de resultados. Expressa a ideia de atuação humana voltada para o alcance de metas, passível de julgamento em termos de adequação, eficiência e eficácia (ABBAD, 1999).

O conceito de desempenho no trabalho, portanto, está associado à noção de competência profissional, visto que compreende não apenas os resultados atingidos pelas pessoas em um contexto produtivo, mas também o comportamento utilizado por elas para alcançar tais resultados (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001; BRANDÃO, ZIMMER; COLS., 2008).

Segundo Caetano (1996), a noção de desempenho pressupõe a existência de um executante, que adota uma ação ou comportamento, frente a um contexto ou situação, visando atingir resultados. O desempenho, então, não constitui uma qualidade ou atributo pessoal, mas uma ação ou conjunto de ações direta ou indiretamente observáveis, mensuráveis e dinâmicas (ABBAD, 1999).

No contexto organizacional, o desempenho no trabalho refere-se à atuação do empregado em face de um cargo que ele ocupa na Organização, cujo conteúdo especifica as responsabilidades, tarefas e desafios que lhe foram atribuídos (LUCENA, 1992 p.29).

Na perspectiva de Campbell (1990) o desempenho é compreendido à luz do aspecto comportamental. O autor chama ainda atenção para que o desempenho seja diferenciado de efetividade e produtividade. Efetividade refere-se à avaliação de resultados de desempenho e a produtividade refere-se à razão entre efetividade e o custo para alcançá-la.

Campbell (1990), Neal e Griffin (1999) e, mais recentemente, Sonnentag e Freese (2002) argumentam que o conceito de desempenho pode ser distinguido em duas facetas, a saber, desempenho voltado para a tarefa e para o contexto. O desempenho voltado para tarefa refere-se à maneira com que as atividades desempenhadas pelos indivíduos podem contribuir com as questões técnicas da Organização. O desempenho contextual refere-se às atividades que não contribuem para os aspectos técnicos, mas estão incluídas no suporte da Organização, no ambiente social e psicológico; além do que, não inclui apenas comportamentos como a ajuda aos colegas ou bem estar aos seus membros, mas também, fazer sugestões sobre como melhorar os procedimentos de trabalho.

Para Gilbert (1978) o desempenho representa uma manifestação das competências dos indivíduos, expressos em razão dos comportamentos que o indivíduo adota no trabalho e de resultados decorrentes.

Segundo Kaplan e Norton (1997) se a empresa tem a intenção de sobreviver e prosperar na era da informação, deverá utilizar-se de um sistema de gestão e medida de desempenho derivado de suas estratégias. E a eficiência da gestão está vinculada à capacidade das empresas de traçar estratégias, traduzi-las em processos operacionais, bem como estabelecer um sistema de controle baseado em indicadores de desempenho que transmitam os objetivos estratégicos definidos.

Segundo Crozatti (2002) e Schimidt (2006) para existir uma avaliação de desempenho, o planejamento é essencial, pois só poderá ser avaliado o desempenho de uma entidade ou gestor se os objetivos estiverem sido estipulados.

A utilização ampliada de processos e escalas para avaliar o desempenho de empregados tomou corpo com o advento do taylorismo, no início do século passado. As pesquisas de Taylor para a racionalização do trabalho deram origem às primeiras

escalas de avaliação de mérito, aplicadas, na época, para disciplinar o trabalhador e interferir no seu modo de realizar o trabalho.

Ao longo do século XX, a avaliação de desempenho passou das metodologias de controle dos tempos e movimentos para processos que consideram o empregado e seu trabalho como parte de um contexto organizacional e social mais amplo (GUIMARÃES, NADER; RAMAGEM, 1998). A partir da necessidade das organizações de contar com instrumentos para estimular o trabalhador a adotar ou reforçar determinadas atitudes, as técnicas de avaliação de desempenho foram sendo aperfeiçoadas, valendo-se, principalmente, de contribuições das Ciências Sociais.

E a gestão de desempenho surgiu nos últimos anos como um conceito alternativo às técnicas tradicionalmente utilizadas para a avaliação de desempenho. Avaliar significa, em síntese, comparar os resultados alcançados com os esperados (planejados), de forma que apenas o trabalho previamente planejado deve ser objeto de avaliação. Isso pressupõe não só a comparação entre o que se espera do indivíduo em termos de realização (resultado esperado) e a sua atuação efetiva (trabalho realizado), mas também a existência de algum mecanismo de acompanhamento que permita corrigir desvios para assegurar que a execução corresponda ao que foi planejado (LUCENA, 1977; ALURI; REICHEL, 1994). O termo gestão dá ao mecanismo de avaliação a conotação de um processo que envolve atividades de planejamento, de acompanhamento e de avaliação propriamente dita (GUIMARÃES, 1998).

As organizações modernas necessitam de mecanismos de avaliação de desempenho em seus diversos níveis, desde o corporativo até o individual, pois, como sugerem Oliveira-Castro, Lima e Veiga (1996), o desempenho no trabalho é resultante não apenas das competências inerentes ao indivíduo, mas também das relações interpessoais, do ambiente de trabalho e das características da Organização. Além do mais, sabe-se que os resultados de avaliação de desempenho podem ser utilizados para identificar necessidades de treinamento e desenvolvimento, decidir quanto à concessão de promoções e recompensas e ainda auxiliar nas alocações de pessoal (ROBBINS, 2002).

Todas as empresas, de um modo geral, necessitam de um sistema de avaliação de desempenho, uma vez que a verificação contínua do processo de avaliação permite que a empresa saiba como estão indo a eficiência e a eficácia de suas ações e como se comportam as pessoas, os processos e os programas da Organização (GONÇALVES, 2002).

Brito e Barcelos (2004) defendem a ideia de que o conceito de vantagem competitiva é uma das explicações determinantes dos motivos pelo quais certas organizações possuem desempenho superior a outras. Assim, um melhor desempenho em uma organização é sinônimo de uma vantagem competitiva no ambiente em que está inserida. No caso de um órgão público, é sinônimo de boa e efetiva prestação de serviços à população.

Na Administração Pública gerencial, a estratégia volta-se para a definição precisa dos objetivos que o gestor público deverá atingir em sua unidade, para a garantia de autonomia na gestão dos recursos humanos, materiais e financeiros, para alcançar os objetivos estratégicos estabelecidos, e para o controle ou cobrança *a posteriori* (posteriormente) dos resultados.

Assim, a Administração Pública gerencial vê o cidadão como contribuinte de impostos e como cliente dos seus serviços. Os resultados da ação do Estado são considerados bons não porque os processos administrativos estão sobre controle e são seguros, como quer a Administração Pública burocrática, mas porque as necessidades do cidadão-cliente estão sendo atendidas.

Como no gerencialismo os resultados tornaram-se essenciais, a eficiência dos servidores na execução das atribuições de seus cargos e o seu desempenho no órgão de atuação, atualmente, é mensurado. Assim, a Administração Pública realiza a avaliação de estágio probatório, que é uma avaliação de desempenho correspondente aos 3 primeiros anos de ingresso no cargo, normalmente dividida em 6 etapas cujos resultados determinam a estabilidade do servidor. De acordo com a Lei nº 8.112/90, os objetos de avaliação de desempenho no cargo são os seguintes: assiduidade, disciplina, capacidade de iniciativa, produtividade e responsabilidade. Além do que, após o término do estágio probatório, os servidores

são avaliados anualmente para obterem direito à progressão e à promoção na carreira.

Sabe-se que na segunda metade do século XX, como resposta, de um lado, à expansão das funções econômicas e sociais do Estado, e, de outro, ao desenvolvimento tecnológico e à globalização da economia mundial, a eficiência da Administração Pública – a necessidade de reduzir custos e aumentar a qualidade dos serviços, tendo o cidadão como beneficiário – tornou-se fundamental.

2.3 Suporte à Aprendizagem e Desempenho no Trabalho

O desempenho humano é o ato ou efeito de cumprir ou executar determinada missão ou meta previamente traçada. É diretamente proporcional às duas condições do ser humano. O querer fazer, que explica o desejo endógeno de realizar (a motivação), e o saber fazer, isto é a condição cognitiva e experiência que possibilita o indivíduo realizar com eficiência e eficácia alguma coisa. Percebe-se que o desempenho relaciona-se não só com as condições físicas, com os instrumentos de trabalho e com as habilidades humanas, mas também com a forma pela qual as pessoas pensam, aprendem e interagem.

Freitas e Brandão (2006) afirmam que a competência está associada à noção de aprendizagem, uma vez que ela resulta da aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes em processos de aprendizagem. O desempenho da pessoa no trabalho, por sua vez, representa uma expressão de suas competências, uma manifestação do que o indivíduo aprendeu ao longo da vida.

Segundo Sonnentag e Frese (2002) a aprendizagem é uma ação capaz de prover melhoria no desempenho do indivíduo. Por isso, o suporte à aprendizagem tornou-se essencial para o alcance de vantagem competitiva pelas organizações. Pois, quanto melhores os resultados, maiores serão os lucros. Pode-se até observar que algumas organizações vinculam a remuneração dos trabalhadores ao desempenho no trabalho, como uma forma de motivação. Mesmo que, exista dificuldade quanto à

referência a ser adotada para efetivar tal pagamento; deve-se basear em resultados individuais, do grupo ou organizacionais.

Assim, uma importante questão que emerge do conjunto de transformações que estão reconfigurando o mundo do trabalho é a qualificação do trabalhador. Indivíduo, escola, empresa, Estado, todos estão implicados no diagnóstico e no equacionamento dos desafios de qualificação que emergem na contemporaneidade. No mundo do trabalho, a aprendizagem desencadeia a qualificação, tornando-se responsável pelo desempenho da Organização.

Neste Capítulo apresentou-se o referencial teórico que subsidiou a realização deste trabalho. A seguir, serão descritos os procedimentos metodológicos a serem adotados na realização da pesquisa.

3 MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

Neste Capítulo são apresentadas as características da pesquisa realizada, sua tipificação metodológica, os instrumentos utilizados, a forma de aplicação desses, as características da Organização analisada e, por fim, são descritos os procedimentos de coleta e análise dos dados.

Assim, nesse estudo foi realizada uma pesquisa quantitativa, descritiva e explicativa, com a finalidade de identificar, empiricamente, a percepção de suporte à aprendizagem e a percepção do próprio desempenho no trabalho sob a ótica dos servidores, verificando correlações entre essas variáveis.

Para tanto, foram aplicados dois questionários, previamente validados por pesquisadores brasileiros, nos diversos setores do IBRAM – um destinado a identificar, empiricamente, a percepção de suporte à aprendizagem e, outro, para a percepção do servidor sobre seu próprio desempenho no trabalho, sendo, portanto, uma autoavaliação.

Segundo Barbata (2008, p. 29), variáveis são as características que podem ser observadas ou medidas em cada elemento da população, sob as mesmas condições. Assim, nessa pesquisa as duas variáveis analisadas foram a percepção de suporte à aprendizagem e a percepção de desempenho no trabalho.

3.1 Tipo e descrição geral da pesquisa

A metodologia de pesquisa, para Minayo (2003, p. 16-18) é o caminho do pensamento a ser seguido. Dessa forma, as abordagens de pesquisa são condutas que orientam o processo de investigação, são formas ou maneiras de aproximação e focalização do problema ou fenômeno que se pretende estudar, prestando-se à identificação dos métodos e tipos de pesquisa adequados às soluções desejadas.

De acordo com Vergara (2000), essa pesquisa é classificada, quanto à natureza, como pesquisa quantitativa, pois traduz em números as opiniões e informações obtidas por meio da aplicação de questionários, gerando dados que foram classificados e analisados por meio de técnicas estatísticas, com o objetivo de uma amostra representativa assegurar a possibilidade de generalização dos resultados.

Segundo Gil (2002, p. 162), quanto à temporalidade, tal pesquisa foi realizada no momento corrente, pois a coleta de dados foi desempenhada no tempo presente. Assim, os dados analisados (respostas dos questionários) são dados primários, coletados diretamente dos servidores da Organização.

Quanto ao ponto de vista dos objetivos, a pesquisa pode ser caracterizada como descritiva, pois descreve as características de um determinado fenômeno em uma população, além do que, identifica a existência de associações entre as variáveis a partir do uso de uma técnica padronizada de coleta de dados (questionário); e, também, como explicativa, pois identifica os fatores que determinam ou contribuem para a ocorrência dos fenômenos, na tentativa de aprofundar o conhecimento da realidade (GIL, 2002, p. 164).

3.2 Caracterização da Organização

A Organização analisada é o Instituto do Meio Ambiente e dos Recursos Hídricos do Distrito Federal – Brasília Ambiental (IBRAM), criado em 2007, com a promulgação da Lei nº 3.984/2007. Inicialmente vinculado à Secretaria de Estado de Desenvolvimento Urbano e Meio Ambiente (SEDUMA), hoje está diretamente subordinado à Secretaria de Estado de Meio Ambiente e dos Recursos Hídricos do Distrito Federal (SEMARH), criada por meio do Decreto nº 32.716/2011, após a mudança de governo no DF.

Em sua missão, cabe ao IBRAM executar e fazer executar as políticas de meio ambiente e de recursos hídricos do Distrito Federal, bem como controlar e fiscalizar o manejo desses recursos a fim de propiciar o desenvolvimento sustentável do Distrito Federal de forma a garantir à população os benefícios alcançados pelo crescimento econômico, sem colocar em risco a qualidade de vida dos moradores da região.

Por se tratar de uma entidade autárquica, o IBRAM possui autonomia administrativa, financeira e patrimonial. Isso lhe permite celebrar contratos, acordos e convênios com instituições públicas e privadas, nacionais e internacionais, e com cooperativas.

De acordo com informações da Gerência de Gestão de Recursos Humanos do IBRAM, o Instituto possui em seu quadro de pessoal, um total de: 178 servidores do quadro do IBRAM; 133 servidores requisitados (do GDF, do Governo Federal e de outros estados); 75 servidores comissionados (sem vínculo efetivo); 33 estagiários; 12 funcionários oriundos de Convênio estabelecido entre IBRAM e a FUNAP; 9 conveniados (provenientes da assinatura de Termo de Cooperação Técnica firmado entre a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e o IBRAM) e 61 funcionários contratados temporariamente (Força-Tarefa).

Dessa forma, o Instituto possui uma força de trabalho de 501 pessoas, conforme disposto na Tabela 1.

Para a execução de suas atividades, o IBRAM possui um planejamento estratégico, visando atender todas as finalidades do Instituto estabelecidas em instrumentos legais, bem como na Lei Orçamentária Anual, no Plano Plurianual vigente e nos programas governamentais.

Para o cumprimento das ações estratégicas, o IBRAM conta com uma estrutura formada pela Presidência (PRESI), pela Secretaria Geral (SEGER), pela Procuradoria Jurídica (PROJU), pelo Serviço de Ouvidoria, Controle Interno e Correição (SEOCC); além de outros setores diretamente subordinados à Presidência, onde estão inclusos uma Unidade de Administração Geral (UAG) e três Superintendências: a Superintendência de Licenciamento e Fiscalização (SULFI); a Superintendência de Gestão de Áreas Protegidas (SUGAP) e a Superintendência de Estudos, Programas, Monitoramento e Educação Ambiental (SUPEM).

As Superintendências são responsáveis pelas atividades-fim do Instituto, enquanto a Unidade de Administração Geral, a Secretaria Geral, Procuradoria Jurídica e Serviço de Ouvidoria, Controle Interno e Correição são responsáveis pelas atividades-meio da autarquia.

A estrutura organizacional do Instituto está descrita no Anexo A.

Tabela 2 - Quadro de pessoal do IBRAM

Servidores	Atividade-meio		Atividade-fim		Total
	Com cargo em comissão	Sem cargo em comissão	Com cargo em comissão	Sem cargo em comissão	
Servidores do Quadro do IBRAM	10	49	12	107	178
GDF	5	60	13	53	131
Servidores Requisitados					
Governo Federal	0	0	1	0	1
Outros estados	1	0	0	0	1
Servidores comissionados, sem vínculo efetivo	47	0	28	0	75
Contratados temporariamente (Força-Tarefa)	0	11	0	50	61
Conveniados (Termo de Cooperação Técnica entre Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal e IBRAM)	0	0	0	9	9
Fundação Nacional de Amparo ao Preso	0	12	0	0	12
Estagiários	0	23	0	10	33
Total (Força de trabalho)	63	155	54	229	501

Fonte: Santos, 2011.

3.3 População e amostra

A pesquisa foi realizada com os servidores do IBRAM (efetivos e comissionados) e servidores cedidos ao IBRAM, totalizando uma população de 386 pessoas, conforme disposto na Tabela 1. A amostra obtida foi de 90 participantes, selecionados por conveniência. O estudo foi limitado aos servidores que trabalham no Edifício Sede do Instituto, não abrangendo, desse modo, os diversos parques sob gestão do IBRAM, tampouco a Biblioteca do Cerrado, localizada no Parque da Cidade.

Sabe-se que um intervalo de confiança usa dados amostrais para estimar um parâmetro desconhecido da população com uma indicação do grau de precisão da estimativa e do grau de confiança de que o resultado esteja correto. Assim, o nível de confiança é a taxa de sucesso do método que produz o intervalo, ou seja, é a probabilidade de que o método forneça uma resposta correta (MOORE, 2005, p. 284 – 285).

Já o erro amostral é a diferença entre o valor que a estatística pode acusar e o verdadeiro valor do parâmetro que se deseja estimar. Assim, o erro amostral tolerável refere-se ao quanto se admite errar na avaliação dos parâmetros de interesse.

Dessa forma, foi utilizada a metodologia proposta por Barbetta (2005, p. 60) para se calcular o valor mínimo da amostra com 95% de confiança e com a margem de erro amostral tolerável de 4%, utilizando o cálculo descrito abaixo.

Considera-se:

N: tamanho (número de elementos) da população;

n: tamanho (número de elementos) da amostra;

no: uma primeira aproximação para o tamanho da amostra ;

Eo: erro amostral tolerável.

Calcula-se a amostra utilizando a seguinte fórmula:

$$N_0 = 1 / E_0^2$$

Assim:

$$N_0 = 1 / (0,04)^2 = 625$$

Como a população não é muito grande, segundo a metodologia adotada, considera-se a fórmula:

$$n = N \cdot n_0 / N + n_0$$

Desse modo, tem-se:

$$n = 386.105 / (386 + 105) = 82 \text{ participantes}$$

Assim, para que a amostra seja confiável, é necessária, no mínimo, a participação de 82 servidores na pesquisa. Logo, como se obteve a participação de 90 servidores pode-se afirmar que a amostra é confiável.

Devido à diversidade de cargos do Instituto, de interpretações e de variação de respostas, a análise dos cargos foi realizada de forma genérica, considerando apenas a distinção entre técnicos e analistas.

Na Tabela 2, observa-se que quanto à distribuição por gênero, a amostra de 90 participantes apresentou-se homogênea, pois 53,3% são do sexo masculino e 46,7% são do sexo feminino. Quanto à faixa etária dos servidores, a grande maioria concentra-se entre os 18 e 30 anos, totalizando 58,9% da amostra (considerando o somatório das frequências de 18 a 24 e 25 a 30). Em relação ao tempo de serviço, a maioria dos participantes, 40% da amostra, apresenta até um ano de tempo de serviço e aqueles que apresentam de 1 a 5 anos de serviço representam a segunda maior parte da amostra com 33,4%. Quanto ao grau de escolaridade, 40% dos participantes apresentam nível superior, 22,2% são pós-graduados *lato sensu* e 22,2% apresentam nível médio. Em relação ao cargo ocupado, 55,6% da amostra ocupa o cargo de analista de atividades do meio ambiente e 44,4% ocupa o cargo de técnico de atividades do meio ambiente.

A Tabela 3 apresenta a distribuição dos servidores da amostra por setor de trabalho. Nota-se que os setores classificados por Outros (SEGER, PRESI, SEOOC, UAG e PROJU) foram os mais influentes na pesquisa, representando 38,9% e a Superintendência de Licenciamento e Fiscalização Ambiental (SULFI), segundo setor mais representativo, apresentou 26,6% de participação na pesquisa. Ressalta-se que no campo Outros, para evitar a identificação dos participantes dada a representação por apenas 4 setores com poucos servidores, foram aglomerados os dados referentes à Secretaria Geral, Presidência, Serviço de Ouvidoria, Controle Interno e Correição, a Unidade de Administração Geral e a Procuradoria Jurídica.

De uma forma geral, observa-se que amostra analisada é homogênea quanto ao sexo e ao cargo ocupado; com faixa etária entre 18 e 30 anos; com tempo de serviço no Governo do Distrito Federal de até 5 anos; apresenta um significativo nível de escolaridade, pois 76,6% da amostra possui nível superior (considerando o somatório com os pós-graduados, mestre e doutores). Entretanto, a partir da análise de distribuição das frequências, nota-se que 19 servidores com nível superior ocupam cargo de nível técnico (ensino médio).

Tabela 2 - Dados gerais sobre os participantes da pesquisa

Variável	F	%
Gênero		
Masculino	48	53,3
Feminino	42	46,7
Faixa etária		
18 a 24 anos	18	20,0
25 a 30 anos	35	38,9
31 a 40 anos	17	18,9
41 a 50 anos	14	15,6
Acima de 50 anos	6	6,6
Tempo de serviço dos participantes		
Até 1 ano de serviço	36	40
Entre 1 e 5 anos de serviço	30	33,4
Entre 5 e 10 anos de serviço	5	5,5
Entre 10 e 15 anos de serviço	3	3,3
Entre 15 e 20 anos de serviço	13	14,5
Entre 20 e 25 anos de serviço	1	1,1
Entre 25 e 30 anos de serviço	1	1,1
Acima de 30 anos de serviço	1	1,1
Grau de Escolaridade		
Ensino Fundamental	1	1,1
Ensino Médio	20	22,2
Ensino Superior	36	40
Pós – Graduação <i>Lato Sensu</i>	20	22,2
Mestrado	11	12,2
Doutorado	2	2,2
Cargo		
Analista de atividades do meio ambiente	50	55,6
Técnico em atividades do meio ambiente	40	44,4

Fonte: Autor, 2011.

Tabela 3 - Distribuição de participantes por setor

Setor	F	%
Superintendência de Licenciamento e Fiscalização Ambiental (SULFI)	24	26,6
Superintendência de Gestão de Áreas Protegidas (SUGAP)	16	17,8
Superintendência de Estudos, Programas, Monitoramento e Educação Ambiental (SUPEM)	15	16,7
Outros (SEGER, PRESI, SEOOC, UAG e PROJU)	35	38,9
Em branco	0	0

Fonte: Autor, 2011.

3.4 Instrumentos de pesquisa

O primeiro instrumento (Anexo C) refere-se à Escala de Suporte à Aprendizagem, construída e validada por Coelho Jr. (2004). A escala objetiva a análise da ocorrência ou ausência de fatores psicossociais de apoio à aplicação de novas habilidades no trabalho, aprendidas não somente em situações induzidas de treinamento, mas em situações mais amplas, espontâneas (como no contato e interação com colegas mais experientes, autoaprendizagem, dentre outros) ou naturais; não investigando apoio material e logístico para tal.

Coelho Jr (2004) identificou e analisou os principais construtos (e.g. suporte a transferência, clima social, clima para criatividade, percepção de suporte organizacional, cultura de aprendizagem contínua) e medidas associadas voltadas a investigação do provimento de suporte às ações aprendizes, formais e informais, nas organizações. Assim, o autor propôs uma definição para o conceito de suporte a aprendizagem, como sendo a percepção do indivíduo sobre o apoio provido por colegas, chefias e unidade de trabalho à aprendizagem e à aplicação de novos conhecimentos e habilidades adquiridos informalmente no trabalho, e construiu uma medida associada ao mesmo. O autor adotou procedimentos de validação semântica, por juízes e, também, estatística, por meio de técnicas de análise fatorial, conforme proposto por Pasquali (2008).

Essa medida de suporte é constituída por 31 itens associados em uma escala tipo *likert* de 10 pontos, ancorada nos pontos 1 (“nunca”) e 10 (“sempre”), e divide-se em

três dimensões de análise: no meu setor de trabalho (itens 1 a 14), meu chefe/superior imediato (itens 1 a 11) e meus colegas/pares de trabalho (itens 1 a 6).

O segundo instrumento de pesquisa (Anexo D) é uma Escala de Autoavaliação de Desempenho no Trabalho, validada empiricamente por Coelho Júnior, Borges-Andrade, Seidl e Pereira (2010), que visa mensurar o grau de percepção do indivíduo sobre a eficiência (meios) e eficácia (produto) de seu trabalho.

Esse instrumento é composto por 27 itens associados em uma escala tipo *likert*, onde “1” corresponde a “Discordo Totalmente” e “10” corresponde a “Concordo Totalmente”, sendo dividida em 4 fatores. O primeiro fator, Regulação de Desempenho (itens 1 a 12), avalia a adequação à ação pelo indivíduo, bem como o quanto o mesmo percebe que seu trabalho contribui para o atingimento da missão e estratégia da Organização em estudo (centralidade do trabalho); são analisadas, as dimensões que tratam de competências relacionadas à proatividade, busca por novas aprendizagens relacionadas ao trabalho, expectativas de desempenho, comprometimento com a tarefa e ajustamento às contingências de trabalho. O segundo fator, Grau de Esforço e Conhecimento da Tarefa (itens 13 a 15), refere-se à percepção do respondente sobre o quanto o mesmo se esforça e se ajusta para buscar o atingimento de seus resultados de trabalho. O terceiro fator, Execução, Monitoramento e Revisão de Desempenho (itens 16 a 19), trata de dimensões ou facetas que envolvem o foco no processo de trabalho e desenvolvimento de tarefas e ações com o ajustamento dos objetivos e estratégias organizacionais mais sistêmicas; enfatizando a comunicação, bem como competências relacionadas à personalidade e o relacionamento interpessoal. O último fator, Autogerenciamento de Desempenho (itens 20 a 27), trata da eficiência do desempenho, mais especificamente, da capacidade de administrar a execução de seu trabalho.

3.5 Procedimentos de coleta e de análise de dados

Para a realização da coleta de dados por meio de questionários foi solicitada autorização da Secretaria Geral (SEGER). Uma vez concedida, esses foram distribuídos pessoalmente, no dia 19 de outubro de 2011, aos servidores do Instituto e recolhidos no prazo máximo de 10 dias úteis. Tal prazo teve o objetivo de garantir maior adesão à pesquisa. No momento de distribuição dos questionários, os servidores foram informados sobre o sigilo das informações a serem coletadas e omissão dos nomes, além do que, foram orientados a realizarem o preenchimento sem deixar itens em branco e de forma individual.

Os dados foram categorizados com o *software* (programa) SPSS (*Statistical Package for Social Sciences* – Pacote Estatístico para Ciências Sociais), versão 17.0. As respostas foram analisadas de acordo com o referencial teórico, com subsídios obtidos a partir do cálculo da medida de tendência central (média), dos desvios-padrões; bem como do coeficiente de correlação linear de *Pearson* entre as dimensões das escalas.

4. RESULTADOS E DISCUSSÃO

4.1 Resultados descritivos da escala de Suporte à Aprendizagem

Na Tabela 4 são apresentados os resultados descritivos quanto à escala de suporte à aprendizagem no trabalho. Dessa forma, nessa tabela os dados foram tratados de forma generalizada, ou seja, não foram segregados por dimensões (no meu setor de trabalho, meu chefe/superior imediato, meus colegas/pares de trabalho).

Nota-se que quanto maior o valor do escore média, maior é percepção do servidor sobre a variável a ser avaliada. Assim, houve oscilação das médias entre os valores 6,5 e 8,39 e dos desvios-padrões entre 1,83 e 2,65, em uma escala que varia de 0 (nunca) a 10 (sempre). Essa oscilação indica que, de uma forma geral, as variáveis avaliadas tendem a sempre estarem presentes no ambiente de trabalho dos servidores, ou seja, há contínuo suporte à aplicação de novas habilidades adquiridas por meio de eventos de aprendizagem. De forma mais detalhada, a menor média obtida diz respeito à existência de tempo no setor para a busca de novas formas de trabalho; valor que pode ser justificado pela elevada demanda de trabalho e escassez de servidores. Já o maior valor de média refere-se à existência de respeito mútuo no setor de trabalho, conseqüentemente pode-se inferir que o ambiente de trabalho dos servidores apresenta uma significativa característica que permite a aprendizagem, a inovação e a cooperação mútua.

Observa-se que os desvios-padrões obtidos são elevados, indicando uma heterogeneidade de percepção entre os servidores quanto ao suporte à aprendizagem oferecido pelo IBRAM. O item *“meus colegas/pares de trabalho sentem-se seguros quando aplico novas habilidades e conhecimentos”* apresentou o menor desvio-padrão (1,83) e uma média igual a 8,00, indicando de forma geral, que os servidores têm segurança para a aplicação de novas habilidades. Em adição, o maior desvio-padrão (2,65) coincide com o item que apresentou a menor média (referente à existência de tempo para a busca de novas formas de executar o trabalho); essa elevada variação pode ser devido às diferenças de postura da chefia quanto à aceitação de inovações no trabalho ou devido às

diferenças de volume de trabalho de um setor para outro; assim, enquanto uns se encontram sobrecarregados outros têm maior tempo para planejar novos processos de trabalho.

Tabela 4 – Resultados descritivos generalizados da escala de Suporte à Aprendizagem

Item	Média	Desvio-padrão	Grau de Compartilhamento
No meu setor de trabalho...há respeito mútuo.	8,39	1,92	0,23
Meu chefe/superior imediato...está disponível para tirar minhas dúvidas sobre o uso de novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	8,28	1,94	0,23
Meus colegas/pares de trabalho...me elogiam quando aplico novas habilidades e conhecimentos.	8,09	1,88	0,23
Meus colegas/pares de trabalho...me dão orientações quando tenho dificuldades para aplicar novas habilidades e conhecimentos.	8,09	1,91	0,24
Meus colegas/pares de trabalho...apoiam minhas tentativas de buscar novas aprendizagens no trabalho.	8,08	1,94	0,24
Meu chefe/superior imediato...me dá liberdade para decidir sobre como desenvolver minhas tarefas.	8,02	2,13	0,27
No meu setor de trabalho...há autonomia para organizar o trabalho.	8,01	1,88	0,23
Meus colegas/pares de trabalho...sentem-se seguros quando aplico novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	8,00	1,83	0,23
Meu chefe/superior imediato...assume comigo os riscos de tentar novas formas de realizar o trabalho.	7,99	1,86	0,23
Meu chefe/superior imediato...leva em conta minhas ideias quando diferentes das dele.	7,97	1,99	0,25
Meu chefe/superior imediato...valoriza minhas sugestões de mudança.	7,93	1,95	0,25
Meu chefe/superior imediato...estimula o uso de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	7,89	2,05	0,26
Meu chefe/superior imediato...me estimula a enfrentar desafios no trabalho.	7,84	1,94	0,25
No meu setor de trabalho...há tolerância a erros quando se tenta aplicar novas habilidades e conhecimentos.	7,84	2,08	0,26

Item	Média	Desvio-padrão	Grau de Compartilhamento
Meus colegas/pares de trabalho...me incentivam a propor novas ideias para execução das tarefas.	7,83	1,85	0,24
Meu chefe/superior imediato...me elogia quando aplico novas habilidades e conhecimentos.	7,83	2,10	0,27
Meus colegas/pares de trabalho...me estimulam a buscar novas habilidades e conhecimentos voltados ao trabalho.	7,81	1,98	0,25
No meu setor de trabalho...há abertura a críticas quando alguém aplica novas habilidades e conhecimentos.	7,77	2,28	0,29
Meu chefe/superior imediato...me encoraja a aplicar novas habilidades e conhecimentos.	7,77	2,12	0,27
No meu setor de trabalho...novas ideias são valorizadas.	7,72	2,18	0,28
Meu chefe/superior imediato...remove dificuldades e obstáculos à aplicação de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	7,69	2,04	0,27
No meu setor de trabalho...há autonomia para questionar as ordens dadas pelo chefe/superior.	7,68	2,07	0,27
No meu setor de trabalho...há compartilhamento de informações sobre novas habilidades e conhecimentos.	7,54	2,11	0,28
Meu chefe/superior imediato...estabelece(m) objetivos de trabalho que me encorajam a aplicar novas habilidades e conhecimentos.	7,52	2,24	0,30
No meu setor de trabalho...há incentivo à busca de novas aprendizagens.	7,41	2,28	0,30
No meu setor de trabalho...as tentativas de aplicação de novas habilidades e conhecimentos são elogiadas.	7,37	2,47	0,34
No meu setor de trabalho...há aceitação dos riscos associados à aplicação de novas habilidades e conhecimentos.	7,33	2,05	0,28
No meu setor de trabalho...cada membro é incentivado a expor o que pensa.	7,17	2,25	0,31
No meu setor de trabalho...as tarefas facilitam a aplicação de novas habilidades e conhecimentos.	7,13	2,39	0,33
No meu setor de trabalho...há autonomia para agir sem consultar o chefe/superior.	6,78	2,62	0,38

Item	Média	Desvio-padrão	Grau de Compartilhamento
No meu setor de trabalho...há tempo destinado para a busca de novas formas de executar o trabalho.	6,50	2,65	0,40

Fonte: Autor, 2011.

Nota 1: Dados numéricos arredondados com duas casas decimais.

Nas Tabelas 5, 6 e 7 realiza-se uma análise do suporte à aprendizagem de forma segregada sobre a percepção do servidor quanto ao setor de trabalho, ao chefe/superior imediato e aos colegas/pares de trabalho.

Primeiramente, na Tabela 5, avaliando a dimensão do setor de trabalho de cada servidor, a existência de respeito mútuo apresenta a maior média (8,39) e desvio-padrão igual a 1,92; enquanto o tempo destinado para a execução de novas atividades a menor (6,5) e o maior desvio-padrão (2,65). O menor desvio-padrão (1,88) foi observado na autonomia para organizar o trabalho, sinal de que essa variável se comporta de forma homogênea nos diversos setores do IBRAM.

Tabela 5 – Resultados descritivos referentes à dimensão No Meu Setor de Trabalho da escala de Suporte à Aprendizagem

Item	Média	Desvio-padrão	Grau de Compartilhamento
No meu setor de trabalho...há respeito mútuo.	8,39	1,92	0,23
No meu setor de trabalho...há autonomia para organizar o trabalho.	8,01	1,88	0,23
No meu setor de trabalho...há tolerância a erros quando se tenta aplicar novas habilidades e conhecimentos.	7,84	2,08	0,27
No meu setor de trabalho...há abertura a críticas quando alguém aplica novas habilidades e conhecimentos.	7,77	2,28	0,29
No meu setor de trabalho...novas ideias são valorizadas.	7,72	2,18	0,28
No meu setor de trabalho...há autonomia para questionar as ordens dadas pelo chefe/superior.	7,68	2,07	0,27
No meu setor de trabalho...há compartilhamento de informações sobre novas habilidades e conhecimentos.	7,54	2,11	0,28
No meu setor de trabalho...há incentivo à busca de novas aprendizagens.	7,41	2,28	0,30

Item	Média	Desvio-padrão	Grau de Compartilhamento
No meu setor de trabalho...as tarefas facilitam a aplicação de novas habilidades e conhecimentos.	7,13	2,39	0,34
No meu setor de trabalho...há aceitação dos riscos associados à aplicação de novas habilidades e conhecimentos.	7,33	2,05	0,28
No meu setor de trabalho...cada membro é incentivado a expor o que pensa.	7,17	2,25	0,31
No meu setor de trabalho...há autonomia para agir sem consultar o chefe/superior.	6,78	2,62	0,39
No meu setor de trabalho...há tempo destinado para a busca de novas formas de executar o trabalho.	6,50	2,65	0,40

Fonte: Autor, 2011.

Nota 1: Dados numéricos arredondados com duas casas decimais.

Na Tabela 6, avalia-se a dimensão meu chefe/superior imediato. Assim, a disponibilidade do chefe/superior imediato tirar dúvidas sobre o uso de novas habilidades e conhecimentos de trabalho apresentou a maior média (8,28) e desvio-padrão igual a 1,94, o que ressalta que a liderança é efetiva quanto ao suporte à aprendizagem no cotidiano do trabalho. Porém, o estabelecimento de objetivos de trabalho que encorajam a aplicar novas habilidades e conhecimentos apresentou a menor média (7,52) e o maior desvio-padrão (2,24), o que pode ser decorrente da rigidez existente na Administração Pública quanto à inovação; e a heterogeneidade dos dados pode estar relacionada com a postura das diferentes lideranças ao apoio à inovação. A variável que se apresentou mais homogênea foi o fato do chefe/superior imediato assumir com o servidor os riscos de tentar novas formas de realizar o trabalho (1,86). Então, a partir de uma análise geral, observa-se que a liderança pouco encoraja a aplicação de novas habilidades e conhecimentos, porém, quando o servidor elabora uma nova forma de trabalho essa é facilmente apoiada pelo chefe/superior imediato. Assim, a atitude de inovação, de aprendizagem deverá surgir primeiramente do servidor, para posteriormente ser amparada pela chefia.

Tabela 6 – Resultados descritivos referentes à dimensão Meu Chefe/Superior Imediato da escala de Suporte à Aprendizagem

Item	Média	Desvio-padrão	Grau de Compartilhamento
Meu chefe/superior imediato...está disponível para tirar minhas dúvidas sobre o uso de novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	8,28	1,94	0,23
Meu chefe/superior imediato...me dá liberdade para decidir sobre como desenvolver minhas tarefas.	8,02	2,13	0,27
Meu chefe/superior imediato...assume comigo os riscos de tentar novas formas de realizar o trabalho.	7,99	1,86	0,23
Meu chefe/superior imediato...leva em conta minhas ideias quando diferentes das dele.	7,97	1,99	0,25
Meu chefe/superior imediato...valoriza minhas sugestões de mudança.	7,93	1,95	0,25
Meu chefe/superior imediato...estimula o uso de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	7,89	2,05	0,26
Meu chefe/superior imediato...me estimula a enfrentar desafios no trabalho.	7,84	1,94	0,25
Meu chefe/superior imediato...me elogia quando aplico novas habilidades e conhecimentos.	7,83	2,10	0,27
Meu chefe/superior imediato...me encoraja a aplicar novas habilidades e conhecimentos.	7,77	2,12	0,27
Meu chefe/superior imediato...remove dificuldades e obstáculos à aplicação de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	7,69	2,04	0,27
Meu chefe/superior imediato...estabelece(m) objetivos de trabalho que me encorajam a aplicar novas habilidades e conhecimentos.	7,52	2,24	0,30

Fonte: Autor, 2011.

Nota 1: Dados numéricos arredondados com duas casas decimais.

Na Tabela 7, avalia-se a dimensão meus colegas/pares de trabalho. O maior valor de média (8,09) foi observado no item “os colegas/pares de trabalho elogiam quando há aplicação de novas habilidades e conhecimentos”; e o de menor média (7,81) refere-se ao fato dos colegas/pares estimularem a busca de novas habilidades e conhecimentos voltados para o trabalho. Assim, nota-se que os colegas de trabalho reconhecem quando o servidor tem boas ideias e aplica os seus conhecimentos aprendidos; porém, pouco estimulam a busca de novas habilidades.

Tabela 7 – Resultados descritivos referentes à dimensão Meus Colegas/Pares de Trabalho da escala de Suporte à Aprendizagem

Item	Média	Desvio-padrão	Grau de Compartilhamento
Meus colegas/pares de trabalho...me elogiam quando aplico novas habilidades e conhecimentos.	8,09	1,88	0,23
Meus colegas/pares de trabalho...me dão orientações quando tenho dificuldades para aplicar novas habilidades e conhecimentos.	8,09	1,91	0,24
Meus colegas/pares de trabalho...apoiam minhas tentativas de buscar novas aprendizagens no trabalho.	8,08	1,94	0,24
Meus colegas/pares de trabalho...sentem-se seguros quando aplico novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	8,00	1,83	0,23
Meus colegas/pares de trabalho...me incentivam a propor novas ideias para execução das tarefas.	7,83	1,85	0,24
Meus colegas/pares de trabalho...me estimulam a buscar novas habilidades e conhecimentos voltados ao trabalho.	7,81	1,98	0,25

Fonte: Autor, 2011.

Nota 1: Dados numéricos arredondados com duas casas decimais.

4.2 Resultados descritivos da escala de Desempenho no Trabalho

Na Tabela 8, observa-se que houve oscilação das médias entre 9,19 e 7,57 e do desvio-padrão entre 0,90 e 2,55; considerando a escala de 1 a 10, que varia entre o discordo totalmente com o concordo totalmente, embora haja uma heterogeneidade de percepção, nota-se que os servidores avaliaram o seu desempenho no trabalho de uma forma positiva, ou seja, consideram que exercem as suas atividades de forma eficiente e atendem as expectativas da Organização e dos colegas de trabalho.

Nota-se que das variáveis analisadas, a maior média (9,19) foi apresentada pela afirmação de que o servidor considera que faz as suas tarefas procurando manter compromisso com o IBRAM e coincidentemente essa foi a variável que apresentou o menor desvio-padrão (0,90), logo se observa que essa é uma percepção homogênea entres os servidores pesquisados. Já o menor valor de média (7,57)

refere-se à realização de encontros e reuniões em grupos com os colegas/pares e chefia para discussão e avaliação das ações e tarefas realizadas e coincidentemente apresentou o maior valor de desvio-padrão (2,55), refletindo assim a heterogeneidade de comportamento entre as diferentes lideranças do Instituto.

Tabela 8 – Resultados descritivos generalizados da escala de Desempenho no Trabalho

Item	Média	Desvio- padrão	Grau de Compartilhamento
Faço minhas tarefas procurando manter compromisso com esta Organização.	9,19	0,90	0,01
Avalio que o desempenho do meu trabalho contribui diretamente para a consecução da missão e objetivos desta Organização.	9,18	1,50	0,16
Meu trabalho é importante para o desempenho desta Organização.	8,97	1,03	0,11
Desenvolvo o meu trabalho de acordo com os padrões e normas estabelecidos	8,92	1,05	0,12
Comprometo-me com as metas e objetivos estabelecidos pela Organização.	8,90	1,20	0,13
Implemento ações mais adequadas quando detecto algum erro ou falha em meu trabalho.	8,83	1,07	0,12
Avalio que a busca pela melhoria de meu desempenho me motiva a tentar fazer um trabalho melhor.	8,80	1,28	0,15
Utilizo ferramentas e materiais disponíveis para a melhoria dos resultados de meu trabalho.	8,71	1,26	0,14
Redireciono minhas ações em meu trabalho em razão de mudanças nos objetivos desta Organização.	8,69	1,44	0,17
Tomo iniciativas, aproveitando oportunidades que possam gerar a melhoria dos resultados	8,69	1,46	0,17
Estabeleço a relação entre a origem e a finalidade do meu trabalho.	8,54	1,35	0,16
Direciono minhas ações para realizar o meu trabalho com economia de recursos.	8,53	1,41	0,16
Estabeleço prioridades em meu trabalho, definindo ações, prazos e recursos necessários.	8,53	1,92	0,23
Eu sei o que é esperado de mim em termos de meu desempenho no trabalho.	8,52	1,60	0,19

Item	Média	Desvio- padrão	Grau de Compartilhamento
Planejo ações de acordo com minhas tarefas e rotinas organizacionais.	8,50	1,26	0,15
Adapto-me a alterações ocorridas nas minhas rotinas de trabalho.	8,47	1,54	0,18
Percebo o impacto de minhas ações e do resultado do meu trabalho sobre as outras áreas desta Organização	8,47	1,47	0,17
Meu desempenho no trabalho está de acordo com aquilo que é esperado de mim.	8,41	1,48	0,18
Avalio satisfatoriamente o meu desempenho na consecução de tarefas e rotinas relacionadas ao meu trabalho.	8,31	1,56	0,19
Contribuo com alternativas para solução de problemas e melhoria de processos desta Organização.	8,29	1,57	0,19
As tarefas que me são destinadas exigem que eu me esforce muito para realizá-las.	8,26	1,83	0,22
Mantenho um canal permanente de comunicação, favorecendo a interação com outras pessoas.	8,21	1,73	0,21
Recebo orientações adequadas à realização das tarefas sob minha responsabilidade.	8,04	2,06	0,26
Estabeleço intercâmbio com outras equipes ou unidades, quando necessário, para garantir o atingimento dos objetivos organizacionais.	7,94	2,36	0,30
Direciono minhas ações a partir do conhecimento da estrutura e das políticas da empresa.	7,93	2,02	0,25
São realizados encontros e reuniões grupos entre mim e meus colegas/pares e chefia para discussão e avaliação das ações e tarefas realizadas.	7,57	2,55	0,34

Fonte: Autor, 2011.

Nota 1: Dados numéricos arredondados com duas casas decimais.

4.3 Análise dos resultados descritivos referentes às dimensões das escalas de Suporte à Aprendizagem e Desempenho no Trabalho

Analisando-se as dimensões da escala de suporte à aprendizagem observa-se que o setor de trabalho de cada servidor é o que mais oferece suporte à

aprendizagem, já que apresenta a maior média (7,98), e essa percepção comporta-se de forma homogênea, pois apresenta o menor desvio-padrão (1,90). Na sequência, o chefe/superior imediato em segundo plano, e por último, os colegas/pares de trabalho.

Quanto à dimensão da escala de desempenho o fator Regulação do Desempenho apresentou a maior média (8,83) e o menor desvio-padrão (1,25), o que permite inferir que os servidores compartilham da mesma percepção sobre o seu desempenho no trabalho. Ou seja, os servidores têm a percepção de que o seu trabalho contribui para o atingimento da missão e estratégia da Organização, têm comportamento proativo, buscam aprender sobre o trabalho e a se adequarem às contingências.

O fator Grau de Esforço e Conhecimento da Tarefa apresentou a segunda maior média (8,52), destacando que os servidores se esforçam para o atingimento de metas; seguido dos fatores Execução, Monitoramento e Revisão do Desempenho (8,45) e Autogerenciamento do Desempenho (8,07). Nesses três últimos fatores houve uma maior heterogeneidade entre as respostas dos participantes.

Tabela 9 – Resultados descritivos referentes às dimensões das escalas de Suporte à Aprendizagem e Desempenho no Trabalho

Escala	Itens	Dimensão	Média	Desvio-padrão
Suporte à Aprendizagem	1 a 14	No meu setor de trabalho	7,98	1,90
	1 a 11	Meu chefe/superior imediato	7,88	2,03
	1 a 6	Meus colegas/pares de trabalho	7,47	2,23
Desempenho	1 ao 12	Regulação do Desempenho	8,83	1,25
	13 ao 15	Grau de esforço e conhecimento da tarefa	8,52	1,59
	16 ao 19	Execução, monitoramento e revisão de desempenho	8,45	1,52
	20 ao 27	Autogerenciamento de desempenho	8,07	1,96

Fonte: Autor, 2011.

Nota 1: Dados numéricos arredondados com duas casas decimais

4.4 Análise das correlações

Na Tabela 10 são apresentados os coeficientes de correlação linear de Pearson existentes entre as dimensões da escala de suporte à aprendizagem e da escala de desempenho, e do grau de escolaridade.

Sabe-se que para qualquer conjunto de dados, o valor do coeficiente de correlação de *Pearson* (ρ^{\wedge}) estará no intervalo de -1 a +1. Será positivo quando os dados apresentarem correlação linear positiva e será negativo quando os dados apresentarem correlação linear negativa. E quanto mais esse coeficiente estiver próximo de -1 ou +1 mais forte será a correlação dos dados observados. (BARBETTA, 2005, p. 218).

Segundo Callegari-Jacques (2003, p. 90), o coeficiente de correlação pode ser avaliado qualitativamente da seguinte forma: se $0,00 < \rho^{\wedge} < 0,30$, existe fraca correlação linear; se $0,30 \leq \rho^{\wedge} < 0,60$, existe moderada correlação linear; se $0,60 \leq \rho^{\wedge} < 0,90$, existe forte correlação linear; se $0,90 \leq \rho^{\wedge} < 1,00$, existe correlação linear muito forte.

Dessa forma, avaliando os índices de correlação referentes a níveis de significância de 1% a 5%, observa-se que, as dimensões de suporte à aprendizagem estão positivamente correlacionadas com as dimensões da escala de desempenho, pois todos os valores do coeficiente de correlação de *Pearson* são positivos; sendo que essa correlação varia de um grau fraco a moderado. E considerando que duas variáveis estão positivamente correlacionadas quando caminham num mesmo sentido, pode-se inferir que quanto maior for o suporte à aprendizagem, maior será a percepção de um bom desempenho por parte do servidor, e vice-versa.

Verificou-se, também, que as dimensões da escala de desempenho estão correlacionadas num grau forte a moderado entre si, indicando que a percepção positiva de uma dimensão também favorece a percepção da outra.

Quanto à correlação do grau de escolaridade com as dimensões de suporte à aprendizagem e de desempenho, observou-se que há uma correlação linear negativa. Ou seja, essas variáveis caminham em sentidos opostos, pois quanto menor o grau de escolaridade do servidor maior será a sua percepção sobre suporte

à aprendizagem e desempenho no trabalho. Tal resultado pode estar relacionado com o maior grau de criticidade dos servidores com nível superior ao avaliar as variáveis.

Tabela 10 – Correlações entre as dimensões

Correlações de Pearson								
Escola	Suporte à Aprendizagem			Desempenho				Grau de Escolaridade
Dimensões	No meu setor de trabalho	Meu chefe/superior imediato	Meus colegas/pares de trabalho	Regulação de desempenho	Grau de esforço e de conhecimento da tarefa	Execução, monitoramento e revisão de desempenho	Autogerenciamento de desempenho	
No meu setor de trabalho	1	0,667**	0,321**	0,278**	0,296**	0,173	0,145	-0,129
Meu chefe/superior imediato	0,667**	1	0,291**	0,216*	0,204	0,092	0,144	-0,029
Meus colegas/pares de trabalho	0,321**	0,291**	1	0,336**	0,495**	0,311**	0,329**	-0,064
Regulação de desempenho	0,278**	0,216*	0,336**	1	0,622**	0,547**	0,747**	-0,055
Grau de esforço e de conhecimento da tarefa	0,296**	0,204	0,495**	0,622**	1	0,524**	0,528**	-0,241*
Execução, monitoramento e revisão de desempenho	0,173	0,092	0,311**	0,547**	0,524**	1	0,651**	-0,080
Autogerenciamento de desempenho	0,145	0,144	0,329**	0,747**	0,528**	0,651**	1	-0,123
Grau de Escolaridade	-0,129	-0,029	-0,064	-0,055	-0,241*	-0,080	-0,123	1

Fonte: Autor, 2011.

**Nível de significância com $p < 0,001$.

*Nível de significância com $p < 0,05$.

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

O presente estudo se propôs a identificar a percepção de suporte à aprendizagem e de desempenho no trabalho, bem como, verificar a existência de correlações estatisticamente significativas entre essas variáveis. Assim, pode-se afirmar que os objetivos propostos foram alcançados e que os resultados obtidos poderão ser utilizados como referência na implementação de políticas de gestão de pessoas pelos gestores do IBRAM.

Apesar da sua inegável heterogeneidade, as transformações têm tornado o trabalho, de uma forma geral, mais complexo, mais cognitivo, mais fluido, mais invisível, com maior incerteza e interligado. E, atualmente, exige-se das instituições governamentais uma atuação mais parecida com a de organizações privadas, assumindo compromissos e responsabilidades perante a sociedade. Com essa nova perspectiva o servidor tornou-se o principal patrimônio dentro de uma Organização pública, pois o sucesso de qualquer entidade depende diretamente do compromisso de seus funcionários.

Dessa forma, a fim de enfrentar o desafio de preparar continuamente a mão de obra para o trabalho, as organizações vêm-se empenhando no estímulo e criação de condições reais que propiciem a aprendizagem de seus colaboradores.

Sabe-se que o suporte à aprendizagem, envolve, a percepção do empregado sobre como e em que medida o ambiente organizacional não favorece ou dificulta a aprendizagem e sua aplicação no trabalho. O nível de análise se refere, portanto, à avaliação do apoio psicossocial de pares e chefias, do superior imediato, da Organização do trabalho, dos recursos materiais disponíveis, da qualidade da interação para a aquisição informal de conhecimento e habilidades e sua consequente aplicação às tarefas e rotinas organizacionais.

Diante do exposto, no IBRAM, mesmo com os elevados desvios-padrões, indicando uma heterogeneidade de percepção, há um contínuo suporte à aplicação de novas

habilidades adquiridas por meio de eventos de aprendizagem. Porém, observou-se nos setores, que pouco tempo é demandado para a busca de novas formas de trabalho; contudo, o respeito mútuo está presente de forma significativa.

O suporte à aprendizagem contínua corresponde à percepção do indivíduo sobre a presença de condições favoráveis à aprendizagem no grupo de trabalho. Logo, notou-se que o setor de trabalho de cada servidor é o que mais oferece suporte à aprendizagem, seguido do chefe/superior imediato e por último, dos colegas/pares de trabalho.

Assim, considerando que o conceito de suporte à aprendizagem também se refere à percepção de apoio e suporte psicossocial (colegas, pares e chefes) à aprendizagem e à aplicação de novas habilidades no ambiente de trabalho; infere-se que no IBRAM há a necessidade de reforço no tempo destinado para a busca de novas formas de trabalho, ressaltando-se que, o suporte psicossocial já está bem estabelecido.

O conceito de desempenho no trabalho pode envolver comportamentos e resultados. Sabe-se que o desempenho no trabalho é resultante não apenas das competências inerentes ao indivíduo, mas também das relações interpessoais, do ambiente de trabalho e das características da Organização.

Assim, os servidores do IBRAM avaliaram o seu desempenho no trabalho de uma forma positiva, ou seja, consideraram que exercem as suas atividades de forma eficiente e que atendem as expectativas da Organização e dos colegas de trabalho, procurando manter compromisso com o Instituto. Observou-se que os servidores têm a percepção de que o seu trabalho contribui para o atingimento da missão e da estratégia da Organização e de que buscam aprender sobre o trabalho. Contudo, há que se destacar que no IBRAM existe a necessidade de implantar na rotina de trabalho dos servidores, a prática de encontros e reuniões em grupos com os colegas/pares e chefia para discussão e avaliação das ações e tarefas realizadas.

Assim, como há evidências empíricas que apontam relações preditivas entre ganhos de aprendizagem e melhoria posterior de desempenho, essa teoria foi confirmada com os resultados de correlação positiva encontrados entre as variáveis. Porém,

observou-se que há correlação negativa entre o grau de escolaridade e a percepção de suporte à aprendizagem e desempenho.

5.1 Limitações e contribuições da pesquisa

De acordo com a revisão da literatura realizada, verificou-se que há poucas pesquisas empíricas na área de suporte à aprendizagem quando comparada com o número de pesquisas sobre o desempenho dos trabalhadores, fator que restringiu, de certa forma, a elaboração do referencial teórico.

Além do que, a pesquisa foi realizada apenas com os servidores do IBRAM lotados no seu Edifício Sede, ou seja, não foi aplicada aos servidores que trabalham nos diversos parques sob responsabilidade da autarquia, bem como àqueles que trabalham na Biblioteca do Cerrado, localizada no Parque da Cidade.

Desse modo, apenas a percepção dos servidores que trabalham no Edifício Sede do Instituto foi analisada, não sendo possível obter uma visão dos agentes de conservação de parques e outros servidores. Assim, a percepção desses trabalhadores poderia alterar a análise final de dados, uma vez eles que estão expostos a atividades distintas, à outra infraestrutura e a ambientes de trabalho e relações interpessoais diferentes daquelas vivenciadas pelos trabalhadores da sede do IBRAM.

Quanto à realização da pesquisa, foi necessário solicitar a autorização por duas vezes, uma no mês de Agosto e outra no mês de Setembro, pois, devido a uma desorganização interna do Instituto extraviou-se o primeiro requerimento protocolado no mês de Agosto, que já se encontrava previamente autorizado pela Diretoria. A partir do segundo requerimento protocolado no mês de Setembro, foi que o setor de Recursos Humanos permitiu que a pesquisa fosse realizada apenas no mês de Outubro.

A ausência de *e-mail* (correio eletrônico) institucional na Organização também pode ser considerada como um fator limitante, já que o preenchimento *online* (em tempo real) permitiria maior adesão dos servidores à pesquisa.

Outro fator a ser destacado foi a falta de interesse do próprio setor de Recursos Humanos quanto à realização da pesquisa, pois houve dificuldade de comunicação com a gerência; inflexibilidade de datas e horários; e não se importaram em divulgar a importância da pesquisa para os servidores.

5.2 Recomendações para estudos futuros

O estudo foi justificado pela possibilidade da análise da existência e da correlação entre o suporte à aprendizagem e o desempenho no trabalho ser uma ferramenta estratégica para gestão do capital social no âmbito do modelo gerencialista da Administração Pública.

Sabe-se que o capital social refere-se ao valor que é criado através das redes de relacionamentos entre os indivíduos e as instituições, logo o servidor torna-se parceiro estratégico na implantação de novos processos que poderão integrar melhor os indivíduos ao contexto organizacional, o que conseqüentemente propiciará um aprimoramento do desempenho no trabalho. Assim, o desenvolvimento e a aplicação de uma ferramenta estratégica para gerenciar o capital social permite aumentar a reputação e melhorar a aprendizagem organizacional, permite desenvolver a cooperação, a capacidade de inovação e desencadeia uma adaptação mais rápida ao ambiente interno e externo.

Dessa forma, nota-se a importância da realização de pesquisas na Administração Pública para identificar os pontos de melhoria da Organização na sua política de gestão de pessoas, pois, essa política é determinante para a manutenção dos servidores na Instituição e para o estabelecimento de um ambiente de criação, de compartilhamento, de uso do conhecimento e focado na prestação de serviços públicos de qualidade à sociedade.

Assim, a realização de pesquisas no âmbito do Instituto, seja por pessoal capacitado relacionado à Gerência de Gestão de Recursos Humanos – GEREH, seja por consultores, pode oferecer dados que contribuirão para uma melhor gestão de pessoas, identificando as lacunas a serem preenchidas no atual modelo adotado.

Além do que, enfatiza-se a necessidade de realização de novas pesquisas empíricas para a avaliação do comportamento das variáveis – suporte à aprendizagem e desempenho – em diferentes contextos organizacionais públicos e/ou privados. E recomenda-se a realização de um estudo mais aprofundado para avaliar a correlação entre o grau de escolaridade com essas variáveis, a fim de definir um modelo de comportamento norteador para a elaboração de políticas de gestão de pessoas baseadas no grau de instrução dos colaboradores.

Logo, o presente trabalho apresenta duas contribuições principais: uma acadêmica, por meio de uma releitura do tema e de seus principais conceitos; e outra gerencial, visando contribuir com os gestores do IBRAM, fornecendo subsídios para as suas políticas de gestão de pessoas.

REFERÊNCIAS

ABBAD, G.S. **Um modelo integrado de avaliação do impacto do treinamento no trabalho – IMPACT**. Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília, Brasília, 1999.

ABBAD, G., e BORGES-ANDRADE, J. E. **Aprendizagem humana em organizações de trabalho**. Em J.C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade, e A. V. B. Bastos (Orgs.), *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil* (pp. 237-275). Porto Alegre: Artmed, 2004.

ABBAD, G.; PILATI, R.; BORGES-ANDRADE, J.E. Percepção do suporte organizacional: desenvolvimento e validação de um questionário. **Revista de Administração Contemporânea**, v.3, n.2, p.29-51,1999.

ABBAD, G.; SALLORENZO, L. H. Desenvolvimento e validação de escalas de suporte à transferência de treinamento. **Revista de Administração**, v.36, n.2, p.33-45, 2001.

ALURI, R., REICHEL, M. Performance evaluation: a deadly disease? **The Journal of Academic Librarianship**, v. 20, n. 3, p. 145-155, July, 1994.

BROAD, M.L. Management actions to support transfer of training. **Training and Development Journal**, v.36, n.5, p.124-130, 1982.

CAETANO A. **Avaliação de desempenho: metáforas, conceitos e práticas**. Lisboa, 1996.

COELHO JR, A. F; BORGES-ANDRADE, Jairo E; SEIDL, Juliana; PEREIRA, André de C. **Validação Psicométrica de Medida de Auto-avaliação de desempenho no trabalho**. ENANPAD, XXXIV. Rio de Janeiro, 2010.

COELHO JR, A.. F. **Suporte a Aprendizagem, satisfação no trabalho e desempenho: um estudo multinível**. 311 f. Dissertação (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

COELHO JR., F.A. **Avaliação de treinamento à distância: suporte à aprendizagem e impacto do treinamento no trabalho.** Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

BARBETTA, Pedro Alberto. **Estatística aplicada às Ciências Sociais.** 5. ed. Florianópolis: UFSC, 2005.

BARRETO, L. M. T. S; SILVA, M P; FISCHER, A. L; DUTRA, J. S; VELOSO, E. F. R; AMORIN, W. A. C. **Gestão de pessoas: Projetando desafios e tendências para 2015.** VI Encontro de Estudos Organizacionais da ANPAD. Florianópolis, 2010.

BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; MOURÃO, Luciana; ABBAD, Gardênia da Silva (Coord.). **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas.** Porto Alegre: Artmed, 2006. xv, 576 p.

BRANDÃO, H. P., GUIMARÃES T. A. Gestão de Desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto? **Revista de Administração de Empresas**, vol. 41 núm. 1, Janeiro-Março, 2001, pp. 8-15. Fundação Getulio Vargas, São Paulo, Brasil.

BRANDÃO, H. P., ZIMMER, M. V., GUARÇONI, C. P., MARQUES, F., VIANA H., CARBONE P.P., e ALMADA V. F. Gestão de desempenho por competências: integrando a avaliação 360 graus, o balanced scorecard e a gestão por competências. **Revista de Administração Pública**, 42 (5), 875-898, 2008.

CALLEGARI-JACQUES, Sidia M. **Bioestatística: princípios e aplicações.** Porto Alegre: Artemed, 2003. 255p.

CAMPBELL, J. P. **Modeling the performance prediction problem in industrial and organizational psychology.** In M.D. Dunnette e L.M. Hough (Eds.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*, vol. 1, pp. 687-732. Palo Alto: Consulting Psychologists Press, 1990.

CASEY, C. **The changing contexts of work.** Em D. Boud, e J. Garrick (Orgs.), *Understanding learning at work* (pp. 15-28). London: Routledge, 1999.

CROZATTI, J. **Conceitos de mensuração e conceitos de avaliação de desempenho: a teoria versus a prática em empresas brasileiras.** Dissertação (Doutorado) – Universidade de São Paulo, 2002.

DAFT, R.L.; MARCIC, D. **Understanding management.** Versailles: Thomson – South-Western.

DENNEN, V. P., e WANG, M. The keyboard-based job coach: informal learning via the internet. **Advances in Developing Human Resources**, 4(4), 440-450, 2002.

DANNEELS, E., e KLEINSCHMIDT, E. J. Product innovativeness from the firm's perspective: its dimensions and their relation with project selection and performance. **The Journal of Product Innovation Management**, 18, 357-373, 2001.

EASTERBY-SMITH, M., SNELL, R., e GHERARDI, S. Organizational learning: diverging communities of practice? **Management Learning**, 29(3), 259-272, 1998.

EDWARDS, M. R., EWEN, A. J. **3600 feedback: the new model for employee assessment e performance improvement.** New York: American Management Association, 1996.

FREITAS, I. A. **Impacto de treinamento nos desempenhos do indivíduo e do grupo de trabalho: suas relações com crenças sobre treinamento e suporte à aprendizagem contínua.** Dissertação (Doutorado) – Universidade de Brasília, Brasília, 2005.

FREITAS, I. A., e BRANDÃO, H. P. **Trilhas de aprendizagem com estratégia de TD&E.** Em J.E. Borges-Andrade, G. Abbad, e L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para gestão de pessoas* (pp.97 – 113). Porto Alegre: Artmed/Bookman, 2006.

GAGNÉ, R. M., e MEDSKER, K. L. (1996). **The conditions of learning: training applications.** Belmont: Wadsworth Group/Thompson Learning.

GARRICK, J. **Informal learning in the workplace: unmasking human resource development.** London: Routledge, 1998.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, J. P. **Desempenho organizacional: seminário econômico.** São Paulo, 2002.

GUIMARÃES, T. A. **Gestão do desempenho em organizações públicas descentralizadas.** In: CONGRESSO INTERNACIONAL DO CLAD, 3., 1998, Madrid. Anais: Clad, 1998.

GUIMARÃES, T. A., NADER, R. M., RAMAGEM, S. P. Avaliação de desempenho de pessoal: uma metodologia integrada ao planejamento e avaliação organizacionais. **Revista de Administração Pública**, v. 32, n. 6, p. 43-61, 1998.

HOLANDA, F. M. A. **Indicadores de Desempenho: uma análise nas empresas de construção civil do município de João Pessoa – PB.** Dissertação (Mestrado) – UnB, UFPB, UFPE e UFRN, 2007.

HOUAISS, A. **Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa.** São Paulo: Objetiva, 2001.

HOWARD, A. **The changing nature of work.** San Francisco: Jossey-Bass, 1995.

ILGEN, D. R., e PULAKOS, E. D. **Employee performance in today's organizations.** In D. R. Ilgen e E. D. Pulakos (Eds.). **The changing nature of work performance: implications for staffing, motivation, and development** (pp. 1-20). San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1999.

KAPLAN, R. S.; NORTON, D. P. **A estratégia em ação: balanced scorecard.** 4 ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

KETTER, P. **Investing in learning: looking for performance.** Training and Development, 60(12), 30-33, 2006.

LOIOLA, E., e BASTOS, A. V. B. Ampliando perspectivas para a análise da pesquisa sobre aprendizagem organizacional: uma tréplica. **Revista de Administração Contemporânea**, 7(3), 213-219, 2003.

LUCENA, M. D. S. **Avaliação de desempenho.** São Paulo, Atlas, 1992.

MATTHEWS, J. H., e CANDY, P. C. **New dimensions in the dynamics of learning and knowledge**. Em D. Boud, e J. Garrick (Orgs.), *Understanding learning at work* (pp. 47-64). London: John Wiley e Sons, 1999.

MEISTER, J. C. **Educação corporativa**. São Paulo: Makron Books, 1999.

MINAYO, M.C. de S. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. 22 ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

OLIVEIRA-CASTRO, G. A., LIMA, G. B. C., VEIGA, M. R. M. Implantação de um sistema de avaliação de desempenho: métodos e estratégias. **Revista de Administração**, v. 31, n. 3, p. 38-52, 1996.

PANTOJA, M. J. B, e BORGES-ANDRADE, J. E. **Uma abordagem multinível para o estudo da aprendizagem e transferência nas organizações**. Anais do Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, Salvador, BA, 26, 2002.

PANTOJA, M. J.; FREITAS, I.A. **Suporte à aprendizagem contínua: questões conceituais**. In: CONGRESSO NORTE NORDESTE DE PSICOLOGIA, 3., João Pessoa, 2003a.

PASQUALI, L. **Análise fatorial para pesquisadores**. Brasília: Laboratorio de Pesquisa em Avaliação e Medida – LabPAM, 2008.

POZO, J. I. **Aprendizes e mestres: a nova cultura da aprendizagem**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

ROUILLER, J.; GOLDSTEIN, I. The relationship between organizational transfer climate and positive transfer of training. **Human Resources Development Quarterly**, v.4, p.377-390, 1993.

SANTOS, E. C. L. F. dos. **Satisfação no trabalho e correlação com desempenho: Um estudo de caso no Instituto do Meio Ambiente e dos Recursos Hídricos do Distrito Federal**. Dissertação (Bacharelado) – Departamento de Administração, Universidade de Brasília, 2011.

SANTOS, L. A. dos; CARDOSO, R. L. S. **Avaliação de desempenho do ação governamental no Brasil – problemas e perspectivas**. Julho, 2011.

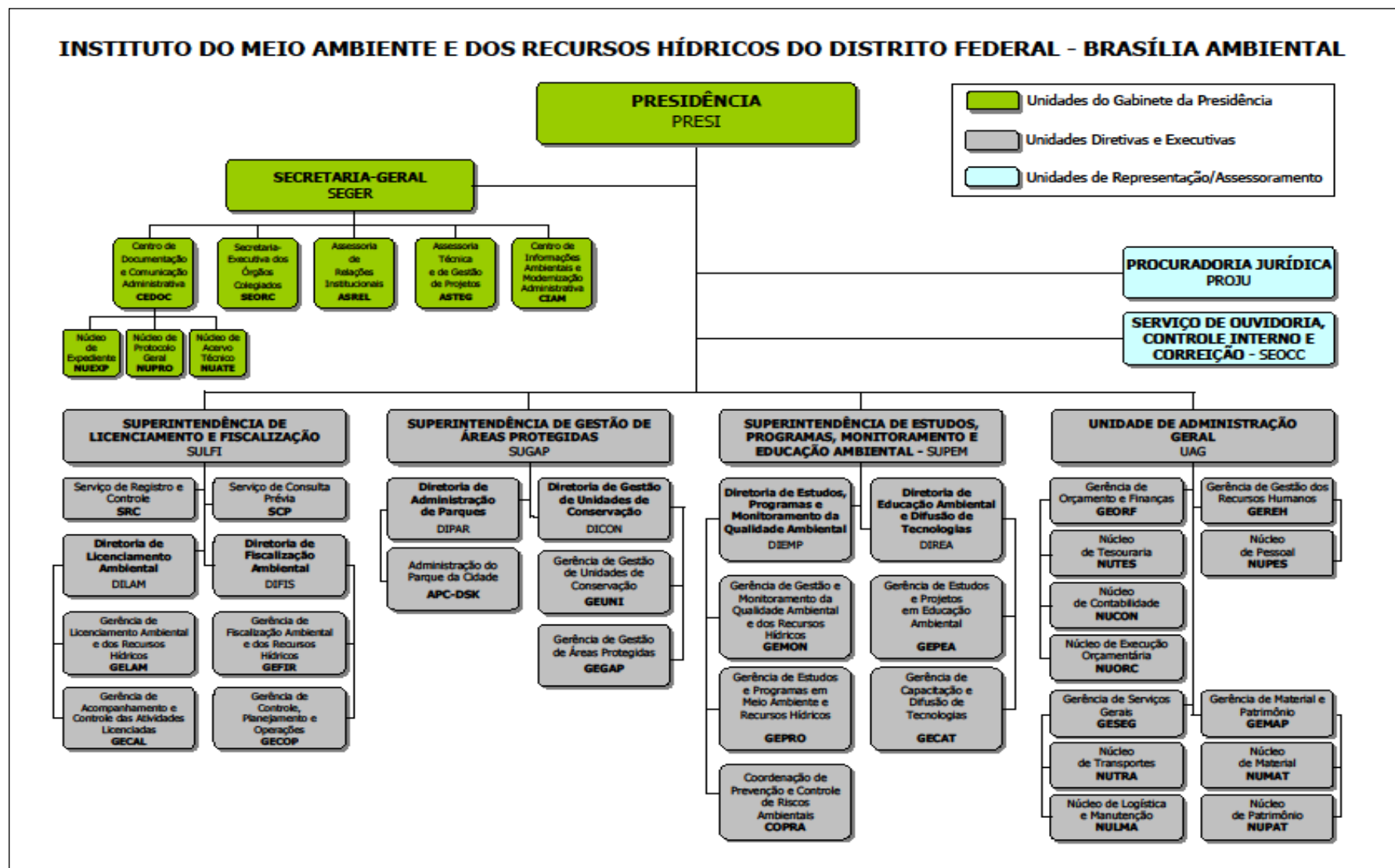
SCHIMDT, P.; SANTOS J. L. dos; MARTINS, M.A. **Avaliação de empresas: foco na análise de desempenho para usuários interno: teoria e prática.** São Paulo: Atlas, 2006.

SONNENTAG, S. e FRESE, M. **Performance concepts and performance theory.** *In.* S. Sonnentag (Ed.), *Psychological management of individual performance*, p. 3-25. London, 2002.

SONNENTAG, S., NIESSEN, C., e OHLY, S. Learning at work: training and development. Em C.L. Cooper, e I.T. Robertson (Orgs.), **International Review of Industrial and Organizational Psychology**, 19, 249-289. London: John Wiley e Sons, 2004.

TRACEY, B.J., TANNENBAUM, S.I. e KAVANAGH, M.J. Applying trained skills on the job: the importance of work environment. **Journal of Applied Psychology**, v.80, n.2, p.239-252, 1995.

Anexo A – Organograma do IBRAM



Anexo B – Pesquisa sobre suporte à aprendizagem e desempenho no trabalho

Caro(a) participante,

Meu nome é Juliana Pinheiro, sou aluna do curso de Administração da Universidade de Brasília (UnB). Estou investigando a relação entre o suporte à aprendizagem e o desempenho no trabalho no âmbito do IBRAM e solicito seu auxílio para realização dessa pesquisa, referente à minha monografia de conclusão de curso, que pretendo defender em novembro de 2011.

Para tanto, solicito sua resposta nos questionários apresentados, bem como o preenchimento do formulário abaixo; que serão recolhidos no prazo máximo de **10 dias úteis**, no seu próprio setor. Esclareço que não haverá identificação do servidor participante dessa pesquisa e que os dados serão analisados coletivamente.

Gênero: () Masculino () Feminino

Idade: () 18 a 24 anos () 31 a 40 anos () Acima de 50 anos
() 25 a 30 anos () 40 a 50 anos

Grau de escolaridade:

() Ensino Fundamental () Ensino Médio
() Ensino Superior () Pós – Graduação *Lato Sensu*
() Mestrado () Doutorado

Tempo de serviço no GDF: _____anos.

Cargo: _____.

Especialidade: _____.

Setor ao qual está vinculado:

0 () SULFI 1 () SUGAP 2 () SUPEM 3 () OUTROS

Por favor, não deixe itens em branco.

O modo de preenchimento de cada questionário será descrito a seguir

Anexo C – Escala de Suporte à Aprendizagem

Caro participante,

O questionário a seguir objetiva avaliar apenas aspectos específicos do seu ambiente de trabalho relacionados à aplicação de novas habilidades adquiridas por meio de eventos de aprendizagem em seu ambiente de trabalho. **Suas respostas individuais serão mantidas em absoluto sigilo.**

Para responder ao questionário a seguir, reflita sobre o cotidiano do seu trabalho e situações que envolvam você, seus colegas/pares, seu superior/chefe imediato e seu setor de trabalho. A escala abaixo varia de zero (nunca) a 10 (sempre). Leia atentamente os itens listados e escolha um ponto da escala (0, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 ou 10) que melhor representa o quanto cada situação descrita ocorre no seu trabalho.

Registre sua resposta à direita de cada item e, por favor, não deixe questões em branco. Sua opinião é de suma importância!

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
NUNCA										SEMPRE
No meu setor de trabalho...										SUA OPINIÃO

1 – cada membro é incentivado a expor o que pensa.	
2 – há autonomia para agir sem consultar o chefe/superior.	
3 – há tempo destinado para a busca de novas formas de executar o trabalho.	
4 – novas ideias são valorizadas.	
5 – há respeito mútuo.	
6 – há autonomia para questionar as ordens dadas pelo chefe/superior.	
7 – há compartilhamento de informações sobre novas habilidades e conhecimentos.	
8 – há tolerância a erros quando se tenta aplicar novas habilidades e conhecimentos.	
9 – há autonomia para organizar o trabalho.	
10 – há abertura a críticas quando alguém aplica novas habilidades e conhecimentos.	
11 – há aceitação dos riscos associados à aplicação de novas habilidades e conhecimentos.	
12 – há incentivo à busca de novas aprendizagens.	
13 – as tarefas facilitam a aplicação de novas habilidades e conhecimentos.	
14 – as tentativas de aplicação de novas habilidades e conhecimentos são elogiadas.	

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
NUNCA										SEMPRE

Meu chefe/superior imediato...

**SUA
OPINIÃO**

1 – me encoraja a aplicar novas habilidades e conhecimentos.	
2 – valoriza minhas sugestões de mudança.	
3 – assume comigo os riscos de tentar novas formas de realizar o trabalho.	
4 – leva em conta minhas ideias quando diferentes das dele.	
5 – me estimula a enfrentar desafios no trabalho.	
6 – estimula o uso de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	
7 – remove dificuldades e obstáculos à aplicação de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	
8 – me dá liberdade para decidir sobre como desenvolver minhas tarefas.	
9 – está disponível para tirar minhas dúvidas sobre o uso de novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	
10 – me elogia quando aplico novas habilidades e conhecimentos.	
11 – estabelece(m) objetivos de trabalho que me encorajam a aplicar novas habilidades e conhecimentos.	

0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
NUNCA										SEMPRE

Meus colegas/pares de trabalho...

**SUA
OPINIÃO**

1 – me dão orientações quando tenho dificuldades para aplicar novas habilidades e conhecimentos.	
2 – me elogiam quando aplico novas habilidades e conhecimentos.	
3 – me estimulam a buscar novas habilidades e conhecimentos voltados ao trabalho.	
4 – me incentivam a propor novas ideias para execução das tarefas.	
5 – apoiam minhas tentativas de buscar novas aprendizagens no trabalho.	
6 – sentem-se seguros quando aplico novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	

Anexo D – Escala de Desempenho no Trabalho

Prezado(a) Participante,

O presente questionário contém itens que objetivam avaliar sua percepção sobre o seu desempenho em seu trabalho. É muito importante, para a correta aplicação deste questionário, que você reflita sobre suas tarefas e rotinas de trabalho, bem como sobre o seu cotidiano na Organização. Não haverá identificação do servidor participante dessa pesquisa. Os dados serão analisados coletivamente.

Para responder ao questionário, observe que a escala apresentada abaixo varia de 1 (Discordo totalmente) a 10 (Concordo totalmente).

Leia atentamente os itens que serão apresentados e escolha o ponto da escala (1,2,3,4,5,6,7,8,9 ou 10) que melhor representa o quanto cada situação descrita corresponde à sua opinião. Quanto mais próximo de 1 for a sua marcação, significa que você discorda da afirmação do item. Quanto mais próximo de 10 for a sua marcação, significa que você concorda com o item avaliado.

Marque sua resposta preenchendo o ponto da escala de cada item e, por favor, não deixe questões em branco.

Discordo Totalmente ①②③④⑤⑥⑦⑧⑨⑩ Concordo totalmente
 Quanto mais próximo de ① for sua marcação, significa que você **discorda** da afirmação do item.
 Quanto mais próximo de ⑩ for sua marcação, significa que você **concorda** com a afirmação do item.

1 Faço minhas tarefas procurando manter compromisso com esta Organização.	①②③④⑤ ⑥⑦⑧⑨⑩
2 Avalio que o desempenho do meu trabalho contribui diretamente para a consecução da missão e objetivos desta Organização.	①②③④⑤ ⑥⑦⑧⑨⑩

3 Comprometo-me com as metas e objetivos estabelecidos pela Organização.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
4 Redireciono minhas ações em meu trabalho em razão de mudanças nos objetivos desta Organização.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
5 Meu trabalho é importante para o desempenho desta Organização.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
6 Mantenho-me atualizado quanto ao conhecimento técnico em minha área de atuação.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
7 Mantenho um canal permanente de comunicação, favorecendo a interação com outras pessoas.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
8 Direciono minhas ações para realizar o meu trabalho com economia de recursos.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
9 Implemento ações mais adequadas quando detecto algum erro ou falha em meu trabalho.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
10 Eu sei o que é esperado de mim em termos de meu desempenho no trabalho.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
11 Tomo iniciativas, aproveitando oportunidades que possam gerar a melhoria dos resultados	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
12 Meu desempenho no trabalho está de acordo com aquilo que é esperado de mim.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
13 As tarefas que me são destinadas exigem que eu me esforce muito para realizá-las.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
14 Recebo orientações adequadas à realização das tarefas sob minha responsabilidade.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
15 Direciono minhas ações a partir do conhecimento da estrutura e das políticas da empresa.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

16 Contribuo com alternativas para soluçao de problemas e melhoria de processos desta Organizaçao.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
17 Estabeleço intercâmbio com outras equipes ou unidades, quando necessário, para garantir o atingimento dos objetivos organizacionais.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
18 São realizados encontros e reuniões grupos entre mim e meus colegas/pares e chefia para discussão e avaliação das ações e tarefas realizadas.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
19 Percebo o impacto de minhas ações e do resultado do meu trabalho sobre as outras áreas desta Organizaçao	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
20 Avalio satisfatoriamente o meu desempenho na consecuçao de tarefas e rotinas relacionadas ao meu trabalho.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
21 Desenvolvo o meu trabalho de acordo com os padrões e normas estabelecidos.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
22 Utilizo ferramentas e materiais disponíveis para a melhoria dos resultados de meu trabalho.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
23 Planejo ações de acordo com minhas tarefas e rotinas organizacionais.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
24 Adapto-me a alteraçoes ocorridas nas minhas rotinas de trabalho.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
25 Estabeleço prioridades em meu trabalho, definindo ações, prazos e recursos necessários.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩
26 Estabeleço a relaçaõ entre a origem e a finalidade do meu trabalho.	① ② ③ ④ ⑤ ⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩

27 Avalio que a busca pela melhoria de meu desempenho me motiva a tentar fazer um trabalho melhor.

① ② ③ ④ ⑤

⑥ ⑦ ⑧ ⑨ ⑩