

**Universidade Federal de Pernambuco
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Departamento de Ciências Administrativas
Programa de Pós-Graduação em Administração**

Jorge Luiz Monteiro Arruda

**Um Teste Científico de Teorias da Consultoria
Organizacional: A Experiência do SESI com a
Aprendizagem Gerencial**

**Recife,
2013**

UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

CLASSIFICAÇÃO DE ACESSO A TESES E DISSERTAÇÕES

Considerando a natureza das informações e compromissos assumidos com suas fontes, o acesso a monografias do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco é definido em três graus:

- "Grau 1": livre (sem prejuízo das referências ordinárias em citações diretas e indiretas);
- "Grau 2": com vedação a cópias, no todo ou em parte, sendo, em consequência, restrita a consulta em ambientes de biblioteca com saída controlada;
- "Grau 3": apenas com autorização expressa do autor, por escrito, devendo, por isso, o texto, se confiado a bibliotecas que assegurem a restrição, ser mantido em local sob chave ou custódia;

A classificação desta dissertação se encontra, abaixo, definida por seu autor.

Solicita-se aos depositários e usuários sua fiel observância, a fim de que se preservem as condições éticas e operacionais da pesquisa científica na área da administração.

Um Teste Científico de Teorias da Consultoria Organizacional: A Experiência do SESI com a Aprendizagem Gerencial

Nome do Autor: Jorge Luiz Monteiro Arruda

Classificação, conforme especificação acima:

Grau 1

Grau 2

Grau 3

Recife, 28 de fevereiro de 2013

Jorge Luiz Monteiro Arruda

Jorge Luiz Monteiro Arruda

**Um Teste Científico de Teorias da Consultoria
Organizacional: A Experiência do SESI com a
Aprendizagem Gerencial**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Pernambuco, como parte das exigências do Programa de Pós-graduação em Administração, para obtenção do grau de Mestre em Administração.

Área de concentração: Organização, Cultura e Sociedade.

Orientador: Bruno Campello de Souza, D. Sc.

Recife
2013

Catálogo na Fonte
Bibliotecária Ângela de Fátima Correia Simões, CRB4-773

S164p Arruda, Jorge Luiz Monteiro
Um Teste Científico de Teorias da Consultoria Organizacional: A
Experiência do SESI com a Aprendizagem Gerencial / Jorge Luiz
Monteiro Arruda. - Recife: O Autor, 2013.
304 folhas : il. 30 cm.

Orientador: Prof. Dr. Bruno Campello de Souza.
Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Pernambuco.
CCSA. Administração, 2013.
Inclui bibliografia, apêndices e anexos.

1. Aprendizagem Organizacional. 2. Intervenção em consultoria. 3.
Aprendizagem gerencial. 4. Mudança nas organizações. I. Souza,
Bruno Campello de (Orientador). II. Título.

658 CDD (22.ed.)

UFPE (CCSA 2013 – 126)

Universidade Federal de Pernambuco
Centro de Ciências Sociais Aplicadas
Departamento de Ciências Administrativas
Programa de Pós-Graduação em Administração

Um Teste Científico de Teorias da Consultoria Organizacional: A Experiência do SESI com a Aprendizagem Gerencial

Jorge Luiz Monteiro Arruda

Dissertação submetida ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal de Pernambuco e aprovada em 28 de fevereiro de 2013.

Banca Examinadora:

Prof. Bruno Campello de Souza, Doutor, UFPE
(Orientador)

Prof. Walter Fernando Araújo de Moraes, Ph. D., UFPE
(Examinador interno)

Prof. Alexandre Stamford da Silva, Doutor, UFPE
(Examinador externo)

Ao meu pai, João Cavalcanti Arruda
e minha mãe, Denize Monteiro
Arruda (*in memoriam*), responsáveis
pela formação do meu caráter.

À Jane, minha amada esposa e
eterna namorada.

Aos meus filhos queridos, Juliana,
Rodrigo e Ricardo, dádivas
preciosas de Deus.

À querida tia Dulce, pelo incentivo e
participação direta na minha formação
acadêmica.

Agradecimentos

Agradeço a Deus pelo dom da vida e por ser o “*meu refúgio e fortaleza*”.

Agradeço ao meu pai, João e minha mãe Denize, de saudosíssima memória. Pai, obrigado pelo exemplo de dedicação e trabalho e por ter inculcado no meu coração os valores da fé cristã. Mãe, a doçura e a beleza do seu nome lembram-me sempre os gestos de amor que você me dedicou.

Agradeço a minha esposa Jane, meu grande amor, companheira fiel e solidária em todos os momentos.

Agradeço aos meus filhos queridos, Juliana, Rodrigo e Ricardo, que são fonte de inspiração permanente para a minha caminhada. A Darkson, meu genro e Liza, minha nora, pelo apoio e incentivo que sempre me dispensaram. A Isabella, minha futura nora, por ter chegado recentemente, enchendo o meu coração de alegria.

Agradeço aos meus irmãos, familiares e amigos, que compreenderam e apoiaram as minhas ausências ao longo dos últimos dois anos.

Agradeço a Ernane Aguiar, Vânia Mousinho e Eveline Remígio, superintendente e diretoras do SESI-PE, por terem aberto as portas desta grande instituição para a realização da minha pesquisa.

Agradeço a Artur Reis, Elineide Gusmão, Dayse Nóbrega e Lindóia Skinazzi, pelo apoio incondicional e aos demais gestores e colaboradores do SESI-PE, que participaram desta pesquisa.

Agradeço às minhas amigas e parceiras de trabalho Andréa Galhardo, Izabel Oliveira e Juliane Salgueiro, por compartilhar comigo momentos de grande desafio durante o mestrado.

Agradeço a minha amiga e parceira de trabalho, Graça Barbosa, pelo apoio e solidariedade durante o mestrado e, especialmente, pelos momentos singulares de aprendizagem quando de nossa atuação como consultores no SESI-PE.

Agradeço aos meus companheiros de turma sempre disponíveis e solidários.

Agradeço a Antônio Barros, Ediane Souza, profa. Edna Barros e Ruby Boddy, pela disponibilidade e prontidão em me ajudar.

Agradeço a Irani Vitorino pela atenção e carinho com que sempre me atendeu na secretaria do Propad.

Agradeço ao professor Walter Moraes, coordenador do Propad, pelo apoio e compreensão no atendimento às demandas decorrentes das minhas limitações visuais.

Agradeço ao professor Pedro Lincoln Mattos, pelo exemplo, apoio e inspiração para o meu retorno ao ambiente acadêmico e demais professores do Propad que contribuíram para o meu desenvolvimento pessoal.

Agradeço ao prof. Antônio Carlos Valença, querido mestre, que tem me ajudado a refletir e aprender mais sobre os desafios da consultoria organizacional e, especialmente, por sua contribuição à realização deste trabalho.

Agradeço ao prof. Alexandre Stamford e ao prof. Marcos Feitosa, pela atenção e apoio, desde o momento da qualificação do meu projeto de pesquisa até a defesa desta dissertação.

Agradeço ao meu estimado orientador Bruno Campello, pela preciosa orientação para este estudo, por quem tenho profundo respeito, admiração e gratidão.

Confie no Senhor de todo o seu coração e não se apoie em seu próprio entendimento. Pois o Senhor é quem dá sabedoria; da sua boca procedem o conhecimento e o entendimento.

(Provérbios 3:5; 2:6)

Resumo

A motivação para a escolha do tema “Um Teste Científico da Consultoria Organizacional: a Experiência do SESI com a Aprendizagem Gerencial” decorreu do interesse do pesquisador em aprofundar o conhecimento sobre a prática da consultoria, em especial sobre os efeitos produzidos pela consultoria que assume como base teórica da intervenção os princípios da aprendizagem organizacional (ARGYRIS E SCHÖN, 1978; SENGE, 1990, 2009; COOPERRIDER, 2006, 2008) e se utiliza dos postulados da intervenção orgânica (ARGYRIS, 1970), onde o consultor exerce o papel de um profissional de ajuda ao sistema-cliente, (ARGYRIS, 1970; KUBR, 1986; BLOCK, 1991; SCHEIN, 2008) para a criação de uma visão compartilhada sobre a realidade e proposição de mudanças. Foi objeto desta pesquisa o Serviço Social da Indústria (SESI), Departamento Regional de Pernambuco, que vem incorporando desde o ano de 2000 novas tecnologias de gestão, destacando-se, a partir de 2010, o Modelo de Excelência da Gestão (MEG), considerado um projeto estratégico vinculado ao Programa de Desenvolvimento da Gestão do SESI-PE. Nesse contexto, surgiu a demanda por um Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG), justificado pela necessidade de o SESI-PE acompanhar as mudanças do mercado competitivo, por meio de líderes que apresentem habilidades de gestão para resultados, visando à sustentabilidade organizacional. Esta dissertação teve como objetivo identificar os efeitos do Programa de Desenvolvimento Gerencial aplicado no SESI-PE e o seu eventual impacto na gestão da mudança e no sucesso da organização através do esboço de um modelo científico do fenômeno da consultoria organizacional à luz das suas dimensões fundamentais. A pesquisa foi de abordagem quantitativa, apoiada num estudo de caso e complementada por análises documentais. Os dados coletados foram analisados com o auxílio de métodos estatísticos descritivos e inferenciais. Os respondentes, num total de 207, foram 25 gestores participantes do PDG e mais 182 colaboradores diretamente a eles subordinados. De modo geral, os resultados da pesquisa revelaram uma forte interligação entre as teorias basais que deram suporte à intervenção realizada, confirmaram os indicadores oriundos das teorizações de Argyris e Schön e David Cooperrider e fez emergir novos indicadores com base na teorização de Peter Senge, sendo estes indicadores uma nova forma de avaliar os impactos das ideias deste autor na organização, extrapolando os conceitos definidos *a priori* para as cinco disciplinas de aprendizagem. Permitiu ainda uma avaliação dos impactos da intervenção realizada no ambiente comportamental do SESI-PE, sempre à luz dos referenciais teóricos aplicados na intervenção. Finalmente, os quatro construtos globais de ANÁLISE-SÍNTESE e EVOLUÇÃO-ESTABILIDADE que emergiram, ao se considerar todos os teóricos simultaneamente, também se constituem como uma nova contribuição para avaliar processos de intervenção em consultoria organizacional.

Palavras-chave: Aprendizagem organizacional. Intervenção em consultoria. Aprendizagem gerencial. Mudança nas organizações.

Abstract

The motivation to choose the title “A Scientific Test of Organizational Consulting: the Experience of SESI with Managerial Learning” comes from the researcher’s interest in deepening knowledge on consulting practice, especially the effects produced by consulting which takes as its theoretical basis for intervention, the principles of organizational learning (ARGYRIS AND SCHÖN, 1978; SENGE, 1990, 2009; COOPERRIDER, 2006, 2008) and uses as postulate, organic intervention (ARGYRIS, 1970), where the consultor exercises the role of a professional who helps the system-client (ARGYRIS, 1970; KUBR, 1986; BLOCK, 1991; SCHEIN, 2008) create a shared view concerning reality and change propositions. The object of this research is *Serviço Social da Indústria (SESI)* (Industry Social Service), *Departamento Regional de Pernambuco* (Regional Department of the State of Pernambuco, Brazil), which has, since the year 2000, been incorporating new managerial technologies, among which, since 2010, the *Modelo de Excelência da Gestão (MEG)* (Model of Excellence in Managing), stands out and is considered a strategic project connected with SESI-PE’s *Programa de Desenvolvimento da Gestão* (Managerial Development Program). It is in this context that a demand for a *Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG)* (Manager Development Program) came about, justified by SESI-PE’s need to keep up with the changes in a competitive market, through leaders that present ability in managing geared to results, and to organizational sustainability. The objective of this dissertation is to identify the effects of the Managerial Development Program on organizational progress, as applied at SESI-PE, and its eventual impact on change management, and on organizational success through the outline of a scientific model of the phenomenon of organizational consulting in the light of fundamental dimensions. The research was quantitative, based on a case-study complemented by document analyses. Collected data was analyzed using descriptive and inferential statistical methods. Of a total of 207 answering, 25 are managers that participate in the PDG, and the other 182 are direct collaborators subordinated to those managers. In general, research results reveal a strong connection between the basic theories that sustain the intervention carried out, confirm the indicators sprouting from the Argyris and Schön and David Cooperrider theories, and bring about new indicators based on the theorizing of Peter Senge, these indicators being a new form of evaluating the impact of these ideas of this author on organization, extrapolating the concepts defined *a priori* for the five learning disciplines. It also permitted an evaluation of impacts of the intervention carried out in behavioural environment of SESI-PE, in the light of theoretical references applied during intervention. Finally, the four global mental constructions of ANALYSIS-SYNTHESIS, and EVOLUTION-STABILITY that emerged, upon consideration of all theorists simultaneously, these also constitute a new contribution to evaluate intervention processes in organizational consulting.

Keywords: Organizational learning. Consulting intervention. Managerial learning. Change in organizations.

Lista de Quadros

Quadro 1- Pensamento racional <i>versus</i> pensamento holístico	20
Quadro 2- Resumo comparativo das cinco abordagens das teorias de aprendizagem	38
Quadro 3- Conceitos e ênfases da aprendizagem organizacional	40
Quadro 4- Modelo I- características das teorias-em-uso	60
Quadro 5- Modelo II- características das teorias-em-uso	61
Quadro 6- Virtudes sociais do Modelo II	61
Quadro 7- Estratégia de intervenção	66
Quadro 8- Plataforma para o diálogo	67
Quadro 9- Decálogo da aprendizagem organizacional	67
Quadro 10- Disciplina do domínio pessoal	70
Quadro 11- Disciplina dos modelos mentais	72
Quadro 12: Disciplina do objetivo comum (visão compartilhada)	72
Quadro 13- Disciplina da aprendizagem em grupo	73
Quadro 14- Disciplina do pensamento sistêmico	74
Quadro 15 - Transição entre a solução de problemas e a investigação apreciativa	82
Quadro 16- O processo de aprendizado na IA	86
Quadro 17- Unidades de negócio do SESI-PE	105
Quadro 18: Fontes da pesquisa documental	117
Quadro 19- Relação intervenção <i>versus</i> teorias	119
Quadro 20- Resumo das origens históricas do SESI	123
Quadro 21- Planejamento estratégico do SESI-PE – 2006/2010	124
Quadro 22- Fundamentos da excelência do MEG	125
Quadro 23- Critérios de excelência do MEG	126
Quadro 24- Os itens componentes dos critérios de excelência do MEG	126
Quadro 25- Expectativas em relação ao PDG	129
Quadro 26- Parte 1 – Painel de palavras associadas ao significado de liderança	130
Quadro 27- Parte 2 – Painel de frases sobre liderança	131

Quadro 28- Parte 3 – Resposta a perguntas com base no painel de frases sobre liderança	131
Quadro 29- Parte 4 - Liderança: velhas e novas premissas	132
Quadro 30- Fase 1D – descoberta – apreciar	134
Quadro 31- Fase 2D – desejo – criar visão de resultados – “O que se pretende ser”	135
Quadro 32- Compromissos coletivos assumidos	135
Quadro 33- Pesquisa de clima organizacional - blocos e atributos de valor	137
Quadro 34- Novos indicadores para os itens oriundos da teorização de Senge, que emergiram da análise de aglomerados	142
Quadro 35- Indicadores sobre os ambientes de aprendizagem, oriundos da teorização de Peter Senge	145
Quadro 36- Indicadores e questões associadas à ambiência organizacional	148
Quadro 37- Indicadores e questões associadas à teorização de Argyris e Schön	150
Quadro 38- Indicadores associados às quatro dimensões fundamentais de análise-síntese e evolução-estabilidade	153
Quadro 39- Tema 1 - O contexto organizacional do SESI-PE à época do PDG	209
Quadro 40: Tema 2 – o objetivo do PDG	210
Quadro 41- Tema 3 - Expectativas em relação ao PDG	210
Quadro 42- Tema 4 - O papel do líder no contexto atual de mudanças no SESI-PE	212
Quadro 43- Tema 5 - Conceitos de Liderança gerados pelos participantes do PDG	214
Quadro 44- Os 11 fundamentos da excelência	216
Quadro 45- Fase 1D - descoberta – apreciar	219
Quadro 46- Fase 2D - desejo – criar visão de resultados	223
Quadro 47- Fase 3D (desenho) E 4D (destino)	224
Quadro 48- Atributos de maior favorabilidade	227
Quadro 49- Atributos como oportunidades de melhorias	228

Lista de tabelas

Tabela 1- Motivos de permanência na empresa	138
Tabela 2- Resultados do <i>Wilcoxon Matched Pairs Test</i> (valores p) para as seis dimensões (indicadores) identificadas a partir das teorizações de Peter Senge	156
Tabela 3- Resultados do <i>Wilcoxon Matched Pairs Test</i> (valores p) para as quatro dimensões (indicadores) identificadas a partir das teorizações de David Cooperrider	158
Tabela 4- Resultados do <i>Wilcoxon Matched Pairs Test</i> (valores p) para as oito dimensões (indicadores) oriundas da teorização de Chris Argyris e Donald Schön	160
Tabela 5- Resultados do <i>Wilcoxon Matched Pairs Test</i> (valores p) para as quatro dimensões fundamentais identificadas	161
Tabela 6- Homens versus mulheres quanto às quatro dimensões fundamentais	162
Tabela 7- Correlação entre as quatro dimensões fundamentais e idade, escolaridade e tempo no emprego do funcionário	162
Tabela 8- As quatro dimensões fundamentais segundo o tipo de atuação no SESI	163
Tabela 9- Expectativas em relação ao PDG <i>versus</i> Construtos Globais	212

Lista de figuras e gráficos

Figura 1- Modelo de aprendizagem	28
Figura 2- Modelo de excelência da gestão - uma visão sistêmica da gestão organizacional	32
Figura 3- Ciclo da aprendizagem experiencial de Kolb	43
Figura 4- Modelo de aprendizagem experiencial de Jarvis	46
Figura 5- Síntese da teoria de ação	56
Figura 6- Sistema de aprendizagem O – I	64
Figura 7- Sistema de aprendizagem O – II	65
Figura 8- O ciclo de 4-D da investigação apreciativa	85
Figura 9- Organograma do SESI-PE	104
Figura 10- Diagrama da pesquisa	114
Figura 11- <i>Word Cloud (Wordle)</i> do relatório de atividades do programa de desenvolvimento gerencial – PDG 2009/2010	128
Figura 12- As seis dimensões e sua estrutura identificadas a partir da análise multidimensional dos itens oriundos da teorização de Peter Senge	164
Figura 13- As quatro dimensões e sua estrutura identificados a partir da análise multidimensional dos itens oriundos da teorização de David Cooperrider	177
Figura 14- As oito dimensões e sua estrutura identificados a partir da análise multidimensional dos itens oriundos da teorização de Chris Argyris e Donald Schön	185
Figura 15- As quatro dimensões fundamentais dos processos organizacionais e de consultoria identificadas a partir das perspectivas de Argyris & Schön (1974), Cooperrider (2006) e Senge (2009) quando aplicadas ao caso do Programa de Desenvolvimento Gerencial 2009/2010 do SESI	205
Gráfico 1- Escalograma (SSA) dos itens oriundos da teorização de Peter Senge sobre as disciplinas de aprendizagem, assinalando com cores os referentes a Domínio Pessoal (vermelho), Modelos Mentais (azul), Visão Compartilhada (verde), Aprendizagem em Grupo (roxo) e Pensamento Sistêmico (preto)	139
Gráfico 2- Dendrograma da análise de aglomerados (<i>joining tree</i>) dos itens oriundos da teorização de Peter Senge, sendo assinalados seis aglomerados identificados	141
Gráfico 3- Novo escalograma (SSA) dos itens oriundos da teorização de Peter Senge, evidenciando facetas relativas a Pensamento Sistêmico, Mediação Sociocultural, Comprometimento e Flexibilização, Interação Indivíduo-Organização, Motivação e Cognição, e Holismo	142
Gráfico 4- Escalograma (SSA) dos itens oriundos da teorização de Peter Senge sobre o ambiente de aprendizagem evidenciando facetas relativas às Leis do Pensamento Sistêmico e Deficiências de Aprendizagem	145

Gráfico 5- Dendrograma da análise de aglomerados (<i>joining tree</i>) dos itens oriundos da teorização de Davis Cooperrider, sendo assinalados quatro aglomerados identificados	147
Gráfico 6- Escalograma (SSA) dos itens oriundos da teorização de David Cooperrider sobre o ambiente de aprendizagem evidenciando facetas relativas a Liberdade e Esperança, Abertura e Apoio, Incentivo e Valorização das Pessoas	148
Gráfico 7- Escalograma (SSA) dos itens oriundos da teorização de Chris Argyris e Donald Schön evidenciando facetas relativas à Habilidade de Inquirição e Defesa de Pontos de Vista, Habilidade de Reflexão, Reflexão na Ação, Defensividade, Teoria Proclamada <i>versus</i> Teoria Praticada, Exposição da Coluna da Esquerda, Erro Como Fonte de Aprendizagem e Níveis de Adesão	150
Gráfico 8- Escalograma (SSA) dos itens oriundos simultaneamente das teorizações de Peter Senge, David Cooperrider, Chris Argyris e Donald Schön evidenciando facetas relativas às dimensões fundamentais de Análise-Síntese e Evolução-Estabilidade	153
Gráfico 9- Diagrama Box & Whiskers das seis dimensões identificadas a partir das teorizações de Peter Senge	156
Gráfico 10- Diagrama Box & Whiskers das dimensões (indicadores) Deficiência de Aprendizagem e Leis do Pensamento Sistemico de Peter Senge	157
Gráfico11- Diagrama Box & Whiskers das quatro dimensões (indicadores) identificadas a partir das teorizações de David Cooperrider	158
Gráfico 12- Diagrama Box & Whiskers das oito dimensões (indicadores) oriundas da teorização de Chris Argyris e Donald Schön	159
Gráfico 13- Diagrama Box & Whiskers das quatro dimensões fundamentais identificadas	161

Lista de Siglas

ABC – Activity Based Cost

BSC – Balanced Scorecard

CGU – Controladoria Geral da União

CPM – Comissão Permanente de Melhorias

DNT – Diagnóstico de Necessidades de Treinamento

DO - Desenvolvimento Organizacional

IA – Investigação Apreciativa

FNQ – Fundação Nacional da Qualidade

GPLAN – Gerência de Planejamento

GERHU – Gerência de Recursos Humanos

MEG – Modelo de Excelência de Gestão

PAC – Plano Anual de Capacitação

PCCS – Programa de Cargos, Carreiras e Salários

PDG – Programa de Desenvolvimento Gerencial

PIG – Programa de Integração Gerencial

PPRA – Programa de Prevenção de Riscos Ambientais

PROPAD – Programa de Pós-Graduação em Administração

RAE – Reunião de Análise Estratégica

SESI – Serviço Social da Indústria

SESI-DN – Departamento Nacional do SESI

SESI-PE – Departamento Regional do SESI em Pernambuco

T & D – Treinamento e Desenvolvimento

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

Sumário

1 Introdução	19
1.1 Natureza das organizações e mudança organizacional	19
1.2 A consultoria como suporte à gestão da mudança organizacional	22
1.3 A aprendizagem organizacional como base teórica da intervenção orgânica	25
1.4 O papel da liderança na criação de ambientes de aprendizagem	29
1.5 O contexto da empresa, objeto da pesquisa	31
1.6 Objetivos da pesquisa	34
1.6.1 Objetivo geral	34
1.6.2 Objetivos específicos	34
1.7 Por que esta pesquisa?	35
2 Referencial Teórico	37
2.1 Aprendizagem no contexto das organizações	37
2.1.1 Aprendizagem experiencial	42
2.1.1.1 O Modelo de David Kolb	42
2.1.1.2 O modelo de Peter Jarvis	45
2.1.2 A aprendizagem construída socialmente	47
2.2 Teorias basais	51
2.2.1 Modelo de teoria da ação de Argyris e Schön	51
2.2.1.1 Teoria proclamada e teoria-em-uso	53
2.2.1.2 Elementos da teoria de ação	54
2.2.1.3 Aprendizagem de ciclo único (<i>single-loop</i>) e ciclo duplo (<i>double-loop</i>)	55
2.2.1.4 Aprendizagem dêutero	58
2.2.1.5 Modelos I e II de teorias-em-uso	59
2.2.1.6 Os sistemas de aprendizagem organizacional I (O – I) e II (O – II)	63
2.2.2 O modelo de Peter Senge – as cinco disciplinas de aprendizagem	69
2.2.2.1 As cinco disciplinas de aprendizagem	70
2.2.2.2 Deficiências de aprendizagem	75
2.2.2.3 As leis do pensamento sistêmico	78
2.2.3 O método da investigação apreciativa	80
2.2.3.1 Pressupostos da Investigação Apreciativa	83
2.2.3.2 O processo da investigação apreciativa - o ciclo de 4-D	84
2.2.3.3 Princípios da investigação apreciativa	86
2.2.3.4 Condições para a aplicação da IA	87
2.2.3.5 Consequências da aplicação da IA para o mundo comportamental	89
2.2.3.6 Benefícios da investigação apreciativa	89
2.2.4 Intervenção em consultoria organizacional - o consultor como profissional de ajuda	89
2.2.4.1 Chris Argyris e as tarefas primárias de intervenção	91
2.2.4.2 Edgar Schein e a consultoria de processos	95
2.2.4.3. Peter Block e a consultoria impecável	98
3 O SESI – Descrição da Organização	102
4 A Consultoria Realizada	106

4.1	Caracterização da demanda	106
4.2	Participantes	106
4.3	Facilitadores	106
4.4	Base teórica e metodologia	106
4.5	Proposição norteadora do PDG	108
4.6	Estrutura do programa	108
4.7	Considerações dos facilitadores ao término do programa	112
5	Método	114
5.1	Delineamento da pesquisa	114
5.2	Revisão de literatura	115
5.3	Características da pesquisa empírica	115
5.4	Participantes	116
5.5	Materiais	116
5.5.1	Instrumentos de coleta de dados	116
5.5.2	Pesquisa documental	117
5.6	Procedimentos	118
5.7	Análise	118
5.7.1	Quadro sinóptico – relação intervenção <i>versus</i> teorias	119
5.7.2	Revisão crítica do quadro sinóptico	121
6	Resultados	123
6.1	Pesquisa documental	123
6.2	Pesquisa empírica	138
6.2.1	Descrição da amostra	138
6.2.2	Identificação de Estruturas	139
6.2.3	Análise dos indicadores	155
7	Discussão	164
7.1	Construtos Identificados	164
7.1.1	Construtos oriundos das teorizações de Senge	164
7.1.2	Construtos oriundos das teorizações de Cooperrider	177
7.1.3	Construtos oriundos das teorizações de Argyris e Schön	185
7.1.4	Construtos globais	204
7.1.5	Condicionantes de sucesso	229
8	Conclusão	231
8.1	Considerações finais	231
8.2	Implicações	236
8.3	Estudos Futuros	238
8.4	A guisa de um epílogo	238
	Referências	240
	Apêndices	244
	Anexos	256

1 Introdução

1.1 Natureza das organizações e mudança organizacional

Vamos construindo a realidade não porque nos falte capacidade de planejamento, experiência, mas porque essa é a natureza da realidade: muda de forma e significado em decorrência da nossa atividade, e é constantemente nova. Somos conclamados a estar prontos, como participantes efetivos. A realidade não pode acontecer sem nós e ninguém pode construí-la por nós (WHEATLY, 2006).

O entendimento sobre a natureza das organizações tem sido influenciado, ao longo do tempo, pelas diferentes disciplinas e escolas, resultando em múltiplos conceitos. As organizações são intrinsecamente dinâmicas na sua interação com o ambiente externo e têm sido objeto de mudanças constantes em sua história.

Em diferentes épocas tem-se observado uma transformação dos paradigmas dominantes e a sociedade tem procurado criar noções de ordem, ética e racionalidade que afetam as organizações. Nesse contexto, surgem novos modelos alternativos de organização, cuja origem pode estar vinculada à procura por novas práticas sociais, novas formas de exercer o poder, oportunidades de exploração de recursos ou disputa de mercado com os concorrentes.

Não é casual que a herança histórica de modelos organizacionais tenha se enraizado tanto no mundo militar quanto em uma pequena comunidade, como as associações de artesãos. Os momentos de mudança daqueles paradigmas têm sido decisivos no desenvolvimento social.

A natureza de uma organização está determinada só em parte por um paradigma ou modelo organizacional; a especificidade de cada uma delas surge do jogo social de interesses, forças, tendências e resistências em seu interior, bem como, das regras e relações estabelecidas pelos seus membros (ZIMMERMANN, 2004).

Ainda segundo este autor, é importante notar que a vontade de mudar se dá como resultado desse jogo que compreende tanto as regras como as relações internas e espontâneas (ZIMMERMANN, 2004). Por isto, é fundamental ter conhecimento do contexto específico, trabalhar com os atores envolvidos e evitar generalizações. Não só com o conhecimento, mas, também, respeitando a situação de cada instituição e as pessoas que a constroem, conseguiremos uma base sólida para a mudança e inovação (ZIMMERMANN, 2004).

Zimmermann (2004) afirma ainda que em muitas ocasiões as melhores ideias de inovação organizacional nunca chegam a ser praticadas. A razão disso é que as novas ideias e iniciativas entram com frequência em conflito com os modelos mentais estabelecidos na organização. A maioria de nós foi educada e condicionada a ver um mundo de imagens estáticas, o que nos leva a dar explicações monocausais e lineares. Nos últimos anos, o pensamento holístico contribuiu para uma melhor compreensão da complexidade dinâmica da realidade organizacional.

Para ilustrar as diferenças entre o pensamento racional, apegado à objetividade rígida, e uma nova forma de pensamento, que procura entender a complexidade do meio social, Zimmermann (2004) estabeleceu um quadro comparativo:

Quadro 1- Pensamento racional *versus* pensamento holístico

Modelo mental baseado no Pensamento racional / reducionista	Modelo mental para entender complexidade do meio social (Pensamento holístico)
Os problemas e as perguntas são apresentados objetivamente e devem ser respondidos com clareza.	...dependem do ponto de vista do observador, dos limites definidos e do interesse que temos.
Para compreender uma situação é suficiente fazer uma “fotografia” da situação atual.	... é preciso compreender as relações entre os atores, as forças e as tendências que configuram uma situação.
Cada problema é consequência de uma só causa.	... é necessário reconhecer as relações dinâmicas (ciclos e reforços) entre os mundos físico e humano.
O comportamento humano é previsível e pode ser prognosticado; existem pautas fixas que se repetem regularmente.	... o ser humano com sua enorme capacidade de adaptar-se ao meio, desenvolve alternativas de comportamentos; é necessário pensar nos cenários e discutir riscos e possibilidades.
Os problemas podem ser controlados; depende somente do custo e da liderança.	... a influência dos atores depende do marco de referência que têm e das tendências do ambiente às quais precisamos nos adaptar.
O líder decisivo e autoritário pode impor qualquer solução.	... nem tudo pode ser dirigido; a ignorância da dinâmica do sistema pode resultar no desgaste de um esforço inútil.
Com a implementação de uma solução	... a importância de uma solução é a sua

Modelo mental baseado no Pensamento racional / reducionista	Modelo mental para entender complexidade do meio social (Pensamento holístico)
definitiva pode-se fazer desaparecer o problema para sempre.	flexibilidade e a capacidade de aprendizagem.

Fonte: Zimmermann, 2004, p. 68, adaptado pelo autor

A visão tradicional, reducionista enfatiza a noção de previsibilidade e controle da realidade organizacional. Por outro lado, o pensamento holístico (sistêmico) abre espaço para uma compreensão mais ampla e rica de significados sobre a realidade das organizações, enfatizando as capacidades e potencialidades das pessoas.

O comportamento organizacional é mais complexo do que pode ser apreendido por um conceito puramente racional, simplesmente porque a conduta do ser humano se estrutura na sua percepção e compreensão da realidade.

Para Zimmermann (2004), do ponto de vista organizacional o mundo, tal como é percebido e valorizado por uma pessoa, servindo como um fio condutor para o seu comportamento, é tão importante quanto a realidade em si, tomada objetivamente, sem uma interpretação particular (se isso fosse possível). Parece evidente que a experiência das pessoas, em qualquer tipo de organização, marca profundamente os valores e os modos de produção dessas organizações.

Por essa razão, é importante sempre ter em mente que o impulso inicial para a mudança tem origem nas próprias pessoas que integram a organização. É impossível conceber mudanças em profundidade sem que as pessoas envolvidas achem significado, se importem com o processo, principalmente os dirigentes e gestores organizacionais, que têm o cometimento da tomada de decisões.

Esse cenário impõe grandes desafios às organizações para a criação de um ambiente mais favorável à implementação e gestão das mudanças. Nesse sentido, muitas buscam ajuda externa, por meio das consultorias organizacionais.

1.2 A consultoria como suporte à gestão da mudança organizacional

De acordo com Oliveira (1999, p. 21), a consultoria empresarial é conceituada como: “O processo interativo de um agente de mudanças externo à empresa, o qual assume a responsabilidade de auxiliar os executivos e profissionais da referida empresa nas tomadas de decisões, não tendo, o controle direto da situação”.

Para Peter Block (1991, p.7) “todas as vezes que dá conselhos a alguém que está diante de uma escolha, você está dando consultoria”.

O consultor é assim definido pelo autor:

Um consultor é uma pessoa que está em posição de ter alguma influência sobre um indivíduo, um grupo ou uma organização, mas que não tem poder direto para produzir mudanças ou programas de implementação (BLOCK, 1991, p.2).

Nesse sentido, o consultor é, antes de tudo, um facilitador do processo de mudanças. Esse papel diferencia-se do papel gerencial do administrador. Ao consultor cabe, nessa relação de ajuda, facilitar a realização do diagnóstico e a descoberta de soluções para os problemas enquanto que ao administrador, sendo o representante da empresa, cabe a obtenção dos resultados, a consolidação e continuidade do trabalho conduzido pelo consultor.

Agir como um profissional de ajuda coloca sempre o consultor diante de um dilema que se caracteriza quando o consultor, embora não tendo controle direto sobre a situação, quer que as pessoas ouçam o que ele diz e preste atenção nos seus conselhos. Block (1991) considera que este pode ser um desafio permanente para os consultores – influenciar, mas sem ter o controle direto da situação.

Segundo Kubr (1986), mudança é a razão de ser da consultoria de organização. Considera que a mudança em organizações envolve um processo de mútua influência: as organizações influenciam as pessoas e essas influenciam o desenvolvimento das organizações. Para Kubr (1986, p. 22), “um consultor de organização competente precisa estar cômico desses relacionamentos complexos, e em particular, saber como abordar diferentes situações de mudança”. Ainda segundo Kubr.

[...] consultores de organização deveriam aspirar por mudanças que tornassem as organizações mais efetivas e que, ao mesmo tempo, fizessem do trabalho algo mais interessante e satisfatório para as pessoas (KUBR, 1986, p.22).

Kubr (1986), corroborando com Oliveira (1999) e Block (1991), concebe o papel do consultor como agente importante do processo de mudança e propõe um modelo sequencial dos três passos: **Descongelamento**, ou dissolução dos padrões mentais estabelecidos; **Mudança** ou adoção de um novo padrão e **Recongelamento** ou desenvolvimento do novo padrão (KUBR, 1986).

O **descongelamento** é caracterizado por uma situação um tanto conturbada, de ansiedade e desconforto, um sentido de urgência em se buscar novos conhecimentos para que o aprendizado ocorra.

Algumas condições intensificam o processo de descongelamento, e vão além da tensão que impulsiona uma visível necessidade de mudança. Kubr (1986) destaca as questões ligadas a fontes e tratamento da informação, rotinas, procedimentos, e diminuição da autoestima entre as pessoas, condições essas, na maioria das vezes, preexistentes à entrada do consultor na organização.

A **mudança**, segundo passo, é o cerne do papel a ser desempenhado pelo consultor (agente de mudança) em parceria com o sistema-cliente (administradores e empregados). Para Kubr (1986), o consultor deve ser reconhecido como capaz em seu trabalho e como agente influenciador de reputação e prestígio.

Dois elementos estão envolvidos no segundo passo da mudança: a identificação e a internalização, assim caracterizadas por Kubr:

[...] identificação, onde as devidas pessoas reconhecem a autoridade do agente de mudança, aceitam a causa ou razão percebida ou generalizada por ele, testam as modificações propostas, esperançosamente, aceitam os princípios gerais da mudança, e internalização, onde os indivíduos traduzem os princípios gerais advogados pelo agente de mudança em metas pessoais específicas por intermédio de adaptação, experimentação ou improvisação (KUBR, 1986, p. 23).

O autor considera ser bastante difícil o processo de internalização de novas metas, exigindo que o consultor dê assistência ao cliente, de forma que este último “possa converter as causas ou razões percebidas (externas e gerais) em motivos internalizados (específicos e pessoais) que o levam a aceitar a mudança recomendada” (KUBR, 1986, p. 23).

O terceiro e último passo, o **recongelamento**, ocorre quando aquele que se modifica verifica essa mudança por meio da experiência. Nessa fase, os

subprocessos abarcados demandam um ambiente favorável a partir do envolvimento e aprovação dos dirigentes. Esse ambiente favorável desencadeia um aumento na autoestima das pessoas envolvidas com a mudança, como resultado de um sentimento de realização pelo cumprimento da tarefa.

Kubr (1986) recomenda que os estágios iniciais de recongelamento sejam reforçados por meio de recompensas, de modo a se acelerar o processo de aprendizado. Nos estágios posteriores, reforços intermitentes devem ser adotados como forma de prevenir o desaparecimento dos novos padrões comportamentais, caracterizando, assim, um processo contínuo de aprendizagem.

Em seu modelo da consultoria de processos, Schein (2008) defende que a função básica da consultoria é gerar capacidade para diagnosticar e interferir construtivamente de modo que os clientes fiquem mais capazes de continuar por si mesmos a melhorar a organização. O foco no conceito de ajuda é tão central para essa abordagem de consultoria que ele precisa ser expresso como o primeiro princípio arquetípico de como lidar com os outros.

Todas as formas de consultoria, segundo Schein (2008), implicam a ajuda de uma pessoa a outra. Para tanto, é preciso decifrar o que é útil numa determinada situação. O foco será olhar a consultoria de processos como atividade-chave no início e no transcorrer do desenvolvimento e da aprendizagem organizacional.

Schein (2008) concebe a mudança no contexto do desenvolvimento organizacional (DO), que é por ele definido como um programa abrangente e planejado, mas suas partes componentes são, geralmente, atividades que o consultor realiza com indivíduos ou grupos.

Embora o foco da intervenção seja o Desenvolvimento Organizacional, o autor ressalta porque vê o DO como um processo geral que incorpora mudança e aprendizagem - entende ser central, para qualquer programa de fortalecimento organizacional, a criação de uma situação em que aprendizagem e mudança possam ter lugar para indivíduos e/ou grupos.

A Teoria de Intervenção de Argyris (1970) valoriza as habilidades comportamentais e as específicas como atividade de intervenção, em que o consultor exerce um papel de ajuda. Na sua perspectiva, conceitua intervir como “entrar em um sistema de relações em andamento, aproximar-se de pessoas, grupos

ou objetos (artefatos sociais), com o propósito de ajudá-los” (ARGYRIS, 1970, p.4), e interveniente como:

[...] alguém que entra em um sistema em andamento ou em um conjunto de relações para alcançar primariamente três tarefas: ajudar a gerar informação válida e útil; criar condições pelas quais os clientes possam fazer escolhas livres e informadas; e ajudar os clientes a desenvolverem um comprometimento interno com as suas escolhas (ARGYRIS, 1970, p.2).

Esses conceitos pressupõem que as causas mais profundas dos problemas organizacionais estão nas inter-relações entre as pessoas, os grupos, os intergrupos e a organização como um todo. O modelo de Argyris (1970) é conhecido como intervenção orgânica, que amplia a concepção da intervenção mecânica e meramente instrumental.

Assim, vê-se convergência na base conceitual dos modelos de intervenção de Argyris (1970), Kubr (1986), Shein (2008) e Block (1991), apontando para a intervenção orgânica que implica construção compartilhada entre consultor e sistema-cliente, durante todas as fases do processo de ajuda.

Partindo da perspectiva da consultoria como um processo orgânico, onde consultor e sistema-cliente são partes ativas em todo tempo, as teorias basais da aprendizagem organizacional – Teoria da Ação de Argyris e Schön (1974), As Cinco Disciplinas de Peter Senge (1990; 2009) e a Investigação Apreciativa, de David Cooperrider (2006; 2008) – consideradas neste estudo são fontes relevantes de suporte aos consultores para suas intervenções em programas de desenvolvimento e aprendizagem organizacional.

1.3 A aprendizagem organizacional como base teórica da intervenção orgânica

Aprendizagem é um termo que tem sido empregado para descrever fenômenos individuais e coletivos presentes no contexto social e organizacional. Teorias de aprendizagem no campo da educação de adultos são convergentes ao considerarem a reflexão como uma prática essencial ao processo de aprendizagem. A reflexão é um processo pelo qual se considera conhecimento, crenças, suposições, ações que influenciam o comportamento, a fim de entender as experiências e aprender com elas.

A experiência no processo de aprendizagem é o primeiro aspecto convergente identificado entre as teorias, constituindo-se a base para o exercício da reflexão. A forma como Dewey (1979) entende a experiência não está associada a uma atividade qualquer, mas a uma atividade que implique mudança com reflexão.

Segundo Kolb (1984), a aprendizagem requer o exercício da reflexão, mediante esforço mental do sujeito ao apropriar-se de saberes decorrentes de experiências anteriores em processos contínuos de ação e reflexão. Para Jarvis (1987), as habilidades são adquiridas mediante interação entre experimentação e reflexão, sendo ambas posteriormente internalizadas como conhecimento e desempenho habitual. Elkjaer (2005) refere-se à forma como indivíduos interpretam ou atribuem significado às suas experiências no trabalho e considera os indivíduos como seres sociais que aprendem e constroem coletivamente a compreensão do contexto que os cerca. Argyris e Schön (1978) afirmam que especificar o conhecimento contido nas teorias-em-uso de uma pessoa permite identificar as crenças relevantes com relação ao comportamento humano deliberado. A teoria-em-uso corresponde às ações concretas do sujeito, referido pelos demais autores como experiência. Para Argyris e Schön (1978), os indivíduos, em sua maioria, não são conscientes das incongruências e inconsistências de sua teoria de ação e agem sem refletir profundamente em relação às estruturas de pensamento que dão base as suas ações. O processo de reflexão crítica dessas teorias é que possibilita a aprendizagem de novas teorias de ação.

Um segundo aspecto convergente corresponde ao contexto em que ocorre a aprendizagem. Para Kolb (1984), a aprendizagem resulta da ação humana sobre o ambiente. Ao se tornar capaz de refletir, atribuindo significado às suas experiências, revisitando-as e planejando o futuro, o ser humano e o ambiente se transformam numa relação de mutualidade e reciprocidade. O modelo apresentado por Jarvis (1987) enfatiza o aprendiz como pessoa, seu reconhecimento como ator central no processo de aprendizagem, a complexidade da aprendizagem humana e a importância da interação com o mundo social. Elkjaer (2005) defende que as teorias de aprendizagem organizacional devem ter seu ponto de partida em uma teoria sociocognitiva, enfatizando a necessidade de reconhecer o aspecto social da cognição.

A intersecção entre as características do indivíduo e o contexto organizacional é a terceira ideia convergente entre os autores. Na aprendizagem experiencial há uma interdependência entre as características internas do aprendiz e as circunstâncias externas do ambiente. Na dimensão individual, a aprendizagem ocorre a partir da liberação de forças, tendências e impulsos internos do indivíduo que o orientam e direcionam para a ação. A vida social e a educação caminham lado a lado, sendo a educação por natureza social. Jarvis (1987) prevê que a motivação para a aprendizagem se dá em situações em que a pessoa percebe-se com poucas condições pessoais para lidar com o mundo ao seu redor. Elkjaer (2005) evoca Dewey (1979) para proposição de uma abordagem social da aprendizagem organizacional como uma contínua reorganização e reconstrução da experiência, sendo um processo que ocorre na interação social, de forma que o agir, pensar, fazer e conhecer são partes de um mesmo processo que é aprender. Ainda para Elkjaer (2005), o processo está embutido numa prática social, o que significa que a aprendizagem envolve mudanças tanto na prática social como em indivíduos engajados com uma contínua reorganização e reconstrução de sua experiência.

Argyris e Schön (1978) defendem que a aprendizagem no contexto organizacional é um processo que permite a aprendizagem coletiva dos membros da organização a partir da análise e correções dos erros (práticas arraigadas, normas estabelecidas), contribuindo para gerar formas de ação mais eficazes. Para os autores, esse processo de aprendizagem ocorre quando os membros da organização experimentam uma situação problemática, verificam um descompasso entre os resultados esperados e os alcançados por meio da ação, investigam as causas em nome da organização, detectam e corrigem os erros da prática organizacional.

O processo de reflexão que permite a detecção e correção dos erros nas práticas organizacionais traz para a organização os seguintes resultados: os membros modificam suas imagens da organização ou sua compreensão dos fenômenos organizacionais, reestruturam suas atividades de modo a produzir os resultados e expectativas esperadas e modificam as práticas organizacionais.

O modelo de aprendizagem (figura 1) desenvolvido por Shaw e Perkins (1994) sintetiza e ilustra o pensamento dos teóricos enfocados neste estudo.

Figura 1- Modelo de aprendizagem



Fonte: Shaw e Perkins, 1994, p.161 (adaptado pelo autor)

No contexto da organização, a aprendizagem implica um processo dinâmico que inicia a partir dos elementos formadores da cultura que dão base para a ação em nível individual e organizacional. Essas ações conduzem a resultados (eficazes ou ineficazes).

De acordo com Schein (2009), a liderança está entrelaçada com a formação da cultura. Construir uma cultura organizacional e dar forma a sua evolução é a única e essencial função da liderança.

Para Schein, a cultura é:

[...] um fenômeno dinâmico que nos cerca em todas as horas, sendo constantemente desempenhada e criada por nossas interações com outros e moldada por comportamento de liderança, e um conjunto de estruturas, rotinas, regras e normas que orientam e restringem o comportamento. (...) esses processos dinâmicos da criação e do gerenciamento da cultura são a essência da liderança e fazem-nos perceber que liderança e cultura constituem dois lados da mesma moeda (SHEIN, 2009, p. 1).

Segundo Shaw e Perkins (1994), o exercício permanente da reflexão sobre as ações e os respectivos resultados gera um novo conhecimento que deve ser disseminado, o que possibilita a recriação da própria cultura.

Esse ciclo de aprendizagem, no entanto, só se torna possível se for paulatinamente construído um ambiente organizacional onde as pessoas e grupos

sejam efetivamente apoiados e encorajados a desenvolver novas habilidades e competências que permitam experimentar novas formas de agir (capacidade de agir), revelar os erros cometidos e investigar de modo verdadeiro as causas dos problemas (capacidade de refletir em ação), gerar e disseminar o conhecimento adquirido (capacidade de disseminar). Vê-se aqui espaço fértil para atuação da liderança, onde os gerentes devem assumir o seu papel basilar.

1.4 O papel da liderança na criação de ambientes de aprendizagem

“Liderança é a arte de mobilizar os outros para que estes queiram lutar por aspirações compartilhadas” (KOUSES; POSNER, 2003).

Historicamente, as empresas têm perseguido a obtenção de melhores resultados, num processo constante de aperfeiçoamento. Alia-se a essa busca a necessidade de mudança de comportamento, que resulta da reflexão crítica sobre a prática profissional.

Para Senge (2009), as pessoas são o principal meio de “alavancagem” para esses processos de mudanças. As pessoas vêm ao mundo motivadas para aprender, explorar e experimentar. A questão é que as organizações, de maneira geral, tendem a controlar e direcionar o que aprender e recompensam aqueles que obedecem aos padrões estabelecidos e não aqueles que desejam aprender. Assim, a mudança de comportamento é condição básica para o desenvolvimento da organização, sendo um indicador de aprendizagem tanto individual quanto organizacional.

A existência de mudanças contínuas no ambiente externo e interno convoca a capacidade coletiva das organizações para lidar com elas. Deixar de repensar as empresas não aliviará as dificuldades que surgem a exemplo de crescente falta de integração, competitividade interna, pessoas trabalhando mais, ao invés de mais racionalmente, e os problemas intratáveis. Por outro lado, a partir de um olhar mais apreciativo sobre as organizações, observa-se um potencial rico, onde se podem encontrar pessoas com aspirações - algumas partilhadas; pessoas que tentam interagir mais rapidamente com as mudanças e repensar o futuro; pessoas que

desejam relacionamentos mais intensos, mais abertos, maior proximidade com os clientes e pessoas que desejam liberar talentos pessoais.

Nesse contexto, a liderança assume uma tarefa desafiadora, numa grande aventura de descoberta e mudança, muitas vezes sem um mapa que mostre o cenário completo que lhe sirva de guia. Peter Senge (2000), em seu livro a “Dança das Mudanças”, sugere que a liderança deve focar a sua atenção nos processos limitantes que podem inibir ou retardar a mudança. Os líderes devem compreender que fatores são esses (restrições) e dispensar atenção a eles. Porém, a sustentação da mudança requer a compreensão dos processos que estimulam o crescimento, do que se faz necessário para catalisá-los e abordar as restrições que impedem a mudança. Nesse cenário, questões importantes estão sempre diante dos líderes: Que tipos de limitações são estas? Quais são algumas das restrições que se impõe a todos os esforços de sustentação de uma mudança significativa? (SENGE, 2000, p. 80).

Os autores pontuam que há limitações ao lidar com essas questões em razão de: baixa capacidade de aprendizagem coletiva; os gerentes se comprometem com a mudança enquanto ela não os afeta; há questões intrínsecas no sistema gerencial que não são "discutidas" porque é arriscado abordar; existência de hábitos arraigados de ir aos sintomas e não às causas sistêmicas mais profundas.

Senge (2009) sugere as condições do ambiente social das organizações em direção a um maior nível de comprometimento para a mudança duradoura:

- Capacidade coletiva de gerar aspirações compartilhadas;
- Desenvolvimento das habilidades de reflexão e inquirição (indagação) para poder tratar assuntos conflitantes e “indiscutíveis”;
- Desenvolvimento da habilidade do raciocínio sistêmico para perceber as inter-relações e começar a lidar com interdependências e com as causas dos problemas.

Favorecer a criação desse ambiente organizacional representa um enorme desafio de mudança nos padrões culturais prevalecentes na maioria das organizações e exige da liderança a assunção de novos papéis. Senge (2009), corroborando Schein (2009), também considera papéis críticos da liderança na recriação da cultura numa organização que aprende – o projetista, o professor e o regente.

Esses papéis têm antecedentes nas formas com as quais os líderes contribuíram para construir as organizações no passado, porém, cada papel toma um novo significado na organização que aprende: o líder como **projetista** ajuda na criação da “arquitetura social” - missão, valores, crenças, premissas, estratégias de ação no âmbito pessoal, grupal, intergrupal e organizacional. O líder como **professor** ajuda a todos e a si próprio a ter uma visão da realidade atual mais rica em percepções e a expandir a capacidade de criação. Finalmente, o líder como **regente** considera o trabalho das pessoas de modo a integrar o fluxo das ações com o projeto da organização.

Importa que os gestores, investidos da liderança, examinem criticamente os desafios e exigências para atuar no sentido de criar uma organização em constante esforço de aprendizagem, pois essa tarefa exige alterações significativas dos modelos mentais e pressupõe a consciência de que intervir, no sentido da aprendizagem numa organização, é uma tarefa complexa que se desenvolve em longo prazo, dadas às barreiras e os problemas impostos pelas estruturas e fatores socioculturais existentes.

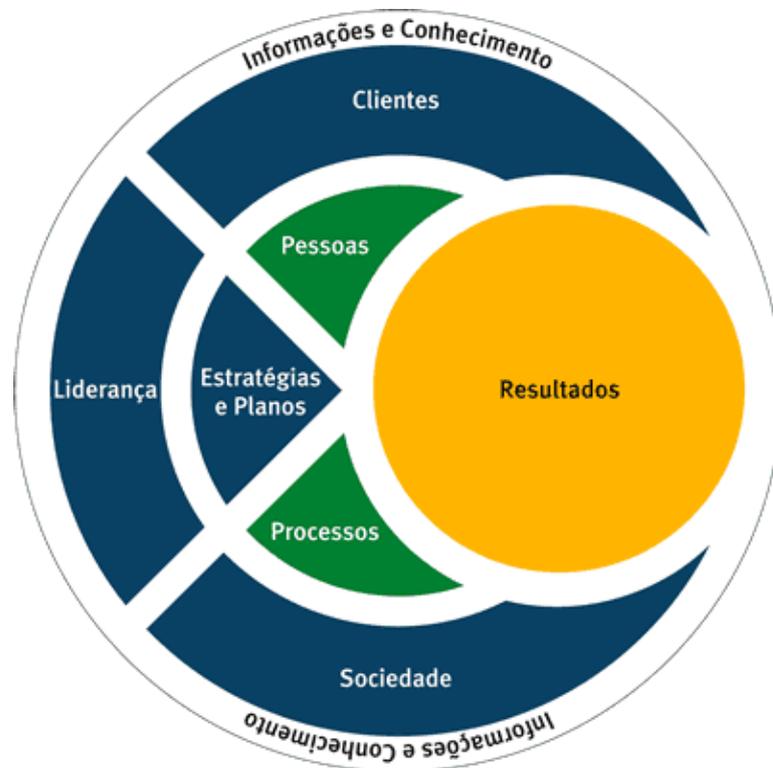
1.5 O contexto da empresa, objeto da pesquisa

Foi escolhido como objeto de pesquisa, o Serviço Social da Indústria (SESI), Departamento Regional de Pernambuco, uma organização do sistema S. Inserido em ambiente competitivo em plena efervescência, o SESI-PE iniciou, a partir do ano 2000, um processo de mudança em busca de maiores níveis de eficácia de sua gestão e dos serviços que oferece a uma clientela, aproximada, de 3.800 indústrias ativas. Dentre as tecnologias de gestão que vêm sendo incorporadas - Sistema de Gestão Estratégica, Balanced Scorecard (BSC), Redesenho dos Processos Operacionais e Administrativos, Projeto Custos e Resultados baseado no modelo Activity Based Cost (ABC) e Integração dos Sistemas de Tecnologia da Informação, destaca-se o Modelo de Excelência da Gestão (MEG) que está alicerçado sobre um conjunto de conceitos fundamentais e estruturado em critérios e requisitos inerentes à excelência em gestão.

O MEG é considerado um projeto estratégico vinculado ao Programa de Desenvolvimento da Gestão do SESI-PE. Como projeto institucional, coordenado

pela Gerência de Planejamento, visa o fortalecimento do foco em resultados e a busca por um alto desempenho organizacional. Pretende **aprimorar a gestão do SESI-PE** (grifo nosso), a partir da sua adequação ao Modelo de Excelência da Gestão, que é baseado nos fundamentos e critérios de excelência preconizados pela Fundação Nacional da Qualidade (FNQ). De acordo com a FNQ, a figura representativa do MEG simboliza a organização, considerada como um “sistema orgânico” e adaptável ao ambiente externo.

Figura 2- Modelo de excelência da gestão - uma visão sistêmica da gestão organizacional



Fonte: Fundação Nacional da Qualidade. Disponível em: <http://www.fnq.org.br/site/376/default.aspx>>Consulta realizada em 20/10/2010.

Os fundamentos da excelência expressam conceitos reconhecidos internacionalmente e encontrados em organizações líderes de classe mundial: pensamento sistêmico, **aprendizado organizacional** (grifo nosso), cultura de inovação, liderança e constância de propósitos, orientação por processos e informações, visão de futuro, geração de valor, valorização das pessoas, conhecimento sobre o cliente e o mercado, desenvolvimento de parcerias e responsabilidade social. Esses fundamentos são colocados em prática por meio dos

oito critérios: liderança, estratégias e planos, clientes, sociedade, informações e conhecimento, pessoas, processos e resultados.

Nesse contexto, surgiu a demanda de um Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG), justificado pela necessidade de o SESI-PE acompanhar as mudanças do mercado competitivo, a partir de líderes que apresentem habilidades de gestão para resultados, visando à sustentabilidade organizacional. O PDG teve como objetivo: contribuir para o aprimoramento das competências técnicas e comportamentais da liderança, favorecendo um ambiente propício à implantação de mudanças na Organização.

A alta direção do SESI-PE expressou as seguintes expectativas de resultados para o PDG:

- Melhor articulação entre as áreas, especialmente entre o conjunto de áreas-meio e áreas-fim, entendendo que as características são diferentes, mas a finalidade da Instituição é uma só;
- Maior assunção das responsabilidades dos gerentes, com ênfase na proatividade e formulação de propostas;
- Reforço ao senso e foco no resultado;
- Maior objetividade nas reuniões e na comunicação dos resultados gerados;
- Desenvolvimento do empreendedorismo e da autonomia no seu campo de ação.

As expectativas da diretoria correspondem à percepção da Gerência de Recursos Humanos sobre o contexto organizacional:

- Ações isoladas e dispersas - ausência de uma visão do todo organizacional;
- Deficiência na dinâmica da comunicação entre os gestores;
- A gestão de pessoas vista pelos gerentes como papel da área de RH (transferência de responsabilidade);
- Pouca visibilidade do papel do gerente na formação de equipes alinhadas em torno de objetivos comuns;
- Na dinâmica dos relacionamentos, dificuldades de separar o “pessoal” do “profissional”;
- Prática gerencial ainda pouco voltada para resultados;

- Relações de trabalho afetadas por uma prática organizacional muito normativa, decorrente da natureza da própria organização;
- Maior expectativa dos gerentes, em relação aos programas de capacitação, para obter instrumentos e técnicas de gestão, baseados na racionalidade técnica, em detrimento da reflexão sobre as questões mais substantivas de natureza comportamental.

O PDG foi concebido por dois consultores com formação embasada nos princípios da Ciência da Ação e da Aprendizagem Organizacional. A concepção do Programa considerou as demandas e expectativas do contexto organizacional e para o seu desenvolvimento, além dos consultores, teve a participação ativa da diretoria e gerência de Recursos Humanos.

1.6 Objetivos da pesquisa

Os objetivos da pesquisa emergiram da problemática e do contexto organizacional explicitados nas seções anteriores:

1.6.1 Objetivo geral

O presente estudo pretendeu identificar os efeitos do Programa de Desenvolvimento Gerencial aplicado no SESI-PE e o seu eventual impacto na gestão da mudança e no sucesso da organização através do esboço de um modelo científico do fenômeno da consultoria organizacional à luz das suas dimensões fundamentais.

1.6.2 Objetivos específicos

- Levantar as expectativas teóricas acerca dos diferentes modelos de intervenção em aprendizagem gerencial e seus impactos concretos na organização-cliente;
- Caracterizar as intervenções e resultados da consultoria realizada no SESI-PE à luz dos referenciais teóricos de Argyris (1970); Argyris e Schön

(1974, 1978); Kolb (1984); Jarvis (1987). Kubr (1986); Block (1991); Senge (1990, 2000, 2009); Schein (2008, 2009); Elkjaer (2006); Cooperrider (2006, 2008).

- Avaliar os resultados da consultoria realizada no SESI-PE no desempenho organizacional sob uma perspectiva objetiva, impessoal e concreta;
- Identificar, na esfera das percepções e julgamentos daqueles que compõem o SESI-PE, sempre à luz dos referenciais teóricos abraçados, o impacto dos diferentes componentes da intervenção sobre o desempenho da organização;
- Contrastar as expectativas teóricas com os resultados obtidos na intervenção concreta.

1.7 Por que esta pesquisa?

“Nada é mais prático do que uma boa teoria” (KURT LEWIN, s.d.)

A motivação para a escolha do tema “Um Teste Científico da Consultoria Organizacional: a Experiência do SESI com a Aprendizagem Gerencial” decorreu do interesse do autor em aprofundar o conhecimento sobre a prática da consultoria, em especial sobre os efeitos produzidos pela consultoria que assume como base teórica da intervenção os princípios da aprendizagem organizacional (ARGYRIS; SCHÖN, 1978; SENGE, 1990, 2009; COOPERRIDER, 2006, 2008) e se utiliza dos postulados da intervenção orgânica (ARGYRIS, 1970), onde o consultor exerce o papel de um profissional de ajuda ao sistema-cliente (ARGYRIS, 1970; KUBR, 1986; BLOCK, 1991; SCHEIN, 2008) para a criação de uma visão compartilhada sobre a realidade e proposição de mudanças.

A formação do autor em consultoria, orientada pelo Programa de Formação de Consultores de Valença & Associados, o fez entender que as intervenções baseadas apenas na racionalidade técnica e instrumental são insuficientes para promover a aprendizagem organizacional mais abrangente e duradoura e, conseqüentemente, as mudanças organizacionais profundas.

No exercício da consultoria, o autor tem procurado integrar, de forma consistente, a teoria com a prática. Algumas questões lhe são recorrentes ao avaliar as demandas dos clientes: que pressupostos, princípios e práticas são comuns entre os teóricos da aprendizagem organizacional? Como articular essas teorias de modo a conceber e implementar programas de aprendizagem que ajudem as pessoas e organizações a efetivamente aprender e mudar?

Outro fato que desperta o interesse do autor é a possibilidade concreta de ter como campo de investigação uma empresa que está envolvida em vários processos de mudança, na qual ele teve a oportunidade de atuar, como consultor, durante um período de mais de dois anos. Desse trabalho de consultoria, resultou uma relação de confiança e abertura que possibilitou ter o SESI-PE como campo de pesquisa.

2 Referencial Teórico

2.1 Aprendizagem no contexto das organizações

As teorias fundamentais de aprendizagem foram baseadas nas contribuições da psicologia, sociologia e antropologia e serviram de base para a concepção de modelos teóricos que tentam explicar os processos de aprendizagem e como eles acontecem em diferentes contextos sociais.

Merriam e Cafarella (1999) apresentam teorias fundamentais da aprendizagem segundo cinco abordagens: comportamentalista, cognitiva, humanista, aprendizagem social e construtivista. Essas orientações se interpoem de modo que não é possível precisar onde uma principia e onde a outra termina. As perspectivas de aprendizagem norteiam o desenvolvimento e a educação de adultos. Para as autoras, apesar de existirem várias maneiras de definir a aprendizagem, prevalecem os conceitos de mudança de comportamento e experiência (MERRIAM; CAFARELLA, 1999)

Na abordagem comportamentalista, a visão do processo de aprendizagem ocorre mediante mudança no comportamento. O *locus* de aprendizagem decorre de estímulo do ambiente externo e não do aprendiz individualmente. Nesta abordagem, o propósito da educação é o de produzir mudança de comportamento na direção desejada.

A abordagem cognitiva, por sua vez, coloca o ser humano como agente ativo no processo de aprendizagem. Neste caso, a visão da aprendizagem inclui processos mentais internos (*insight*, processamento de informações, memória, percepções), que envolve interpretar sensações, atribuir significado aos eventos de acordo com a própria consciência. O *locus* da aprendizagem é na estrutura cognitiva interna. O processo se dá pela busca do indivíduo ao seu potencial. O propósito da educação é desenvolver capacidade e habilidades para aprender melhor – aprender como aprender.

Na abordagem humanista a aprendizagem é função da motivação e envolve responsabilidade. A visão do processo de aprendizagem prevê um ato pessoal para agir potencialmente. O *locus* de aprendizagem é a necessidade afetiva e cognitiva. A educação tem por propósito tornar o indivíduo autônomo, autorrealizado. O indivíduo aprender porque deseja o crescimento. A sua postura é de buscar e envolver-se pessoalmente no processo de aprendizagem. O indivíduo exerce o um controle sobre o seu destino, possui um potencial ilimitado para o desenvolvimento, tem liberdade de agir, pois seu comportamento é razão de suas escolhas.

A abordagem social tem a visão do processo de aprendizagem a partir da interação e da observação de outras pessoas em um contexto social. O *locus* de aprendizagem é a interação da pessoa, comportamento e ambiente. Nesta abordagem, modelo de novos papéis e comportamentos é o propósito da educação.

Na abordagem construtivista encontramos vários teóricos como Candy, Dewey, Lave, Piaget, Vygotsky. Neste caso, a visão do processo de aprendizagem está associada à construção de sentido a partir das experiências, ações e interações. A construção interna da realidade pelo indivíduo é o *locus* de aprendizagem. E construir o conhecimento é o propósito da educação. Para Dewey (1938), a verdadeira educação vem da experiência.

O quadro 2 possibilita uma visão comparativa entre as cinco abordagens das teorias de aprendizagem.

Quadro 2- Resumo comparativo das cinco abordagens das teorias de aprendizagem

Abordagens	Processo de Aprendizagem	Locus da Aprendizagem	Propósito da Educação
1-Comportamentalista	Mediante mudança no comportamento.	Estímulo do ambiente externo e não do aprendiz individualmente.	Produzir mudança de comportamento.
2- Cognitiva	Processos mentais internos (<i>insight</i> , processamento de informações, memória, percepções).	Estrutura cognitiva interna.	Desenvolver capacidade e habilidades para aprender melhor – aprender como aprender.
3- Humanista	É função da motivação. O processo de aprendizagem prevê um envolvimento pessoal no processo de aprendizagem.	Necessidade afetiva e cognitiva.	Tornar o indivíduo autônomo, autorrealizado.
4- Social	Processo de	Interação da pessoa,	Modelo de novos

Abordagens	Processo de Aprendizagem	Locus da Aprendizagem	Propósito da Educação
	aprendizagem a partir da interação e da observação de outras pessoas em um contexto social.	comportamento e ambiente.	papéis e comportamentos.
5- Construtivista	Construção de sentido a partir das experiências, ações e interações.	Construção interna da realidade pelo indivíduo	Construir conhecimento.

Fonte: Criação do autor, baseado em Merriam e Cafarella (1999).

Ainda segundo Merriam e Cafarella (1999), a abordagem humanista e a construtivista de aprendizagem se enquadram no paradigma construtivista, onde o conhecimento é construído pelo indivíduo, que percebe o mundo em uma realidade que não é objetiva. O processo de aprendizagem ocorre ao construir significado e transformar as compreensões. Já as abordagens comportamentalista e cognitivista de aprendizagem são centradas no processamento da informação. A aprendizagem é considerada como um processo de acúmulo de informação.

Alguns autores associam as abordagens estabelecendo outros referenciais. Bandura e Walters (1978) defendem que a aprendizagem via observação acelera a aprendizagem, uma vez que as ações que geram consequências positivas tendem a permanecer e as que geram negativas tendem a desaparecer. A teoria de aprendizagem social de Albert Bandura (BANDURA; WALTERS, 1978) destaca a aprendizagem via experiência, observação e imitação e reconhece a aprendizagem como um processo desenvolvido na interação social, onde as ações das pessoas influenciam e são influenciadas por estímulos de seu ambiente social (BANDURA, 1986).

A aprendizagem, no contexto organizacional, permite que as empresas construam o conhecimento de forma sistêmica. Ao longo do tempo, elas têm buscado resultados mais eficazes, num processo contínuo de aperfeiçoamento. Alia-se a essa busca, a necessidade de mudança de comportamento, que resulta da reflexão crítica sobre a prática profissional. Chris Argyris, um dos estudiosos mais profícuos da aprendizagem nas organizações, considera a mudança de comportamento como o critério primordial para o desenvolvimento de pesquisadores e praticantes (ARGYRIS, 1992).

Assim, a aprendizagem torna-se realidade a partir da constatação de mudanças no comportamento, seja em termos individuais ou organizacionais. A aprendizagem organizacional traz uma proposta em termos de mudança – ênfase no processo em detrimento ao produto, ou seja, não é concebível a ideia de programas ou modelos preconcebidos desprovidos de uma contextualização, não respeitando a individualidade e a realidade de cada organização. Nesse sentido, o que faz a diferença em um processo de mudança é a forma com que essa mudança é concebida e implementada, ficando em segundo plano o programa adotado.

A aprendizagem organizacional tem como pressuposto básico o desenvolvimento de estratégias e procedimentos a serem construídos continuamente para se atingirem melhores resultados, contando com a participação efetiva das pessoas no processo de aquisição e disseminação de conhecimento, fato esse que se relaciona diretamente à questão do desenvolvimento de habilidades e atitudes (BITENCOURT, 2004, p. 22).

Assim, a mudança de comportamento é condição básica para o desenvolvimento da organização, sendo um indicador de aprendizagem tanto individual quanto organizacional.

Nas organizações de aprendizagem o conhecimento é resultante de uma revisão sistemática de suas experiências passadas de sucesso e de fracasso, a partir da qual são capazes de transferir e relembrar essas aprendizagens, mediante a prática contínua de ciclos de feedback para obter o máximo benefício desse processo. Essa prática reflexiva corresponde a aprender a aprender ou à dêutero aprendizagem (ARGYRIS;SCHÖN, 1992; MORGAN, 1996).

Resgatamos em Bittencourt (2004) uma análise comparativa de quatro importantes teóricos em relação aos conceitos e ênfases sobre a Aprendizagem Organizacional - Argyris e Schön, Peter Senge e Gareth Morgan - e acrescentamos David Cooperrider. Ver quadro 3.

Quadro 3- Conceitos e ênfases da aprendizagem organizacional

Autores	Conceito	Ênfase
Peter Senge (1990; 2009).	Lugar onde as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar os resultados que realmente desejam, onde surgem novos e elevados padrões de raciocínio, a aspiração coletiva é liberada e as	Metanoia (mudança de mentalidade). As cinco Disciplinas de Aprendizagem: Essência, princípios e práticas.

Autores	Conceito	Ênfase
	peças aprendem continuamente em grupo.	
Chris Argyris e Donald Schön (1992).	Aprendizagem organizacional é um processo de detectar e corrigir erros. O erro é visto como um desvio cometido entre nossas intenções e o que de fato aconteceu.	Rotinas defensivas e os ciclos de aprendizagem (limitada e abrangente).
Gareth Morgan (1996).	Organizações são sistemas de processamento de informações capazes de aprender a aprender.	Organizações como cérebros. A organização holográfica
David Cooperrider e colaboradores (2006; 2009)	A empresa é um organismo vivo e possui um senso coletivo de identidade, um propósito fundamental, e um entendimento compartilhado sobre o seu futuro.	Forma propositiva de se fazer perguntas investigativas sobre o futuro do negócio, buscando construir visão para norteamento estratégico, mas de um modo onde o foco não está em saber soluções para um problema, mas em construir um ideal.

Fonte: Adaptado de Bittencourt (2004), com acréscimos do autor.

Bittencourt (2004) pontua que alguns autores focalizam mais o processo da aprendizagem, como é o caso de Argyris e Schön (1992), enquanto outros no produto da aprendizagem, como Senge (2009) e Morgan (1996). No entanto, apesar de sua ênfase, a maioria dos autores transita por ambas as abordagens, a exemplo de Cooperrider e seus colaboradores.

De todo o exposto, podem-se inferir alguns pressupostos importantes em relação à aprendizagem organizacional:

- O processo é concebido em termos de continuidade;
- A transformação é baseada na mudança de atitude;
- O grupo é o espaço privilegiado de aprendizagem;
- Criação e reflexão acontecem sob a ótica da inovação e conscientização;
- A ação resulta da apropriação e disseminação do conhecimento, tendo como referência uma visão pragmática.

No contexto da aprendizagem, é importante destacar a necessidade de compartilhar *insights*, conhecimentos, crenças e metas para que o coletivo prevaleça e a organização aprenda, isto é, para que a empresa construa sua própria realidade e memória, que servirão de base para aprendizagens futuras. Nesse momento, a aprendizagem individual é transformada em coletiva, e o conhecimento individual é incorporado às práticas organizacionais.

2.1.1 Aprendizagem experiencial

Observa-se na literatura e na práxis educacional que educadores, em geral, consideram ser a experiência essencial no processo de aprendizagem de adultos, mas, segundo Merriam e Cafarella (1999), há ainda muito que aprender sobre a conexão entre experiência e aprendizagem e como usá-la de maneira efetiva nas diversas formas de aprendizagem, sejam elas formais ou informais.

Destarte, vários teóricos admitem a conexão entre experiência e aprendizagem, esclarecendo aquelas situações em que as experiências podem ou não contribuir para o aprendizado (DEWEY, 1979; KOLB, 1976, 1984; JARVIS, 1987).

A aprendizagem experiencial parte da premissa de que o desenvolvimento profissional futuro decorre da aprendizagem atual e que a aprendizagem não pode prescindir do desenvolvimento anteriormente construído. Diz respeito a um processo dinâmico de aquisição de múltiplos saberes, que não obedece a uma lógica cumulativa e aditiva, mas, sim, de recomposição – os novos saberes são construídos integrando aos anteriormente obtidos pela pessoa.

O processo de aprendizagem experiencial desenvolve-se ao longo da vida, a partir de uma multiplicidade de contextos – familiar, social, profissional, etc. A experiência é um elemento-chave no processo de aprendizagem, tendo a sua importância para o processo de aprendizagem sido evidenciada nos trabalhos de vários teóricos como Dewey, Rogers, Knowles, Kolb, Jarvis, dentre outros. Para esses autores, a experiência constitui a base para a reflexão, problematização e formação de conceitos, e que contribui para a transformação da pessoa como um todo.

2.1.1.1 O Modelo de David Kolb

De acordo com Kolb (1984), o ser humano é naturalmente integrado ao meio natural e cultural que o envolve, sendo capaz de aprender a partir da reflexão consciente de sua experiência. O indivíduo aprende motivado pelos seus propósitos, esforça-se na obtenção de aprendizado que faça sentido para ele. A aprendizagem

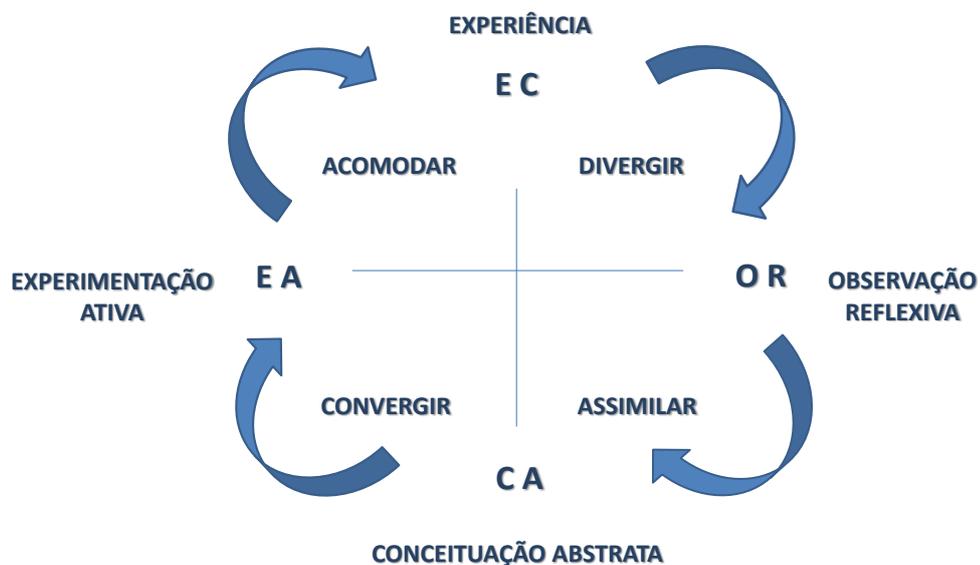
pela experiência requer o exercício da reflexão a partir de um esforço mental, que implica apropriação pelo sujeito dos saberes precedentes da experiência, mediante processos contínuos de ação e reflexão.

Para Kolb (1984), a aprendizagem pela experiência é o processo através do qual o conhecimento é continuamente criado e recriado a partir da transformação da experiência. A teoria de Kolb (1984) fundamenta-se nos estudos de Dewey, Jean Piaget e Kurt Lewin, mantendo com essas teorias dois pontos convergentes: a aprendizagem desenvolve-se para um propósito (objetivo) e o enfoque na experiência como indutora de aprendizagem. A diferença central é que o modelo kolbiano é focado para o ciclo do aprendizado, enquanto os outros modelos focalizam o processo cognitivo.

A aprendizagem, segundo o autor, ocorre dentro de um ciclo interativo, no qual cada informação nova é capturada e transformada pelo indivíduo mediante um processo dialético de experimentação, observação, reflexão e conceituação.

Kolb (1984) descreve seu modelo de aprendizagem experiencial como um ciclo de quatro estágios envolvendo quatro modos adaptativos de aprendizagem: experiência concreta, observação reflexiva, geração de ideias e conceitos abstratos e emergência de questões a serem testadas a partir da experimentação ativa. A figura 3 é representativa dos quatro estágios do modelo de Kolb:

Figura 3- Ciclo da aprendizagem experiencial de Kolb



Fonte: Kolb, D.A. (1984)

Nesse processo cíclico e dinâmico, as pessoas se envolvem numa experiência concreta de forma completa, aberta e livre de preconceitos, observando e refletindo sobre essas experiências sob várias perspectivas. Esse exercício de reflexão é assimilado em teorias lógicas que servirão de base para a tomada de decisões e solução de problemas, servindo como guia na ação para a criação de novas experiências, reiniciando o ciclo (KOLB, 1984). Assim, o ciclo de aprendizagem repete-se constantemente. Os indivíduos testam continuamente seus conceitos na experiência que são modificados como resultado da sua observação da mesma experiência.

Para o autor, a aprendizagem resulta da ação humana sobre o ambiente. Ao se tornar capaz de refletir, atribuindo significado às suas experiências, revisitando-as e planejando o futuro, o ser humano e o ambiente se transformam numa relação de mutualidade e reciprocidade.

Na aprendizagem experiencial há uma interdependência entre as características internas do aprendiz e as circunstâncias externas do ambiente. Na dimensão individual a aprendizagem ocorre a partir da liberação de forças, tendências e impulsos internos do indivíduo que o orientam e direcionam para a ação. A vida social e a educação caminham lado a lado, sendo a educação por natureza social.

Segundo Kolb (1984), o conhecimento é social, pois não existe somente em sistemas filosóficos, livros, ou fórmulas matemáticas; resulta da aprendizagem interativa para interpretar e elaborar os símbolos.

Para Kolb (1984), a experiência é central para o desenvolvimento. Integra um processo dialético e permanente de aprendizagem ao longo da vida. As experiências de aprendizagem conduzem ao desenvolvimento porque estão ligadas a um propósito de aprendizagem específico.

A proposta teórica de Kolb (1984) vai além das teorias racionalistas e cognitivistas de aprendizagem que enfatizam, primordialmente, a aquisição, manipulação e uso de símbolos abstratos e de teorias comportamentais de aprendizado que não reconhecem a importância do papel da consciência e da experiência subjetiva no processo de reflexão para o aprendizado. O propósito do seu trabalho é sugerir, por meio da aprendizagem experiencial, uma perspectiva

holística, integrativa, que combina experiência, percepção, cognição e comportamento (KOLB, 1984, p. 20-21).

2.1.1.2 O modelo de Peter Jarvis

Diferentemente de Kolb (1984) e Dewey (1979), que admitem a ocorrência das experiências de aprendizagem em qualquer tempo e lugar, Jarvis (1987) defende que a aprendizagem experiencial é um tipo particular de aprendizagem que inclui o envolvimento emotivo do sujeito.

Jarvis (1987) define a aprendizagem como um processo de transformação de experiência em conhecimento, habilidades e atitudes. Para ele, a aprendizagem vai além da aquisição ou criação de conhecimento, envolve também habilidades e atitudes, num processo mais amplo de transformação da experiência.

O modelo de Kolb (1984) é revisado por Jarvis (1987), que mantém a ideia central de reflexão, incorporando os fatores emocionais, sociais e culturais envolvidos no processo de aprendizagem. O modelo de Jarvis (1987) propõe uma conexão entre reflexão e experimentação ativa.

Os pontos fortes do modelo apresentado por Jarvis em 1987 dão ênfase ao aprendiz como pessoa, ao seu reconhecimento como ator central do seu processo de aprendizagem, à complexidade da aprendizagem humana e à importância da interação com o mundo social. Para ele, as habilidades são adquiridas mediante interação entre experimentação e reflexão, sendo ambas posteriormente internalizadas como conhecimento e desempenho habitual.

O modelo de 1987 vem sendo criticado pelo próprio Jarvis e continua a ser testado para aprimoramento da visão sobre a aprendizagem, visando à geração de uma teoria compreensiva da aprendizagem humana.

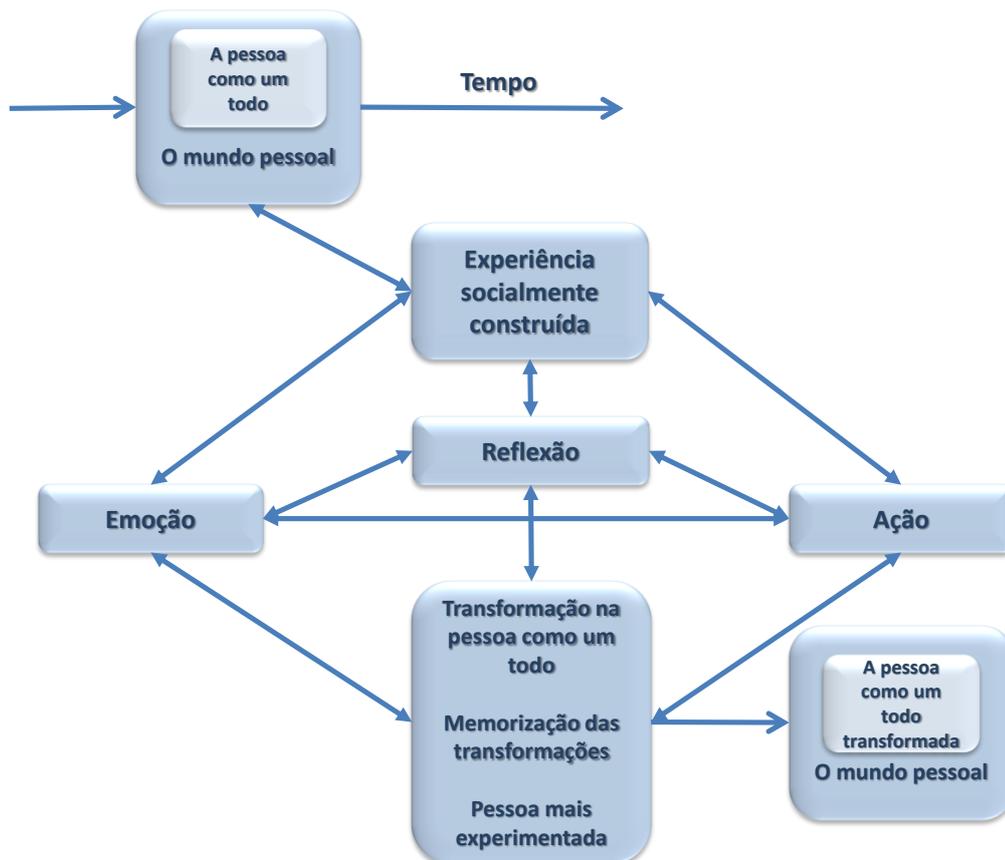
Nesse sentido, Jarvis (2006) propõe uma definição de aprendizagem e um novo modelo, no qual define a aprendizagem como a combinação de processos por meio dos quais a pessoa inteira, corpo (genético, físico e biológico) e mente (conhecimentos, habilidades, atitudes, valores, emoções, crenças e sensações), experiencia uma situação social, o conteúdo percebido é transformado cognitivamente, emocionalmente ou na prática (ou por meio de alguma combinação)

e integrado na biografia pessoal, resultando em uma pessoa mudada (ou mais experimentada) (JARVIS, 2006).

Essa definição ressalta a aprendizagem como transformação tanto da experiência, no momento em que é percebida pelo indivíduo, quanto do próprio indivíduo, que ao incorporar essa experiência torna-se um indivíduo mais experimentado.

Neste novo modelo, Jarvis (2006) procura superar as lacunas do antigo, expandido as possibilidades de se aprender não só a partir da reflexão (cognição), mas também por meio da prática (ação) e da emoção, levando em consideração as diversas possibilidades de aprendizagem como aprender uma habilidade, um cheiro específico ou um novo valor afetivo. A figura 4 é representativa do modelo de Jarvis.

Figura 4- Modelo de aprendizagem experiencial de Jarvis



Fonte: Adaptado de Jarvis (2006), p. 23

Jarvis (2006) prevê que a motivação para a aprendizagem se dá em situações em que a pessoa percebe-se com poucas condições pessoais para lidar com o mundo ao seu redor. Ele tipifica essas ocorrências como situações de disjunção.

2.1.2 A aprendizagem construída socialmente

Uma teoria sobre aprendizagem precisa tomar como ponto de partida uma teoria de aprendizagem social. É a partir do contexto social que a aprendizagem acontece (ELKJAER, 2005).

A aprendizagem na visão social, conforme Lave e Wenger (1991), Gherardi e outros (1998) e Elkjaer (2005), refere-se à forma como indivíduos interpretam ou atribuem significado às suas experiências no trabalho e consideram os indivíduos como seres sociais que aprendem e constroem coletivamente a compreensão do contexto que os cerca. Por meio da reflexão, os indivíduos podem avaliar e, caso percebam a necessidade, alterar significados construídos.

Em linhas gerais, Elkjaer (2001) separou em dois grupos, as abordagens que tratam sobre aprendizagem organizacional: o primeiro grupo é o das abordagens que entendem a aprendizagem como desenvolvimento de conhecimento técnico, como uma ferramenta para desenvolver habilidades de pensamento dos indivíduos na organização. Estas abordagens entendem a aprendizagem como um processo mediador de criação de capacidades cognitivas e conhecimentos tácitos úteis para o aperfeiçoamento das atividades. O foco é o processo e aprendizagem como uma aquisição (metáfora da aquisição) individual de conhecimento e habilidades; a mente é vista como um depósito, sendo que o conhecimento é entendido como uma substância, e a aprendizagem é vista como a transferência e agregação daquela à mente. Abordagem comumente encontrada em programas formais de ensino (ELKJAER, 2001, 2004).

O segundo grupo reúne abordagens interessadas na aprendizagem e de como inevitavelmente ela ocorre em ambientes sociais, ou seja, em comunidades de prática. Pode ser retratada por meio da metáfora da participação, ou seja, consiste num processo de aprendizagem que se dá, especialmente, fora da mente dos

indivíduos e de contextos formais de educação, mas dentro do cotidiano do trabalho e da vida organizacional (ELKJAER, 2001, 2004).

A ideia central da perspectiva social é de que todas as pessoas devem socializar-se (adquirir a cultura na qual nasceram). Nesta perspectiva, a aprendizagem é vista como interação da resultante do ambiente e do comportamento e ocorre da observação de pessoas no meio onde trabalham. Destaca-se a interação e a participação com outros indivíduos no compartilhamento de atividades, de problemas, de soluções, entre outras situações (ELKJAER, 2001). Assim, a cognição social é uma abordagem para a compreensão do comportamento social humano e envolve a investigação do processo mental dos indivíduos em interação com outros.

Argyris e Schön (1996) alertam que a aprendizagem organizacional pressupõe a aprendizagem individual, contudo, é algo mais do que a soma das aprendizagens individuais, sendo esta condição necessária, mas não suficiente, para a cognição organizacional (ELKJAER, 2001).

Corroborando Argyris e Schön, Elkjaer (2001) situa a abordagem, aprendizagem como cognição individual, em uma perspectiva organizacional que encara as organizações como sistemas. Nessa perspectiva, a teoria e a prática sobre aprendizagem organizacional concentram-se em trabalhar como modelos ou mapas mentais dos membros individuais.

Para Elkjaer (2001), a aprendizagem é considerada uma parte de nossa herança genética, necessitando, no entanto resgatá-la como propõe Senge (1990 apud ELKJAER, 2001): “somos todos aprendizes [...]. As organizações de aprendizagem são possíveis porque não só o aprender é parte de nossa natureza”.

Elkjaer (2001) acredita que grande parte da literatura sobre aprendizagem organizacional é baseada em uma teoria de aprendizagem individual, ou seja, uma teoria de aprendizagem como cognição individual.

Desenvolver a capacidade de pensar de forma sistêmica é o propósito do processo de aprendizagem, o que exige “ver o mundo sob nova forma” (SENGE, 1990). Algo precisa ser feito para liberar nosso desejo intrínseco de aprender. É necessário expandir a inteligência, capacidades e habilidades dos indivíduos na organização. É preciso desenvolver habilidades nos indivíduos, suas atitudes (ações subsequentes) precisam ser “formadas” e ajustadas aos propósitos organizacionais,

sendo esta a razão para definir uma visão organizacional com a alta gerência, de modo que seja transferida e assimilada pelos membros da organização dentro de seus modelos mentais (ELKJAER, 2001).

Elkjaer (2001) destaca o trabalho seminal de Argyris e Schön (1978) sobre aprendizagem organizacional denominado teoria da ação. A teoria da ação também é baseada num conceito de mapas ou modelos mentais. De acordo com Argyris e Schön (1978), esses modelos representam tanto as ações individuais como as ações organizacionais.

Tanto a aprendizagem individual como a aprendizagem organizacional são temas essenciais aos gestores, uma vez que se relacionam com a capacidade para promover e utilizar a aprendizagem como um benefício à organização, sendo confrontados com as mudanças contínuas. Nesse sentido, para enfrentar os processos de mudanças os profissionais precisam revisar sua forma de pensar e agir, a partir da reflexão permanente.

Elkjaer (2004) retorna à tradição da filosofia pragmatista de John Dewey, especialmente ao seu estudo de educação e aprendizagem para destacar o conceito, que considera o mais interessante, que é a noção de experiência. Utiliza as ideias e conceitos da teoria pragmática de Dewey, na proposição de uma abordagem social da aprendizagem organizacional como uma contínua reorganização e reconstrução da experiência, sendo um processo que ocorre na interação social, de forma que o agir, pensar, fazer e conhecer são partes de um mesmo processo que é aprender (ELKJAER, 2004).

Os conceitos de investigação e pensamento reflexivo e de experiência, apresentados por Dewey em seus trabalhos contribuem para o entendimento de como ocorre a aprendizagem. Segundo Dewey (1979), a experiência pode ser definida como a transação entre indivíduo e ambiente, sendo tanto um processo como um produto.

A aprendizagem ocorre todo o tempo e em todas as situações em que as pessoas agem e interagem, refletem e pensam.

A noção de Dewey sobre aprendizagem, ou melhor, a experiência reflexiva, floresce de uma situação em que a pessoa está confusa ou em dúvida, ou seja, confrontada com um problema que a faz parar e pensar. Sua teoria de aprendizagem pode ser descrita como no fluxo a seguir: situação>problema>indagação>reflexão>nova situação. A noção de Dewey sobre aprendizagem implica um entendimento não dualista do fazer e do

conhecer, da ação e do pensamento. A separação dualista é substituída por uma continuidade entre agir e conhecer (ELKJAER, 2001, p.112).

A aprendizagem para Dewey resulta em um processo contínuo como parte do desenvolvimento na vida. Para ele, é o indivíduo quem aprende por meio da reorganização e reconstrução da experiência, embora a aprendizagem ocorra em contexto social. O conceito de experiência e o que significa aprender com base na experiência para Dewey corresponde:

“fazer uma conexão [...] entre o que fazemos para os acontecimentos e o que desfrutamos ou sofremos, como consequência [...]. [...] A experiência é, principalmente uma questão ativa-passiva; não é fundamentalmente cognitiva. [...] a medida do valor de uma experiência reside na percepção das relações ou continuidades, as quais ela conduz. Inclui cognição, à medida que é cumulativa ou corresponde a algo, possui significado (DEWEY, 1979 apud ELKJAER, 2001, p.113).

A forma como Dewey entende a experiência não está associada a uma atividade qualquer, mas à atividade que implique em mudança com reflexão. Reflexão em relação às ações anteriores, como forma de antever consequências futuras. A aprendizagem se dá, efetivamente, quando há reflexão sobre a ação, reorganização e reconstrução da experiência, por meio de processo contínuo de reflexão – pensamento. Reflexão e pensamento compreendem esforços intencionais que objetivam identificar conexões específicas entre ações e consequências resultantes, de forma que esses dois elementos tornem-se contínuos. Esse processo implica a ação premeditada por parte do indivíduo, de maneira proposital. A aprendizagem tem início no pensamento e culmina com um pensamento adicional habilitando o aprendiz para o alcance de novos objetivos. Ao deparar-se com determinada situação, o indivíduo para, pensa, e por meio da indagação proposital reflete, pensa e muda a própria prática. Entretanto, todo esse processo está embutido numa prática social, o que significa que a aprendizagem envolve mudanças tanto na prática social como em indivíduos engajados com uma contínua reorganização e reconstrução de sua experiência (ELKJAER, 2001).

Em todo esse processo o aprendiz necessita de uma linguagem que o leve a reorganizar e reconstruir sua experiência. Dewey (1979) em seus estudos denomina a linguagem como recurso mediador, tanto para os processos de pensamento “internos” e diálogos consigo mesmo, como para os processos de comunicação “externos” consigo e com outros. A linguagem é essencialmente social: é a ferramenta utilizada para pensamento e reflexão; para gerar significado e

cooperação com os outros – e em comunicação consigo mesmo. Como tal, pode ser tomada como uma forma de ação.

2.2 Teorias basais

Neste estudo, algumas teorias fundamentais de aprendizagem são abordadas e serviram de base conceitual para delinear o escopo de análise dos processos de aprendizagem e desenvolvimento gerencial.

2.2.1 Modelo de teoria da ação de Argyris e Schön

Argyris e Schön (1974) argumentam que as pessoas têm mapas mentais sobre como devem agir em dadas situações. Isso envolve a forma como planejam, implementam e fazem revisão de suas ações. Para os autores, são estes mapas que guiam as ações das pessoas ao invés das teorias que explicitamente declaram usar. Afirmam ainda que dificilmente as pessoas estão conscientes dos mapas ou das teorias que usam para implementar suas ações.

A noção de uma teoria de ação vem brotando de pesquisas anteriores de Chris Argyris que evoluíram ao longo do tempo, a partir de seus estudos sobre o relacionamento entre indivíduos e organizações. Teorias são instrumentos de explicação, de previsão ou de controle. As teorias são conjuntos inter-relacionados de proposições que têm o mesmo referente, o sujeito da teoria. Esta inter-relação está refletida na lógica de relações entre as suas proposições.

Nesse sentido, a teoria de ação é uma teoria: suas propriedades mais gerais são propriedades comuns a todas as teorias, e os critérios gerais que se aplicam a ela – tais como generalidade, centralidade e simplicidade – são os critérios aplicados a todas as teorias (ARGYRIS; SCHÖN, 1974).

As teorias construídas para explicar, para predizer ou para controlar o comportamento humano são iguais sob muitos aspectos aos outros tipos de teoria, mas, contém, também, outros aspectos muito especiais por serem passíveis de correção e sujeitas à deliberação (ARGYRIS; SCHÖN, 1974).

Argyris e Schön (1974) defendem três funções básicas da teoria de ação:

- **Explicativa** - pode explicar os eventos comportamentais de um sujeito, estabelecendo uma lógica capaz de articular um conjunto de pressupostos, dos quais esses eventos podem ser inferidos.
- **Preditiva** - permite que a pessoa por si mesma, seja capaz de estabelecer para si e para os outros, proposições sobre inferências de eventos futuros com base na probabilidade de repetição do seu comportamento a partir do conhecimento do padrão.
- **Controle** - trata de uma teoria do próprio sujeito sobre sua prática, sobre seu comportamento intencionado.

A tese basilar de Argyris e Schön (1974) sobre a teoria de ação é que ela trata do comportamento humano intencional, portanto, deliberado e passível de correção se submetido à reflexão e à adaptação.

Deste modo, uma teoria de ação descreve para uma pessoa as condições sob as quais os comportamentos, a intenção e a deliberação dela têm mais probabilidade de ocorrer. Funciona como um programa-mestre, com o qual ela tenderá a praticar um comportamento semelhante, em circunstâncias também semelhantes, a partir de roteiros implícitos (tácitos) de ação que executa sem maiores exercícios de reflexão, a toda hora, em frações de segundos. E tem esses roteiros estabelecidos porque assim aprendeu e faz uso para agir e conviver em sociedade.

Esse programa-mestre constitui o núcleo das teorias pelas quais as pessoas agem. Assim, o conhecimento da teoria de ação de um indivíduo possibilita explicar e/ou prever seus comportamentos, constituindo-se em fator-chave para o entendimento da ação humana (ARGYRIS; SCHÖN, 1974).

Para esses autores, as pessoas desenvolvem a capacidade de avaliar em que medida elas alcançam o que têm intenção de produzir. Se alcançam o que pretendiam, há um encontro entre intenções e ações. Se não alcançam o que pretendiam, há um desencontro entre intenções e ações. Esses desencontros devem ser detectados e corrigidos, sendo a capacidade de reflexão do sujeito a base para o seu aprendizado.

2.2.1.1 Teoria proclamada e teoria-em-uso

Para Argyris e Schön (1974), a teoria de ação compõe-se da teoria proclamada e da teoria-em-uso. Isso implica reconhecer que existe um hiato entre a teoria e a ação. A distinção feita entre duas teorias contrastantes de ação está na diferenciação de teorias que são implícitas naquilo que fazemos como praticantes e gerentes, contrastando com aquelas teorias nas quais nos baseamos quando falamos das nossas ações para outras pessoas.

As primeiras teorias podem ser descritas como as teorias-em-uso (teorias praticadas). São elas que governam o comportamento propriamente dito e tendem a ter estruturas tácitas. Assim, as teorias-em-uso compreendem o conjunto de valores, crenças, regras e normas internalizadas, que determinam, na prática, o comportamento efetivo e concreto das pessoas. A sua relação com a ação “é como a relação da gramática-em-uso da fala; contêm pressupostos quanto a si, os outros e o meio-ambiente - estes pressupostos constituem um microcosmo da ciência na vida do dia a dia” (ARGYRIS; SCHÖN, 1974, p. 30). Em contrapartida, as palavras que usamos para transmitir o que fazemos ou o que gostaríamos que os outros pensassem que fazemos podem, então, ser chamadas de teoria proclamada.

A teoria proclamada é o conjunto de crenças, valores e atividades declaradas pela pessoa, no discurso, como orientadoras de sua vida e ação. Quando se pergunta a alguém como agiria em certa circunstância, a resposta da pessoa geralmente será a da sua teoria proclamada para aquela situação. Esta é a teoria de ação à qual ele se declara fazer parte e a qual, caso requisitado, ele comunica a outras pessoas. No entanto, a teoria que realmente governa as suas ações é a teoria-em-uso (ARGYRIS; SCHÖN, 1974).

A distinção entre teoria-em-uso e teoria proclamada permite perguntar: Até que ponto o comportamento concreto do sujeito se enquadra na sua teoria proclamada? Até que ponto sentimentos são, de fato, expressos nas ações? Em outras palavras, existe congruência entre a teoria-em-uso e a teoria proclamada?

Argyris e Schön (1974) advogam que resultados efetivos são provenientes da congruência que se desenvolve entre a teoria-em-uso e a teoria proclamada. Entretanto, nem todas as pessoas têm consciência das incongruências e inconsistências de sua teoria de ação. Em seu dia a dia as pessoas estão

comumente envolvidas em atividades rotineiras, pressões e demandas do contexto, e elaboram formas de raciocínio para justificar os comportamentos que guiam suas ações e regem suas decisões, adotando um comportamento defensivo. Acabam por agir sem refletir mais profundamente sobre as estruturas de pensamento que dão base às suas ações.

A congruência entre teoria proclamada (discurso) e teoria-em-uso (ação), ou seja, a coerência e consistência entre o que se diz e o que se faz é um aspecto fundamental para avaliar a eficácia de qualquer teoria de ação, bem como para gerar credibilidade em qualquer processo de mudança.

2.2.1.2 Elementos da teoria de ação

Teorias de ação são governadas por um conjunto de valores que proporciona uma estrutura para as estratégias de ação escolhidas. Argyris e Schön (1974) propõem um modelo que contempla quatro elementos inter-relacionados: variáveis ou valores governantes, pressupostos, estratégias de ação e consequências.

- **Variáveis governantes:** são dimensões que as pessoas tentam manter dentro de limites aceitáveis. São um conjunto de normas e crenças internalizadas que direcionam a ação, mantendo o comportamento em certo nível de constância.
- **Pressupostos:** são suposições que o indivíduo tem sobre si mesmo, sobre os outros, sobre o ambiente comportamental e sobre as circunstâncias que fundamentam a ação. É o elemento lógico da teoria.
- **Estratégias de ação:** são as ações e os planos usados pelas pessoas para manter as suas variáveis governantes dentro de um escopo aceitável.
- **Consequências:** aquilo que acontece como resultado das estratégias de ação. Tanto podem ser intencionais – as que o autor crê que serão o resultado - quanto não intencionais.

2.2.1.3 Aprendizagem de ciclo único (*single-loop*) e ciclo duplo (*double-loop*)

Para Argyris e Schön (1974, p.4): “Todos os homens - e não apenas profissionais praticantes - precisam tornar-se competentes para empreender a ação e, ao mesmo tempo, refletir sobre esta ação, de modo a aprender com ela”. De acordo com esses autores, o processo de aprendizagem implica tomada de consciência dos valores que governam o comportamento das pessoas, das suas intenções, dos pressupostos, das estratégias e das consequências de suas ações para si, para o ambiente, para a aprendizagem e para a eficácia.

Na medida em que as pessoas, por meio de exercícios de reflexão, tornam-se mais conscientes desses elementos, irão, aos poucos, investigando as inconsistências e as incoerências das variáveis de sua teoria de ação.

Para Argyris e Schön (1978), a aprendizagem envolve a detecção e a correção de um erro. Uma possibilidade é, por exemplo, quando algo dá errado numa determinada situação, as pessoas adotam outra estratégia que funcionará dentro das mesmas variáveis governantes. Em outras palavras, as metas, valores, planos e regras são operacionalizados em vez de questionados. De acordo com Argyris e Schön (1974), isso se chama de aprendizagem de ciclo único (*single-loop*).

Assim, a aprendizagem de ciclo único ocorre quando uma incompatibilidade for detectada e corrigida sem alterar os valores subjacentes ao *status quo* que governam comportamentos. Neste tipo, a aprendizagem permanece dentro das rotinas estabelecidas e aceitas no contexto social.

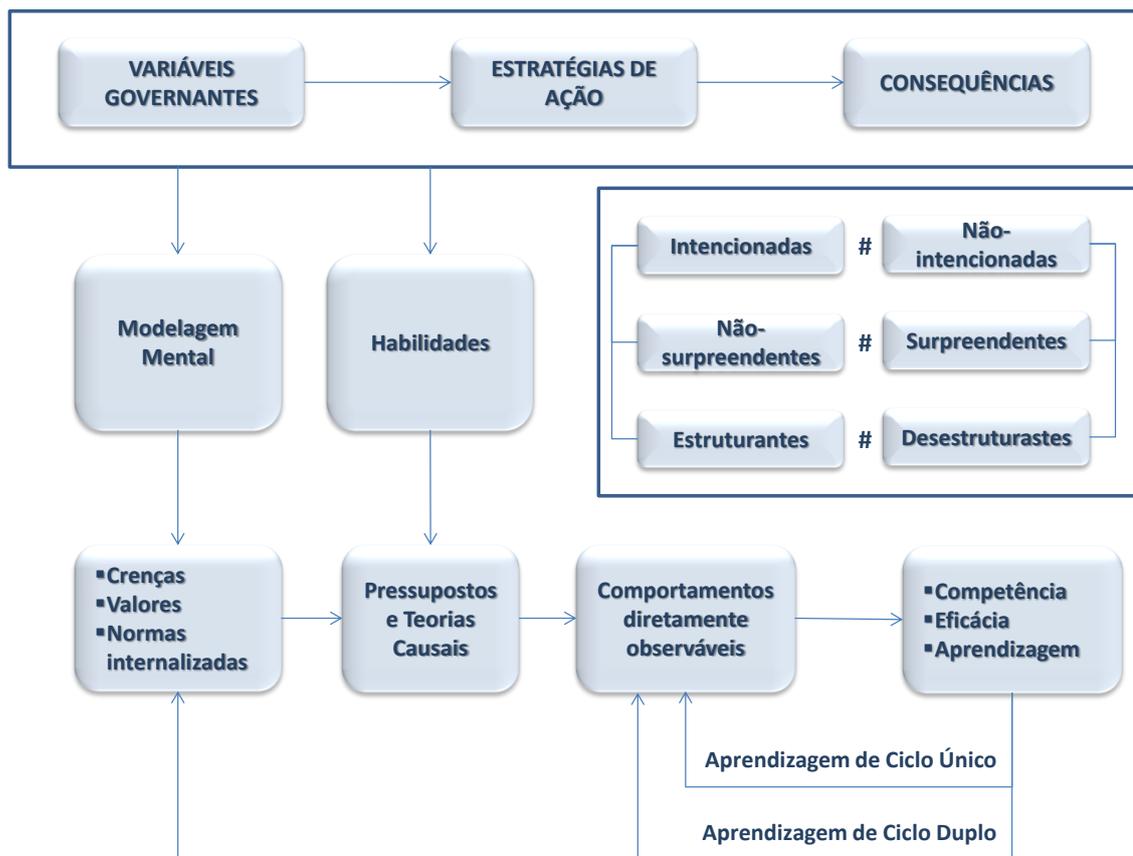
Outra possibilidade é questionar as próprias variáveis governantes, e sujeitá-las a um escrutínio crítico. Esse processo é descrito pelos autores como aprendizagem de ciclo duplo (*double-loop*).

Argyris e Schön (1978, p.12) consideram a aprendizagem de ciclo duplo “aqueles tipos de investigação organizacional que resolvem normas organizacionais incompatíveis, pelo estabelecimento de novas prioridades e avaliação das normas, ou pela reestruturação das próprias normas, juntamente com as estratégias e pressupostos associados”.

Vê-se, portanto, que essa aprendizagem ocorre quando uma incompatibilidade for detectada e corrigida a partir da alteração nos valores subjacentes que governam a ação e, portanto, houver uma mudança na maneira em que as estratégias são implementadas e nas consequências.

Argyris e Schön (1974) advogam que as teorias de ação possibilitam a investigação e a aprendizagem da prática social. Esse processo de investigação implica o exercício da reflexão que na aprendizagem de ciclo único ocorre de forma mais limitada, uma vez que se dá com mais intensidade ao nível da racionalidade técnica e instrumental (rotinas, tarefas) enquanto que na aprendizagem de ciclo duplo, a reflexão é mais profunda e duradoura por envolver as normas e os valores subjacentes à ação. A figura 5 ilustra a dinâmica das teorias de ação e os processos de aprendizagem de ciclo único (limitada) e de ciclo duplo (abrangente):

Figura 5- Síntese da teoria de ação



Fonte: Adaptado de Valença (1997, p.67)

Quando exploraram a natureza da aprendizagem no contexto organizacional, Argyris e Schön (1978) descreveram esse processo: Quando o erro

detectado é corrigido permite que a organização continue com as mesmas políticas ou que alcance seus objetivos atuais, então aquele processo de erro-e-correção caracteriza a aprendizagem de ciclo único. Em analogia, a aprendizagem de ciclo único se parece com um termostato que aprende quando está quente demais ou frio demais e passa a ligar ou desligar o aquecimento do ambiente. O termostato pode operar esta tarefa porque consegue receber informação (a temperatura da sala) e toma medidas corretivas.

Na aprendizagem de ciclo único, a teoria-em-uso dos praticantes tem como valores preponderantes: manter controle unilateral das situações; esforçar-se para ganhar e não perder; suprimir os sentimentos negativos próprios e alheios; ser o mais racional possível. As estratégias de ação desencadeadas são: defender sua posição; avaliar os pensamentos e as ações dos outros, atribuir causas ao que quer que se esteja tentando entender. Os resultados de aprendizado neste processo são limitados ou inibidos, há consequências que encorajam mal entendidos e surgem processos de *self-sealing* (auto-oclusivos).

Na aprendizagem de ciclo único, a ênfase está nas técnicas e como torná-las mais eficientes. Na mudança de ciclo único, o modelo mental permanece o mesmo. Assim, as consequências não se alteram, ou se modificam e melhoram apenas por um tempo, em seguida, o “sistema” volta à situação anterior. A mudança de ciclo único pode ser eficaz em situações pontuais.

Por sua vez, a aprendizagem de ciclo duplo ocorre quando um erro é detectado e corrigido de modo, que envolva a modificação da base das normas, políticas e objetivos de uma organização. Envolve ainda o questionamento do papel dos sistemas de estrutura e aprendizagem que são a base dos próprios objetivos e estratégias. Na mudança de ciclo duplo, as consequências mudam efetivamente.

A teoria-em-uso no modelo de aprendizagem de ciclo duplo tem como valores preponderantes dos praticantes: utilizar informações úteis e válidas; dar às pessoas o direito de escolher livremente, e com informações corretas; assumir responsabilidade pessoal no monitoramento da eficácia. A mudança profunda e duradoura só é possível com a implementação do ciclo duplo, pois requer mudança nos modelos mentais que governam a ação.

O foco de grande parte da pesquisa de intervenção de Chris Argyris tem sido explorar como é que organizações podem aumentar a sua capacidade de

aprendizagem de ciclo duplo. Ele argumenta que a aprendizagem de ciclo duplo é necessária, caso praticantes e organizações queiram tomar decisões mais eficazes em contextos de mudanças rápidas e muitas vezes incertas (ARGYRIS, 1974; 1990).

A ciência da ação desenvolvida por Argyris e Schön (1974) é um campo de inquirição que possibilita explorar o raciocínio e os pontos de vista que subjazem à ação humana e produzem um aprendizado mais eficaz em organizações e em outros sistemas sociais. Para tanto, segundo esses autores, dois tipos de habilidades são centrais: a reflexão - desacelerar os processos de pensamento para tornar-se mais consciente de como se formam os modelos mentais - e a inquirição - manter conversações onde abertamente se compartilham visões e se desenvolve conhecimento acerca dos pressupostos uns dos outros. Essas habilidades são eficazes para revisar os modelos mentais com vistas à mudança profunda e duradoura.

2.2.1.4 Aprendizagem dêutero

É um tipo especial de aprendizagem e significa gerar e fazer uso sistemático dos mecanismos de feedback relacionados com as experiências anteriores de aprendizagem de ciclo único e duplo.

Para Argyris e Schön (1978) os membros de uma organização engajada no estágio de aprendizagem dêutero também aprendem sobre os contextos prévios de aprendizagens. Eles refletem e investigam ciclos de aprendizagem organizacional anteriores ou de falta de aprendizagem. Descobrem o que facilitou ou inibiu a aprendizagem, inventam novas estratégias de aprendizagem, produzem estas estratégias, avaliam e generalizam o que produziram. Os resultados são codificados nas imagens individuais e nos mapas e se refletem na prática de aprendizagem organizacional.

Aprendizagem dêutero significa afirmar que as organizações precisam aprender a superar os dois primeiros ciclos de aprendizagem. Alcançando esse estágio, elas são capazes de incrementar a capacidade de aprendizado de forma contínua.

2.2.1.5 Modelos I e II de teorias-em-uso

Argyris e Schön estabeleceram dois modelos ou dois tipos de programas-mestre que descrevem características das teorias-em-uso que podem inibir ou favorecer a aprendizagem de ciclo duplo. Acredita-se que todas as pessoas utilizam uma teoria-em-uso comum em situações problemáticas, que os autores descrevem como Modelo I – um conjunto de valores governantes e de ações comportamentais que dificultam e comprometem a qualidade da aprendizagem e o grau de eficácia, mas que é dominante na prática social,

O Modelo II é composto por um conjunto de valores governantes e de estratégias de ação que facilitam a aprendizagem e podem levar a um comportamento individual e organizacional mais eficaz (ARGYRIS, 1982, 1985, 1990, 1993, 2000, 2004; ARGYRIS, PUTNAM e SMITH, 1985; ARGYRIS e SCHÖN, 1996).

a) O Modelo I de teorias-em-uso

Argyris tem declarado que praticamente todos os participantes de seus estudos operavam a partir das teorias-em-uso, ou os valores consistentes com o Modelo I (ARGYRIS et al., 1985, p.89).

Neste Modelo, as teorias-em-uso são concebidas e implementadas pelo sujeito com o intuito de ser vencedor, em qualquer situação. A estratégia de ação principal procura o controle unilateral do ambiente e da tarefa, mais a proteção unilateral de si e dos outros. Sendo assim, o Modelo I leva a rotinas muitas vezes profundamente enraizadas e defensivas (ARGYRIS 1990; 1993) – e estas podem operar nos níveis individual, grupal ou organizacional. A exposição de pensamentos, sentimentos e ações podem tornar as pessoas vulneráveis à reação das outras pessoas. No entanto, a afirmação de que o Modelo I é predominantemente defensivo tem ainda outra consequência: se as ações são impulsionadas para afastar as pessoas de alguma coisa, então essas ações são controladas e definidas por aquilo de que as pessoas estão se afastando, e não por elas mesmas, nem por aquilo na direção do que gostariam de estar se movimentando. Por isso, o potencial para crescimento e aprendizagem está seriamente limitado. Caso o comportamento

seja motivado pelo desejo de não ser visto como um incompetente, isso poderá levar a esconder coisas de si mesmo e de outras pessoas, a fim de evitar sentimentos de incompetência.

É somente por meio do questionamento e da mudança das variáveis governantes que será possível produzir novas estratégias de ação que podem lidar com circunstâncias que mudam.

O que Chris Argyris procura fazer é mover pessoas do Modelo I para o Modelo II, tanto na orientação quanto na prática – aquele que fomenta aprendizagem de ciclo duplo. Ele sugere que a maioria das pessoas, quando perguntadas, declara o Modelo II. Argyris não oferece nenhuma razão do por que a maioria das pessoas declara o Modelo II. Acrescido a isso, nota-se que a maioria da pesquisa em torno de modelos tem sido efetuada ou por Argyris ou seus associados. O quadro 4 demonstra as características da teoria-em-uso do Modelo I:

Quadro 4- Modelo I- características das teorias-em-uso

Valores Governantes e Pressupostos		Estratégias	Consequências
Alcançar o objetivo por meio do controle unilateral	Eu entendo a situação; aqueles que veem de modo diferente não entendem	Controle unilateral do ambiente e da tarefa	Relacionamentos defensivos
Maximizar ganhos e minimizar perdas	Eu estou certo/ aqueles que discordam estão errados	Proteger a si e aos outros unilateralmente	Baixa liberdade de escolha
Minimizar a geração e expressão de sentimentos negativos	Eu tenho motivos puros; aqueles que discordam têm motivos questionáveis.	Favorecer caminhos de ação que desencorajem a investigação	Reduzida produção de informação
Agir racionalmente	Meus sentimentos são justificados	Tratar seus próprios pontos de vista como obviamente corretos	Pouco teste público de ideias
		Fazer atribuições e avaliações secretas	
		Manter as aparências	

Fonte: Adaptado de Valença, 1995, p. 77

b) O Modelo II de teorias-em-uso

As características significativas do Modelo II incluem a habilidade de requerer dados de boa qualidade e de fazer inferências. O Modelo II procura incluir

os pontos de vista e as experiências de participantes ao invés de procurar impor um ponto de vista em cima da situação. O quadro 5 demonstra as características da teoria-em-uso do Modelo II:

Quadro 5- Modelo II- características das teorias-em-uso

Valores Governantes e Pressupostos		Estratégias	Consequências
Informações válidas	Eu tenho algumas informações; os outros têm outras informações	Controle partilhado Participação no desenho e na implementação da ação	Melhor compreensão redução de conflito e da defensividade Mais confiança
Escolha livre e informada			
Comprometimento interno	Cada um de nós pode ver coisas que os outros não veem	Atribuição e avaliação ilustrada com dados relativamente e diretamente observáveis	Menos processos autorrealizáveis e auto-oclusivos Maior aprendizagem Maior efetividade
Compaixão			
	As diferenças são oportunidades de aprendizado	Visão conflitante vindo à tona	Melhor qualidade de trabalho e de vida.
	As pessoas estão tentando agir com integridade, dadas as suas condições	Encorajamento para fazer teste público das avaliações	

Fonte: Adaptado de Valença, 1995, p. 78

Argyris e Schön (1974) definiram as virtudes sociais do Modelo II que ajudam aos membros de grupos e organizações a edificarem um ambiente comportamental mais favorável à aprendizagem. Essas virtudes podem ser visualizadas no quadro 6:

Quadro 6- Virtudes sociais do Modelo II

VIRTUDES SOCIAIS DO MODELO 2
1- APOIO E SUPORTE
Aumente a capacidade dos outros de refletir e confrontar suas próprias ideias, sentimentos e ações, analisando seus valores e pressupostos, e analisando as consequências de sua ação. Quando isso não é possível, ajude a compreender as suas fontes de ameaça.
2- RESPEITO AO OUTRO
Considere que as outras pessoas têm uma grande capacidade de autorreflexão e de autoexame, sem acreditar que elas perdem sua eficiência e seu senso de responsabilidade individual.
3- FORÇA
Defenda as suas posições, e combine isso com questionamento, teste e autorreflexão. Colocar as próprias teses para desconfirmação é sinal de força e não de fraqueza.
4- HONESTIDADE
Encoraje você mesmo e as outras pessoas a dizerem o que sabem, ainda que ajam sob ameaças. Minimize tudo o que estiver sujeito a equívocos, distorções e encobrimento das distorções.
5- INTEGRIDADE

VIRTUDES SOCIAIS DO MODLEO 2

Defenda seus princípios, valores e crenças, de modo a estimular o seu questionamento. Encoraje as outras pessoas a agirem da mesma forma.

Fonte: Adaptado de Argyris (1992, p. 24 e 25)

Os autores defendem que, no exercício das virtudes sociais de Modelo II, as teorias praticadas devem ser explícitas e testadas, posições devem ser arrazoadas e abertas à exploração por outras pessoas. Em outras palavras, o Modelo II pode ser visto como de diálogo e é mais provavelmente encontrado em ambientes e organizações que encorajam a liderança compartilhada. Procura enfatizar alvos comuns e influência mútua; encorajar comunicação aberta, e testar publicamente as premissas e crenças e combinar o que se advoga com questionamento (ARGYRIS; SCHÖN, 1996).

A passagem do Modelo I para o Modelo II, notadamente nas interações interpessoais difíceis, requer profunda atenção e habilidade dos seres humanos socializados dentro de um mundo comportamental de Modelo I.

A aprendizagem implica a detecção e correção do erro. Para corrigir as características deficientes do Modelo I e acontecer a aprendizagem, é necessário ter um modelo que apoie e uma teoria sobre como sair daqui e chegar lá.

Argyris e Schön afirmam que o processo de aprendizagem está baseado, fundamentalmente, no fato de as pessoas tornarem-se conscientes dos valores governantes do seu comportamento, dos seus pressupostos, das intenções, das estratégias e das consequências de suas ações para si, para o mundo comportamental, para a aprendizagem e para a eficácia. Na medida que ampliarem a consciência desses elementos, irão, aos poucos, investigando as inconsistências e as incoerências das variáveis de sua teoria de ação.

Para mover-se em direção ao Modelo II, é necessário desenvolver mentalidade de raciocínio produtivo, sistemas organizacionais que encorajam a boa conversação e a busca de aprendizagem.

2.2.1.6 - Os sistemas de aprendizagem organizacional I (O – I) e II (O – II)

Argyris e Schön (1978) sugerem que cada membro de uma organização constrói sua própria representação ou imagem do todo da teoria-em-uso da organização. Os autores afirmam que este quadro será sempre incompleto e, portanto, as pessoas estão continuamente trabalhando a fim de conseguir uma visão mais clara da realidade organizacional e precisam saber qual é o seu próprio lugar na organização.

Os autores veem a organização como um organismo vivo, onde cada célula contém uma imagem particular, parcial, em mudança, de si mesma em relação ao todo. E assim como num organismo, a prática da organização brota destas diversas imagens particulares. Consideram ainda os autores que a organização é um artefato, produto de maneiras individuais de representá-la.

Portanto, a pesquisa sobre aprendizagem organizacional vai além de preocupar-se com organizações vistas como entidades meramente estatísticas, mas, sim, como um processo ativo de organização que é, em sua origem, uma empreitada cognitiva. Os membros individuais estão continuamente engajados na tentativa de conhecer a organização, e conhecer a si próprios no contexto da organização.

Assim, a teoria-em-uso organizacional é continuamente construída mediante pesquisa individual, codificada em imagens privadas e em mapas públicos. Estes compõem a mídia da aprendizagem organizacional (ARGYRIS e SCHÖN, 1978). A partir deste conjunto de movimentos, podemos ver como Chris Argyris e Donald Schön conectaram o mundo individual do trabalhador e o praticante com o mundo da organização.

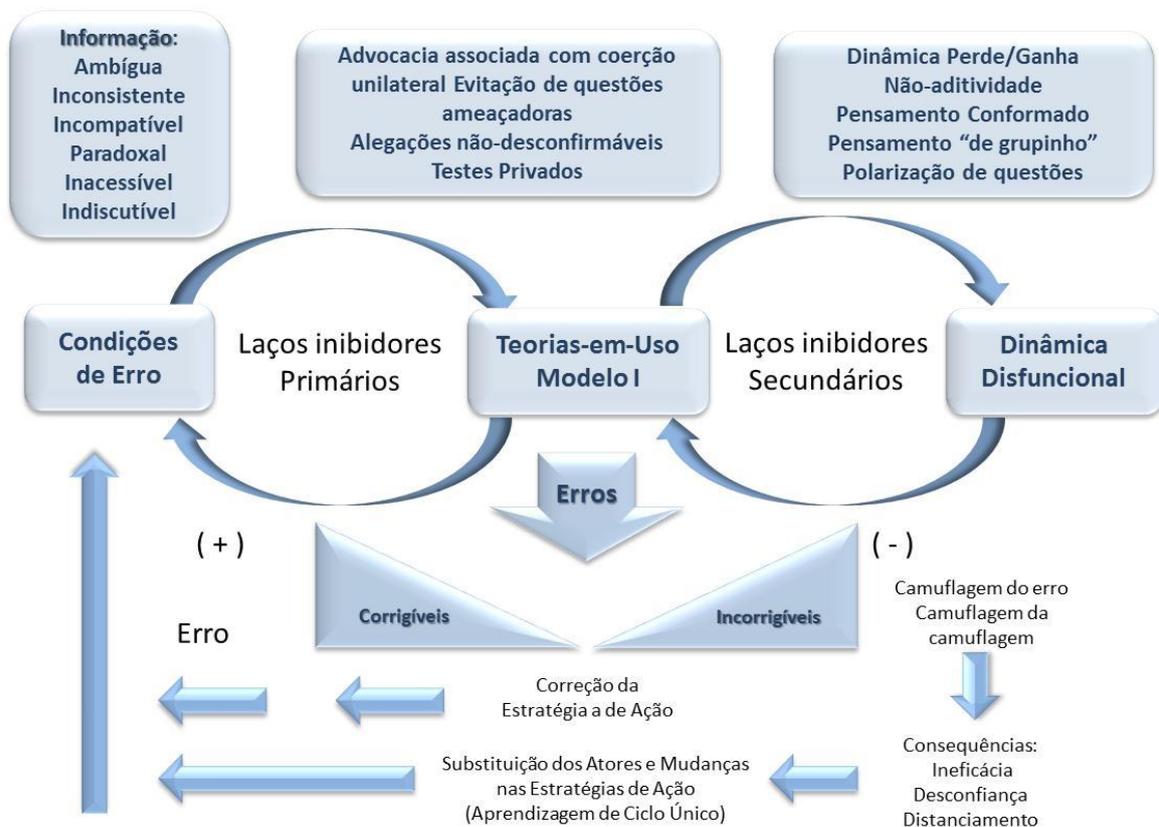
Ao observar como as pessoas constroem seus mapas, torna-se possível, então, falar sobre aprendizagem organizacional que envolve a detecção e correção de erros, e a teoria-em-uso organizacional. Para que ocorra a aprendizagem organizacional, as descobertas, invenções, e avaliações precisam ser incorporadas na memória organizacional (ARGYRIS; SCHÖN, 1978).

Neste esquema organizacional, a aprendizagem de ciclo único é caracterizada quando:

[...] os membros de uma organização respondem a mudanças no ambiente interno e externo da organização através da detecção de erros que passam a corrigir a fim de manter as características centrais da teoria-em-uso. (ARGYRIS; SCHÖN, 1978).

Os autores argumentam que os indivíduos ao usarem o Modelo I de teorias-em-uso, criam Sistemas de Aprendizagem Organizacional I (O – I). Estes são caracterizados pelos atos defensivos, profecias autorrealizantes, processos auto-oclusivos, e erro em escalada. A figura 6 ilustra a dinâmica dos sistemas O – I de aprendizagem organizacional.

Figura 6- Sistema de aprendizagem O – I



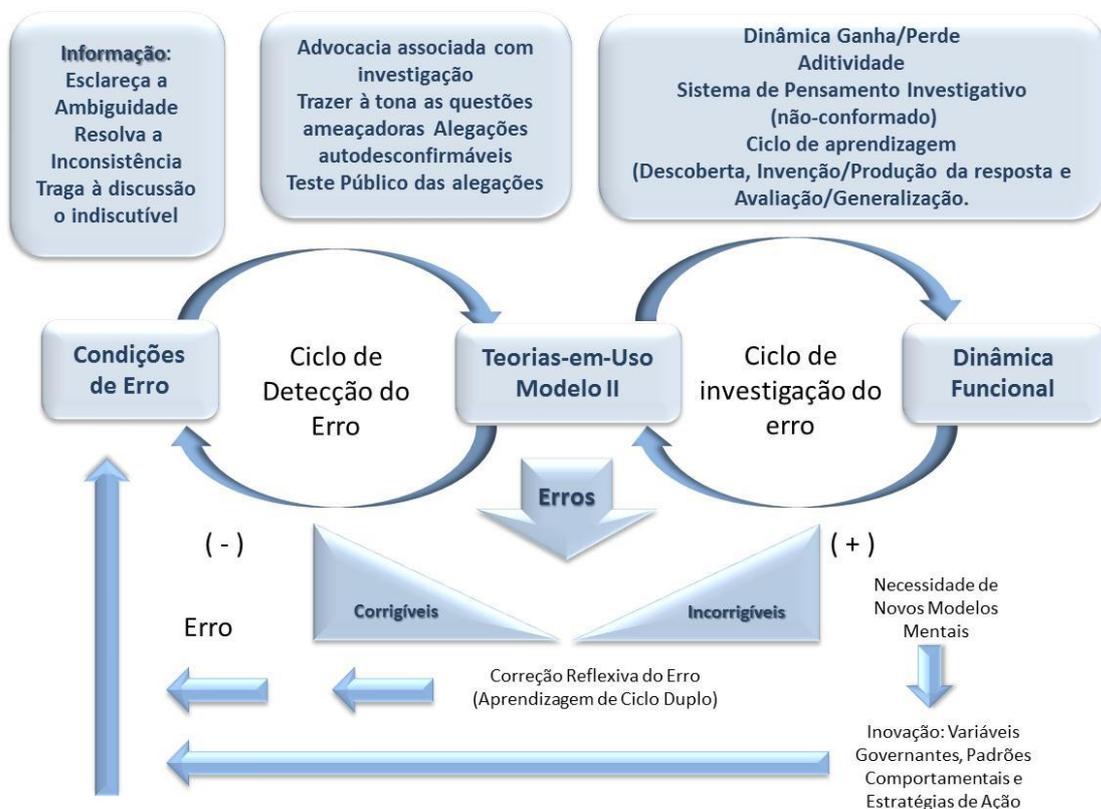
Fonte: Valença (2007), p. 314

Os sistemas de aprendizagem O-I envolvem uma teia de ciclos de feedback que tornam premissas organizacionais e rotinas de comportamento autorreforçados, inibindo a detecção e correção do erro e gerando a falta de confiança, atitude defensiva e profecias autorrealizantes.

Em outras palavras, caso indivíduos de uma grande organização façam uso do Modelo I, a organização propriamente dita poderá começar a funcionar de

maneiras que sejam contrárias aos seus interesses a longo prazo. De fato, os sistemas podem começar a entrar em mau funcionamento. Como expuseram Argyris e Schön (1996, p. 28): “As ações que praticamos para promover a aprendizagem organizacional produtiva, na verdade, inibem uma aprendizagem mais profunda.” O desafio, então, é criar o que os autores denominam de evento raro: um sistema de aprendizagem organizacional II (O-II). A figura 7 ilustra a dinâmica do sistema de Aprendizagem O – II:

Figura 7- Sistema de aprendizagem O – II



Fonte: Valença (2007), p. 316

Neste contexto organizacional, a aprendizagem ciclo duplo, então, passa a ser:

[...] aqueles tipos de pesquisas organizacionais que resolvem a incompatibilidade de normas organizacionais ao estabelecer novas prioridades e pesos (quanto vale cada) das normas, ou pela reestruturação das próprias normas, juntamente com estratégias e premissas associadas. (ARGYRIS; SCHÖN, 1978).

Aqui nos deparamos com o foco do esforço organizacional – a formulação e implementação de uma estratégia de intervenção. De acordo com Argyris e Schön (1978), esse esforço envolve a ajuda de um interveniente para atravessar seis fases de trabalho, apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 7- Estratégia de intervenção

Fase1	Mapear o problema conforme visto pelos clientes. Isso inclui os fatores e relacionamentos que definem o problema, e seu relacionamento com os sistemas vivos da organização.
Fase2	A internalização do mapa pelos clientes. Através da pesquisa e confrontação os intervenientes trabalham com os clientes para desenvolver um mapa pelo qual os clientes podem aceitar responsabilidade. No entanto, precisa também ser compreensivo.
Fase 3	Teste do modelo. Envolve procurar quais são as 'previsões testáveis' que podem ser derivadas do mapa – e o examinar a prática e a história para ver se o que foi predito se sustenta. Em caso de resposta negativa, o mapa precisa ser modificado.
Fase 4	Inventar soluções para o problema e simulá-las para explorar o seu possível impacto.
Fase 5	Produzir a intervenção.
Fase 6	Estudar o impacto. Isso permite a correção dos erros tanto quanto a geração de conhecimento para padrões futuros. Se as coisas funcionam bem dentro das condições especificadas pelo modelo, então o mapa não será desconfirmado.

Fonte: Baseado em Argyris e Schön (1978)

Os autores argumentam que, ao seguir esta sequência, atendo-se aos critérios-chave sugeridos pelo Modelo II, é possível o desenvolvimento organizacional. Esse processo de intervenção preconiza a participação máxima do sistema-cliente, minimização dos riscos de participação não verdadeira, iniciando por onde as pessoas querem começar - muitas vezes com problemas instrumentais - e designando métodos de modo que valorizem a investigação consciente e a honestidade.

Argyris e Schön (1978) consideram algumas posturas do interveniente para facilitar a investigação num contexto da aprendizagem. Essas posturas se configuram como uma plataforma para o diálogo e uma referência para o papel do interveniente/educador, visualizada no quadro 8.

Quadro 8- Plataforma para o diálogo

Plataforma para o Diálogo	
1- Combinar defesa com investigação.	Defender os pontos de vista com assertividade. Porém deve-se questionar sempre e permitir a desconfirmação de qualquer afirmativa ou alegação de verdade.
2- Ilustrar as inferências com dados diretamente observáveis.	Não se devem impor significados individuais e subjetivos aos significados culturais. Para cada inferência ou alegação devem ser oferecidos dados diretamente observáveis.
3- Tornar o raciocínio explícito e testá-lo publicamente para alcançar acordo, toda vez que houver uma passada inferencial.	Evitar cair na armadilha de discussões que ficam no patamar inferencial dos significados individuais.
4- Buscar ativamente dados desconfirmativos e explicações alternativas.	Oferecer hipóteses para as situações que são de fato hipóteses e não verdades acabadas.
5- Assegurar o cometimento de erros a serviço da aprendizagem.	Esta é a chave da aprendizagem: colocar o erro a serviço da aprendizagem é permitir que alguém possa aprender pela variação, em vez de enredar-se na repetição do já acontecido.
6- Investigar ativamente o impacto da ação sobre o contexto da aprendizagem.	As pessoas raramente têm consciência de consequências indesejadas, desestruturantes e ineficazes por força do impacto de sua ação no ambiente.
7- Conceber experiências em andamento para testar visões diferentes.	Implica testar as hipóteses na prática, com experiências concretas. Devem-se cotejar alternativas de práticas.

Fonte: Baseado em Argyris e Schön (1978)

A prática sistemática dessas posturas, segundo os autores, permite a superação das rotinas organizacionais defensivas, ou seja, a atitude de se buscar justificativas para a ineficácia e comportamentos contraproducentes.

Valença (2010) pontua que o decálogo da aprendizagem organizacional (Quadro 9) proposto por Chris Argyris e Donald Schön constitui-se como base imprescindível de um processo de intervenção rumo à aprendizagem organizacional de ciclo duplo.

Quadro 9- Decálogo da aprendizagem organizacional

Decálogo da Aprendizagem Organizacional	
AS PESSOAS DA ORGANIZAÇÃO EXPERIMENTAM UMA SITUAÇÃO SURPEENDENTE OU PARADOXAL	Isto é, elas se deparam com os limites de aprendizagem: sensação de impasse, frustração pelos objetivos não alcançados em função de fatores comportamentais que emperram a gestão de informações úteis à ação, à tomada de decisão e à monitoração das decisões tomadas.
E COM EXPLÍCITA CONSCIÊNCIA DESENVOLVEM UMA INVESTIGAÇÃO SISTÊMICA DESSA SITUAÇÃO	A investigação das causas do erro, somente será produtiva se for empreendida em nome da organização, numa reflexão coletiva sobre a ação de todos e de cada um.

Decálogo da Aprendizagem Organizacional	
COM O ENVOLOVIMENTO PESSOAL, ESTRATÉGICO E POLÍTICO DOS DIRIGENTES DA ORGANIZAÇÃO	Efetivamente, este é o segmento dotado de maior capacidade de influência; sua adesão ao processo é necessária, politicamente intransferível, embora nem sempre suficiente para levar adiante o processo de aprendizagem coletiva.
QUE SE DEVEM REVELAR DETERMINADOS A ENFRENTAR O DESCOMPASSO ENTRE DISCURSO E PRÁTICA	De fato, assim como as pessoas, as organizações têm um discurso para fora (protetor da imagem pessoal ou corporativa) incongruente (a prática do dia a dia, sem retoques). O discurso é chamado “teoria proclamada”, e a prática efetiva é chamada de “teoria-em-uso”, aquela que efetivamente comanda os comportamentos manifestos.
INVESTINDO PESSOALMENTE NA RESOLUÇÃO OU NA DIMINUIÇÃO DAS CONDIÇÕES DE ERRO	Todo processo genuíno de investigação começa pelo tratamento consciente e consentido dos fatores que impedem o fluxo livre das informações úteis à ação. Tais como ambiguidade, contradição, vagueza, imprecisão ou retenção de informações importantes para a ação, inacessibilidade ou indiscutibilidade de questões difíceis e ameaçadoras.
ASSIM, DÃO ORIGEM A UM PROGRAMA REFLEXIVO QUE INTEGRA PENSAMENTO, SENTIMENTO E AÇÃO	O genuíno processo de aprendizagem organizacional é uma reflexão íntegra, inteira e integrada sobre a prática concreta das pessoas da organização, envolvendo os aspectos técnicos, cognitivos, sociais, emocionais e políticos, com equilíbrio e boa disposição de participar ativamente.
CAPAZ DE ACIONAR NOVOS MODLEOS MENTAIS, MEMÓRIAS, MAPAS E PROGRAMAS PÚBLICOS DE AÇÃO	Na medida em que todos aceitam abrir-se à experimentação de novos modos de pensar e aturar, e que tentam novas formas concretas de se relacionar e trabalhar juntos, o processo se torna uma poderosa alavanca de transformação de hábitos arraigados em busca de maior competência e justiça nas relações e maior disposição para testar publicamente as próprias opiniões, ideias e maneiras de agir, assumir a própria causalidade na criação do clima organizacional e tomar consciência do próprio comportamento no ambiente.
QUE VÃO INSPIRAR E NORMATIZAR A DINÂMICA POLÍTICA DOS FENÔMENOS ORGANIZACIONAIS	O processo de aprendizagem é antes de mais nada, um grande pacto político de boa vontade, abertura, auto exposição e aceitação dos outros como interlocutores válidos. Uma vez acionados, esses pressupostos princípios e práticas conduzem a uma boa dialética nas relações interpessoais, grupais, intergrupais e organizacionais.
REORIENTANDO A TEORIA-EM-USO OU A PRÁTICA CONCRETA DA ORGANIZAÇÃO	Porque, de fato, a pedra de toque de um processo de aprendizagem organizacional é a mudança de valores, crenças, posturas, atitudes e comportamentos nas relações do dia a dia no trabalho.
CRIANDO UM AMBIENTE VOLTADO PARA A COMPETÊNCIA, A APRENDIZAGEM CONTINUADA E A JUSTIÇA.”	De modo que os processos e produto finais da aprendizagem organizacional consistam no fortalecimento da capacidade de obter resultados (eficácia) ao longo do tempo (competência), de modo a beneficiar a todos e a cada um em particular (justiça) de maneira permanente, incorporando os novos valores nas estratégias de ação pessoais e coletivas (aprendizagem continuada).

2.2.2 O modelo de Peter Senge – as cinco disciplinas de aprendizagem

Senge (2009) destaca que uma organização está em condição de aprendizagem quando é capaz de atuar de maneira ativa e produtiva, onde as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar resultados que verdadeiramente desejam, onde são nutridos e expandidos novos padrões de pensar, onde é liberada a aspiração coletiva, e onde as pessoas estão aprendendo continuamente a enxergar conjuntamente o todo.

O raciocínio implícito é que, em situações de mudanças rápidas, somente as organizações flexíveis e capazes de se adaptar poderão atuar com excelência. Senge (2009) defende que para que isso aconteça, as organizações precisam descobrir como acionar o compromisso e a capacidade de aprender das pessoas em todos os níveis. Isso não é uma tarefa fácil, pois embora se admita que todas as pessoas têm capacidade de aprender, nem sempre os ambientes organizacionais onde elas atuam conduzem à reflexão e ao encorajamento. Além disso, as pessoas podem não ter as ferramentas e as ideias-guia para fazer sentido das situações que enfrentam. Senge defende que as organizações que estão sempre expandindo a sua capacidade de criar o futuro requerem uma profunda mudança nos modelos mentais de seus membros.

Para ele, a verdadeira aprendizagem chega à essência do que é ser humano, aquele que é capaz de recriar-se a si mesmo. Essa capacidade de recriação também se aplica às organizações. Portanto, para uma organização que aprende, não é suficiente apenas sobreviver. A aprendizagem de sobrevivência ou mais frequentemente chamada de aprendizagem de adaptação é importante e necessária. Porém, para uma organização que aprende, a aprendizagem de adaptação precisa se unir à aprendizagem generativa, ou seja, a aprendizagem que enaltece a capacidade de criar das pessoas (SENGE 2009). O autor propõe a prática, em nível organizacional, de cinco disciplinas interdependentes e convergentes para inovar as organizações que aprendem. São elas; Domínio Pessoal, Modelos Mentais, Visão Compartilhada, Aprendizagem em Grupo e Pensamento Sistêmico.

O autor acrescenta ainda que as pessoas são agentes capazes de agir sobre as estruturas das quais são parte. Nesse sentido, todas as disciplinas têm a ver com uma mudança mental (*metanoia*) para deixar de ver as partes, para ver o todo, deixar de ver as pessoas como desamparadas e apenas reagindo, para vê-las como participantes ativas no processo de moldar a realidade e criar o futuro (SENGE 2009).

2.2.2.1 As cinco disciplinas de aprendizagem

Uma “disciplina” é vista por Senge como uma série de princípios e práticas que, a partir do seu estudo, torna as pessoas “mestres” do assunto, integrando-as as suas vidas. Valença (1995) sistematizou cada uma das disciplinas propostas por Senge nas três dimensões: **Essência** – o estado de alto nível de maestria na disciplina; **Princípios** – as ideias e *insights* que guiam as ações; e **Práticas** – aquilo que se faz. Cada disciplina oferece uma dimensão vital e é necessária às demais para favorecer a aprendizagem organizacional. Os quadros a seguir oferecem uma visão geral de cada disciplina:

a) Domínio Pessoal

Esclarecer e aprofundar continuamente os objetivos pessoais, concentrando e focalizando as energias, desenvolvendo a paciência, vendo a realidade objetivamente e analisando a causalidade pessoal sobre os ambientes onde se atua. É fazer da vida um processo criativo em contraposição a um reativo, com aumento das habilidades, da competência e da justiça nas relações e com crescimento espiritual (VALENÇA, 1995, p. 151, com base em SENGE, 1990).

Quadro 10- Disciplina do domínio pessoal

DOMÍNIO PESSOAL	
ESSÊNCIA 1: ESTADO DE SER	
Viver o momento presente com intenso estado de consciência do que está acontecendo interna e externamente, sentindo amor, alegria, serenidade e autoconfiança e sendo aprendiz num mundo intrinsecamente interdependente.	
PRINCÍPIOS	PRÁTICAS
1- VISÃO PESSOAL	1.1 ESCLARECER OBJETIVO (VISÃO) PESSOAL
Reger-se pela imagem do futuro que se deseja ter pelo seu valor intrínseco, e não, pela posição relativa de sua	Concentrar-se simultaneamente no objetivo e na realidade com esclarecimento contínuo do que é importante.

DOMÍNIO PESSOAL	
obtenção, focalização nos resultados e não nos meios.	
ESSÊNCIA 2: GERAÇÃO (EXPANSÃO DA HABILIDADE DE CRIAR/GERAR INFORMAÇÕES VÁLIDAS E ÚTEIS) Viver um processo criativo maior do qual faz parte e no qual pode influir, mas que não pode controlar unilateralmente.	
PRINCÍPIOS	PRÁTICAS
2- DISTINGUIR A TENSÃO CRIATIVA DA TENSÃO EMOCIONAL Reger-se pela força que entra em ação para alavancar a realidade, tornando-a uma aliada para atingir o objetivo, em vez de ceder a pressão das emoções negativas (ansiedade, tristeza, etc.) e rebaixar o objetivo.	2.1 GERAR E MANTER A TENSÃO CRIATIVA Combater as ideias arraigadas de impotência e desmerecimento, que limitam a capacidade de criar o que se deseja, através do compromisso com a verdade, permitindo que a tensão entre o objetivo pessoal e a realidade gerem energia para alcançar o objetivo.
	2.1.1 CONCENTRAR-SE NOS RESULTADOS Concentrar-se nos resultados que se deseja criar e não no processo ou nos meios que se supõem necessários para o alcance dos resultados.
	2.1.2 AUTENTICIDADE: ENXERGAR A REALIDADE “CORRENTE” E FALAR A VERDADE Atuar com o máximo de clareza sobre a realidade do momento, compreender e reagir às estruturas e aos sintomas nos quais opera as pressões que influenciam o comportamento.
ESSÊNCIA 3: LIGAÇÃO/CONNECTIVIDADE	
Sentir que faz parte do mundo num processo contínuo de expansão da consciência e compreensão maior da interdependência entre os próprios atos e a realidade.	
PRINCÍPIOS	PRÁTICAS
3- HABILIDADES SUBCONSCIENTES TREINADAS Tender à execução automática de atividades decorrentes da capacidade tácita de realizar tarefas complexas, explicada pela dimensão da mente que não tem vontade própria e que está sujeita a direção e ao condicionamento.	3.1 AUTONOMIA: FAZER OPÇÕES LIVRES E INFORMADAS Propiciar a liberdade para si e para os outros na formação e implementação de objetivos, onde a interligação e o compromisso com a verdade são a regra e onde é esperado o desafio ao <i>status quo</i> .

Fonte: Adaptado de Valença, 1995, p. 151 a 156

b) Modelos mentais

São imagens internalizadas, generalizações e teorias profundamente arraigadas de como o mundo funciona. Muitas são inconscientes, porém modelam, influenciam e limitam os indivíduos às maneiras habituais de pensar e agir. (VALENÇA, 1995, p. 157, com base em SENGE, 1990).

Quadro 11- Disciplina dos modelos mentais

MODELOS MENTAIS	
ESSÊNICA 1: AMOR À VERDADE	
Viver a busca permanente para eliminar os mecanismos e as imagens internas arraigadas sobre o funcionamento da realidade que limitam, modelam e enganam nossa maneira de pensar e agir.	
PRINCÍPIOS	PRÁTICAS
1- TEORIA PROCLAMADA X TEORIA-EM-USO Ter por princípio a consideração da diferença entre o que se diz e o que se faz.	1.1 DISTINGUIR A INFORMAÇÃO DA ABSTRAÇÃO BASEADA NA INFORMAÇÃO Fazer a diferença entre um dado diretamente observado (DDO) e uma generalização inferida de um dado diretamente observado.
ESSÊNICA 2: ABERTURA - FRANQUEZA	
Ser capaz de expressar abertamente o que pensa e o que reflete internamente, questionando continuamente o próprio modo de pensar e agir.	
PRINCÍPIOS	PRÁTICAS
2- ESCADA DE INFERÊNCIA Ter por princípio ilustrar as abstrações com observação direta de dados concretos e/ou conferindo com o significado cultural.	2.1 TESTAR SUPOSIÇÕES Testar os pressupostos ou modelos mentais que estejam presentes no contexto, em vez de meramente reforçar a defesa de opiniões já formadas.
3- MANTER EQUILÍBRIO ENTRE INVESTIGAÇÃO E DEFESA Ter por princípio o diálogo e o questionamento recíprocos, onde ocorre a exposição das próprias ideias para análise do outro ou do grupo, defendendo suas opiniões e incentivando os outros à investigação bilateral das hipóteses.	3.1 EXPOR A COLUNA DA ESQUERDA Revelar ou discutir os equívocos, omissões ou ocultações, pelas quais se manipularia situações a fim de não enfrentar o que realmente se pensa e se sente.

Fonte: Adaptado de Valença, 1995, p. 157 a 160

c) Objetivo Comum (visão compartilhada)

É uma força inculcada nos corações das pessoas, que pode ser inspirada por uma ideia e que, assim que ganha impulso (força para atrair mais de uma pessoa), deixa de ser uma abstração e transforma-se em algo concreto, que proporciona o foco e a energia para o aprendizado, para o engajamento em longo prazo e que cria uma identidade comum (VALENÇA 1995, p. 160, com base em SENGE, 1990).

Quadro 12: Disciplina do objetivo comum (visão compartilhada)

OBJETIVO COMUM (VISÃO COMPARTILHADA)	
ESSÊNICA 1: COMUNHÃO DE PROPÓSITO	
Haver uma direção e uma razão de ser comuns que geram um sentimento de coletividade que permeia toda a organização.	
PRINCÍPIOS	PRÁTICAS
1- OBJETIVO COMUM (VISÃO PARTILHADA) Ter por princípio ou norma que a visão diferente que cada indivíduo tem do objetivo comum (visão partilhada), não altera a imagem do todo (que está em todas as	1.1 PROCESSO DE FORMAÇÃO DO OBJETIVO (VISÃO PARTILHADA) Desenvolver o processo de investigação do futuro que se quer criar, que decorre da interação de objetivos pessoais, geradores de energia, engajamento e aprendizado

OBJETIVO COMUM (VISÃO COMPARTILHADA)	
partes); apenas torna-o mais intenso e mais vivo.	generativo.
	1.1.1 Compartilhar objetivos pessoais Criar um ambiente de liberdade para a expressão dos sonhos pessoais, com atenção para o sonho do outro e de todos, na busca da identidade comum entre pessoas diferentes.
	1.1.2 Ouvir os outros Demonstrar abertura mental e boa vontade na escuta e na consideração de ideias diferentes, buscando melhorar a qualidade do diálogo.
	1.1.3 Dar liberdade de escolha Estimular a expressão de opiniões divergentes favorecendo o surgimento de ideias potencialmente conflitantes que possibilitem a criação, a mudança e o desenvolvimento de objetivos pessoais por livre escolha.
ESSÊNCIA 2: COMPANHEIRISMO	
Haver o desejo dos membros de estarem ligados a um objetivo maior e às pessoas que compartilham com confiança e solidariedade efetiva na sua implantação. Haver um objetivo comum que aumenta o grau de confiança nas pessoas e cria uma identidade comum.	
PRINCÍPIOS	PRÁTICAS
2- DISTINGUIR O ENGAJAMENTO DA OBEDEIÊNCIA Ter por princípio ou norma o sentimento de plena responsabilidade para fazer com que o objetivo se realize, em vez de buscar apenas colaborar na sua realização, fazendo o que compete por obediência ou obrigação.	2.1 APRECIAR E RECONHECER A REALIDADE Demonstrar crença na construção do futuro e na contribuição para a mudança da realidade sendo agentes geradores, e não, agentes resistentes às mudanças.

Fonte: Adaptado de Valença, 1995, p. 160 a 163

d) Aprendizagem em Grupo

É o processo de alinhamento e desenvolvimento da capacidade de um grupo e de seus membros de criarem os resultados que desejam, de enxergarem e superarem seus limites pessoais, estimulando a criatividade e humanizando seus valores (VALENÇA 1995, p. 163, com base em SENGE, 1990).

Quadro 13- Disciplina da aprendizagem em grupo

APRENDIZAGEM EM GRUPO	
ESSÊNICA 1: INTELIGÊNCIA COLETIVA	
Alcançar um estágio de aprendizagem no qual o grupo compartilha e potencializa o saber de cada um, de forma que a inteligência em conjunto supere a individual.	
PRINCÍPIOS	PRÁTICAS
1- DIÁLOGO Ter por princípio ou norma a exploração livre e criativa de temas complexos e delicados, com suspensão temporária de pontos de	1.1 LEVANTAR/SUSPENDER AS SUPOSIÇÕES Colocar as suposições para exame do grupo, com consciência de que são baseadas em ideias e hipóteses, e não, em fatos

APRENDIZAGEM EM GRUPO	
vistas individuais para escuta do outro e reconhecimento das próprias incoerências.	incontestáveis ou verdades irremovíveis.
ESSÊNICA 2: ALINHAMENTO/SINERGIA	
Alcançar um estágio de aprendizagem coletiva em que o grupo atua como um todo, realizando ações inovadoras e coordenadas.	
PRINCÍPIOS	PRÁTICAS
2- INTEGRAR DIÁLOGO E DISCUSSÃO Ter por princípio ou norma o equilíbrio entre a defesa de opiniões e a escuta das hipóteses e afirmativas do outro, sabendo movimentar-se entre diálogo e discussão, reconhecendo objetivos e regras diferentes de aplicação.	2.1 AGIR COMO COLEGAS Expor ideias sem temor de confronto e de censura.
3- TRABALHAR AS ROTINAS DEFENSIVAS Ter por princípio ou norma a investigação dos hábitos enraizados utilizados como proteção ao embaraço e ao perigo decorrente da ameaça gerada com a exposição pública de ideias.	3.1 TRAZER À TONA A PRÓPRIA DEFENSIVIDADE Acessar, explicitar, identificar e analisar os comportamentos do grupo que revelem defesa unilateral: jogos de proteção, faz-de-conta, diplomacia social, etc. 3.2 TREINAR Fazer experiências num “mundo virtual”, através de situações experimentais, livres de ameaças, onde o ritmo da ação pode ser reduzido ou acelerado, permitindo o estudo mais detalhado do fenômeno.

Fonte: Adaptado de Valença, 1995, p. 163 a 167.

e) Pensamento sistêmico

Estrutura conceitual (conjunto de conhecimentos e instrumentos) que tem por objetivo tornar mais claras as inter-relações, causas estruturais e processos de mudanças para lidar com a complexidade dinâmica (causa e efeito têm ligações sutis, efeitos em longo prazo não são óbvios) e alavancar mudanças (VALENÇA 1995, p. 145, com base em SENGE, 1990).

Quadro 14- Disciplina do pensamento sistêmico

PENSAMENTO SISTÊMICO	
ESSÊNICA 1: HOLISMO	
Ter um modo de pensar o mundo, os outros e a si mesmo como partes interdependentes e agentes causadores dos seus próprios problemas.	
PRINCÍPIOS	PRÁTICAS
1- A ESTRUTURA INFLUENCIA O COMPORTAMENTO Reger-se pela causalidade estrutural na influência e no controle dos comportamentos e eventos.	1.1 ARQUÉTIPOS DE SISTEMA Conceber os padrões de estrutura que estão sempre se repetindo e gerando processos de reforço, balanceamento e tempo de espera.
ESSÊNICA 2: INTERLIGAÇÃO	
Ter a habilidade de estabelecer as conexões de causalidade e de influência entre eventos, mesmo quando tais conexões ficarem distantes na ocorrência, no tempo e no espaço.	

PENSAMENTO SISTÊMICO	
PRINCÍPIOS	PRÁTICAS
<p>2- A POLÍTICA DA RESISTÊNCIA (DO SISTEMA) Rege-se pela compreensão da tendência dos sistemas de resistirem às tentativas de mudanças de comportamento, cuja amenização de curto prazo, provoca o ressurgimento como ampliação e agravamento em longo prazo.</p>	<p>2.1 SIMULAÇÕES Conceber as condições e cenários para se trabalhar objetivos e experimentar estratégias e novas regras de ação, através da exposição de vivências pessoais.</p>
<p>3- ALAVANCAGEM Rege-se pela compreensão dos fatos críticos, onde ações e mudanças na estrutura de relação desses fatores produzem resultados significativos e duradouros.</p>	

Fonte: Adaptado de Valença, 1995, p. 145 a 150.

Para Senge (2009), as organizações aprendem apenas a partir dos indivíduos que aprendem, porém a aprendizagem individual não garante aprendizagem organizacional. Mas sem ela, a aprendizagem organizacional não ocorre. É preciso ter consciência dos desafios a enfrentar nesse processo, pois a maioria das empresas enfrenta deficiências de aprendizagem, que podem se transformar em desafios quase intransponíveis, caso não sejam identificadas e trabalhadas em nível individual e organizacional.

2.2.2.2 Deficiências de aprendizagem

Pesquisas têm constatado que muitas empresas não conseguem sobreviver até a idade média de uma pessoa, apesar de terem identificado indícios prévios de problemas. De forma geral esses problemas são ignorados, ou talvez não tenham recebido a devida atenção e isso decorre, principalmente, da forma como essas organizações são projetadas e gerenciadas, da maneira como os cargos são modelados e do modo como as pessoas pensam, agem e interagem. Tudo isso cria deficiências cruciais de aprendizagem. Senge destaca sete deficiências que geralmente ocorrem nas organizações, conforme descrição a seguir (SENGE, 2009 p. 47 a 56):

1- Eu sou o meu cargo

As pessoas nas organizações se concentram exclusivamente no cargo que ocupam, perdem o senso de relação com outros cargos e de compromisso com os

resultados gerais da organização. Isto acaba por gerar pouco senso de responsabilidade em relação aos resultados da interação de todos os outros cargos, tendendo a dificultar a cooperação.

2- O inimigo está lá fora

Caracteriza-se pela propensão de encontrar uma razão externa, algo ou alguém para colocar a culpa quando as coisas dão errado. Essa culpa pode ser atribuída não só dentro da organização como também a fatores externos à organização. Isto é favorecido pela síndrome do “eu sou o meu cargo” e das formas não sistêmicas de olhar o mundo. Essa deficiência de aprendizagem torna quase impossível detectar formas para lidar com os problemas que ocorrem na organização.

3- A ilusão de assumir o controle

Ao enfrentar problemas difíceis, é comum os gerentes quererem assumir o controle e ser proativos. Porém, esta proatividade pode ser, na realidade, uma reatividade disfarçada, fazendo com que naquele determinado momento seja tomada uma atitude enérgica que pode, a curto ou longo prazo, prejudicar ainda mais a organização. A verdadeira proatividade consiste em perceber qual é a nossa contribuição para nossos próprios problemas. É um produto da maneira de pensar, e não do nosso estado emocional.

4- A fixação em eventos

As pessoas estão condicionadas a verem a vida como uma série de acontecimentos com causas óbvias e acreditam haver, para cada um deles, uma explicação óbvia. Essas explicações, embora possam ser verdadeiras, impedem a identificação dos padrões de mudança em longo prazo e a compreensão das causas que provocam tais padrões. A ironia é que, hoje, as principais ameaças à sobrevivência, tanto nas organizações quanto na sociedade, não vêm de eventos súbitos, mas de mudanças graduais. Assim, é impossível ter na empresa a aprendizagem generativa se a mentalidade das pessoas for dominada pelos eventos de curto prazo (as vendas do mês passado, cortes no orçamento, etc.).

5- A parábola do sapo escaldado

Grande parte dos fracassos das organizações advém da dificuldade das pessoas identificarem processos lentos e graduais de mudança, que em longo prazo são os que podem apresentar maiores ameaças e se tornar irreversíveis. O problema é que a mente parece estar ajustada a certa frequência e por isso apenas os eventos drásticos são percebidos. É preciso aprender a reduzir o ritmo frenético e prestar atenção tanto aos eventos sutis quanto aos drásticos, para perceber quais são as reais ameaças.

6- A ilusão de aprender com a experiência

O aprendizado mais poderoso vem da experiência direta. Nesse sentido, a aprendizagem por tentativa e erro talvez seja o método mais comum de aprendizagem pela experiência. Entretanto, este método traz uma dificuldade de natureza sistêmica que é fundamental: as pessoas aprendem melhor por meio da experiência, mas nunca experimentam diretamente as consequências das suas decisões mais importantes.

7- O mito da equipe gerencial

Os gerentes são educados para nunca dizerem que não sabem uma resposta e as equipes em geral lutam para impedir que algo as faça parecer incompetentes, fingindo que todos apoiam as mesmas ideias. Tudo para manter a aparência de uma equipe coesa, abafando os desentendimentos entre os membros da equipe. Como consequência, as pessoas passam a se proteger, gerando comportamentos defensivos que bloqueiam o aprendizado coletivo.

Na visão de Senge (2009), é fundamental a prática das cinco disciplinas para superação dessas deficiências e para o êxito da organização que aprende, entretanto, para o autor, a disciplina do Pensamento Sistêmico é a que ajuda especialmente a reconhecer as demais como integrantes de um todo interdependente e necessário, por isso a denomina de a “quinta disciplina”.

2.2.2.3 As leis do pensamento sistêmico

Senge (2009) considera o pensamento sistêmico a pedra fundamental de sua abordagem. A habilidade do pensar sistêmico, de compreender e de dirigir-se ao todo, e de examinar o inter-relacionamento entre as partes, oferece tanto o incentivo quanto os meios para integrar as disciplinas (SENGE, 2009).

Peter Senge argumenta que um dos problemas-chave com o que se escreve e o que se faz em nome de gerenciamento, é que são aplicadas molduras um tanto simplistas ao que na verdade são sistemas complexos. O autor alerta para a tendência de se focalizar as partes ao invés de enxergar o todo, deixando-se de ver a organização como um processo dinâmico. Nesse sentido, apresenta 11 leis do pensamento sistêmico que, se bem compreendidas pelos atores organizacionais, servirão de alerta para a adoção de ações mais eficazes em busca da aprendizagem (SENGE, 2009, p. 93 a 105).

1- Os problemas de hoje vêm de “soluções” de ontem

Ao invés de ficar intrigados com as causas de nossos problemas, deveríamos recordar as soluções que demos para outras questões parecidas no passado. Soluções que transferem o problema de uma parte do sistema para outra não são detectadas, pois as que resolvem o primeiro problema não são as mesmas que o herdaram novamente.

2- Quanto mais você empurra, mais o sistema empurra de volta

Muitas vezes as intervenções bem-intencionadas provocam respostas no sistema que eliminam os benefícios da intervenção (feedback de compensação). Quanto maior o nosso esforço ou mais agressiva for a intervenção, sem perceber, contribuimos mais para o aparecimento de novos obstáculos.

3- O comportamento melhora antes de piorar

O feedback de compensação envolve uma defasagem de tempo entre o benefício de curto prazo e o prejuízo de longo prazo. As respostas melhoram antes de piorar e, devido à defasagem, talvez leve muito tempo para que o problema volte a se manifestar.

4- A saída mais fácil normalmente nos leva de volta para dentro.

Tendemos a procurar a saída mais fácil ou a mais familiar, mas se a solução para os problemas fosse fácil, já teria sido encontrada. Assim, os problemas se acentuam e acabamos adotando um pensamento não sistêmico.

5- A cura pode ser pior do que a doença

Em longo prazo, quanto mais utilizamos soluções não sistêmicas, mais temos de recorrer a elas novamente. As melhorias incrementais de curto prazo com transferência de responsabilidades a um interventor é que levam a esse procedimento. Faz com que posteriormente dependamos dessa pessoa e não mais possamos assumir o controle da situação sozinhos.

6- Mais rápido significa mais devagar

O ritmo ideal é muito mais lento do que o mais rápido possível. Os princípios sistêmicos podem gerar, como desculpa, a inatividade, ou seja, não fazer nada em lugar de fazer algo que possa piorar as coisas. Mas a perspectiva sistêmica não é a inatividade, e sim uma nova forma de pensar, mais desafiadora e mais promissora do que os mecanismos usuais de lidar com os problemas.

7- Causa e efeito não estão próximos no tempo e no espaço

Nos sistemas complexos, a causa indireta de um efeito pode ter ocorrido muito tempo antes da sua manifestação. Nossas ações presentes podem criar as dificuldades futuras.

8- Pequenas mudanças podem gerar grandes resultados, mas frequentemente as áreas de maior alavancagem são as menos óbvias

As pequenas ações bem focalizadas produzem melhorias significativas, desde que atuem no local certo. Esse princípio de “**alavancagem**” pode resolver um problema, mas não é trivial descobrir onde se encontra o ponto de apoio mais apropriado para tal solução. As mudanças não são óbvias para a maioria dos

integrantes do sistema, a menos que se conheçam as forças envolvidas. Requer pensar em termos de processos de mudança.

9- Você pode assobiar e chupar cana – mas não ao mesmo tempo

Geralmente pensamos em opções rígidas do tipo "esse" ou "aquele". Porém, mesmo que tenhamos de escolher uma ou outra alternativa, a verdadeira alavancagem consiste em ver como ambas ou várias podem ser melhoradas ao longo do tempo.

10- Dividir um elefante ao meio não produz dois pequenos elefantes

É necessário que enxerguemos todo o sistema como responsável pelo problema criado. Muitas vezes, em um problema complicado, não se enxergam os pontos de alavancagem, pois ele está nas interações entre áreas e não podemos visualizá-lo analisando apenas as partes. As organizações são geralmente projetadas de forma a dificultar que as pessoas vejam essas interações.

11- Não existem culpados

Há uma tendência de culpar as circunstâncias externas pelos problemas vivenciados. O pensamento sistêmico mostra que não existe "lá fora" e que você e a causa de seus problemas fazem parte de um único sistema. Portanto é razoável concluir que a cura para as tormentas está no relacionamento com o 'inimigo'.

2.2.3 O método da investigação apreciativa

A Metodologia da Investigação Apreciativa vem se configurando como modelo de gestão de mudança nas organizações e foi iniciada por David Cooperrider e seus colegas, no Departamento de Comportamento Organizacional da Case Western Reserve University, localizada em Cleveland nos Estados Unidos, e tem sido estudada, aplicada em organizações e comunidades de todo o mundo.

O termo *Appreciative Inquiry* (Investigação Apreciativa - IA) foi introduzido por Cooperrider e seus colaboradores em meados da década de 1980, a partir de uma visão diferente de organização, de gerenciamento, de informação e de conhecimento, desenvolvida a partir de uma forma propositiva de se fazer perguntas

investigativas sobre o futuro do negócio, buscando construir visão para norteamento estratégico, mas de um modo onde o foco não está em saber soluções para um problema, mas em construir um ideal. Nesse sentido, Cooperrider (1999) afirma que:

[...] A semente da pergunta emergiu quando estava na faculdade, numa experiência de visitar o local da primeira bomba atômica. [...] Uma consciência me mobilizou para a fragilidade do milagre da vida neste planeta, que está em nossas mãos mais do que pensamos. Então uma pergunta veio em minha mente naquele momento: o que, nas ciências humanas, poderia ser tão positivo e tão poderoso no processo de relações humanas quanto a bomba atômica havia sido negativamente? Essa foi a semente da Investigação Apreciativa. O mundo não é um problema a ser resolvido, mas um milagre a ser abraçado. Se pudermos cultivar essa consciência todos os dias, e começarmos a aumentar esta consciência, a respeito do que dá vida aos sistemas humanos, talvez sejamos capazes de ajudar esse processo de construir vida, mais e melhor (COPERRIDER, 1999 apud DUTRA, 2010 p. 114-115)

A Investigação Apreciativa (IA) é uma abordagem de desenvolvimento e mudança organizacional inovadora. Os fundamentos teóricos que embasam a metodologia são: Mudança Organizacional; Psicologia positiva; Aprendizagem Colaborativa e de Ação e Conhecimento Organizacional. Trata-se de uma proposta ousada que rompe os paradigmas tradicionais de planejamento estratégico, onde somente participa o topo da organização. A IA sugere a inclusão de todos os representantes interessados no futuro bem-sucedido da organização, encorajando a participação dos funcionários de diversos níveis inclusive seus fornecedores, clientes e parceiros (COOPERRIDER; WHITNEY, 2006, p.7).

A Investigação Apreciativa é um processo interativo e relacional que convida as pessoas para se relacionarem entre si, em pares, depois em grupos, e ultimamente em grandes encontros de toda uma cidade, ou em conferência de cúpulas para poder afirmar o que elas mais valorizam no seu passado e o que elas mais almejam em seu futuro (COOPERRIDER; WHITNEY, 2006 apud VALENÇA, 2007, p.208).

Segundo seus idealizadores, a Investigação Apreciativa é uma abordagem de intervenção organizacional, direcionada à análise organizacional com o objetivo de auxiliar no processo de descoberta, compreensão e promoção de inovações. Refere-se tanto à pesquisa e a uma teoria de ações coletivas intencionais, que se destinam a promover a evolução da capacidade cooperativa de grupos, organizações ou até mesmo a sociedade como um todo.

A nova proposta emergiu como um método projetivo e imagístico no qual a efetiva apreciação da realidade se constitui num exercício importante, e bastante produtivo. Isso ocorre porque dentro das organizações, as pessoas naturalmente almejam uma nova atitude, inspirações, mobilizações e sustentação sistêmica nas equipes e nas ações do cotidiano (VALENÇA, 2007).

O quadro 15 ilustra como Cooperrider, Whitney e Starvos (2009) caracterizam a mudança positiva pela passagem do paradigma 1 de solução de problemas para o paradigma 2 da Investigação Apreciativa.

Quadro 15 - Transição entre a solução de problemas e a investigação apreciativa

Paradigma 1 - solução de Problemas	Paradigma 2 - Investigação Apreciativa
“Necessidade sentida”	Apreciando
Identificação do problema	(Valorizando o melhor que existe)
↓	↓
Análise das causas	Visualizando
↓	“O que pode ser”
Análise de possíveis soluções	↓
↓	Dialogando sobre
Planejamento de ação (tratamento)	“O que Deveria ser”
↓	↓
<i>Organizar é um problema a ser solucionado.</i>	Inovando
	“O Que Será”
	↓
	<i>Organizar é um mistério</i>
	<i>(capacidade infinita) a ser aceito.</i>

Fonte: Adaptado de Cooperrider; Whitney; Stavros (2009, p. 34)

A proposta e intenção original de Cooperrider e Srivastva focalizavam-se na atenção e prioridade dada, de imediato, à situação desejada (resgatada ou projetada), positiva e animadora, e, posteriormente, no desenvolvimento efetivo de todo o processo criativo de mudança, com base nas imagens favoráveis de futuro – em outras palavras – a situação desejada (VALENÇA, 2007).

Valença (2007) acrescenta, ainda, que em documento original, David Cooperrider e Suresh Srivastva (2006 apud VALENÇA, 2007, p.179) afirmam que:

Na resolução de problema, assume-se que alguma coisa está quebrada, fragmentada, sem totalidade, e que precisa ser consertada. Assim, a proposta de resolução de problema é integrar, estabilizar e ajudar, com seu pleno potencial, as funções do *status quo*.

Cooperrider e Whitney (2000, p.5) complementam a proposição anterior afirmando que: “na IA, a tarefa árdua de intervenção dá lugar ao ritmo veloz da imaginação e da inovação, em vez da negação e da crítica dos diagnósticos em espiral. Em seu lugar, há descoberta, sonho e estruturação”.

Deste modo, entende-se que a mudança positiva foi, também, idealizada com uma gama de propósitos estratégicos, como, por exemplo, a construção de parcerias e alianças, a proposição de transformações culturais nas organizações, o planejamento estratégico, a melhoria da produtividade, qualidade e das finanças, bem como o melhoramento na retenção, satisfação e ânimo dos funcionários (COOPERRIDER; WHITNEY, 2006).

2.2.3.1 Pressupostos da Investigação Apreciativa

A metodologia da Investigação Apreciativa assume os seguintes pressupostos (COOPERRIDER; WHITNEY, 2006):

- a) Pessoas têm talentos e habilidades únicas;
- b) Organizações são sistemas sociais de capacidade relacional ilimitada;
- c) Imagens do futuro são criadas socialmente e, uma vez anunciadas, guiam as ações coletivas;
- d) Através da comunicação, pessoas podem mudar sua atenção de análise de problemas para possibilidades produtivas do futuro;
- e) Para ter sucesso, empresas precisam menos de comando e controle, menos de certeza de seus planos e mais investigação de potencial – líderes reconhecendo não ter as respostas e fazendo perguntas provocativas, aumentando assim a capacidade de seus liderados para fazer mudanças e adaptações;
- f) Problemas não são ignorados, mas são resolvidos de forma diferente, sem que formem a base de análise.

2.2.3.2 O processo da investigação apreciativa - o ciclo de 4-D

De acordo com seus idealizadores, a Investigação Apreciativa é construída sobre dois pilares fundamentais: valorização das pessoas e do sistema organizacional e articulação das melhores práticas organizacionais, como forma de criar uma melhor visão para o futuro.

Desses pilares, emergem as quatro fases fundamentais que compõem o processo da Investigação Apreciativa: Descoberta, Desejo, Desenho e Destino. Na abordagem tradicional, esse processo teria seu equivalente nas fases de Diagnóstico, Visão, Planejamento e Implementação. Uma diferença fundamental é que, na abordagem apreciativa, novo foco é estabelecido: a organização deixa de ser vista como um problema a ser resolvido, passando a ser vista como um sonho possível de ser alcançado. O processo envolve a narração de histórias e entrevistas para desenhar o melhor do passado para efetivamente visualizar um futuro de sucesso.

Na fase da Descoberta, se buscam as melhores práticas de comunicação que existem na organização, no modo de se comunicar, investigando qual é o sistema de comunicação que dá vida à empresa quando ela está no seu ponto máximo de realização, em termos humanos, ecológicos e econômicos, por meio de entrevistas com perguntas apreciativas.

Na segunda fase Desejo, a IA mergulha nas histórias e ideias inspiradoras recolhidas nas entrevistas apreciativas para criar imagens de um futuro novo e desafiante para a empresa. Esse movimento emerge de conversas sobre o bom, o melhor, e o possível, para melhorar o sistema de comunicação na organização.

A terceira fase Desenho, propõe a criação do sistema de comunicação ideal, sonhado, que vai emergindo dos exemplos positivos e das ideias inspiradoras compartilhadas na etapa anterior. Aqui são geradas proposições visionárias reais que permitem desenhar uma visão da organização como um lugar de se viver o trabalho de forma plena. O grupo de sujeitos do trabalho decide que proposições serão executadas e cria um plano de ação, a fim de concretizar seus sonhos e sua visão de futuro, analisando recursos para sua efetivação.

A fase final, Destino, é o momento em que o projeto criado se põe em ação, uma etapa que implica um compromisso pessoal e organizacional para a mudança, e o estabelecimento de prioridades e valorações de implementação.

A figura 8 resume os aspectos mais importantes das quatro fases de um processo cíclico de IA (COOPERRIDER; WHITNEY 2006):

Figura 8- O ciclo de 4-D da investigação apreciativa



Fonte: Adaptado de Cooperrider e Whitney (2006, p. 18)

Enfatizando o que foi dito anteriormente, o processo da IA não é um exercício para a solução tradicional de problemas, mas sim, uma nova forma de encarar a realidade, o que possibilita um “aprendizado antecipado”. Segundo Ronald Fry (s.d), um dos idealizadores do método, quando a IA é aplicada e experimentada, o aprendizado emerge a partir das muitas asserções importantes que podem ser feitas em relação à natureza do ato de organizar quando observada em relação a essa perspectiva afirmativa e investigadora, conforme se pode ver no quadro 16:

Quadro 16- O processo de aprendizado na IA

O PROCESSO DE APRENDIZADO NA IA
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Destino e conhecimento organizacional estão entrelaçados. Para que se possa ser eficiente - como administradores, agentes de transformação, ou líderes – todos nós precisamos ser adeptos da arte de entender, ler e analisar organizações como construções humanas vivas. Os líderes “leem o mundo” de suas organizações (departamentos, seções, etc.) de uma forma que possam atrair pessoas que queiram engajar-se em ações cooperativas. Conhecer bem a organização é o ponto principal de qualquer atividade gerencial. A maneira como nos comportamos ao tomarmos conhecimento de alguma coisa é muito importante; portanto, as organizações seguem a direção daquilo sobre o que mais foi discutido. ▪ As sementes da mudança organizacional estão implícitas na primeira pergunta que fazemos, (“quem”? <i>versus</i> “o quê”? “<i>versus</i> por quê ?”) estabelecem o estágio para aquilo que encontramos e o que encontramos (os dados) torna-se o material sobre o qual o futuro é concebido e realizado. As indagações começam no momento em que fazemos uma pergunta. Assim, nossas perguntas são extremamente persuasivas. ▪ O recurso mais importante que temos para transformar organizações é a nossa imaginação cooperativa e nossa capacidade para desencadear a mente coletiva de grupos. A investigação apreciativa é uma forma de reivindicar nossa competência imaginativa. As mudanças profundas têm origem na primeira mudança de nossas imagens antecipatórias do futuro. ▪ As organizações, como construções humanas, são altamente afirmativas em sua natureza e, portanto, respondem a pensamentos, linguagem e conhecimento positivos. As pessoas e as organizações são, portanto, “heliotrópicas”. “Elas crescem em direção à luz” de uma imagem antecipatória positiva. Imagens positivas geram ações positivas.

Fonte: Ronald Fry. Disponível em <<http://sites.google.com/site/redesoperativas/netweaving-1/caixa-de-ferramentas/investigacao-apreciativa>> consulta em 14/03/2011.

O ciclo de 4-D sistematiza o processo de investigação que vai da descoberta até a definição do plano de ação para uma mudança organizacional, de modo que todos participem e compartilhem suas experiências positivas e transformem seus modelos mentais.

2.2.3.3 Princípios da investigação apreciativa

Voltada para a gestão de mudança, a Investigação Apreciativa está ancorada em cinco princípios que sustentam sua concepção e aplicação (COOPERRIDER; WHITNEY, 2006). Segundo Valença (2007), decorridos mais de 20 anos de experiência com o método da IA os mesmos cinco princípios guardam o seu valor e importância, pois foram testados e validados na experiência prática.

- 1- **Princípio Construtivista** – pelo qual o conhecimento social e o futuro das organizações estão entrelaçados, especialmente pela força aglutinadora e construtora das perguntas apreciativas que são colocadas para se compreender o fenômeno organizacional, numa combinação feliz entre imaginação e racionalidade.
- 2- **Princípio da Simultaneidade** – pelo qual se alega que a investigação e o processo de mudança não são momentos estanques e que ocorrem em separado, mas simultâneos. No momento em que dirigimos a pergunta, que dá início à investigação, damos início, de imediato, ao fenômeno da mudança.
- 3- **Princípio Poético** – pelo qual se alega que a organização é uma entidade ou fenômeno aberto, na qual o passado, o presente, e o futuro são “fontes intermináveis de aprendizagem, inspiração e interpretação”.
- 4- **Princípio Antecipatório** – pelo qual se reconhece que “a fonte mais importante para se gerar uma mudança organizacional e sua implementação, ambas construtivas, reside na imaginação coletiva e no discurso sobre o futuro”.
- 5- **Princípio Positivo** – pelo qual se acredita que a mudança requer “grande quantidade de afeto positivo e de ligação social, de atitudes com base na esperança, na inspiração e na alegria simples de criação de uns com os outros”.

2.2.3.4 Condições para a aplicação da IA

Desde a origem do método da IA, quatro condições foram definidas pelos autores como imprescindíveis para a investigação classificar-se como “apreciativa”:

- 1- A investigação sobre a “a arte do possível” na vida organizacional deve começar com a apreciação: “[...] porque a abordagem apreciativa se inspira naquilo que “existe” e se volta para apreciar e dar valor ao essencial para promover a aprendizagem e compreensão coletiva” (VALENÇA, 2007, p. 210).

- 2- A investigação sobre o que é possível deve levar à informação do que seja aplicável: “[...] porque aquilo que se descobre numa organização deve gerar conhecimento, deve ser usável e objeto de validação” (VALENÇA, 2007, p. 210).
- 3- A investigação sobre o que é possível deve ser provocadora (instigante e estimulante): “[...] porque uma organização deve estar aberta e aprendendo sempre, de modo a tomar parte e assumir com consciência sua própria evolução” (VALENÇA, 2007, p. 210).
- 4- A investigação sobre o desenvolvimento do potencial humano na vida organizacional deve ser colaborativa.

Valença (2007) pontua que essas condições são muito próximas e consistentes com os princípios articulados anteriormente por John Dewey, Kurt Lewin e Chris Argyris. Considerando a perfeita consistência entre os cinco princípios e as quatro condições descritas anteriormente, Cooperrider (2006 apud VALENÇA, 2007) sumariza seis leituras sobre a estrutura e a dinâmica inerentes numa investigação apreciativa:

- 1- Um filtro perceptivo construtivo: pois gera lembrança ou acesso superior às memórias agradáveis.
- 2- Uma inclinação proativa: porque cria um elevado senso de otimismo ou de esperança com respeito ao futuro.
- 3- Uma construção de rede positiva de afeto: que predispõe as pessoas para ações que, muito provavelmente, darão suporte ao uso continuado ou expandido do afeto positivo.
- 4- Uma orientação para a inovação: pois está associado com a resolução criativa de situações dilemáticas.
- 5- Uma orientação estratégica: por que cria processos de tomada de decisão e julgamentos mais eficazes, baseados em experiências bem-sucedidas.
- 6- Um aprendizado constante: com a indicação do aumento da capacidade de aprender.

2.2.3.5 Consequências da aplicação da IA para o mundo comportamental

A aplicação da metodologia da IA tem revelado consequências positivas que favorecem a gestão da inovação, da aprendizagem e da mudança na organização (COOPERRIDER; WHITNEY, 2006):

- Emerge o melhor das pessoas e elas veem o melhor dos outros;
- Gera cooperação e inovação sem precedentes;
- Cria relacionamentos e gera senso de importância nas pessoas;
- Cria oportunidades para que todos sejam ouvidos;
- Abre espaço para as pessoas sonharem e compartilharem sonhos;
- Cria ambiente para as pessoas escolherem como querem contribuir;
- Oferece às pessoas espaço para agir;
- Encoraja e habilita as pessoas para serem positivas;
- Desloca o foco da melhor solução do problema para o foco no sonho mais ousado, de possibilidade positiva;
- Libera o poder individual e organizacional.

2.2.3.6 Benefícios da investigação apreciativa

Para seus idealizadores, o método da Investigação Apreciativa confere os seguintes benefícios às organizações: pessoas altamente motivadas; aprendizagem que se fundamenta e enfatiza a descoberta das potencialidades na realização dos objetivos organizacionais; aplicação da Investigação Apreciativa em organizações para gerenciar e liderar processos de mudança e inovação.

2.2.4 Intervenção em consultoria organizacional - o consultor como profissional de ajuda

Organizações de diferentes tamanhos têm procurado ajuda externa para realizar a difícil tarefa de localizar hiatos, sugerir alterações ou até mesmo de implantá-las. A grande dificuldade na execução desta árdua tarefa está muitas

vezes, na falta de método, no apego técnico excessivo e na falta de uma visão mais sistêmica da realidade organizacional.

O consultor atualmente é uma figura relevante dentro do contexto de otimização das organizações, sendo ele uma das forças orientadoras dos esforços das empresas neste sentido.

Num sentido amplo, todas as vezes que um trabalho é demandado para melhorar ou mudar uma determinada situação, está caracterizado uma atividade de consultoria. Este entendimento pressupõe a consultoria como um ato, ficando, assim, reduzida a uma atividade que pode ser desenvolvida por profissionais que detenham conhecimento técnico na área objeto de estudo, mesmo sem uma reflexão sobre as exigências e implicações dessa atividade e sem um preparo específico para o seu exercício.

De acordo com Peter Block (1991, p.7), “todas as vezes que dá conselhos a alguém que está diante de uma escolha, você está dando consultoria”.

Assumimos neste estudo a crença de que a consultoria é uma profissão de ajuda, significando que ao consultor cabe a tarefa de ajudar o sistema-cliente a se desenvolver e a gerar competências para a solução de seus problemas, sem criar uma relação de dependência com o consultor. Este é um dos desafios básicos do consultor, mesmo não tendo poder para a tomada de decisão e implementação das mudanças, exercer influência e impacto, fazendo com que suas experiências e recomendações sejam aceitas e aplicadas, entendendo, porém, ser de inteira responsabilidade dos gestores a sua implementação.

Nesse sentido, Peter Block (1991, p.2) define: “um consultor é uma pessoa que está em posição de ter alguma influência sobre um indivíduo, um grupo ou uma organização, mas que não tem poder direto para produzir mudanças ou programas de implementação”.

Vários teóricos têm estudado o fenômeno da consultoria, dentre os quais destacamos o pensamento de Argyris (1970), que propõe a teoria de intervenção eficaz, em que valoriza as habilidades comportamentais e as específicas à atividade de intervenção, onde o interveniente exerce um papel de ajuda e centra a sua atenção nas tarefas primárias a serem desenvolvidas durante todo o processo - geração de informação útil, válida, acionável e potente para a ação. Edgar Schein (2008) defende que a essência da consultoria de processos é mais uma filosofia de

intervenção do que um método, e está na relação entre aquele que ajuda e a pessoa que precisa de ajuda. Nesta perspectiva, cada ação do consultor, desde o contato inicial com o sistema-cliente, é uma intervenção que possibilita tanto ao cliente como ao consultor diagnosticar o que está acontecendo e construir a relação (SCHEIN, 2008, p.305-308).

Peter Block (1991) defende a ideia da consultoria impecável, sem erros, partindo da premissa de que o consultor, numa relação de ajuda, pode exercer influência e impacto no sistema-cliente mesmo sem ter controle direto da situação.

Block defende ainda que, ao agir como consultor, o profissional está sempre atuando em dois níveis: no nível de conteúdo, que se refere à solução de problemas técnicos e administrativos e noutra nível, que vai além do problema ou projeto com o qual o consultor está trabalhando. Para este autor:

[...] os sentimentos são o lado afetivo da discussão e uma importante fonte de dados para o consultor – dados sobre os verdadeiros problemas do cliente e sobre que possibilidades existem de estabelecer um bom relacionamento (BLOCK, 1991, p.14).

A grande meta do consultor é valorizar o aspecto afetivo na relação consultor-cliente. Há de se buscar um equilíbrio na atenção que se dá ao conteúdo do problema do cliente e aos sentimentos que permeiam essa relação.

A prática da consultoria tem revelado que muitos profissionais exercem esta atividade calcados apenas na sua especialidade técnica, o que enseja uma abordagem de ajuda limitada, não abrangendo aspectos fundamentais da relação consultor-cliente como também se distanciando das proposições de modelos teóricos que propõem uma relação de ajuda mais participante do sistema-cliente. Necessário se faz reconhecer que, além do domínio da especialidade técnica, o exercício de outras habilidades pessoais, interpessoais é imprescindível para a eficácia da intervenção em consultoria.

Os teóricos e pesquisadores da consultoria referidos anteriormente advogam que a especialidade técnica é indispensável aos profissionais que desejam ajudar as empresas a resolverem os seus problemas substantivos (ARGYRIS, 1970), que o evento principal de uma intervenção é obter o comprometimento do cliente com a implementação (BLOCK, 1991) e que na relação consultor-cliente, dinâmicas fundamentais estão envolvidas e o que acontece entre o ajudante e a pessoa

ajudada tem papel fundamental na gestão da mudança, na aprendizagem e no desenvolvimento organizacional (SCHEIN 2008).

2.2.4.1 Chris Argyris e as tarefas primárias de intervenção

Chris Argyris (1970) assume no seu modelo que a intervenção pressupõe o envolvimento dos membros de uma organização em processos de compreender, (re) conceber e implementar programas de mudança; o interveniente deve atuar com a ação colaborativa dos membros das organizações, nos esforços conjuntos de compreender e solucionar problemas para mantê-los resolvidos; numa intervenção voltada para a aprendizagem organizacional o foco deve ser a reconstrução de valores e normas determinantes dos comportamentos dos membros da organização.

Na sua perspectiva, conceitua intervir como “entrar em um sistema de relações em andamento, aproximar-se de pessoas, grupos ou objetos (artefatos sociais), com o propósito de ajudá-los” (Argyris, 1970, p.4) e interveniente como:

“[...] alguém que entra em um sistema em andamento ou em um conjunto de relações para alcançar primariamente três tarefas: ajudar a gerar informação válida e útil; criar condições pelas quais os clientes possam fazer escolhas livres e informadas; e ajudar os clientes a desenvolverem um comprometimento interno com as suas escolhas” (Argyris, 1970, p.2).

Esses conceitos pressupõem que as causas mais profundas dos problemas organizacionais estão nas inter-relações entre as pessoas, os grupos, os intergrupos e a organização como um todo – intervenção orgânica.

Considerando esta premissa, a teoria de intervenção, segundo Argyris (1970), defende a elaboração de um diagnóstico que permita a identificação das inter-relações existentes das diversas variáveis que podem explicar, de forma mais aproximada, uma determinada realidade. A questão prioritária refere-se, então, à necessidade de identificar as causas mais profundas dos problemas, evitando a sua compreensão por meio dos sintomas e de variáveis desconexas e dispersas. Esse tipo de intervenção, na abordagem Argyriana, é conhecido como intervenção orgânica, que amplia a normalmente praticada intervenção mecânica, instrumental na sua natureza.

O interveniente usando o modelo orgânico de intervenção precisa concluir o seu diagnóstico com um mapeamento da competência interpessoal do sistema-cliente para avaliar a possibilidade de indicar um programa de desenvolvimento de

competências que lhe capacite a tornar-se autônomo na resolução dos problemas organizacionais de forma a que eles permaneçam resolvidos.

A teoria de intervenção eficaz de Argyris pressupõe o desenvolvimento de habilidades pessoais, interpessoais e as referentes às normas organizacionais que referendam comportamentos desejáveis do sistema interveniente (interveniente e sistema-cliente). O interveniente assume o papel de ajuda junto ao sistema-cliente no processo de desenvolvimento dessas habilidades e, por outro lado, deve servir de modelo na prática dessas habilidades comportamentais.

Argyris e Schön definem as habilidades como “dimensões de uma capacidade de se comportar eficazmente em situações de ação”. Como um termo híbrido tanto se refere “à propriedade do comportamento concreto quanto à propriedade das teorias de ação” (ARGYRIS; SCHÖN 1974 p.16).

Argyris considera que as habilidades técnicas são inerentes às especializações dos consultores para solucionar as questões substantivas das organizações, a exemplo de desenvolvimento de um esquema de avaliação de desempenho gerencial, (re)concepção dos sistemas orçamentários ou (re) concepção das tarefas (ARGYRIS, 1970, p.5-6).

Argyris define que, além da ajuda para a solução das questões substantivas, cabe, primordialmente, ao interveniente a responsabilidade de ajudar o sistema-cliente a aumentar a sua competência e a sua eficácia para alcançar as três atividades básicas da organização: alcançar seus objetivos, preservar seu ambiente interno, e; adaptar-se ao ambiente externo relevante e manter o controle sobre ele.

O pressuposto fundamental a essa questão é que “um sistema é melhor na medida em que controla o seu próprio comportamento e o seu próprio destino” (ARGYRIS, 1970 p.27), ou seja, quando é autônomo. Nessas condições, “os critérios para a competência e eficácia do sistema estão, portanto, relacionados à sua capacidade de resolver problemas, de tomar decisões e de implementá-las (ARGYRIS, 1970, p.27).

O interveniente responde a essas necessidades do sistema-cliente sendo competente no desempenho das três tarefas, consideradas por Argyris primárias: gerar informação útil, válida, acionável e potente para a ação; escolha livre e informada; e, comprometimento interno.

As tarefas primárias podem ser vinculadas a fases da intervenção, a seguir explicitadas:

- a) Gerando informação para diagnóstico - a **informação válida** é a informação testada e confirmada por todos os envolvidos. A **informação útil** é a usada pelos clientes para alterar os sistemas sociais a que estão engajados, ou seja, a forma como as pessoas interagem. A **informação acionável** é a informação trazida à tona, investigável. A **informação potente para a ação** é a informação completa, com força e significado para provocar a mudança eficaz. A informação com esses atributos serve de fundamento para uma intervenção eficaz. Cabe ao interveniente ajudar o sistema-cliente a gerar esse tipo de informação, de modo a construir um diagnóstico produtivo que leve à escolha livre e informada (tomada de decisão) entre várias alternativas de ação e o comprometimento interno com a sua implementação.
- b) Escolhendo as alternativas de ação para a tomada de decisão - a exigência da escolha livre é, especialmente, importante para aquelas atividades de ajuda em que o processo é tão importante quanto ajuda em si mesma. Implica que os integrantes do sistema-cliente sejam capazes de explorar todas as alternativas que considerem significativas e de selecionar as essenciais para as suas necessidades.
- c) Comprometendo-se internamente com a implementação - a pessoa comprometida internamente age basicamente sob a influência das suas próprias forças, permanecendo forte no tempo, mesmo com a redução de recompensas externas ou sob tensão, ou ainda quando o curso da ação for desafiado pelos outros. Implica também que esteja continuamente aberta ao reexame da sua posição porque acredita na ação baseada em informação válida. O comprometimento interno significa que a escolha ou decisão sobre as ações a serem desenvolvidas tenha sido internalizada por cada membro da organização de tal modo, que cada um experimente um alto grau de pertença e um sentimento de responsabilidade sobre a escolha e as suas implicações.

2.2.4.2 Edgar Schein e a consultoria de processos

No modelo da consultoria de processos, presume-se que clientes quase sempre não sabem realmente o que está errado e precisam de ajuda para descobrir quais são os seus problemas de fato.

Clientes frequentemente não sabem que tipos de ajuda consultores podem dar a eles; eles precisam ser ajudados a descobrir que tipo de ajuda buscar. Clientes não são especialistas em teoria e prática de ajuda. A maioria dos clientes tem o desejo construtivo de melhorar as coisas, mas precisam de ajuda para identificar o que melhorar e como.

O modo da consultoria de processos pode dar alternativas, mas a decisão precisa permanecer nas mãos do cliente, pois é ele – o cliente, não o consultor – que é dono do problema. A função básica da consultoria de processos é gerar capacidade para diagnosticar e interferir construtivamente de modo que os clientes fiquem mais capazes de continuar por si mesmo a melhorar a organização.

O foco no conceito de ajuda é tão central para essa abordagem de consultoria que ele precisa ser expresso como o primeiro princípio arquetípico de como lidar com os outros.

Ao refletir sobre a consultoria de processos e a construção de uma relação de ajuda, o autor parte da seguinte indagação: *onde está a ênfase ou a essência que torna essa filosofia de ajuda ‘diferente’?*

A essência está na palavra **relação** - relação entre aquele que ajuda e a pessoa que precisa de ajuda. Nesta perspectiva, cada ação do consultor, desde o contato inicial com o sistema-cliente, é uma intervenção que possibilita tanto ao cliente como ao consultor diagnosticar o que está acontecendo e construir a relação. Para construir esse tipo de relação o autor propõe 10 princípios (SCHEIN, 2008, p.305-308):

- 1- **Sempre tentar ser útil** - consultoria é dar ajuda. Obviamente se não há qualquer intenção em ser útil e em trabalhar nisso, não se deve prever que será possível criar uma relação de ajuda. Se possível, todos os contatos devem ser percebidos como úteis.

- 2- **Manter-se em contato com a realidade corrente** - não se pode ser útil se não se conhecem as realidades do que está acontecendo em si mesmo e no sistema-cliente.
- 3- **Admitir a própria ignorância** - a única forma de descobrir a realidade interior é aprender a distinguir entre o que se sabe o que se assume que sabe e o que realmente não se sabe.
- 4- **Tudo que se faz é uma intervenção** - assim como toda interação revela informação diagnóstica, também toda interação tem uma consequência para o cliente e para o consultor. É preciso zelar pela dinâmica da relação, avaliar as consequências buscando assegurar que elas estejam de acordo com o objetivo de criar uma relação de ajuda.
- 5- **O cliente é dono do problema e da solução** - a tarefa do consultor é criar um relacionamento no qual o cliente possa ser ajudado.
- 6- **Acompanhar o fluxo** – todo sistema-cliente desenvolve a cultura e tenta manter a sua estabilidade pela manutenção dessa cultura, da mesma forma que o cliente, o indivíduo, tem seu próprio estilo e personalidade. É preciso conhecer quais são essas realidades, cultural e pessoal, e identificar as áreas de motivação e prontidão para mudança própria de cada cliente e construir a partir delas.
- 7- **O momento é crucial** – qualquer intervenção pode funcionar num momento e fracassar em outro. É preciso manter-se constantemente atento e buscar por aqueles momentos em que a atenção do cliente parece disponível.
- 8- **Ser construtivamente oportunista com intervenções confrontadoras** – todo o sistema-cliente tem áreas de instabilidade e abertura quando a motivação para a mudança está presente. É preciso identificar e aproveitar a motivação e as forças culturais existentes e, ao mesmo tempo, agarrar oportunidades para gerar novas ideias e alternativas.
- 9- **Tudo é fonte de informações; erros são inevitáveis – aprender com eles.** Mesmo que observem rigorosamente os princípios mencionados, sempre se vai dizer e fazer coisas que produzem reações inesperadas e indesejáveis no cliente. É preciso aprender com isso e evitar a qualquer custo defensividade, vergonha ou culpa.

10- Em caso de dúvida, compartilhe o problema. Frequentemente se está numa situação onde não se sabe o que fazer, nem qual o melhor tipo de intervenção a realizar. Por vezes é apropriado compartilhar o problema com o cliente e envolvê-lo na decisão sobre o que fazer.

Os princípios não dizem o que fazer, mas são lembretes de como pensar sobre a situação que está ocorrendo. Oferecem diretrizes para situações ambíguas. Na filosofia da consultoria de processos, como ponto de partida no conjunto de habilidades inerentes ao consultor, identifica-se a necessidade de ser sensível às dinâmicas psicológicas que ocorrem quando o cliente inicialmente revela o problema, para em seguida investir num processo investigativo com o propósito de melhorar a condição do cliente, numa relação de ajuda.

A essência desse processo de construção tem por objetivo dar ao cliente a noção de que ele pode melhor entender seu problema (SCHEIN, 2008, p.70).

O processo de geração dessa situação pode ser chamado de ouvir ativo, que inclui, mas vai além do simples ouvir. O ouvir ativo tem diversos objetivos: levantar a condição e a confiança do cliente; reunir o máximo de informações possíveis sobre a situação; envolver o cliente no processo de diagnóstico e planejamento; criar um ambiente seguro para que o cliente revele informações geradoras de ansiedade e emoção. [...] Ouvir de forma ativa e não julgadora também ajuda a legitimar as revelações potencialmente provocadoras de ansiedade no cliente.

Para melhor compreensão da realidade, faz-se necessário algum sentido a respeito do que está ocorrendo dentro de si e com o outro - a outra pessoa ou o sistema-cliente. A premissa de conhecer o que está ocorrendo dentro de si remete à habilidade comportamental do autoconhecimento. A confiança, a aceitação e o respeito mútuos estão diretamente ligados a este processo.

O processo de ouvir ativo pode ser estimulado com uma abordagem investigativa, por meio de diversas perguntas cuidadosamente compostas de maneira a não interferirem na percepção do cliente do que está acontecendo, com o máximo de imparcialidade.

Fazer perguntas corresponde à outra habilidade inerente ao perguntar ativo. Nas modalidades de perguntas estão as perguntas puras, que se concentram exclusivamente na história do cliente; pergunta diagnóstica, que levanta emoções, questões diagnósticas e questões voltadas para ação; perguntas confrontadoras, que trazem as visões do consultor sobre o que pode estar acontecendo. Cada uma delas implica a habilidade do consultor para aplicá-las.

A opção de quando adotar qual nível de interação depende da situação atual, do encadeamento dos acontecimentos e, mais importante, da avaliação do consultor a respeito de quando o cliente não está mais se sentindo inferiorizado no relacionamento (SCHEIN, 2008, p.87).

A habilidade de responder, de adotar um papel de ajudante quando há solicitação ou simplesmente quando se reconhece que há necessidade é um requisito central para tornar-se ser humano responsivo e responsável.

As habilidades do consultor devem torná-lo apto para não apenas ter consciência sobre si mesmo, como também ajudar os seus clientes a entender como esses processos podem levá-los a comportamentos inadequados e a pensar e refletir sobre a relação entre percepção e pensamento com emoções e comportamentos.

2.2.4.3. Peter Block e a consultoria impecável

A presença de um consultor na organização significa que, certamente, para ela há necessidade de se operar mudanças, revisões, melhorias, etc., porém, qualquer modificação nos objetivos ou a estipulação de novas metas certamente provocará receios, expectativas e até resistências.

A atividade de consultoria implica o estabelecimento de relações laterais entre o consultor e o cliente, onde o equilíbrio de poder está sempre aberto à ambiguidade e à negociação. Gerenciar esta ambiguidade é o desafio permanente do consultor.

A imagem do consultor tem sido muito desgastada pela forma tradicional com que muitos deles atuam, agindo como um auxiliar da gerência, assumindo o papel do gerente na execução de suas atividades.

O ponto-chave para se compreender o papel do consultor é fazer a distinção entre um consultor e um gerente. “Um consultor precisa funcionar de forma diferente do gerente de linha – em seu próprio interesse e no interesse das metas de aprendizagem do cliente” (BLOCK, 1991, p.3).

A ênfase maior da ação do consultor está mais na sua capacidade de lidar com as pessoas integrantes da organização do que nos seus conhecimentos técnicos, econômico-financeiros, organizacionais ou operacionais.

O consultor é antes de tudo um facilitador do processo de mudanças. Esse papel diferencia-se do papel gerencial do administrador. Ao consultor cabe, nessa relação de ajuda, facilitar a realização do diagnóstico e a descoberta de soluções para os problemas, enquanto que ao administrador, sendo o representante da empresa, cabe a obtenção dos resultados, a consolidação e continuidade do trabalho conduzido pelo consultor.

Agir como um profissional de ajuda coloca sempre o consultor diante de um dilema que se caracteriza quando o consultor, embora não tendo controle direto sobre a situação, quer que as pessoas ouçam o que ele diz e preste atenção nos seus conselhos. Block (1991) considera que este pode ser um desafio permanente para os consultores – influenciar, mas sem ter o controle direto da situação.

A eficácia da consultoria está diretamente relacionada com os valores e crenças que norteiam a ação do consultor. Block (1991) advoga a ideia do que vai permear o processo de consultoria em todas as suas fases - aquilo que o consultor acredita sobre os fenômenos e comportamentos da organização e o que defende ser um estilo de liderança adequado. “Todos nós que damos consultoria precisamos deixar muito claro quais são as nossas crenças. Nosso comportamento de consultoria deve ser consistente com o estilo de gerência que advogamos para os nossos clientes” (BLOCK, 1991 p.17).

Block (1991) assume no seu modelo de consultoria as premissas propostas por Argyris (1970), acreditando que esse modo claro de definir a eficácia da ação da liderança pode também ser usado como referência para o desempenho eficaz do consultor. Nesse sentido, o autor associa a cada uma daquelas premissas três elementos básicos da eficácia organizacional: solução de problemas, tomada de decisão e implementação eficaz. Segue-se uma descrição sumária das premissas do consultor defendidas por Block (1991):

- 1- A solução de problemas requer dados válidos - o autor destaca a importância que deve ser dada às crenças e aos sentimentos que influenciam diretamente os comportamentos, pois esses ‘fatos’ podem ser cruciais para a solução de problemas. Os dados válidos implicam em:
 - i) dados objetivos, dados sobre ideias, eventos ou situações que todo mundo aceita como fatos;

- ii) dados pessoais (que são também fatos, que dizem respeito a como as pessoas se sentem em relação ao que está acontecendo a elas e à sua volta.
- iii) a tomada de decisão eficaz requer escolhas livres e abertas - tomar decisões que as pessoas apoiem requer uma ação gerencial que oportunize a participação das pessoas nas decisões que tenham impacto direto sobre o seu trabalho. Quando as pessoas vêm sentido e significado nas decisões, tendem a se tornar menos defensivas e a se esforçarem para que funcione.

2- A implementação eficaz requer comprometimento interno - as pessoas se comprometem quando as coisas em que acreditam favorecem também aos seus interesses. O comprometimento interno somente acontece quando há uma ligação clara entre os objetivos pessoais e os objetivos organizacionais. Neste caso, as pessoas deslocam-se da obediência (ter que fazer) em direção ao engajamento (além de ter que fazer, querer fazer).

Consideradas as premissas, o autor resume as metas básicas do consultor (BLOCK, 1991, p.249):

- Estabelecer um relacionamento de colaboração;
- Resolver problemas de uma vez por todas;
- Garantir que está dando atenção tanto ao problema técnico/administrativo quanto aos relacionamentos.

Desenvolver o comprometimento interno do cliente é uma meta de segunda-ordem, subjacente a todo ato de consultoria. Para Block (1991) é possível dar uma consultoria sem erros (impecável) de uma forma simples.

Há um modo de gerenciar a nós mesmos, quando estamos dando consultoria que maximiza a nossa contribuição potencial e lida diretamente com a resistência que encontramos. Isto está dentro do alcance de cada um de nós, e atuar impecavelmente, sem erros, é possível (BLOCK, 1991, Prefácio XIX).

A maneira de tornar a consultoria simples é focar em dimensões, que se configuram em duas perguntas essenciais que o consultor deve fazer para si mesmo: Estou sendo autêntico com essa pessoa nesse momento? Estou cuidando do negócio da fase de consultoria em que me encontro? (BLOCK, 1991, p.40)

Para o autor, a primeira dimensão ser autêntico significa:

[...] colocar em palavras aquilo que você está vivenciando com o cliente enquanto trabalha. Esta é a coisa mais eficaz que você pode fazer para ter a influência que está buscando e para gerar o comprometimento do cliente (BLOCK, 1991, p.40).

A segunda dimensão **completar os requisitos de cada fase** significa que o consultor deve conhecer bem os requisitos das habilidades necessárias a cada fase do projeto de consultoria. Para Block (1991), terminar o negócio de cada fase, ser autêntico em revelar o que está sentindo em relação ao processo e ao cliente é tudo o que o consultor precisa fazer para atuar de forma impecável.

O produto final da atividade de consultoria é a intervenção que pode conduzir a diferentes níveis de aprendizagem. Block (1991), corroborando Argyris e Schön (1978), apresenta duas maneiras de a aprendizagem acontecer. Num nível mais restrito, considera que uma intervenção é qualquer mudança na organização, seja em nível de sua estrutura, processos ou procedimentos, o que Argyris e Schön (1978) denominam de aprendizagem restrita ou de ciclo único. Um nível mais amplo de intervenção tem como resultado que uma pessoa ou grupos na organização aprendem algo novo.

Esse nível de aprendizagem ocorre quando as pessoas podem refletir e aprender sobre as normas que são subjacentes ao processo decisório, sobre aquelas que regulam os comportamentos nas suas reuniões, pressuposições sobre como envolver mais as pessoas no processo de definição de metas, crenças sobre como produzir melhores avaliações de desempenho, entre outros, o que para Argyris e Schön (1978) corresponde à aprendizagem abrangente ou de ciclo duplo.

Block (1991, p.250-251) considera ainda os seguintes resultados de intervenção eficaz:

- a) A experiência do consultor é melhor utilizada;
- b) As recomendações são mais frequentemente implementadas;
- c) É estabelecida uma relação de parceria com os clientes;
- d) São evitadas situações de consultoria em que ninguém sai ganhando;
- e) É desenvolvido o comprometimento interno dos clientes;
- f) É recebido o apoio dos clientes;
- g) Há aumento da influencia exercida junto aos clientes;
- h) São estabelecidos relacionamentos de maior confiança com os clientes.

3 O SESI – Descrição da Organização

“Tudo partiu de uma visão simples: as pessoas são a força motriz e razão para as indústrias existirem; o resto é maquinário”.

(<http://www.sesi.org.br>)

O Serviço Social da Indústria (SESI) foi criado pela Confederação Nacional da Indústria, em 12 de julho de 1946, consoante o decreto-lei nº. 9403, de 25 de junho do mesmo ano. O SESI Departamento Regional de Pernambuco, é uma entidade jurídica de direito privado e tem atuado como eficiente gestor de iniciativas e políticas sociais e está permanentemente conectado com as necessidades e demandas das empresas, promovendo a melhoria da qualidade de vida do trabalhador e contribuindo para o aumento da produtividade da indústria.

Para a realização desta finalidade, constituem-se como atividades-fim da empresa: a valorização da pessoa do trabalhador e a promoção de seu bem-estar social; o desenvolvimento do espírito de solidariedade; a elevação da produtividade industrial e atividades assemelhadas e a melhoria geral do padrão de vida.

O propósito do SESI-PE é expresso em sua missão, visão e valores:

- **Missão:** Promover a qualidade de vida do trabalhador e estimular a gestão socialmente responsável da empresa industrial, contribuindo para a competitividade da Indústria e o desenvolvimento sustentável do Brasil.
- **Visão 2015:** Ser referência para a indústria pernambucana na prestação de serviços integrados de educação, saúde, lazer e responsabilidade social.
- **Valores:**
 - **Ética e Transparência**

Acreditamos no respeito aos direitos e deveres morais, legais e sociais, por meio do diálogo e disseminação das informações entre o público envolvido (colaboradores, clientes, fornecedores, empresas parceiras, governo e comunidade).

- **Valorização de Pessoas**

Buscamos proporcionar um tratamento justo, digno e igualitário aos colaboradores, respeitando a sua individualidade, valorizando e desenvolvendo suas competências e contribuindo para a melhoria da qualidade de vida.

- **Excelência da gestão e na prestação de serviço**

Atendemos as necessidades de nossos clientes e garantimos os resultados institucionais planejados, por meio da eficácia de nossa gestão e prestação de serviço, com foco na sistematização de processos, customização de produtos e oferta de soluções integradas.

- **Responsabilidade socioambiental**

Buscamos o aprimoramento contínuo das ações de responsabilidade socioambiental e o compromisso com o desenvolvimento sustentável, reconhecendo nossa responsabilidade pelos resultados e impactos das ações institucionais na sociedade e no meio ambiente.

Os principais produtos da organização englobam as quatro áreas da sua atuação: Saúde, Educação, Lazer e Responsabilidade Social Empresarial.

- **Saúde:**

Conciliar a saúde do trabalhador com a segurança no ambiente do trabalho e o desenvolvimento empresarial.

- **Educação:**

Oferecer educação básica e continuada ao trabalhador, seus dependentes e comunidade.

- **Lazer:**

Incentivar ao trabalhador à adoção de um estilo de vida saudável, estimulando o desenvolvimento sustentável e promovendo o aumento de produtividade nas empresas.

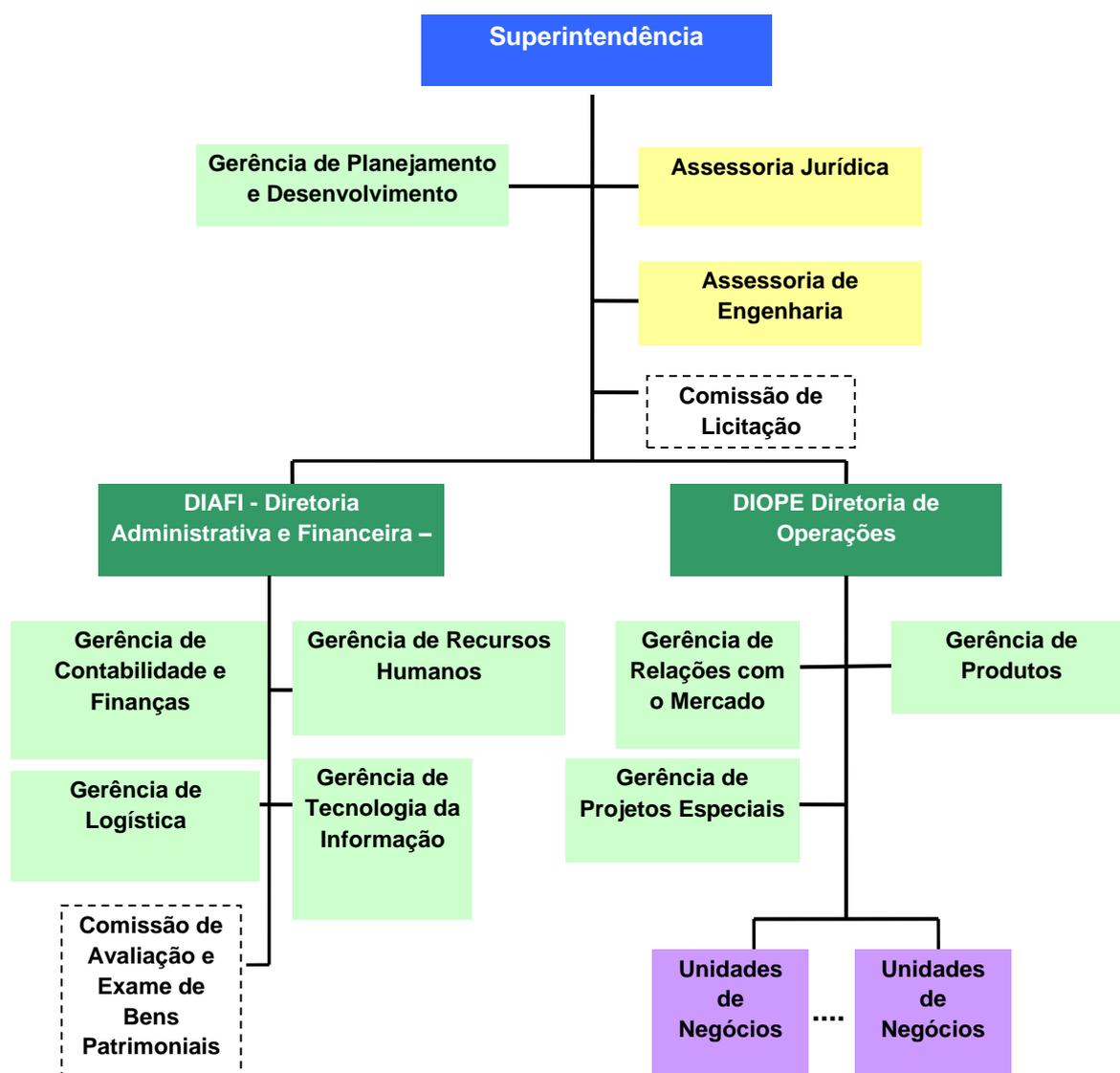
- **Responsabilidade social Empresarial:**

Disponibilizar soluções de responsabilidade social empresarial por meio de ações educativas, consultivas e diagnósticas, com foco na qualidade de vida no trabalho.

Estas áreas de atuação estão alocadas numa estrutura organizacional que conta com aproximadamente 1100 empregados, distribuídos em 19 unidades de negócios no estado de Pernambuco, além das 7 unidades corporativas de gestão e suporte operacional.

A estrutura organizacional do SESI/PE pode ser visualizada no organograma apresentado na figura 9:

Figura 9- Organograma do SESI-PE



Fonte: Regulamento interno do SESI-PE

As unidades de negócios estão distribuídas no estado de Pernambuco, conforme quadro 17.

Quadro 17- Unidades de negócio do SESI-PE

RECIFE	REGIÃO METROPOLITANA	INTERIOR
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Casa Amarela ▪ Centro ▪ Espinheiro ▪ Ibura ▪ Mustardinha ▪ Torre 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Ipojuca (Suape) ▪ Jaboatão dos Guararapes ▪ Camaragibe ▪ Cabo de Santo Agostinho ▪ Paulista (Paratibe) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Araripina ▪ Petrolina ▪ Caruaru ▪ Belo Jardim ▪ Escada ▪ Goiana ▪ Ribeirão ▪ Tamandaré

Fonte: SESI institucional

Além das unidades de negócios, o SESI-PE presta atendimentos por meio de 37 unidades móveis nas seguintes áreas: Odontológica, Ginecológica, Audiométrica, Radiológica, Oftalmológica, Educativa (palestras), Inclusão Digital e Cozinha Brasil. O número de clientes é de aproximadamente 3.800 indústrias ativas, dos seguintes segmentos econômicos: Petróleo e Gás, Têxtil, Gesso, Agroindústria, Farmacoquímico, Construção Civil, Alimentos e Bebidas e Metalmeccânica.

4 A Consultoria Realizada

4.1 Caracterização da demanda

O Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG) surgiu da necessidade de iniciar um trabalho com o corpo gerencial do SESI-PE, voltado para os aspectos comportamentais da liderança e que permitisse um maior nivelamento de conceitos e ações, alinhados ao direcionamento estratégico da Instituição, de modo a potencializar a capacidade instalada no grupo para gerar respostas mais eficazes às demandas internas e constantes mudanças do contexto externo.

4.2 Participantes

Foram elegíveis ao Programa todos os Gerentes Corporativos e de Negócios, uma Analista da Gerencia de Recursos Humanos, o Superintendente e as duas Diretoras do SESI-PE, num total de 25 pessoas.

4.3 Facilitadores

O programa foi concebido e conduzido por dois consultores sênior, com formação em consultoria e aprendizagem organizacional.

4.4 Base teórica e metodologia

A metodologia adotada foi baseada nos princípios da Teoria da Ação e Aprendizagem Organizacional de Chris Argyris e Donald Schön, nos conceitos aplicativos das Cinco Disciplinas de Aprendizagem formatadas por Peter Senge, e da metodologia da Investigação Apreciativa, desenvolvida por David Cooperrider.

Essas abordagens, cujo ponto central de convergência é a reflexão da/na ação, privilegia o pensar crítico e autocrítico, estimula a conversação produtiva sobre a realidade organizacional baseada na abertura e confiança, favorece a produção de novas e mais competentes ações com geração de aprendizagem e justiça.

Os consultores, ao aplicarem essas abordagens, assumem a consultoria como uma profissão de ajuda (ARGYRIS, 1970; SCHEIN, 2008; BLOCK, 1981), e agem amparados pela Teoria de Intervenção modelada por Argyris (1970), que é plenamente corroborada por Block (1981) e Schein (2008).

Para Argyris (1970), um processo de intervenção deve ser visualizado e concebido sempre de acordo com as atividades primárias de intervenção, que são as premissas de ação do consultor. Tais programas devem buscar:

- Produzir dados diretamente observáveis (fatos concretos) sobre o raciocínio e as ações dos envolvidos.
- Encorajar os participantes a examinarem as inconsistências e os hiatos nos seus raciocínios que estão latentes em suas ações (o que move, o que governa / dirige a ação).
- Trazer à tona e tornar explícitas as regras que "devem" estar em suas cabeças, caso mantenham que há uma conexão entre as suas concepções para a ação e as próprias ações.
- Observar qualquer resistência, espanto ou frustração que apareça, à medida que novos dados diretamente observados forem sendo usados para testar a validade do que está sendo aprendido.
- Produzir oportunidades de praticar formas de concepção da ação de acordo com as "premissas básicas de ação do consultor", que irão reduzir as consequências contraproducentes.

O programa foi desenvolvido mediante a utilização dos seguintes métodos e técnicas: exposições dialogadas, relatos de experiências, estudos de caso, simulações, exercícios estruturados, análise de filmes, práticas reflexivas de/sobre a ação, vivências e dinâmicas de grupo. A leitura de textos em sala ou individualmente, entre os Encontros, constituiu uma ferramenta muito importante para fundamentação e melhor compreensão dos conteúdos teóricos trabalhados.

Ainda como parte da metodologia, a cada início de expediente, durante 15 minutos, o grupo realizou ginástica laboral, orientada por profissional especializado

do SESI. Sem obrigatoriedade de participação, as atividades tiveram por objetivo alongar o corpo, energizar a mente e proporcionar momentos lúdicos e interativos.

4.5 Proposição norteadora do PDG

O pensamento de Carl Rogers corroborou as expectativas da área de desenvolvimento de RH em relação ao PDG, emoldurando explicitamente todos os encontros do Programa:

Minha influência tem sempre aumentado quando compartilho meu poder e autoridade [...] desenvolvendo no outro a autonomia, auto responsabilidade e maturidade. [...] Obtenho grande satisfação em ser um facilitador do tornar-se (ROGERS, 2001 p.105).

4.6 Estrutura do programa

Assumindo que a mudança e aprendizagem são processos integrados e contínuos, os conteúdos programáticos foram propostos e desenvolvidos pelos consultores com a pretensão de que ao final do Programa os participantes, individual e/ou coletivamente, no mínimo, despertassem para os aspectos abordados, vivenciando e construindo juntos, com apoio de metodologia apropriada, possibilidades futuras de um fazer diferente e mais eficaz, sabendo que, como disse Chris Argyris (1970) “a ajuda é um aperta que se abre pelo lado de dentro” e, corroborando esse mesmo pensamento, a imortal Cecília Meireles (1945) afirmou “O vento é o mesmo: mas sua resposta é diferente em cada folha”.

O Programa, de 144 horas, foi realizado em 9 Encontros no período de Junho/2009 a Março/2010. Cada Encontro de 2 dias consecutivos (16 horas) correspondeu a um módulo, com os seguintes focos temáticos:

Encontro 1 – ciclo de renovação

- Aspectos Fundamentais da Liderança
- As Dimensões da Liderança Institucional
- Organização e Instituição
- O Processo de Institucionalização

- Missão – Visão - Valores
- Mudança e Ciclo de Renovação
- Entrando em Contato com os valores Pessoais
- Alinhando os Valores Peruais aos valores Organizacionais

Encontro 2 – modelos mentais

- Percepção da Realidade
- Teoria de Modelos Mentais – Conceitos e Ferramentas
- Teorias de Ação
- Modelos Mentais e os Processos de Mudança Pessoais
- Modelos Mentais, Teorias de Ação e o Processo de Mudança na Organização.

Encontro 3 – visão sistêmica

- Aprendizagem Organizacional
- Teorias de Ação x Aprendizagem
- Deficiências (barreiras) de Aprendizagem
- As Cinco Disciplinas da Organização que Aprende
- As Leis da Quanta Disciplina
- Introduzindo a Visão Sistêmica
- Entendendo a Dinâmica do Pensamento e a Visão Sistêmica
- Aplicando o Pensamento Sistêmico (arquétipos de Sistema) no Contexto do SESI-PE.

Encontro 4 – domínio pessoal

- Um Novo Homem, Um Novo Líder
- Os Quatro Fundamentos da Liderança
- Autoconhecimento, Autopercepção, Autodesenvolvimento
- Desenvolvimento de Habilidades e Domínio (maestria) Pessoal

Encontro 5 – visão compartilhada

- Mobilização e Introdução aos Conteúdos da Visão Compartilhada

- Uma Metáfora da Visão Compartilhada – O Fenômeno Musical x Fenômeno Organizacional
- Desafios da Aprendizagem Profunda e a Importância do Objetivo Comum
- Integrando as Disciplinas: Modelos mentais x Domínio Pessoal x Pensamento Sistêmico x Visão Compartilhada
- O Novo Trabalho do Líder: Construir Organizações que Aprendem

Encontro 6 – aprendizagem em equipe

- Mobilização e Introdução aos Conteúdos de Aprendizagem em Equipe
- Rotinas Defensivas
- Conversação Produtiva – Integrando Discussão e Diálogo
- Comunicação Eficaz e o Papel da Liderança na Construção de Equipes Alinhadas
- A Comunicação Eficaz e Equipes Alinhadas - Reflexão de/na Prática do SESI/PE

Encontro 7 – liderança em ação

- Mobilização e Introdução aos Conteúdos de Prática Eficaz da Liderança
- Autodiagnóstico Sobre Habilidades de Liderança
- Diferentes Estilos de liderança
- O Papel da Liderança na Construção de um Ambiente de Aprendizagem
- Habilidades de Liderança: Raciocínio Analítico e Sistêmico, Ação para Eficácia, Relacionamento Interpessoal e Maestria Pessoal
- Performance da Liderança no SESI-PE

Encontro 8 – gestão na prática

- Processos de Gestão
- Processos e Ferramentas de Apoio à Gestão
- Planejando e Conduzindo Reuniões Eficazes
- Gestão de Acordos e Compromissos Como Requisito Fundamental para a Eficácia da Gestão
- Atendimento Estratégico e Excelência na Gestão do Cliente

Encontro 9 – projeto pessoal x projeto SESI

O último Encontro do PDG teve por objetivo principal, mediante a prática reflexiva e o diálogo apreciativo, a proposição de ações para continuidade do desenvolvimento da liderança do SESI, por meio de:

- Resgate da história da Instituição e da história pessoal dos participantes neste contexto
- Identificação do nível de alinhamento entre o projeto pessoal e o projeto do SESI (missão, visão, valores)
- Mapeamento dos compromissos assumidos pelo grupo com o desenvolvimento contínuo da organização

Importante salientar que na primeira manhã, na atividade referente ao resgate da história do SESI-PE, participaram mais 10 colaboradores, indicados e convidados pela Diretoria, considerados como agentes importantes na construção dessa história.

A metodologia utilizada para o Encontro foi baseada no Método da Investigação Apreciativa de David Cooperrider, que privilegia os aspectos positivos e fortalecedores da cultura instalada, ao mesmo tempo em que favorece o afloramento dos desejos individuais e coletivos do futuro que se pretende criar.

Tópicos abordados neste Encontro:

- O Ciclo de 4D da Investigação Apreciativa
- FASE 1D – DESCOBERTA - APRECIAR - “O que dá vida à organização – o melhor dela”
- FASE 2D – DESEJO – CRIAR VISÃO DE RESULTADOS – “O que se pretende ser”. Desejos para Mudar – Melhorar – Manter
- FASE 3D – DESENHO – CO-CONSTRUIR – “O que fazer” Desejos x objetivos relacionados
- FASE 4D – DESTINO – SUSTENTAR – “Como implementar, aprender e ajustar?” Desejos x Ações de sustentação x Compromissos Coletivos.
- Autodiagnóstico de Habilidades de Liderança – Devolução dos resultados
- Rituais de Encerramento e Avaliação Geral do Programa

4.7 Considerações dos facilitadores ao término do programa

Ao final de 9 meses de trabalho intenso, com base nas avaliações formais, expressões espontâneas e especialmente na observação do processo desencadeado no grupo ao longo deste período, se considerou que o PDG atingiu seus objetivos primordiais, do ponto de vista da abordagem que se utilizou e acreditava enquanto consultores – a Aprendizagem Organizacional.

Certamente os objetivos, enquanto expectativas de resultados definidos pela Diretoria do SESI, ainda no planejamento do Programa, não foram alcançados em sua plenitude, pois o processo de aprendizagem exige tempo e reflexão contínua sobre a prática. Vê-se que o grupo despertou para a necessidade de potencializar, articular e mobilizar seus recursos internos na busca de ações alternativas, individuais e coletivas, em prol de uma atuação mais eficaz, enquanto líderes.

Considerando a ausência de programas dessa natureza para os líderes-gestores do SESI, por um significativo período de tempo, e dada à complexidade do processo de mudança, entende-se que o desenvolvimento gerencial para este grupo foi apenas iniciado.

Tendo em vista o aproveitamento da ambiência criada pelo grupo para refletir, discutir e aprofundar os diversos tipos de questões relativas ao papel do líder-gestor, se faz necessária a continuidade do processo com identificação de conteúdos a serem trabalhados e criação das condições de infraestrutura que favoreçam o processo de aprendizagem contínua.

Ao mesmo tempo, é importante atentar para que o processo tenha continuidade não apenas em outro programa estruturado, mas no dia a dia, por meio do aprofundamento real das situações que se apresentam, da discussão hábil e produtiva, do alinhamento permanente dos papéis e das expectativas envolvidas, da minimização de defesas pessoais, da busca conjunta de alianças autênticas para construção de caminhos consistentes e assertivos, baseadas nos princípios da aprendizagem, competência e justiça.

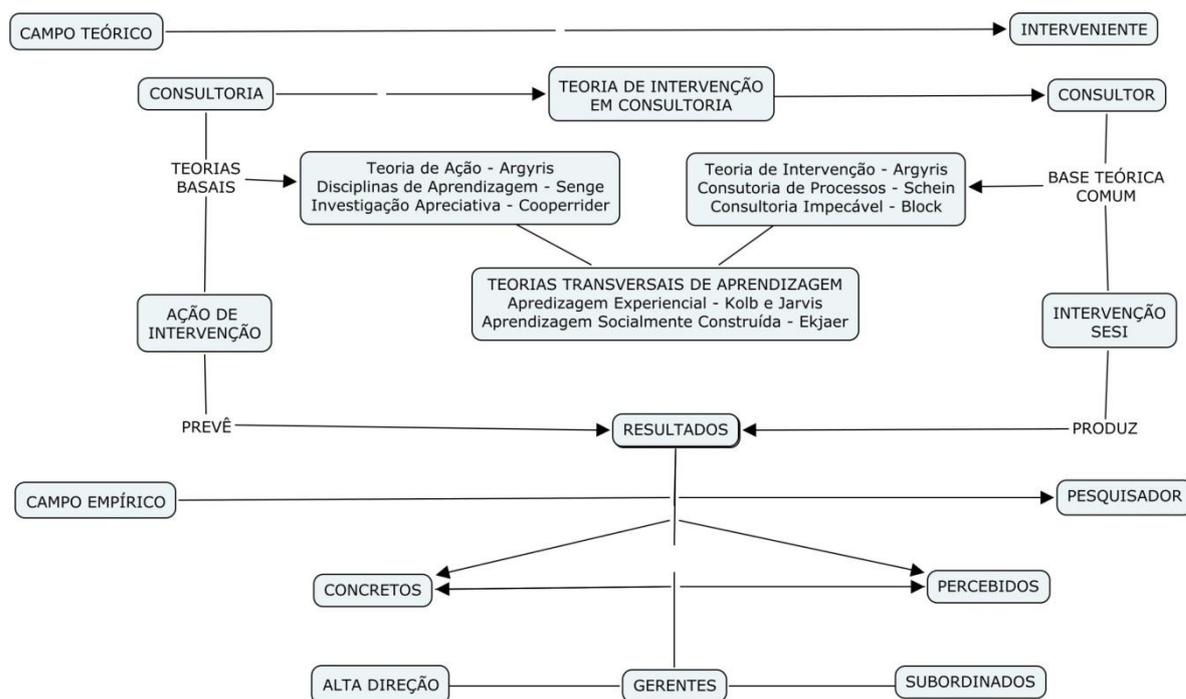
A integração dos participantes ao longo dos 9 meses foi algo evidente, um ganho adicional de suma importância para alavancar novas conquistas, desde que alimentada com ações concretas, focadas e coerentes.

5 Método

5.1 Delineamento da pesquisa

A pesquisa foi delineada buscando integrar o campo teórico e o campo empírico considerando a relação dinâmica entre teoria e prática, conforme se pode ver na figura 10.

Figura 10- Diagrama da pesquisa



Fonte: Elaboração do autor

A ideia de integração entre teoria e prática está caracterizada na Seção da Discussão, onde se procurou interpretar os resultados da pesquisa empírica à luz da base teórica (teorias basais e teorias transversais) e da pesquisa documental.

5.2 Revisão de literatura

A revisão de literatura focalizou como referencial teórico transversal os modelos teóricos da aprendizagem experiencial de David Kolb (1984) e Peter Jarvis (1987), que estudam a conexão entre experiência e aprendizagem e as contribuições teóricas de Bente Elkjaer (2005) sobre a aprendizagem na visão social, que considera os indivíduos como seres sociais que interpretam ou atribuem significado às suas experiências no trabalho. Todas essas abordagens teóricas assumem a reflexão como prática essencial nos processos de aprendizagem tanto individual quanto coletiva e corroboram os modelos teóricos utilizados na intervenção, enfocados a seguir.

As teorias basais são as mesmas que deram suporte teórico à intervenção objeto deste estudo: o Modelo de Teoria da Ação de Chris Argyris e Donald Schön (1974), a teoria sobre a Aprendizagem Organizacional de Chris Argyris e Donald Schön (1978; 1980; 1994), as Cinco Disciplinas de Aprendizagem de Peter Senge (1990; 2009) e o Método da Investigação Apreciativa, de David Cooperrider e colaboradores (2006; 2008). Todas essas teorias convergem ao considerar a aprendizagem um processo de mudança que tem origem na reflexão crítica pelo sistema-cliente dos seus padrões de pensamento e ação.

Por fim, a consultoria organizacional foi estudada à luz da teoria de intervenção de Chris Argyris (1970), do modelo de consultoria de processos de Edgar Schein (2008) e do modelo da consultoria impecável de Peter Block (1991), que tem como pressuposto comum o papel do consultor como um profissional de ajuda, sendo esta a preferência teórica dos intervenientes que facilitaram o PDG no SESI-PE.

5.3 Características da pesquisa empírica

A pesquisa foi de abordagem quantitativa, apoiada num estudo de caso (TRIVIÑOS, 1987; YIN, 1994; VERGARA, 2005) e complementada por análises documentais. Por meio dela, pretendeu-se explorar as relações entre as variáveis e

construtos abordados, observar manifestações práticas de modelos teóricos e construir hipóteses científicas explicativas sintéticas para os resultados levantados.

Foi tomado como componente paradigmático fundamental a noção popperiana de falseabilidade (POPPER, 2006), tendo em mente a natureza social e cultural da ciência e suas implicações quanto às questões aceitáveis de construção do conhecimento (MARCONI; LAKATOS, 2009; GIL, 1994).

5.4 Participantes

Foi objeto desta pesquisa o SESI – Departamento Regional de Pernambuco, mais precisamente a Diretoria, Unidades Corporativas sediadas na Casa da Indústria e Unidades de Negócios, localizadas na Região Metropolitana do Recife e no interior do Estado de Pernambuco.

Os respondentes da pesquisa foram o superintendente, 2 diretoras, 7 gerentes corporativos, 15 gerentes de negócios, todos participantes do Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG) e mais 182 colaboradores diretamente subordinados aos gerentes, num total de 207 pesquisados.

5.5 Materiais

5.5.1 Instrumentos de coleta de dados

Foram desenvolvidos 2 questionários, visando traduzir os objetivos específicos da pesquisa. Nesses instrumentos foram utilizadas questões elaboradas e ordenadas com base nos objetivos do estudo:

- Um questionário “cadastral” (Apêndice A) para traçar um perfil demográfico da amostra com base nas seguintes informações: sexo, faixa etária, estado civil, tempo de serviço, formação acadêmica, cargo função, e o número de subordinados diretos (apenas para os cargos de direção e gerencial).
- Um questionário, elaborado com base nas teorias que fundamentaram a concepção e aplicação do Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG) (Apêndice B), para verificar os efeitos gerados na prática gerencial

dos participantes e os impactos produzidos no ambiente comportamental das unidades organizacionais.

5.5.2 Pesquisa documental

O quadro 18 apresenta as fontes primárias de pesquisa, que complementaram a análise e discussão dos resultados da pesquisa empírica:

Quadro 18: Fontes da pesquisa documental

Fonte Pesquisada	Conteúdos	Autores	Ano	Número de Páginas
1- Origens Históricas do SESI	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Contexto político, econômico e social do Brasil que motivou a criação do SESI ▪ A vocação do SESI ▪ Abrangência de atuação do SESI ▪ A passagem de Paulo Freire pelo SESI-PE 	Site oficial do SESI: http://www.sesi.org.br	2012	-
2- Planejamento Estratégico do SESI-PE - Período 2006-2010	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Direcionadores Organizacionais ▪ Opções Estratégicas ▪ Objetivos Estratégicos e Linhas de Ação 	Gerência de Planejamento - GPLAN	2006	34
3- Modelo de Excelência de Gestão (MEG)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Os 11 Fundamentos da Excelência da Gestão ▪ Os 7 critérios/requisitos da Excelência 	Portal da Fundação Nacional da Qualidade - FNQ	2010	-
4- Relatório de Avaliação da Gestão do SESI-PE	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Descrição dos resultados da avaliação dos critérios de excelência da gestão do MEG: Pontos fortes e oportunidades de melhorias. 	Consultoria externa/Gerência de Planejamento - GPLAN	2008	21
5- Relatório Final do Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG)	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Produtos gerados pelos participantes nos módulos do Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG) 	Consultoria externa (facilitadores do Programa)	2010	112
6- Avaliação de Reação aos Módulos do PDG	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Síntese das avaliações aplicadas após a realização dos módulos do PDG. 	Gerência de Recursos Humanos - GERHU	2009/2010	06
7- Relatório da Pesquisa de Clima Organizacional do SESI-PE	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Resultados da Pesquisa de Clima Organizacional 	Consultoria externa/Gerência de Recursos Humanos-	2011	128

Fonte Pesquisada	Conteúdos	Autores	Ano	Número de Páginas
		GERHU		
8- Relatório da Gestão do SESI-PE	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Descrição dos resultados da avaliação dos critérios de excelência da gestão do MEG: Pontos fortes e oportunidades de melhorias. 	Consultoria externa/Gerência de Planejamento – GPLAN	2012	80

Fonte: Elaboração própria, com base nas fontes primárias pesquisadas

5.6 Procedimentos

O SESI-PE foi devidamente convidado a participar da pesquisa mediante consulta à sua diretoria, que respondeu positivamente e demonstrou interesse e boa vontade em participar.

Os questionários foram aplicados pelo pesquisador no próprio local de trabalho, em ambiente adequado e reservado para esta finalidade.

A pesquisa documental – em especial os dois relatórios de avaliação da gestão do SESI anos de 2008 e 2012 e o Relatório Final do Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG) – serviram de importante fonte complementar para o entendimento do contexto/realidade organizacional e subsidiou a fase de análise e discussão dos resultados.

5.7 Análise

Os dados coletados foram organizados e tabulados eletronicamente. Em seguida, foram analisados com o auxílio de métodos estatísticos descritivos e inferenciais, a partir do programa *Statistica* versão 8.0, visando caracterizar a amostra e cruzar dados para estabelecer conclusões sobre os objetivos por meio de tabelas e gráficos.

Os dados documentais são fontes complementares e foram analisados e interpretados de forma pragmática e à luz das teorias utilizadas.

5.7.1 Quadro sinóptico – relação intervenção *versus* teorias

O quadro sinóptico foi construído com base na revisão de literatura e as questões foram formuladas a partir dos conteúdos teóricos do Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG), com a finalidade de estabelecer uma relação cruzada entre essas questões e as teorias de base utilizadas na intervenção.

O quadro 19 apresenta os 16 construtos que emanaram das teorias basais utilizadas no PDG, questões e teóricos a eles vinculados.

Quadro 19- Relação intervenção *versus* teorias

	CONSTRUTOS/CONCEITOS	QUESTÕES VINCULADAS	TEÓRICOS
1	DOMÍNIO PESSOAL Esclarecer e aprofundar continuamente os objetivos pessoais, concentrando e focalizando as energias, desenvolvendo a paciência, vendo a realidade objetivamente e analisando a causalidade pessoal sobre os ambientes onde se atua. É fazer da vida um processo criativo em contraposição a um reativo, com aumento das habilidades, da competência e da justiça nas relações e com crescimento espiritual.	1, 17, 33, 48, 61, 70, 78, 86, 93, 100	Peter Senge
2	MODELOS MENTAIS Imagens internalizadas, generalizações e teorias profundamente arraigadas de como o mundo funciona. Muitas são inconscientes, porém modelam, influenciam e limitam os indivíduos às maneiras habituais de pensar e agir.	2, 18, 34, 49, 62, 71, 79, 87, 94, 101	Peter Senge
3	VISÃO COMPARTILHADA É uma força inculcada nos corações das pessoas, que pode ser inspirada por uma ideia e que, assim que ganha impulso (força para atrair mais de uma pessoa), deixa de ser uma abstração e transforma-se em algo concreto, que proporciona o foco e a energia para o aprendizado, para o engajamento em longo prazo e que cria uma identidade comum.	3, 19, 35, 50, 63, 72, 80, 88, 95, 102	Peter Senge
4	APRENDIZAGEM EM EQUIPE É o processo de alinhamento e desenvolvimento da capacidade de um grupo e de seus membros de criarem os resultados que desejam, de enxergarem e superarem seus limites pessoais, estimulando a criatividade e humanizando seus valores.	4, 20, 36, 51, 64, 73, 81, 89, 96, 103, 108, 112, 114, 115	Peter Senge
5	PENSAMENTO SISTÊMICO Estrutura conceitual (conjunto de conhecimentos e instrumentos) que tem por objetivo tornar mais	5, 21, 37, 52, 65, 74, 82, 90, 97, 104, 109	Peter Senge

CONSTRUTOS/CONCEITOS		QUESTÕES VINCULADAS	TEÓRICOS
	claras as inter-relações, causas estruturais e processos de mudanças para lidar com a complexidade dinâmica (causa e efeito tem ligações sutis, efeitos em longo prazo não são óbvios) e alavancar mudanças.		
6	EXPOSIÇÃO DA COLUNA DA ESQUERDA Abertura para expor o que se pensa, sente e reflete internamente, questionando continuamente o modo de pensar e agir.	6, 22, 38, 53	Argyris e Schön
7	HABILIDADE DE REFLEXÃO Tornar-se mais consciente dos processos de pensamento e de como se formam os modelos mentais. Testar os pressupostos que estejam presentes no contexto, em vez de meramente reforçar a defesa de opiniões já formadas.	7, 23, 39, 54	Argyris e Schön
8	HABILIDADE DE INQUIRIÇÃO E DEFESA DOS PONTOS DE VISTA Defesa dos pontos de vista com assertividade, por meio do diálogo e questionamento recíprocos, permitindo a desconfirmação ou confirmação de qualquer afirmativa ou alegação de verdade.	8, 24, 40, 55	Argyris e Schön
9	TEORIA PROCLAMADA versus TEORIA PRATICADA Coerência entre o que se diz (discurso) e o que se faz (ação); agir com integridade.	9, 25, 41, 56	Argyris e Schön
10	REFLEXÃO NA AÇÃO Envolve pensar sobre o que se está fazendo no momento da ação; lidar com o inesperado, com surpresas e buscar as respostas através da reflexão; envolve redefinir o problema, conduzir a experiência na ação, e nesse momento tentar resolver os novos problemas que aparecem e, nessa prática, testar tanto novas maneiras de ver a situação, como também tentar melhorar a situação.	10, 26	Argyris e Schön
11	DEFENSIVIDADE Existência de hábitos entranhados utilizados como proteção ao embaraço e ao perigo decorrente da ameaça gerada com a exposição pública de ideias; tendência de as pessoas prestarem mais atenção à responsabilidade que cabe aos demais no tipo de distorção que se gera do que à própria responsabilidade e ao impacto de suas ações no contexto da organização.	11, 27, 42, 117	Argyris e Schön
12	O ERRO COMO FONTE DE APRENDIZAGEM Espaço de aprendizagem, onde as pessoas aprendem pela variação (busca de novos cursos de ação) em vez de simplesmente repetirem práticas já estabelecidas.	12, 28, 43	Argyris e Schön
13	NÍVEIS DE ADESÃO (COMPROMETIMENTO) Medida do grau em que as pessoas se envolvem com o trabalho, numa escala que varia entre o mero cumprimento das obrigações do contrato de trabalho até um alto nível de envolvimento, gerador de energia criativa direcionada à inovação e mudança na organização.	13, 29, 44, 57, 66	Argyris e Schön
14	DEFICIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	14, 30, 45, 58, 67,	Peter Senge

CONSTRUTOS/CONCEITOS		QUESTÕES VINCULADAS	TEÓRICOS
	Afastamento da estrutura sistêmica que não predomina em estruturas baseadas em eventos. Essas estruturas geram problemas organizacionais muitas vezes não percebidos, que decorrem, principalmente, da forma como as organizações são projetadas e gerenciadas, da maneira como os cargos são modelados e do modo como as pessoas pensam, agem e interagem.	75, 83	
15	LEIS DO PENSAMENTO SISTÊMICO Visão do todo. Habilidade do pensar sistêmico, de compreender e de dirigir-se ao todo e de examinar o inter-relacionamento entre as partes É uma forma de interligação que permite ver os padrões de mudança e não apenas eventos isolados, enxergar as estruturas subjacentes e discernir as mudanças de alta e baixa alavancagem; serve de alerta para a adoção de ações mais eficazes em busca da aprendizagem.	15, 31, 46, 59, 68, 76, 84, 91, 98	Peter Senge
16	AMBIÊNCIA Ambiente organizacional de abertura e valorização das pessoas, favorável à prática coletiva de um método projetivo e imaginativo que auxilia no processo de descoberta, compreensão e promoção de inovações.	16, 32, 47, 60, 69, 77, 85, 92, 99, 106, 111, 113, 116	David Cooperrider

Fonte: Elaboração do autor, com base nas teorias basais da intervenção

5.7.2 Revisão crítica do quadro sinóptico

O quadro sinóptico constituiu-se em importante instrumento para análise dos resultados desta pesquisa, pois permitiu verificar de quais abordagens teóricas a intervenção mais se aproximou ou se distanciou; criar indicadores por meio da combinação de questões relacionadas a um mesmo referencial teórico; comparar as respostas dos participantes em relação aos diferentes teóricos.

Para obter o máximo de correção em relação à pertinência das questões formuladas e sua vinculação aos construtos emanados das teorias basais, este quadro foi submetido à apreciação crítica de Antônio Carlos Valença PhD, de notório saber na área da Aprendizagem Organizacional e com vasta experiência em pesquisa e prática da consultoria organizacional.

O doutor Valença concluiu pela coerência interna entre os construtos e questões formuladas, destacando-se a observação fundamental de que as questões, em sua grande maioria, estão imbricadas umas com as outras, denotando uma forte

interligação entre os teóricos basais da aprendizagem organizacional utilizados como referência na intervenção – Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG).

6 Resultados

6.1 Pesquisa documental

Ninguém educa ninguém, mas todos se educam em comunhão (FREIRE, 1996).

A pesquisa documental foi abrangente o suficiente para servir como fonte complementar à análise e discussão dos resultados da pesquisa empírica. Ao todo, foram consultados cinco documentos institucionais e dois *sítes* oficiais, num total aproximado de 381 páginas pesquisadas. Esses documentos foram produzidos por especialistas do próprio SESI-PE e por consultores externos.

Esta seção apresenta uma síntese das principais informações coletadas nas fontes primárias pesquisadas.

a) Documento 1 – Origens históricas do SESI (Ver quadro 20)

Quadro 20- Resumo das origens históricas do SESI

A Criação do SESI
O Decreto-Lei nº 9.403, assinado por Gaspar Dutra em 25 de junho 1946, atribuiu à Confederação Nacional da Indústria (CNI) a criação, direção e organização do Serviço Social da Indústria (SESI). Nesta época o governo federal despertou para a necessidade de promover a integração e a solidariedade entre patrões e empregados.
Abrangência de atuação
O SESI atua em todos os estados brasileiros e no Distrito Federal por meio de seus Departamentos Regionais.
A vocação do SESI
Melhorar a qualidade de vida do industrial e seus dependentes, suas atividades sempre incluíram a prestação de serviços em saúde, educação, lazer, cultura, nutrição e promoção da cidadania.
A passagem de Paulo Freire pelo SESI-PE
Vinculado à sua trajetória de educação, o SESI-PE teve como um de seus colaboradores o ilustre educador Paulo Freire que lá trabalhou de 1947 e 1954. Atuou como diretor do Setor de Educação e Cultura e como Superintendente no período de 1954 a 1957. Foi no SESI que Paulo Freire tomou contato com a educação de adultos.

Fonte: <http://www.sesi.org.br> Consulta realizada em 10/05/12

b) Documento 2 – Planejamento Estratégico do SESI-PE (Ver quadro 21)

Quadro 21- Planejamento estratégico do SESI-PE – 2006/2010

DIRECIONADORES ORGANIZACIONAIS
<p>MISSÃO</p> <p>Promover a qualidade de vida do trabalhador e estimular a gestão socialmente responsável da empresa industrial, contribuindo para a competitividade da Indústria e o desenvolvimento sustentável do Brasil.</p>
<p>VISÃO DE FUTURO</p> <p>Ser referência para a indústria pernambucana na prestação de serviços integrados de educação, saúde, lazer e responsabilidade social.</p>
<p>VALORES (Definidos durante o PDG)</p> <p>Ética e Transparência</p> <p>Acreditamos no respeito aos direitos e deveres morais, legais e sociais, por meio do diálogo e disseminação das informações entre o público envolvido (colaboradores, clientes, fornecedores, empresas parceiras, governo e comunidade).</p> <p>Valorização de Pessoas</p> <p>Buscamos proporcionar um tratamento justo, digno e igualitário aos colaboradores, respeitando a sua individualidade, valorizando e desenvolvendo suas competências e contribuindo para a melhoria da qualidade de vida.</p> <p>Excelência da gestão e na prestação de serviço</p> <p>Atendemos as necessidades de nossos clientes e garantimos os resultados institucionais planejados, por meio da eficácia de nossa gestão e prestação de serviço, com foco na sistematização de processos, customização de produtos e oferta de soluções integradas.</p> <p>Responsabilidade socioambiental</p> <p>Buscamos o aprimoramento contínuo das ações de responsabilidade socioambiental e o compromisso com o desenvolvimento sustentável, reconhecendo nossa responsabilidade pelos resultados e impactos das ações institucionais na sociedade e no meio ambiente.</p>
OPÇÕES ESTRATÉGICAS
<p>1- Excelência na gestão, com foco em resultados</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Opção por um modelo de gestão profissional; ▪ Reduzir o tempo de resposta; ▪ Mudar a forma de agir; ▪ Desenvolver a criatividade; ▪ Buscar soluções e desenvolver novos produtos; ▪ Agenda estratégica para os próximos anos inclui: <ul style="list-style-type: none"> - melhoria da gestão estratégica e operacional - simplificação de estruturas - racionalização de processos - capacitação dos funcionários e gestores - esforço concentrado - colocar em prática as decisões estratégicas - promover a integração entre as áreas de suporte e as áreas finalísticas - desenvolver a orientação para resultados em toda a Instituição.
<p>2- Orientação para o mercado, com foco nos clientes</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ Saber ouvir as demandas dos clientes; ▪ Fazer essa informação fluir pela instituição; ▪ Desenhar produtos e serviços especialmente formatados para atender às necessidades dos

clientes.
3- Sustentabilidade
Manter o SESI-PE econômica e financeiramente equilibrado, capaz de sustentar suas atividades finalísticas, sem abrir mão da busca da qualidade.
4- Excelência na prestação de serviços, e na oferta de soluções integradas
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Qualidade como fator de diferenciação; ▪ Esforço significativo para integração das áreas, tendo como principais focos: <ul style="list-style-type: none"> - o cliente - os produtos e serviços ofertados - o padrão de atendimento - a força de trabalho - o modelo de gestão

Fonte: Planejamento estratégico o SESI-PE

c) Documento 3 - Modelo de excelência de gestão (MEG) (Ver quadros 22, 23 e 24)

Quadro 22- Fundamentos da excelência do MEG

OS 11 FUNDAMENTOS DA EXCELÊNCIA	
1) Pensamento sistêmico	Entendimento das relações de interdependência entre os diversos componentes de uma organização, bem como entre a organização e o ambiente externo.
2) Aprendizado Organizacional	Busca e alcance de um novo patamar de conhecimento para a organização por meio de percepção, reflexão, avaliação e compartilhamento de experiências.
3) Cultura da Inovação	Promoção de um ambiente favorável à criatividade, à experimentação e à implementação de novas ideias que possam gerar um diferencial competitivo para a organização.
4) Liderança e constância de propósitos	Atuação dos líderes de forma aberta, democrática, inspiradora e motivadora das pessoas, visando ao desenvolvimento ininterrupto da cultura da excelência, à promoção de relações de qualidade e à proteção dos interesses das partes envolvidas.
5) Orientação por processos e informações	Compreensão e segmentação do conjunto das atividades e dos processos da organização que agregam valor para as partes interessadas, sendo que a tomada de decisões e a execução de ações devem ter como base a medição e a análise do desempenho, levando-se em consideração as informações disponíveis, além de incluir-se os riscos identificados.
6) Visão de Futuro	Compreensão dos fatores que afetam a organização, seu ecossistema e o ambiente externo no curto e no longo prazos, visando à sua perenização.
7) Geração de valor	Alcance de resultados consistentes, assegurando a perenidade da organização pelo aumento de valores tangível e intangível, de forma sustentada para todas as partes interessadas.
8) Valorização das pessoas	Estabelecimento de relações com as pessoas, criando condições para que elas realizem-se profissional e humanamente, maximizando seu desempenho por meio de comprometimento, desenvolvimento de competências e espaço para empreender.
9) Conhecimento sobre o cliente e o mercado	Conhecimento e entendimento do cliente e do mercado, visando à criação de valor de forma sustentada para o cliente e, consequentemente, gerando maior competitividade nos mercados.
10) Desenvolvimento de parcerias	Desenvolvimento de atividades em conjunto com outras organizações, potencializando competências complementares de cada uma e a atuação conjunta e buscando benefícios para as partes envolvidas.

OS 11 FUNDAMENTOS DA EXCELÊNCIA
<p>11) Responsabilidade social Atuação que se define pela relação ética e transparente da organização com todos os públicos com os quais se relaciona, estando voltada para o desenvolvimento sustentável da sociedade, preservando recursos ambientais e culturais para gerações futuras, respeitando a diversidade e promovendo a redução das desigualdades sociais como parte integrante da estratégia da organização.</p>

Fonte: <http://www.fnq.org.br/site/402/default.aspx> Consulta realizada em 20/10/2010

Quadro 23- Critérios de excelência do MEG

OS OITO CRITÉRIOS DE EXCELÊNCIA
<p>1- Liderança Este Critério aborda os processos gerenciais relativos à orientação filosófica da organização e controle externo sobre sua direção; ao engajamento, pelas lideranças, das pessoas e partes interessadas na sua causa; e ao controle de resultados pela direção.</p>
<p>2- Estratégias e Planos Este Critério aborda os processos gerenciais relativos à concepção e à execução das estratégias, inclusive aqueles referentes ao estabelecimento de metas e à definição e ao acompanhamento de planos necessários para o êxito das estratégias.</p>
<p>3- Clientes Este Critério aborda os processos gerenciais relativos ao tratamento de informações de clientes e mercado e à comunicação com o mercado e clientes atuais e potenciais.</p>
<p>4- Sociedade Este Critério aborda os processos gerenciais relativos ao respeito e tratamento das demandas da sociedade e do meio ambiente e ao desenvolvimento social das comunidades mais influenciadas pela organização.</p>
<p>5- Informações e Conhecimento Este Critério aborda os processos gerenciais relativos ao tratamento organizado da demanda por informações na organização e ao desenvolvimento controlado dos ativos intangíveis geradores de diferenciais competitivos, especialmente os de conhecimento.</p>
<p>6- Pessoas Este Critério aborda os processos gerenciais relativos à configuração de equipes de alto desempenho, ao desenvolvimento de competências das pessoas e à manutenção do seu bem-estar.</p>
<p>7- Processos Este Critério aborda os processos gerenciais relativos aos processos principais do negócio e aos de apoio, separadamente os relativos a fornecedores e os econômico-financeiros.</p>
<p>8- Resultados Este Critério aborda os resultados da organização na forma de séries históricas e acompanhados de referenciais comparativos pertinentes, para avaliar o nível alcançado, e de níveis de desempenho associados aos principais requisitos de partes interessadas, para verificar o atendimento.</p>

Fonte: <http://www.fnq.org.br/site/402/default.aspx> Consulta realizada em 17/11/11

Quadro 24- Os itens componentes dos critérios de excelência do MEG

OS ITENS COMPONENTES DOS CRITÉRIOS DE EXCELÊNCIA
<p>1- Liderança 1.1-Governança corporativa 1.2-Exercício da liderança e promoção da cultura da excelência 1.3-Análise do desempenho da organização</p>
<p>2- Estratégias e Planos 2.1 Formulação das estratégias</p>

OS ITENS COMPONENTES DOS CRITÉRIOS DE EXCELÊNCIA	
2.2 Implementação das estratégias	
3- Clientes	3.1 Imagem e conhecimento de mercado 3.2 Relacionamentos com clientes
4- Sociedade	4.1 Responsabilidade socioambiental 4.2 Desenvolvimento social
5- Informações e Conhecimento	5.1 Informações da organização 5.2 Ativos intangíveis e conhecimento organizacional
6- Pessoas	6.1 Sistemas de trabalho 6.2 Capacitação e desenvolvimento 6.3 Qualidade de vida
7- Processos	7.1 Processos principais do negócio e processos de apoio 7.2 Processos relativos aos fornecedores 7.3 Processos econômico-financeiros
8- Resultados	8.1 Resultados econômico-financeiros 8.2 Resultados relativos aos clientes e ao mercado 8.3 Resultados relativos à sociedade 8.4 Resultados relativos às pessoas 8.5 Resultados relativos a processos 8.6 Resultados relativos a fornecedores

Fonte: <http://www.fnq.org.br/site/402/default.aspx> Consulta realizada em 17/11/12

d) Documento 4 – Relatório de Gestão do SESI-PE (2008)

Neste documento constam informações oriundas da avaliação dos 23 itens que compõem os oito critérios de excelência do MEG, indicando os pontos fortes e as oportunidades de melhorias. Esta descrição pode ser encontrada no Anexo A.

e) Documento 5 – Relatório da Gestão do SESI-PE (2012)

Neste documento constam informações oriundas da avaliação dos 23 itens que compõem os oito critérios de excelência, indicando os pontos fortes e as oportunidades de melhorias. Esta descrição pode ser encontrada no Anexo A.

f) Documento 6 - Relatório Final do Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG)

Este documento foi produzido pelos consultores contratados para conceber e atuar como facilitadores do PDG. Do relatório final foram extraídos conteúdos gerados pelos próprios participantes como resultado das reflexões individuais, em

pequenos grupos e debates em plenária, ocorridos em todos os módulos do Programa.

Para identificar as palavras que mais apareceram no discurso dos participantes durante o PDG, foi aplicado o *software Word Cloud (Wordle)* no Relatório Final do Programa. Os resultados obtidos permitem visualizar, de forma comparativa, a intensidade (frequência) das palavras identificadas. A figura 11 é ilustrativa dos resultados obtidos:

Figura 11- *Word Cloud (Wordle)* do relatório de atividades do programa de desenvolvimento gerencial – PDG 2009/2010



Fonte: Aplicação do software Wordle ao Relatório Final do PDG

Na figura acima, verifica-se que as palavras que mais apareceram no discurso dos participantes durante o PDG foram: **Grupo**, encontro, equipe, colaboradores, participantes, pessoas, **liderança**, líder, **gestão**, **mudança**, **visão**, **aprendizagem**, desenvolvimento, qualidade, trabalho, ações, integração, processos, cliente, **resultados**.

Essas palavras poderiam estar associadas à teoria de ação proclamada e/ou praticada dos participantes (ARGYRIS; SCHÖN, 1974), e os conteúdos a elas associados foram trabalhados pelos facilitadores em momentos de reflexão com o grupo. Destaca-se o **GRUPO** (palavras associadas: equipe, participantes, colaboradores, pessoas) como o *locus* de reflexão, constituindo-se num espaço de aprendizagem da/e sobre a prática gerencial.

No início do programa, as expectativas foram levantadas a partir da seguinte pergunta: O que você espera do Programa, do grupo, dos facilitadores e de você

próprio? O resumo completo das respostas consta do Anexo A. Aqui são apresentadas as expectativas em relação ao programa, ao grupo e a si próprio (Ver quadro 25).

Quadro 25- Expectativas em relação ao PDG

EXPECTATIVAS
Em relação ao Programa
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprimoramento das competências gerenciais ▪ Crescimento pessoal ▪ Crescimento profissional ▪ Direcionamento no foco das necessidades internas e externas ▪ Compartilhamento de valores e formação de líderes atualizados ▪ Oportunidade para desenvolver competências gerenciais ▪ Implementar mudanças departamentais gerando mínimo de desconforto (cultura estabelecida) ▪ Temas em sintonia com as estratégias da instituição ▪ Desenvolvimento de competências gerenciais frente aos desafios atuais ▪ Conhecimentos alinhados ao momento atual do SESI ▪ Desenvolver habilidades de melhoria da prática gerencial ▪ Novos modelos de gestão ▪ Gerar maior desenvolvimento de todos ▪ Desenvolver competências gerenciais ▪ Facilitar o desenvolvimento das pessoas ▪ Desenvolver competências gerenciais ▪ Conteúdo atualizado/adaptado ao SESI com praticabilidade ▪ Reflexão ▪ Informações atualizadas ▪ Autodesenvolvimento
Em relação ao grupo
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Integração do grupo (4) ▪ Integração do grupo de forma dinâmica ▪ Crescimento do trabalho em equipe ▪ Compartilhar experiências (3) ▪ Compromisso com resultados ▪ Socialização dos conhecimentos ▪ Troca de conhecimentos ▪ Alinhamento das Ações ▪ Renovação e interesse sem colocar barreiras (novas ideias e novos rumos) ▪ Vontade de aprender valorizando a oportunidade ▪ Entender o modelo gerencial predominante no grupo ▪ Disponibilidade – participação efetiva ▪ Consolidação da equipe ▪ Coesão e sinergia para renovar o SESI ▪ Pontualidade ▪ Dedicção, cooperação, determinação ▪ Fortalecimento do grupo gerencial ▪ Confiança ▪ Respeito às diferenças ▪ Comprometimento
Em relação a si próprio
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Desenvolvimento de liderança para o enfrentamento do mercado atual ▪ Aprendizado pessoal ▪ Aprendizado profissional ▪ Crescimento pessoal (2) ▪ Crescimento profissional (2)

EXPECTATIVAS
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aprimoramento pessoal ▪ Atualização profissional ▪ Autodesenvolvimento ▪ Construção de carreira pelo conhecimento ▪ Ser um líder preparado para os desafios existentes e os novos que virão ▪ Reciclar conhecimentos para enfrentar cenários adversos ▪ Participação e integração ▪ Troca de experiências ▪ Socialização de conhecimentos ▪ Fortalecimento das relações interpessoais ▪ Aplicação prática ▪ Melhor aproveitamento ▪ Atualização e desenvolvimento de competências ▪ Absorver conhecimentos; entender melhor os mundos e expectativas e ajudar na mudança do SESI. ▪ Oportunidade para colocar em prática o aprendizado ▪ Compromisso com o trabalho e participação ativa

Fonte: Relatório final do PDG

Durante a realização do PDG, os participantes refletiram sobre diversos aspectos ligados ao tema da liderança. O exercício foi realizado em quatro partes, cujos resultados estão sintetizados nos quadros 26, 27, 28 e 29.

Quadro 26- Parte 1 – Pannel de palavras associadas ao significado de liderança

Palavras associadas ao conceito de liderança indicadas pelos participantes	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Confiança ▪ Credibilidade (2) ▪ Dinamismo ▪ Comunicação ▪ Diálogo ▪ Influência ▪ Respeito (5) ▪ Liberdade ▪ Disciplina ▪ Compartilhar ▪ Dedicção (2) ▪ Arrojo ▪ Iniciativa (2) ▪ Limite ▪ Equipes ▪ Perseverança ▪ Exemplo (2) ▪ Facilitador ▪ Honestidade ▪ Conhecimento ▪ Atitude ▪ Organização ▪ Direção 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Responsabilidade ▪ Sensibilidade ▪ Apoio ▪ Ação ▪ Envolvimento ▪ União (2) ▪ Compreensão (2) ▪ Sabedoria ▪ Desenvolvimento ▪ Coragem ▪ Motivação ▪ Segurança ▪ Confiança ▪ Escutar ▪ Ética (2) ▪ Resultados ▪ Visão ▪ Equilíbrio ▪ Renovação ▪ Interação ▪ Incentivo ▪ Responsabilidade ▪

Fonte: Relatório final do PDG

Quadro 27- Parte 2 – Painel de frases sobre liderança

Frases sobre Liderança, a partir da escolha de três palavras do painel (destacadas)
▪ “O líder influencia positivamente a sua equipe, passa credibilidade e é um bom comunicador ”.
▪ “O líder que desenvolve sabedoria torna evidente sua dedicação ”.
▪ “O verdadeiro líder escuta sua equipe conseguindo o equilíbrio necessário para superar metas e desafios, ao mesmo tempo em que renova os compromissos assumidos”.
▪ “A disciplina do bom líder consiste em respeitar a liberdade dos seus liderados”.
▪ “Com ética podemos conduzir equipes desenvolvendo a cultura do exemplo na busca de atitudes responsáveis para objetivos comuns”.
▪ “Inspirar confiança , imprimir dinamismo à sua atuação, ajudam ao líder garantir credibilidade ”.
▪ “Para garantir resultados é fundamental que o líder transmita sua visão para a equipe e trabalhe com ética ”.
▪ “Liderar equipes com o diálogo e exemplo ”.
▪ “Para um maior e real engajamento e interação de cada indivíduo no desenvolvimento dos seus trabalhos sempre será necessário incentivos ”.
▪ “Líder: respeito às iniciativas e limites ”.
▪ “Com união e respeito é possível liderar com segurança ”.
▪ “Ser líder é ser um facilitador das ações agindo com honestidade perante seus liderados tornando-se, conseqüentemente, um exemplo a ser seguido”.
▪ “A direção da liderança de uma organização com responsabilidade deverá repassar respeito aos seus colaboradores e clientes”.
▪ “Os resultados de um líder se devem à dedicação e ao arrojo , porém é fundamental compartilhar com sua equipe”.
▪ “O líder, que tem maior senso de compreensão , sabendo promover a união e o envolvimento de sua equipe, com certeza obterá melhores resultados”.
▪ “ Apoiar a equipe nas ações , com sensibilidade , para alcançar os resultados esperados”.
▪ “Liderar é ter o conhecimento da realidade, organizar estratégias de ação, e ter atitude no sentido de implementá-las”.
▪ “Um líder com iniciativa gera confiança e respeito ”.
▪ “Liderar é motivar as pessoas, ter a coragem para decidir e ter a capacidade de compreender e orientar as pessoas”.

Fonte: Relatório final do PDG

Quadro 28- Parte 3 – Resposta a perguntas com base no painel de frases sobre liderança

Pergunta 1: Liderança – o que significa?
▪ “Liderança é a capacidade de conduzir pessoas na busca de resultados a objetivos comuns”.
▪ “Liderança é a capacidade de influenciar e motivar pessoas e equipes, sabendo exercitar bem a comunicação e facilitar o alcance dos resultados, partindo da compreensão da realidade em que está inserido”.
▪ “Liderança é um conjunto de habilidades necessárias para alcançar metas e resultados”.
▪ “Liderança – qualidade inata ou adquirida que permite alguém exercer um papel agregador de pessoas para obtenção de determinado objetivo ou resultado”.
▪ “Liderança é saber conduzir a equipe com respeito e confiança, usando o melhor potencial de cada pessoa para obter o resultado desejado”.
Pergunta 2: Quais os desafios a enfrentar no exercício da liderança no contexto organizacional atual?
▪ “Melhoria dos processos”: - busca de resultados com qualidade; - melhoria do clima organizacional;

- comunicação.
▪ “Compreender a realidade; incentivar/mobilizar; ser um exemplo/referência; saber tomar decisões; atingir objetivos”.
▪ “Trabalhar com as diferenças; gerar motivação; praticar o exercício do raciocínio coletivo, extraindo as potencialidades individuais”.
▪ “Manter sua equipe motivada, interessada, visando manter seus integrantes satisfeitos na organização; competição interna; manter claro o objetivo da equipe; convivência dos colaboradores”.
▪ “Conquistar a confiança; obter respeito; dar o melhor exemplo; engajar”.
Pergunta 3: Quais as habilidades necessárias ao exercício da liderança?
▪ “Respeito, empatia, credibilidade, objetividade, transparência, ética, conhecimento, coerência, segurança”.
▪ “Comunicação (ouvir X falar); proatividade; visão; criatividade; empatia; senso de equipe”.
▪ “Segurança; ética; atitude; vivência; saber ouvir; compartilhar; sensibilidade”.
▪ “Sensatez, respeito, ética, imparcialidade, saber ouvir, objetividade, disseminar as informações”.
▪ “Saber escutar; conhecer a equipe; saber compartilhar; perceber as necessidades; saber organizar; saber gerenciar o tempo; autoconfiança; ter paciência e persistência”.

Fonte: Relatório final do PDG

Quadro 29- Parte 4 - Liderança: velhas e novas premissas

Velhas Premissas sobre Liderança
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Centralização ▪ Autoritarismo ▪ Personalismo (imposição), individualismo ▪ Privilégios ▪ Falta de clareza e transparência na comunicação ▪ Burocratização ▪ Distanciamento, inacessibilidade, “cumpra-se”, não compartilhamento.
Novas Premissas sobre Liderança
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Participação ▪ Integração, disseminação e clareza das informações ▪ Engajamento (equipe gerencial) ▪ Educação e aprendizagem ▪ Desburocratização ▪ Promoção do conhecimento/desenvolvimento ▪ Coerência ▪ Trabalho em equipe/democracia ▪ Reconhecimento ▪ Imparcialidade ▪ Ética ▪ Tolerância ▪ Respeito às diferenças

Fonte: Relatório final do PDG

Os participantes refletiram sobre o contexto atual de mudanças no SESI-PE, à luz do texto “Cuide do seu jardim”, entrevista com Peter Senge. Sobre o papel do líder, foram produzidos os seguintes comentários:

- “Estamos vivendo este momento de reorganização, aliado à construção de sistemas e operacionalizações, utilizando a Gestão Participativa”.
- “Atualmente, existe a participação de vários colaboradores nas diversas propostas/projetos, contribuindo para consolidação das mudanças. É importante ressaltar que a Instituição é um organismo vivo”.
- “O SESI não tem cultura de máquina; voltou-se para uma cultura de resultado, mas continua privilegiando o lado humano”.
- “O colaborador do SESI sente-se em posição confortável, pois prevalecem os bons relacionamentos e não se sente distância entre os colaboradores e a Administração”.
- “Da mudança da cultura para a cultura da mudança.”

Ao refletirem sobre os desafios da mudança, afirmaram:

- “Quadro de pessoal limitado/reduzido diante do número de mudanças simultâneas que estão ocorrendo”.
- “Recursos insuficientes para treinamentos dos colaboradores”.
- Mudança da cultura no SESI. Rever práticas antigas e adotar posturas adequadas para o momento da Instituição”.
- “Praticar internamente o que é pregado aos nossos clientes. Ex.: Responsabilidade Social / Saúde Ocupacional”.
- “Faltam mais estudos na elaboração dos projetos / produtos, gerando frustração quando não ocorrem resultados satisfatórios”.
- “É necessário um engajamento de todos os envolvidos no processo, a fim de eliminar a oposição às mudanças”.
- “O líder deve dar mais autonomia à equipe para que haja mudanças”.
- “Faz-se necessário preservar valores e talentos para servir de base para novos processos”.
- “É possível as grandes empresas se transformarem desde que o sistema tradicional não entre em conflito com a transformação necessária”.
- “O SESI já está em busca de encontrar o novo significado do sucesso”.

No último módulo, os participantes refletiram sobre o ambiente organizacional do SESI-PE, à luz das 4 fases do ciclo da metodologia da Investigação Apreciativa de David Cooperrider. Os quadros 30, 31 e 32 resumem os

resultados dos exercícios reflexivos aplicados nas fases 1D – DESCOBERTA, 2D – DESEJO, 3D – DESENHO e 4D - DESTINO. O detalhamento completo dos resultados destas fases pode ser encontrado no Anexo A.

Quadro 30- Fase 1D – descoberta – apreciar

FASE 1D - DESCOBERTA
1- Fatores centrais que dão vida à Organização
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Seus colaboradores ▪ Temática “Serviço”/Missão ▪ Percepção pelos <i>stakeholders</i> ▪ Gestão sensível/participativa ▪ Cultura organizacional “construtiva” ▪ A importância como “Equipamento Social” ▪ Recursos estáveis ▪ Políticas de atuação ▪ Busca constante por melhorias ▪ Compromisso com a satisfação do cliente ▪ Motivação permanente dos colaboradores ▪ Clareza nos objetivos, metas, visão e missão
2- Ponto mais alto da Organização
<ul style="list-style-type: none"> ▪ A nobreza do motivo que originou a instituição ▪ O cumprimento da sua Missão e Visão ▪ Credibilidade da Instituição e da Marca SESI ▪ Portfólio de produtos ▪ Capacidade de união do corpo funcional em momentos cruciais/ações sociais ▪ Capilaridade ▪ Ética ▪ Modelo gerencial ▪ Infraestrutura móvel e fixa ▪ O capital humano
3- As coisas mais valorizadas em relação ao SESI-PE
<ul style="list-style-type: none"> ▪ compromisso com o desenvolvimento dos colaboradores ▪ Contribuir para um bom clima organizacional ▪ Atuação voltada para o social ▪ Respeito para com o cliente interno e externo ▪ Compromisso e cumprimento da legislação vigente ▪ Carteira de produtos ▪ Sua Missão ▪ A confiança no trabalho dos colaboradores ▪ O Modelo de Gestão ▪ A credibilidade da Instituição ▪ Inclusão social ▪ Desafios permanentes ▪ O trabalho desafiante e estimulador ▪ Facilidade de comunicação com os pares e superiores ▪ A busca pela melhoria contínua ▪ Compromisso com as suas obrigações sociais ▪ Força da Instituição a nível nacional ▪ O relacionamento e atitude positiva de seus colaboradores ▪ Possibilidade de realizar, crescer e propor soluções ▪ O ambiente organizacional (Um bom lugar para trabalhar)

4- As coisas mais valorizadas em relação ao cliente
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Satisfação ▪ Credibilidade na Instituição ▪ Feedback ▪ Fidelização ▪ Necessidades/Demandas ▪ Pontualidade no atendimento ▪ Diversidade dos clientes ▪ Agilidade e qualidade no atendimento ▪ Instituição que pode oferecer o melhor ▪ Recursos humanos e físicos para atender o cliente ▪ Cumprimento da Missão ▪ Acolhimento ▪ Resultados ▪ Qualidade nos serviços oferecidos ▪ Prazer dos profissionais em atender bem aos clientes ▪ Marca “SESI” – zelo pela Instituição

Fonte: Relatório final do PDG

Quadro 31- Fase 2D – desejo – criar visão de resultados – “O que se pretende ser”

FASE 2D – DESEJO
SÍNTESE DOS DESEJOS EM PLENÁRIA
1- Ser mais conhecido e reconhecido pelo mercado/sociedade
2- Ter maior sinergia entre as áreas, pessoas e processos
3- Ter confiabilidade na geração e utilização da informação
4- Ter excelência na qualidade em relação ao atendimento, aos processos, serviços, pessoas e instalações físicas e móveis
5- Ter alto nível de qualidade na comunicação externa
6- Ter alto nível de qualidade na comunicação interna
7- Ser referência no atendimento das necessidades dos clientes, através do portfólio de produtos e da qualidade na prestação dos serviços
8- Ter e atuar com visão sistêmica do SESI para que os colaboradores sejam agentes de mudança na vida das pessoas
9- Ter uma equipe de profissionais com alto padrão de qualidade técnica, atitudes profissionais e comprometimento em todos os âmbitos
10- Ter consolidado o Modelo de Gestão Organizacional

Fonte: Relatório final do PDG

Ao exercitarem as Fases 3D – DESENHO e 4D – DESTINO os participantes assumiram compromissos coletivos entre os próprios gerentes, com suas equipes, com o cliente e com a alta direção. Ver a síntese no quadro 32.

Quadro 32- Compromissos coletivos assumidos

FASE 3D – DESENHO; FASE 4D - DESTINO
1- COMPROMISSOS ENTRE PARES (Gerentes)
▪ Realizar encontros periódicos para fortalecimento da integração e do diálogo
▪ Trocar experiências e aprendizagem em equipe
▪ Dar e solicitar <i>feedback</i> continuamente
▪ Atuar de forma articulada, buscando parcerias e ajuda mútua na busca de objetivos comuns

FASE 3D – DESENHO; FASE 4D - DESTINO
▪ Buscar o alinhamento nos processos, procedimentos com vistas à padronização das ações (para demandas internas e externas)
2- COMPROMISSOS COM A SUA EQUIPE
▪ Prover a equipe de competências e condições necessárias ao alcance dos objetivos
▪ Promover um ambiente de trabalho harmônico e respeitoso, com uma comunicação clara e transparente
▪ Sensibilizar o colaborador para agir de forma sistêmica, compreendendo que a sua atividade integra o objetivo maior da organização
▪ Agir como facilitador do desenvolvimento das pessoas frente à sua atuação
▪ Acompanhar e/ou apoiar ações acordadas com a equipe
3- COMPROMISSOS COM O CLIENTE
▪ Manter relacionamento próximo, focado na fidelização
▪ Buscar alternativas para agilizar a prestação dos serviços com qualidade
▪ Agir com ética e transparência nas negociações
▪ Preparar-se para atender às necessidades do cliente, buscando encantá-lo
4- COMPROMISSOS COM A DIRETORIA
▪ Atuar de forma alinhada, transparente e ética, na busca do cumprimento dos acordos assumidos
▪ Apoiar na tomada de decisão, propondo soluções e fornecendo dados e informações para tal
▪ Passar informações fidedignas com referência ao andamento da Unidade
▪ Manter canal permanente e aberto de comunicação com a diretoria
▪ Dar visibilidade permanente das necessidades das áreas, Unidades de Negócios e Clientes

Fonte: Relatório final do PDG

g) Documento 7 – pesquisa de clima organizacional

A pesquisa de Clima Organizacional, aplicada por consultoria externa especializada, foi realizada no ano de 2011 e envolveu 912 respondentes, colaboradores de todas as Unidades do SESI-PE, representando 76,76% do total de empregados.

Nesta pesquisa foram considerados os seguintes blocos de valor (áreas pelas quais um empregado avalia a empresa em que trabalha):

- 1) Relacionamentos Organizacionais
- 2) Planejamento do Trabalho
- 3) Ambiente Físico de Trabalho
- 4) Liderança e Superiores
- 5) Desenvolvimento Profissional
- 6) Imagem da Empresa
- 7) Remuneração

Para cada bloco de valor foram listados os atributos específicos, apresentados como afirmações (questões) para o respondente definir o seu grau de concordância ou discordância.

Extraiu-se do item 14 do relatório final de pesquisa, os blocos e respectivos atributos (questões) localizados no quadrante de alta importância e alto impacto e que foram classificadas com alto nível de desempenho (favorabilidade), isto é, com pontuação superior ou igual à média geral da empresa, bem como aquelas que representam oportunidades de melhoria, por estarem classificadas abaixo da média geral da empresa. O quadro 33 apresenta apenas os blocos que complementaram a análise dos resultados deste estudo:

Quadro 33- Pesquisa de clima organizacional - blocos e atributos de valor

BLOCO	ATRIBUTO DE MAIOR FAVORABILIDADE	ATRIBUTOS COMO OPORTUNIDADES DE MELHORIA
1) Relacionamentos Organizacionais	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Temos oportunidade de utilizar nossas habilidades no exercício do cargo (Q9). ▪ Sinto que a empresa é um lugar motivador para se trabalhar (Q6). 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aqui na empresa podemos expressar nossos pontos de vista sem medo de punições (Q3).
2) Planejamento do Trabalho	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sei o que se espera do meu trabalho (Q12), 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sinto-me incentivado ao envolvimento com planejamento e implantação de trabalhos (Q11) ▪ Sinto-me incentivado para propor soluções para melhorar o desempenho da minha área (Q15)
3) Ambiente Físico	Não considerado por não guardar relação com os dados da pesquisa de campo.	
4) Liderança e Superiores	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Aqui na empresa a minha chefia pratica o que prega (Q26) ▪ Sinto que a minha chefia está sempre aberta a novas ideias (Q28) 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ A decisão da minha chefia é baseada em fatos concretos e não em pré-julgamentos (Q32).
5) Desenvolvimento Profissional	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Sinto que se a empresa obtiver sucesso, eu também ganharei com isso (Q35). ▪ Percebo que o meu trabalho me possibilita crescer profissionalmente (Q34). 	Não indicado.
6) Imagem da Empresa	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Trabalho em uma empresa que tem responsabilidade social (Q44). ▪ Trabalho em uma empresa sólida e confiável (Q45). 	Não indicado.

BLOCO	ATRIBUTO DE MAIOR FAVORABILIDADE	ATRIBUTOS COMO OPORTUNIDADES DE MELHORIA
7) Remuneração	Não considerado por não guardar relação com os dados da pesquisa de campo.	

Fonte- Relatório final de pesquisa de clima organizacional do SESI-PE.

Foram extraídos do item 15 do Relatório da Pesquisa de Clima os motivos mais significativos para a permanência das pessoas no SESI-PE. Os respondentes deveriam indicar 5, dentre 14 motivos, pelos quais continuariam trabalhando na empresa. Os resultados estão apresentados em percentual de respondentes que assinalaram cada alternativa. A tabela 1 apresenta todas as opções com os respectivos percentuais de respondentes, em ordem decrescente.

Tabela 1- Motivos de permanência na empresa

Rank	Questão	Motivos de Permanência na Empresa	%
1º	8	Porque gosto do que faço.	18,30
2º	2	Os benefícios são bons.	12,59
3º	3	O trabalho que faço é interessante.	10,83
4º	5	O ambiente humano de trabalho é bom.	10,71
5º	6	Porque tenho liberdade para trabalhar.	8,87
6º	1	O salário que eu recebo é bom.	7,64
7º	13	Porque tenho segurança (estabilidade) de emprego.	7,21
8º	4	O ambiente físico de trabalho é bom.	6,92
9º	10	Porque tenho chances de crescer na empresa.	4,46
10º	7	Porque tenho muitos amigos aqui.	4,05
11º	11	Porque seria difícil conseguir um emprego melhor.	2,58
12º	9	Porque me dá prestígio.	2,19
13º	12	Porque o mercado não está favorável à mudança.	2,10
14º	14	Por falta de opções.	1,54

Fonte: Relatório final da pesquisa de clima organizacional do SESI-PE (2012)

6.2 Pesquisa empírica

6.2.1 Descrição da amostra

Participaram da pesquisa 207 indivíduos, sendo 76 homens (36.7%) e 131 mulheres (63.3%), com média de idade em 42.5 anos (DP=10.91), variando individualmente dos 21 aos 68 anos. Aproximadamente 37.3% tinham até o ensino médio, 58.3% o ensino superior e 4.4% pós-graduação. Os participantes tinham

permanência média no SESI de 11.1 anos (DP=9.43). Cerca de 25 (12.1%) eram Superintendente, Diretores ou Gerentes, 07 (3.4%) eram Professores e 174 (84.5%) ocupavam outros cargos.

6.2.2 Identificação de Estruturas

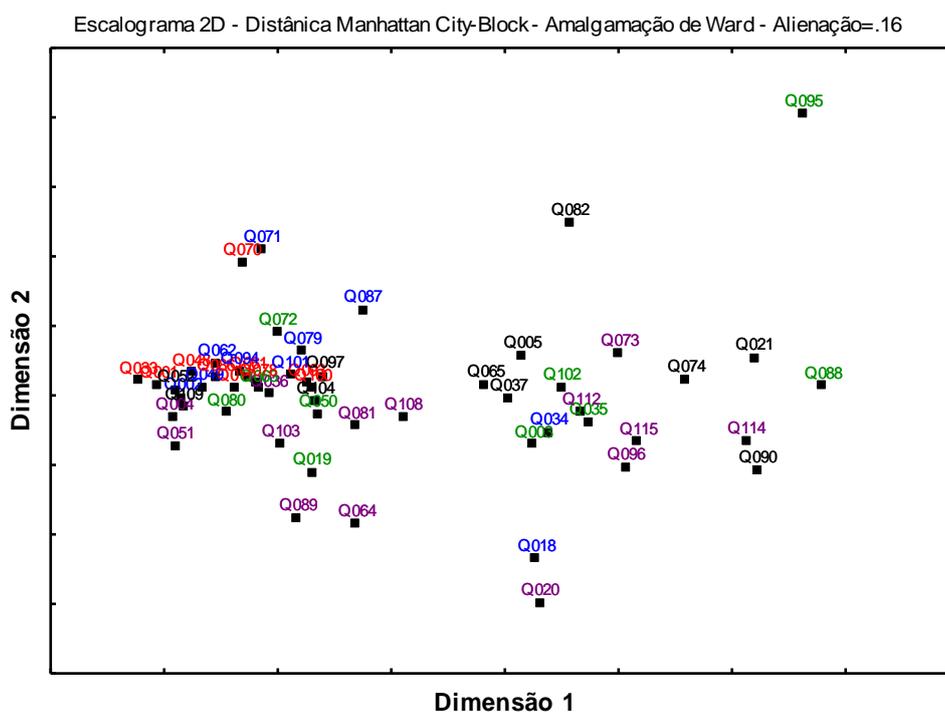
A-Teorização de Peter Senge

a) Escalograma das questões oriundas da teorização de Peter Senge, com base nas cinco Disciplinas de Aprendizagem.

O Escalograma é um conjunto de técnicas para a visualização da estrutura relacional de um conjunto de variáveis a partir da associação entre elas (HAIR, 1998).

O gráfico 1 apresenta o escalograma SSA da estrutura relacional entre as questões definidas com base na essência das cinco disciplinas de aprendizagem.

Gráfico 1- Escalograma (SSA) dos itens oriundos da teorização de Peter Senge sobre as disciplinas de aprendizagem, assinalando com cores os referentes a Domínio Pessoal (vermelho), Modelos Mentais (azul), Visão Compartilhada (verde), Aprendizagem em Grupo (roxo) e Pensamento Sistêmico (preto)



Fonte: Dados da pesquisa de campo

Denota-se que a configuração dos dados empíricos não confirmou facetas de associação e vinculação das questões aos indicadores propostos *a priori*, com base nas cinco disciplinas de aprendizagem de Senge (2009).

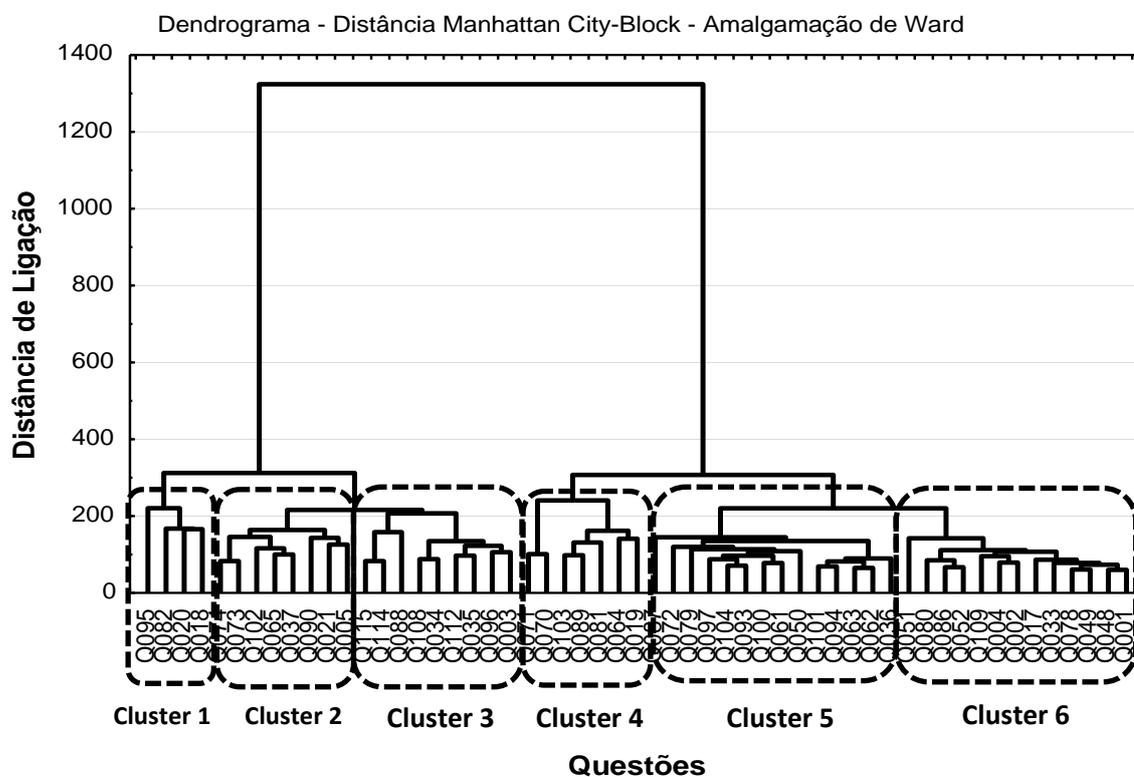
Não obstante, observou-se uma alta consistência interna considerando as questões em seu conjunto. Para esta análise, utilizou-se o coeficiente Alfa de Cronbach, cujo resultado de .91 apresentou-se bem acima do mínimo de .60, considerado aceitável estatisticamente.

Esse elevado nível de consistência interna das cinco disciplinas corrobora a proposta teórica de Senge ao afirmar que as cinco disciplinas são interdependentes e convergentes e que a sua prática promove a inovação nas organizações que aprendem (SENGE, 1990). Afirma ainda o autor que todas as disciplinas têm a ver com uma mudança mental (*metanoia*) para deixar de ver as partes, para ver o todo, deixar de ver as pessoas como desamparadas e apenas reagindo, para vê-las como participantes ativas no processo de moldar a realidade e criar o futuro (SENGE 2009).

b) Dendrograma da análise de aglomerados (*joining tree*) dos itens oriundos da teorização de Peter Senge.

Uma vez que os dados não revelaram facetas (espaços/regiões do escalograma) vinculadas aos indicadores originalmente definidos com base nas cinco disciplinas de aprendizagem – Domínio Pessoal, Modelos Mentais, Visão Compartilhada, Aprendizagem em Grupo e Pensamento Sistêmico - foi realizado um estudo estatístico para verificar como essas questões se agrupam naturalmente. Para tanto, foi aplicado o método de Aglomeração de *Ward*, que é usado para agrupamento de variáveis ou observações segundo o grau de associação entre elas (HAIR, 1998). O gráfico 2 mostra os seis *clusters* (agrupamentos naturais) identificados:

Gráfico 2- Dendrograma da análise de aglomerados (*joining tree*) dos itens oriundos da teorização de Peter Senge, sendo assinalados seis aglomerados identificados

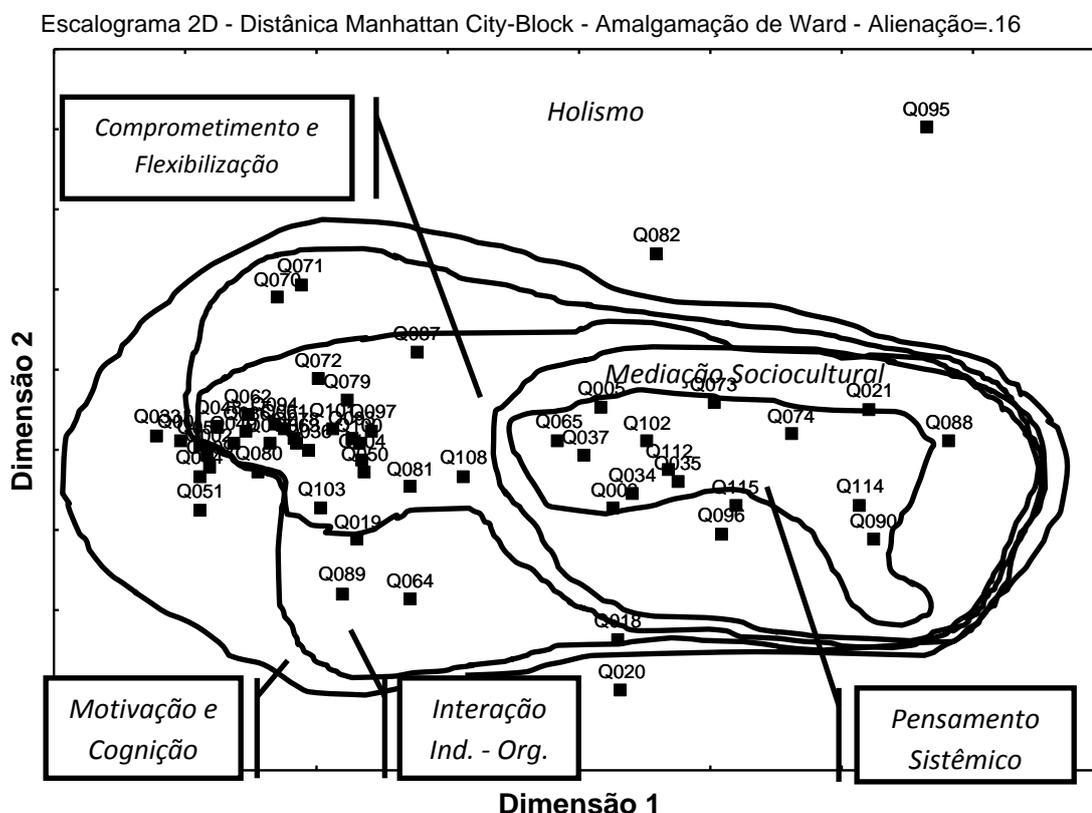


Fonte: Dados da pesquisa de campo

c) Novos indicadores de análise para as questões oriundas da teorização de Peter Senge.

O gráfico 3 representa um novo escalograma SSA das questões oriundas da teorização de Peter Senge. Para identificar as facetas foi considerado o resultado obtido da análise de aglomerados.

Gráfico 3- Novo escalograma (SSA) dos itens oriundos da teorização de Peter Senge, evidenciando facetas relativas a Pensamento Sistêmico, Mediação Sociocultural, Comprometimento e Flexibilização, Interação Indivíduo-Organização, Motivação e Cognição, e Holismo



Fonte: Dados da pesquisa de campo

Esta análise permitiu identificar e nomear novos indicadores, a partir das facetas identificadas no novo escalograma, os quais guardam coerência interna entre a natureza e conteúdo das questões envolvidas. O quadro 34 apresenta esses novos indicadores, conceitos e as respectivas questões que os compõem:

Quadro 34- Novos indicadores para os itens oriundos da teorização de Senge, que emergiram da análise de aglomerados

INDICADORES	
1- PENSAMENTO SISTÊMICO	
	Elemento integrador dos fatores organizacionais, visão ampliada da realidade, percepção das interdependências que dão ordem a múltiplos fatores causais (no tempo e no espaço) e da influência da estrutura dos modelos mentais no comportamento das pessoas.
	Q 5 - O SESI possui uma clara definição de objetivos e metas que se traduz em resultados.
	Q 21 - O SESI avalia sistematicamente as suas necessidades futuras de conhecimento e aprendizagem e as realiza.
	Q 37 - No SESI existe a preocupação com o desenvolvimento de pessoas, visando à melhoria contínua do desempenho.
	Q 65 - Existe uma preocupação das pessoas em atender às necessidades das Unidades com as quais se relacionam.

INDICADORES
Q 73 - Existe cooperação entre os colegas das diferentes Unidades do SESI, permitindo a troca e a complementaridade de conhecimento e experiência.
Q 74 - As pessoas são incentivadas a conhecer mais o seu trabalho e como este se relaciona com as demais atividades do SESI.
Q 90 - Acredito que a forma como as Unidades estão estruturadas facilita o alcance dos objetivos do SESI.
Q 102 - As pessoas se dedicam e se sentem mais comprometidas porque conhecem e estão alinhadas aos objetivos concretos do SESI.
2- MEDIAÇÃO SOCIOCULTURAL
Processos coletivos de interação e colaboração intelectual para a produção de soluções, tomada de decisão e resolução de conflitos.
Q 3 - O corpo gerencial do SESI valoriza e utiliza as sugestões da equipe.
Q 34 - As minhas ideias e pontos de vista são valorizados no SESI.
Q 35 - Sinto-me estimulado (a) pela cultura de criatividade e inovação instalada no SESI.
Q 88 - Os objetivos pessoais dos líderes e de seus liderados geralmente representam o objetivo comum do grupo.
Q 96 - As pessoas demonstram confiança em seus superiores.
Q 108 - As minhas opiniões e ideias são consideradas pelos meus superiores.
Q 112 - As pessoas são incentivadas a contribuir com novas ideias e formas de realizar os trabalhos.
Q 114 - No SESI, as pessoas participam da tomada de decisão de assuntos do seu trabalho.
Q 115 - Os superiores estimulam soluções negociadas a partir da discussão produtiva entre as partes envolvidas no conflito.
3- COMPROMETIMENTO E FLEXIBILIZAÇÃO
Disposição e firmeza para implementar ações, agindo com integridade e flexibilização adaptativa para equilibrar os desejos pessoais e as demandas do ambiente interno/externo da organização, principalmente em situações de mudança.
Q 1 - Aceito desafios profissionais quando vão contribuir para o meu desenvolvimento e são convergentes com o meu projeto pessoal.
Q 2 - Tenho facilidade em ajustar-me às circunstâncias e às mudanças no ambiente.
Q 4 - Procuo dialogar com colegas e/ou superiores quando encontro dificuldades para solucionar situações complexas.
Q 17 - Busco sempre melhorar a minha forma de trabalhar, exercitando a autocrítica constante.
Q 33 - Realizo o meu trabalho de forma consciente e de acordo com minhas crenças e valores.
Q 48 - Sei perfeitamente aquilo que é realmente importante para mim.
Q 49 - Busco a aprendizagem e inovação para produzir os resultados que desejo.
Q 51 - Quando trabalho em equipe produzo mais e melhor do que individualmente
Q 52 - Eu compreendo a importância do meu trabalho e como este se relaciona com o trabalho dos outros.
Q 78 - Atuo de forma ativa na realização dos trabalhos, apresentando posicionamentos seguros nas ações que assumo.
Q 80 - Mesmo havendo diversidade de opiniões, o mais importante é a decisão tomada pela equipe.
Q 86 - Procuo assumir a minha responsabilidade pessoal diante dos fatos sem atribuir aos outros as razões pelo insucesso.
Q 109 - As mudanças que vêm acontecendo no SESI são necessárias.
4- INTERAÇÃO INDIVÍDUO ORGANIZAÇÃO
Ligação entre os objetivos das pessoas e da organização; exercício da autoconfiança, aumento do grau de confiança entre as pessoas e geração de um clima de cooperação entre os gestores e suas equipes.
Q 19 - Tenho clareza do que o SESI espera de mim.
Q 64 - Sinto-me à vontade para discutir qualquer assunto com os meus superiores.
Q 70 - Procuo escolher a atividade profissional que possa contribuir para que eu alcance meus objetivos pessoais.
Q 71 - Faço as minhas escolhas e tomo todas as minhas decisões baseadas nas minhas

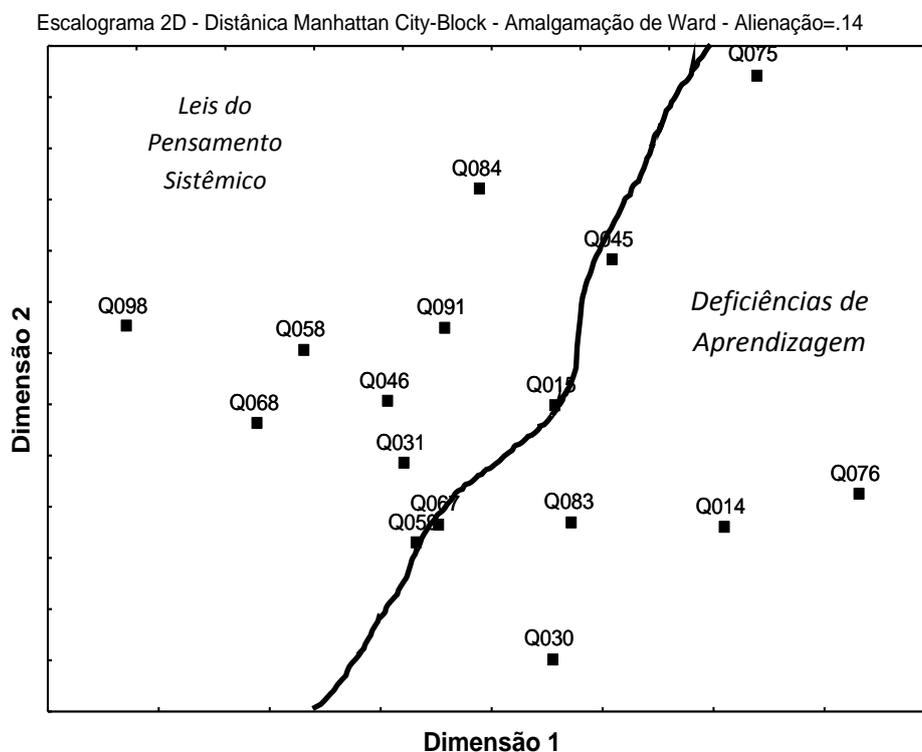
INDICADORES
ideias e valores.
Q 81 - Existe cooperação entre as pessoas da minha Unidade.
Q 89 - O meu superior imediato demonstra confiança em seus subordinados.
Q 103 - Minha equipe demonstra confiança em no líder.
5- MOTIVAÇÃO E COGNIÇÃO
Direcionamento do pensamento, da atenção e da ação em busca de soluções e atingimento de resultados; abertura e flexibilização dos processos de raciocínio, favorecendo a troca de ideias e opiniões para uma compreensão da realidade mais rica em significados comuns.
Q 36 - Faço do diálogo e da discussão produtiva uma prática fundamental em meu trabalho e no da minha equipe.
Q 50 - A visão do SESI é clara para mim e sempre compartilho com a minha equipe.
Q 61 - Para realização dos meus sonhos tenho objetivos e metas bem definidos
Q 62 - Antes de decidir, coloco-me no lugar do outro, especialmente em situações críticas.
Q 63 - Procuo encorajar a minha equipe a compartilhar suas próprias visões.
Q 72 - Oriento os meus impulsos ou desejos pessoais em favor do bem-estar do grupo ou da Organização.
Q 79 - Tomo decisões somente quando estou seguro dos resultados. .
Q 87 - Questiono os meus pontos de vista e estímulo as pessoas a questionar-me.
Q 93 - Procuo compreender a realidade do ambiente em que atuo porque tenho consciência da sua importância para me impulsionar ao encontro do que desejo alcançar.
Q 94 - Escuto atentamente outras opiniões para conhecer percepções diferentes das minhas.
Q 97- Respondo de forma rápida às mudanças geradas no ambiente interno/externo, adaptando-me às novas exigências.
Q 100 - Quando algo não dá certo no meu trabalho, rapidamente procuro um novo caminho, mantendo minha motivação.
Q 101 - Busco compreender as pessoas a partir das suas percepções, ideias e sentimentos.
Q 104 - Eu me sinto encorajado (a) para inovar e assumir riscos para aperfeiçoar o meu trabalho.
6- HOLISMO
Amplitude de pensamento e ação no âmbito pessoal, dos grupos e da organização.
Q 18 - Tenho facilidade em abrir mão de uma opinião já formada.
Q 20 - Procuo me envolver com os problemas das outras áreas do SESI.
Q 82 - Faço relação das causas dos problemas atuais com soluções adotadas no passado.
Q 95 - Os objetivos pessoais dos líderes interferem no objetivo comum do grupo ou da Organização.

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados da pesquisa de campo

d) Escalograma dos itens oriundos da teorização de Peter Senge sobre o ambiente de aprendizagem.

O gráfico 4 apresenta o escalograma SSA de estrutura relacional entre as questões associadas aos indicadores deficiências de aprendizagem e leis do pensamento sistêmico. Esses indicadores emanaram diretamente dos enunciados de Senge (2009). Representam as duas faces de uma mesma moeda: o pensamento linear, não sistêmico, predominante na maioria das organizações, acaba gerando um comportamento organizacional caracterizado por deficiências de aprendizagem (SENGE, 2009).

Gráfico 4- Escalograma (SSA) dos itens oriundos da teorização de Peter Senge sobre o ambiente de aprendizagem evidenciando facetas relativas às Leis do Pensamento Sistêmico e Deficiências de Aprendizagem



Fonte: Dados da pesquisa de campo

As duas facetas identificadas neste escalograma revelaram consistência no que diz respeito à relação existente entre as questões que compõem cada uma delas (Coeficiente Alfa de Cronbach de .73) e confirmam a teorização de Senge (2009) sobre os ambientes de aprendizagem.

O quadro 35 apresenta os indicadores, conceitos e as questões a eles associadas.

Quadro 35- Indicadores sobre os ambientes de aprendizagem, oriundos da teorização de Peter Senge

INDICADORES SOBRE OS AMBIENTES DE APRENDIZAGEM
DEFICIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM
Afastamento da estrutura sistêmica que não predomina em estruturas baseadas em eventos. Essas estruturas geram problemas organizacionais muitas vezes não percebidos, que decorrem, principalmente, da forma como as organizações são projetadas e gerenciadas, da maneira como os cargos são modelados e do modo como as pessoas pensam, agem e interagem.
Q 14 - As pessoas na Organização tendem a se concentrar exclusivamente no cargo que ocupam, perdendo o senso de relação com os outros cargos e de compromisso com os resultados gerais da Organização.
Q 30 - No dia a dia da Organização percebo que há por parte das pessoas uma propensão de encontrar uma razão externa, algo ou alguém para colocar a culpa quando as coisas dão

INDICADORES SOBRE OS AMBIENTES DE APRENDIZAGEM
errado.
Q 45 - Ao enfrentar problemas difíceis os gerentes procuram ser proativos, assumindo o controle da situação, muitas vezes não percebendo que eles mesmos podem estar contribuindo para a criação dos próprios problemas.
Q 58 - As pessoas acreditam que existem explicações óbvias e imediatas para os problemas, embora nem sempre percebam que as causas dos problemas podem ser resultantes de mudanças graduais em longo prazo.
Q 67 - Na cultura da Organização as pessoas estão envolvidas num ritmo frenético de trabalho e por isso deixam de prestar atenção a eventos sutis que podem ser, ao longo do tempo, ameaçadores do próprio desenvolvimento da Organização.
Q 75 - Uma prática comum na Organização é empreender as ações pelo método da “tentativa-e-erro” com o intuito de aprender com a experiência.
Q 83 - Nas interações das equipes de trabalho as pessoas procuram abafar os desentendimentos entre os seus membros e lutam para impedir que algo os faça parecer incompetentes.
LEIS DO PENSAMENTO SISTÊMICO
Visão do todo. Habilidade de pensar sistêmico, de compreender e de dirigir-se ao todo e de examinar o inter-relacionamento entre as partes É uma forma de interligação que permite ver os padrões de mudança e não apenas eventos isolados, enxergar as estruturas subjacentes e discernir as mudanças de alta e baixa alavancagem; serve de alerta para a adoção de ações mais eficazes em busca da aprendizagem.
Q 15 - As soluções aplicadas para os problemas do momento nem sempre são avaliadas quanto aos efeitos produzidos quando foram aplicadas em situações semelhantes no passado.
Q 31 - Nem sempre o resultado esperado das mudanças corresponde às expectativas dos gestores, pois os efeitos gerados no ambiente organizacional acabam por provocar obstáculos à sua implementação.
Q 46 - Em situações de mudança, nem sempre é percebido que resultados positivos obtidos de imediato podem, ao longo de um tempo, revelarem-se ineficazes para a solução definitiva do problema.
Q 59 - É comum adotar as soluções mais fáceis e familiares para a solução dos problemas sem perceber que essas soluções podem trazer os problemas de volta.
Q 68 - A implementação de melhorias incrementais de curto prazo para solucionar problemas específicos provocam a necessidade de recorrer a essas mesmas soluções em longo prazo. Esta situação é agravada quando a implementação da solução estiver na mão de uma única pessoa.
Q 76 - Em situações turbulentas há uma tendência à inatividade para “deixar baixar a poeira das coisas” para depois agir.
Q 84 - As pessoas têm plena consciência de que as ações do presente podem criar as dificuldades futuras e de que as causas dos problemas de hoje podem estar muito distantes de sua ocorrência, no tempo e no espaço.
Q 91 - Pequenas mudanças podem gerar grandes resultados, mas frequentemente as áreas de maior alavancagem dessas mudanças são as menos óbvias.
Q 98 - As pequenas ações, bem focalizadas, produzem resultados significativos quando são implementadas no local e no tempo certo.

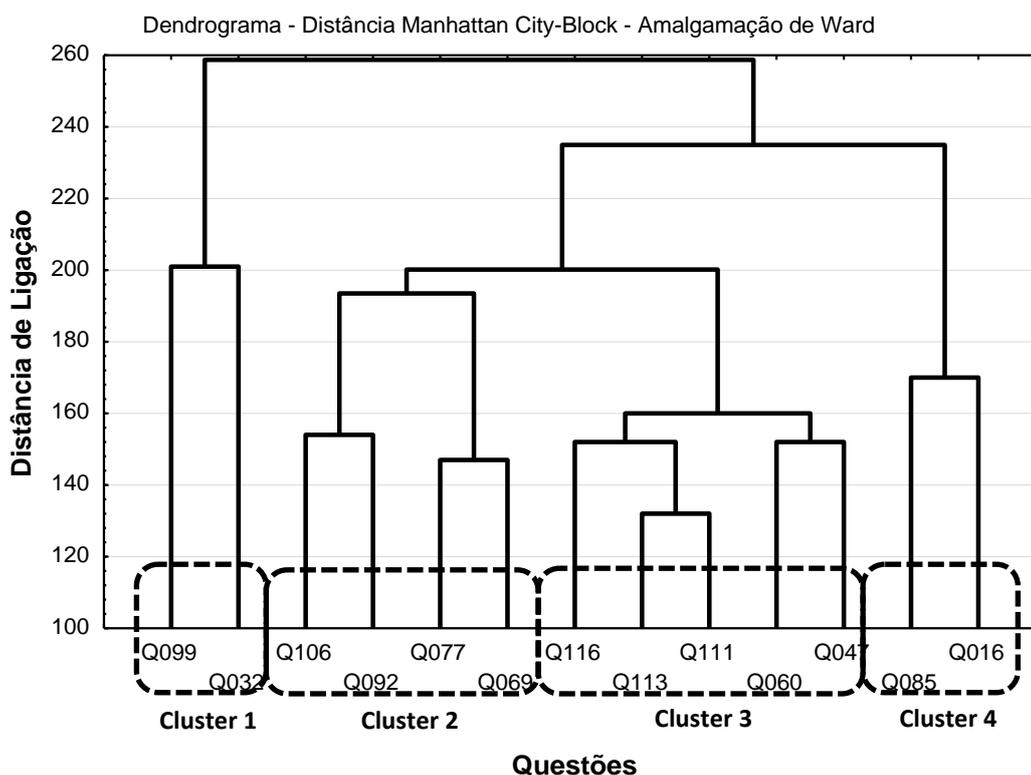
Fonte: Elaboração própria, com base nos dados da pesquisa de campo

B –Teorização de David Cooperrider

- a) **Dendrograma da análise de aglomerados (*joining tree*) dos itens oriundos da teorização de David Cooperrider, classificados a priori no indicador *Ambiência*.**

O gráfico 5 identificou quatro aglomerados naturais das questões oriundas da teorização de Cooperrider que emergiram dos dados da pesquisa de campo.

Gráfico 5- Dendrograma da análise de aglomerados (*joining tree*) dos itens oriundos da teorização de Davis Cooperrider, sendo assinalados quatro aglomerados identificados

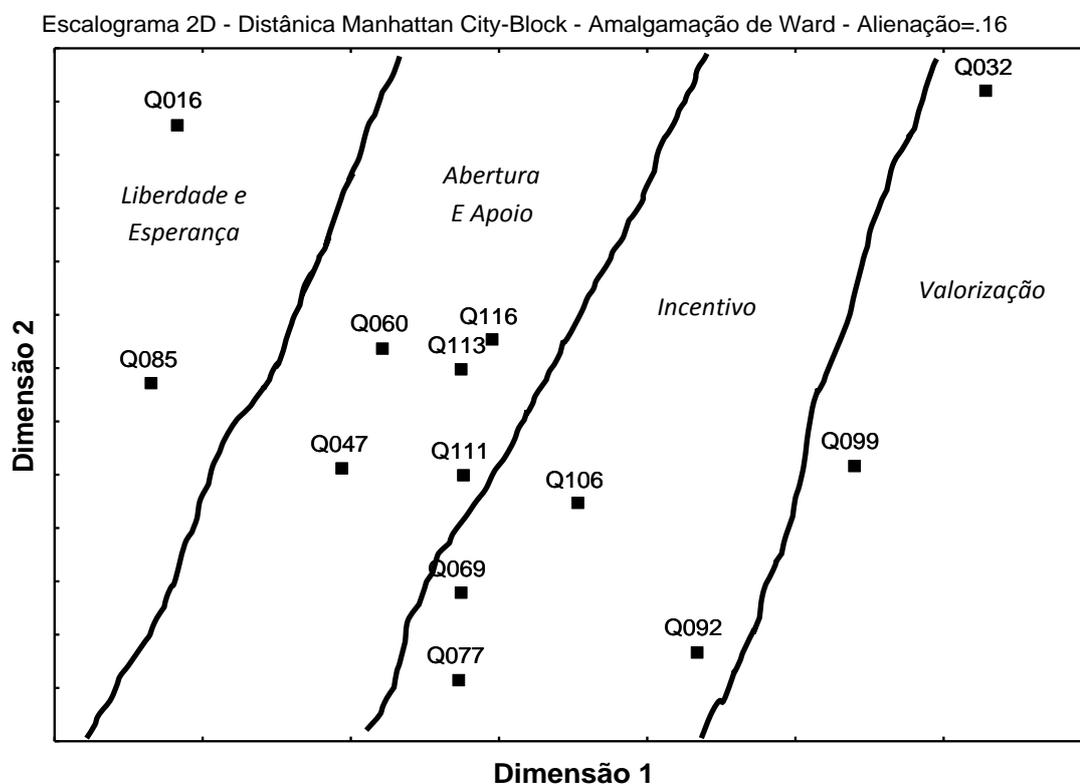


Fonte: Dados da pesquisa de campo

b) Escalograma dos itens oriundos da teorização de David Cooperrider sobre o ambiente de aprendizagem.

O gráfico 6 apresenta o escalograma SSA que evidenciou quatro facetas, identificadas na análise de aglomerados. As facetas identificadas revelaram alto grau de consistência entre as questões que as compõem (Coeficiente Alfa de Cronbach de .83) e nomearam os quatro indicadores de análise da ambiência organizacional favoráveis a aprendizagem, oriundos da teorização de Cooperrider: liberdade e esperança, abertura e apoio, incentivo e valorização das pessoas.

Gráfico 6- Escalograma (SSA) dos itens oriundos da teorização de David Cooperrider sobre o ambiente de aprendizagem evidenciando facetas relativas a Liberdade e Esperança, Abertura e Apoio, Incentivo e Valorização das Pessoas



Fonte: Dados da pesquisa de campo

O quadro 36 apresenta esses indicadores, respectivos conceitos e as questões a eles associadas.

Quadro 36- Indicadores e questões associadas à ambiência organizacional

INDICADORES	
1- LIBERDADE E ESPERANÇA	
Ambiente de liberdade, favorável à criação de relacionamentos saudáveis e que encorajam as pessoas a serem positivas e a reconhecerem que a contribuição de cada um é importante para a construção de um futuro bem sucedido.	
Q 16 - No SESI as pessoas sentem-se livres para se relacionarem umas com as outras e são reconhecidas nessa relação.	
Q 85 - No SESI, a ação de planejar está focada no caminho adiante, ao invés de se focar em problemas do passado. Isso permite que as imagens de esperança, de potencial e de ser melhor emergem à superfície da vida organizacional.	
2- ABERTURA E APOIO	
Apoio ao desenvolvimento de habilidades coletivas para o compartilhamento de ideias e promoção da evolução da capacidade cooperativa das pessoas e grupos.	
Q 47 - No SESI, ser ouvido implica que o outro (o que ouve) escute com uma curiosidade sincera, demandando uma abertura não apenas para o conhecimento, como para a aprendizagem e a compreensão da história do outro.	
Q 60 - No SESI, as pessoas, no âmbito de suas equipes de trabalho, são ouvidas, têm credibilidade perante o grupo e são fontes de criatividade, inovação e influência positiva.	

INDICADORES
Q 111 - No SESI, as pessoas atuam apoiadas pelos líderes para aprenderem a trabalhar em uma teia de relações, em busca da compreensão do que a organização pretende tornar-se, agindo num processo aberto para avaliar recursos, capacidades e contribuições.
Q 113 - No SESI, as pessoas sentem-se apoiadas no seu trabalho, assumem desafios e colaboram com os objetivos propostos pela Organização, dando o melhor de si mesmas, com contribuições profundas e até mesmo surpreendentes.
Q 116 - No SESI, existe total abertura para as pessoas se sentirem positivas e orgulhosas de suas experiências de trabalho.
3- INCENTIVO
Ambiência favorável de incentivo aos membros da organização a visionarem juntos um futuro desejado para si e para a organização.
Q 69 - No SESI, a ação da liderança contribui para proporcionar aos colaboradores um ambiente seguro, onde eles possam sonhar e compartilhar sonhos através do diálogo, que implica expandir os sonhos das pessoas em todos os níveis da organização.
Q 77 - No SESI, as pessoas de todos os níveis da organização, são impulsionadas para fazer as coisas sempre melhor e para realizar sonhos, sejam eles grandes ou pequenos, pessoais ou organizacionais.
Q 92 - O ambiente de trabalho do SESI oferece a disponibilidade e é veículo para que as pessoas possam agir e realizar seus sonhos e desejos mais profundos.
Q 106 - No SESI, as pessoas são incentivadas pelos líderes a procurarem canalizar seus interesses e paixões em consonância com os Valores da Organização.
4- VALORIZAÇÃO DAS PESSOAS
Ambiente de valorização e reconhecimento das pessoas; espaço para as pessoas agirem e contribuírem a partir do que elas têm de melhor.
Q 32 - No SESI, as pessoas são reconhecidas pelo que realmente são e não pelos cargos ou funções que desempenham.
Q 99 - No SESI, as pessoas estão alocadas corretamente em seus cargos/funções, ou projetos, que convergem com suas habilidades, interesses e expectativas, reforçando significativamente a capacidade de aprender e de contribuir.

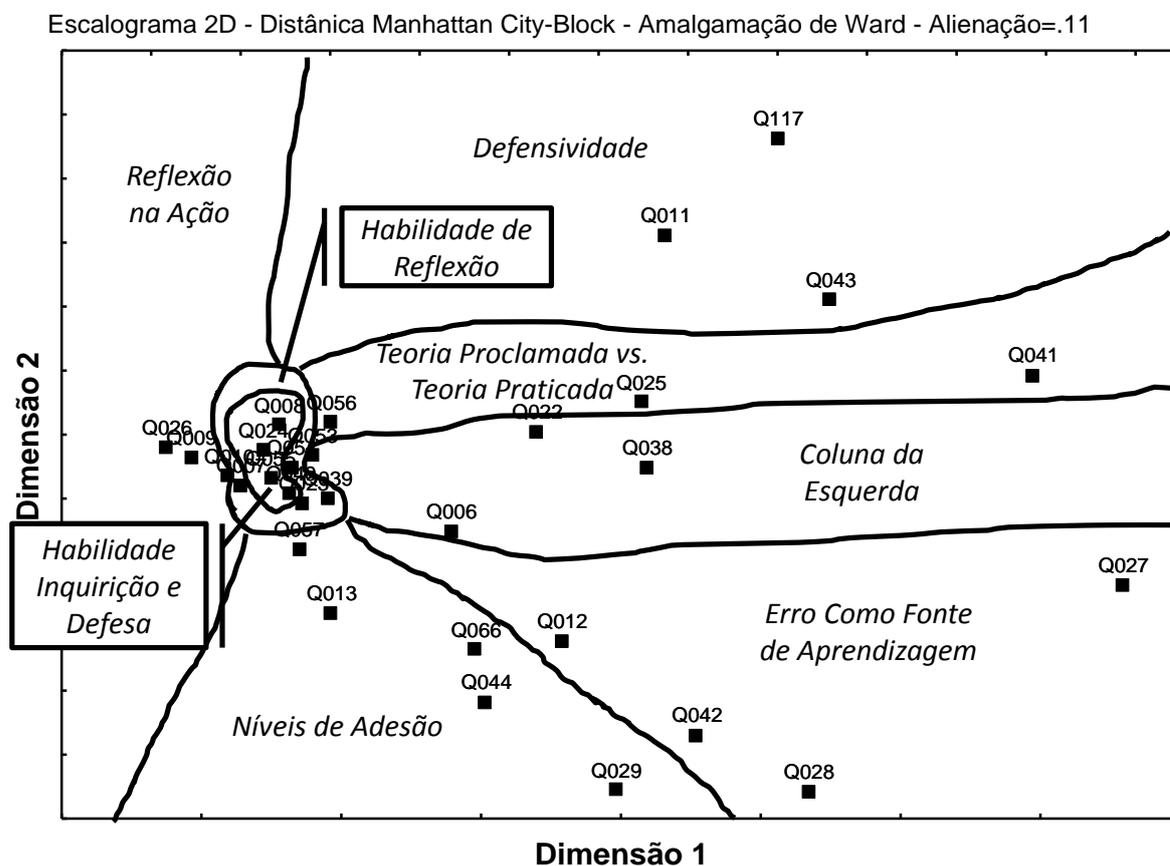
Fonte: Elaboração própria, com base nos dados da pesquisa de campo

C – Teorização de Chris Argyris e Donald Schön

a) Escalograma dos itens oriundos da teorização de Chris Argyris e Donald Schön.

O gráfico 7 apresenta o escalograma SSA que identificou facetas relativas à Habilidade de Inquirição e Defesa de Pontos de Vista, Habilidade de Reflexão, Reflexão na Ação, Defensividade, Teoria Proclamada *versus* Teoria Praticada, Exposição da Coluna da Esquerda, Erro Como Fonte de Aprendizagem e Níveis de Adesão.

Gráfico 7- Escalograma (SSA) dos itens oriundos da teorização de Chris Argyris e Donald Schön evidenciando facetas relativas à Habilidade de Inquirição e Defesa de Pontos de Vista, Habilidade de Reflexão, Reflexão na Ação, Defensividade, Teoria Proclamada versus Teoria Praticada, Exposição da Coluna da Esquerda, Erro Como Fonte de Aprendizagem e Níveis de Adesão



Fonte: Dados da pesquisa de campo

Os dados revelaram facetas vinculadas aos indicadores originalmente definidos com base na teorização de Argyris e Schön e consistência interna entre as questões que as compõem (coeficiente Alfa de Cronbach de .65).

O quadro 37 apresenta os indicadores, conceitos e as respectivas questões que os compõem:

Quadro 37- Indicadores e questões associadas à teorização de Argyris e Schön

INDICADORES
1- HABILIDADE DE INQUIRIÇÃO E DEFESA DE PONTOS DE VISTA
Defesa dos pontos de vista com assertividade, por meio do diálogo e questionamento recíprocos, permitindo a desconfirmação ou confirmação de qualquer afirmativa ou alegação de verdade.
Q 8 - Nas reuniões de trabalho estímulo às pessoas a esclarecer o seu processo de raciocínio quanto aos temas/questões que estão sendo tratadas.
Q 24 - Procuo esclarecer às pessoas o meu processo de raciocínio em relação aos

INDICADORES
temas/questões tratadas nas reuniões de trabalho.
Q 40 - Ofereço dados concretos e observáveis sobre fatos e argumentos, deixando clara para os outros a minha compreensão do que eles estão propondo.
Q 55 - Procuo explorar, ouvir e apresentar minhas opiniões de forma aberta, principalmente quando discordo da opinião dos outros.
2- HABILIDADE DE REFLEXÃO
Tornar-se mais consciente dos processos de pensamento e de como se formam os modelos mentais. Testar os pressupostos que estejam presentes no contexto, em vez de meramente reforçar a defesa de opiniões já formadas.
Q 7 - Procuo estar mais consciente do meu raciocínio para compreender, com mais clareza e precisão, sobre os fatos que percebo ao meu redor.
Q 23 - Tenho consciência de que a minha forma de raciocínio influencia a minha forma de ver o mundo, as pessoas e as circunstâncias e funcionam como um “filtro” da realidade.
Q 39 - Antes de julgar as pessoas pelo seu comportamento, procuro revelar a elas as minhas percepções, falando honestamente sobre o que eu estou pensando e pedindo que elas me digam também o que pensam sobre o assunto.
Q 54 - Nas reuniões de trabalho, principalmente em momentos de tensão e conflito, procuro estar consciente dos meus pensamentos para que não interfiram na exata compreensão do que os outros estão dizendo.
3- REFLEXÃO NA AÇÃO
Envolve pensar sobre o que se está fazendo no momento da ação; lidar com o inesperado, com surpresas e buscar as respostas através da reflexão; envolve redefinir o problema, conduzir a experiência na ação, e nesse momento tentar resolver os novos problemas que aparecem e, nessa prática, testar tanto novas maneiras de ver a situação, como também tentar melhorar a situação.
Q 10 - Procuo refletir sobre o que faço no momento em que estou fazendo para aprender a agir melhor.
Q 26 – Estou aberto a ouvir <i>feedback</i> sobre as minhas ações para refletir sobre elas e aprender com elas.
4- DEFENSIVIDADE
Existência de hábitos enraizados utilizados como proteção ao embaraço e ao perigo decorrente da ameaça gerada com a exposição pública de ideias; tendência de as pessoas prestarem mais atenção à responsabilidade que cabe aos demais no tipo de distorção que se gera do que à própria responsabilidade e ao impacto de suas ações no contexto da organização.
Q 11 - Na cultura do SESI é comum as pessoas atribuírem aos outros e/ou às circunstâncias as causas dos fracassos e dos erros cometidos.
Q 27 - Ao admitir o erro ou fracasso demonstro fragilidade, e isso compromete a minha imagem pessoal e profissional.
Q 42 - No SESI, as pessoas não têm receio de assumir os riscos e exigências inerentes aos processos de implementação das mudanças.
Q 117 - É uma prática comum no SESI as pessoas não assumirem a responsabilidade pessoal pelas consequências de suas ações, atribuindo aos outros a culpa pelos insucessos ou fracassos.
5- TEORIA PROCLAMADA versus TEORIA PRATICADA
Coerência entre o que se diz (discurso) e o que se faz (ação); agir com integridade.
Q 9 - As ações que pratico são coerentes com o discurso que faço sobre elas.
Q 25 - É difícil agir alinhando o discurso com a prática, principalmente em situações de conflito.
Q 41 - “Faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço” é um ditado popular praticado aqui na Organização.
Q 56 - A preocupação em manter a imagem pessoal positiva é comum entre as pessoas no meu ambiente de trabalho.
6- EXPOSIÇÃO DA COLUNA DA ESQUERDA
Abertura para expor o que se pensa, sente e reflete internamente, questionando continuamente o modo de pensar e agir.
Q 6 - Quando estou conversando com as pessoas sempre revelo os meus sentimentos e

INDICADORES
emoções e procuro incentivá-las a fazerem o mesmo.
Q 22 - Procuro não revelar os meus sentimentos e emoções durante as conversas informais e, principalmente, em reuniões no ambiente de trabalho.
Q 38 - Revelar os meus sentimentos e emoções pode desagradar às pessoas, por isso tento evitá-los no ambiente de trabalho.
Q 53 - Durante as reuniões de trabalho, procuro revelar às pessoas aquilo que estou pensando sobre o que elas estão dizendo.
7- ERRO COMO FONTE DE APRENDIZAGEM
Espaço de aprendizagem, onde as pessoas aprendem pela variação (busca de novos cursos de ação), em vez de simplesmente repetirem práticas já estabelecidas.
Q 12 - No SESI, o erro é considerado e analisado como fonte de aprendizagem.
Q 28 - No SESI, é natural as pessoas assumirem a responsabilidade pelos seus erros.
Q 43 - No SESI, as pessoas procuram dissimular o erro para manter uma boa imagem pessoal e profissional.
8- NÍVEIS DE ADESAO (comprometimento)
Medida do grau em que as pessoas se envolvem com o trabalho, numa escala que varia entre o mero cumprimento das obrigações do contrato de trabalho até um alto nível de envolvimento gerador de energia criativa direcionada à inovação e mudança na organização.
Q 13 - No meu ambiente de trabalho a maioria das pessoas cumpre bem as tarefas exigidas pelo seu cargo/função.
Q 29 - Os gerentes do SESI estimulam a criatividade e dão plena liberdade aos colaboradores para agirem além dos limites do seu cargo/função.
Q 44 - No SESI, as pessoas realizam o seu trabalho como se fosse para si próprias, demonstrando um alto nível de comprometimento.
Q 57 - No SESI, a realização das tarefas pelos colaboradores, representa o cumprimento das obrigações pactuadas com a empresa.
Q 66 - No SESI, os colaboradores assumem os riscos inerentes aos processos de mudança, agindo com criatividade e ousadia em busca de inovação e melhores resultados.

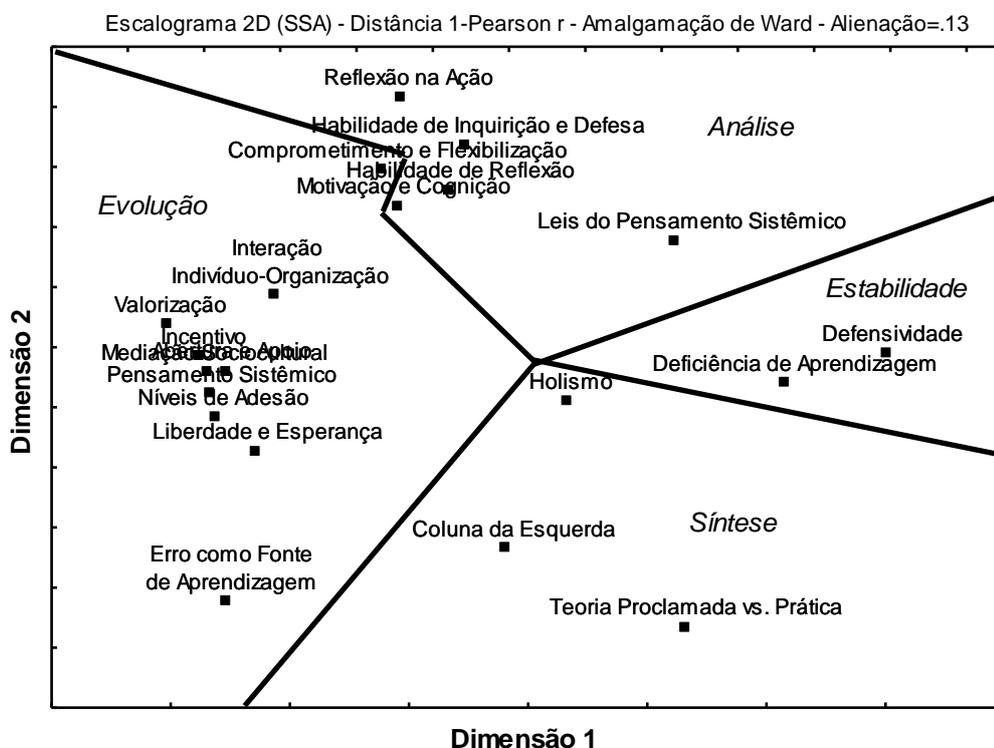
Fonte: Elaboração própria, com base nos dados da pesquisa de campo

D - Síntese geral

- a) **Escalograma (SSA) do conjunto das questões associadas aos indicadores oriundos da teorização de Peter Senge, Chris Argyris, Donald Schön e David Cooperrider.**

O gráfico 8 apresenta o escalograma SSA que, ao avaliar todas as questões simultaneamente, identificou facetas relativas às dimensões fundamentais de Análise-Síntese e Evolução - Estabilidade.

Gráfico 8- Escalograma (SSA) dos itens oriundos simultaneamente das teorizações de Peter Senge, David Cooperrider, Chris Argyris e Donald Schön evidenciando facetas relativas às dimensões fundamentais de Análise-Síntese e Evolução-Estabilidade



Fonte: Dados da pesquisa de campo

O quadro 38 possibilita uma visualização do conjunto de indicadores que estão associados às dimensões fundamentais evidenciadas:

Quadro 38- Indicadores associados às quatro dimensões fundamentais de análise-síntese e evolução-estabilidade

DIMENSÕES FUNDAMNETAIS/INDICADORES ASSOCIADOS/TEÓRICOS	
ANÁLISE	
REFLEXÃO NA AÇÃO	Argyris e Schön
Envolve pensar sobre o que se está fazendo no momento da ação; lidar com o inesperado, com surpresas e buscar as respostas através da reflexão; envolve redefinir o problema, conduzir a experiência na ação, e nesse momento tentar resolver os novos problemas que aparecem e, nessa pratica, testar tanto novas maneiras de ver a situação, como também tentar melhorar a situação.	
HABILIDADE DE INQUIRIÇÃO E DEFESA DE PONTOS DE VISTA	Argyris e Schön
Defesa dos pontos de vista com assertividade, por meio do diálogo e questionamento recíprocos, permitindo a desconfirmação ou confirmação de qualquer afirmativa ou alegação de verdade.	
HAILIDADE DE REFLEXÃO	Argyris e Schön
Tornar-se mais consciente dos processos de pensamento e de como se formam os modelos mentais. Testar os pressupostos que estejam presentes no contexto, em vez de meramente reforçar a defesa de opiniões já formadas.	
MOTIVAÇÃO E COGNIÇÃO	Oriunda de Senge
Direcionamento do pensamento, da atenção e da ação em busca de soluções e	

DIMENSÕES FUNDAMNETAIS/INDICADORES ASSOCIADOS/TEÓRICOS	
atingimento de resultados; abertura e flexibilização dos processos de raciocínio, favorecendo a troca de ideias e opiniões para uma compreensão da realidade mais rica em significados comuns.	
LEIS DO PENSAMENTO SISTÊMICO	Senge
Visão do todo. Habilidade de compreender e de dirigir-se ao todo e de examinar o inter-relacionamento entre as partes É uma forma de interligação que permite ver os padrões de mudança e não apenas eventos isolados, enxergar as estruturas subjacentes e discernir as mudanças de alta e baixa alavancagem; serve de alerta para a adoção de ações mais eficazes em busca da aprendizagem.	
SINTESE	
HOLISMO	Oriunda de Senge
Amplitude de pensamento e ação no âmbito pessoal, dos grupos e da organização.	
EXPOSIÇÃO DA COLUNA DA ESQUERDA	Argyris e Schön
Abertura para expor o que se pensa, sente e reflete internamente, questionando continuamente o modo de pensar e agir.	
TEORIA PROCLAMADA <i>versus</i> TEORIA PRATICADA	Argyris e Schön
Coerência entre o que se diz (discurso) e o que se faz (ação); agir com integridade.	
EVOLUÇÃO	
INTERAÇÃO INDIVÍDUO-ORGANIZAÇÃO	Oriunda de Senge
Ligação entre os objetivos das pessoas e da organização; exercício da autoconfiança, aumento do grau de confiança entre as pessoas e geração de um clima de cooperação entre os gestores e suas equipes.	
VALORIZAÇÃO DAS PESSOAS	Oriunda de Cooperrider
Ambiente de valorização e reconhecimento das pessoas; espaço para as pessoas agirem e contribuírem a partir do que elas têm de melhor.	
INCENTIVO	Oriunda de Cooperrider
Ambiência favorável de incentivo aos membros da organização a visionarem juntos um futuro desejado para si e para a organização.	
MEDIAÇÃO SOCIO CULTURAL	Oriunda de Senge
Processos coletivos de interação e colaboração intelectual para a produção de soluções, tomada de decisão e resolução de conflitos.	
ABERTURA E APOIO	Oriunda de Cooperrider
Apoio ao desenvolvimento de habilidades coletivas para o compartilhamento de ideias e promoção da evolução da capacidade cooperativa das pessoas e grupos.	
PENSAMENTO SISTÊMICO	Senge
Elemento integrador dos fatores organizacionais, visão ampliada da realidade, percepção das interdependências que dão ordem a múltiplos fatores causais (no tempo e no espaço) e da influência da estrutura dos modelos mentais no comportamento das pessoas.	
NÍVEIS DE ADESÃO	Argyris e Schön
Medida do grau em que as pessoas se envolvem com o trabalho, numa escala que varia entre o mero cumprimento das obrigações do contrato de trabalho até um alto nível de envolvimento gerador de energia criativa direcionada à inovação e mudança na organização.	
COMPROMETIMENTO E FLEXIBILIZAÇÃO	Oriunda de Senge
Disposição e firmeza para implementar ações, agindo com integridade e flexibilização adaptativa para equilibrar os desejos pessoais e as demandas do ambiente interno/externo da organização, principalmente em situações de mudança.	
LIBERDADE E ESPERANÇA	Oriunda de Cooperrider
Ambiente de liberdade, favorável à criação de relacionamentos saudáveis e que encoraja as pessoas a serem positivas e a reconhecerem que a contribuição de cada um é importante para a construção de um futuro bem sucedido.	
ERRO COMO FONTE DE APRENDIZAGEM	Argyris e Schön
Espaço de aprendizagem, onde as pessoas aprendem pela variação (busca de novos	

DIMENSÕES FUNDAMNETAIS/INDICADORES ASSOCIADOS/TEÓRICOS	
cursos de ação), em vez de simplesmente repetirem práticas já estabelecidas.	
ESTABILIDADE	
DEFENSIVIDADE	Argyris e Schön
Existência de hábitos entranhados utilizados como proteção ao embaraço e ao perigo decorrente da ameaça gerada com a exposição pública de ideias; tendência de as pessoas prestarem mais atenção à responsabilidade que cabe aos demais no tipo de distorção que se gera do que à própria responsabilidade e ao impacto de suas ações no contexto da organização.	
DEFICIÊNCIAS DE APRENDIZAGEM	Senge
Afastamento da estrutura sistêmica que não predomina em estruturas baseadas em eventos. Essas estruturas geram problemas organizacionais muitas vezes não percebidos, que decorrem, principalmente, da forma como as organizações são projetadas e gerenciadas, da maneira como os cargos são modelados e do modo como as pessoas pensam, agem e interagem.	

Fonte: Elaboração própria, com base nos dados da pesquisa de campo

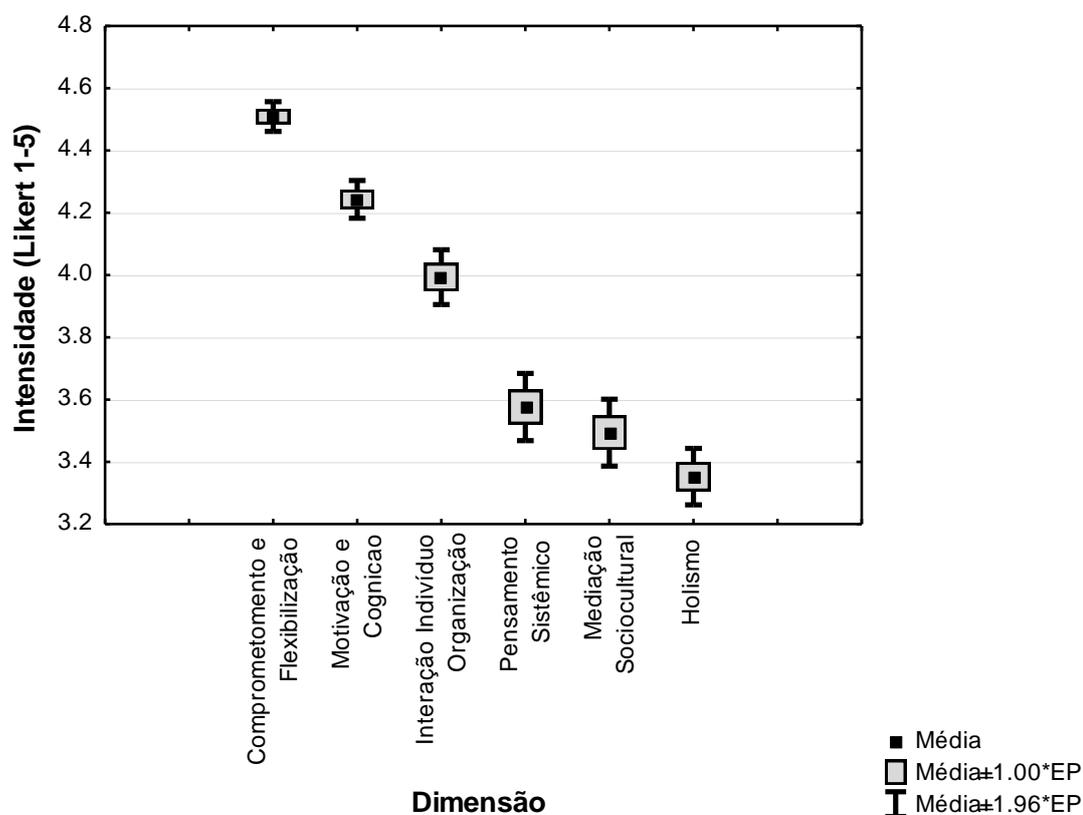
6.2.3 Análise dos indicadores

A- Indicadores oriundos de Senge

- a) Resultados das avaliações das dimensões (indicadores) identificados a partir da teorização de Peter Senge.

O gráfico 9 apresenta o diagrama de Box & Whiskers, que permite uma visualização comparativa das médias de cada uma das seis dimensões (indicadores) avaliadas na Escala Likert 1- 5.

Gráfico 9- Diagrama Box & Whiskers das seis dimensões identificadas a partir das teorizações de Peter Senge



Fonte: Dados da pesquisa de campo

Tabela 2- Resultados do *Wilcoxon Matched Pairs Test* (valores p) para as seis dimensões (indicadores) identificadas a partir das teorizações de Peter Senge

	{1}	{2}	{3}	{4}	{5}	{6}
Holismo	{1}					
Pensamento Sistêmico	{2}	0.01				
Mediação Sociocultural	{3}	0.02	0.21			
Interação Indivíduo-Organização	{4}	<.01	<.01	<.01		
Motivação e Cognição	{5}	<.01	<.01	<.01	<.01	
Comprometimento e Flexibilização	{6}	<.01	<.01	<.01	<.01	<.01

Fonte: Dados da pesquisa de campo

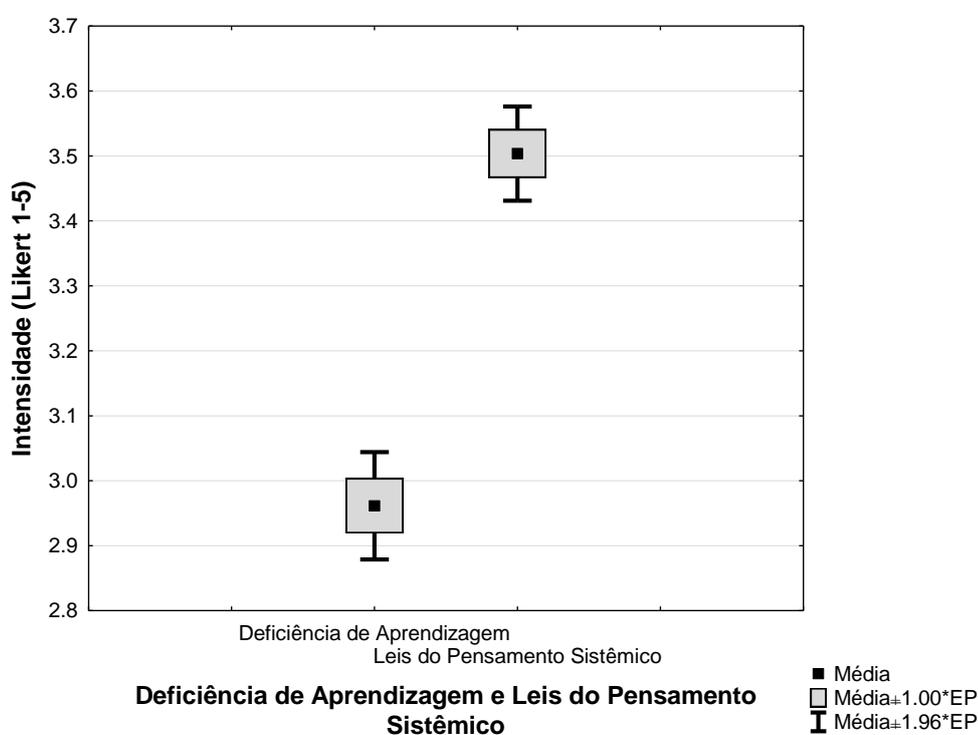
O indicador **Comprometimento e Flexibilização** obteve a média mais elevada na Escala Likert, seguido por **Motivação e Cognição** e **Interação Indivíduo organização**. Na sequência, revelaram-se próximas às médias dos indicadores de **Pensamento Sistêmico** e **Mediação Sociocultural**. Já o indicador **Holismo**,

aparece como o de menor média, porém situando-se ainda na região central da Escala Likert.

b) Resultados das avaliações das dimensões (indicadores) Deficiências de Aprendizagem e Leis do Pensamento Sistêmico de Peter Senge.

O gráfico 10 apresenta o diagrama de Box & Whiskers que permite uma visualização comparativa das médias para as dimensões (indicadores) Deficiências de Aprendizagem e Leis do Pensamento Sistêmico, avaliadas na Escala Likert 1- 5.

Gráfico 10- Diagrama Box & Whiskers das dimensões (indicadores) Deficiência de Aprendizagem e Leis do Pensamento Sistêmico de Peter Senge



Fonte: Dados da pesquisa de campo

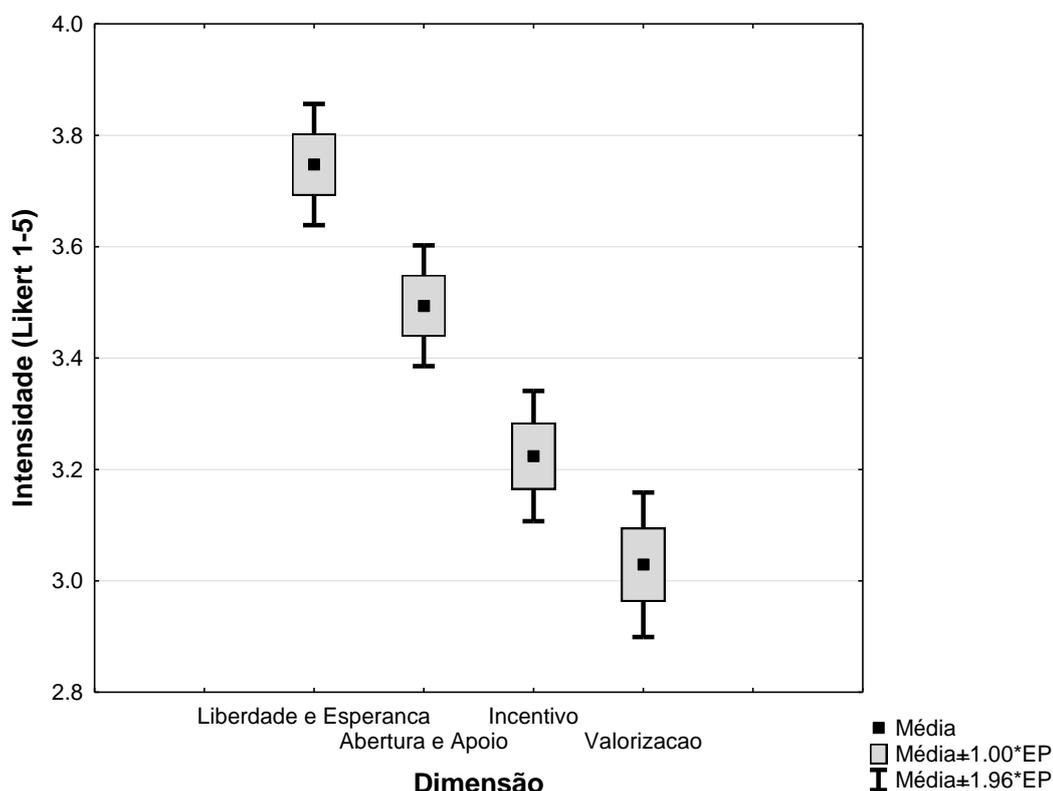
Observe-se que o indicador **Deficiências de Aprendizagem** apresentou menor média, situada um pouco abaixo da região central da Escala Likert enquanto que o indicador **Leis do Pensamento Sistêmico** apresentou maior média, situada um pouco acima daquela mesma região.

B- Indicadores oriundos de Cooperrider

O gráfico 11 apresenta o diagrama de Box & Whiskers que permite uma visualização comparativa das médias das quatro dimensões (indicadores)

identificadas com base na teorização de David Cooperrider, avaliadas na Escala Likert 1-5.

Gráfico11- Diagrama Box & Whiskers das quatro dimensões (indicadores) identificadas a partir das teorizações de David Cooperrider



Fonte: Dados da Pesquisa de Campo

Tabela 3- Resultados do *Wilcoxon Matched Pairs Test* (valores p) para as quatro dimensões (indicadores) identificadas a partir das teorizações de David Cooperrider

	{1}	{2}	{3}	{4}
Liberdade e Esperança	{1}			
Abertura e Apoio	{2}	<.01		
Incentivo	{3}	<.01	<.01	
Valorização	{4}	<.01	<.01	<.01

Fonte: Dados da pesquisa de campo

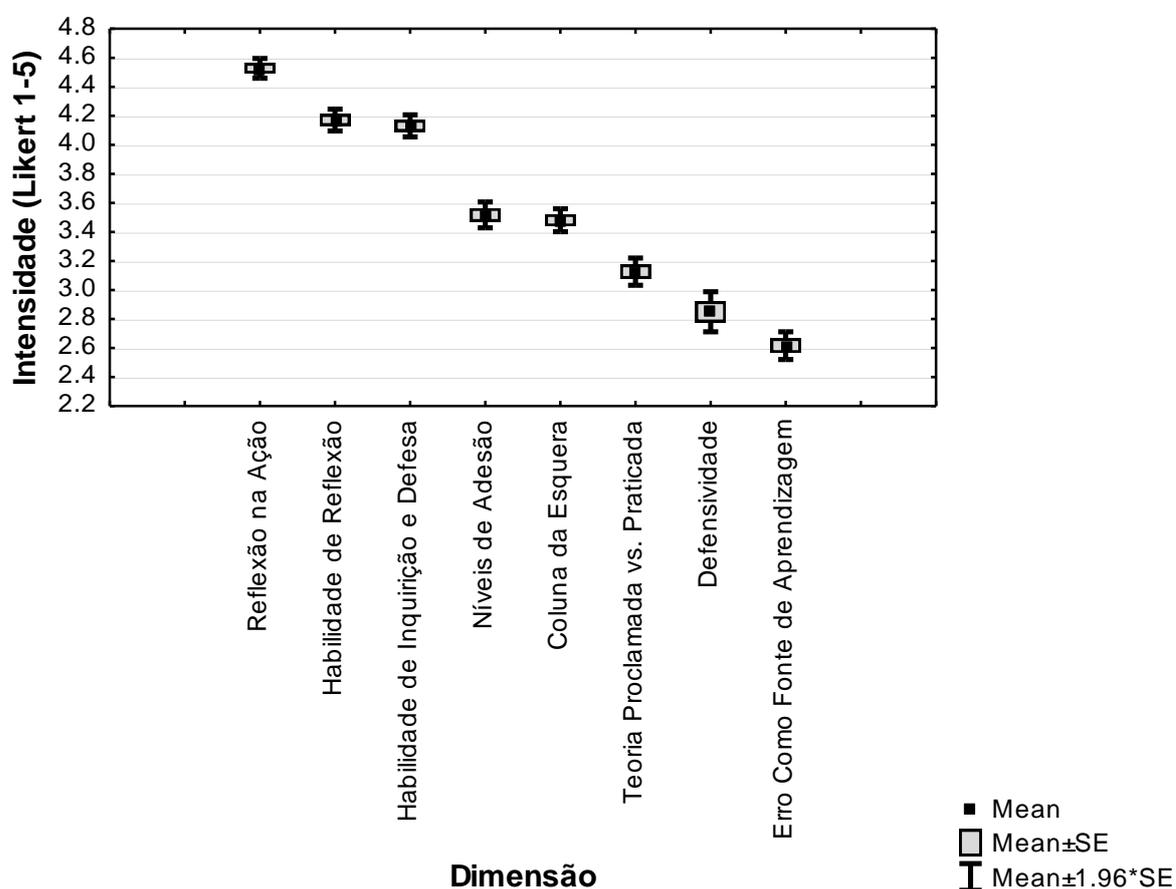
Os quatro indicadores apresentaram avaliações decrescentes, situando-se com médias nas regiões extremas do gráfico os indicadores **Liberdade e Esperança** (região superior) e **Valorização das Pessoas** (região inferior). Já os

indicadores **Abertura e Apoio** e **Incentivo**, situaram-se com médias aproximadas e situadas na região mais central do gráfico.

C-Indicadores de Argyris e Schön

O gráfico 12 apresenta o diagrama de Box & Whiskers, que permite uma visualização comparativa das médias das oito dimensões (indicadores) identificadas com base na teorização de Chris Argyris e Donald Schön, avaliadas na Escala Likert 1- 5.

Gráfico 12- Diagrama Box & Whiskers das oito dimensões (indicadores) oriundas da teorização de Chris Argyris e Donald Schön



Fonte: Dados da Pesquisa de Campo

Tabela 4- Resultados do *Wilcoxon Matched Pairs Test* (valores p) para as oito dimensões (indicadores) oriundas da teorização de Chris Argyris e Donald Schön

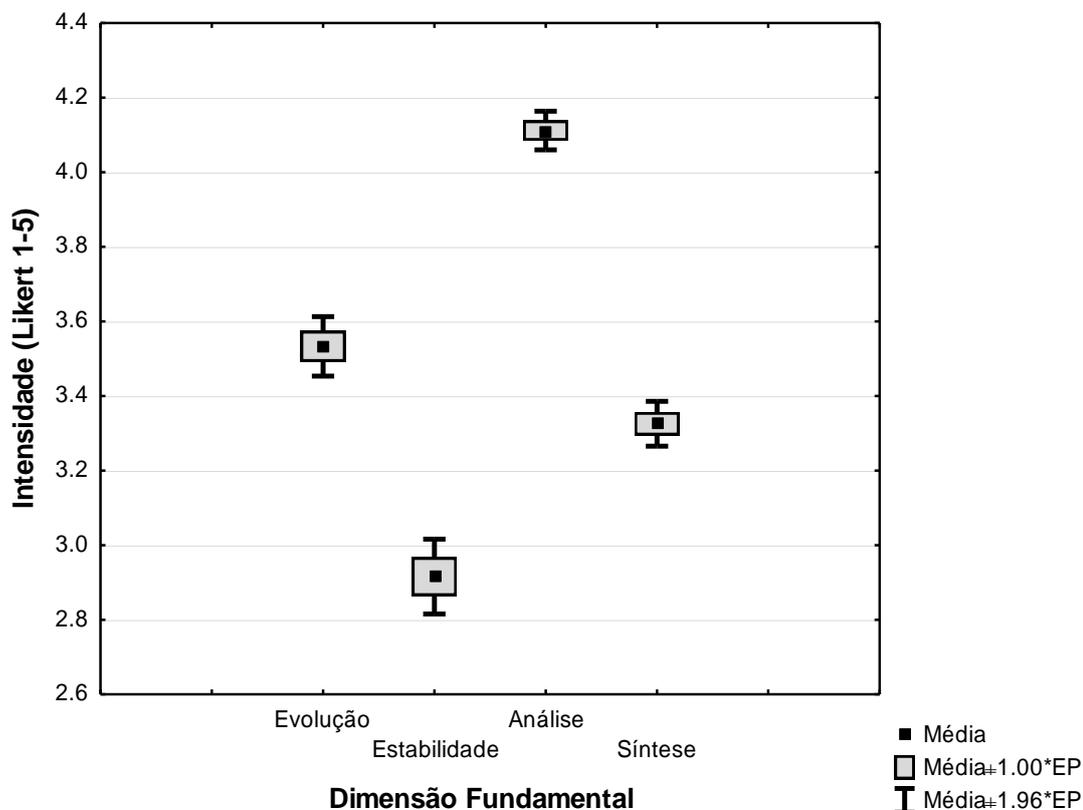
	{1}	{2}	{3}	{4}	{5}	{6}	{7}	{8}
Coluna da Esquerda	{1}							
Habilidade de Reflexão	{2}	<.01						
Habilidade de Inquirição e Defesa	{3}	<.01	0.44					
Teoria Proclamada <i>versus</i> Teoria Praticada	{4}	<.01	<.01	<.01				
Reflexão na Ação	{5}	<.01	<.01	<.01	<.01			
Defensividade	{6}	<.01	<.01	<.01	<.01	<.01		
Erro Como Fonte de Aprendizagem	{7}	<.01	<.01	<.01	<.01	<.01	0.04	
Níveis de Adesão	{8}	0.58	<.01	<.01	<.01	<.01	<.01	<.01

Fonte: Dados da pesquisa de campo

Os oito indicadores avaliados apresentaram um grau de intensidade variando da região superior da escala, onde se situa com maior média o indicador **Reflexão na Ação**, e na região inferior da escala, com menor média o indicador **Erro Como Fonte de Aprendizagem**. Entre esses extremos, os demais indicadores agruparam-se em pares, com médias aproximadas como é o caso de **Habilidade de Reflexão** e **Habilidade de Inquirição e Defesa de Pontos de Vista**, **Níveis de Adesão** e **Exposição da Coluna da Esquerda**. Já os indicadores **Teoria Proclamada *versus* Teoria Praticada** e **Defensividade** situam-se próximos, com médias decrescentes, respectivamente.

D- Indicadores gerais

O gráfico 13 apresenta o diagrama de Box & Whiskers que permite uma visualização comparativa das médias das quatro dimensões fundamentais identificadas ao considerar as três abordagens teóricas simultaneamente, avaliadas na Escala Likert 1- 5.

Gráfico 13- Diagrama Box & Whiskers das quatro dimensões fundamentais identificadas

Fonte: Dados da pesquisa de campo

Tabela 5- Resultados do *Wilcoxon Matched Pairs Test* (valores p) para as quatro dimensões fundamentais identificadas

	{1}	{2}	{3}	{4}
Evolução	{1}			
Estabilidade	{2}	<.01		
Análise	{3}	<.01	<.01	
Síntese	{4}	<.01	<.01	<.01

Fonte: Dados da pesquisa de campo

Observe-se que a média de **Análise** revelou-se superior à de **Síntese** (T=33.00, Z=11.155 e p<.01 no Teste de Wilcoxon), enquanto que a **Evolução** mostrou-se superior à **Estabilidade** (T=3591.00, Z=5.554 e p<.01 no Teste de Wilcoxon).

E- Condicionantes dos resultados globais

Para avaliar a correlação entre os condicionantes **sexo**, **idade**, **escolaridade** e **tempo no emprego** e os quatro indicadores gerais, foi utilizado o coeficiente de correlação de Spearman.

Não se observaram diferenças estatísticas entre homens e mulheres quanto aos quatro indicadores gerais, ou seja, parece haver uma relação de independência entre o sexo dos funcionários e as dimensões do sucesso de uma iniciativa de consultoria. Ver tabela 6.

Tabela 6- Homens versus mulheres quanto às quatro dimensões fundamentais

	Homens (n=71)		Mulheres (n=124)		Mann-Whitney U	
	M	DP	M	DP	z	p
Evolução	3.52	0.491	3.54	0.531	0.023	0.98
Estabilidade	2.92	0.690	2.91	0.733	-0.328	0.74
Análise	4.11	0.338	4.12	0.367	-0.435	0.66
Síntese	3.31	0.431	3.34	0.424	-0.485	0.63

Fonte: Dados da pesquisa de campo

Por outro lado, a idade apresentou correlação positiva e estatisticamente significativa com a dimensão de Síntese e uma correlação positiva marginal com a Estabilidade, não havendo associação com Evolução ou Análise. Já a escolaridade apresentou correlação estatística positiva com Análise, mas não com as demais dimensões. Enfim, o tempo no emprego, ou seja, a experiência no trabalho mostrou-se positivamente associada à dimensão de Síntese, mas não mostrou relação com as demais dimensões. Ver tabela 7.

Tabela 7- Correlação entre as quatro dimensões fundamentais e idade, escolaridade e tempo no emprego do funcionário

Dimensão	Idade		Escolaridade		Tempo no Emprego	
	Spearman R	p	Spearman R	p	Spearman R	p
Evolução	0.08	0.29	-0.03	0.69	-0.04	0.62
Estabilidade	0.13	0.07	0.09	0.24	0.10	0.18
Análise	0.06	0.43	0.19	0.01	0.04	0.55
Síntese	0.18	0.01	-0.03	0.71	0.21	<.01

Fonte: Dados da pesquisa de campo

A Tabela 8 mostra o resultado de ANOVAs de Kruskal-Wallis para os quatro Construtos Globais em função do tipo de atuação no SESI (Contabilidade, Logística, Mercado, Planejamento, Projetos Especiais, RH, TI, Negócios ou Direção).

Tabela 8- As quatro dimensões fundamentais segundo o tipo de atuação no SESI

Construtos	Kruskal-Wallis c/ Atuação
Evolução	H (8, N= 160) =6.001215 p.=.65
Estabilidade	H (8, N= 195) =9.925037 p.=.27
Análise	H (8, N= 181) =11.81253 p.=.16
Síntese	H (8, N= 193) =9.909020 p.=.27

Fonte: Dados da pesquisa de campo

Não foram observadas diferenças estatísticas entre os valores obtidos para as quatro dimensões fundamentais segundo o tipo de atuação no SESI.

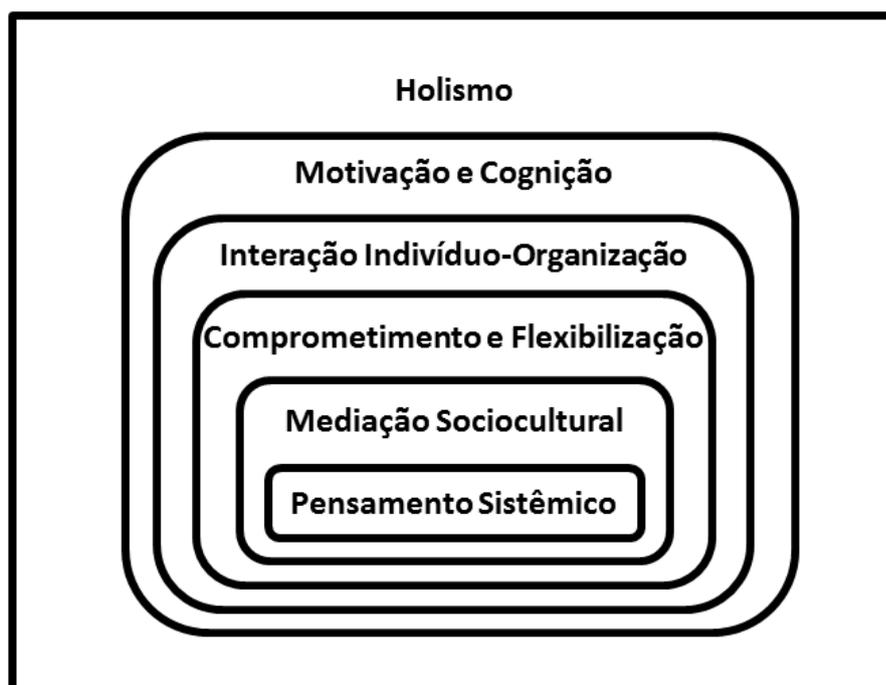
7 Discussão

7.1 Construtos Identificados

7.1.1 – Construtos oriundos das teorizações de Senge

A figura 12 ilustra, de forma estilizada, as seis dimensões e sua estrutura identificadas a partir da análise multidimensional dos itens oriundos da teorização de Peter Senge.

Figura 12- As seis dimensões e sua estrutura identificadas a partir da análise multidimensional dos itens oriundos da teorização de Peter Senge



Fonte: Elaboração própria com base nos dados da pesquisa de campo

Senge (2009), em seu modelo de aprendizagem, propõe a prática, em nível organizacional, de cinco disciplinas interdependentes e convergentes para inovar as organizações que aprendem. Corroborando Argyris e Schön (2001), ele situa a aprendizagem como cognição individual, em uma perspectiva organizacional que

encara as organizações como sistemas. Afirma ele, ainda, que todas as disciplinas de aprendizagem têm a ver com uma mudança mental (*metanoia*) para deixar de ver as partes, para ver o todo, deixar de ver as pessoas como desamparadas e apenas reagindo, para vê-las como participantes ativas no processo de moldar a realidade e criar o futuro (SENGE 2009).

Nesse sentido, os resultados da pesquisa empírica corroboraram a elevada integração das questões oriundas da teorização de Senge, consideradas em seu conjunto. Deve ser lembrado, no entanto, que os dados empíricos não confirmaram os construtos vinculados às questões relativas aos indicadores propostos *a priori*, com base nas cinco disciplinas de aprendizagem de Senge, consideradas isoladamente, o que ensejou a proposição das seis novas dimensões aqui discutidas, conforme comentado no item 6.2.2 da seção de Resultados.

É importante ressaltar, no entanto, que, das oito questões vinculadas originalmente à disciplina de Pensamento Sistêmico, sete foram confirmadas no novo agrupamento, permanecendo, ainda, o Pensamento Sistêmico como uma importante dimensão, corroborando a sua natureza como elemento integrador do conjunto.

a) A dimensão do pensamento sistêmico

Senge (2009) considera o pensamento sistêmico a pedra fundamental de sua abordagem. Para ele, a habilidade do pensar sistêmico, de compreender e de dirigir-se ao todo, e de examinar o inter-relacionamento entre as partes, oferece tanto o incentivo quanto os meios para integrar as disciplinas.

Observando-se a figura, vê-se a centralidade do Pensamento Sistêmico no conjunto das dimensões, definido neste estudo como:

Elemento integrador dos fatores organizacionais, visão ampliada da realidade, percepção das interdependências que dão ordem a múltiplos fatores causais (no tempo e no espaço) e da influência da estrutura dos modelos mentais no comportamento das pessoas.

A análise dos dados da pesquisa empírica revelou que a dimensão do Pensamento Sistêmico foi avaliada pelos participantes com resultado geral situado na região central da Escala Likert de 1 a 5, com média geral de 3.56.

Das oito questões associadas a esta dimensão, as que obtiveram médias mais elevadas, acima de 3.70 na escala, foram:

- Q005 - O SESI possui uma clara definição de objetivos e metas que se traduz em resultados (3.79);
- Q065 - Existe uma preocupação das pessoas em atender às necessidades das Unidades com as quais se relacionam (3.76).

As questões que obtiveram médias intermediárias, acima de 3.50 e abaixo de 3.70 na escala, foram:

- Q102 - As pessoas se dedicam e se sentem mais comprometidas porque conhecem e estão alinhadas aos objetivos concretos do SESI (3.61);
- Q073 - Existe cooperação entre os colegas das diferentes Unidades do SESI, permitindo a troca e a complementaridade de conhecimento e experiência (3.59);
- Q037 - No SESI existe a preocupação com o desenvolvimento de pessoas, visando à melhoria contínua do desempenho (3.66).

A questão de menor média foi a Q021, ou seja, “O SESI avalia sistematicamente as suas necessidades futuras de conhecimento e aprendizagem e as realiza” (3.32).

Para Senge, desenvolver a capacidade de pensar de forma sistêmica é o propósito fundamental do processo de aprendizagem, o que exige “*ver o mundo sob nova forma*” (SENIGE, 1990). Corroborando Zimmermann (2004), Senge (2009) afirma que o desenvolvimento da habilidade do raciocínio sistêmico para perceber as inter-relações e começar a lidar com interdependências e com as causas dos problemas resulta de uma condição favorável do ambiente social das organizações em direção ao comprometimento para a mudança duradoura.

Senge (2009) destaca ainda que uma organização está em condição de aprendizagem quando as pessoas estão aprendendo continuamente a enxergar conjuntamente o todo. Essa ideia de continuidade é também expressa em um dos princípios da Investigação Apreciativa de Cooperrider – o princípio poético – pelo qual se alega que a organização é uma entidade ou fenômeno aberto, na qual o passado, o presente, e o futuro são “*fontes intermináveis de aprendizagem, inspiração e interpretação*” (COOPERRIDER, 2006).

Vê-se, à luz dos argumentos teóricos, que os resultados demonstram que a dimensão do Pensamento Sistêmico está ainda em fase de desenvolvimento no SESI-PE. No entanto, as avaliações mais altas para as questões relativas à clara definição de objetivos e metas no SESI que se traduzem em resultados (Q005), a

preocupação das pessoas em atender às necessidades das Unidades com as quais se relacionam (Q065), a dedicação e comprometimento das pessoas porque conhecem e estão alinhadas aos objetivos concretos do SESI (Q102), a cooperação entre os colegas das diferentes Unidades do SESI (Q073), a preocupação com o desenvolvimento e desempenho das pessoas (Q037), o alinhamento dos objetivos do SESI com os objetivos pessoais denotam o desenvolvimento do Pensamento Sistêmico, pois fortalecem o comprometimento das pessoas e a capacidade cooperativa entre as unidades organizacionais.

Por outro lado, maior atenção deve ser dada aos aspectos relativos à avaliação sistemática para o atendimento das necessidades futuras de conhecimento e desenvolvimento da organização, que obteve a menor média do conjunto das questões (Q021).

Estes resultados tipificam uma situação comum na maioria das organizações, conforme alerta Senge (2009) para a tendência de se focalizar as partes ao invés de enxergar o todo, deixando-se de ver a organização como um processo contínuo e dinâmico.

b) A dimensão da mediação sociocultural

Esta dimensão está conceituada neste estudo como:

Processos coletivos de interação e colaboração intelectual para a produção de soluções, tomada de decisão e resolução de conflitos.

A análise dos dados da pesquisa empírica revelou que a dimensão da Mediação Sociocultural foi avaliada pelos participantes com resultado situado na região central da Escala Likert de 1 a 5, com média geral de 3.51.

Das nove questões associadas a esta dimensão, as que obtiveram médias relativamente mais elevadas, igual ou acima de 3.60 na escala, são:

- Q108 - As minhas opiniões e ideias são consideradas pelos meus superiores (3.88);
- Q003 - O corpo gerencial do SESI valoriza e utiliza as sugestões da equipe (3.60).

As questões que obtiveram médias intermediárias, entre 3.50 e 3.60 na escala, foram:

- Q034 - As minhas ideias e pontos de vista são valorizados no SESI (3.58);

- Q112 - As pessoas são incentivadas a contribuir com novas ideias e formas de realizar os trabalhos (3.55);
- Q096 - As pessoas demonstram confiança em seus superiores (3.54).
- A de menor média:
- Q088 - Os objetivos pessoais dos líderes e de seus liderados geralmente representam o objetivo comum do grupo (3.18).

Pode-se observar que as questões associadas a esta dimensão estão diretamente relacionadas ao papel dos gerentes/líderes na formação de equipes alinhadas em torno de objetivos comuns e na criação de ambiente favorável à atuação individual e coletiva em direção aos resultados pretendidos pela organização.

A dimensão da Mediação Sociocultural é de natureza coletiva sendo, neste aspecto, corroborada pelos teóricos da aprendizagem organizacional, a exemplo de Senge (2009), quando sugere que a capacidade coletiva de gerar aspirações compartilhadas é uma das condições do ambiente social das organizações em direção a um maior nível de comprometimento para a mudança duradoura.

Eljaer (2005), em sua abordagem social da aprendizagem, defende que as teorias de aprendizagem organizacional devem ter seu ponto de partida em uma teoria sociocognitiva, enfatizando a necessidade de reconhecer o aspecto social da cognição. Para a autora, o processo de aprendizagem está embutido numa prática social o que significa que a aprendizagem envolve mudanças tanto na prática social como em indivíduos engajados com uma contínua reorganização e reconstrução de sua experiência. Ainda para Eljaer (2005), os indivíduos, como seres sociais, aprendem e constroem coletivamente a compreensão do contexto que os cerca.

Senge (2009), corroborando Argyris e Schön (1974), defende que o desenvolvimento das habilidades de reflexão e inquirição para poder tratar assuntos conflitantes e “indiscutíveis” é condição favorável do ambiente social das organizações em direção ao comprometimento para a mudança duradoura.

Bandura (1986) destaca a aprendizagem via experiência, observação e imitação e reconhece a aprendizagem como um processo desenvolvido na interação social, onde as ações das pessoas influenciam e são influenciadas por estímulos de seu ambiente social.

A análise dos resultados à luz das expectativas teóricas que dão suporte a dimensão da Mediação Sociocultural, aponta para a necessidade de desenvolvimento de habilidades de liderança para apoiar na formação de equipes alinhadas em torno de objetivos comuns. Note-se, no entanto, que as melhores avaliações reconhecem que há no SESI-PE um ambiente de valorização das ideias e opiniões tanto em nível individual quanto do grupo (Q003 e Q108). Maior atenção precisa ser dada ao processo de formação do objetivo comum, conteúdo da Q088, que obteve a menor avaliação e que, de acordo com Senge (2009), exige capacidade dos gestores para desenvolver o processo de investigação do futuro que se quer criar, que decorre da interação de objetivos pessoais, geradores de energia, engajamento e aprendizado generativo.

c) Comprometimento e flexibilização

A dimensão do Comprometimento e Flexibilização foi definida neste estudo como:

Disposição e firmeza para implementar ações, agindo com integridade e flexibilização adaptativa para equilibrar os desejos pessoais e as demandas do ambiente interno/externo da organização, principalmente em situações de mudança.

A análise dos dados da pesquisa empírica revelou que a dimensão do Comprometimento e Flexibilização foi a melhor avaliada pelos participantes dentre as seis dimensões oriundas da teorização de Senge, cuja média geral situa-se acima de 4.50 na Escala Likert de 1 a 5.

Das 13 questões associadas a esta dimensão, as que obtiveram médias relativamente elevadas, acima de 4.50 na escala, foram:

- Q033 - Realizo o meu trabalho de forma consciente e de acordo com minhas crenças e valores (4.69);
- Q001 - Aceito desafios profissionais quando vão contribuir para o meu desenvolvimento e são convergentes com o meu projeto pessoal (4.67);
- Q052 - Eu compreendo a importância do meu trabalho e como este se relaciona com o trabalho dos outros (4.65);
- Q049 - Busco a aprendizagem e inovação para produzir os resultados que desejo (4.59);

- Q004 - Procuo dialogar com colegas e/ou superiores quando encontro dificuldades para solucionar situações complexas (4.59);
- Q048 - Sei perfeitamente aquilo que é realmente importante para mim (4.56);
- Q109 - As mudanças que vêm acontecendo no SESI são necessárias (4.52).

Esses resultados confirmam as expectativas teóricas que fundamentaram o Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG), conforme se pode ver nos argumentos teóricos a seguir apresentados, diretamente relacionados às questões pesquisadas:

Para Argyris e Schön (1978), o comprometimento interno implica um alto grau de envolvimento das pessoas que vai além do mero cumprimento de suas obrigações contratuais em direção à plena assunção de responsabilidade pessoal pela implementação das mudanças pretendidas pela organização.

Segundo Kubr (1986), três passos são essenciais no processo da consultoria organizacional: o descongelamento, a mudança e o recongelamento. Para esse autor, a internalização é elemento importante envolvido no segundo passo - a mudança - onde os indivíduos traduzem os princípios gerais advogados pelo agente de mudança (consultor) em metas pessoais específicas por intermédio de adaptação, experimentação ou improvisação (KUBR, 1986).

Corroborando Kubr (1986), ao tratar do comprometimento em longo prazo, Senge (2009) propõe que, no processo de formação do objetivo comum as pessoas desenvolvem um exercício de investigação do futuro que se quer criar, o qual decorre da interação de objetivos pessoais, geradores de energia, engajamento e aprendizado generativo.

O exercício da Flexibilização Adaptativa - equilibrar os desejos pessoais e as demandas do ambiente interno/externo da organização - prática integrante da dimensão do Comprometimento e Flexibilização ora enfocada, implica exercitar a autonomia ao fazer opções livres e informadas quando as pessoas propiciam a liberdade para si e para os outros na formação e implementação de objetivos, onde a interligação e o compromisso com a verdade são a regra e onde é esperado o desafio ao *status quo* (ARGYRIS; SCHÖN, 1978; SENGE, 2009).

Senge (2009) destaca que uma organização está em condição de aprendizagem quando as pessoas expandem continuamente sua capacidade de criar resultados.

Finalmente, Cooperrider (2006) pontua em um dos pressupostos da Investigação Apreciativa que para ter sucesso, empresas precisam menos de comando e controle, menos de certeza de seus planos e mais investigação de potencial das pessoas – líderes reconhecendo não ter as respostas e fazendo perguntas provocativas, aumentando assim a capacidade de seus liderados para fazer mudanças e adaptações.

d) Interação indivíduo - organização

A dimensão da Interação Indivíduo-Organização foi definida neste estudo como:

Ligação entre os objetivos das pessoas e da organização; exercício da autoconfiança, aumento do grau de confiança entre as pessoas e geração de um clima de cooperação entre os gestores e suas equipes.

A análise dos dados da pesquisa empírica revelou que a dimensão da Interação Indivíduo-Organização foi bem avaliada pelos participantes, com média geral de 3.99, resultado situado bem próximo à região superior da Escala Likert de 1 a 5.

Das 7 questões associadas a esta dimensão, as que obtiveram média relativamente elevada, igual ou acima de 4.00 na escala, foram:

- Q019 - Tenho clareza do que o SESI espera de mim (4.12);
- Q103 - Minha equipe demonstra confiança em no líder (4.12);
- Q081 - Existe cooperação entre as pessoas da minha Unidade (4.06);
- Q089 - O meu superior imediato demonstra confiança em seus subordinados (4.00).

As que obtiveram médias intermediárias, igual ou acima de 3.81 até 3.97, na escala, foram:

- Q070 - Procuo escolher a atividade profissional que possa contribuir para que eu alcance meus objetivos pessoais (3.97);
- Q064 - Sinto-me à vontade para discutir qualquer assunto com os meus superiores (3.88).

- Q071 - Faço as minhas escolhas e tomo todas as minhas decisões baseadas nas minhas ideias e valores (3.81).

Analisando os resultados à luz das expectativas teóricas que fundamentaram o Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG), vê-se que a dimensão da Interação Indivíduo- organização está em pleno desenvolvimento no SESI-PE, conforme se pode ver nos argumentos teóricos a seguir apresentados, diretamente relacionados às questões pesquisadas.

Argyris e Schön (1978) afirmam que as pessoas estão continuamente trabalhando a fim de conseguir uma visão mais clara da realidade organizacional e precisam saber qual é o seu próprio lugar na organização. Nesse sentido, os conceitos de investigação e pensamento reflexivo e de experiência, apresentados por Dewey em seus trabalhos, contribuem para o entendimento de como ocorre a aprendizagem. Segundo Dewey (1936), a experiência pode ser definida como a transação entre indivíduo e ambiente, sendo tanto um processo como um produto.

Teóricos da aprendizagem experiencial defendem que a aprendizagem resulta da ação humana sobre o ambiente. Na aprendizagem experiencial há uma interdependência entre as características internas do aprendiz e as circunstâncias externas do ambiente (KOLB, 1984; JARVIS, 1987).

Para Kolb (1984), ao se tornar capaz de refletir, atribuindo significado às suas experiências, revisitando-as e planejando o futuro, o ser humano e o ambiente se transformam numa relação de mutualidade e reciprocidade.

Jarvis (1987) enfatiza o aprendiz como pessoa, seu reconhecimento como ator central no processo de aprendizagem, a complexidade da aprendizagem humana e a importância da interação com o mundo social. Para ele, as habilidades são adquiridas mediante interação entre experimentação e reflexão, sendo ambas posteriormente internalizadas como conhecimento e desempenho habitual.

Bandura e Walters (1986) destacam a aprendizagem via experiência, observação e imitação e reconhece a aprendizagem como um processo desenvolvido na interação social, onde as ações das pessoas influenciam e são influenciadas por estímulos de seu ambiente social (BANDURA, 1986).

e) Motivação e Cognição

A dimensão da Motivação e Cognição foi definida neste estudo como:

Direcionamento do pensamento, da atenção e da ação em busca de soluções e atingimento de resultados; abertura e flexibilização dos processos de raciocínio, favorecendo a troca de ideias e opiniões para uma compreensão da realidade mais rica em significados comuns.

A análise dos dados da pesquisa empírica revelou que a dimensão da Motivação e Cognição foi a segunda melhor avaliada pelos participantes dentre as seis dimensões oriundas da teorização de Senge, cuja média geral foi de 4.24, situada na região superior da Escala Likert de 1 a 5.

Das 14 questões associadas a esta dimensão, as que obtiveram média relativamente elevada, acima de 4.24 na escala, são:

- Q061 - Para realização dos meus sonhos tenho objetivos e metas bem definidos (4.42);
- Q062 - Antes de decidir, coloco-me no lugar do outro, especialmente em situações críticas (4.41);
- Q094 - Escuto atentamente outras opiniões para conhecer percepções diferentes das minhas (4.41);
- Q063 - Procuo encorajar a minha equipe a compartilhar suas próprias visões (4.36);
- Q101 - Busco compreender as pessoas a partir das suas percepções, ideias e sentimentos (4.33);
- Q100 - Quando algo não dá certo no meu trabalho, rapidamente procuro um novo caminho, mantendo minha motivação (4.27);
- Q036 - Faço do diálogo e da discussão produtiva uma prática fundamental em meu trabalho e no da minha equipe (4.25).

A menor média foi a da Q087, “Questiono os meus pontos de vista e estimulo as pessoas a questionar-me” (3.86).

Os resultados destas avaliações são corroborados e confirmam as expectativas teóricas que fundamentaram o Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG), conforme se pode ver nos argumentos teóricos a seguir apresentados, diretamente relacionados às questões pesquisadas.

A dimensão da Motivação e Cognição é de natureza essencialmente individual sendo, neste sentido, corroborada pelos teóricos da aprendizagem organizacional, a exemplo de Argyris e Schön (1974), ao argumentarem que as pessoas têm mapas mentais sobre como devem agir em dadas situações. Isso envolve a forma como planejam, implementam e fazem revisão de suas ações. Para

os autores, são estes mapas que guiam as ações das pessoas ao invés das teorias que explicitamente declaram usar.

David Kolb (1984) sugere uma perspectiva holística e integrativa da aprendizagem experiencial, que combina experiência, percepção, cognição e comportamento. Ainda segundo Kolb (1984), a aprendizagem requer o exercício da reflexão, mediante esforço mental do sujeito ao apropriar-se de saberes decorrentes de experiências anteriores em processos contínuos de ação e reflexão. Para Jarvis (1987) as habilidades são adquiridas mediante interação entre experimentação e reflexão.

Elkjaer (2001) defende que é preciso desenvolver habilidades nos indivíduos, suas atitudes (ações subsequentes) precisam ser “formadas” e ajustadas aos propósitos organizacionais, sendo esta a razão para definir uma visão organizacional com a alta gerência, de modo que seja transferida e assimilada pelos membros da organização dentro de seus modelos mentais.

Cooperrider (2006), em seu método da Investigação Apreciativa, afirma que o movimento para a criação de imagens de um futuro novo e desafiante para a empresa (Destino) emerge de conversas sobre o bom, o melhor, e o possível, para melhorar o sistema de comunicação na organização.

Argyris e Schön (1996) alertam que a aprendizagem organizacional pressupõe a aprendizagem individual, contudo, é algo mais do que a soma das aprendizagens individuais, sendo esta condição necessária, mas não suficiente, para a cognição organizacional.

f) Holismo

A dimensão do Holismo foi definida neste estudo como:

Amplitude de pensamento e ação no âmbito pessoal, dos grupos e da organização.

A análise dos dados da pesquisa empírica revelou que a dimensão do Holismo foi a que obteve menor avaliação dos participantes dentre as seis dimensões oriundas da teorização de Senge. A média geral das questões foi de 3,35, situando-se na região central da Escala Likert de 1-5.

Das quatro questões associadas a esta dimensão, três situaram-se acima da média geral de 3.35, sendo elas:

- Q018 - Tenho facilidade em abrir mão de uma opinião já formada (3.51);

- Q020 - Procuo me envolver com os problemas das outras áreas do SESI (3.47);
- Q082 - Faço relação das causas dos problemas atuais com soluções adotadas no passado (3.39).

A questão de menor média foi a Q095 “Os objetivos pessoais dos líderes interferem no objetivo comum do grupo ou da Organização” (3.03).

As questões associadas a esta dimensão caracterizam uma postura de desapego ao que já se tem como estabelecido, a exemplo de opiniões, ideias, maneiras habituais de realizar o trabalho, para favorecer uma melhor compreensão da realidade e avançar em busca de novos patamares de conhecimento e aprendizagem.

Nos últimos anos, o pensamento holístico contribuiu para uma melhor compreensão da complexidade dinâmica da realidade organizacional. Zimmermann (2004) afirma que, em muitas ocasiões, as melhores ideias de inovação organizacional nunca chegam a ser praticadas. A razão disso é que as novas ideias e iniciativas entram com frequência em conflito com os modelos mentais estabelecidos na organização. A maioria de nós foi educada e condicionada a ver um mundo de imagens estáticas, o que nos leva a dar explicações monocausais e lineares.

Nesse sentido, a disciplina de Modelos Mentais proposta por Senge (2009) ajuda no desenvolvimento de uma visão mais holística da realidade. A essência desta disciplina propõe aos aprendizes que vivam uma busca permanente para eliminar os mecanismos e as imagens internas arraigadas sobre o funcionamento da realidade que limitam, modelam e enganam nossa maneira de pensar e agir.

Senge (2009) considera o Holismo como uma das essências do pensamento sistêmico, sugerindo aos aprendizes que tenham um modo de pensar o mundo, os outros e a si mesmo como partes interdependentes e agentes causadores dos seus próprios problemas. O autor considera ainda a interligação como essência do pensamento sistêmico, que significa ter a habilidade de estabelecer as conexões de causalidade e de influência entre eventos, mesmo quando tais conexões ficarem distantes na ocorrência, no tempo e no espaço.

Argyris e Schön (1978) veem a organização como um organismo vivo, onde cada célula contém uma imagem particular, parcial, em mudança, de si mesma em

relação ao todo. E assim como num organismo, a prática da organização brota destas diversas imagens particulares. Para esses autores, uma das grandes dificuldades encontradas na execução das atividades da consultoria organizacional está muitas vezes na falta de uma visão mais holística da realidade organizacional pelo sistema-cliente. Consideram que uma das questões mais desafiantes no processo de ajuda às organizações, refere-se à necessidade de identificar as causas mais profundas dos problemas, evitando a sua compreensão por meio dos sintomas e de variáveis desconexas e dispersas, prática essa que tem origem na visão mecanicista ainda prevalente em muitas organizações.

Vê-se, à luz desses argumentos teóricos, que os resultados das avaliações demonstram que a dimensão do Holismo está ainda em fase de desenvolvimento no SESI-PE. As dimensões de Pensamento Sistêmico e Holismo apresentaram médias de avaliação geral bem próximas, ou seja, 3.56 e 3.35, respectivamente, o que denota a coerência desses resultados, vez que são dimensões de natureza e características muito semelhantes.

Voltando à figura 12, numa visão do conjunto das dimensões, observa-se que há um processo cíclico de aprendizagem. A ideia é de uma visão circular, onde o **Holismo**, caracterizado pela:

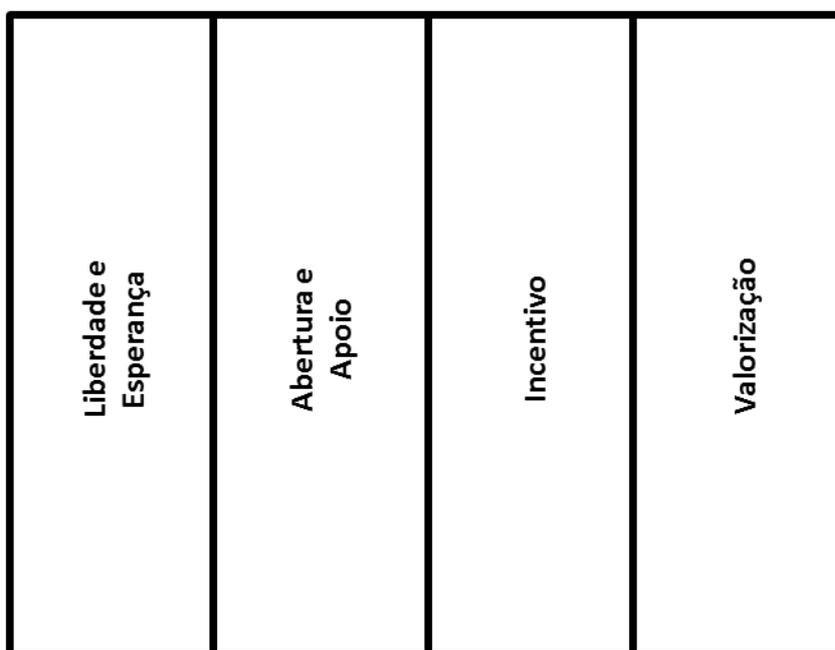
*[...] amplitude de pensamento e ação no âmbito pessoal, dos grupos e da organização [...] favorece o desenvolvimento da **Motivação e Cognição** que consiste no [...] direcionamento do pensamento, da atenção e da ação em busca de soluções e atingimento de resultados; abertura e flexibilização dos processos de raciocínio, favorecendo a troca de ideias e opiniões para uma compreensão da realidade mais rica em significados comuns [...] que ajuda no processo de **Interação entre Indivíduo e Organização** pela [...] ligação entre os objetivos das pessoas e da organização; exercício da autoconfiança, aumento do grau de confiança entre as pessoas e geração de um clima de cooperação entre os gestores e suas equipes [...] com o conseqüente aumento do nível de **Comprometimento e Flexibilização** caracterizado pela [...] disposição e firmeza para implementar ações, agindo com integridade e flexibilização adaptativa para equilibrar os desejos pessoais e as demandas do ambiente interno/externo da organização, principalmente em situações de mudança [...] que conta com o suporte da liderança nos processos de **Mediação Sociocultural** caracterizado por [...] Processos coletivos de interação e colaboração*

*intelectual para a produção de soluções, tomada de decisão e resolução de conflitos [...] e culmina com a prática consolidada do **Pensamento Sistêmico** que é [...] elemento integrador dos fatores organizacionais, visão ampliada da realidade, percepção das interdependências que dão ordem a múltiplos fatores causais (no tempo e no espaço) e da influência da estrutura dos modelos mentais no comportamento das pessoas.*

7.1.2 Construtos oriundos das teorizações de Cooperrider

A figura 13 ilustra, de forma estilizada, as quatro dimensões e sua estrutura identificadas a partir da análise multidimensional dos itens oriundos da teorização de David Cooperrider.

Figura 13- As quatro dimensões e sua estrutura identificadas a partir da análise multidimensional dos itens oriundos da teorização de David Cooperrider



Fonte: Elaboração própria com base nos dados da pesquisa de campo

Teorias organizacionais convergem quanto à importância da criação de ambientes favoráveis à aprendizagem organizacional. Bitencourt (2004) considera que a aprendizagem organizacional tem como pressuposto básico o

desenvolvimento de estratégias e procedimentos a serem construídos continuamente, contando com a participação efetiva das pessoas no processo de aquisição e disseminação de conhecimento, fato esse que se relaciona diretamente à questão do desenvolvimento de habilidades e atitudes.

Senge (2009), ao referir-se ao comportamento das pessoas nos ambientes organizacionais, sugere que há um potencial rico, onde se podem encontrar:

- Pessoas com aspirações - algumas partilhadas;
- Pessoas que tentam interagir mais rapidamente com as mudanças e repensar o futuro;
- Pessoas que desejam relacionamentos mais intensos, mais abertos, maior proximidade com os clientes; e
- Pessoas que desejam liberar talentos pessoais.

Ainda sobre o comportamento das pessoas nos ambientes organizacionais, Argyris e Schön (1978) afirmam que a pedra de toque de um processo de aprendizagem organizacional é a mudança de valores, crenças, posturas, atitudes e comportamentos nas relações do dia a dia no trabalho. Alertam que a aprendizagem organizacional pressupõe a aprendizagem individual, contudo, é algo mais do que a soma das aprendizagens individuais, sendo esta condição necessária, mas não suficiente, para a cognição organizacional (ARGYRIS; SCHÖN, 1996).

Corroborando Argyris e Schön (1978), Elkjaer (2001) situa a abordagem, aprendizagem como cognição individual, em uma perspectiva organizacional que encara as organizações como sistemas. Nessa perspectiva, a teoria e a prática sobre aprendizagem organizacional concentram-se em trabalhar com os modelos ou mapas mentais dos membros individuais.

À luz dessas ideias, Cooperrider e Whitney (2006) construíram o método da Investigação Apreciativa sobre dois pilares fundamentais: valorização das pessoas e do sistema organizacional e articulação das melhores práticas organizacionais, buscando construir visão para o futuro e norteamo estratégico das organizações. Assim, a Investigação Apreciativa propõe a criação de uma ambiência que favoreça a implementação de mudanças e inovação nas organizações.

Neste estudo as quatro dimensões identificadas a partir da teorização de Cooperrider vêm ao encontro desses pressupostos teóricos sobre o comportamento das pessoas em ambientes organizacionais de aprendizagem.

a) Liberdade e Esperança

A dimensão da Liberdade e Esperança foi definida neste estudo como:

Ambiente de liberdade, favorável à criação de relacionamentos saudáveis e que encorajam as pessoas a serem positivas e a reconhecerem que a contribuição de cada um é importante para a construção de um futuro bem sucedido.

A análise dos dados da pesquisa empírica revelou que, dentre as quatro dimensões, a dimensão da Liberdade e Esperança foi a melhor avaliada pelos participantes, com resultado aproximando-se da região superior da Escala Likert de 1 a 5, com média geral de 3.75.

As duas questões associadas a esta dimensão e suas respectivas médias de avaliação, foram:

- Q016 - No SESI as pessoas sentem-se livres para se relacionarem umas com as outras e são reconhecidas nessa relação (3.89);
- Q085 - No SESI, a ação de planejar está focada no caminho adiante, ao invés de se focar em problemas do passado. Isso permite que as imagens de esperança, de potencial e de ser melhor emergjam à superfície da vida organizacional (3.61).

Esses resultados confirmam as expectativas teóricas que fundamentaram o Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG), conforme se pode ver nos argumentos teóricos a seguir apresentados, diretamente relacionados às questões pesquisadas.

Para Senge (2009), a verdadeira aprendizagem chega à essência do que é ser humano, aquele que é capaz de recriar-se a si mesmo. Essa capacidade de recriação também se aplica às organizações. Corroborando Senge (2009), Zimmermann (2004) argumenta que é importante sempre ter em mente que o impulso inicial para a mudança tem origem nas próprias pessoas que integram a organização.

Senge (2009) propõe como prática da Disciplina Visão Compartilhada que é necessário que as pessoas demonstrem crença na construção do futuro e na contribuição para a mudança da realidade, sendo agentes geradores, e não, agentes resistentes às mudanças.

O Princípio Positivo, preconizado pela Investigação Apreciativa - pelo qual se acredita que a mudança requer grande quantidade de afeto positivo e de ligação

social, de atitudes com base na esperança, na inspiração e na alegria simples de criação de uns com os outros - está em perfeita sintonia com a prática da disciplina Aprendizagem em Grupo do modelo de Senge - Agir como colegas - que significa expor ideias sem temor de confronto e de censura. Vê-se aqui a base para a construção de um ambiente de liberdade e esperança (COOPERRIDER, 2006; SENGE, 2009).

b) Abertura e Apoio

Neste estudo a dimensão Abertura e Apoio foi assim definida:

Apoio ao desenvolvimento de habilidades coletivas para o compartilhamento de ideias e promoção da evolução da capacidade cooperativa das pessoas e grupos.

A análise dos dados da pesquisa empírica revelou que a dimensão da Abertura e Apoio foi avaliada pelos participantes com resultado situado na região central da Escala Likert de 1 a 5, com média geral de 3.49.

Das cinco questões associadas a esta dimensão, três situaram-se acima da média geral de 3.49 sendo elas:

- Q 116 - No SESI existe total abertura para as pessoas se sentirem positivas e orgulhosas de suas experiências de trabalho (3.59);
- Q060 - No SESI, as pessoas, no âmbito de suas equipes de trabalho, são ouvidas, têm credibilidade perante o grupo e são fontes de criatividade, inovação e influência positiva (3.58);
- Q113 - No SESI, as pessoas sentem-se apoiadas no seu trabalho, assumem desafios e colaboram com os objetivos propostos pela Organização, dando o melhor de si mesmas, com contribuições profundas e até mesmo surpreendentes (3.56);

As questões de média inferior à média geral foram:

- Q111 - No SESI, as pessoas atuam apoiadas pelos líderes para aprenderem a trabalhar em uma teia de relações, em busca da compreensão do que a organização pretende tornar-se, agindo num processo aberto para avaliar recursos, capacidades e contribuições (3.40);
- Q047 - No SESI, ser ouvido implica que o outro (o que ouve) escute com uma curiosidade sincera, demandando uma abertura não apenas para o

conhecimento, como para a aprendizagem e a compreensão da história do outro (3.35).

As questões associadas a esta dimensão pressupõem o exercício de habilidades de liderança que favoreçam a criação de um espaço de convivência propício ao desenvolvimento do comprometimento e da capacidade cooperativa das equipes de trabalho. A criação desse espaço de convivência está ancorada em um dos pressupostos do método da Investigação Apreciativa que considera as Organizações como sistemas sociais de capacidade relacional ilimitada (COOPERRIDER; WHITNEY, 2006).

No modelo de Aprendizagem Organizacional de Senge (2009), a disciplina Visão Compartilhada, de natureza coletiva, tem por princípio “*distinguir engajamento da obediência*”, que significa o sentimento de plena responsabilidade para fazer com que o objetivo se realize. A disciplina Aprendizagem em Grupo, também de natureza coletiva, tem como uma de suas essências a “*Inteligência Coletiva*”, que significa alcançar um estágio de aprendizagem no qual o grupo compartilha e potencializa o saber de cada um, de forma que a inteligência em conjunto supere a individual (SENGE, 2009).

Para Argyris e Schön (1978), o comprometimento interno significa que a escolha ou decisão sobre as ações a serem desenvolvidas tenha sido internalizada por cada membro da organização de tal modo, que cada um experimente um alto grau de pertença e um sentimento de responsabilidade sobre a escolha e as suas implicações.

Argyris e Schön (1974) definiram as virtudes sociais que ajudam aos membros de grupos e organizações a edificarem um ambiente comportamental mais favorável à aprendizagem. A “Honestidade” é uma das virtudes sociais preconizadas pelos autores em direção ao Modelo II de aprendizagem, que significa encorajar a si próprio e as outras pessoas a dizerem o que sabem, ainda que ajam sob ameaças, bem como, minimizar tudo o que estiver sujeito a equívocos, distorções e encobrimento das distorções.

Por fim, os processos de consultoria organizacional demandam ambientes favoráveis à implementação das mudanças propostas. Kubr (1986) propõe, no seu método de intervenção, o último passo para a consolidação das mudanças propostas, definido como recongelamento. Nessa fase, os subprocessos envolvidos

requerem um ambiente favorável a partir do envolvimento e aprovação dos dirigentes. Esse ambiente favorável desencadeia um aumento na autoestima das pessoas envolvidas com a mudança, como resultado de um sentimento de realização pelo cumprimento da tarefa (KUBR, 1986).

Vê-se, à luz desses argumentos teóricos, que os resultados das avaliações demonstram que a dimensão da Abertura e Apoio está em desenvolvimento no SESI-PE, cabendo aos gestores exercerem no dia a dia a essência do papel da liderança como “arte de mobilizar os outros para que queiram lutar por aspirações compartilhadas” (KOUSES; POSNER, 2003).

c) Incentivo

A dimensão do Incentivo foi conceituada neste estudo como:

Ambiência favorável de incentivo aos membros da organização a visionarem juntos um futuro desejado para si e para a organização.

A análise dos dados da pesquisa empírica revelou que a dimensão do Incentivo foi avaliada pelos participantes com resultado situado na região central da Escala Likert de 1 a 5, com média geral de 3.24.

As 4 questões associadas a esta dimensão situaram-se com avaliações bem aproximadas à média geral, em ordem decrescente:

- Q106 - No SESI, as pessoas são incentivadas pelos líderes a procurarem canalizar seus interesses e paixões em consonância com os Valores da Organização (3.30);
- Q092 - O ambiente de trabalho do SESI oferece a disponibilidade e é veículo para que as pessoas possam agir e realizar seus sonhos e desejos mais profundos (3.27);
- Q069 - No SESI, a ação da liderança contribui para proporcionar aos colaboradores um ambiente seguro, onde eles possam sonhar e compartilhar sonhos através do diálogo, que implica expandir os sonhos das pessoas em todos os níveis da organização (3.20);
- Q077 - No SESI, as pessoas de todos os níveis da organização, são impulsionadas para fazer as coisas sempre melhor e para realizar sonhos, sejam eles grandes ou pequenos, pessoais ou organizacionais (3.20).

Esta dimensão está particularmente voltada para a ação da liderança em processos de criação e sustentação da visão de um futuro positivo para a organização e seus colaboradores.

Para Senge (2009), uma importante condição do ambiente social das organizações em direção a um maior nível de comprometimento para a mudança duradoura é a capacidade coletiva de gerar aspirações compartilhadas. Corroborando essa ideia, os idealizadores do método da Investigação Apreciativa consideram que o recurso mais importante para transformar organizações é a imaginação cooperativa e a capacidade para desencadear a mente coletiva de grupos (COOPERRIDER; RONALD FRY, 2006).

Nesse sentido, o Princípio Antecipatório preconizado pela Investigação Apreciativa reconhece que a fonte mais importante para se gerar uma mudança organizacional e sua implementação, ambas construtivas, reside na imaginação coletiva e no discurso sobre o futuro (COOPERRIDER, 2006), sendo praticamente impossível conceber mudanças em profundidade sem que as pessoas envolvidas achem significado, se importem com o processo, principalmente os dirigentes e gestores organizacionais, que tem o cometimento da tomada de decisões (ZIMMERMANN, 2004).

Vê-se, à luz desses argumentos teóricos, que os resultados das avaliações demonstram que a dimensão do Incentivo ainda está em desenvolvimento no SESI-PE, demandando dos gestores/líderes habilidades de relacionamento interpessoal que venham a fomentar a capacidade coletiva de gerar aspirações compartilhadas (SENGE, 2009), imaginação cooperativa e a capacidade para desencadear a mente coletiva de grupos (COOPERRIDER, RONALD FRY, 2006), para que as pessoas expandam continuamente sua capacidade de criar resultados que verdadeiramente desejam (SENGE, 2009).

d) Valorização das Pessoas

Neste estudo a dimensão Valorização das Pessoas foi conceituada como:

Ambiente de valorização e reconhecimento das pessoas; espaço para as pessoas agirem e contribuírem a partir do que elas têm de melhor.

A análise dos dados da pesquisa empírica revelou que a dimensão da Valorização das Pessoas foi avaliada pelos participantes com resultado situado na

região central da Escala Likert de 1 a 5, com média geral de 3.03, sendo esta a menor média dentre as quatro dimensões.

As duas questões associadas a esta dimensão e suas respectivas médias de avaliação foram a Q099 “*No SESI, as pessoas estão alocadas corretamente em seus cargos/funções, ou projetos, que convergem com suas habilidades, interesses e expectativas, reforçando significativamente a capacidade de aprender e de contribuir*” (3.17) e a Q032 “*No SESI, as pessoas são reconhecidas pelo que realmente são e não pelos cargos ou funções que desempenham*” (2.89).

A dimensão da Valorização das Pessoas dá ênfase ao aprendiz como pessoa e ao seu reconhecimento como ator central do seu processo de aprendizagem (JARVIS, 1987). Referindo-se ao método da Investigação Apreciativa de Cooperrider, Valença (2007) pontua que dentro das organizações as pessoas naturalmente almejam uma nova atitude, inspirações, mobilizações e sustentação sistêmica nas equipes e nas ações do cotidiano.

Um dos importantes papéis dos gestores/líderes é descobrir como acionar o compromisso e essa capacidade natural de aprender das pessoas em todos os níveis (SENGE, 2009). Isso não é uma tarefa fácil, principalmente em situações de mudança, pois embora se admita que todas as pessoas têm capacidade de aprender, nem sempre os ambientes organizacionais onde elas atuam conduzem à reflexão e ao encorajamento. Essa realidade faz com que muitas organizações demandem ajuda externa por meio da consultoria organizacional.

No seu modelo de consultoria organizacional Kubr (1986) considera que os consultores e líderes deveriam aspirar por mudanças que tornassem as organizações mais efetivas e que, ao mesmo tempo, fizessem do trabalho algo mais interessante e satisfatório para as pessoas.

Vê-se, à luz desses argumentos teóricos, que os resultados das avaliações demonstram que a dimensão da Valorização das Pessoas ainda está em desenvolvimento no SESI-PE.

Voltando à figura 13, numa visão do conjunto das dimensões, observa-se que há um paralelismo entre as quatro dimensões, o que denota uma relação de interdependência, onde cada dimensão possui a sua ênfase própria, sendo as pessoas e os relacionamentos interpessoais importantes elementos unificadores desse paralelismo.

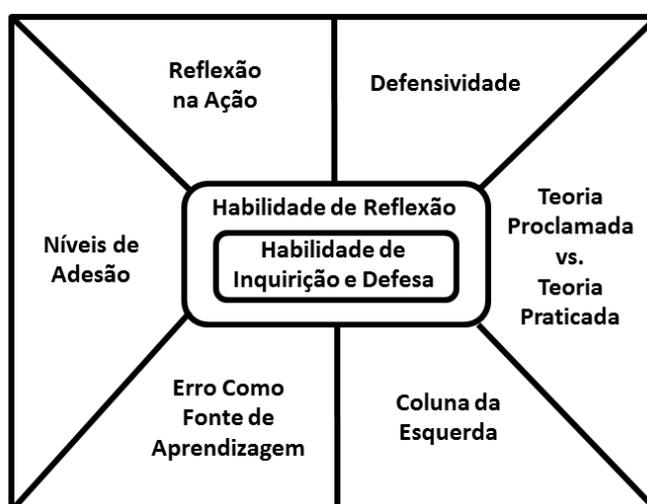
As quatro dimensões, oriundas da teorização de Cooperrider, traduzem a importante tarefa dos líderes para a criação de culturas de aprendizagem. Cooperrider; Whitney; Starvos (2006, p. 257) afirmam que essas culturas de aprendizagem permitem aos seus integrantes explorar, experimentar, ampliar capacidades, improvisar e prever as necessidades não declaradas pelos clientes.

No contexto de desenvolvimento das culturas de aprendizagem, é importante destacar a necessidade de compartilhar insights, conhecimentos, crenças e metas para que o coletivo prevaleça e a organização aprenda, isto é, para que a empresa construa sua própria realidade e memória que servirão de base para aprendizagens futuras (WEATHLEY, 2006; KOLB, 1984; JARVIS, 1987; ELKJAER, 2001; BITTENCOURT, 2004).

7.1.3 Construtos oriundos das teorizações de Argyris e Schön

A figura 14 ilustra, de forma estilizada, as oito dimensões e sua estrutura identificadas a partir da análise multidimensional dos itens oriundos da teorização de Chris Argyris e Donald Schön.

Figura 14- As oito dimensões e sua estrutura identificados a partir da análise multidimensional dos itens oriundos da teorização de Chris Argyris e Donald Schön



Fonte: Elaboração própria com base nos dados da pesquisa de campo

As oito dimensões oriundas da teorização de Argyris e Schön (1974) caracterizam atitudes e comportamentos dos sujeitos à luz da ciência da ação. A ciência da ação desenvolvida por esses autores é um campo de inquirição que possibilita explorar o raciocínio e os pontos de vista que subjazem à ação humana e produzem um aprendizado mais eficaz em organizações e em outros sistemas sociais.

Para tanto, segundo os autores, dois tipos de habilidades são centrais: a **reflexão** - desacelerar os processos de pensamento para tornar-se mais consciente de como se formam os modelos mentais - e a **inquirição** - manter conversações onde abertamente se compartilha visões e desenvolve conhecimento acerca dos pressupostos uns dos outros. Essas habilidades são eficazes para revisar os modelos mentais com vistas à mudança profunda e duradoura. É somente mediante questionamento e mudança das variáveis governantes do comportamento que será possível produzir novas estratégias de ação que podem lidar com circunstâncias que mudam.

Observando a figura representativa das oito dimensões originárias desses autores, vê-se confirmada a centralidade das habilidades de Reflexão e de Inquirição e defesa de pontos de vista, pois representam o coração do processo de mudança na estrutura do pensamento que modela as atitudes e comportamentos das pessoas nos ambientes organizacionais.

Vale ressaltar que o modelo das cinco disciplinas de aprendizagem de Senge está em perfeita consonância com os pressupostos teóricos da ciência da ação, contribuindo para a operacionalização das ideias de Argyris e Schön por meio do exercício das cinco disciplinas de aprendizagem.

Já a o método da Investigação Apreciativa de Cooperrider, como um modelo de apoio à gestão para a mudança e também alinhado às ideias preconizadas pela ciência da ação, possibilita a criação de ambientes organizacionais favoráveis à criação de um futuro positivo e inovador para as organizações. No método da IA, a prática do diálogo, por meio das entrevistas apreciativas, é fundamental para operacionalizar o ciclo de desenvolvimento da mudança positiva para as organizações.

A seguir, serão comentados os resultados das avaliações de cada dimensão, iluminados pelas perspectivas teóricas que embasaram o Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG) no SESI-PE.

a) Habilidade de inquirição e defesa de pontos de vista

Neste estudo a dimensão Habilidade de Inquirição e Defesa de Pontos de Vista foi conceituada como:

Defesa dos pontos de vista com assertividade, por meio do diálogo e questionamento recíprocos, permitindo a desconfirmação ou confirmação de qualquer afirmativa ou alegação de verdade.

A análise dos dados da pesquisa empírica revelou que a dimensão da Habilidade de Inquirição e Defesa de Pontos de Vista foi avaliada pelos participantes com resultado situado na região superior da Escala Likert de 1 a 5, com média geral de 4.15.

As quatro questões associadas a esta dimensão apresentaram os seguintes resultados, em ordem decrescente de avaliação:

- Q024 - Procuo esclarecer às pessoas o meu processo de raciocínio em relação aos temas/questões tratadas nas reuniões de trabalho (4.20);
- Q055 - Procuo explorar, ouvir e apresentar minhas opiniões de forma aberta, principalmente quando discordo da opinião dos outros (4.12);
- Q040 - Ofereço dados concretos e observáveis sobre fatos e argumentos, deixando clara para os outros a minha compreensão do que eles estão propondo (4.11);
- Q008 - Nas reuniões de trabalho estímulo às pessoas a esclarecer o seu processo de raciocínio quanto aos temas/questões que estão sendo tratadas (4.07).

Argyris e Schön (1974) afirmam que o processo de aprendizagem está baseado, fundamentalmente, no fato de as pessoas se tornarem conscientes dos valores governantes do seu comportamento, dos seus pressupostos, das intenções, das estratégias e das consequências de suas ações para si, para o mundo comportamental, para a aprendizagem e para a eficácia. Na medida em que ampliam a consciência desses elementos irão, aos poucos, investigando as inconsistências e as incoerências das variáveis de sua teoria de ação. Essa não é uma prática comum das pessoas no seu dia a dia e é por isso que o processo de

aprendizagem de novas teorias de ação é lento e exige tempo para o seu desenvolvimento.

Senge (2009), de forma pragmática, propõe o seguinte princípio na disciplina de Modelos Mentais: “Manter equilíbrio entre investigação e defesa de pontos de vista”. Este princípio favorece a prática da habilidade de Reflexão e Inquirição proposta por Argyris e Schön. Pressupõe o exercício do diálogo e o questionamento recíprocos, onde ocorre a exposição das próprias ideias para análise do outro ou do grupo, defendendo suas opiniões e incentivando os outros à investigação bilateral das hipóteses (SENGE, 2009).

Ainda numa perspectiva pragmática, Senge (2009) propõe como princípio da disciplina Aprendizagem em Grupo: “Levantar/suspender as suposições” que significa colocar as suposições para exame do grupo, com consciência de que são baseadas em ideias e hipóteses, e não, em fatos incontestáveis ou verdades irremovíveis (SENGE, 2009). Outro princípio da disciplina Aprendizagem em Grupo que dá suporte ao desenvolvimento da habilidade de inquirição e defesa proposta por Argyris e Schön é “integrar diálogo e discussão”, que significa ter por princípio ou norma o equilíbrio entre a defesa de opiniões e a escuta das hipóteses e afirmativas do outro, sabendo movimentar-se entre diálogo e discussão, reconhecendo objetivos e regras diferentes de aplicação (SENGE, 2009).

A comunicação também é fundamental em todas as fases do ciclo de 4 D da Investigação Apreciativa de Cooperrider. Na primeira fase do ciclo - Descoberta, se buscam as melhores práticas de comunicação que existem na organização, no modo de se comunicar, investigando qual é o sistema de comunicação que dá vida à empresa (COOPERRIDER, WHITNEY, 2006). Na segunda fase do ciclo – Desejo, a IA mergulha nas histórias e ideias inspiradoras recolhidas nas entrevistas apreciativas para criar imagens de um futuro novo e desafiante para a empresa. Esse movimento emerge de conversas sobre o bom, o melhor, e o possível, para melhorar o sistema de comunicação na organização.

Vê-se que à luz desses argumentos os resultados da pesquisa empírica, com médias elevadas na escala de avaliação, podem estar revelando uma perspectiva ainda idealizada de desenvolvimento desta habilidade, o que é um fator positivo, pois denota um bom nível de consciência quanto à sua importância, porém é absolutamente necessário que os participantes reflitam criticamente sobre os

modelos mentais subjacentes às suas teorias de ação para eliminar as inconsistências e incongruências e alcançarem novos padrões de aprendizagem. Isto é um processo lento e contínuo que se desenvolve ao longo do tempo (ARGYRIS; SCHÖN, 1974).

b) Habilidade de Reflexão

Neste estudo, a dimensão da Habilidade de Reflexão foi conceituada como:

Tornar-se mais consciente dos processos de pensamento e de como se formam os modelos mentais. Testar os pressupostos que estejam presentes no contexto, em vez de meramente reforçar a defesa de opiniões já formadas.

A análise dos dados da pesquisa empírica revelou que a dimensão da Habilidade de Reflexão foi avaliada pelos participantes com resultado situado na região superior da Escala Likert de 1 a 5, com média geral de 4.17.

Das quatro questões associadas a esta dimensão, duas apresentaram resultados de avaliação superior à média geral de 4,17:

- Q007 - Procuo estar mais consciente do meu raciocínio para compreender, com mais clareza e precisão, sobre os fatos que percebo ao meu redor (4.40);
- Q054 - Nas reuniões de trabalho, principalmente em momentos de tensão e conflito, procuro estar consciente dos meus pensamentos para que não interfiram na exata compreensão do que os outros estão dizendo (4.19).

As demais questões apresentaram resultados de avaliação abaixo, mais ainda próximos à média geral:

- Q023 - Tenho consciência de que a minha forma de raciocínio influencia a minha forma de ver o mundo, as pessoas e as circunstâncias e funcionam como um “filtro” da realidade (4.07);
- Q039 - Antes de julgar as pessoas pelo seu comportamento procuro revelar a elas as minhas percepções, falando honestamente sobre o que eu estou pensando e pedindo que elas me digam também o que pensam sobre o assunto (4.02).

Teorias de aprendizagem no campo da educação de adultos são convergentes ao considerarem a reflexão como uma prática essencial ao processo de aprendizagem. A reflexão é um processo pelo qual se considera conhecimento, crenças, suposições, ações que influenciam o comportamento, a fim de entender as

experiências e aprender com elas (KOLB, 1984; JARVIS, 1987; ELHJAER, 2001; ARGYRIS; SCHÖN, 1974).

A experiência, no processo de aprendizagem, é um dos aspectos convergentes das teorias da aprendizagem, constituindo-se a base para o exercício da reflexão. A forma como Dewey (1979) entende a experiência não está associada a uma atividade qualquer, mas a uma atividade que implique mudança com reflexão.

Senge (2009), corroborando Argyris e Schön (1978), propõe na disciplina de Modelos Mentais o princípio de Escada de Inferência, que procura ilustrar as abstrações com observação direta de dados concretos e/ou conferindo com o significado cultural. Como uma prática associada a este princípio, defende o teste de suposições que implica testar os pressupostos ou modelos mentais que estejam presentes no contexto, em vez de meramente reforçar a defesa de opiniões já formadas.

O resultado das avaliações desta dimensão foi semelhante ao resultado da habilidade de inquirição e defesa de pontos de vista. Pode-se inferir desses relatos que o processo de reflexão caracteriza a aprendizagem de ciclo único, que ocorre de forma mais limitada, uma vez que se dá com mais intensidade ao nível da racionalidade técnica e instrumental, redefinindo rotinas e tarefas (ARGYRIS; SCHÖN, 1974). Para avançar em direção à aprendizagem de ciclo duplo, mais abrangente, é necessária uma reflexão mais profunda e duradoura por envolver as normas e os valores subjacentes à ação. Isso implica detectar e corrigir os erros e minimizar as rotinas defensivas, dimensões estas avaliadas pelos participantes com médias situadas abaixo da região central da escala Likert de 1- 5, portanto ainda carentes de desenvolvimento, as quais serão comentadas mais adiante.

b) Reflexão na Ação

Neste estudo, a dimensão Reflexão na Ação foi conceituada como:

Envolve pensar sobre o que se está fazendo no momento da ação; lidar com o inesperado, com surpresas e buscar as respostas através da reflexão; envolve redefinir o problema, conduzir a experiência na ação, e nesse momento tentar resolver os novos problemas que aparecem e, nessa prática, testar tanto novas maneiras de ver a situação, como também tentar melhorar a situação.

A análise dos dados da pesquisa empírica revelou que a dimensão da Habilidade de Reflexão na Ação foi avaliada pelos participantes com resultado

situado na região superior da Escala Likert de 1 a 5, com média geral de 4.57, sendo esta a maior média dentre todas as dimensões.

As duas questões associadas a esta dimensão apresentaram os seguintes resultados de avaliação, em ordem decrescente:

- Q026 – Estou aberto a ouvir feedback sobre as minhas ações para refletir sobre elas e aprender com elas (4.66);
- Q010 - Procuo refletir sobre o que faço no momento em que estou fazendo para aprender a agir melhor (4.43).

Para Argyris e Schön, “Todos os homens - e não apenas profissionais praticantes - precisam tornar-se competentes para empreender a ação e, ao mesmo tempo, refletir sobre esta ação, de modo a aprender com ela” (ARGYRIS; SCHÖN, 1974, p,4). Esse processo de reflexão crítica das teorias-em-uso é que possibilita a aprendizagem de novas teorias de ação.

Assim é que a dimensão da Reflexão na Ação implica, necessariamente, em aprendizagem pela experiência que requer o exercício da reflexão a partir de um esforço mental, que implica apropriação pelo sujeito dos saberes precedentes da experiência, mediante processos contínuos de ação e reflexão (KOLB, 1984; JARVIS, 1987; ELKAJER, 2001).

Argyris e Schön (1974) estabeleceram dois modelos ou dois tipos de programas-mestre (Modelo I e Modelo II) que descrevem características das teorias-em-uso que podem inibir ou favorecer a aprendizagem. No Modelo I, as teorias-em-uso são concebidas e implementadas pelo sujeito com o intuito de ser vencedor, em qualquer situação. A estratégia de ação principal procura o controle unilateral do ambiente e da tarefa, mais a proteção unilateral de si e dos outros. Sendo assim, o Modelo I leva a rotinas muitas vezes profundamente enraizadas e defensivas, e estas podem operar nos níveis individual, grupal ou organizacional, dificultando o processo de aprendizagem (ARGYRIS, 1990; 1993).

O Modelo II é composto por um conjunto de valores governantes e de estratégias de ação que facilitam a aprendizagem e podem levar a um comportamento individual e organizacional mais eficaz, pois procura incluir os pontos de vista e as experiências de participantes ao invés de impor um ponto de vista em cima da situação (ARGYRIS, 1982; 1985; 1990; 1993; 2000; 2004; ARGYRIS; PUTNAM; SMITH, 1985; ARGYRIS; SCHÖN, 1996).

Para Argyris e Schön (1974), a maioria das pessoas, quando perguntadas, declara se comportar de acordo com os valores governantes do Modelo II, um modelo idealizado que conduz à aprendizagem abrangente (ciclo duplo). Argyris não oferece nenhuma razão do porquê a maioria das pessoas declara o Modelo II.

Por outro lado, segundo os autores, acredita-se que todas as pessoas utilizam uma teoria-em-uso comum em situações problemáticas, que eles descrevem como Modelo I – um conjunto de valores governantes e de ações comportamentais que dificultam e comprometem a qualidade da aprendizagem e o grau de eficácia, mas que é dominante na prática social.

A passagem do Modelo I para o modelo II, notadamente nas interações interpessoais difíceis, requer profunda atenção e habilidade dos seres humanos socializados dentro de um mundo comportamental de modelo I. A aprendizagem implica a detecção e correção do erro. Para corrigir as características deficientes do Modelo I e acontecer a aprendizagem é necessário ter um modelo que apoie e uma teoria sobre como sair daqui e chegar lá (ARGYRIS; SCHÖN, 1974).

À luz dessas alegações teóricas, e verificando que as dimensões relativas à Defensividade e ao Erro Como Fonte de Aprendizagem, essenciais ao desenvolvimento de novas teorias de ação, precisam ser ainda bem desenvolvidas no SESI-PE, pode-se inferir que os participantes avaliaram a dimensão Reflexão na ação num nível alto de idealização.

c) Defensividade

Neste estudo, a dimensão da Defensividade foi conceituada como:

Existência de hábitos enraizados utilizados como proteção ao embaraço e ao perigo decorrente da ameaça gerada com a exposição pública de ideias; tendência de as pessoas prestarem mais atenção à responsabilidade que cabe aos demais no tipo de distorção que se gera do que à própria responsabilidade e ao impacto de suas ações no contexto da organização.

A análise dos dados da pesquisa empírica revelou que a dimensão da Defensividade foi avaliada pelos participantes com resultado situado na região inferior da Escala Likert de 1 a 5, com média geral de 2.65.

Das quatro questões associadas a esta dimensão, 3 apresentaram médias superiores à média geral de 2.65, em ordem decrescente:

- Q011 - Na cultura do SESI é comum as pessoas atribuírem aos outros e/ou às circunstâncias as causas dos fracassos e dos erros cometidos (3.07);

- Q042 - No SESI, as pessoas não têm receio de assumir os riscos e exigências inerentes aos processos de implementação das mudanças (2.87);
- Q117 - É uma prática comum no SESI as pessoas não assumirem a responsabilidade pessoal pelas consequências de suas ações, atribuindo aos outros a culpa pelos insucessos ou fracassos (2.79).

A questão de menor média foi a Q027 *“Ao admitir o erro ou fracasso demonstro fragilidade, e isso compromete a minha imagem pessoal e profissional”* (1.89).

O raciocínio defensivo é caracterizado por um ciclo fechado: os atributos do raciocínio defensivo jamais são de fato testados, e são resistentes a pontos de vista conflitantes. Este tipo de raciocínio estimula as pessoas a não revelar as premissas, inferências e conclusões que forjam seu comportamento, e a evitar testá-las de maneira independente e objetiva (ARGYRIS, 1991).

A baixa tolerância ao fracasso reforça a propensão humana normal para raciocinar de forma defensiva. Em seu dia a dia as pessoas estão comumente envolvidas em atividades rotineiras, pressões e demandas do contexto, e elaboram formas de raciocínio para justificar os comportamentos que guiam suas ações e regem suas decisões, adotando um comportamento defensivo. Acabam por agir sem refletir mais profundamente sobre as estruturas de pensamento que dão base às suas ações. Em consequência, o programa mestre das teorias-em-uso da maioria das pessoas caracteriza o Modelo I, que é naturalmente defensivo.

As teorias-em-uso do Modelo I têm ainda outra consequência: se as ações são impulsionadas para afastar as pessoas de alguma coisa, então essas ações são controladas e definidas por aquilo de que as pessoas estão se afastando, e não por elas mesmas, nem por aquilo na direção do que gostariam de estar se movimentando. Por isso, o potencial para crescimento e aprendizagem está seriamente limitado.

Argyris e Schön (1978) afirmam que atitudes e comportamentos de Modelo I acabam por criar, numa dimensão mais ampla, sistemas organizacionais O – I. Estes sistemas envolvem uma teia de ciclos de feedback que tornam premissas organizacionais e rotinas de comportamento autorreforçadas, inibindo a detecção e

correção do erro e gerando a falta de confiança, atitude defensiva e profecias autorrealizantes, limitando a capacidade de aprendizagem.

Para enfrentar as rotinas defensivas e avançar em direção à aprendizagem, Senge (2009) propõe na disciplina Aprendizagem em Grupo o princípio “Trabalhar as rotinas defensivas”, que significa ter por princípio ou norma a investigação dos hábitos entranhados utilizados como proteção ao embaraço e ao perigo decorrente da ameaça gerada com a exposição pública de ideias. Como prática deste princípio propõe trazer à tona a própria defensividade, que significa acessar, explicitar, identificar e analisar os comportamentos do grupo que revelem defesa unilateral: jogos de proteção, faz-de-conta, diplomacia social, etc.

Finalmente, Argyris (1991) sugere alguns pontos importantes sobre como aprender a raciocinar de maneira produtiva:

- As organizações podem quebrar o círculo vicioso de justificativas ao erro e transferência de responsabilidades;
- Reconhecer que o aprendizado de raciocínio produtivo pode despertar emoções – e ser, por vezes, doloroso, mas que as recompensas são grandes;
- O questionamento de outrem não é sinal de falta de confiança, mas valiosa oportunidade de aprendizado.

Vê-se que à luz desses argumentos, os resultados da pesquisa empírica, com médias baixas na escala de avaliação, evidenciam a necessidade de maior desenvolvimento do raciocínio produtivo no SESI-PE. Esta necessidade é plenamente coerente com a necessidade de desenvolvimento da dimensão Erro como fonte de aprendizagem, diretamente associada a esta dimensão.

d) Teoria Proclamada *versus* Teoria Praticada

Neste estudo, a dimensão da Teoria Proclamada *versus* Teoria Praticada foi conceituada como:

Coerência entre o que se diz (discurso) e o que se faz (ação); agir com integridade.

A análise dos dados da pesquisa empírica revelou que a dimensão da Teoria Proclamada vs. Teoria Praticada foi avaliada pelos participantes com resultado situado na região central da Escala Likert de 1 a 5, com média geral de 3.47.

Das quatro questões associadas a esta dimensão, duas apresentaram médias superiores à média geral de 3.47, em ordem decrescente:

- Q009 - As ações que pratico são coerentes com o discurso que faço sobre elas (4.49);
- Q056 - A preocupação em manter a imagem pessoal positiva é comum entre as pessoas no meu ambiente de trabalho (4.02).

As duas questões com média abaixo da média geral, em ordem decrescente:

- Q025 - É difícil agir alinhando o discurso com a prática, principalmente em situações de conflito (3.19);
- Q041 - “Faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço” é um ditado popular praticado aqui na Organização (2.19).

Argyris e Schön (1974) argumentam que as pessoas têm mapas mentais sobre como devem agir em dadas situações. Isso envolve a forma como planejam, implementam e fazem revisão de suas ações. Para os autores, são estes mapas que guiam as ações das pessoas ao invés das teorias que explicitamente declaram usar.

Para esses autores, na Teoria Esposada (proclamada) o sujeito comunica como se comporta. Esta teoria explicita o discurso do indivíduo no que diz respeito às suas crenças, valores, que são fruto de sua história de vida, mas que ainda não foram nem testados nem confirmados (a maneira como pensam que estão agindo). Por outro lado, a Teoria-em-Uso (praticada) governa a ação concreta do indivíduo e pode ser compatível ou não com a sua teoria proclamada (a maneira como age).

Para Argyris e Schön (1974), a distinção entre teoria-em-uso e teoria proclamada permite perguntar: Até que ponto o comportamento concreto do sujeito se enquadra na sua teoria proclamada? Até que ponto sentimentos são de fato expressos nas ações? Em outras palavras, existe congruência entre a teoria-em-uso e a teoria proclamada?

Argyris e Schön (1974) advogam que resultados efetivos são provenientes da congruência que se desenvolve entre a teoria-em-uso e a teoria proclamada. A congruência entre teoria proclamada (discurso) e teoria-em-uso (ação), ou seja, a coerência e consistência entre o que se diz e o que se faz, é um aspecto fundamental para avaliar a eficácia de qualquer teoria de ação, bem como para gerar credibilidade em qualquer processo de mudança. Entretanto, nem todas as

peças têm consciência das incongruências e inconsistências de sua teoria de ação (ARGYRIS; SCHÖN, 1974).

Elkjaer (2001) destaca o trabalho seminal de Argyris e Schön (1978) sobre aprendizagem organizacional, denominado teoria da ação. A teoria da ação também é baseada num conceito de mapas ou modelos mentais. De acordo com Argyris e Schön (1978), esses modelos representam tanto as ações individuais como as ações organizacionais. Argyris e Schön (1978) afirmam que especificar o conhecimento contido nas teorias-em-uso de uma pessoa permite identificar as crenças relevantes com relação ao comportamento humano deliberado.

Senge (2009), numa visão pragmática da teoria de ação proposta por Argyris e Schön, define a teoria proclamada *versus* teoria-em-uso como princípio da disciplina de Modelos Mentais, que significa considerar a diferença entre o que se diz e o que se faz. Inclui ainda como princípio distinguir a informação da abstração baseada na informação que significa fazer a diferença entre um dado diretamente observado (DDO) e uma generalização inferida de um dado diretamente observado.

Os resultados das elevadas avaliações dos participantes, notadamente nas questões Q009 – “As ações que pratico são coerentes com o discurso que faço sobre elas (4.49)”; e Q056 – “A preocupação em manter a imagem pessoal positiva é comum entre as pessoas no meu ambiente de trabalho (4.02)” corroboram as expectativas teóricas de Argyris e Schön ao afirmarem que nem todas as pessoas têm consciência das incongruências e inconsistências de sua teoria de ação (ARGYRIS; SCHÖN, 1974). Percebe-se que as avaliações estão ainda num nível alto de idealização, revelado pela alta preocupação em manter uma autoimagem positiva, o que é coerente com o discurso idealizado da ação.

e) Exposição da Coluna da Esquerda

Neste estudo, a dimensão da Exposição da Coluna da Esquerda foi conceituada como:

Abertura para expor o que se pensa, sente e reflete internamente, questionando continuamente o modo de pensar e agir.

A análise dos dados da pesquisa empírica revelou que a dimensão da Exposição da Coluna da Esquerda foi avaliada pelos participantes com resultado situado bem próximo à região superior da Escala Likert de 1 a 5, com média geral de 3.98.

As quatro questões associadas a esta dimensão apresentaram as seguintes médias de avaliação, em ordem decrescente:

- Q053 - Durante as reuniões de trabalho procuro revelar às pessoas aquilo que estou pensando sobre o que elas estão dizendo (3.95);
- Q006 - Quando estou conversando com as pessoas sempre revelo os meus sentimentos e emoções e procuro incentivá-las a fazerem o mesmo (3.41);
- Q022 - Procuro não revelar os meus sentimentos e emoções durante as conversas informais e, principalmente, em reuniões no ambiente de trabalho (3.37);
- Q038 - Revelar os meus sentimentos e emoções pode desagradar às pessoas, por isso tento evitá-los no ambiente de trabalho (3.20).

A dimensão da Coluna da Esquerda está diretamente associada a outras quatro dimensões do modelo de Argyris e Schön que têm relação direta ao trabalho com os modelos mentais: Habilidade de Reflexão, Habilidade de inquirição e defesa de pontos de vista, Defensividade e Teoria proclamada *versus* Teoria praticada. Dentre estas, a Defensividade é a dimensão que mais diretamente interfere no desempenho da dimensão da Exposição da Coluna da Esquerda, seguida da dimensão Teoria proclamada *versus* Teoria praticada, ambas com avaliações menores na escala, ou seja, 2.65 e 3.47, respectivamente.

A Exposição da Coluna da Esquerda é uma habilidade para trabalhar com os modelos mentais, principalmente ao se deparar com situações conflituosas. Argyris e Schön (1974) desenvolveram a “Coluna da Esquerda”, uma ferramenta útil para começar a enxergar como os modelos mentais funcionam em determinadas situações, desempenhando um papel ativo, muitas vezes indesejado nas interações do dia a dia.

Para os autores, a coluna da esquerda é uma boa técnica principalmente quando alguém se depara com um problema difícil interagindo com outra pessoa no trabalho ou em um relacionamento pessoal. Ela revela formas por meio das quais as pessoas manipulam situações para não enfrentar os verdadeiros sentimentos e pensamentos, impedindo que uma situação contraproducente melhore.

O exercício da coluna da esquerda sempre consegue revelar premissas ocultas e mostrar como elas influenciam o comportamento. Encoraja as pessoas a

discutirem o “indiscutível”, o que é uma tarefa difícil, por estarem muitas vezes envolvidas em rotinas defensivas para evitar situações embaraçosas e ameaçadoras para si próprias e para os outros (ARGYRIS; SCHÖN, 1974).

A técnica consiste em pegar uma folha de papel e anotar do lado direito o que foi dito. Do lado esquerdo é anotado o que se estava pensando e sentindo, quer tenha ou não expressado tais pensamentos e emoções.

Para melhor proveito do exercício, o protagonista deve observar imparcialmente a coluna da esquerda e fazer algumas perguntas a si mesmo:

- Que tipos de crenças deram origem a esses pensamentos e sentimentos?
- O que o impedia de expressá-los?
- O que isso lhe diz de suas crenças nessa situação?

Esse exercício não resolve o problema, mas auxilia na tomada de consciência das crenças que mantêm o problema, abrindo a possibilidade de encontrar uma solução. Um bom resultado do exercício da coluna da esquerda é que as pessoas começam a ver com mais clareza porque é importante tomar consciência e tratar as premissas que dão base às ações e influenciam as interações humanas que produzem resultados contraproducentes.

Senge (2009) propõe como prática da disciplina Modelos Mentais: “Expor a coluna da esquerda”, que significa revelar ou discutir os equívocos, omissões ou ocultações, pelas quais se manipulava situações a fim de não enfrentar o que realmente se pensa e se sente.

Não obstante a dimensão da Exposição da coluna da esquerda ter obtido um bom nível de avaliação (3.98), esse resultado aponta para a necessidade de trabalhar melhor o comportamento defensivo no SESI para avançar em direção a um nível de comunicação mais saudável e produtivo.

f) Erro como Fonte de Aprendizagem

Neste estudo, a dimensão do Erro como Fonte de Aprendizagem foi conceituada como:

Espaço de aprendizagem, onde as pessoas aprendem pela variação (busca de novos cursos de ação), em vez de simplesmente repetirem práticas já estabelecidas.

A análise dos dados da pesquisa empírica revelou que a dimensão da Exposição do Erro Como Fonte de Aprendizagem foi avaliada pelos participantes

com resultado situado bem próximo à região central da Escala Likert de 1 a 5, com média geral de 2.73.

As três questões associadas a esta dimensão apresentaram as seguintes médias de avaliação, em ordem decrescente:

- Q012 - No SESI, o erro é considerado e analisado como fonte de aprendizagem. (3.22);
- Q043 - No SESI, as pessoas procuram dissimular o erro para manter uma boa imagem pessoal e profissional (2.69);
- Q028 - No SESI é natural as pessoas assumirem a responsabilidade pelos seus erros (2.49).

Argyris e Schön (1978) defendem que a aprendizagem no contexto organizacional é um processo que permite a aprendizagem coletiva dos membros da organização a partir da análise e correções dos erros (práticas arraigadas, normas estabelecidas), contribuindo para gerar formas de ação mais eficazes.

Para os autores esse processo de aprendizagem ocorre quando os membros da organização experimentam uma situação problemática, verificam um descompasso entre os resultados esperados e alcançados por meio da ação, investigam as causas em nome da organização detectam e corrigem os erros da prática organizacional.

O processo de reflexão que permite a detecção e correção dos erros nas práticas organizacionais traz para a organização os seguintes resultados: os membros modificam suas imagens da organização ou sua compreensão dos fenômenos organizacionais, reestruturam suas atividades de modo a produzir os resultados e expectativas esperadas e modificam as práticas organizacionais.

Esses autores propõem dois tipos de aprendizagem. O primeiro corresponde à aprendizagem de ciclo único que ocorre quando uma incompatibilidade for detectada e corrigida sem alterar os valores subjacentes ao *status quo* que governam comportamentos. Nesse ciclo único, a aprendizagem permanece dentro das rotinas estabelecidas e aceitas no contexto social. Em outras palavras, as metas, valores, planos e regras são operacionalizados em vez de questionados (ARGYRIS; SCHÖN, 1978).

Na aprendizagem de ciclo único a ênfase está nas técnicas e como torná-las mais eficientes. Na mudança de ciclo único, o modelo mental permanece o mesmo.

Assim, as consequências não se alteram, ou se modificam e melhoram apenas por um tempo, em seguida, o “sistema” volta à situação anterior. A mudança de ciclo único pode ser eficaz em situações pontuais.

Já a aprendizagem de ciclo duplo ocorre quando um erro é detectado e corrigido de modo que envolva a modificação da base das normas, políticas e objetivos de uma organização. Envolve ainda o questionamento do papel dos sistemas de estrutura e aprendizagem que são a base dos próprios objetivos e estratégias. Na mudança de ciclo duplo, as consequências mudam efetivamente (ARGYRIS; SCHÖN, 1978).

Argyris (1991) alerta que os profissionais com mais alto nível de competência têm mais dificuldades de aprenderem com os erros. Eles são os mais hábeis nos processos de aprendizagem de ciclo único devido ao elevado grau de especialização que os tornam muito eficazes naquilo que fazem, e raramente erram. E, se não erram, não conseguem aprender com seus erros.

Esse fenômeno é denominado pelo autor como o dilema do aprendizado, e assim o descreve: o sucesso competitivo cada vez mais depende do aprendizado, mas a maioria das pessoas não sabe como aprender. Profissionais que ocupam posições-chave de liderança, com alta qualificação, fortemente energizados, extremamente comprometidos, não sabem como aprender (ARGYRIS, 1991).

Argyris (1991) pontua dois equívocos que são cometidos pelas organizações em consequência do dilema do aprendizado. O primeiro erro é ver o aprendizado apenas como capacidade para solução de problemas, ou seja, a obtenção de resultados importantes, mas de curto prazo, não duradouros. O segundo é acreditar que induzir as pessoas a aprender é, sobretudo, uma questão de motivação, ou seja, quando se desenvolvem atitudes e comprometimento, o aprendizado é consequência.

O desafio que se impõe às organizações é a criação de condições para resolver o chamado Dilema do Aprendizado (ARGYRIS, 1991):

- Tornarem-se conscientes do “dilema do aprendizado”;
- Compreender o que é aprendizado e como promovê-lo;
- Encontrar o foco dos programas de aprendizado organizacional e de melhoria contínua na maneira como os gerentes e empregados raciocinam sobre o próprio comportamento;

- Ensinar às pessoas a raciocinar sobre seu comportamento de um modo novo e mais eficaz rompe as defesas que bloqueiam o aprendizado organizacional.

A dimensão do Erro Como Fonte de Aprendizagem está fortemente imbrincada com a dimensão da Defensividade, sendo lados opostos de uma mesma moeda. Considerar o Erro Como Fonte de Aprendizagem abre caminhos para a aprendizagem e evolução da organização. Já o comportamento defensivo mantém o *status quo* na medida em que se procuram justificativas para os erros, bloqueando, assim, as novas possibilidades de aprendizagem.

Essas duas dimensões obtiveram médias de avaliações bem aproximadas, situadas pouco abaixo da região central da escala Likert de 1 a 5: Defensividade (2,65) e Erro Como Fonte de Aprendizagem (2,75). Estes resultados estão bastante coerentes, considerando o alto nível de interligação dessas dimensões e, à luz dos argumentos teóricos, sugerem que gerentes e empregados precisam se deslocar da prática do raciocínio defensivo para o raciocínio produtivo, e adotarem novas atitudes e comportamentos para lidar com o erro em busca de uma aprendizagem mais duradoura. Segundo Argyris (1991), isso requer que gerentes e empregados:

- Olhem para dentro de si mesmos;
- Reflitam, criticamente, sobre seu próprio comportamento;
- Aprendam sobre o modo como contribuem para os problemas da organização;
- Aprendam que a maneira pela qual definem e resolvem problemas pode tornar-se fonte de outros problemas;
- Mudem a sua conduta.

g) Níveis de Adesão (Comprometimento)

Neste estudo a dimensão dos Níveis de Adesão foi conceituada como:

Medida do grau em que as pessoas se envolvem com o trabalho, numa escala que varia entre o mero cumprimento das obrigações do contrato de trabalho até um alto nível de envolvimento gerador de energia criativa direcionada à inovação e mudança na organização.

A análise dos dados da pesquisa empírica revelou que a dimensão dos Níveis de Adesão foi avaliada pelos participantes com resultado situado próximo e

um pouco acima da região central da Escala Likert de 1 a 5, com média geral de 3.51.

Das cinco questões associadas a esta dimensão, duas situaram-se com médias acima da média geral de 3.51, em ordem decrescente:

- Q057 - No SESI, a realização das tarefas pelos colaboradores, representa o cumprimento das obrigações pactuadas com a empresa (4.04);
- Q013 - No meu ambiente de trabalho a maioria das pessoas cumpre bem as tarefas exigidas pelo seu cargo/função (3.85).

As três questões avaliadas com média inferior à média geral, em ordem decrescente:

- Q066 - No SESI, os colaboradores assumem os riscos inerentes aos processos de mudança, agindo com criatividade e ousadia em busca de inovação e melhores resultados (3.39);
- Q044 - No SESI, as pessoas realizam o seu trabalho como se fosse para si próprias, demonstrando um alto nível de comprometimento (3.28);
- Q029 - Os gerentes do SESI estimulam a criatividade e dão plena liberdade aos colaboradores para agirem além dos limites do seu cargo/função (3.03).

A dimensão dos Níveis de Adesão (comprometimento) reflete o grau de autonomia e envolvimento das pessoas na realização das tarefas. Esse envolvimento é decorrente principalmente da integração dos objetivos pessoais aos objetivos organizacionais (ARGYRIS, 1970; ARGYRIS; SCHÖN, 1978; KUBR, 1986; SENGE, 1990; BLOCK, 1991; COOPERRIDER, 1996). Todos esses autores convergem ao considerar que o comprometimento é edificado dentro de ambientes que favorecem a liberdade de escolha, conversações produtivas entre as pessoas para e o entendimento partilhado do propósito maior da organização.

Nesse sentido, Senge (2009) sugere as condições do ambiente social das organizações em direção a um maior nível de comprometimento para a mudança duradoura:

- Capacidade coletiva de gerar aspirações compartilhadas;
- Desenvolvimento das habilidades de reflexão e inquirição (indagação) para poder tratar assuntos conflitantes e “indiscutíveis”;

- Desenvolvimento da habilidade do raciocínio sistêmico para perceber as inter-relações e começar a lidar com interdependências e com as causas dos problemas.

Em seu modelo de aprendizagem, Senge (2009) propõe na disciplina do Objetivo Comum, o princípio de formação do objetivo que significa desenvolver o processo de investigação do futuro que se quer criar, que decorre da interação de objetivos pessoais, geradores de energia, engajamento e aprendizado generativo.

Outro princípio desta mesma disciplina contribui para o fortalecimento dos níveis de adesão: Distinguir engajamento da obediência, que significa ter por norma o sentimento de plena responsabilidade para fazer com que o objetivo se realize, em vez de buscar apenas colaborar na sua realização, fazendo o que compete por obediência ou obrigação. Uma prática associada a este princípio orienta para que as pessoas apreciem e reconheçam da realidade por meio da crença na construção do futuro e na contribuição para a mudança da realidade sendo agentes geradores, e não, agentes resistentes às mudanças.

Senge (2009) apresenta uma taxonomia de níveis de comprometimento: apatia – obediência relutante – obediência formal – obediência genuína – participação – comprometimento. Considera que existe grande diferença entre obediência genuína e comprometimento. A obediência genuína caracteriza um comportamento de envolvimento com a tarefa, pois o indivíduo enxerga os benefícios do objetivo, faz tudo o que é esperado, segue as normas ao pé da letra. É o chamado “Bom soldado”. A diferença para o indivíduo comprometido é que este quer e fará com que o objetivo se realize, sendo capaz de criar as condições para a sua realização, indo além dos limites das normas e regras do jogo, se necessário. Sente-se responsável pelo jogo e se as normas forem um obstáculo para se atingir o objetivo, ele encontrará um meio de mudá-las.

Cooperrider (1996) propõe que, na fase final do ciclo de 4 D da Investigação Apreciativa, o Destino é o momento em que o projeto criado se põe em ação, uma etapa que implica um compromisso pessoal e organizacional para a mudança, e o estabelecimento de prioridades e valorações de implementação.

Chris Argyris (1970) assume no seu modelo de consultoria que a intervenção pressupõe o envolvimento dos membros de uma organização em processos de compreender, (re)conceber e implementar programas de mudança. Considera que

numa intervenção voltada para a aprendizagem organizacional o foco deve ser a reconstrução de valores e normas determinantes dos comportamentos dos membros da organização.

Argyris (1970) define as tarefas primárias do interveniente como “alguém que entra em um sistema em andamento ou em um conjunto de relações para alcançar primariamente três tarefas: ajudar a gerar informação válida e útil; criar condições pelas quais os clientes possam fazer escolhas livres e informadas; e ajudar os clientes a desenvolverem um comprometimento interno com as suas escolhas” (ARGYRIS, 1970, p.2).

O comprometimento interno significa que a escolha ou decisão sobre as ações a serem desenvolvidas tenha sido internalizada pelos membros da organização de tal modo, que cada um experimente um alto grau de pertença e um sentimento de responsabilidade sobre a escolha e as suas implicações. Nessa condição, a pessoa comprometida internamente age basicamente sob a influência das suas próprias forças, permanecendo forte no tempo, mesmo com a redução de recompensas externas ou sob tensão, ou ainda quando o curso da ação for desafiado pelos outros. Implica também que esteja continuamente aberta ao reexame da sua posição porque acredita na ação baseada em informação válida.

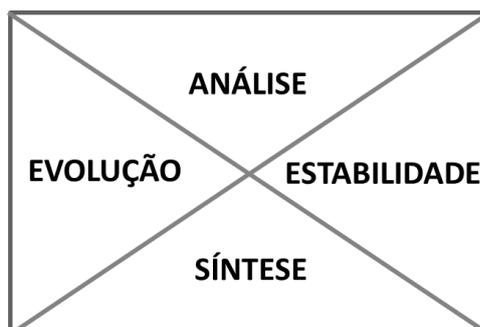
Os resultados das avaliações, vistos à luz desses argumentos teóricos, denotam que o nível de adesão predominante no SESI-PE é caracterizado pela obediência genuína, claramente demonstrado no resultado das avaliações das questões Q057 - No SESI, a realização das tarefas pelos colaboradores, representa o cumprimento das obrigações pactuadas com a empresa (4.04) e Q013 - No meu ambiente de trabalho a maioria das pessoas cumpre bem as tarefas exigidas pelo seu cargo/função (3.85). As demais questões caracterizam maiores níveis de adesão, porém obtiveram médias menores de avaliação, indicado estar ainda em fase de desenvolvimento.

7.1.4 - Construtos globais

A figura 15 ilustra, de forma estilizada, as quatro dimensões fundamentais dos processos organizacionais e de consultoria identificadas a partir das perspectivas de Argyris e Schön (1974), Cooperrider (2006) e Senge (2009), quando

aplicadas ao caso do Programa de Desenvolvimento Gerencial 2009/2010 do SESI-PE.

Figura 15- As quatro dimensões fundamentais dos processos organizacionais e de consultoria identificadas a partir das perspectivas de Argyris & Schön (1974), Cooperrider (2006) e Senge (2009) quando aplicadas ao caso do Programa de Desenvolvimento Gerencial 2009/2010 do SESI



Fonte: Elaboração própria com base nos dados da pesquisa de campo

a) Um breve olhar teórico dos construtos globais

O construto global da **ANÁLISE** encampou cinco dimensões, sendo três oriundas da teorização de Argyris e Schön (1974): Reflexão na Ação, Habilidade de Inquirição e defesa de pontos de vista, Habilidade de Reflexão; e duas oriundas de Senge (2009): Motivação e Cognição e Leis do Pensamento Sistêmico. Essas dimensões apresentam os seguintes pontos de convergência:

- Integração de pensamento e ação;
- Busca de respostas por meio da reflexão;
- Teste de novas maneiras de ver a situação;
- Teste de pressupostos ao invés de reforçar opiniões já formadas;
- Redefinição do problema e condução da experiência na ação;
- Integração de diálogo e discussão para melhor entendimento da realidade;
- Direcionamento do pensamento e ação na busca de soluções e resultados;
- Visão do todo e percepção do inter-relacionamento entre as partes;
- Discernimento entre mudanças de baixa e alta “alavancagem”.

Pode-se observar desses pontos de convergência teórica que o construto global da **ANÁLISE**...

[...] engloba processos expressivos de reflexão em nível individual e coletivo, para melhor entender as diversas situações do contexto organizacional que se cria e vivencia. Esse processo de reflexão crítica da

realidade visa, sobretudo, a adoção de ações mais eficazes em busca da aprendizagem individual e organizacional.

O construto global da **SÍNTESE** abrangeu três dimensões sendo duas oriundas da teorização de Argyris e Schön (1974): Teoria proclamada *versus* Teoria praticada, Exposição da coluna da esquerda; e uma de Senge (2009): Holismo. Essas dimensões apresentam os seguintes pontos de convergência:

- Amplitude e abertura de pensamento e ação nos níveis pessoal, grupal e organizacional;
- Abertura para expor o que pensa, sente e reflete internamente;
- Coerência entre o discurso e a ação.

Observa-se desses pontos de convergência teórica que o construto global da **SÍNTESE**...

[...] refere-se à capacidade de condensar aquilo que é essencial nos fatos e nas ideias. Envolve a noção de composição, de conjunto, de conciliação, partindo dos princípios para as consequências, das causas para os efeitos, das partes para o todo, o que permite identificar as distorções em jogo nos processos de pensamento e ação, distinguir fatos, opiniões e juízos de valor.

O construto geral da **EVOLUÇÃO** abrangeu dez dimensões, contemplando todos os teóricos envolvidos no estudo, incluindo aquelas oriundas da teorização de Cooperrider (2006): Valorização das pessoas, Incentivo, Abertura e apoio, Liberdade e esperança; quatro dimensões oriundas de Senge (2009): Interação indivíduo – organização, Mediação sociocultural, Pensamento Sistêmico, Comprometimento e flexibilização; e duas oriundas de Argyris e Schön (1974): Níveis de adesão e Erro como fonte de aprendizagem. Essas dez dimensões têm como pontos de convergência:

- Clima de cooperação entre gestores e suas equipes;
- Valorização e reconhecimento das pessoas;
- Incentivo a uma visão de futuro positiva para as pessoas e para a organização;
- Interação e colaboração intelectual para a busca de soluções e resolução de conflitos;
- Compartilhamento de ideias e evolução da capacidade cooperativa;
- Visão ampliada da realidade;

- Percepção das interdependências que dão ordem a múltiplos fatores causais;
- Envolvimento com o trabalho gerador de energia criativa direcionada à mudança e a inovação;
- Firmeza para implementar ações, agindo com integridade e flexibilização adaptativa, principalmente em situações de mudança;
- Encorajamento para a construção de um futuro positivo e bem sucedido para a organização por meio das pessoas;
- Reconhecimento do erro como fonte de aprendizagem para alcançar ciclos mais elevados de aprendizagem.

O construto global da **EVOLUÇÃO** emanado dessa convergência teórica envolve..

[...] a noção de desenvolvimento por meio da atualização constante do potencial das pessoas e da capacidade dos líderes na gestão de processos de mudança e criação de culturas de aprendizagem. Como resultado, numa perspectiva de continuidade, tanto as pessoas quanto a organização tornam-se melhores naquilo que fazem.

O construto global da **ESTABILIDADE** abrangeu duas dimensões, sendo uma de Argyris e Schön (1974): Defensividade; e uma de Senge (2009): Deficiências de aprendizagem, com os seguintes pontos convergentes:

- Proteção pela ameaça gerada pela exposição pública das próprias ideias;
- Tendência a não assunção de responsabilidade pessoal pelo impacto das próprias ações no ambiente e no contexto;
- Afastamento da compreensão da estrutura sistêmica que dá ordem a múltiplos fatores causais;
- Organizações projetadas e gerenciadas com base em eventos e não na complexidade dinâmica do contexto.

O construto da **ESTABILIDADE...**

[...] por um lado denota o apego excessivo às normas e comportamentos estabelecidos que podem induzir a rotinas defensivas e produzir ambientes de aprendizagem deficitários. Por outro lado, a noção de identidade organizacional é a face positiva da estabilidade e desempenha, a nível interno, uma importante função de coesão e integração dos membros da organização em torno de valores, atitudes, ações que se configuram em padrões de comportamento e estruturas cognitivas que balizam e dão sentido ao esforço de preservação do propósito maior da organização. No nível externo, a identidade organizacional tem a função de diferenciação da organização no seu ambiente competitivo, de modo a construir uma imagem positiva capaz de atrair o reconhecimento e lealdade do seu público-alvo.

Observe-se que, na seção de Resultados, em seu item 6.2.3, alínea “D”, a média de **ANÁLISE** foi superior à de **SÍNTESE**, enquanto que a **EVOLUÇÃO** mostrou-se superior à **ESTABILIDADE**. Esses resultados revelam coerência com o atual momento do SESI-PE, que vem investindo fortemente na implantação do Modelo de Excelência de Gestão (MEG), alicerçado sobre um conjunto de conceitos fundamentais e estruturado em critérios e requisitos inerentes à excelência em gestão. Para o desenvolvimento e implantação do MEG foram definidos oito grupos de trabalho, cujas atividades e dinâmica de atuação estão bem caracterizadas nas dimensões que compõem os construtos globais da **ANÁLISE** e da **EVOLUÇÃO**, o que justifica perfeitamente os resultados das avaliações superiores desses construtos.

b) Interpretando as avaliações do PDG à luz dos construtos globais

O Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG) foi concebido com base nos princípios da Teoria da Ação e Aprendizagem Organizacional de Chris Argyris e Donald Schön (1974;1978), nos conceitos das Cinco Disciplinas de Aprendizagem de Peter Senge (2009), e na metodologia da Investigação Apreciativa, desenvolvida por David Cooperrider (2006). A metodologia adotada permitiu a prática reflexiva sobre a ação, vivências e dinâmicas de grupo, além de leituras de textos teóricos, sempre procurando integrar a teoria à prática, ou seja, as discussões e debates procuraram construir com os participantes uma melhor compreensão da realidade organizacional e dos impactos e exigências das propostas teóricas estudadas no ambiente comportamental do SESI-PE.

O Relatório final do PDG foi uma das fontes da pesquisa documental, e dele foram extraídos conteúdos gerados pelos próprios participantes e que resultaram de reflexões individuais e coletivas, síntese dos debates em plenária, conforme se pode ver na seção de Resultados, item 6.1, alínea f.

Esses resultados foram importante fonte de análise, pois permitiram comparar as expectativas, percepções e outras avaliações dos participantes do PDG com os construtos globais que emergiram dos dados da pesquisa empírica, ao integrar todos os teóricos envolvidos no PDG.

Os quadros subsequentes permitem visualizar, na primeira coluna, os conteúdos gerados pelos participantes e, na segunda e terceira colunas, os construtos globais e respectivas dimensões associadas, ordenados por tema.

Quadro 39- Tema 1 - O contexto organizacional do SESI-PE à época do PDG

TEMA 1 - O CONTEXTO ORGANIZACIONAL DO SESI-PE À ÉPOCA DO PDG		
Avaliação	Construtos Globais	Dimensões
▪ <i>Ações isoladas e dispersas - ausência de uma visão do todo organizacional;</i>	ANÁLISE	Leis do pensamento sistêmico
	ESTABILIDADE	Deficiências de aprendizagem
▪ <i>Deficiência na dinâmica da comunicação entre os gestores;</i>	ANÁLISE	Habilidade de inquirição e defesa de pontos de vista
▪ <i>A gestão de pessoas vista pelos gerentes como papel da área de RH (transferência de responsabilidade);</i>	SÍNTESE	Holismo
	ESTABILIDADE	Deficiências de aprendizagem
	ESTABILIDADE	Defensividade
▪ <i>Pouca visibilidade do papel do gerente na formação de equipes alinhadas em torno de objetivos comuns;</i>	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
	EVOLUÇÃO	Abertura e apoio
	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
▪ <i>Na dinâmica dos relacionamentos, dificuldades de separar o “pessoal” do “profissional”;</i>	ANÁLISE	Reflexão na ação
▪ <i>Prática gerencial ainda pouco voltada para resultados;</i>	ANÁLISE	Motivação e cognição
	EVOLUÇÃO	Níveis de adesão
▪ <i>Relações de trabalho afetadas por uma prática organizacional muito normativa, decorrente da natureza da própria organização;</i>	ESTABILIDADE	Defensividade
▪ <i>Maior expectativa dos gerentes, em relação aos programas de capacitação, para obter instrumentos e técnicas de gestão, baseados na racionalidade técnica, em detrimento da reflexão sobre as questões mais substantivas de natureza comportamental.</i>	ESTABILIDADE	Deficiências de Aprendizagem
	ESTABILIDADE	Defensividade

Fonte: Construção própria, baseada nos resultados da pesquisa e no relatório final do PDG

Apuração parcial dos construtos globais associados aos conteúdos gerados no Tema 1, em ordem decrescente:

- ESTABILIDADE - 06

- EVOLUÇÃO – O4 (a desenvolver)
- ANÁLISE – O4 (a desenvolver)
- SÍNTESE – O1 (a desenvolver)

Quadro 40: Tema 2 – o objetivo do PDG

TEMA 2 - OBJETIVO DO PDG	
Avaliação	Construtos Globais
<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Contribuir para o aprimoramento das competências técnicas e comportamentais dos gestores, favorecendo um ambiente propício à implementação das mudanças na Organização.</i> 	ANÁLISE
	SÍNTESE
	EVOLUÇÃO

Fonte: Construção própria, baseada nos resultados da pesquisa e no relatório final do PDG

Apuração parcial dos construtos globais associados aos conteúdos gerados no Tema 2:

- A base teórica usada na concepção do PDG para atender ao seu objetivo finalístico, revelou-se associada aos construtos globais de ANÁLISE, SÍNTESE E EVOLUÇÃO.

Quadro 41- Tema 3 - Expectativas em relação ao PDG

TEMA 3 - EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO AO PDG		
EXPECTATIVAS DA DIRETORIA		
Avaliação	Construtos Globais	Dimensões
<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Melhor articulação entre as áreas, especialmente entre o conjunto de áreas-meio e áreas-fim, entendendo que as características são diferentes, mas a finalidade da Instituição é uma só;</i> 	SÍNTESE	Holismo
	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Maior assunção das responsabilidades dos gerentes, com ênfase na proatividade e formulação de propostas;</i> 	SÍNTESE	Teoria proclamada <i>versus</i> Teoria praticada
	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Reforço ao senso e foco no resultado;</i> 	ANÁLISE	Motivação e cognição
<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Maior objetividade nas reuniões e na comunicação dos resultados gerados;</i> 	ANÁLISE	Habilidade de inquirição e defesa de pontos de vista
<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Desenvolvimento do empreendedorismo</i> 	ANÁLISE	Motivação e cognição

TEMA 3 - EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO AO PDG		
<i>e da autonomia no seu campo de ação.</i>	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
	EVOLUÇÃO	Abertura e apoio
	EVOLUÇÃO	Níveis de adesão
	EVOLUÇÃO	Comprometimento e flexibilização
EXPECTATIVAS DOS GERENTES		
▪ <i>Aprimoramento das competências gerenciais</i>	ANÁLISE	Reflexão na ação
	ANÁLISE	Habilidade de reflexão
▪ <i>Desenvolver habilidades de melhoria da prática gerencial</i>	ANÁLISE	Reflexão na ação
	ANÁLISE	Habilidade de reflexão
	ANÁLISE	Motivação e Cognição
▪ <i>Desenvolvimento de competências gerenciais frente aos desafios atuais</i>	ANÁLISE	Reflexão na ação
	ANÁLISE	Habilidade de reflexão
	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
▪ <i>Crescimento pessoal, Crescimento profissional, Autodesenvolvimento</i>	ANÁLISE	Reflexão na ação
	EVOLUÇÃO	Valorização das pessoas
▪ <i>Direcionamento no foco das necessidades internas e externas</i>	SÍNTESE	Holismo
	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
	EVOLUÇÃO	Comprometimento e flexibilização
▪ <i>Compartilhamento de valores e formação de líderes atualizados</i>	EVOLUÇÃO	Incentivo
▪ <i>Implementar mudanças departamentais gerando mínimo de desconforto (cultura estabelecida)</i>	EVOLUÇÃO	Comprometimento e Flexibilização
▪ <i>Temas em sintonia com as estratégias da instituição</i>	ANÁLISE	Leis do pensamento sistêmico
▪ <i>Conhecimentos alinhados ao momento atual do SESI</i>	ANÁLISE	Leis do pensamento sistêmico
▪ <i>Novos modelos de gestão</i>	ANÁLISE	Inquirição e defesa de pontos de vista
	ANÁLISE	Motivação e cognição
▪ <i>Gerar maior desenvolvimento de todos</i>	EVOLUÇÃO	Valorização das pessoas
	EVOLUÇÃO	Mediação Sociocultural
▪ <i>Facilitar o desenvolvimento das pessoas</i>	EVOLUÇÃO	Incentivo

TEMA 3 - EXPECTATIVAS EM RELAÇÃO AO PDG		
	EVOLUÇÃO	Valorização das pessoas
	EVOLUÇÃO	Abertura e apoio
▪ <i>Conteúdo atualizado/adaptado ao SESI com praticabilidade</i>	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
▪ <i>Reflexão</i>	ANÁLISE	Habilidade de reflexão
▪ <i>Informações atualizadas</i>	ANÁLISE	Habilidade de inquirição e defesa de pontos de vista
	ANÁLISE	Habilidade de reflexão
	ANÁLISE	Motivação e cognição

Fonte: Construção própria, baseada nos resultados da pesquisa e no Relatório Final do PDG

Apuração parcial dos construtos globais associados aos conteúdos gerados no Tema 3, em ordem decrescente, considerando as expectativas da diretoria e dos gerentes:

Tabela 9- Expectativas em relação ao PDG *versus* Construtos Globais

CONSTRUTOS	EXPECTATIVAS		
	DIRETORIA	GERENTES	TOTAL
ANÁLISE	03	16	21
EVOLUÇÃO	06	12	18
SÍNTESE	02	01	03
ESTABILIDADE	-	-	-

Fonte: Elaboração própria

Quadro 42- Tema 4 - O papel do líder no contexto atual de mudanças no SESI-PE

TEMA 4 - O PAPEL DO LÍDER NO CONTEXTO ATUAL DE MUDANÇAS NO SESI-PE		
Reflexões dos participantes à luz do texto “Cuide do seu jardim”, entrevista com Peter Senge.		
Avaliação	Construtos Globais	Dimensões
▪ <i>“Estamos vivendo este momento de reorganização, aliado à construção de sistemas e operacionalizações, utilizando a Gestão Participativa”.</i>	ANÁLISE	Motivação e cognição
	EVOLUÇÃO	Mediação Sociocultural
▪ <i>“Atualmente, existe a participação de vários colaboradores nas diversas propostas/projetos, contribuindo para consolidação das mudanças. É importante ressaltar que a Instituição é um organismo vivo”.</i>	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
▪ <i>“O SESI não tem cultura de máquina; voltou-se para uma cultura de resultado,</i>	EVOLUÇÃO	Comprometimento e flexibilização

TEMA 4 - O PAPEL DO LÍDER NO CONTEXTO ATUAL DE MUDANÇAS NO SESI-PE		
<i>mas continua privilegiando o lado humano”.</i>	EVOLUÇÃO	Níveis de adesão
▪ <i>“O colaborador do SESI sente-se em posição confortável, pois prevalecem os bons relacionamentos e não se sente distância entre os colaboradores e a Administração”.</i>	EVOLUÇÃO	Interação indivíduo-organização
▪ <i>“Da mudança da cultura para a cultura da mudança.”</i>	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
Sobre os desafios da mudança:		
▪ <i>“Quadro de pessoal limitado/reduzido diante do número de mudanças simultâneas que estão ocorrendo”.</i>	ESTABILIDADE	Defensividade
	ESTABILIDADE	Deficiências de Aprendizagem
▪ <i>“Recursos insuficientes para treinamentos dos colaboradores”.</i>	ESTABILIDADE	Defensividade
	ESTABILIDADE	Deficiências de Aprendizagem
▪ <i>“Mudança da cultura no SESI. Rever práticas antigas e adotar posturas adequadas para o momento da Instituição”.</i>	ANÁLISE	Habilidade de inquirição e defesa de pontos de vista
	ANÁLISE	Reflexão na ação
	ANÁLISE	Motivação e cognição
▪ <i>“Praticar internamente o que é pregado aos nossos clientes. Ex.: Responsabilidade Social / Saúde Ocupacional”.</i>	SÍNTESE	Teoria proclamada versus teoria praticada
▪ <i>“Faltam mais estudos na elaboração dos projetos / produtos, gerando frustração quando não ocorrem resultados satisfatórios”.</i>	ANÁLISE	Leis do pensamento sistêmico
	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
▪ <i>“É necessário um engajamento de todos os envolvidos no processo, a fim de eliminar a oposição às mudanças”.</i>	EVOLUÇÃO	Níveis de adesão
	EVOLUÇÃO	Comprometimento e flexibilização
▪ <i>“O líder deve dar mais autonomia à equipe para que haja mudanças”.</i>	EVOLUÇÃO	Interação indivíduo-organização
	EVOLUÇÃO	Abertura e apoio
	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
▪ <i>“Faz-se necessário preservar valores e talentos para servir de base para novos processos”.</i>	EVOLUÇÃO	Interação indivíduo-organização
	EVOLUÇÃO	Valorização das pessoas
▪ <i>“É possível as grandes empresas se transformarem desde que o sistema tradicional não entre em conflito com a transformação necessária”.</i>	ESTABILIDADE	Deficiências de aprendizagem
	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
▪ <i>“O SESI já está em busca de encontrar o</i>	EVOLUÇÃO	Incentivo

TEMA 4 - O PAPEL DO LÍDER NO CONTEXTO ATUAL DE MUDANÇAS NO SESI-PE		
<i>novo significado do sucesso</i> ”.	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
	EVOLUÇÃO	Níveis de adesão

Fonte: Construção própria, baseada nos resultados da pesquisa e no relatório final do PDG

Apuração parcial dos construtos globais associados aos conteúdos gerados no Tema 4, em ordem decrescente:

- EVOLUÇÃO – 20
- ANÁLISE – 05
- ESTABILIDADE - 05
- SÍNTESE – 01

Quadro 43- Tema 5 - Conceitos de Liderança gerados pelos participantes do PDG

TEMA 5 - CONCEITOS DE LIDERANÇA GERADOS PELOS PARTICIPANTES DO PDG		
Avaliação	Construtos Globais	Dimensões
▪ <i>“Liderança é a capacidade de conduzir pessoas na busca de resultados a objetivos comuns”.</i>	EVOLUÇÃO	Abertura e apoio
▪ <i>“Liderança é a capacidade de influenciar e motivar pessoas e equipes, sabendo exercitar bem a comunicação e facilitar o alcance dos resultados, partindo da compreensão da realidade em que está inserido”.</i>	EVOLUÇÃO	Abertura e apoio
	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
▪ <i>“Liderança é um conjunto de habilidades necessárias para alcançar metas e resultados”.</i>	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
▪ <i>“Liderança – qualidade inata ou adquirida que permite alguém exercer um papel agregador de pessoas para obtenção de determinado objetivo ou resultado”.</i>	EVOLUÇÃO	Abertura e apoio
	EVOLUÇÃO	Incentivo
▪ <i>“Liderança é saber conduzir a equipe com respeito e confiança, usando o melhor potencial de cada pessoa para obter o resultado desejado”.</i>	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
	EVOLUÇÃO	Valorização das pessoas
	EVOLUÇÃO	Interação indivíduo-organização

Fonte: Construção própria, baseada nos resultados da pesquisa e no relatório final do PDG

Apuração parcial dos construtos globais associados aos conteúdos gerados no Tema 5, em ordem decrescente:

- EVOLUÇÃO – 10
- ANÁLISE – 0
- SÍNTESE – 0
- ESTABILIDADE – 0

Apuração final dos construtos globais associados aos conteúdos gerados no PDG, em ordem decrescente:

- EVOLUÇÃO = 53
- ANÁLISE = 29
- ESTABILIDADE = 11
- SÍNTESE = 6

A apuração desses resultados revela que o construto da **EVOLUÇÃO** apareceu em todos os temas sendo predominante nos temas 4 e 5 sobre liderança e o único a aparecer no tema 4 (conceitos de liderança), o que é coerente com o papel do líder preconizado pelos teóricos basais que integram as dimensões associadas a esses construtos. Por outro lado, o construto da **ANÁLISE**, cujo conteúdo de base é a reflexão sobre pensamento e ação, prática esta fundamental nos processos de aprendizagem e mudança, não foi explicitado nos conceitos de liderança, porém surgiu nas reflexões sobre o papel da liderança em contextos de mudança, embora em menor escala.

O construto da **ANÁLISE** teve maior predominância no tema 3 - Expetativas em relação ao PDG, o que pode denotar uma visão mais pragmática dos gestores, direcionada à busca de soluções e ferramentas de apoio à gestão, de caráter mais instrumental e imediato, porém transparece ser ainda idealizada e sem caracterizar necessariamente uma prática reflexiva instalada na organização, na forma como está configurada no construto da **ANÁLISE**.

O construto da **ESTABILIDADE** apareceu em menor escala, sendo predominante no tema 1 (contexto organizacional) e no tema 4 (papel da liderança em contextos de mudança). Vale destacar que os conteúdos construídos pelos participantes do PDG revelam mais os aspectos relativos aos processos ligados a normas burocráticas associadas a exigências legais impostas à organização do que à defensividade e processos de resistência à mudança.

O construto que menos apareceu foi o da **SÍNTESE**, o que denota ainda um baixo nível de consciência quanto à importância de uma visão mais holística dos

fatos e das circunstâncias que se cria e vivencia e seus efeitos na organização, ao longo do tempo.

c) Interpretando o modelo de excelência de gestão (MEG) à luz dos construtos globais

Quadro 44- Os 11 fundamentos da excelência

OS 11 FUNDAMENTOS DA EXCELÊNCIA		
Avaliação	Construtos Globais	Dimensões
1- Pensamento sistêmico ▪ <i>Entendimento das relações de interdependência entre os diversos componentes de uma organização, bem como entre a organização e o ambiente externo.</i>	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
	SÍNTESE	Holismo
2- Aprendizado Organizacional ▪ <i>Busca e alcance de um novo patamar de conhecimento para a organização por meio de percepção, reflexão, avaliação e compartilhamento de experiências.</i>	ANÁLISE	Habilidade de reflexão
	ANÁLISE	Habilidade de inquirição e defesa de pontos de vista
	ANÁLISE	Reflexão na ação
	SÍNTESE	Holismo
	SÍNTESE	Teoria proclamada versus teoria praticada
	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
	EVOLUÇÃO	Erro como fonte de aprendizagem
	EVOLUÇÃO	Comprometimento e flexibilização
	EVOLUÇÃO	Valorização das pessoas
3- Cultura da Inovação ▪ <i>Promoção de um ambiente favorável à criatividade, à experimentação e à implementação de novas ideias que possam gerar um diferencial competitivo para a organização.</i>	ANÁLISE	Habilidade de inquirição e defesa de pontos de vista
	SÍNTESE	Holismo
	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
	EVOLUÇÃO	Valorização das pessoas

OS 11 FUNDAMENTOS DA EXCELÊNCIA		
	EVOLUÇÃO	Erro como fonte de aprendizagem
	EVOLUÇÃO	Níveis de adesão
4- Liderança e constância de propósitos ▪ <i>Atuação dos líderes de forma aberta, democrática, inspiradora e motivadora das pessoas, visando ao desenvolvimento ininterrupto da cultura da excelência, à promoção de relações de qualidade e à proteção dos interesses das partes envolvidas.</i>	EVOLUÇÃO	Valorização das pessoas
	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
	EVOLUÇÃO	Abertura e apoio
	EVOLUÇÃO	Incentivo
	EVOLUÇÃO	Liberdade e esperança
5- Orientação por processos e informações ▪ <i>Compreensão e segmentação do conjunto das atividades e dos processos da organização que agregam valor para as partes interessadas, sendo que a tomada de decisões e a execução de ações devem ter como base a medição e a análise do desempenho, levando-se em consideração as informações disponíveis, além de incluírem-se os riscos identificados.</i>	ANÁLISE	Habilidade de reflexão
	ANÁLISE	Habilidade de inquirição e defesa de pontos de vista
	ANÁLISE	Reflexão na ação
6- Visão de Futuro ▪ <i>Compreensão dos fatores que afetam a organização, seu ecossistema e o ambiente externo no curto e no longo prazos, visando à sua perenização.</i>	SÍNTESE	Holismo
	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
7- Geração de Valor ▪ <i>Alcance de resultados consistentes, assegurando a perenidade da organização pelo aumento de valores tangível e intangível, de forma sustentada para todas as partes interessadas.</i>	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
	ESTABILIDADE	
8- Valorização das Pessoas ▪ <i>Estabelecimento de relações com as pessoas, criando condições para que elas realizem-se profissional e humanamente, maximizando seu desempenho por meio de comprometimento, desenvolvimento de competências e espaço para empreender.</i>	EVOLUÇÃO	Valorização das pessoas
	EVOLUÇÃO	Abertura e apoio
	EVOLUÇÃO	Níveis de adesão
9- Conhecimento sobre o cliente e o mercado ▪ <i>Conhecimento e entendimento do cliente e do mercado, visando à criação de valor de forma sustentada para o cliente e, conseqüentemente, gerando maior competitividade nos mercados.</i>	SÍNTESE	Holismo
	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
10- Desenvolvimento de parcerias ▪ <i>Desenvolvimento de atividades em conjunto com outras organizações, potencializando</i>	SÍNTESE	Holismo

OS 11 FUNDAMENTOS DA EXCELÊNCIA		
<i>competências complementares de cada uma e a atuação conjunta e buscando benefícios para as partes envolvidas.</i>	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
11- Responsabilidade Social ▪ <i>Atuação que se define pela relação ética e transparente da organização com todos os públicos com os quais se relaciona, estando voltada para o desenvolvimento sustentável da sociedade, preservando recursos ambientais e culturais para gerações futuras, respeitando a diversidade e promovendo a redução das desigualdades sociais como parte integrante da estratégia da organização.</i>	SÍNTESE	Holismo
	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico

Fonte: Construção própria, baseada nos 11 fundamentos da excelência do MEG/FNQ

Apuração dos construtos globais associados aos Fundamentos da Excelência do MEG, em ordem decrescente:

- EVOLUÇÃO – 24
- SÍNTESE – 08
- ANÁLISE – 07
- ESTABILIDADE - 01

Os resultados apurados demonstram que os Fundamentos da Excelência estão alinhados aos modelos teóricos utilizados no PDG. O construto global da **EVOLUÇÃO** foi o mais evidenciado, estando associado aos onze fundamentos da excelência. Vale ressaltar que o fundamento **Aprendizado Organizacional** encampou três construtos globais, ficando de fora apenas o da **ESTABILIDADE**. Destaque-se, ainda, o fundamento **Liderança e Constância de Propósitos**, onde o construto da **EVOLUÇÃO** revelou-se absoluto.

Outro destaque relevante é para o fundamento **Valorização das Pessoas**, onde, novamente, o construto da **EVOLUÇÃO** aparece como único. Essa constatação corrobora as dimensões associadas àquele construto, pois caracterizam o papel da liderança na criação de ambientes favoráveis à aprendizagem individual e organizacional.

Os construtos de **ANÁLISE** e **SÍNTESE** apareceram de forma equilibrada e coerente com a natureza dos fundamentos da excelência a eles associados, quais sejam, **Orientação por Processos e Informações** e **Cultura da Inovação**.

Por fim, o construto da **ESTABILIDADE**, embora aparecendo apenas uma vez, corrobora, de forma relevante, o fundamento **Geração de Valor** cujo conteúdo

evidencia a importância do alcance de resultados consistentes que assegurem a perenidade e sustentabilidade da organização pelo aumento de valores tangíveis e intangíveis para todas as partes interessadas.

d) Interpretando o ciclo da investigação apreciativa à luz dos construtos globais

Quadro 45- Fase 1D - descoberta – apreciar

FASE 1D - DESCOBERTA – APRECIAR		
Avaliação	Construtos Globais	Dimensões
FATORES CENTRAIS QUE DÃO VIDA AO SESI-PE		
1- ORGANIZAÇÃO/INSTITUIÇÃO <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Temática “Serviço”/Missão</i> ▪ <i>A importância do SESI como “Equipamento Social”</i> ▪ <i>Percepção pelos stakeholders</i> 	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Políticas de atuação</i> 	ANÁLISE	Motivação e cognição
<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Recursos estáveis</i> 	ESTABILIDADE	
2- GESTÃO/LIDERANÇA <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Cultura organizacional “construtiva”</i> ▪ <i>Gestão sensível/participativa</i> 	EVOLUÇÃO	Comprometimento e Flexibilização
<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Compromisso com a satisfação do cliente</i> 	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Busca constante por melhorias</i> 	ANÁLISE	Motivação e cognição
3- PESSOAS <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Seus colaboradores</i> 	EVOLUÇÃO	Valorização das pessoas
<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Motivação permanente dos colaboradores</i> 	EVOLUÇÃO	Níveis de adesão
	EVOLUÇÃO	Comprometimento e flexibilização
<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Clareza nos objetivos, metas, visão e missão do SESI-PE</i> 	EVOLUÇÃO	Interação indivíduo-organização
PONTO MAIS ALTO DO SESI-PE		
4- ORGANIZAÇÃO/INSTITUIÇÃO <ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>A nobreza do motivo que originou a instituição</i> ▪ <i>Credibilidade da Instituição e da Marca SESI</i> ▪ <i>Portfólio de produtos</i> ▪ <i>Capilaridade</i> ▪ <i>Infraestrutura móvel e fixa</i> 	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico

FASE 1D - DESCOBERTA – APRECIAR		
5- GESTÃO/LIDERANÇA ▪ <i>O cumprimento da Missão e Visão do SESI</i>	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
▪ <i>O Modelo gerencial</i> ▪ <i>Ética</i>	ANÁLISE	Motivação e cognição
	EVOLUÇÃO	Interação indivíduo-organização
	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
	EVOLUÇÃO	Níveis de adesão
	EVOLUÇÃO	Comprometimento e flexibilização
6- PESSOAS ▪ <i>O capital humano</i>	EVOLUÇÃO	Valorização das pessoas
▪ <i>Capacidade de união do corpo funcional em momentos cruciais/ações sociais</i>	EVOLUÇÃO	Abertura e apoio
	EVOLUÇÃO	Níveis de adesão
	EVOLUÇÃO	Comprometimento e flexibilização
AS COISAS MAIS VALORIZADAS EM RELAÇÃO AO SESI-PE		
7- ORGANIZAÇÃO/INSTITUIÇÃO ▪ <i>Atuação voltada para o social</i> ▪ <i>Carteira de produtos</i> ▪ <i>Missão do SESI</i> ▪ <i>A credibilidade da Instituição</i> ▪ <i>Inclusão social</i>	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
▪ <i>Desafios permanentes</i>	ANÁLISE	Motivação e cognição
▪ <i>O trabalho desafiante e</i> ▪ <i>Estimulante</i>	EVOLUÇÃO	Incentivo
▪ <i>Compromisso com as suas obrigações sociais</i> ▪ <i>Força da Instituição a nível nacional</i>	ESTABILIDADE	
▪ <i>O ambiente organizacional (Um bom lugar para trabalhar)</i>	EVOLUÇÃO	Liberdade e esperança
8- GESTÃO/LIDERANÇA ▪ <i>O Modelo de Gestão</i>	EVOLUÇÃO	Interação indivíduo-organização
▪ <i>Compromisso com o desenvolvimento dos colaboradores</i>	EVOLUÇÃO	Interação indivíduo-organização
	EVOLUÇÃO	Valorização das pessoas
▪ <i>Facilidade de comunicação com os pares e superiores</i>	EVOLUÇÃO	Abertura e apoio

FASE 1D - DESCOBERTA – APRECIAR		
▪ <i>Contribuir para um bom clima organizacional</i>	EVOLUÇÃO	Interação indivíduo-organização
▪ <i>Respeito para com o cliente interno e externo</i>	EVOLUÇÃO	Liberdade e esperança
	EVOLUÇÃO	Comprometimento e flexibilização
▪ <i>Compromisso e cumprimento da legislação vigente</i>	ESTABILIDADE	
▪ <i>A busca pela melhoria contínua</i>	SÍNTESE	Holismo
	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
	EVOLUÇÃO	Níveis de adesão
▪ <i>Pessoas</i> ▪ <i>A confiança no trabalho dos colaboradores</i>	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
▪ <i>O relacionamento e atitude positiva de seus colaboradores</i>	EVOLUÇÃO	Valorização das pessoas
	EVOLUÇÃO	Abertura e apoio
▪ <i>Possibilidade de realizar, crescer e propor soluções</i>	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
AS COISAS MAIS VALORIZADAS EM RELAÇÃO AOS CLIENTES		
9- INTRÍNSECAS AOS PRÓPRIOS CLIENTES ▪ <i>Credibilidade na Instituição</i> ▪ <i>Marca “SESI” – zelo pela Instituição</i> ▪ <i>Diversidade dos clientes</i> ▪ <i>Necessidades/Demandas</i>	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
▪ <i>Satisfação</i> ▪ <i>Feedback</i> ▪ <i>Resultados</i> ▪ <i>Fidelização</i>	ESTABILIDADE	
10- INTRÍNSECAS À RELAÇÃO ORGANIZAÇÃO VERSUS CLIENTES ▪ <i>Cumprimento da Missão</i> ▪ <i>Instituição que pode oferecer o melhor</i> ▪ <i>Recursos humanos e físicos para atender bem o cliente</i> ▪ <i>Qualidade nos serviços oferecidos</i>	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
▪ <i>Prazer dos profissionais em atender bem aos clientes</i>	EVOLUÇÃO	Liberdade e esperança
	EVOLUÇÃO	Interação indivíduo-organização

FASE 1D - DESCOBERTA – APRECIAR		
<ul style="list-style-type: none"> ▪ <i>Agilidade e qualidade no atendimento</i> ▪ <i>Resultados</i> 	EVOLUÇÃO	Comprometimento e flexibilização

Fonte: Construção própria, baseada nos resultados da pesquisa e no relatório final do PDG

Apuração dos construtos globais associados à Fase 1D (DESCOBERTA - APRECIAR) da Investigação Apreciativa, em ordem decrescente:

- EVOLUÇÃO – 36
- ANÁLISE – 04
- ESTABILIDADE – 04
- SÍNTESE – 01

Os resultados demonstram que, ao vivenciarem a Fase 1 – Descoberta (apreciar) do ciclo da Investigação Apreciativa, os participantes revelaram conteúdos que refletem aspectos positivos e que já são percebidos como consolidados no SESI-PE. Esses aspectos estão agrupados em itens, os quais estão intrinsecamente ligados aos quatro construtos globais que emergiram da pesquisa empírica ao considerar, simultaneamente, as abordagens teóricas usadas no PDG.

O construto global da **EVOLUÇÃO** foi o que mais se evidenciou, destacando-se nos itens **Gestão/Liderança** (14) e **Pessoas** (12), seguido pelos itens **Cientes** (5) e **Organização/Instituição** (5). O construto da **ANÁLISE** foi evidenciado apenas nos itens **Organização/Instituição** (2) e **Gestão/Liderança** (2). O da **ESTABILIDADE** apareceu em três itens **Organização/Instituição** (2), **Gestão/Liderança** (1) e **Cientes** (1). Já o construto da **SÍNTESE** apareceu uma única vez associado ao item **Gestão/Liderança**.

A análise desses resultados mostra-se coerente quando evidenciou a presença maciça do construto da **EVOLUÇÃO**, ressaltando-se que este construto é o único, dentre os quatro construtos globais, que encampa todas as dimensões preconizadas pela abordagem teórica da Investigação apreciativa, que propõe a criação de ambientes organizacionais de fomento a criação de uma imagem positiva do futuro, geradora de energia criativa direcionada à inovação e a mudança organizacional.

Quadro 46- Fase 2D - desejo – criar visão de resultados

FASE 2D - DESEJO – CRIAR VISÃO DE RESULTADOS		
Avaliação	Construtos Globais	Dimensões
O QUE O SESI-PE PRETENDE SER		
1- ORGANIZAÇÃO/INSTITUIÇÃO ▪ <i>Ser mais conhecido e reconhecido pelo mercado/sociedade</i> ▪ <i>Ter excelência na qualidade em relação ao atendimento, aos processos, serviços, pessoas e instalações físicas e móveis</i>	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
▪ <i>Ser referência no atendimento das necessidades dos clientes, através do portfólio de produtos e da qualidade na prestação dos serviços</i>	ESTABILIDADE	
2- GESTÃO/LIDERANÇA ▪ <i>Ter maior sinergia entre as áreas, pessoas e processos</i> ▪ <i>Ter confiabilidade na geração e utilização da informação</i>	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
	SÍNTESE	Holismo
	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
▪ <i>Ter alto nível de qualidade na comunicação interna e externa</i>	EVOLUÇÃO	Abertura e apoio
▪ <i>Ter e atuar com visão sistêmica do SESI para que os colaboradores sejam agentes de mudança na vida das pessoas</i>	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
▪ <i>Ter consolidado o Modelo de Excelência de Gestão Organizacional</i>	EVOLUÇÃO	Comprometimento e flexibilização
3- PESSOAS ▪ <i>Ter uma equipe de profissionais com alto padrão de qualidade técnica, atitudes profissionais e comprometimento em todos os âmbitos</i>	EVOLUÇÃO	Comprometimento e flexibilização
	EVOLUÇÃO	Níveis de adesão

Fonte: Construção própria, baseada nos resultados da pesquisa e no relatório final do PDG

Apuração dos construtos globais associados à Fase 2D (DESEJO – CRIAR VISÃO DE RESULTADO) da Investigação Apreciativa, em ordem decrescente:

- EVOLUÇÃO – 08
- SÍNTESE – 01
- ESTABILIDADE – 01
- ANÁLISE – 0

Os resultados apurados demonstram que, ao vivenciarem a Fase 2 – Desejo (Criar visão de resultados) da Investigação Apreciativa, os participantes revelaram

conteúdos que refletem uma visão pragmática da gestão em busca de soluções. Novamente o construto global da **EVOLUÇÃO** foi o mais evidenciado, porém a visão pragmática trouxe mais as dimensões oriundas da teorização de Senge (2009), notadamente as de **Pensamento sistêmico**, **Mediação sociocultural** e **comprometimento e flexibilização**. É importante ressaltar que a dimensão **Abertura e apoio** foi a única a aparecer oriunda de Cooperrider (2006), porém diz respeito ao importante papel dos gestores na condução de processos de mudança e busca de resultados. Destaque-se também a dimensão **Níveis de adesão**, oriunda da teorização de Argyris e Schön (1974), que remete a um alto nível de envolvimento das pessoas direcionado à inovação e mudança na organização.

O construto da **SÍNTESE** aparece uma única vez, mas expresso na dimensão do **Holismo**, que tipifica uma visão totalizante e integradora. De igual modo, o construto da **ESTABILIDADE** aparece uma única vez, porém denota o desejo de preservação da identidade organizacional consolidada pela diversificação e boa qualidade dos serviços prestados à clientela do SESI-PE.

Não se evidenciou nenhuma dimensão associada ao construto da **ANÁLISE**, o que se mostra coerente com a visão pragmática das avaliações dessa segunda fase da IA (Desejo), em contraponto às práticas analítico-reflexivas, que são o cerne do construto da **ANÁLISE**.

Quadro 47- Fase 3D (desenho) E 4D (destino)

FASE 3D (DESENHO) E 4D (DESTINO)		
COMPROMISSOS COLETIVOS ASSUMIDOS		
Avaliação	Construtos Globais	Dimensões
COMPROMISSOS ENTRE OS GESTORES		
▪ <i>Realizar encontros periódicos para fortalecimento da integração e do diálogo</i>	ANÁLISE	Habilidade de inquirição e defesa de pontos de vista
▪ <i>Trocar experiências e aprendizagem em equipe</i>	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
▪ <i>Dar e solicitar feedback continuamente</i>	EVOLUÇÃO	Abertura e apoio
▪ <i>Atuar de forma articulada, buscando parcerias e ajuda mútua na busca de objetivos comuns</i> ▪ <i>Buscar o alinhamento nos processos, procedimentos com vistas à padronização das ações (para demandas internas e externas)</i>	SÍNTESE	Holismo
	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
	ANÁLISE	Motivação e cognição

FASE 3D (DESENHO) E 4D (DESTINO)		
COMPROMISSOS COLETIVOS ASSUMIDOS		
COMPROMISSOS DOS GESTORES COM SUAS EQUIPES		
▪ <i>Prover a equipe de competências e condições necessárias ao alcance dos objetivos</i>	EVOLUÇÃO	Abertura e apoio
▪ <i>Promover um ambiente de trabalho harmônico e respeitoso, com uma comunicação clara e transparente</i>	EVOLUÇÃO	Abertura e apoio
▪ <i>Sensibilizar o colaborador para agir de forma sistêmica, compreendendo que a sua atividade integra o objetivo maior da organização</i>	SÍNTESE	Holismo
	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
▪ <i>Agir como facilitador do desenvolvimento das pessoas frente à sua atuação</i>	EVOLUÇÃO	Valorização das pessoas
	EVOLUÇÃO	Incentivo
▪ <i>Acompanhar e/ou apoiar ações acordadas com a equipe</i>	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
COMPROMISSOS DOS GESTORES COM A DIRETORIA		
▪ <i>Atuar de forma alinhada, transparente e ética, na busca do cumprimento dos acordos assumidos</i>	SÍNTESE	Exposição da coluna da esquerda
	EVOLUÇÃO	Interação indivíduo-organização
▪ <i>Apoiar na tomada de decisão, propondo soluções e fornecendo dados e informações para tal</i>	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
▪ <i>Passar informações fidedignas com referência ao andamento da Unidade</i>	ANÁLISE	Habilidade de inquirição e defesa de pontos de vista
▪ <i>Manter canal permanente e aberto de comunicação com a diretoria</i>	EVOLUÇÃO	Abertura e apoio
▪ <i>Dar visibilidade permanente das necessidades das áreas, Unidades de Negócios e Clientes</i>	ANÁLISE	Habilidade de inquirição e defesa de pontos de vista
	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
COMPROMISSOS DOS GESTORES COM OS CLIENTES		
▪ <i>Manter relacionamento próximo, focado na fidelização</i>	ESTABILIDADE	
▪ <i>Buscar alternativas para agilizar a prestação dos serviços com qualidade</i>	ANÁLISE	Motivação e cognição
▪ <i>Agir com ética e transparência nas negociações</i>	ANÁLISE	Habilidade de inquirição e defesa de pontos de vista

FASE 3D (DESENHO) E 4D (DESTINO)		
COMPROMISSOS COLETIVOS ASSUMIDOS		
	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
▪ Preparar-se para atender às necessidades do cliente, buscando encantá-lo	ANÁLISE	Motivação e cognição

Fonte: Construção própria, baseada nos resultados da pesquisa e no relatório final do PDG

Apuração dos construtos globais associados à Fase 3D (DESENHO) e 4D (DESTINO) da Investigação Apreciativa, em ordem decrescente:

- EVOLUÇÃO – 14
- ANÁLISE – 07
- SÍNTESE – 03
- ESTABILIDADE - 01

Os resultados apurados demonstram que, ao vivenciarem as Fases 3 – Desenho e 4 - Destino da Investigação Apreciativa, os participantes (gestores) assumiram, coletivamente, compromissos entre si, com suas equipes, com a diretoria e com os clientes. A comparação desses resultados com os construtos globais mostrou-se coerente ao evidenciar a maior ocorrência dos construtos da **EVOLUÇÃO** e da **ANÁLISE**.

Verificou-se que, em relação à **EVOLUÇÃO**, as dimensões associadas emanaram de todos os teóricos, porém prevaleceram a **Mediação sociocultural** e **Abertura e apoio**, cujos conteúdos estão ligados ao papel dos gestores na formação de equipes alinhadas em torno de objetivos comuns.

Quanto ao construto da **ANÁLISE**, as dimensões associadas que prevaleceram foi **Habilidade de Inquirição e defesa de pontos de vista** e **Motivação e cognição**, cujos conteúdos dizem respeito a práticas conversacionais mais produtivas, o que faz sentido quando os gestores declararam compromissos que envolvem os processos de interação entre eles próprios e deles com a alta direção do SESI-PE.

No construto da **SÍNTESE** as dimensões associadas foram o **Holismo** e a **Exposição da coluna da esquerda**. A dimensão do **Holismo** ficou evidente nos compromissos entre os próprios gestores e entre estes e suas equipes, notadamente nos aspectos referentes à articulação entre as partes em benefício do todo. Já a

dimensão da **Exposição da coluna da esquerda** foi evidenciada em um dos compromissos com a diretoria, ao reivindicar o cumprimento dos acordos por meio de uma forma articulada de atuar com ética e transparência.

e) Interpretando a pesquisa de clima organizacional – 2012, à luz dos construtos globais

Quadro 48- Atributos de maior favorabilidade

ATRIBUTOS DE MAIOR FAVORABILIDADE		
BLOCO: RELACIONAMENTOS ORGANIZACIONAIS		
▪ <i>Temos oportunidade de utilizar nossas habilidades no exercício do cargo</i>	EVOLUÇÃO	Valorização das pessoas
▪ <i>Sinto que a empresa é um lugar motivador para se trabalhar</i>	EVOLUÇÃO	Liberdade e esperança
BLOCO: PLANEJAMENTO DO TRABALHO		
▪ <i>Sei o que se espera do meu trabalho</i>	EVOLUÇÃO	Interação indivíduo-organização
	EVOLUÇÃO	Comprometimento e flexibilização
BLOCO: LIDERANÇA E SUPERIORES		
▪ <i>Aqui na empresa a minha chefia pratica o que prega</i>	SÍNTESE	Teoria proclamada <i>versus</i> teoria praticada
▪ <i>Sinto que a minha chefia está sempre aberta a novas ideias</i>	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
BLOCO: DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL		
▪ <i>Sinto que se a empresa obtiver sucesso, eu também ganharei com isso</i>	EVOLUÇÃO	Incentivo
	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
▪ <i>Percebo que o meu trabalho me possibilita crescer profissionalmente</i>	EVOLUÇÃO	Incentivo
BLOCO: IMAGEM DA EMPRESA		
▪ <i>Trabalho em uma empresa que tem responsabilidade social</i>	EVOLUÇÃO	Pensamento sistêmico
▪ <i>Trabalho em uma empresa sólida e confiável</i>	ESTABILIDADE	
	EVOLUÇÃO	Liberdade e esperança

Fonte: Construção própria, baseada nos resultados da pesquisa e no relatório da pesquisa de clima organizacional do SESI-PE, 2012

Apuração dos construtos globais associados aos atributos de maior favorabilidade da Pesquisa de Clima Organizacional, em ordem decrescente:

- EVOLUÇÃO – 10
- ANÁLISE – 0
- SÍNTESE – 01
- ESTABILIDADE – 01

Quadro 49- Atributos como oportunidades de melhorias

ATRIBUTOS COMO OPORTUNIDADES DE MELHORIAS		
BLOCO: RELACIONAMENTOS ORGANIZACIONAIS		
▪ <i>Aqui na empresa podemos expressar nossos pontos de vista sem medo de punições</i>	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
BLOCO: PLANEJAMENTO DO TRABALHO		
▪ <i>Sinto-me incentivado ao envolvimento com planejamento e implantação de trabalhos</i>	ANÁLISE	Motivação e cognição
	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
	EVOLUÇÃO	Comprometimento e Flexibilização
▪ <i>Sinto-me incentivado para propor soluções para melhorar o desempenho da minha área</i>	EVOLUÇÃO	Mediação sociocultural
	EVOLUÇÃO	Níveis de adesão
	EVOLUÇÃO	Comprometimento e Flexibilização
BLOCO: LIDERANÇA E SUPERIORES		
▪ <i>A decisão da minha chefia é baseada em fatos concretos e não em pré-julgamentos</i>	ANÁLISE	Habilidade de inquirição e defesa de pontos de vista
BLOCO: DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL		
▪ <i>Não indicado</i>	-	-
BLOCO: IMAGEM DA EMPRESA		
▪ <i>Não indicado</i>	-	-

Fonte: Construção própria, baseada nos resultados da pesquisa e no relatório da pesquisa de clima organizacional do SESI-PE, 2012

Apuração dos construtos globais associados aos atributos como oportunidades de melhorias da Pesquisa de Clima Organizacional, em ordem decrescente:

- EVOLUÇÃO – 6
- ANÁLISE – 02
- SÍNTESE – 0
- ESTABILIDADE - 0

Em relação aos atributos de maior favorabilidade apontados na Pesquisa de Clima, o construto global da **EVOLUÇÃO** apareceu em todos os blocos e foi o mais evidenciado, predominando as dimensões alusivas ao papel dos gestores na criação de um ambiente organizacional favorável à criação de relacionamentos profissionais mais saudáveis e produtivos. O construto global da **ANÁLISE** não foi evidenciado. Merece destaque o construto da **SÍNTESE** que apareceu no bloco Liderança e Superiores, cuja dimensão associada da Teoria proclamada *versus* Teoria praticada revela a percepção positiva dos empregados em relação à congruência entre o discurso e a prática dos gestores. O Construto da **ESTABILIDADE** só apareceu uma única vez, associado ao bloco Imagem da empresa, denotando a percepção de solidez e de confiabilidade do SESI-PE.

Em relação aos atributos como oportunidades de melhorias só apareceram os construtos globais da **EVOLUÇÃO** e da **ANÁLISE**. Em relação à **EVOLUÇÃO**, a dimensão associada que predominou foi a Mediação sociocultural, evidenciando a necessidade de maior atenção dos gestores aos processos de gestão que permitam uma maior autonomia dos colaboradores no planejamento e implementação das ações. Em relação à **ANÁLISE**, as dimensões associadas tipificam uma necessidade percebida de maior eficácia da ação gerencial em relação à comunicação, por meio da abertura e flexibilização dos processos de raciocínio.

7.1.5 Condicionantes de sucesso

Fazendo uso dos indicadores globais dos resultados, foi possível se identificar determinados aspectos dos indivíduos e suas relações com a organização que se mostraram ou não associados às principais dimensões do sucesso do projeto de consultoria do SESI.

- O sexo não se mostrou ligado de modo relevante a qualquer dos quatro indicadores globais, sugerindo que:

- O sexo dos funcionários não se mostrou relevante para o sucesso da iniciativa;
- O SESI não demonstrou sinal de sexismo no que concerne aos processos organizacionais estudados;
- Os indicadores adotados na presente pesquisa não discriminam sexo.

A idade e a experiência mostraram-se positivamente associadas à **Síntese**, o que permite se especular que a experiência profissional e pessoal parece estar ligada a um maior poder de contemplar a organização numa perspectiva que vai do geral ao particular, salientando os aspectos essenciais. Por outro lado, a idade, mas não a experiência, mostrou uma associação marginalmente significativa com a Estabilidade, sugerindo que elementos psicológicos ligados ao amadurecimento tendem a aumentar a propensão aos aspectos organizacionais de cautela, segurança e controle.

A escolaridade apresentou uma associação significativa com a **Análise**, o que parece indicar que a educação formal tende a fornecer principalmente ferramentas e métodos que ajudam em processos envolvendo a decomposição e classificação de processos organizacionais em seus elementos constituintes, bem como no conhecimento desses elementos específicos, mas não traz maiores contribuições no que concerne à **Inovação, Estabilidade e Síntese**.

O fato de que o tipo de cargo ocupado pelo indivíduo não se mostrou associado a qualquer um dos indicadores globais parece indicar que o sucesso em projetos de consultoria, tais como aqueles realizados no SESI, depende do pensar e agir da organização como um todo, não havendo qualquer destaque estratégico para um determinado segmento da empresa seja ele qual for.

8 Conclusão

O presente capítulo apresenta comentários mais gerais sobre os aspectos que não foram abordados em detalhes nas seções de Resultados e Discussão. São apresentadas, ainda, sugestões para estudos futuros que possam ampliar a abordagem do tema.

8.1 Considerações finais

a) Sobre os objetivos da pesquisa

O principal objetivo desta pesquisa constituiu-se em identificar os efeitos do Programa de Desenvolvimento Gerencial aplicado no SESI-PE e o seu eventual impacto na gestão da mudança e no sucesso da organização através do esboço de um modelo científico do fenômeno da consultoria organizacional à luz das suas dimensões fundamentais.

Para o alcance deste objetivo, foram definidos objetivos específicos, já apresentados na seção da Introdução, porém trazidos aqui para facilitar a contextualização das principais conclusões deste estudo. Foram eles:

- Levantar as expectativas teóricas acerca dos diferentes modelos de intervenção em aprendizagem gerencial e seus impactos concretos na organização-cliente;
- Caracterizar as intervenções e resultados da consultoria realizada no SESI-PE à luz dos referenciais teóricos de Argyris (1970); Argyris e Schön (1974, 1978); Kolb (1984); Jarvis (1987). Kubr (1986); Block (1991); Senge (1990, 2000, 2009); Schein (2008, 2009); Elkjaer (2006); Cooperrider (2006, 2008).
- Avaliar os resultados da consultoria realizada no SESI-PE no desempenho organizacional sob uma perspectiva objetiva, impessoal e concreta;
- Identificar, na esfera das percepções e julgamentos daqueles que compõem o SESI-PE, sempre à luz dos referenciais teóricos abraçados, o

impacto dos diferentes componentes da intervenção sobre o desempenho da organização;

- Contrastar as expectativas teóricas com os resultados obtidos na intervenção concreta.

Com base nos dados coletados por meio da pesquisa empírica, da pesquisa documental, no referencial teórico e nos resultados já apresentados e discutidos nos capítulos anteriores, pode ser observado que essas etapas foram cumpridas.

b) Sobre as teorias que embasaram o PDG

Esta pesquisa permitiu constatar a estreita interação e complementaridade entre os teóricos usados pelos consultores que embasaram a concepção do Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG), aplicado no SESI-PE no período de 2009/2010.

Destacam-se aqui os pontos de convergência entre os teóricos, devidamente confirmados pelos resultados da pesquisa empírica e complementados pela pesquisa documental.

Teorias transversais:

Esses modelos assumem a reflexão como prática essencial nos processos de aprendizagem tanto individual quanto coletiva e corroboram os modelos teóricos utilizados na intervenção.

- Os modelos teóricos da aprendizagem experiencial de David Kolb (1984) e Peter Jarvis (1987) que estudam a **conexão entre experiência e aprendizagem**.
- As contribuições teóricas de Bente Elkjaer (2005) sobre a **aprendizagem na visão social**, que considera os indivíduos como seres sociais que interpretam ou atribuem **significado às suas experiências no trabalho**.

Teorias basais aplicadas na consultoria realizada no SESI-PE:

Essas teorias convergem ao considerar que a mudança de comportamento tem origem na reflexão crítica, pelo sistema-cliente, dos seus padrões de pensamento e ação sendo um indicador de aprendizagem tanto individual quanto organizacional.

- O Modelo de Teoria da Ação de Chris Argyris e Donald Schön (1974).

- A teoria da Aprendizagem Organizacional de Chris Argyris e Donald Schön (1978; 1980; 1994).
- As Cinco Disciplinas de Aprendizagem de Peter Senge (1990; 2009).
- O Método da Investigação Apreciativa, de David Cooperrider e colaboradores (2006; 2008).

Teorias de intervenção em consultoria:

Esses modelos de intervenção em consultoria têm como pressuposto comum o papel do consultor como um profissional de ajuda, para que as organizações tornem-se cada vez mais autônomas. A pesquisa documental revelou que os consultores contratados assumiram este pressuposto ao compartilhar com o sistema-cliente todos os passos envolvidos na concepção e aplicação do PDG.

- Teoria de intervenção de Chris Argyris (1970).
- O modelo de consultoria de Kubr (1986).
- A consultoria de processos de Edgar Schein (2008).
- O modelo da consultoria impecável de Peter Block (1991).

c) Sobre a proposição norteadora do PDG

Como já comentado no capítulo 4, que descreve a consultoria realizada, o pensamento de Carl Rogers sintetizou as expectativas da área de desenvolvimento de RH do SESI-PE em relação ao PDG, o qual foi transcrito em um *banner* que ficou exposto em todos os encontros do Programa:

Minha influência tem sempre aumentado quando compartilho meu poder e autoridade [...] desenvolvendo no outro a autonomia, autorresponsabilidade e maturidade. [...] Obtenho grande satisfação em ser um facilitador do tornar-se (ROGERS, 2001 p. 105).

Carl Rogers (2001) afirma que ele mudou a sua concepção de administração a partir de uma vivência num contexto de trabalho institucional, por ocasião da fundação do Centro de Aconselhamento da Universidade de Chicago por volta de 1945, ao experimentar a abordagem centrada na pessoa. O autor enfatiza, em sua abordagem, a importância da criação de um clima facilitador, não ameaçador, para que o processo de comunicação e as relações interpessoais possam tornar-se mais saudáveis ao desenvolvimento das pessoas.

Resgata-se aqui o pensamento completo do autor, de onde foi extraída a proposição norteadora do PDG, para permitir uma melhor aproximação com os resultados globais desta pesquisa. Assim diz o autor:

Minha influência tem sempre aumentado quando compartilho meu poder e autoridade. Recusando-me a coagir ou dirigir, penso que tenho estimulado aprendizagem, criatividade e auto direção [...] Em resumo, obtenho grande satisfação em ser um facilitador do tornar-se. Ao encorajar a capacidade das pessoas de auto avaliarem-se, tenho estimulado a autonomia, auto responsabilidade e maturidade. Ao liberar as pessoas para “fazerem suas coisas”, tenho enriquecido suas vidas e aprendizagens tanto quanto a minha. O elemento que mais prezo em mim mesmo é o grau de habilidade que tenho para criar, ao meu redor, um clima de liberdade pessoal real e de comunicação (ROGERS, 2001, p. 105).

Ao interpretar o papel do líder à luz do pensamento rogeriano, pode-se concluir que:

- A influência do líder aumenta quando:
 - compartilha seu poder e autoridade;
 - estimula aprendizagem, criatividade e autodireção.
- Ao encorajar a capacidade das pessoas de se autoavaliarem, o líder estimula a:
 - autonomia;
 - autorresponsabilidade; e
 - maturidade.
- Ao liberar as pessoas para “fazerem suas coisas”, o líder:
 - enriquece a vida e aprendizagens delas tanto quanto a sua própria.
- Ao criar ao seu redor, um clima de liberdade pessoal real e de comunicação, o líder:
 - obtém grande satisfação em ser um facilitador do tornar-se.

Aproximando o pensamento rogeriano dos resultados desta pesquisa

- Corrobora importante pressuposto comum dos teóricos da aprendizagem organizacional que embasaram o PDG ao assumirem que o grupo é o espaço privilegiado de aprendizagem;
- Está alinhado às expectativas, conceitos e avaliações produzidos pelos participantes durante a realização do PDG e resgatados do relatório final do programa durante a pesquisa documental e já comentados na seção de Discussão dos resultados;
- Corrobora os quatro construtos globais que emergiram da pesquisa empírica, ao considerar todos os teóricos simultaneamente, notadamente os construtos globais da ANÁLISE e o da EVOLUÇÃO, cujos conceitos estão a seguir sumarizados:

- A ANÁLISE, que engloba processos expressivos de reflexão em nível individual e coletivo, para melhor entender as diversas situações do contexto organizacional que se cria e vivencia;
- A EVOLUÇÃO, que envolve a noção de desenvolvimento por meio da atualização constante do potencial das pessoas e da capacidade dos líderes na gestão de processos de mudança e criação de culturas de aprendizagem;

É oportuno lembrar que a análise e discussão dos resultados da pesquisa revelaram diferentes níveis de desenvolvimento das dimensões associadas aos quatro construtos globais e que os construtos globais da ANÁLISE e EVOLUÇÃO foram os que apresentaram melhores resultados.

d) Sobre a percepção dos consultores, facilitadores do PDG:

Ao iniciar o Programa:

- Mudança e aprendizagem são processos integrados e contínuos;
- Na concepção metodológica, considerar que “a ajuda é uma porta que se abre pelo lado de dentro” (ARGYRIS, 1970)
- Conteúdos programáticos propostos para que, ao final do programa os participantes:
 - No mínimo, despertassem individual e/ou coletivamente, para os aspectos abordados;
 - Vivenciassem e construíssem juntos possibilidades futuras de um fazer diferente e mais eficaz.
- Conscientes de que as expectativas e possíveis respostas dos participantes ao programa seriam diferentes, assumindo que “O vento é o mesmo, mas a sua resposta é diferente em cada folha” (CECÍLIA MEIRELELES, 1945).

Ao término do Programa:

- Certamente os objetivos, enquanto expectativas de resultados definidos pela Diretoria do SES-PE, ainda no planejamento do Programa, não foram alcançados em sua plenitude, pois o processo de aprendizagem exige tempo e reflexão contínua sobre a prática;

- Vê-se que o grupo despertou para a necessidade de potencializar, articular e mobilizar seus recursos internos na busca de ações alternativas, individuais e coletivas, em prol de uma atuação mais eficaz, enquanto líderes;
- Considerando a ausência de programas dessa natureza para os líderes-gestores do SES-PE, por um significativo período de tempo, e dada à complexidade do processo de mudança, entende-se que o desenvolvimento gerencial para este grupo foi apenas iniciado.

Pelo exposto, se pode ver que as percepções dos consultores sobre o PDG estão alinhadas com os pressupostos teóricos comuns sobre a aprendizagem organizacional, levantados no referencial teórico:

- O processo é concebido em termos de continuidade;
- A transformação é baseada na mudança de atitude;
- O grupo é o espaço privilegiado de aprendizagem;
- Criação e reflexão acontecem sob a ótica da inovação e conscientização;
- A ação resulta da apropriação e disseminação do conhecimento, tendo como referência uma visão pragmática.

8.2 Implicações

Por que os resultados de programas de aprendizagem organizacional muitas vezes não são percebidos de imediato pelos gerentes nas organizações? Por que os gerentes demonstram mais interesse por programas que ofereçam ferramentas de gestão que os ajudem a maximizar os resultados de curto prazo?

Essas perguntas ensejam uma reflexão sobre as considerações gerais anteriormente expostas no item 8.1 à luz do pensamento de Argyris, expresso em seu clássico artigo “Ensinando pessoas inteligentes a aprender” (ARGYRIS, 1991).

Neste artigo, Argyris (1991) afirma que “O sucesso competitivo cada vez mais depende do aprendizado, mas (paradoxalmente) os profissionais que ocupam posições-chave de liderança, com alta qualificação, fortemente energizados, extremamente comprometidos, não sabem como aprender”. O autor denomina esta situação de ‘O dilema do Aprendizado’ (ARGYRIS, 1991).

A maioria das organizações, ao tentarem resolver o 'Dilema do Aprendizado' comete erros ao ver o aprendizado apenas como capacidade para solução de problemas – obtenção de resultados importantes, mas de curto prazo, não duradouros (aprendizagem de ciclo único) e ao acreditar que induzir as pessoas a aprender é, sobretudo, uma questão de motivação, ou seja, quando se desenvolvem atitudes e comprometimento, o aprendizado é consequência (ARGYRIS, 1991).

No entanto, as pesquisas realizadas por Argyris constataram que, em seu dia a dia, os gerentes estão comumente envolvidos em atividades rotineiras, pressões e demandas do contexto, e elaboram formas de raciocínio para justificar os comportamentos que guiam suas ações e regem suas decisões, adotando um comportamento defensivo. Acabam por agir sem refletir mais profundamente sobre as estruturas de pensamento que dão base às suas ações.

Para Argyris (1991) o aprendizado duradouro (ciclo duplo) requer que os profissionais:

- Olhem para dentro de si mesmos;
- Reflitam, criticamente, sobre seu próprio comportamento;
- Aprendam sobre o modo como contribuem para os problemas da organização;
- Aprendam que a maneira pela qual definem e resolvem problemas pode tornar-se fonte de outros problemas;
- Mudem a sua conduta.

Argyris (1991) propõe ainda as condições para resolver o 'Dilema do Aprendizado', que são um desafio constante para as organizações que pretendem avançar no processo da aprendizagem organizacional:

- Tornar-se consciente do 'dilema do aprendizado';
- Compreender o que é aprendizado e como promovê-lo;
- Encontrar o foco dos programas de aprendizado organizacional e de melhoria contínua na maneira como os profissionais raciocinam sobre o próprio comportamento.

Essas considerações são importantes pontos de reflexão para gerentes e consultores de organização ao demandarem e conceberem Programas de Desenvolvimento Gerencial com base nos pressupostos da aprendizagem organizacional.

8.3 Estudos futuros

Partindo desta pesquisa, outros estudos sobre Programas de Desenvolvimento Gerencial, que utilizem a abordagem da aprendizagem organizacional como base teórica, poderão ser oportunos:

- Aplicar este estudo em outros casos, para posterior comparação dos resultados;
- Aplicar este estudo para identificar os fatores que facilitam e dificultam processos de aprendizagem de ciclo duplo nas organizações;
- Aplicar o mesmo estudo para avaliar os resultados à luz do Decálogo de Aprendizagem Organizacional proposto por Argyris e Schön;
- Identificar, em outros programas de intervenção em consultoria em aprendizagem gerencial, o ponto de equilíbrio dos quatro indicadores gerais que emergiram deste estudo: ANÁLISE-SÍNTESE e EVOLUÇÃO – ESTABILIDADE.

8.4 A guisa de um epílogo

Uma analogia dos resultados globais de uma consultoria ancorada nas teorias da aprendizagem organizacional, com um antigo poema de Cecília Meireles.

O Vento

*O cipreste inclina-se em fina reverência
e as margaridas estremecem, sobressaltadas.*

*A grande amendoeira consente que balancem
suas largas folhas transparentes ao sol.*

*Misturam-se uns aos outros, rápidos e frágeis,
os longos fios da relva, lustrosos, lisos cílios verdes.*

*Fronde rendada de acácias palpita inquietantemente
com o mesmo tremor das samambaias
debruçadas nos vasos.*

*Fremem os bambus sem sossego,
num insistente ritmo breve.*

**O vento é o mesmo:
mas sua resposta é diferente, em cada folha.**

*Somente a árvore seca fica imóvel,
entre borboletas e pássaros.*

*Como a escada e as colunas de pedra,
ela pertence agora a outro reino.
Seu movimento secou também, num desenho inerte.
Jaz perfeita, em sua escultura de cinza densa.*

*O vento que percorre o jardim
pode subir e descer por seus galhos inúmeros:*

*ela não responderá mais nada,
hírtica e surda, naquele verde mundo sussurrante.*

Cecília Meireles
(in *Mar Absoluto*, 1945)

Referências

ARGYRIS, C. **Intervention, theory and method**: a behavioral science view. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1970.

_____. **On organizational learning**. Oxford. Blackwell, 1993.

_____. Ensinando pessoas inteligentes a aprender. In: Harvard Business Review. **Gestão do conhecimento**. 4ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 2000. p. 82-107.

ARGYRIS, C.; SCHÖN, D. A. **Theory in practice**: increasing professional effectiveness. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1974.

_____. **Organizational learning**. A theory of Action Perspective. Reading-MA: Addison Wesley Publishing, 1978.

_____. **Organizational learning**. Addison-Wesley, Boston 1980.

_____. **Enfrentando defesas empresariais** – facilitando o aprendizado organizacional. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

_____. **Organizational learning II**: theory, method, and practice. Reading, MA: Addison-Wesley, 1996.

BANDURA, A. **Social foundations of thought and action**: a social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1986.

BITENCOURT, C.(Org.). **Gestão contemporânea de pessoas**: novas práticas, conceitos tradicionais. Porto Alegre: Bookman, 2004.

BLOCK, P. **Consultoria o desafio da liberdade**: Coragem, confiança, parceria e implementação de qualidade em todas as decisões. São Paulo: Makron, Mcgraw-Hill, 1991.

COOPERRIDER, D. L. WHITNEY, D. **Investigação apreciativa**: uma abordagem positiva para a gestão de mudanças. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2006.

COOPERRIDER, D. L.; WHITNEY, D.; STAVROS, J.M. **Manual da investigação apreciativa**/David L. Cooperrider, Diana Whitney, Jacqueline M. Stavros; prólogo por Ronal Fry. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2008.

DEWEY, J. **Logic**: the theory of inquiry. Nova York: Henry Holt and Company, 1938.

_____. **Educação e experiência**. 3. ed. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

DUTRA, M.C. **Comunicação e trabalho**: as (im)possibilidades da Investigação Apreciativa. Tese de doutorado. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 2010.

ELKJAER, B. Em busca de uma teoria de aprendizagem social. In: EASTERBY-SMITH, M.; BURGOYNE, J.; ARAUJO, L. **Aprendizagem organizacional e organização de aprendizagem**: desenvolvimento na teoria e na prática. São Paulo: Atlas, 2001.p.100-115.

_____. Organizational learning: the 'third way'. **Management Learning**, v. 35, n. 4, December, p. 419-434. 2004.

_____. **Social learning theory**: learning as participation in social process. In: Mark Easterby-Smith e Marjorie A. Lyles (Eds.). Handbook of organizational learning and knowledge management. Oxford: Blackwell Publishing, p. 38-53, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FRY, R. **Investigação apreciativa**: uma abordagem positiva para a construção da capacidade cooperativa. Disponível em: <http://sites.google.com/site/redesoperativas/netweaving-1/caixa-de-ferramentas/investigacao-apreciativa> Consulta em 14/03/2011.

FUNDAÇÃO NACIONAL DA QUALIDADE (FNQ) (ORG.). Critérios de avaliação da gestão: avaliação e diagnóstico da gestão organizacional. 19ª edição. São Paulo, 2011. Disponível em <http://www.fnq.org.br/site/402/default.aspx> Consulta realizada em 17/11/12.

GHERARDI, S.; NICOLINI, D.; ODELLA, F. Toward a social understanding of how people learn in organizations. **Management Learning**, v. 29, n. 3, p. 273-297, 1998.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4ª Ed. São Paulo: Atlas, 1994.

HAIR, J. F. Jr. et al - **Multivariate data analysis**. 5.ed. New Jersey: Prentice-Hall, 1998.

KOLB, D. A. **Experiential learning: experience as the source of learning and development**. Eglewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall, 1984.

JARVIS, P. **Meaningful and meaningless experience: toward an analysis of learning from life**. Adult Education Quarterly, v.37, n.3, p.164-172, spring, 1987.

JARVIS, P. **Towards a comprehensive theory of human learning**: lifelong learning and the learning society. Routledge: Londres, 2006.

KOUSES, J.; P. B. **O desafio da liderança**. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

KUBR, M. **Consultoria**: um guia para a profissão. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1986.

MARCONI, M. A. LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MERRIAN, S.; CAFFARELLA, R. Key theories of learning. In: _____ **Learning in adulthood: a comprehensive guide**. San Francisco: Jossey-Bass. 2. ed. 1999. Cap.11, p. 248-266.

MORGAN, G. **Imagens da organização**. São Paulo: Atlas, 1996.

OLIVEIRA, D. de P. R. de. **Manual de consultoria empresarial** – 2 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

POPPER, K.R. **A lógica d pesquisa científica**. 12 ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

ROGERS, C. R. **Sobre o poder pessoal**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

SCHEIN, Edgar H. **Princípios de consultoria de processos: para construir relações que transformam**. São Paulo: Petrópolis: Instituto Fonte para o Desenvolvimento Social, 2008.

_____. **Cultura organizacional e liderança**. São Paulo: Atlas, 2009.

SHAW R.B.; PERKINS N.T.D. **Arquitetura organizacional**. Rio de Janeiro: Campus, 1994.

SENGE, M. Peter. **A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende**. São Paulo: Nova Cultura, 1990.

_____. **A quinta disciplina: a arte e prática da organização que aprende**. 25ª ed. – Rio de Janeiro. Best Seller, 2009.

_____. (Org.). **A dança das mudanças**. Rio de Janeiro: Campus, 2000.

TRIVIÑOS, A. N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

VALENÇA & ASSOCIADOS. **Consultores em ação – uma pesquisa sobre aprendizagem organizacional**. Recife: Bagaço, 1995

VALENÇA, A. C. **Eficácia profissional**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1997.

_____. **Mediação: método de investigação apreciativa da ação-na-ação – teoria e prática de consultoria reflexiva**. Recife: Bagaço, 2007.

_____. (Org.) **Aprendizagem organizacional – 12 aplicações práticas de arquétipos sistêmicos**. São Paulo: SENAC, 2010.

VERGARA. S. C. **Métodos de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2005.

WHEATLEY, M. **Liderança e a nova ciência**. São Paulo: Pensamento –Cultrix, 2006.

WOOD JR., T.(Coord.). **Mudança organizacional**. 4^a. ed. – São Paulo: Atlas, 2004.

YIN, Robert. **Case study research: design and methods**. Thousand Oaks: CA: SAGE Publications, 1994.

ZIMMERMANN, A. **Gestão da mudança organizacional**. Recife: Bagaço, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A - QUESTIONÁRIO CADASTRAL**Perfil dos participantes da pesquisa**

Nome	Idade	Sexo	Tempo de serviço	Cargo	Formação acadêmica	Quantidade de subordinados
1-						
2-						
3-						
4-						
5-						
-						
-						
-						
-						
-						
-						
-						
-						
-						
-						
-						
-						
n						

APÊNDICE B - QUESTIONÁRIO

Este questionário faz parte de uma pesquisa sobre Aprendizagem Organizacional no SESI-PE. Espera-se que os resultados obtidos contribuam para o desenvolvimento contínuo desta Organização.

Faz parte, ainda, de uma pesquisa acadêmica de Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-Graduação em Administração da UFPE.

Procure responder, o mais sinceramente possível, como você percebe e avalia o ambiente organizacional do SESI/PE.

Nome: _____ Unidade: _____

UTILIZE ESTA ESCALA						
DISCORDO	1	2	3	4	5	CONCORDO

		1	2	3	4	5
1	Aceito desafios profissionais quando vão contribuir para o meu desenvolvimento e são convergentes com o meu projeto pessoal.					
2	Tenho facilidade em ajustar-me às circunstâncias e às mudanças no ambiente.					
3	O corpo gerencial do SESI valoriza e utiliza as sugestões da equipe.					
4	Procuró dialogar com colegas e/ou superiores quando encontro dificuldades para solucionar situações complexas.					
5	O SESI possui uma clara definição de objetivos e metas que se traduz em resultados.					
6	Quando estou conversando com as pessoas sempre revelo os meus sentimentos e emoções e procuró incentivá-las a fazerem o mesmo.					
7	Procuró estar mais consciente do meu raciocínio (ideias, pensamentos, valores) para compreender, com mais clareza e precisão, sobre os fatos que					

	percebo ao meu redor.					
8	Nas reuniões de trabalho estimo as pessoas a esclarecer o seu processo de raciocínio quanto aos temas/questões que estão sendo tratadas.					
9	As ações que pratico são coerentes com o discurso que faço sobre elas.					
10	Procuo refletir sobre o que faço no momento em que estou fazendo para aprender a agir melhor.					
11	Na cultura do SESI é comum as pessoas atribuírem aos outros e/ou às circunstâncias as causas dos fracassos e dos erros cometidos.					
12	No SESI, o erro é considerado e analisado como fonte de aprendizagem.					
13	No meu ambiente de trabalho a maioria das pessoas cumpre bem as tarefas exigidas pelo seu cargo/função.					
14	As pessoas na Organização tendem a se concentrar exclusivamente no cargo que ocupam, perdendo o senso de relação com os outros cargos e de comprometimento com os resultados globais da Organização.					
15	No SESI, as soluções aplicadas para os problemas do momento nem sempre são avaliadas quanto aos efeitos produzidos quando foram aplicadas em situações semelhantes no passado.					
16	No SESI as pessoas sentem-se livres para se relacionarem umas com as outras e são reconhecidas nessa relação.					
17	Busco sempre melhorar a minha forma de trabalhar, exercitando a autocrítica constante.					
18	Tenho facilidade em abrir mão de uma opinião já formada.					
19	Tenho clareza do que o SESI espera de mim.					
20	Procuo me envolver com os problemas das outras áreas do SESI.					
21	O SESI avalia sistematicamente as suas necessidades futuras de conhecimento e aprendizagem e as realiza.					
22	Procuo não revelar os meus sentimentos e emoções durante as conversas informais e, principalmente, em reuniões no ambiente de trabalho.					
23	Tenho consciência de que a minha forma de raciocínio influencia a minha forma de ver o mundo, as pessoas e as circunstâncias e funcionam como um “filtro” da realidade.					
24	Procuo esclarecer às pessoas o meu processo de					

	raciocínio em relação aos temas/questões tratadas nas reuniões de trabalho.					
25	É difícil agir alinhando o discurso com a prática, principalmente em situações de conflito.					
26	Estou aberto a ouvir <i>feedback</i> sobre as minhas ações para refletir sobre elas e aprender com elas.					
27	Ao admitir o erro ou fracasso demonstro fragilidade, e isso compromete a minha imagem pessoal e profissional.					
28	No SESI, é natural as pessoas assumirem a responsabilidade pelos seus erros.					
29	Os gerentes do SESI estimulam a criatividade e dão plena liberdade aos colaboradores para agirem além dos limites do seu cargo/função.					
30	No dia a dia da Organização percebo que há por parte das pessoas uma propensão de encontrar uma razão externa, algo ou alguém para colocar a culpa quando as coisas dão errado.					
31	Nem sempre o resultado esperado das mudanças corresponde às expectativas dos gestores, pois os efeitos gerados no ambiente organizacional acabam por provocar obstáculos à sua implementação.					
32	No SESI, as pessoas são reconhecidas pelo que realmente são e não pelos cargos ou funções que desempenham.					
33	Realizo o meu trabalho de forma consciente e de acordo com minhas crenças e valores.					
34	As minhas ideias e pontos de vista são valorizados no SESI.					
35	Sinto-me estimulado (a) pela cultura de criatividade e inovação instalada no SESI.					
36	Faço do diálogo e da discussão produtiva uma prática fundamental em meu trabalho e no da minha equipe.					
37	No SESI existe a preocupação com o desenvolvimento de pessoas, visando a melhoria contínua do desempenho.					
38	Revelar os meus sentimentos e emoções pode desagradar às pessoas, por isso tento evitá-los no ambiente de trabalho.					
39	Antes de julgar as pessoas pelo seu comportamento, procuro revelar a elas as minhas percepções, falando honestamente sobre o que eu estou pensando e pedindo que elas me digam também o que pensam sobre o assunto.					
40	Ofereço dados concretos e observáveis sobre fatos e argumentos, deixando clara para os outros a					

	minha compreensão do que eles estão propondo.					
41	“Faça o que eu digo, mas não faça o que eu faço” é um ditado popular praticado aqui na Organização.					
42	No SESI, as pessoas não têm receio de assumir os riscos e exigências inerentes aos processos de implementação das mudanças.					
43	No SESI, as pessoas procuram dissimular o erro para manter uma boa imagem pessoal e profissional.					
44	No SESI, as pessoas realizam o seu trabalho como se fosse para si próprias, demonstrando um alto nível de comprometimento.					
45	Ao enfrentar problemas difíceis os gerentes procuram ser proativos, assumindo o controle da situação, muitas vezes não percebendo que eles mesmos podem estar contribuindo para a criação dos próprios problemas.					
46	Em situações de mudança, nem sempre é percebido que resultados positivos obtidos de imediato podem, ao longo de um tempo, revelarem-se ineficazes para a solução definitiva do problema.					
47	No SESI, ser ouvido implica que o outro (o que ouve) escute com uma curiosidade sincera, demandando uma abertura não apenas para o conhecimento, como para a aprendizagem e a compreensão da história do outro.					
48	Sei perfeitamente aquilo que é realmente importante para mim.					
49	Busco a aprendizagem e inovação para produzir os resultados que desejo.					
50	A visão do SESI é clara para mim e sempre compartilho com a minha equipe.					
51	Quando trabalho em equipe produzo mais e melhor do que individualmente.					
52	Eu compreendo a importância do meu trabalho e como este se relaciona com o trabalho dos outros.					
53	Durante as reuniões de trabalho, procuro revelar às pessoas aquilo que estou pensando sobre o que elas estão dizendo.					
54	Nas reuniões de trabalho, principalmente em momentos de tensão e conflito, procuro estar consciente dos meus pensamentos para que não interfiram na exata compreensão do que os outros estão dizendo.					
55	Procuro explorar, ouvir e apresentar minhas opiniões de forma aberta, principalmente quando					

	discordo da opinião dos outros.					
56	A preocupação em manter a imagem pessoal positiva é comum entre as pessoas no meu ambiente de trabalho.					
57	No SESI, a realização das tarefas pelos colaboradores, representa o cumprimento das obrigações pactuadas com a empresa.					
58	As pessoas acreditam que existem explicações óbvias e imediatas para os problemas, embora nem sempre percebam que as causas dos problemas podem ser resultantes de mudanças graduais em longo prazo.					
59	É comum adotar as soluções mais fáceis e familiares para a solução dos problemas, sem perceber que essas soluções podem trazer os problemas de volta.					
60	No SESI, as pessoas, no âmbito de suas equipes de trabalho, são ouvidas, têm credibilidade perante o grupo e são fontes de criatividade, inovação e influência positiva.					
61	Para a realização dos meus sonhos tenho objetivos e metas bem definidos.					
62	Antes de decidir, coloco-me no lugar do outro, especialmente em situações críticas.					
63	Procuro encorajar a minha equipe a compartilhar suas próprias visões.					
64	Sinto-me à vontade para discutir qualquer assunto com os meus superiores.					
65	No SESI, existe uma preocupação nas pessoas em atender às necessidades das Unidades de trabalho com as quais se relacionam.					
66	No SESI, os colaboradores assumem os riscos inerentes aos processos de mudança, agindo com criatividade e ousadia em busca de inovação e melhores resultados.					
67	Na cultura da Organização as pessoas estão envolvidas num ritmo frenético de trabalho e por isso deixam de prestar atenção a eventos sutis que podem ser, ao longo do tempo, ameaçadores do próprio desenvolvimento da Organização.					
68	A implementação de melhorias incrementais de curto prazo para solucionar problemas específicos provocam a necessidade de recorrer a essas mesmas soluções em longo prazo. Esta situação é agravada quando a implementação da solução estiver na mão de uma única pessoa.					
69	No SESI, a ação da liderança contribui para proporcionar aos colaboradores um ambiente					

	seguro, onde eles possam sonhar e compartilhar sonhos através do diálogo, que implica em expandir os sonhos das pessoas em todos os níveis da organização.					
70	Procuro escolher a atividade profissional que possa contribuir para que eu alcance meus objetivos pessoais.					
71	Faço as minhas escolhas e tomo todas as minhas decisões baseadas nas minhas ideias e valores.					
72	Oriento os meus impulsos ou desejos pessoais em favor do bem-estar do grupo ou da Organização.					
73	Existe cooperação entre os colegas das diferentes Unidades do SESI, permitindo a troca e a complementaridade de conhecimento e experiência.					
74	As pessoas são incentivadas a conhecer mais o seu trabalho e como este se relaciona com as demais atividades do SESI.					
75	Uma prática comum na Organização é empreender as ações pelo método da “tentativa-e-erro” com o intuito de aprender com a experiência.					
76	Em situações turbulentas há uma tendência à inatividade para “deixar baixar a poeira das coisas” para depois agir.					
77	No SESI, as pessoas de todos os níveis da organização, são impulsionadas para fazer as coisas sempre melhor e para realizar sonhos, sejam eles grandes ou pequenos, pessoais ou organizacionais.					
78	Atuo de forma ativa na realização dos trabalhos, apresentando posicionamentos seguros nas ações que assumo.					
79	Tomo decisões somente quando estou seguro dos resultados.					
80	Mesmo havendo diversidade de opiniões, o mais importante é a decisão tomada pela equipe.					
81	Existe cooperação entre as pessoas da minha Unidade.					
82	Faço relação das causas dos problemas atuais com soluções adotadas no passado.					
83	Nas interações das equipes de trabalho, as pessoas procuram abafar os desentendimentos entre os seus membros e lutam para impedir que algo os faça parecer incompetentes.					
84	As pessoas têm plena consciência de que as ações do presente podem criar as dificuldades					

	futuras e de que as causas dos problemas de hoje podem estar muito distantes de sua ocorrência, no tempo e no espaço.					
85	No SESI, a ação de planejar está focada no caminho adiante, ao invés de se focar em problemas do passado. Isso permite que as imagens de esperança, de potencial e de ser melhor emergjam à superfície da vida organizacional.					
86	Procuo assumir a minha responsabilidade pessoal diante dos fatos sem atribuir aos outros as razões do insucesso.					
87	Questiono os meus pontos de vista e estímulo as pessoas a questionar-me.					
88	Os objetivos pessoais dos líderes e de seus liderados, geralmente representam o objetivo comum do grupo.					
89	O meu superior imediato demonstra confiança em seus subordinados					
90	Acredito que a forma como as Unidades estão estruturadas facilita o alcance dos objetivos do SESI.					
91	Pequenas mudanças podem gerar grandes resultados, mas frequentemente as áreas de maior alavancagem dessas mudanças são as menos óbvias.					
92	O ambiente de trabalho do SESI oferece a disponibilidade e é veículo para que as pessoas possam agir e realizar seus sonhos e desejos mais profundos.					
93	Procuo compreender a realidade do ambiente em que atuo porque tenho consciência da sua importância para me impulsionar ao encontro do que desejo alcançar.					
94	Escuto atentamente outras opiniões para conhecer percepções diferentes das minhas.					
95	No SESI, os objetivos pessoais dos líderes interferem no objetivo comum do grupo ou da Organização.					
96	No SESI, os colaboradores demonstram confiança em seus superiores.					
97	Respondo de forma rápida às mudanças geradas no ambiente interno/externo, adaptando-me às novas exigências.					
98	No SESI, as pequenas ações, bem focalizadas, produzem resultados significativos quando são implementadas no local e no tempo certo.					
99	No SESI, as pessoas estão alocadas corretamente					

	em seus cargos/funções, ou projetos, que convergem com suas habilidades, interesses e expectativas, reforçando significativamente a capacidade de aprender e de contribuir.					
100	Quando algo não dá certo no meu trabalho, rapidamente procuro um novo caminho, mantendo minha motivação.					
101	Busco compreender as pessoas a partir das suas percepções, ideias e sentimentos.					
102	As pessoas se dedicam e se sentem mais comprometidas porque conhecem e estão alinhadas aos objetivos concretos do SESI.					
103	Minha equipe demonstra confiança no líder.					
104	Eu me sinto encorajado (a) para inovar e assumir riscos para aperfeiçoar o meu trabalho.					
105	A melhor estratégia para escolher dentre várias alternativas de solução para os problemas é ver como essas alternativas podem ser melhoradas ao longo do tempo, ao invés de adotar opções de escolha rígidas do tipo “essa” ou “aquela”.					
106	No SESI, as pessoas são incentivadas pelos líderes a procurarem canalizar seus interesses e paixões em consonância com os Valores da Organização.					
107	Acredito que possam existir melhores formas de realizar o meu trabalho.					
108	As minhas opiniões e ideias são consideradas pelos meus superiores.					
109	As mudanças que vêm acontecendo no SESI são necessárias.					
110	No SESI, alguns problemas criados podem decorrer das interações entre as diversas áreas e nem sempre as soluções mais adequadas são adotadas porque a estrutura e os processos da Organização são fragmentados.					
111	No SESI, as pessoas atuam apoiadas pelos líderes para aprenderem a trabalhar em uma teia de relações, em busca da compreensão do que a organização pretende tornar-se, agindo num processo aberto para avaliar recursos, capacidades e contribuições.					
112	As pessoas são incentivadas a contribuir com novas ideias e formas de realizar os trabalhos.					
113	No SESI, as pessoas sentem-se apoiadas no seu trabalho, assumem desafios e colaboram com os objetivos propostos pela Organização, dando o melhor de si mesmas, com contribuições profundas e até mesmo surpreendentes.					

114	No SESI, os colaboradores participam da tomada de decisão de assuntos relacionados ao seu trabalho.					
115	Os superiores estimulam soluções negociadas a partir da discussão produtiva entre as partes envolvidas no conflito.					
116	No SESI, existe total abertura para as pessoas se sentirem positivas e orgulhosas de suas experiências de trabalho.					
117	É uma prática comum no SESI as pessoas não assumirem a responsabilidade pessoal pelas consequências de suas ações, atribuindo aos outros a culpa pelos insucessos ou fracassos.					

ANEXOS

ANEXO A – PESQUISA DOCUMENTAL

Neste anexo constam informações coletadas das seguintes fontes documentais pesquisadas no Sesi-PE:

- Origens Históricas do Sesi-PE
- Planejamento Estratégico período 2006 - 2010
- Modelo de Excelência de Gestão (MEG) (Fundação Nacional da Qualidade-FNQ)
- Relatório da Avaliação da Gestão do Sesi-PE (MEG) – 2008
- Relatório de Gestão Sesi-P.E 2012
- Produtos gerados pelos participantes nos módulos do Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG) 2009/2010
- Avaliação de reação aos módulos do PDG – 2009 - 2010
- Pesquisa de Clima Organizacional do Sesi-PE 2011

A seguir, são apresentadas as informações coletadas das diversas fontes primárias consultadas e que complementaram análise e discussão dos resultados da pesquisa empírica.

DOCUMENTO 1:

1- Origens Históricas do Sesi

O texto, a seguir, foi extraído do *site* oficial do Sesi <http://www.sesi.org.br> e de escritos do professor Paulo Rosas, à época em que foi presidente do Centro Paulo Freire de Estudos e Pesquisas.

A década de 1940 significou para o Brasil um período de adaptação às recentes mudanças no cenário interno e externo: a renúncia de Getúlio Vargas, o fim da Segunda Guerra Mundial, a posse de Eurico Gaspar Dutra na presidência da República e o crescimento da industrialização. Era uma época com perspectivas de liberdade e democracia. Por outro lado, aumentavam as

tensões sociais – reflexo de problemas nos setores de alimentação, saúde, transportes e habitação.

Entre os empresários da indústria, da agricultura e do comércio estava clara a necessidade de criar um plano de ação social para o Brasil. Exposto na Carta Econômica de Teresópolis, de 1945, o pensamento ganhou força após uma reunião de sindicatos patronais e empregados de Minas Gerais. Ali, elaborou-se a Carta da Paz Social, amparada pelos princípios de solidariedade social que norteariam a criação do SESI.

O Decreto-Lei nº 9.403, assinado por Gaspar Dutra em 1946, atribuiu à Confederação Nacional da Indústria (CNI) a criação, direção e organização do Serviço Social da Indústria (SESI). Para isso, foi decisiva a liderança dos empresários Roberto Simonsen, em São Paulo, e Euvaldo Lodi, no Rio de Janeiro. Foram eles que despertaram o governo para a necessidade de promover a integração e a solidariedade entre patrões e empregados.

▪ **A vocação do SESI**

No dia 12 de julho de 1946, nasceu efetivamente o SESI, uma entidade de direito privado, mantida e administrada pela indústria. Com o objetivo de melhorar a qualidade de vida do industrial e seus dependentes, suas atividades sempre incluíram a prestação de serviços em saúde, educação, lazer, cultura, nutrição e promoção da cidadania.

▪ **Abrangência de atuação**

Inicialmente classificadas como Delegacias Regionais, os Departamentos Regionais do SESI nos estados brasileiros foram surgindo gradualmente. Ao longo dos anos, cada região foi se destacando em áreas específicas. Hoje, no entanto, todos os Departamentos do SESI nos 26 estados e no Distrito Federal são percebidos pelos empresários locais como parceiros para o desenvolvimento social de suas indústrias e de seus funcionários.

▪ **A passagem de Paulo Freire pelo SESI-PE**

A educação destaca-se como um dos principais serviços oferecidos pelo SESI aos trabalhadores da indústria e seus dependentes e que vem se

estendendo para a comunidade em geral. Vinculado à sua trajetória de educação, o SESI teve como um de seus colaboradores o ilustre educador Paulo Freire que lá trabalhou de 1947 e 1954. Atuou como diretor do Setor de Educação e Cultura e como Superintendente no período de 1954 a 1957. Foi no SESI que tomou contato com a educação de adultos.

O professor Paulo Rosas, à época em que foi presidente do Centro Paulo Freire – Estudos e Pesquisas, assim descreve a passagem de Paulo Freire pelo SESI:

[...] Em 1947, ainda como professor de português no Colégio Oswaldo Cruz, (Paulo Freire) tomou conhecimento, através de Paulo Rangel Moreira, da instituição do SESI pela Confederação Nacional das Indústrias. Recorda (Freire, p. 1992, p.15-18) que, “numa tarde clara do Recife”, Paulo Rangel, em visita a sua casa, na Rua Rita de Souza, falou, em presença de Elza, da criação do SESI, e “do que trabalhar nele” poderia significar para os dois: ele próprio já aceitara o convite de seu presidente, o engenheiro Cid Sampaio, para fazer parte de “um setor de projetos no campo da assistência social”, enquanto aguardava a implantação de um setor jurídico, mais adequado, por sua formação. Quanto a Paulo Freire, trazia o convite para ocupar a direção de uma Divisão de Educação e Cultura. Para Paulo Freire o SESI representaria muito mais do que um emprego. Junto ao desafio e à aprendizagem, foi a oportunidade decisiva para a definição de sua história profissional, como educador e filósofo da educação. Em 1992, Paulo Freire afirmaria na *Pedagogia da Esperança* (Freire, p. 1992, p. 18): “A Pedagogia do oprimido não poderia ter sido gestada em mim só por causa de minha passagem pelo SESI, mas minha passagem pelo SESI foi fundamental.”

Nos anos 50, o fazer administrativo e a ação pedagógica (cuja clientela era formada preponderantemente por trabalhadores na indústria), inerentes a seu cotidiano no SESI, o magistério na Escola de Serviço Social de Pernambuco e na Escola de Belas Artes, da Universidade do Recife, onde lecionava História e Filosofia da Educação, foram as referências regulares de trabalho que provocaram sua criatividade e alimentaram a construção de seu pensamento (Rosas, P. In Freire, P. 2001, p. XLIX-LXXV).

DOCUMENTO 2

2- Planejamento Estratégico do SESI-PE (2006-2010)

Documento oficial englobando o Plano de Ações de Longo Prazo submetido ao Conselho Regional do SESI PE para aprovação. Conteúdo do documento: Visão de Futuro, Missão do Negócio, Análise do Ambiente Externo e Interno, Diretrizes Gerais, Orientações, Objetivos Estratégicos, e Linhas de Ações, Carteiras de Projetos, principais programas, iniciativas, produtos para o período de 5 anos. O Plano pode ser disponibilizado para os órgãos de controle (Controladoria Geral da União - CGU e Tribunal de Contas da União - TCU), quando necessário. O relatório contendo o Plano Estratégico 2006/2010 do SESI PE contém 34 páginas.

Foram destacadas deste documento apenas aquelas informações que complementam a análise e discussão dos resultados da pesquisa de campo.

2.1 Direcionadores Organizacionais

Os direcionadores organizacionais – Missão, Visão de Futuro e Valores - estão apresentados no quadro 19 do item 6.1 da Seção de Resultados.

2.2 Opções Estratégicas

As opções estratégicas estão sumarizadas no quadro 19 do item 6.1 da Seção de Resultados.

2.3 Objetivos Estratégicos e Linhas de Ação

Os **Objetivos Estratégicos** se constituem em resultados prioritários - formulados em termos qualitativos - que devem ser alcançados ou mantidos no horizonte do Plano Estratégico do SESI-PE (2010).

Linhas de ação são iniciativas altamente relevantes que indicam o que será essencial para o alcance de cada Objetivo Estratégico. Elas indicam como os objetivos serão alcançados.

Detalha-se aqui, apenas a Opção Estratégica 1 e os objetivos estratégicos e correspondentes linhas de ação, que guardam relação com os resultados da pesquisa de campo.

Opção Estratégica 1: Excelência na gestão, com foco em resultados

Objetivo Estratégico 1.1: Aperfeiçoar a gestão de pessoas

Linha de Ação 1.1.1: Prover a qualificação de pessoal, com base nas competências e habilidades exigidas e com ênfase nas funções gerencial e comercial (marketing, comercialização e atendimento ao cliente)

Linha de Ação 1.1.2: Implantar um sistema de avaliação de desempenho com base em resultados.

Linha de Ação 1.1.3: Avaliar sistematicamente o clima organizacional.

Linha de Ação 1.1.4: Implementar programas de qualidade de vida.

Linha de Ação 1.1.5: Implementar a responsabilidade social.

Linha de Ação 1.1.6: Expandir o programa de capacitação de profissionais por meio da Educação a Distância/EAD.

Linha de Ação 1.1.7: Realizar estudos com vistas à implantação de uma política de remuneração variável.

Linha de Ação 1.1.8: Promover estudo com vistas ao redimensionamento da força de trabalho.

Linha de Ação 1.1.9: Expandir a utilização de serviços terceirizados.

Objetivo Estratégico 1.2: Aperfeiçoar o modelo de gestão e agilizar o processo decisório

Linha de Ação 1.2.1: Definir, implantar e aprimorar as ferramentas de Tecnologia da Informação para apoiar a gestão, o processo decisório e a comunicação interna e áreas finalísticas.

Linha de Ação 1.2.2: Descentralizar o processo decisório instituindo níveis de competências.

Linha de Ação 1.2.3: Rever, atualizar e modernizar tecnologicamente os processos.

Linha de Ação 1.2.4: Aprimorar o fluxo e os canais de comunicação interna com vistas a agilidade, integridade e clareza.

Objetivo Estratégico 1.3: Aperfeiçoar os sistemas de planejamento, execução e controle

Linha de Ação 1.3.1: Promover o desdobramento do plano corporativo em planos de negócios e planos operacionais.

Linha de Ação 1.3.2: Implantar sistema de medição, com ênfase no monitoramento e avaliação dos resultados, suportado por um sistema informatizado.

Linha de Ação 1.3.3: Estabelecer uma sistemática de pactuação e responsabilização por resultados.

Linha de Ação 1.3.4: Disseminar o conceito de “foco em resultados” em toda a Instituição.

Linha de Ação 1.3.5: Aperfeiçoar o modelo de planejamento x orçamento.

Linha de Ação 1.3.6: Implantar sistema de gestão da qualidade.

DOCUMENTO 3:

3 O Modelo de Excelência da Gestão (MEG)

Na seção da introdução o MEG foi referido para caracterizar o contexto atual do SESI-PE que vem atuando fortemente para implantá-lo e, assim, alcançar os objetivos preconizados na opção estratégica 1 - Excelência na gestão, com foco em resultados, constante de seu Planejamento Estratégico.

O Modelo de Excelência da Gestão (MEG) está alicerçado sobre um conjunto de conceitos fundamentais descritos na publicação *Conceitos Fundamentais da Excelência da Gestão*, disponível para *download* gratuito no Portal da Fundação Nacional da Qualidade - FNQ.

3.1 Os Fundamentos da Excelência da Gestão

Os Fundamentos da Excelência da Gestão expressam conceitos reconhecidos internacionalmente, e traduzem-se em processos gerenciais ou fatores de desempenho que são encontrados em organizações de Classe Mundial que buscam, constantemente, aperfeiçoar-se e adaptar-se às

mudanças globais. Os 11 Fundamentos, em que se baseiam os Critérios de Excelência da Fundação Nacional da Qualidade – FNQ já constam do item 6.1, alínea “c”, quadro 20, da Seção de Resultados.

3.2 Critérios/Requisitos da Excelência

Os 11 fundamentos da excelência são colocados em prática por meio de oito critérios e seus respectivos requisitos, conforme descritos no Relatório de Avaliação da Gestão do SESI/2008, sumarizados no item 6.1, alínea “c”, quadros 21 e 22 da Seção de Resultados.

DOCUMENTO 4:

4 Relatório da Avaliação da Gestão do SESI-PE (2008)

Deste relatório foram extraídos comentários da avaliação da gestão do SESI-PE com base nos 7 critérios de excelência da gestão preconizados pelo MEG. Neste relatório não foram encontrados comentários sobre o critério 8, referente a Resultados.

4.1 Resultados Gerais

Na sequência, são apresentados os destaques da seção Conclusão Geral, do referido relatório, para cada critério de excelência do MEG:

Critério 1 – LIDERANÇA:

A Direção do SESI-PE exerce sua liderança de maneira participativa, estabelecendo e disseminando a missão, visão, objetivos e diretrizes à força de trabalho, constituindo Grupos de Trabalho e Comitês Temáticos, interagindo com clientes para identificar e atender às suas necessidades e expectativas [...].

[...] No entanto, existem lacunas quanto à formalização e disseminação dos princípios e valores éticos e a implementação de práticas sistematizadas para identificar, analisar e tratar outros riscos empresariais como os

decorrentes dos impactos sociais das atividades, que possam comprometer a imagem e sustentabilidade do SESI-PE.

Também não estão implementadas práticas para avaliar em que medida os colaboradores entendem e colocam em prática os valores e princípios organizacionais.

Ainda não estão implementados processos estruturados para identificar e desenvolver pessoas com potencial para o exercício da liderança e para avaliar o desempenho e desenvolver os líderes atuais.

[...] Diversas práticas de gestão têm sido melhoradas e existem exemplos de iniciativas pioneiras como as Ações de Cidadania, a criação do produto PFF - Planejamento Financeiro Familiar e a preservação do conhecimento associado a este e aos demais produtos de Responsabilidade Social Empresarial.

No entanto, os fundamentos "Cultura da Inovação" e "Aprendizado Organizacional" apenas começam a ser disseminados e internalizados na cultura organizacional.

Ainda não estão disseminadas ações para preservar o conhecimento, estimular a inovação e analisar constantemente os processos gerenciais buscando, não apenas resolver eventuais problemas, mas também alcançar um patamar mais elevado de conhecimento e de desempenho.

Critério 2 – ESTRATÉGIAS E PLANOS:

As práticas de Planejamento Estratégico têm sido objeto de diversas melhorias, como a contratação de uma consultoria que, a partir de visitas às Unidades e contatos com representantes da indústria e da sociedade, construiu cenários nacionais e regionais que foram utilizados para melhorar a compreensão de fatores que poderiam afetar o desempenho da organização, conforme sugerido pelo fundamento "Visão de Futuro".

Existem lacunas quanto à definição de indicadores que permitam avaliar o alcance das Opções Estratégicas e de diversos Objetivos Estratégicos definidos para 2006-2010. Também não existem metodologias estruturadas para construir o sistema de medição do desempenho, nem são utilizados

referenciais comparativos para apoiar o estabelecimento de metas e a análise do desempenho.

Critério 3 – CLIENTES:

Com relação ao fundamento "Conhecimento sobre o Cliente e o Mercado" merece destaque a atuação das Agentes de Negócio que, em conjunto com os Gerentes das Unidades, constituem Núcleos de Relações com o Mercado atuando nas diversas unidades, atendendo aos clientes da sua área de jurisdição e buscando novos negócios.

No entanto, não existem práticas estruturadas para identificar quais são as principais necessidades e expectativas dos diversos grupos de clientes e qual é a importância relativa que eles atribuem a estas necessidades e expectativas. Também não estão definidos indicadores e práticas de gestão para avaliar a satisfação dos clientes e a imagem e conhecimento sobre as atividades do SESI PE [...].

Critério 4 – SOCIEDADE:

O SESI PE apoia os programas do Departamento Nacional - DN e implementa ações locais que demonstram seu compromisso com o fundamento "Responsabilidade Social". Dentre elas merecem destaque as iniciativas e parcerias como a "Ação Global", as "Ações de Cidadania" e os programas "Cozinha Brasil" e "Brasil Alfabetizado".

No entanto, não existem práticas sistematizadas para identificar, priorizar e tratar os principais aspectos e impactos socioambientais das atividades da organização. Também existem lacunas na formalização de critérios para priorizar os projetos que devem ser apoiados e na adoção de práticas estruturadas e disseminadas para estimular o voluntariado entre as pessoas da força de trabalho e para avaliar as necessidades e a satisfação das diversas comunidades atendidas.

Critério 5 – INFORMAÇÕES E CONHECIMENTO:

Foram evidenciadas lacunas na interiorização do fundamento "Orientação por Processos e Informações". O SESI PE utiliza alguns sistemas

de informações do DN e implementa as práticas e diretrizes deste departamento para desenvolver, atualizar e garantir a segurança dos sistemas locais, como o inovador Sistema de Informação para Gestão Estratégica - SIGEPE e o Sistema de Gestão Integrada de Serviços - INTEGRATOR.

No entanto, existem lacunas quanto à integração entre alguns sistemas e quanto a metodologias e indicadores que permitam identificar e avaliar o atendimento às necessidades dos usuários dos sistemas de informação.

Também, não existem práticas sistematizadas para identificar, obter e gerenciar as informações comparativas necessárias para apoiar a melhoria dos processos e práticas de gestão.

Critério 6 – PESSOAS:

O compromisso do SESI-PE com o fundamento "Valorização das Pessoas" pode ser evidenciado pela implementação do Plano de Cargos, Carreiras e Salários -PCCS e pelas oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional para os colaboradores que participam dos diversos Grupos de Trabalho e Comitês Temáticos.

No entanto, ainda não existem práticas estruturadas e disseminadas para avaliar e gerenciar o desempenho das equipes ou colaboradores, incentivando e reconhecendo a sua contribuição para o alcance das metas e objetivos estratégicos e operacionais.

As práticas para identificar necessidades de treinamento têm sido aperfeiçoadas, mas foram evidenciadas lacunas na continuidade de sua implementação e não existem metodologias para avaliar a eficácia que as ações ou programas de capacitação e desenvolvimento têm para apoiar o alcance dos objetivos estratégicos e operacionais.

Também foram observadas algumas lacunas na implementação de programas legais como o Programa de Prevenção de Riscos Ambientais-PPRA enquanto que, não existem práticas para identificar e avaliar os fatores que afetam o bem-estar, satisfação e motivação das pessoas.

Critério 7 – PROCESSOS:

Foram evidenciadas lacunas na interiorização do fundamento "Orientação por Processos e Informações". Em particular, os novos projetos não são conduzidos de maneira estruturada e padronizada e não existe uma definição clara de requisitos alinhados às expectativas dos clientes, que devem ser atendidos pelos processos principais e de apoio.

Embora os gestores monitorem alguns itens de controle, os dados não são consolidados em indicadores do desempenho que permitam assegurar o atendimento aos requisitos dos clientes externos, identificar oportunidades para melhoria dos serviços e processos ou priorizar não conformidades que mereçam ser tratadas de uma maneira mais estruturada, para evitar a sua recorrência.

Os processos relativos aos fornecedores já atendem às recomendações da Controladoria Geral da União - CGU quanto à realização de licitações e estão implementadas práticas, como o registro de preços e o pregão presencial que contribuem para agilizar os processos de compra e diminuir seus custos.

No entanto, o Sistema RADAR de gestão de compras, gestão financeira e contabilidade ainda tem diversas limitações, os processos de qualificação de fornecedores e de aquisição não estão padronizados e não existem práticas ou indicadores para acompanhar o atendimento aos requisitos estabelecidos e comunicar o desempenho aos fornecedores, de modo a estimular a melhoria no atendimento às necessidades dos usuários dos produtos e serviços adquiridos.

4.2 Oportunidades de Melhorias

A seguir, são apresentados os comentários referentes às oportunidades de melhorias nos requisitos dos critérios relacionados mais diretamente com a pesquisa de campo e que contribuirão de forma complementar para a análise dos resultados.

Critério 1- LIDERANÇA:

1.1 Sistema de Liderança

- Não existe um Código de Ética e os Princípios, Valores Éticos ou Diretrizes de Conduta não estão formalizados nem são divulgados de maneira sistemática para a força de trabalho e demais partes interessadas, de maneira a prevenir conflitos de interesses ou questionamentos por parte da sociedade ou entidades de controle externo. O site na Internet está desatualizado, prejudicando a divulgação da Visão e Missão atuais aos públicos externos.
- Não estão estabelecidos canais de comunicação ou padrões de trabalho para receber e tratar de maneira sistematizada os questionamentos das partes interessadas quanto a questões éticas ou impactos sociais das atividades.
- Não são conduzidas ações sistematizadas e continuadas para definir e desenvolver colaboradores com potencial para o exercício da liderança.
- Não estão implementadas práticas de gestão ou metodologias estruturadas para avaliar o desempenho dos líderes atuais e, a partir dos resultados das avaliações, implementar ações ou programas para desenvolver estes líderes com relação às competências desejáveis.

1.2 Cultura da Excelência

- Não existem ações sistematizadas para promoção da responsabilidade social e ambiental, de valores éticos e de uma cultura para a inovação e excelência.
- Não estão implementadas práticas ou padrões de trabalho para verificar o entendimento que as pessoas da força de trabalho têm quanto à Missão, Visão e Estratégias do SESI PE.
- Não existe um processo estruturado para analisar o sistema de gestão e suas práticas, com o objetivo de identificar e implementar ações que facilitem e estimulem as mudanças culturais necessárias à disseminação da Cultura da Excelência.

1.3 Análise do Desempenho da Organização

- Não existem práticas ou metodologias estruturadas para identificar as causas dos problemas e acompanhar a implementação de ações corretivas, quando as metas não são alcançadas.
- Não há registros ou evidências que permitam avaliar se nas reuniões gerenciais, além do acompanhamento de metas físicas, de execução do orçamento e sustentabilidade financeira, também são feitas análises que contemplem e integrem os resultados de desempenho com informações relacionadas ao mercado, sociedade, pessoas, fornecedores e eficácia dos processos.

Critério 2 – ESTRATÉGIAS E PLANOS:

2.1 Formulação das Estratégias

- Não existem práticas estruturadas para, quando pertinente, envolver nos processos de revisão das estratégias as diversas partes interessadas, como os colaboradores, fornecedores e comunidades.

Ccritério 3 – CLIENTES:

Critério não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

Critério 4 – SOCIEDADE:

Critério não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

Critério 5 – INFORMAÇÃO E CONHECIMENTO:

5.1 Informação da Organização

- Não existem práticas estruturadas para identificar as necessidades de informações dos usuários internos (colaboradores e gestores) e externos (fornecedores, clientes, dentre outros).

- Ainda existem algumas lacunas quanto à integração entre os sistemas de informação, por exemplo, RADAR, SIGEPE e INEGRATOR e, este último, ainda não abrange todos os serviços. Isto dificulta o acesso a informações importantes e impactam a produtividade de algumas equipes, que são obrigadas a utilizar planilhas em paralelo aos sistemas.

5.2 Informações Corporativas

- As diversas áreas do SESI PE não conduzem ações planejadas, continuadas e disseminadas para obter e utilizar informações comparativas para a melhoria
- os ativos intangíveis incluindo ações para identificar o conhecimento da gestão, serviços e processos.
- Não são conduzidas ações estruturadas para estimular a inovação e desenvolver de maneira mais abrangente da marca e direcionar as ações de divulgação; estímulo ao benchmarking; implementação de práticas para coletar e reconhecer sugestões.
- Não existem ações estruturadas para identificar os detentores de conhecimentos críticos e estabelecer incentivos para atrair e reter talentos. Os programas de demissão voluntária não incluem restrições que tenham por objetivo identificar e reter pessoas com conhecimentos críticos, ao menos até que seus sucessores sejam capacitados.
- Não foram evidenciadas práticas disseminadas e de uso continuado para compartilhar o conhecimento crítico.

Critério 6 – PESSOAS:

6.1 Sistemas de Trabalho

- Não existem práticas estruturadas e disseminadas para toda a força de trabalho para avaliar e gerenciar o desempenho das equipes ou colaboradores de modo a atender ao PCCS e recomendações do DRT e, principalmente, para estimular a obtenção de metas de alto desempenho, a cultura da excelência e o desenvolvimento profissional das pessoas.

- Não estão implementadas práticas ou padrões de trabalho para incentivar e reconhecer as contribuições dos colaboradores e das equipes, estimulando o alcance de metas e a interiorização da cultura da excelência.

6.2 Capacitação e Desenvolvimento

- As ações de capacitação e desenvolvimento ainda não são definidas de maneira a compatibilizar efetivamente as necessidades operacionais e estratégicas da organização com as necessidades das pessoas.
- Não existem práticas de gestão ou metodologias implementadas para avaliar a eficácia dos programas de capacitação e desenvolvimento com relação ao alcance dos objetivos operacionais e às estratégias do SESI PE.
- Não há evidências de ações sistemáticas para promover o desenvolvimento pessoal e profissional dos colaboradores a partir de avaliações do desempenho. Também não existem práticas estruturadas para orientação e aconselhamento, visando aumentar a empregabilidade e desenvolver a carreira.

6.3 Qualidade de Vida

- Não existem práticas ou padrões de trabalho para identificar os fatores que afetam o bem-estar, a satisfação e a motivação das pessoas.
- Não existem práticas implementadas para avaliar a satisfação das pessoas da força de trabalho.

Critério 7 – PROCESSOS:

7.1 Processos Principais do Negócio e Processos de Apoio

- Não existem práticas de gestão, padrões de trabalho ou metodologias estruturadas que sejam utilizadas de maneira sistemática para projetar ou modificar os processos principais e de apoio.

- Não existem práticas sistematizadas e de uso continuado para analisar e melhorar os processos principais do negócio e processos de apoio, de maneira a reduzir a variabilidade e aumentar sua confiabilidade.

DOCUMENTO 5:

5 Relatório de Gestão do SESI-PE (2012)

Deste relatório foram extraídos comentários da avaliação da gestão do SESI-PE com base nos 7 critérios de excelência da gestão preconizados pelo MEG, apresentados a seguir:

Critério 1 – LIDERANÇA:

1.1 Governança Corporativa

a) Atualização dos Valores Organizacionais

Os princípios e valores organizacionais são estabelecidos e atualizados em reuniões do Planejamento Estratégico desde 2005. Os Valores foram atualizados durante a realização do Programa de Desenvolvimento Gerencial – PDG em 2010, conforme apresentados anteriormente no item 6.1, quadro 19, da Seção de Resultados.

Os direcionadores organizacionais – Missão, Visão e Valores, são disseminados para todos os colaboradores através dos canais de comunicação interna, tais como: jornal, mapa estratégico, quadros de aviso, Gestão à Vista, palestras, treinamentos, newsletter eletrônico, e-mails, folders e Manuais de Conduta Ética e Segurança da Informação, Reuniões Gerenciais com a Força de Trabalho.

Periodicamente são realizadas Reuniões de Análise Estratégica - RAEs, com a presença da Diretoria, Gestores e Líderes das áreas e unidades da Instituição para verificar o atendimento dos objetivos e metas estratégicas. Como resultado, essas reuniões geram decisões, ações preventivas, corretivas ou de melhoria.

b) Regras de Conduta

Como refinamento desta prática, em 2011, o SESI-PE estabeleceu o Manual de Conduta Ética, pautado na transparência das relações, abrangendo toda a força de trabalho e demais partes interessadas.

c) Identificação, Classificação e Tratamento dos Riscos Empresariais

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

d) Tomada de Decisão

As principais decisões são tomadas nas Reuniões da Diretoria com base nos resultados organizacionais apresentados pela Gerência de Planejamento-GPLAN.

As decisões estabelecidas nas reuniões são comunicadas às partes interessadas pertinentes pelos diversos meios de comunicação (e-mail, relatórios, Ordens de Serviço, periódicos e reuniões) e também podem ser formados Grupos de Trabalho para implementação e acompanhamento de ações específicas.

O SESI-PE tem a prática de montar Grupos de Trabalho de acordo com a demanda estabelecida pela Diretoria. O trabalho em grupo tem contribuído para agilidade nas tomadas de decisão e implementação de ações.

A partir de 2011, foi estabelecido o procedimento Padronização de Reuniões e Grupos de Trabalho.

Quanto à comunicação entre a Gerência e os demais colaboradores da Instituição, essa se dá por meio de comunicados oportunos, reuniões setoriais e nas Reuniões Gerenciais com a Força de Trabalho, conforme estabelecido em procedimento específico, realizadas semestralmente, abordando os seguintes assuntos:

- Missão, Visão e Valores da Instituição;
- Relacionamento interpessoal coletivo;
- Atualização dos conhecimentos sobre as áreas de atuação do SESI-PE;

- Divulgação das diretrizes institucionais atualizadas;
- Acompanhamento do Orçamento e Metas da Unidade;
- Desempenho da Unidade;
- Qualidade no atendimento ao cliente;
- Pontos críticos detectados na avaliação de desempenho;
- Outros temas relevantes.

Essas práticas contribuem para atender as estratégias da Instituição, principalmente no que se refere a “Promover um bom clima organizacional favorável à valorização e retenção de pessoas”, “Maximizar resultados por meio do uso eficaz dos recursos”, “Garantir a eficiência dos processos” e “Assegurar uma comunicação interna eficiente e eficaz”.

e) Prestação de Contas

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

1.2 Exercício da Cultura de Liderança

a) Exercício da Liderança

O SESI-PE exerce a liderança com base nos valores e princípios organizacionais; como refinamento, em 2011 estabeleceu uma Matriz de Interação da Liderança com as Partes Interessadas, que tem como objetivo organizar e padronizar as diversas formas de interação.

A Matriz identifica as expectativas, necessidades e interação com a força de trabalho e demais partes interessadas, buscando alinhamento e mobilização para o êxito das estratégias, construindo parcerias para o alcance sustentado dos objetivos da Instituição.

Essa prática abrange todos os líderes da Instituição e contribui diretamente para alcançar suas estratégias, principalmente os objetivos de “Ampliar o atendimento as indústrias do Estado”, “Fortalecer a imagem institucional junto aos clientes e partes interessadas comunicando os produtos e serviços”, “Maximizar resultados por meio do uso eficaz dos recursos”,

“Estabelecer parcerias que agreguem valor ao SESI-PE estreitando o relacionamento com a indústria”, e “Assegurar uma comunicação interna eficiente e eficaz”

b) Comunicação dos Princípios e Valores Organizacionais

Os princípios e valores organizacionais são comunicados à força de trabalho através de treinamentos e reuniões. A Reunião Gerencial Com a Força de Trabalho apoia a internalização dos valores e princípios organizacionais, pois estes são trabalhados pelos Gestores nas reuniões semestrais com todos os colaboradores.

c) Avaliação da Liderança

Para avaliar e desenvolver os Líderes, a Instituição estabeleceu o PDG – Programa de Desenvolvimento Gerencial, fundamentado nas competências gerenciais definidas para cada função e contempladas no PCCS – Plano de Cargos, Carreiras e Salários, iniciado em 2009. Essa prática é contínua; em 2010 o PDG foi refinado e passou a focar no perfil individual de cada gestor. Através da prática de Avaliação de *Performance* a alta gestão acompanha o desempenho de seus líderes e demais colaboradores apoiando-os no desenvolvimento das suas competências.

A prática da inserção do novo gestor vem sendo desenvolvida desde 2000, com estágio nas diversas áreas da Instituição. Como refinamento a prática foi ampliada a fim de nivelar os conhecimentos para melhor integrá-lo na função, e foi padronizada através do Programa de Integração Gerencial – FIG.

Essa prática contribui diretamente para atender o objetivo estratégico de “Desenvolver e gerir competências” e de “Promover um bom clima organizacional favorável à valorização e retenção de pessoas”.

d) Estabelecimento dos Padrões de Trabalho

Os padrões de trabalho dos processos gerenciais estão estabelecidos e padronizados por meio de procedimentos que definem a forma de

estruturação dos Manuais, Planos e Instruções de Trabalho, aplicáveis aos produtos e serviços do SESI/PE.

A verificação do cumprimento se dá por meio de auditorias semestrais em toda a Instituição. O monitoramento das Auditorias é realizado pela Comissão Permanente de Melhoria. Essas práticas são divulgadas para todos os colaboradores da Instituição por meio de treinamentos; quanto aos procedimentos estes estão disponíveis no Portal de Arquivos na intranet.

As necessidades de melhorias do Sistema de Gestão do SESI-PE são tratadas nas reuniões, nas respostas às não conformidades e oportunidades de melhorias identificadas nas auditorias e acompanhadas pela Gerência de Planejamento - GPLAN através do plano de ação. Essa prática contribui com a estratégia da Instituição principalmente com o objetivo de “Garantir a eficiência dos processos”.

e) Melhoria dos Processos Gerenciais

Ao longo da sua existência, o SESI/PE busca a melhoria dos seus processos. A partir de 2005 com a implantação do Planejamento Estratégico esta prática ficou mais estruturada. O refinamento dos processos gerenciais pode decorrer de mudanças no mercado de atuação, necessidade dos clientes, mudanças no Regulamento da Instituição, melhorias tecnológicas, etc.

De qualquer que seja a fonte, todas as mudanças são analisadas pela Direção e Gerências por meio de procedimento que estabelece critérios para utilização de benchmarking, bem como novas oportunidades para a configuração dos seus produtos, processos, atividades operacionais e gerenciais, potencializando o aprendizado.

Para facilitar o conhecimento e compreensão, as práticas são disseminadas para toda a força de trabalho por treinamentos, reuniões e quadros de aviso, cujos procedimentos que norteiam estão disponíveis no Portal de Arquivos na intranet - local disponível na rede corporativa para todos os colaboradores através dos computadores do SESI PE, contendo pastas com arquivos importantes para uso no dia a dia da instituição: procedimentos e padrões de trabalho, formulários padronizados, planilhas de trabalhos, documentos, etc.

Essa prática contribui para a estratégia da Instituição referente aos objetivos “Garantir a eficiência dos processos” e “Adequar o portfólio de produtos e serviços às demandas dos clientes”.

1.3 Análise do Desempenho da Organização

a) Identificação de referenciais comparativos

A partir da última década o SESI-PE tem procurado selecionar organizações similares (de acordo com sua área de atuação) com o objetivo de escolher as melhores práticas de gestão utilizadas. EM 2012, como refinamento dessa prática, foi definido procedimento que estabelece os critérios a serem seguidos pela diretoria e gerencias para utilização de informações comparativas pertinentes, bem como para encontrar, por meio da prática do Benchmarking, oportunidades de melhorias em seus produtos e processos como também nas suas atividades operacionais e gerenciais.

Essa prática contribui para atendimento a estratégia, principalmente em “Fortalecer a imagem institucional junto aos clientes e partes interessadas comunicando os produtos e serviços”, “Estabelecer parcerias que agreguem valor ao SESI-PE” e “Promover a inovação voltada para resultados” tendo a cooperação de todas as áreas da Instituição e partes interessadas.

b) Análise do Desempenho Operacional e Estratégico

A avaliação do desempenho da Instituição é realizada através da gestão e análise dos indicadores estratégicos, que ocorre na Reunião de Análise Estratégica - RAE, que é realizada desde 2009, conforme detalhada no critério 2 - Estratégias e Planos. Esses indicadores são baseados no Planejamento Estratégico, onde é feita a construção coletiva pelos gestores e técnicos das áreas, através da análise dos cenários internos e externos.

Foi construído o Mapa Estratégico, que apresenta os objetivos e estratégias organizacionais, como forma de facilitar o entendimento e ampla divulgação às partes interessadas, visando um alinhamento e adesão a essas estratégias.

Em 2011, como refinamento dessa prática, foi estabelecido procedimento onde define os critérios e etapas a serem seguidas para a elaboração, execução, acompanhamento e revisão do Planejamento Operacional e Estratégico.

Essas práticas contribuem para atendimento a estratégia, principalmente: “Maximizar os resultados por meio do uso eficaz dos recursos”, “Garantir a eficiência dos processos” e “Assegurar sistemas de informação integrados e eficientes”.

c) Comunicação das Decisões

O desempenho da Instituição é acompanhado pelos gestores através da Reunião de Análise Estratégica - RAE, onde são estabelecidos os redirecionamentos necessários para atingir os objetivos, devidamente registrados em ata e divulgados aos interessados.

A comunicação das decisões decorrentes do desempenho da Instituição à força de trabalho é feita em reuniões gerenciais.

Em 2011, como refinamento desta prática, visando uma comunicação estruturada e eficaz, tanto interna e quanto externa, o processo foi padronizado por meio de um Plano de Comunicação.

Essas práticas contribuem para atendimento a estratégia, principalmente: “Fortalecer a imagem institucional junto aos clientes e partes interessadas”, “Promover um bom clima organizacional favorável à valorização e retenção das pessoas” e “Assegurar uma comunicação interna eficiente e eficaz”.

d) Implementação das Decisões

O acompanhamento da implementação das decisões estratégicas estabelecidas na RAE e traduzidas em metas no Planejamento, é coordenado pela Gerência de Planejamento - GPLAN através de Reuniões de Monitoramento, onde participam Superintendência, Diretorias, Gestores e Técnicos (das áreas meio e finalísticas). Esse acompanhamento fornece subsídio para as tomadas de decisão da governança.

Com a reformulação da prática do Planejamento Estratégico, novos procedimentos foram estabelecidos e as Reuniões de Monitoramento ficaram mais estruturadas e com maior participação dos atores envolvidos.

Em relação ao alinhamento com a estratégia, essa prática contribui diretamente para “Garantir a gestão por resultado para toda a Organização” e “Maximizar resultados por meio do uso eficaz dos recursos.”

Critério 2 – ESTRATÉGIAS E PLANOS:

2.1 Formulação das Estratégias

a) Análise do Ambiente Externo

Desde a sua criação o SESI-PE busca nortear as suas estratégias e ações através da elaboração de Planos Estratégicos e Planos Anuais de Ações. A cada ano o planejamento passa por sucessivos refinamentos.

Nos últimos dois anos (2010-2011) o processo de elaboração do Plano Anual de Ações foi sistematizado, de forma a garantir a maior participação de todos os gestores e líderes na formulação das estratégias assegurando o pleno desdobramento da estratégia para todas as áreas e níveis organizacionais.

Como forma de aperfeiçoamento dessa prática, dentro do processo de planejamento de 2010 e 2011, os Gerentes das Unidades de Negócios também foram chamados a participar do levantamento e da análise das tendências macroambientais de suas respectivas regiões, enxergando o potencial de cada negócio *versus* sua estrutura organizacional. Os Gerentes das Unidades de Negócios fazem reuniões prévias com sua força de trabalho, buscando dados e informações junto aos seus clientes industriais, sindicatos e associações de classe, assim como dados econômicos do município de atuação.

b) Análise do Ambiente Interno

A Avaliação do Ambiente Interno do SESI-PE vem sendo feita de forma sistematizada desde 2009. Nessa etapa, cada Área Meio e Unidade de Negócios faz um diagnóstico minucioso do seu respectivo setor, primeiro com a

sua força de trabalho e posteriormente, validando essa análise nas reuniões de planejamento com a diretoria e demais gestores.

Desde 2008 o SESI-PE vem adotando o Mapa Estratégico como norteador dos seus planos de ações, o qual foi elaborado internamente pelos gestores e a diretoria. Em 2009, com o apoio do Departamento Nacional - DN, uma consultoria foi contratada para ajudar na implantação da metodologia do *Balanced Scorecard* -BSC no SESI-PE. O BSC foi o refinamento da prática de Definição de Objetivos Estratégicos da Instituição, sendo o Mapa Estratégico do SES-PE revisado e atualizado para o período de 2009-2015.

c) Implementação das Estratégias

Definição dos Indicadores de Desempenho:

Os indicadores de desempenho dos objetivos estratégicos que constam no Mapa Estratégico do SESI/PE são definidos no processo de elaboração e revisão do Mapa Estratégico.

Além dos indicadores de desempenho estabelecidos para o Mapa Estratégico, outros indicadores de desempenho e metas são definidos para o acompanhamento da execução do MEG e das práticas implantadas.

Uma vez que o processo de planejamento é feito por etapas, os gestores das Unidades de Negócios e das Áreas Meio levam as metas e os planos preliminarmente definidos, para discussão com sua força de trabalho, visando validar ou revisar as metas acordadas.

Como exemplo de aprendizado pode-se citar que em 2011, as etapas de revisão do planejamento anual contemplaram reuniões individuais com cada gestor de Unidade de Negócio e Área Meio e os representantes da sua força de trabalho, aprimorando e aprofundando a discussão das metas e a análise da situação mercadológica de cada área.

Alocação de Recursos:

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

Comunicação das Estratégias, Metas e Planos:

As metas definidas e o orçamento aprovado no Plano Anual são levados pelos gestores e apresentados para suas respectivas equipes de trabalho em reuniões setoriais, bem como na reunião com a força de trabalho. As reuniões são realizadas pelos líderes das áreas técnicas juntamente com os técnicos das Áreas de Negócios dentro das Unidades de Negócios, ocasião em que as metas são desdobradas e acordadas com os técnicos que executam os serviços. O quadro de Gestão à Vista afixado em cada Unidade de Negócio apresenta as metas globais da Instituição possibilitando que a informação possa atingir todos os níveis hierárquicos da Organização. As reuniões de monitoramento e as RAE (reuniões de análise estratégica) também servem para disseminar as metas definidas e revisadas.

Monitoramento dos Planos e Ações:

O monitoramento dos Planos e Ações é realizado em diversos momentos:

- Reunião mensal do Conselho Regional do SESI-PE, assessorada pela Gerência de Planejamento – GPLAN.
- Reuniões de Análise Estratégica – RAE, realizadas a cada quatro meses com a presença dos gestores e líderes de cada Unidade de Negócios, gestores e líderes dos setores que compõem a Área Meio.
- Reuniões de monitoramento – realizadas bimensalmente pela GPLAN, essas reuniões congregam gestores das Unidades de Negócios, assim como gestores e líderes de Área Meio visando discutir os resultados obtidos no período analisado versus os objetivos e metas estabelecidos no Plano Anual.

Um bom exemplo do refinamento desse processo é a mudança na metodologia de condução da reunião de monitoramento. Em 2012 as reuniões foram divididas por Área de Negócio (saúde, educação, lazer e responsabilidade social) e não por Grupo de Unidades de Negócios, como havia sido feito em 2011.

Critério 3 – CLIENTES:

3.1 Imagem e Conhecimento de Mercado

a) Segmentação de Mercado e Definição de Clientes Alvo

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

b) Identificação e Análise das necessidades para a definição das melhorias dos processos

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

c) Divulgação das Marcas e Produtos

Em 2010 foi implantado o Plano de Comunicação com o objetivo de estruturar e direcionar as ações de comunicação de forma a criar credibilidade, confiança e propiciar uma imagem positiva da Organização.

As Diretorias, Gerências e Assessorias apoiam a Assessoria de Comunicação no planejamento das ações para divulgação das marcas e produtos.

d) Avaliação da Imagem Institucional

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

3.2 Relacionamento com Clientes

a) Canais de Relacionamento com Clientes

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

b) Retorno ao Cliente quanto às suas Solicitações e Reclamações

A partir de setembro de 2011, foi criado um padrão de trabalho referente ao tratamento das sugestões e reclamações, visando assegurar que tais solicitações, reclamações ou sugestões dos clientes fossem pronta e eficazmente atendidas. O procedimento rege que tais manifestações possam ser recebidas por qualquer colaborador do SESI-PE, que as direciona para a Gerência de Relações com o Mercado -GEREM.

Como as reclamações e sugestões podem ser direcionadas a qualquer colaborador da Instituição, todas as áreas do SESI-PE irão cooperar com esta prática.

c) Diretrizes de Atendimento

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

d) Análise da satisfação e Insatisfação dos Clientes

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

Critério 4 – SOCIEDADE:

4.1 Responsabilidade Socioambiental

a) Identificação dos Aspectos e Impactos Socioambientais

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

b) Comunicação de Impactos Socioambientais à Sociedade

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

c) Identificação e Análise dos Requisitos Legais

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

d) Seleção e promoção de ações para o desenvolvimento sustentável

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

4.2 Desenvolvimento Social**a) Necessidade e Expectativa da Sociedade**

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

b) Fortalecimento da Sociedade

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

Critério 5 – INFORMAÇÕES E CONHECIMENTO:**5.1 Informações da Organização****a) Identificação das necessidades de informação**

Em 2008, com a implementação do Sistema INTEGRATOR iniciou-se a estruturação do tratamento das informações; esta prática foi refinada a partir de 2010, com a criação de um grupo de trabalho para mapear e levantar todos os processos. Para identificar as necessidades de informação o SESI-PE utiliza a prática Gestão de Processos.

Proativamente a Gerencia de Tecnologia - GETEC realiza reuniões periódicas para alinhamento das ações estratégicas de T.I. e quando necessário são tomadas medidas cabíveis para realinhamento das ações,

podendo-se destacar, a reunião para definir o novo parque tecnológico do SESI-PE.

b) Definição dos Sistemas de Informações

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

c) Compatibilização da infraestrutura de informações para o crescimento do negócio

A infraestrutura para que as informações sejam disponibilizadas na Organização, se dá através do Portal Arquivos, que tem como objetivo facilitar o acesso às informações para a força de trabalho desde 2008; também é utilizado o e-mail corporativo no ambiente interno e externo para facilitar a comunicação.

Com objetivo de melhorar a comunicação do público interno e externo, em 2011 a GETEC elaborou em conjunto com a Assessoria de Comunicação a prática denominada Portal Único visando facilitar o acesso a todas as partes interessadas.

Dentre as melhorias a serem implementadas destaca-se login único que dará acesso aos diversos sistemas necessários para a execução de suas atividades, tais como: padrões de trabalho, e-mail, agenda, avisos internos, avaliação de satisfação, informações para os alunos e fornecedores.

d) Segurança da Informação

De forma proativa, em 2010 foi criada a Comissão Permanente de Melhoria – COM que visa controlar por meio de auditoria a execução dos padrões de trabalho definidos pela Organização; foram realizadas diversas auditorias nas Unidades e Sede.

5.2 Ativos Intangíveis e Conhecimento Organizacional

a) Identificação dos Ativos Intangíveis

O SESI-PE iniciou um estudo em 2011, referente aos Ativos Intangíveis realizando um levantamento para identificá-los como parte do processo de

formulação de estratégias; deste levantamento foram classificados os recursos e capacidades existentes na Organização. Os ativos intangíveis são assim classificados: Capital humano, que abrange conhecimentos, competências, habilidades e atitudes/comportamentos. Gestão da Informação, que corresponde ao capital da informação e Gestão Institucional que abrange o capital organizacional. O registro desses ativos intangíveis ocorre durante o ciclo operacional do Planejamento Estratégico, como parte do processo da análise de forças e oportunidades.

b) Desenvolvimento e Proteção dos Ativos

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

c) Retenção de conhecimento

Em 2006 o SESI-PE implantou o RH Virtual disponibilizando projetos, monografias, dissertações e trabalhos de final de curso dos funcionários, compartilhando o conhecimento através da consulta.

Essas informações, oriundas das diversas áreas da Organização, estão acessíveis para os funcionários.

Em 2008 o SESI-PE criou o Portal de Arquivos com objetivo de compartilhar o conhecimento para toda a Organização. Destacam-se as seguintes melhorias:

- Disponibilização dos portfólios de produtos, contratos de produtos e serviços, formulários, Sistema de Gestão dentre outros. (2010)
- Em 2010 foi implantada a norma zero iniciando o processo de Gestão de Documentos, disponibilizando todos os documentos no portal de arquivos.

Como refinamento da prática para o compartilhamento do conhecimento, foi criado na intranet o Portal de Arquivos, com o objetivo de reunir e disponibilizar os processos já homologados e implantados do diretório Sistema de Gestão.

O desenvolvimento técnico dos conhecimentos ocorre por meio de programas de desenvolvimento de pessoas sob a responsabilidade de RH.

O SESI-PE faz uso de algumas práticas voltadas à atração e retenção dos talentos considerados importantes para o sucesso dos negócios da Organização. Incentiva a participação em recrutamento público, estimulando os profissionais para a busca contínua e melhoria de seu crescimento profissional.

Possui Programa de Treinamento e Desenvolvimento, considerado como elemento estratégico para o desenvolvimento global dos profissionais e negócios da Instituição. Prima pela cultura da confiança, existente nas relações entre líderes e subordinados, facilitando a cooperação no trabalho conjunto, além de possibilitar a permanência das pessoas na Organização. Possui uma política de Qualidade de Vida, primando pela satisfação da força de trabalho, visto que um clima propício traz resultados positivos na qualidade, produtividade e proporciona um ambiente mais criativo.

Proporciona Encontros a com Alta Gestão, visando estreitar o relacionamento com as lideranças e pares que trabalham em outras áreas.

Critério 6 – PESSOAS:

6.1 Sistema de Trabalho

a) Definição e Implementação da Organização do Trabalho

Em 2008 a estrutura organizacional foi revisada, constituindo-se duas diretorias e adequando as Gerências e Assessorias, facilitando a comunicação interna e a implementação das decisões.

Desde 2001 a Organização institui os Grupos de Trabalho designados pela Superintendência, Diretorias e Gerências. Estes grupos são fóruns constituídos para geração de melhorias nos processos, implementação de ações inovadoras, além de estudos específicos demandados pela Superintendência. Fazem parte de métodos globais de aprendizado e envolvem os diversos níveis da força de trabalho, como Diretores, Assessores, Técnicos e representantes das Unidades de Negócio.

A prática Padronização de Reuniões e Grupos de Trabalhos foi refinada em 2011, por meio da elaboração e implantação do procedimento, disseminado para os gestores. Proativamente controla a produção e o repasse

dos conhecimentos apresentados pelos grupos de trabalho e coopera com outros fatores indutores do alto desempenho. Pode-se destacar o desdobramento desta prática nas Unidades de Negócios, contribuindo com a melhoria dos processos internos, cumprimento das metas, alinhamento dos objetivos estratégicos, melhoria da comunicação interna e incentiva à cultura de inovação.

b) Seleção interna e externa e contratação da força de trabalho

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

c) Avaliação de Desempenho da Força de Trabalho

Em 2008, a prática Avaliação de Desempenho foi refinada e disseminada para todos os colaboradores com a implantação do seu Manual servindo de subsídio ao Plano de Cargos, Carreiras e Salários – PCCS.

Os novos colaboradores recebem informação sobre a Avaliação de Desempenho no Programa de Integração. A prática de Avaliação de Desempenho busca identificar as necessidades de desenvolvimento de competências para apoiar a implantação das estratégias.

d) Estímulo à busca por melhores resultados através da remuneração, reconhecimento e incentivo

Em 2009, de forma proativa, foi instituído um Grupo de Trabalho com objetivo de revisar o PCCS, com foco nas novas tendências de mercado. Como refinamento, pode-se destacar a possibilidade de movimentação dos colaboradores e implementação do grau de maturidade, buscando a retenção de talentos.

Os colaboradores do SESI-PE contam ainda com o Plano de Benefícios caracterizado por ações subsidiadas integral e parcialmente. As práticas descritas nesta questão são coerentes com os objetivos estratégicos de “Desenvolver e gerir competências”, “Maximizar resultados por meio do uso eficaz dos recursos” e “Promover um bom clima organizacional favorável à valorização e retenção das pessoas”.

6.2 Capacitação e Desenvolvimento

a) Identificação das necessidades de capacitação e desenvolvimento

O SESI-PE desde 2002 faz o levantamento das necessidades de treinamento com o envolvimento dos gestores e força de trabalho através da ferramenta de Diagnóstico de Necessidades de Treinamento – DNT. Esta prática foi refinada em 2010 com a sua informatização por meio do Sistema Sênior TR. A Organização, proativamente, sistematizou e integrou todas as diretrizes e processos relacionados a T&D com base no seu Manual.

Uma importante ação para a prática do DNT foi a identificação das necessidades de capacitação à luz do Planejamento Estratégico e por meio do processo de Avaliação de Desempenho, buscando o desenvolvimento de competências dos colaboradores para o atingimento dos resultados da Organização.

Em 2011, o resultado da Pesquisa de Clima também serviu de subsídio para o DNT, de forma coerente com nossa missão e com os objetivos estratégicos de “Desenvolver e gerir competências”, “Maximizar resultados por meio do uso eficaz dos recursos” e “Promover um bom clima organizacional favorável à valorização e retenção das pessoas”.

b) Concepção dos programas de capacitação e de desenvolvimento considerando as necessidades identificadas

A forma de realização dos programas de capacitação é estabelecida desde 2008 de acordo com o foco delineado e as ênfases de capacitação que foram elencadas no Plano Anual de Capacitação - PAC. Com base no PAC, são definidas as ações de desenvolvimento das competências dos colaboradores, sendo realizadas por meio de treinamentos presenciais e à distância, congressos, cursos, fóruns, *workshops*, seminários, palestras, entre outros. Estimula ainda a força de trabalho para o autodesenvolvimento, favorecendo adequações na jornada de trabalho, dispensa e outras facilidades.

Destacam-se alguns programas de desenvolvimento focados na cultura da excelência, ratificando suas contribuições para a excelência Institucional: Programa de Desenvolvimento Gerencial, para todos os gestores do SESI/PE,

Capacitação Anual das áreas técnicas de negócios, Encontro com a Alta Gestão para novos colaboradores, Programa de Integração para os novos colaboradores, remanejados e transferidos, Treinamentos Legais conforme legislação específica.

c) Avaliação da eficácia dos programas de capacitação e desenvolvimento

Em 2011 foi definido novo formato de avaliação de eficácia dos treinamentos, sendo os métodos e critérios utilizados desdobrados e sistematizados. De forma proativa o SESI-PE promove as Reuniões de Avaliação Estratégica – RAE para o acompanhamento do cumprimento dos objetivos estratégicos, evidenciando a eficácia do desenvolvimento da força de trabalho de forma contínua.

6.3 Qualidade de Vida

a) Identificação dos perigos e tratamento dos riscos relacionados à saúde ocupacional, segurança e ergonomia

As estratégias estabelecidas pela Instituição visando assegurar de maneira efetiva a existência de condições de trabalho saudáveis e seguras a todos os colaboradores estão correlacionadas principalmente ao atendimento aos programas legais.

O SESI-PE preocupado com um ambiente seguro e saudável, proativamente apresenta os Programas Legais e os de Qualidade de Vida em seus Treinamentos de Integração para os novos colaboradores. As práticas apresentadas nesta questão são coerentes com os objetivos estratégicos de “Maximizar resultados por meio do uso eficaz dos recursos” e “Promover um bom clima organizacional favorável à valorização e retenção das pessoas”.

b) Identificação das necessidades e expectativas das pessoas

Desde 2000 a identificação das necessidades e expectativas dos colaboradores é realizada por meio da interação direta das lideranças com os seus subordinados. Em 2011, este processo foi refinado com a aplicação da

Pesquisa de Clima Organizacional, sistematizada por meio das Diretrizes da Gestão do Clima Organizacional.

A pesquisa é elaborada com base nas abordagens quantitativa e qualitativa. As variáveis organizacionais pesquisadas são as seguintes: Valorização do Trabalho e das Pessoas, Ambiente Físico, Relações Interpessoais, Normas e Regulamentos e Estratégias e Gestão,

Além da Pesquisa de Clima Organizacional, pode-se destacar o processo de Avaliação de Desempenho como prática para Identificação das Necessidades e Expectativas dos Colaboradores, considerando que na etapa de *feedback* o colaborador pode expressar suas necessidades e expectativas para o seu superior imediato.

c) Tratamento dos fatores que afetam o bem-estar, satisfação e o comprometimento das pessoas

O SESI/PE vem intensificando a partir de 2000 as formas de tratamento dos fatores que afetam o bem-estar, satisfação e comprometimento das pessoas, principalmente por meio da interação direta das lideranças com os colaboradores das suas respectivas áreas.

O refinamento ocorrido em 2011, a partir da aplicação e análise dos dados identificados na Pesquisa de Clima Organizacional, são elaborados planos de ação pela Gerência de Recursos Humanos -GERHU e gestores de áreas para tratamento dos fatores que afetam o bem-estar, a satisfação e o comprometimento das pessoas

d) Melhoria da qualidade de vida das pessoas fora do ambiente de trabalho

Desde 2000, o SESI/PE, mantém diversas práticas para colaborar com a qualidade de vida de seus colaboradores fora do ambiente de trabalho. São realizadas diversas ações, destacando-se: campanhas educativas e de vacinação, palestras de sensibilização, ginástica laboral, distribuição de cartilhas informativas, entre outras.

Critério 7 – PROCESSOS:

7.1 Processos Principais do Negócio e Processos de Apoio

a) Requisitos Aplicáveis aos Processos Principais e de Apoio

Desde 2002 o SESI-PE determina os requisitos aplicáveis aos produtos e aos processos principais do negócio considerando as necessidades e as expectativas dos clientes. Uma das ferramentas aplicadas é a Pesquisa de Satisfação Pós-Serviço que é utilizada para avaliar a qualidade e aceitação dos serviços.

Em 2010, como refinamento, foi reestruturada a prática de Gestão de Processos por meio do mapeamento. Foram eleitos responsáveis para descrever e disseminar os padrões das áreas de gestão, negócio e apoio. Esta prática é coerente com o objetivo “Garantir a eficiência dos processos”, conforme Mapa Estratégico.

b) Projeção dos Processos Principais e de Apoio para Cumprimento dos Requisitos

Através das visitas aos clientes realizadas pelas Unidades de Negócios, demandas espontâneas e os direcionadores estratégicos do SESI-DN os Novos Produtos são desenvolvidos por meio de projetos para as 4 Áreas de Negócios do SESI-PE em reuniões específicas envolvendo a área demandante e a área técnica envolvida.

Como refinamento, a partir de 2010, os processos principais do negócio e os processos de apoio passaram a ser projetados de forma estruturada, quando foi iniciada a implantação do Sistema de Gestão através do controle de documentos e registros com disponibilização em rede interna no Portal de Arquivos. Já em 2011 foi realizado o I Curso de Gestão de Processos para formação de multiplicadores visando a padronização das práticas.

c) Controle e Gerenciamento dos Processos Principais e Processos de Apoio

Em 2010 foi criada a Comissão Permanente de Melhorias - CPM, cujo padrão A CPM identifica, avalia, cria e consolida os padrões de trabalho considerados críticos para os processos de negócio e de apoio, realiza auditorias a fim de verificar o cumprimento destes padrões e reuniões para avaliar as não conformidades tratadas e sua eficácia.

Esta prática é coerente com o objetivo estratégico “Garantir a eficiência dos processos” conforme Mapa Estratégico.

d) Análise e Melhoria dos Processos e Produtos

O SESI-PE desde sua fundação analisa e melhora os processos principais do negócio e de apoio, assim como de seus produtos, por meio de reuniões técnicas, da formação e participação em grupos de trabalho locais e em nível nacional.

Ao longo dos últimos 5 anos o SESI-PE realizou melhorias nos processos principais do negócio e de apoio e de seus produtos.

7.2 Processos Relativos a Fornecedores

a) Qualificação e Seleção de Fornecedores

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

b) Avaliação, Envolvimento e Comprometimento de Fornecedores

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

7.3 Processos Econômico-Financeiros

a) Gerenciamento dos aspectos que causam impacto na sustentabilidade

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

b) Atendimento às necessidades operacionais

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

c) Recursos para suportar as estratégias e planos de ação

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

d) Elaboração e controle do orçamento

Não considerado para análise por não guardar relação direta com os resultados da pesquisa de campo.

DOCUMENTO 6:

6 Relatório Final do Programa de Desenvolvimento Gerencial – PDG

Deste documento foram extraídos conteúdos (produtos) gerados pelos participantes como resultado das reflexões e debates ocorridos durante o Programa.

Seguem-se as informações extraídas deste documento, segundo a ordem cronológica de aplicação de cada um dos Módulos do PDG.

6.1 Expectativas dos participantes ao iniciar o Programa de Desenvolvimento Gerencial – PDG

As expectativas em relação do PDG estão descritas no quadro 23, alínea “f”, da Seção de Resultados. Acrescentam-se aqui, apenas as expectativas em relação aos facilitadores do Programa:

- Capacidade de transmitir conhecimento teórico conforme nossa rotina (dinamismo)
- Disseminação de competências necessárias para alavancar o time (conforme realidade)
- Transmissão de novos conhecimentos e técnicas gerenciais. Oportunizar integração entre áreas
- Articulação entre os participantes
- Linguagem clara e objetiva
- Troca de conhecimentos
- Compartilhar conhecimentos
- Estimular a participação de todos
- Novos conhecimentos e releitura de outros já difundidos
- Oficinas interessantes, estimulantes e relevantes
- Paciência e capacidade de unir mundos, visões e expectativas diferentes, pelo bem comum da organização
- Conhecimento do assunto e facilidade na transmissão
- Identificação com o grupo
- Manter a coesão e interesse do grupo
- Interação com o grupo
- Percepção de necessidades
- Viabilizem o atingimento do objetivo do PDG
- Habilidades de gestão para resultados
- Atualização/Renovação

6.2 Acordo de Convivência

Para um melhor aproveitamento do Programa, os participantes revelaram as seguintes atitudes e comportamentos que deveriam ser valorizados e praticados:

- Cooperação

- Interesse
- Comprometimento
- Pontualidade
- Confiança
- Objetividade
- Participação
- Criatividade
- Disponibilidade
- Concentração
- Foco
- Transparência
- Respeito
- Compartilhamento
- Integração
- Cumplicidade
- Cortesia
- Apoio
- Ética
- Deslocar-se sem deixar rastro
- Autenticidade - não ter receio de expressar o que pensa e sente
- Verdade
- Humildade
- Enquanto grupo todos são iguais
- Não monopolizar discussões

6.3 Reflexões sobre o tema da Liderança

Os registros das reflexões dos participantes do PDG sobre o tema da Liderança estão apresentados nos quadros 24, 25, 26 e 27 do item 6.1, alínea “f”, da Seção de Resultados.

6.4 Texto: “Cuide do seu Jardim” - O Papel do Líder nos Contextos de Mudança. Entrevista com Peter Senge.

a) Reflexões dos participantes

As reflexões dos participantes à estão registradas no item 6.1, alínea “f”, após o quadro 27, da Seção de Resultados.

b) Enquadramento teórico do exercício com o texto “Cuide do Seu Jardim”, de Peter Senge.

O quadro, a seguir, representa uma proposta de enquadramento teórico pelos facilitadores, baseada na interpretação do texto “Cuide de Seu Jardim”, realizada pelos participantes do PDG no Encontro 2. Foi construído tomando por base os 3 elementos da Teoria de Ação propostos por Argyris e Shön(1974): Variáveis Governantes, Estratégias de Ação e Consequências.

O enquadramento buscou **mesclar e sintetizar**, de forma orgânica e dinâmica, os conceitos de Modelos Mentais e Teoria de Ação dos autores Cris Argyris, Donald Shön e Peter Senge com a **percepção dos grupos sobre o seu entendimento no contexto do SESI**. Reflete, portanto, **estratégias de ação ditas como já adotadas/consolidadas pela Organização e outras ainda por adotar**.

VARIÁVEIS GOVERNANTES	ESTRATÉGIAS DE AÇÃO	CONSEQUÊNCIAS
(São crenças, valores, regras internalizadas que geram os PRESSUPOSTOS e orientam a ação) As Variáveis Governantes e os Pressupostos caracterizam os MODELOS MENTAIS vigentes	(Conjunto de ações escolhidas para atingir os objetivos pretendidos)	(São os resultados da ação. Podem ser: intencionadas, não intencionadas, surpreendentes, não surpreendentes, estruturantes, desestruturantes)
Iniciativas de cima para baixo têm pouca eficácia.	Adotar o processo de construção compartilhada de sistemas e operacionalizações. Manter a participação de vários colaboradores nas diversas propostas/projetos.	Reorganização.
Estratégias fracassam quando são impostas. As mudanças tornam-se artificiais e não são internalizadas.		Maturação de um processo de gestão mais participativa, através de grupos de trabalho (outros colaboradores ainda não estão envolvidos nesse processo).
A Instituição é um organismo vivo. É possível mudar com a adoção de novas estratégias.		Contribuição para consolidação das mudanças.
Mentalidade de máquina implica entraves à própria mudança.	Adotar a cultura de resultados.	Lado humano permanece privilegiado.
Ausência do binômio – bom relacionamento e confiança na abordagem mecânica.		Sentimento de conforto, prevaência de bons relacionamentos; não se sente a distância entre colaboradores e administração.
A empresa é um organismo vivo. Assim como na natureza, uma planta não morre para ser substituída, uma nova vai crescendo para tomar o lugar da anterior.	Prover mudança profunda na visão da liderança (revisão em modelos mentais) e na compreensão sobre os processos de transformação (com entendimento dos fatores que inibem o crescimento).	Novos e mais eficazes comportamentos conquistam espaço.
	Abordar as mudanças como se estivesse cultivando uma planta.	

VARIÁVEIS GOVERNANTES	ESTRATÉGIAS DE AÇÃO	CONSEQUÊNCIAS
A operação de mudanças significativas e sustentáveis requer líderes engajados e com talento.	Estimular o espírito de engajamento e o surgimento de mudanças autogeradas.	As pessoas enxergam significado no que lhes é solicitado a fazer; a adesão é natural.
A mudança só acontece pelo processo de aprendizagem e com envolvimento de todos.	Gerar líderes por competência para fomentar e sustentar o processo de mudança (identificar líderes locais – grupos setoriais, células etc.).	Da mudança de cultura para a cultura da mudança (SESI).
	Promover a mudança da Organização, considerando-a como um organismo vivo.	
Existem alguns desafios para a quantidade de mudanças em curso: limite de quadro, recursos reduzidos para treinamento (... mas, temos saída).	<p>Rever práticas antigas de gestão e adotar posturas adequadas para este momento da Instituição, a exemplo de:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Praticar internamente o que é pregado aos nossos clientes (ex.: RS, Saúde Ocupacional). - Adotar um processo de comunicação mais transparente e fluido em todos os níveis. - Intensificar estudos na elaboração dos projetos e produtos. - Prover condições para assunção de responsabilidades (mais autonomia). 	Mudança de cultura do SESI.
		Maior coerência de ação, entre discurso e prática.
		Segurança aos colaboradores e eliminação de oposição às mudanças.
		Minimização de resultados insatisfatórios e da frustração quando os resultados não são satisfatórios.
		Geração de mudanças efetivas e duradouras.
		Maior nível de engajamento dos envolvidos no processo.
É possível as grandes empresas se transformarem.	Tratar o conflito entre sistema tradicional e a transformação necessária.	O SESI em busca de ressignificação do seu sucesso.
Valores e talentos precisam ser preservados		

Comentários dos facilitadores, à luz do Modelo de Teoria de Ação de Argyris e Schön:

Na mudança de CICLO ÚNICO, **mudam as estratégias, mas não mudam as variáveis governantes**, o Modelo Mental permanece o mesmo. Assim, as consequências não se alteram, ou se modificam e melhoram apenas por um tempo, depois do que o “sistema” volta à situação anterior. A mudança de ciclo único pode ser eficaz em situações pontuais.

Na mudança de CICLO DUPLO, **mudam as estratégias de ação com base em novas variáveis governantes** (outras crenças, valores, regras internalizadas). As consequências mudam efetivamente. A **mudança profunda e duradoura** só é possível com implementação do CICLO DUPLO, **pois requer mudança nos Modelos Mentais** que governam a ação.

Importante atentar para o fato de que na aprendizagem de CICLO DUPLO pode haver tempo de retardo no surgimento de novas consequências intencionadas /desejadas / estruturantes, e o “sistema” pode até piorar, temporariamente, antes de melhorar e evoluir, em função do processo gradual de novos aprendizados.

Reflexão e Investigação são práticas eficazes para se trabalhar/mudar os Modelos Mentais com vista à **mudança profunda e duradoura**.

A **congruência** entre Teoria Proclamada (discurso) e Teoria Praticada (ação), ou seja, a coerência e consistência entre **o que se diz e o que se faz**, é um aspecto fundamental para avaliar a eficácia de qualquer Teoria de Ação, bem como para gerar credibilidade em qualquer processo de mudança.

6.5 Investigação Apreciativa – O Ciclo dos 4 D

Resultados das reflexões dos participantes do PDG sobre o ambiente organizacional do SESI-PE, à luz das 4 fases do Ciclo da Investigação Apreciativa.

FASE 1D – DESCOBERTA – APRECIAR:

- Fatores centrais que dão vida à Organização
- Ponto mais alto da organização
- As coisas mais valorizadas em relação ao SESI
- As coisas mais valorizadas em relação ao cliente

Os conteúdos gerados pelos participantes em resposta às quatro questões anteriores constam do item 6.1, alínea “f”, quadro 28, da Seção de Resultados.

FASE 2D – DESEJO – CRIAR VISÃO DE RESULTADOS – “O que se pretende ser”:

Os conteúdos gerados pelos participantes na Fase 2D da IA constam do item 6.1, alínea “f”, quadro 29, da Seção de Resultados.

FASES 3D – DESENHO E 4D – DESTINO – COMPROMISSOS COLETIVOS ASSUMIDOS:

Na seção de Resultados, item 6.1, alínea “f”, quadro 30, consta a síntese dos compromissos coletivos assumidos pelos gestores, participantes do PDG.

DOCUMENTO 7:**7 Avaliações do Programa de Desenvolvimento Gerencial - PDG**

Síntese das avaliações do PDG coletadas e sistematizadas pela Gerência de RH:

1º Módulo: Ciclo de Renovação:**Resumo dos Aspectos Positivos**

Organização do evento foi muito boa, assim como, sua coordenação; local escolhido; estacionamento; carga horária; descontração; decisão pelo curso e os competentes facilitadores. O conteúdo programático propício

Resumo dos Aspectos Negativos

As mesas pequenas; pouco tempo para realização dos trabalhos e um conteúdo extenso; as pastas não foram funcionais; sala quente; a pontualidade do grupo; o tempo disponibilizado para o lanche; o

para o evento; material utilizado; metodologia aplicada; conhecimento repassado e adquirido pelos participantes no desenvolvimento dos trabalhos. Metodologia e objetividade na apresentação; integração do grupo; alimentação. O relacionamento e envolvimento com os trabalhos.

horário da saída; os mosquitos; o cansaço pelo acúmulo das atividades.

2º Módulo: Modelos Mentais:

Resumo dos Aspectos Positivos

Organização do evento muito boa, sua coordenação; apoio da Gerência de Recursos Humanos – GERHU; conteúdo programático e o material utilizado; diversificação das atividades;

Momentos de reflexão sobre o nosso papel; conhecimento repassado e adquirido pelos participantes no desenvolvimento dos trabalhos; metodologia e objetividade do filme na apresentação e na integração do grupo.

Resumo dos Aspectos Negativos

Trabalho em grupo e todos na mesma sala fazendo muito barulho; distância do local; hospedagem de 3 pessoas por apartamento; acesso ao local ruim; cheiro de mofo no quarto.

3º Módulo: Visão Sistêmica:

Resumo dos Aspectos Positivos

Aprendizagem significativa; material disponibilizado; período de reflexão; diversificação das atividades; texto relevante; compromisso; integração; participação da nova consultora; infraestrutura; exemplos práticos e filme.

Resumo dos Aspectos Negativos

Ausência de Jorge; pouca prática (2); falta de pontualidade do grupo; conteúdo complexo para pouco tempo.

4º Módulo: Domínio Pessoal:

Resumo dos Aspectos Positivos

Aplicabilidade do assunto; material utilizado; aprendizagem; produtividade; integração; esclarecimento dos assuntos do módulo anterior com as apresentações dos grupos; local e o tema abordado.

Resumo dos Aspectos Negativos

A falta de cumprimento do horário por parte de alguns integrantes.

Vivência de encerramento do Módulo 4 - “Eu me aplaudo por...” Falas espontâneas, em círculo:

- Oportunidade de dividir com vocês coisas que eu acredito.
- Pela alegria de viver.
- Por ter oportunidade de refletir.
- Pela vontade de aprender.
- Por compartilhar com todos desse trabalho.
- Pelo meu comprometimento com o SESI.
- Por estar com todos vocês nesse momento.
- Por completar 35 anos no SESI e continuar vestindo a camisa.
- Pela disponibilidade de me conhecer mais e a cada um de vocês.
- Pela sinceridade comigo mesmo, eu sozinho com o papel (exercício) e por compartilhar coisas nossas muito íntimas.
- Por estar com todos, aprendendo e convivendo.
- Por estar estreitando o contato com todos vocês, o momento está tendo um sabor especial.
- A determinação, coragem de todos para conhecer a minha região, o Araripe.
- Pela sede de aprender e pelo momento rico para minha vida pessoal e profissional.
- Oportunidade de “aprender a aprender”.
- Por compartilhar momento importante na vida do SESI (BSC, PDG).
- Por contribuir para realização da Missão do SESI.
- Por compartilhar vida pessoal e profissional e pela oportunidade que o SESI está me dando.
- Apoio da Direção ao meu trabalho.
- Por não estar vivendo a nostalgia dos outros 99.
- Pela busca constante do aprendizado; de reconstruir o SESI, observando novos conhecimentos, juntos com a Direção do SESI.
- Pela consciência que está sendo gerada e pela humildade e disposição para aprender.
- Oportunidade de estar interagindo, pela troca de experiências, pontos de vista.
- Por acreditar que é possível transformar uma organização e pela equipe maravilhosa que temos.
- Pelo momento muito rico para refazer a nossa trajetória- disposição para mudar.
- Por estar aqui; pela minha necessidade de compreender as minhas limitações para potencializar os ganhos.

Avaliação Aberta do Módulo 4 - Domínio Pessoal:

Respostas à pergunta: “Como saímos daqui?”:

- Saio, entendendo o significado, o conteúdo e com mais curiosidade para aprofundar o tema.
- Me fez repensar, avaliar muitas coisas, foi muito proveitoso.
- Um instrumento para nos conhecer melhor – como trazer para nossa vida pessoal e profissional.
- O nosso momento é muito próprio para refletir sobre o que estamos planejando para a empresa.
- A importância de cuidar de si para poder cuidar do outro; olhar para além das tarefas, estar atento às pessoas envolvidas.

- Às vezes é mais fácil dominar os outros do que a nós mesmos; é um campo que precisamos investir muito atenciosamente.
- Ter a consciência de que nunca seremos totalmente plenos.
- Muito satisfeita, veio ao encontro do meu momento atual, revisão de valores.

5º Módulo: Visão Compartilhada:

Resumo dos Aspectos Positivos

Abordagem do assunto; analogia com a música; presença do Quarteto de cordas; criatividade; inovação; integração; facilidade do aprendizado; participação; praticidade do módulo.

Resumo dos Aspectos Negativos

Pontualidade; conteúdo programático focado apenas na linha comportamental.

6º Módulo: Aprendizagem em Equipe:

Resumo dos Aspectos Positivos

Local do evento; participação e integração da equipe; busca do aprendizado.

Resumo dos Aspectos Negativos

Exercícios – desenho da mão; tempo do curso gasto assistindo o filme.

7º Módulo: Liderança em Ação:

Resumo dos Aspectos Positivos

Trabalho em grupo; tema do primeiro dia – Organização; metodologia com filmes; Tema Liderança; condução; objetividade; paralelo lançado entre o filme e o tema liderança; integração do grupo; dinâmica; local; horário.

Resumo dos Aspectos Negativos

Muito tempo na análise e discussão do filme; parte teórica da aula no sábado foi muito cansativa.

8º Módulo: Gestão na prática:

Resumo dos Aspectos Positivos

Participação da equipe; novos facilitadores; aplicabilidade do tema; descontração; objetividade; variedade da programação; conteúdo prático, dinâmico; apresentação de novos palestrantes.

Resumo dos Aspectos Negativos

O tempo disponibilizado aos palestrantes, pouco tempo para o trabalho sobre reuniões.

9º Módulo: Projeto Pessoal x Projeto SESI:

Resumo dos Aspectos Positivos

Material; conteúdo programático; a integração com o grupo; troca de conhecimentos; expectativa de continuidade; construção de uma nova relação: área meio e área fim; aprimoramento das práticas de liderança; alcance dos objetivos propostos pela organização; conhecimento dos avançados

Resumo dos Aspectos Negativos

Não registrado.

modelos gerenciais; competência e comprometimento dos consultores; oportunidade de aprendizado; crescimento pessoal e profissional.

Ver depoimentos que se seguem:

- “O SESI sempre representou para mim a verdadeira escola de vida, todas as oportunidades me foram dadas e o PDG foi mais um prêmio que degustei cada instante.”
- “Os facilitadores corresponderam a todas as minhas expectativas, muito profissionalismo, sensibilidade e em total sintonia com os participantes. Grandes mestres!”
- “Um dos méritos do programa foi exatamente a integração de todo o grupo, caindo barreiras, mitos, fazendo com que as pessoas saíssem de suas cadeiras, ‘seus cargos’, e enxergassem a instituição como um todo. Elevou a instituição, trouxe um novo fôlego, um alinhamento de ideias e metas, traçando um novo rumo”.
- “Percebemos a grande emoção desse momento de encantamento, e outras ações serão promovidas pela organização para o aperfeiçoamento profissional\excelência da gestão”.

DOCUMENTO 8

8 Relatório da Pesquisa de Clima Organizacional do SESI-PE/2012

Os dados extraídos da Pesquisa de Clima Organizacional constam do item 6.1, alínea “g” da Seção de Resultados, sumarizados nos quadros 31 e 32.