



**Universidade do Minho**  
Escola de Psicologia

Sofia de Jesus Martins Ferreira

**Formação Profissional e Compromisso Organizacional:  
A relação entre os dois conceitos**



**Universidade do Minho**

Escola de Psicologia

Sofia de Jesus Martins Ferreira

**Formação Profissional e Compromisso  
Organizacional:  
A relação entre os dois conceitos**

Dissertação de Mestrado  
Mestrado Integrado em Psicologia  
Área de especialização em Psicologia do Trabalho,  
das Organizações e dos Recursos Humanos

Trabalho realizado sob a orientação da  
**Prof. Doutora Ana Luísa Veloso**

Outubro de 2012

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO PARCIAL DESTA DISSERTAÇÃO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

### **Agradecimentos**

Em primeiro lugar gostaria de agradecer à minha orientadora, a Prof. Ana Veloso, por todo o incentivo e apoio prestado ao longo deste projeto.

De seguida, quero agradecer à EDP Gás pela disponibilidade em participar nesta investigação.

Quero também agradecer a todos os colaboradores que contribuíam para este projeto, respondendo ao “extenso” questionário.

Quero agradecer ainda à minha família, pai, mãe e irmã pelo apoio incondicional e contante motivação.

Também aos meus amigos, à Andreia (Nita), Andreia (Neia), Bruno, à Diana Teixeira e à Diana Pereira deixo aqui o meu profundo agradecimento.

Por último, quero agradecer ao Nelson pela verdadeira companhia ao longo desta “aventura” de 5 anos, que culmina com esta investigação. A ele um Muito Obrigado por Tudo.

## **Formação e Compromisso Organizacional: A relação entre os dois conceitos**

### **Resumo**

O presente estudo debruça-se sobre um tema ainda em fase de estudo inicial, nomeadamente pretende estudar a ligação entre a transferência da formação profissional, com base no modelo de Holton (1996) e o compromisso organizacional, segundo o modelo de três componentes de Meyer & Allen (1991). Para isso foi utilizada uma amostra de 52 sujeitos, de uma empresa de distribuição de gás natural. Os quais responderam ao *Learning Transfer System Inventory* (LTSI) e o *Organizational Commitment Questionnaire* (OCQ). A base desta investigação era a de que alguns fatores de transferência da formação (Apoio Social, Motivação e Benefícios percebidos) têm um impacto significativo nos níveis de compromisso organizacional geral e específicos (afetivo, normativo e instrumental) dos colaboradores. Os resultados foram obtidos através de testes de associação e demonstraram que, de facto, estes fatores de transferência têm um impacto significativo, sobretudo nos níveis gerais de compromisso, mas também no compromisso afetivo. Ou seja, no desejo dos colaboradores em permanecerem na organização. Estes resultados irão ser discutidos à luz de outras investigações anteriores, bem como serão dadas sugestões às organizações e, serão levantadas possibilidades de investigações futuras que enriqueçam os resultados encontrados.

**Palavras-Chave:** Formação Profissional, Avaliação da Formação, Transferência da Formação, Compromisso Organizacional.

## **Training and Organizational Commitment: The relationship between the two concepts**

### **Abstract**

The present study focuses on a topic still under initial study, it plans to study the link between the transfer of training, based on the model of Holton (1996) and organizational commitment, according to the model of three components of Meyer & Allen (1991). In order to achieve this we used a sample of 52 subjects, collected in a distribution company of natural gas. These subjects responded to the Learning Transfer System Inventory (LTSI) and Organizational Commitment Questionnaire (OCQ). The basis of this research was that some transfer of training factors (Social Support, Motivation and Perceived Benefits) have a significant impact on levels of general and specific organizational commitment (affective, normative and continuance) of the employees. The results obtained from tests of association demonstrated that, these transfer factors have in fact a significant impact, especially in general levels of commitment, but also on affective commitment. That is, in the desire of employees to remain in the organization. These results will be discussed in light of other previous investigations, suggestions will be given to organizations and possibilities for future research will be raised that can supplement the results found.

**Key-words:** Training, training evaluation, transfer of training, organizational commitment.

## Índice

Introdução	8
Formação	10
Compromisso Organizacional	17
Relação entre Compromisso Org. e Formação	22
Metodologia	
o Instrumentos	23
o Amostra	26
o Procedimentos	27
Resultados e Discussão	29
Conclusão/Propostas de investigação futura	36
Bibliografia	37

### Índice de Esquemas e Tabelas

<b>Esquema 1</b> - Análise das várias fases do processo formativo _____	10
<b>Esquema 2</b> - Modelo de Holton (1996) _____	16
<b>Tabela 1</b> – Matriz de Correlações OCQ _____	24
<b>Tabela 2</b> – Consistência Interna LTSI _____	26
<b>Tabela 3</b> – Resultados dos testes de associação _____	34

## Introdução

Ao longo das últimas décadas a função de recursos humanos (RH) tem vindo a experienciar grandes mudanças quanto ao seu papel nas organizações (De Cieri & Kramil, 2005; Grugulis et al, 2006). Vários são os fatores na origem destas mudanças, nomeadamente fatores ao nível teórico, demográfico, social mas, sobretudo, devido às atuais pressões e influências tecnológicas, económicas e políticas, que se têm verificado nos mercados nacionais e internacionais (Roger & Wright, 1998; Yeung & Berman, 1997; Thayer, 1997; Howard, 1995). Uma vez que os recursos humanos de uma organização representam um grande investimento e que a sua eficácia pode determinar o sucesso ou o fracasso de uma organização, a gestão de RH detém uma oportunidade única para melhorar a eficácia e produtividade de uma organização (Kumpikaité, 2007), tendo-se desta forma tornado, numa vantagem competitiva.

Uma das práticas de gestão de RH que tem vindo a ser, claramente, influenciada por esta necessidade de crescente competitividade dos mercados é a formação profissional. Mais do que nunca as organizações precisam e têm-se centrado na aprendizagem contínua da sua força de trabalho. No entanto, esta é uma prática que acarreta custos muito elevados e os investimentos das empresas, nesta área, já rondam os milhares de euros anuais (Velada, 2007).

Contudo, as expectativas das empresas é que estes investimentos se traduzam num aumento da performance organizacional, por exemplo através do aumento da produtividade e dos lucros, da redução de erros e do aumento das trocas comerciais (Huselid, 1995; Martocchio & Judge, 1997; Salas et al, 2000). Assim, com vista a uma constante melhoria dos processos associados a esta prática, vários estudos e investigações têm sido realizados. Estes estudos têm-se debruçado, por exemplo, ao nível das tecnologias, dos procedimentos e das práticas de formação e aprendizagem (Salas & Cannon-Bowers, 2001). Outro aspeto importante que tem vindo a ser estudado a este nível é a relação entre a formação e atitudes desejáveis de trabalho, que se têm vindo a relacionar positivamente, por sua vez, com a eficácia organizacional. Uma destas muitas atitudes desejáveis de trabalho que tem vindo a ser estudada é o compromisso organizacional (Bartlett, 2001).

Os vários estudos realizados permitiram encontrar um forte impacto do compromisso quer nas atitudes que os colaboradores exibem face à sua organização, quer dos comportamentos exibidos (ou a sua ausência) por estes. Assim, o compromisso torna-se fundamental, por exemplo, como preditor do turnover, como determinante da performance dos trabalhadores, ou ainda ao nível dos comportamentos de cidadania organizacional (Meyer & Allen, 1997).

Ou seja, este crescente interesse em estudar o compromisso organizacional deve-se ao facto de que têm vindo a ser encontradas indicações que denunciam consequências comportamentais positivas entre níveis elevados de compromisso organizacional com o comportamento dos

colaboradores e com atitudes de trabalho desejáveis (Meyer & Allen, 1997). A literatura demonstra também que colaboradores mais comprometidos são também colaboradores mais valiosos (Bartlett, 2001).

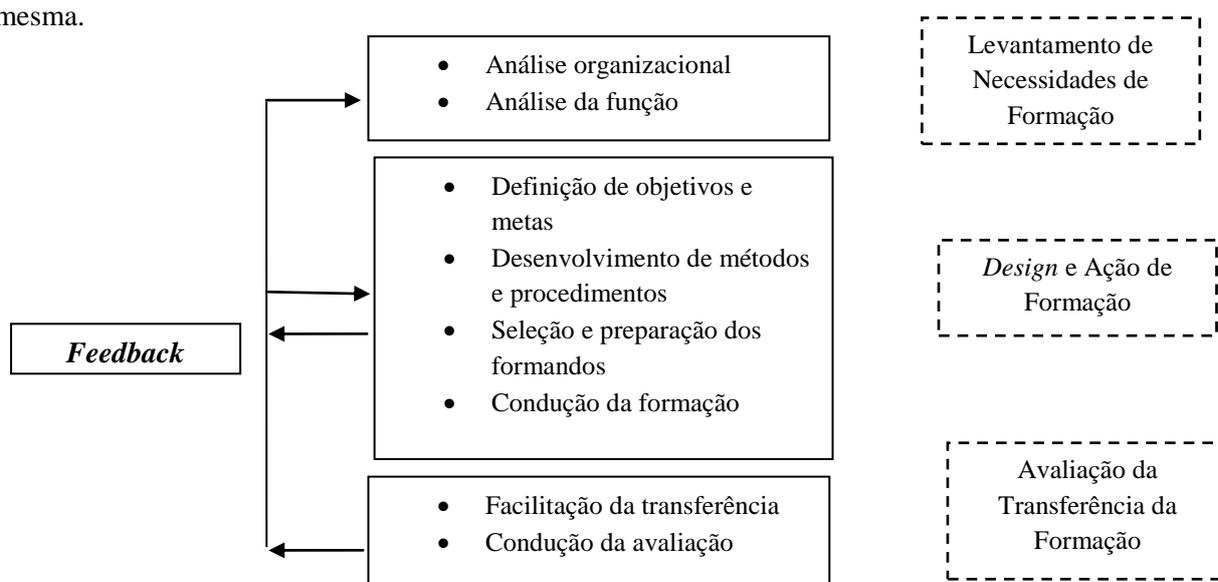
## Formação

O termo “formação” está geralmente associado a mudanças de comportamento do indivíduo ao nível profissional. Sendo que, estas mudanças incorporam não só o desenvolvimento técnico, mas também pessoal e social, que posteriormente se relacionam, de alguma forma com o trabalho (Bernardes, 2008).

Algumas tentativas de definição de formação têm-se referido a esta como sendo “a aquisição sistemática de competências e regras, conceitos e atitudes que conduzem à melhoria da performance” (Goldstein, 1993, p.3). Relativamente à formação profissional esta define-se como sendo toda a formação (...) dada nos locais da empresa e a uma pessoa que tem o *status* de trabalhador ou de empregado” (Viet, 1988, p.72). Para além disso, outros autores defendem que esta formação profissional deve ser também uma formação contínua. Definindo-a esta como sendo um aumento gradual das capacidades dos colaboradores para executar corretamente a sua profissão e as tarefas subsequentes da mesma Buckley e Caple (1991) ou Pineda (1995).

Tendo em conta estas ideias pode concluir-se que a formação se enquadra numa lógica social, pois favorece a promoção profissional e o aumento dos níveis de qualificação dos indivíduos. Para além disso, não só estes podem beneficiar com a formação, mas também as empresas e o país podem tirar partido dela, se esta se orientar pelos princípios de preparar os indivíduos para a vida e para uma cidadania ativa (Bernardes, 2008).

Nas organizações modernas a formação tem um papel muito importante ao nível do seu sucesso no mercado. Assim, dados os investimentos nesta área e, para que esta seja mais eficiente, a formação tem vindo a ser elaborada segundo os objetivos e os resultados pretendidos com a mesma.



**Esquema 1:** Análise das várias fases do processo formativo

- **Levantamento de necessidades de formação**

Devido aos elevados custos que uma ação de formação acarreta para a organização, é necessário, inicialmente, perceber e compreender se esta irá de facto produzir resultados satisfatórios. Ou seja, é necessário verificar-se se esta ação é ou não necessária para a organização (Arnold, Cooper & Robertson, 1998). Contudo, aceder às necessidades formativas não é um procedimento mecânico. Desta forma, McGhee e Thayer (1961) defendem que a forma mais correta de aceder a estas necessidades é feita tendo em conta a análise de três níveis básicos de análise, nomeadamente a organização, a profissão/função e a pessoa.

Relativamente à organização, inicialmente é necessário analisar examinar e identificar quais são as metas e os objetivos organizacionais. Para além disso, há ainda alguns “sinais” que podem ser considerados importantes, como é o caso por exemplo, de uma elevada taxa de erros de execução, ou ainda, elevados níveis de *stress* organizacional (Goldstein, 1993).

De seguida, é importante denotar que para a realização de qualquer formação é necessário ter um bom conhecimento sobre o comportamento a ser desenvolvido. O que, por sua vez, implica que se conheça o trabalho principal e as atividades e tarefas envolvidas, ou seja é necessário se conhecer bem a profissão/função em questão. Para se obter informações a este nível as principais técnicas utilizadas são as técnicas de análise do trabalho (*job analysis*), a análise de competências (*skill analysis*), e a análise de tarefas (*task analysis*) (Arnold, Cooper, & Robertson, 1998).

Por último, a análise ao nível da pessoa envolve sobretudo, a identificação das pessoas que necessitam de formação e o tipo de formação que estas precisam. Estas informações podem ser acedidas através da identificação de problemas de desempenho de funções, ou pela exigência de novos padrões de desempenho necessário para fazer face às constantes exigências do mercado. Para além disso, podem ainda ser utilizados questionários, entrevistas ou até observação direta para se aceder a estas necessidades (Goldstein, 1993; Arnold, Cooper, & Robertson, 1998).

- **Design da Formação**

As atividades de formação e de desenvolvimento devem ser desenhadas, de forma a, trazerem mudanças ao nível do comportamento das pessoas. E, a eficácia dessas atividades pode ser medida, por exemplo através do sucesso dessas mudanças. Assim, antes de se iniciar qualquer formação é necessário se estipularem quais os objetivos pretendidos e as formas de os alcançar.

Desta forma, um dos aspetos iniciais a ter em conta relativamente ao *design* de uma formação prende-se com a distinção entre as metas e os objetivos da formação. As metas envolvem geralmente uma declaração de intenção, enquanto os objetivos são muito mais específicos e precisos. Estes podem ser expressos através de três formatos, sendo eles, o comportamento final pretendido, as condições nas quais o comportamento irá ser exibido e, por último, qual é a performance *standard* do comportamento desejado (Arnold, Cooper, & Robertson, 1998). Para além disso, um dos problemas mais frequentes da formação reside na elaboração dos programas de formação, pois, o método de instrução deverá ser a primeira decisão relativa ao *design* da formação.

- **Transferência e Avaliação da Formação**

Um dos aspetos mais importantes para o desenvolvimento de programas de formação com sucesso prende-se com a transferência e a avaliação da formação. Isto porque a avaliação da formação permite a regulação do processo formativo, garantindo a sua adequação às necessidades. Permite ainda medir os resultados alcançados com a intervenção formativa e, por último permite desenvolver e melhorar todo o processo. Ou seja, a avaliação torna-se assim um instrumento estratégico para as organizações (Arnold, Cooper, & Robertson, 1998).

Para além disso, uma vez que a formação se constitui como um importante investimento financeiro para as organizações, bem como, é um grande esforço que estas fazem para formarem os seus colaboradores, existe uma grande necessidade para que seja demonstrado que a formação contribui, efetivamente, para desenvolver e melhorar as competências pessoais e profissionais dos colaboradores e, conseqüentemente, contribui para o desenvolvimento das organizações (Holton, 1996; Sala & Canon-Bowers, 2001).

Devido a esta importância atribuída à avaliação da formação, vários autores têm contribuído para a avaliação da mesma e da sua eficácia. Estes autores são nomeadamente Kirkpatrick (1976) com o desenvolvimento de um modelo de avaliação com base em quatro níveis. Ou ainda, Brinkerhoff (1988) com a proposta de desenvolvimento deste modelo inicial de avaliação para um modelo de seis estádios de avaliação da formação e, Phillips (2001), mais recentemente, com a inclusão da variável de retorno do investimento (ROI). Por último, autores como Holton (1996) e Tannenbaum *et al.* (1993) têm também

contribuído através do seu paradigma conceptual de compreensão dos modelos de eficácia da formação.

- Modelo de avaliação de quatro níveis de Kirkpatrick

Esta abordagem é uma das mais mencionadas ao longo da literatura acerca da avaliação da formação. Esta surgiu em 1959, por Donald Kirkpatrick e, consiste numa avaliação que segue quatro níveis sucessivos de avaliação, nos quais as informações dos níveis iniciais servem de base para os níveis seguintes (Kirkpatrick, 1994). Estes quatro níveis de avaliação são os seguintes:

Nível 1: Avaliação das Reações;

Nível 2: Avaliação das Aprendizagens;

Nível 3: Avaliação dos Comportamentos;

Nível 4: Avaliação do Impacto/Resultados.

Relativamente ao nível 1, da Avaliação das Reações, estas podem ser definidas como o quanto os formandos gostaram de uma determinada ação de formação. Ou seja, este nível avalia os sentimentos dos formandos, sendo necessário focar que, esta avaliação não inclui qualquer medição relativa à aprendizagem dos formandos (Kirkpatrick, 1976). Para aceder a estas informações a avaliação consiste, geralmente, em questionar os formandos sobre o grau de satisfação relativamente a determinados aspetos específicos da formação, como por exemplo, o desempenho do formador, ao material utilizado na formação, ou ainda relativas à utilidade desta (Alliger *et al*, 1997).

No que diz respeito ao nível 2, da Avaliação das Aprendizagens, é importante mencionar que apesar das reações dos formandos (nível 1) ser muito importante para o sucesso de uma formação, esta não assegura a efetiva aprendizagem do que a ação formativa abarca. Para Kirkpatrick (1976) estas aprendizagens referem-se aos princípios, factos e técnicas que foram compreendidas e absorvidas pelos formandos. A avaliação destes novos conhecimentos é feita, sobretudo, através de testes de conhecimentos declarativos (Alliger *et al.*, 1993) e ainda, através de modelos mentais (Kraiger *et al.*, 1993). É ainda aconselhável que esta avaliação seja feita a um nível pré e pós-formação, de

forma a, permitir uma comparação dos resultados. No entanto, o facto é que a maior parte das organizações apenas utiliza o formato pós-formação (Caetano, 2007).

Quanto ao nível 3, da Avaliação do Comportamento, é importante mencionar que esta se constitui bastante mais difícil do que as avaliações dos níveis anteriores. Sendo que é necessária a utilização de uma metodologia bastante mais complexa e, é ainda necessário considerar-se muitos mais fatores (Kirkpatrick, 1976). Esta avaliação tem como foco principal determinar em que medida os formandos estão a utilizar, no posto de trabalho, as aprendizagens obtidas na ação formativa (Alliger *et al.*, 1997; Phillips, 1991).

Para se fazer a avaliação dos comportamentos é necessário recorrer-se a uma avaliação sistemática, que deverá ser realizada antes e depois da formação. Para além disso, a avaliação da performance dos formandos deverá ser obtida através de vários elementos-chave que são, para além do próprio formando, os seus superiores, os seus subordinados e os pares. Por último, é ainda necessário mencionar que esta avaliação necessita de algum tempo após a realização da formação, sendo aconselhado um período de, pelo menos, três meses (Katz, 1956).

Relativamente ao nível 4, da Avaliação dos Resultados, é importante salientar que os objetivos da maioria das ações de formação podem ser definidos em termos de resultados desejados. Sendo que estes resultados podem ser classificados, por exemplo, como uma redução dos custos de produção, uma redução do *turnover* e do absentismo, bem como, podem ser um aumento da qualidade e/ou quantidade de produção, entre outros (Kirkpatrick, 1976, 1994). É mais uma vez aconselhável que esta avaliação seja feita pré e pós-formação (Phillips, 1991). Contudo, é extremamente difícil e, em alguns casos, impossível de fazer esta avaliação. A origem desta dificuldade está na obtenção dos indicadores mais adequados, bem como, está na dificuldade em isolar e ponderar as variáveis contingenciais internas e externas que afetam o desempenho organizacional (Alliger *et al.*, 1997).

Este modelo inicial de Kirkpatrick foi sendo alvo, ao longo dos tempos, de algumas críticas e de algumas propostas de melhoria do mesmo. Uma dessas propostas de melhoria é o modelo de Brinkerhoff (1988) que propõe uma avaliação baseada em seis níveis, que, na sua essência são dois níveis de avaliação formativa como percursos dos quatro níveis de Kirkpatrick. Contudo, este modelo tornou-se pouco utilizado e foi alvo de poucas investigações empíricas (Holton, 1996)

Uma outra proposta de melhoria a este modelo inicial foi a que acrescenta um quinto nível ao modelo de Kirkpatrick, sendo nomeadamente o nível de avaliação do retorno do investimento obtido com determinada ação de formação. Este nível baseia-se numa comparação entre os custos e benefícios da formação (Phillips, 1996).

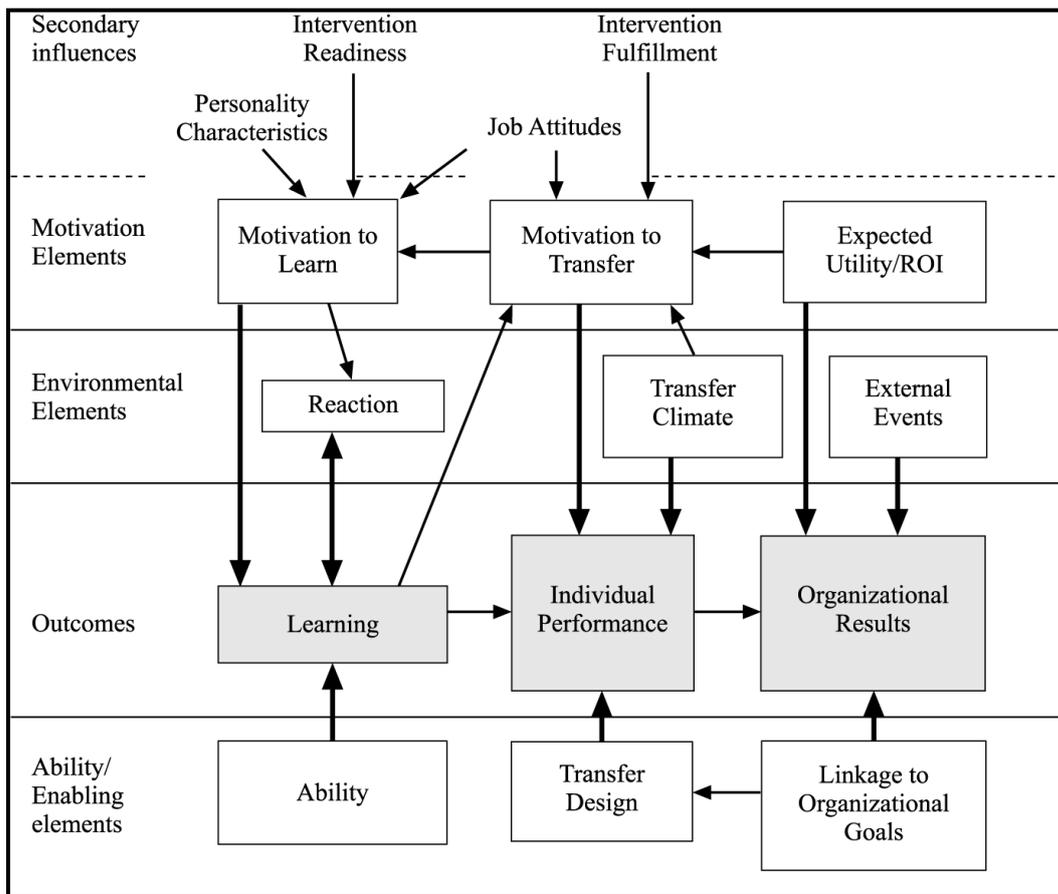
○ Modelo de Holton

Holton (1996), por sua vez, considerou que estes modelos constituem-se mais como taxionomias do que propriamente como modelos de avaliação (Bobko & Russel, 1991). Esta designação surge, pois os modelos falham na identificação de construtos de interesse para a avaliação. Tornando assim, impossível de se proceder a uma validação dos mesmos. Para além disso, as relações entre cada um dos níveis não foi demonstrada pelas investigações (Alliger & Janak, 1989).

Assim, uma vez que estes modelos não cumprem os pressupostos para a construção de uma teoria, tornou-se necessário criar um modelo que os cumprisse e permitisse assim, uma melhor avaliação dos resultados da formação. Desta forma, Holton (1996) criou um modelo de avaliação integrativo que tem em conta variáveis primárias e secundárias intervenientes nos resultados da formação. Este modelo foi construído através da análise das relações e construtos analisados em investigações empíricas anteriores, que visavam a construção de teoria e da integração do trabalho teórico existente (Glaser & Strauss, 1967). Um desses estudos é, por exemplo, o de Alliger e Janak's (1989), que descobriram que as reações à formação não são linearmente relacionadas com a aprendizagem. Ao invés disso, funcionam como moderadores ou mediadores dos resultados de aprendizagem. Conclui-se assim que o principal resultado que se pode retirar da utilização do modelo de quatro níveis é a existência, ou não, de algo errado com a formação (Holton, 1996).

O modelo proposto por Holton (1996) propõe três medidas primárias dos resultados da formação. Sendo eles a aprendizagem, definida como aquisição de conhecimentos desejados pela organização, como resultado da formação. A performance individual, ou seja, a mudança na performance de um indivíduo como resultado da aplicação das novas aprendizagens no posto de trabalho. E, por último, os resultados organizacionais traduzidos pelos resultados verificados ao nível organizacional como consequência da mudança da performance dos colaboradores. É ainda esperado que estes resultados surjam da habilidade dos colaboradores, do ambiente organizacional e da motivação.

Em cada um destes três resultados primários existem várias influências secundárias. Ao nível dos resultados de aprendizagem destaca-se, sobretudo, a influência da reação dos formandos (Mathieu, Tannenbaum, & Salas, 1992), da motivação para a aprendizagem (Cohen, 1990), dadas características pessoais (Tett, Jackson, & Rothstein, 1991) e da habilidade (Ree & Earles, 1991). Quanto aos resultados, estes podem ser influenciados pela motivação para transferir (Baldwin & Ford, 1988), pelo grau no qual as suas expectativas foram ou não atingidas com a formação (Goldstein, 1985), os resultados da aprendizagem (Tannenbaum, Mathieu, Salas, & Cannon-Bowers, 1991), as atitudes de trabalho, as condições de transferência e o *design* de transferência (Tzinner, Haccoun, & Kadish, 1991). Por fim, os resultados ao nível organizacional podem ser influenciados pela adequação da formação com os objetivos organizacionais, com a utilidade e retorno esperados (Mosier, 1990) e com fatores externos, por exemplo avarias de equipamentos.



**Esquema 2:** Modelo de Holton (1996)

## Compromisso Organizacional

O compromisso organizacional pode ser definido como “*uma ligação psicológica entre um colaborador e a sua organização que, torna menos provável a saída voluntária do colaborador da organização*” (Allen & Meyer, 1996, p. 252) Este surgiu nas últimas décadas, como sendo um aspeto crucial na compreensão das atitudes e comportamentos dos colaboradores face a uma determinada organização (Allen & Meyer, 1990).

Apesar das investigações levadas a cabo no âmbito do compromisso organizacional procurarem, sobretudo, encontrar e desenvolver modelos que quantifiquem e expliquem os diferentes níveis de compromisso dos indivíduos no trabalho, pode-se verificar que ao longo destas mesmas investigações tem havido uma evolução do conceito e das suas definições (Allen & Meyer, 1990). No início o compromisso era analisado segundo um ponto de vista unidimensional, através de abordagens mais específicas, como é o caso da de Mowday, Porter e Steers (1979). Hoje este conceito é aceite como sendo multidimensional, no qual são estudados vários componentes do compromisso, nomeadamente através das abordagens de Meyer e Allen (1991, 1997) ou de O’Reilly e Chatman (1986).

Estes inúmeros trabalhos desenvolvidos ao longo do tempo podem ser divididos não só pela sua abordagem dimensional, mas também segundo a sua abordagem conceptual. Relativamente a esta última, podem-se destacar três, como sendo mais estudadas, nomeadamente a abordagem instrumental ou calculativa, a afetiva e a normativa (Bastos, 1994).

- **Origem das diferentes abordagens**

Relativamente à abordagem instrumental, esta teve origem na sociologia, através do trabalho de um dos primeiros autores a estudar o compromisso organizacional, Howard Becker em 1960, com a sua publicação *Note on the Concept of Commitment*. Segundo este autor, o que faz com que os colaboradores estabeleçam determinados comportamentos na organização, que sejam consistentes ao longo do tempo, são os custos e os benefícios associados à saída da organização. Estes mecanismos psicossociais resultam da dinâmica das trocas entre indivíduo e organização, tendo estas sido denominadas como *side-bets*. Este termo refere-se então, à acumulação de investimentos que o indivíduo valoriza e que, caso abandone a organização os irá perder (Becker, 1960 in Cohen, 2007).

Por sua vez, a abordagem afetiva tem na sua origem as teorias organizacionais, nomeadamente o trabalho desenvolvido por Etzioni em 1961 e 1975. Para este autor o compromisso organizacional consiste no nível de conformidade que os indivíduos experienciam

relativamente às diretrizes organizacionais (Rodrigues; Franco, & Santos, 2005). Ou seja, ele relaciona os mecanismos que as organizações utilizam, de forma a, conseguirem obediência, com os padrões de envolvimento que estes desencadeiam nos trabalhadores (Bastos, 1993).

É nesta linha de pensamento que surge um dos trabalhos mais característicos desta abordagem, nomeadamente, o trabalho de Mowday, Steers e Porter (1974, 1979 e 1982). Estes autores definem o compromisso organizacional como sendo *“a força de identificação de um indivíduo com uma organização em particular e com a sua participação na mesma. Então, conceptualmente pode ser caracterizado por, pelo menos, três fatores: 1) uma forte convicção e aceitação dos objetivos e valores da organização; 2) uma disposição para exercer um esforço considerável em benefício da organização; 3) um forte desejo de permanecer como membro da organização”* (Mowday, Steers, & Porter, 1979, p. 226). Assim, quando os indivíduos se identificam com os objetivos e valores organizacionais e, os assumem como próprios, irão consequentemente desenvolver sentimentos de afeto, pertença e lealdade. Estes sentimentos, por sua vez, levam os indivíduos a manifestarem uma postura ativa na organização e no trabalho, que poderá ser caracterizada pela expressão *“Vestir a camisola”* (Fossá, 2003).

Por último, a abordagem normativa tem na sua base a Psicologia Social, através dos autores Azjen e Fishbein e o seu trabalho relativamente à estrutura das atitudes e o seu poder preditivo em relação ao comportamento (1976). Relativamente ao compromisso organizacional os trabalhos que caracterizam esta abordagem são os de Wiener (1982) e de Wiener e Vardi (1990).

Esta abordagem considera que o nível de compromisso exprimido pelos colaboradores depende de dois sistemas de análise. O organizacional, através do conceito de cultura, ou seja, do conjunto de valores partilhados que exercem pressões normativas sobre os colaboradores. E, o individual, que tem em linha de conta o fator motivacional na determinação do comportamento humano nas organizações. Assim, o compromisso organizacional é definido como um conjunto de pressões normativas, que o colaborador interioriza, que o fazem comportar-se de uma forma congruente com os objetivos e interesses organizacionais. Denota-se assim, que o compromisso surge da interação entre o sistema cultural (organizacional) e o motivacional (indivíduo) (Bastos, 1993; Mota & Fossá, 2005, & Weiner, 1982)

- **Modelo de três componentes do Compromisso Organizacional – Meyer e Allen**

Através das diferentes abordagens e definições de compromisso organizacional foi possível concluir que este pode apresentar diferentes formas e, pode direccionar-se para diferentes alvos. Assim, Meyer e Allen (1998) desenvolveram o seu modelo de três componentes (multidimensional), na tentativa de agrupar e considerar as semelhanças e diferenças verificadas nas anteriores concetualizações unidimensionais relativas a este conceito (Meyer & Allen, 1991).

Segundo estes autores, o compromisso pode ser definido como uma ligação psicológica que um indivíduo sente pela sua organização e que, reflete o grau de internalização e/ou adaptação do indivíduo perante as características ou perspectivas da organização (Meyer et al, 2002). Para Meyer e Allen *“um colaborador comprometido é aquele que permanece na organização (...), que vem trabalhar assiduamente, que tem um dia preenchido, protege os bens da organização e partilha os objetivos da organização”* (1997, in Ahmad & Bakar, 2003, p.8).

Para estes autores a ligação psicológica do indivíduo para com a organização pode ser predita por três fatores independentes, nomeadamente: 1) a crença e a aceitação dos objetivos e valores da organização; 2) os custos associados ao abandono da organização e 3) o sentimento de obrigação em permanecer na organização. Estes fatores foram designados, por Meyer e Allen de compromisso afetivo, instrumental e normativo, respetivamente (Ahmad & Bakar, 2003; Cohen, 2007; Meyer, Becker, & Vandenberghe, 2004). Os autores defenderam ainda que as razões que os levaram a distinguir diferentes formas de compromisso organizacional estão relacionados com o facto de que estas têm implicações bastante diferentes no comportamento do indivíduo (Meyer et al, 2002).

Outro aspeto importante que este trabalho permitiu concluir foi a possibilidade de o compromisso se direccionar com base em diferentes alvos e focos, por exemplo, para além da organização em si, pode ainda relacionar-se com a função, a equipa de trabalho, o supervisor, o cliente ou até mesmo o sindicato (Becker, Randall, & Riegel, 1995; Bishop & Scott, 2000; Neubert & Cady, 2001).

- Compromisso afetivo

Segundo Mathieu e Zajac (1990) enfoque deste compromisso tem vindo a ser descrito como uma vontade positiva de os colaboradores se comportarem de uma determinada forma dentro da organização. Sendo também descrita como uma ligação psicológica que as pessoas têm com a sua organização, faz com que os indivíduos permaneçam na organização *“porque assim o querem”* (Meyer & Allen, 1991, p. 7).

Além disso, esta forma de ligação tem sido considerada como um fator determinante de lealdade e dedicação. Pois, os colaboradores com um compromisso afetivo são vistos como tendo uma forte sensação de pertença e de identificação, o que, por sua vez aumenta o seu envolvimento com as atividades da organização, bem como aumenta a sua vontade em alcançar os objetivos organizacionais e o seu desejo em permanecer na mesma (Meyer & Allen, 1991; Mowday, Porter, & Steers, 1982).

Em termos comportamentais este enfoque corresponde a resultados extremamente positivos e estratégicos, sobretudo para aquelas empresas que vêm nas pessoas a forma de obter vantagem competitiva.

- Compromisso Instrumental

O compromisso instrumental constitui um enfoque no qual o compromisso resulta dos custos e benefícios associados com a saída ou manutenção da posição de um determinado colaborador na sua organização (Becker, 1960; Meyer & Allen, 1997).

Ou seja, os custos associados com a mudança da forma de agir dos colaboradores, tendo em conta, por exemplo, mecanismos psicossociais, bem como as trocas e investimentos que foram até então efetuadas entre o indivíduo e a organização (*side-bets*), são o que determinam a permanência do colaborador nessa organização (Brown, 1996). Contudo, é de salientar que níveis elevados de compromisso de continuidade podem ser considerados negativos (Allen & Meyer, 1996; Meyer & Allen, 1997).

- Compromisso normativo

Segundo Meyer e Allen (1991) o compromisso normativo traduz-se num sentimento de obrigação do colaborador em permanecer na organização. Para estes autores (1988) esta forma de compromisso baseia-se em sentimentos de obrigação moral e de responsabilidade para com a organização e/ou pessoas que fazem parte dela. Mathieu e Zajac (1990), descrevem-na também como uma atitude geral de lealdade que tem um papel determinante nas interações sociais dentro da organização. Pois, segundo este enfoque, a base deste vínculo refere-se à introjeção, por parte do indivíduo, de valores e padrões culturais da organização. O que, por sua vez, leva a que se gerem sentimentos de obrigação para contribuir para a mesma (Meyer & Allen, 1997).

- **Antecedentes do Compromisso**

Existem ainda algumas investigações que se focam em aspetos individuais como sendo antecedentes do compromisso organizacional. Alguns desses aspetos são, por exemplo, a idade e a antiguidade dos colaboradores, o seu género ou ainda o nível de escolaridade.

Relativamente à idade e antiguidade dos colaboradores estas usualmente covariam tendo em conta a posição que o indivíduo ocupa na organização. Contudo, estão geralmente associadas positivamente com o compromisso organizacional (Allen & Meyer, 1990; Lok & Cawford, 2001;

Williams & Hazer, 1986; Mathieu & Zajac, 1990). As investigações têm também demonstrado que os trabalhadores mais velhos estão mais satisfeitos com a sua profissão (Mathieu & Zajac, 1990).

No seguimento destes dados foi levantada as seguintes hipóteses de investigação:

- Hipótese 1: Colaboradores mais velhos estão associados a níveis mais elevados de compromisso organizacional.
- Hipótese 2: Colaboradores com mais anos de antiguidade na empresa estão associados a níveis mais elevados de compromisso organizacional.

No que diz respeito ao género dos colaboradores e a sua relação com o compromisso organizacional, apesar de tudo não se têm encontrado relações entre eles. Ou seja, nos vários estudos realizados em torno desta relação, os resultados têm demonstrado uma fraca ou inexistente relação entre eles. Não se tendo vindo a encontrar um efeito direto entre os níveis de compromisso organizacional tendo em conta o género dos colaboradores (Aven *et al.*, 1993; Mathieu & Zajac, 1990; Mottaz, 1988; Mowday *et al.*, 1982; Ngo & Tsang, 1998).

Desta forma, a hipótese de investigação levantada é a seguinte:

- Hipótese 3: Não existe associação entre o género dos colaboradores e os níveis de compromisso organizacional verificados.

Por último, os estudos centrados na relação entre nível de escolaridade dos colaboradores e o compromisso organizacional, têm demonstrado existir uma relação negativa entre eles. Ou seja, os colaboradores mais qualificados têm demonstrado níveis mais baixos de compromisso organizacional (Mathieu & Zajac, 1990; Mottaz, 1988; Mowday *et al.*, 1982).

Assim, a seguinte hipótese de investigação foi levantada:

- Hipótese 4: Colaboradores com níveis mais elevados de escolaridade (ex: Ensino Superior) estão associados com níveis mais baixos de compromisso organizacional.

### **Relação entre formação e compromisso organizacional: Restantes Hipóteses de Investigação**

**Hipótese 5:** *Existe uma associação positiva entre o apoio social (por parte dos supervisores e pares) para a formação e o nível de compromisso organizacional verificado.*

O'Driscoll e Randall (1999) previram que o apoio para a formação por parte dos supervisores e dos colegas tem uma associação positiva com o compromisso organizacional. Sendo que este apoio tem também um importante papel na decisão de os colaboradores participarem nas formações e no desenvolvimento da sua atividade (Noe & Wilk, 1993). O apoio social tem um impacto importante na frequência e duração das experiências de formação nas quais os indivíduos participam, bem como, nas suas atitudes acerca da utilização da formação (Tharenou, 1997).

**Hipótese 6:** *Existe uma associação positiva entre os benefícios percebidos da formação com o nível de compromisso organizacional apresentado pelos colaboradores.*

Kinicki *et al.* (1992) descobriram que a ligação entre as práticas de gestão de recursos humanos e as atitudes de trabalho dos colaboradores é mediada pela perceção que os colaboradores têm do impacto destas mesmas práticas ao nível dos benefícios que recebem. Assim, os benefícios da formação têm afetado a participação e o envolvimento dos colaboradores com as atividades e a transferência da formação. Nordhaug (1989) identificou três tipos de benefícios que os indivíduos podem obter com a formação, sendo eles, os pessoais, os de carreira e os relacionados com benefícios do trabalho. Desta forma, os benefícios que advêm da formação, que são percebidos como positivos, têm vindo a ser relacionados com a exibição de sentimentos mais fortes de compromisso com a organização.

**Hipótese 7:** *Existe uma associação positiva entre os níveis de compromisso organizacional e os níveis de motivação com a formação.*

A motivação para aprender pode ser definida como o desejo específico de um formando aprender um conteúdo de uma ação de formação (Noe, 1986; Noe & Scmit, 1986). Desta forma, elevados níveis de motivação para aprender resultam num aumento da performance na aprendizagem (Quinones, 1995). Para além disso, o compromisso encontra-se positivamente relacionado com elevados níveis de motivação para a formação e para a transferências das aprendizagens (Cheng, 2001). Também Bartlett (2001) encontrou uma significância positiva na relação entre a motivação para aprender com as formas de compromisso afetivo e normativo.

## Metodologia

- Instrumentos

### 1. OCQ

Com, o intuito de avaliar os níveis de compromisso organizacional foi utilizado o *Organizational Commitment Questionário (OCQ)* de Mowday, Steers e Porter (1979) adaptado à população portuguesa por Carochinho, Neves e Jesuíno (1998).

O questionário original foi desenvolvido com 15 itens (15 questões) que abarcam os 3 componentes do compromisso organizacional, tendo-se mantido o número de itens para a versão portuguesa. As respostas são dadas numa escala do tipo *Lickert*, que variam de 1 a 7, sendo que o 1 corresponde a *Discordo Fortemente* e o 7 a *Concordo Fortemente*. Sendo ainda necessário salientar que os itens 3, 7, 9, 11, 12 e 15 têm a pontuação atribuída no sentido inverso. Desta forma, o nível de compromisso de um sujeito pode ser obtido através do cálculo total destes 15 itens.

No que diz respeito às propriedades psicométricas foi necessário analisar a Fidelidade do questionário bem como a Validade do mesmo. Quanto à Fidelidade, esta diz respeito à consistência dos resultados fornecidos pelo questionário, ou seja, se passarmos este questionário em diferentes momentos temporais, aos mesmos sujeitos, iremos obter os mesmos resultados (Martins, 2011). Para se avaliar o questionário a este nível é necessário verificar-se o *alfa* de Cronbach, que neste é caso é de 0.73, valor algo baixo, uma vez que na validação para a população portuguesa o *alfa* de Cronbach obtido foi de 0.85.

Para além disso foi ainda necessário se analisar a Validade de Construto, quer ao nível da variância explicada, quer ao nível da correlação entre os itens. Para se verificar a Validade inicialmente é necessário verificar-se os testes de *KMO*, que obteve um resultado de 0.80 e, o *Bartlett's Test of Sphericity* que se demonstrou estatisticamente significativo ( $p = .000$ ). Estes valores garantem assim a validade de construto para este questionário. Para além disso verificou-se que os três fatores do questionário explicam, no seu conjunto 62,23% da variância explicada. Valor relativamente superior à encontrada na validação do questionário para a população portuguesa, que foi de 54%. Por último procedeu-se à verificação das correlações entre os itens e a sua saturação nos três fatores, os resultados encontrados foram os demonstrados na tabela seguinte:

ITENS	FATOR 1	FATOR 2	FATOR 3
1	<b>.71</b>	.00	-.04
2	<b>.81</b>	-.15	.01
3	.06	<b>.32</b>	<b>.65</b>
4	.25	-.12	-.08
5	<b>.85</b>	-.19	.03
6	<b>.92</b>	.02	.01
7	-.02	.08	<b>.66</b>
8	<b>.82</b>	-.00	.03
9	-.05	<b>.79</b>	-.05
10	<b>.90</b>	.07	-.04
11	-.11	<b>.82</b>	.19
12	-.19	-.05	<b>.61</b>
13	.10	.08	<b>-.87</b>
14	<b>.89</b>	.06	.03
15	.16	<b>.81</b>	.14

**Tabela 1** – Matriz de correlações fatoriais OCQ

É ainda importante salientar que o item 3 tem uma saturação mais elevada no fator 3 (.65) do que no fator 2 (.32), no entanto, como saturou nos dois fatores optou-se por utilizar este item no fator 2, de modo a manter a estrutura da versão de Carochinho, Neves e Jesuíno (1998).

## 2. LTSI

Para avaliar os aspetos relacionados com a Formação, mais propriamente com a transferência da formação foi utilizado o *Learning Transfer System Inventory* (LTSI). Este questionário foi elaborado por Holton e colaboradores (1997) e, inicialmente, continha 66 indicadores, 49 sobre o clima de transferência e 17 sobre a oportunidade de desempenho, tendo sido divididos por 9 fatores. Para além disso este era ainda designado de *Learning Transfer Questionnaire* (LTQ). Os nove fatores iniciais eram a Oportunidade para utilizar a formação, Design de Transferência, Suporte de Pares, Suporte de Supervisor, Resistência/Abertura à mudança, Resultados Pessoais Negativos, Resultados Pessoais Positivos e Validade de Conteúdo.

Anos mais tarde este instrumento foi ajustado ao modelo de Holton (1996), tendo-lhe sido acrescentados 7 novos construtos, nomeadamente o Esforço de Transferência (Expectativas de Desempenho), Desempenho (Expectativas de Resultados), Auto-eficácia de Desempenho, Capacidade Pessoal para Transferir, *Feedback* de Desempenho, Motivação para Transferir e Preparação Prévia dos Formandos. Nesta altura a designação foi também alterada para *Learning*

*Transfer System Inventory* (LTSI), nome pelo qual é hoje conhecido. Para além disso, os 16 fatores eram representados por 112 indicadores que passaram a ser divididos em 2 domínios de construtos diferentes. Nomeadamente, um sobre as escalas específicas da formação (composto por 76 indicadores e 11 fatores) e outro relativo aos domínios gerais da formação (composto por 36 indicadores e 5 fatores).

Ao longo do tempo foram realizadas várias validações ao LTSI (Holton *et al.*, 2000; Holton & Bates, 2002). O resultado destas validações é um questionário atual de 89 indicadores, que representam 16 fatores de transferência. No qual o domínio específico da formação é composto por 63 indicadores que representam 11 fatores. Nomeadamente a Preparação Prévia dos Formandos, Motivação para Transferir, Resultados Pessoais Positivos, Resultados Pessoais Negativos, Capacidade Pessoal para Transferir, Suporte de Pares, Suporte de Supervisor, Sanções do Superior, Perceção da Validade de Conteúdo, Design de Transferência e Oportunidade para Utilizar a Formação. Por sua vez, o Domínio Geral da Formação é composto por 26 indicadores que representam 5 fatores, sendo eles o Esforço de Transferência (Expectativas de Desempenho), Desempenho (Expectativas de Resultados), Resistência/Abertura à Mudança, Auto-eficácia de Desempenho e *Feedback* de Desempenho. As respostas são dadas numa escala do tipo *Lickert* que vão de 1 a 5, no qual 1 se refere a *Discordo Totalmente* e 5 refere-se a *Concordo Completamente*. Por último os itens 11, 12, 20, 26, 27, 61, 63, 64, 73, 74, 76 e 77 têm a pontuação atribuída de forma invertida.

O LTSI foi validado para a população portuguesa em 2007, na Tese de Doutoramento de Raquel Velada, orientada pelo Prof. Doutor António Caetano. Nesta validação foram encontradas duas versões do LTSI. Uma delas era constituída por 11 fatores e a outra por 14 fatores. No entanto as características psicométricas desta última versão indicam que esta será a mais adequada, pelo que será então esta a versão que servirá de base a este estudo.

É ainda importante salientar que para este estudo não foram utilizados todos os fatores (sub-escalas) do LTSI. Dado que diferentes sub-escalas estão validadas independentemente e têm uma forte consistência interna, optou-se por utilizar apenas as sub-escalas de relevância para este estudo. Sendo estas o Apoio de Pares, o Apoio de Supervisor, o *Feedback* de Desempenho, a Motivação para Transferir, Esforço de Transferência (Expectativas de Desempenho), Desempenho (Expectativas de Resultados), Preparação Prévia dos Formandos e Resultados Pessoais Positivos. Desta forma, a análise das características psicométricas que se segue é feita apenas com base nestas sub-escalas.

Relativamente à Fidelidade o *alfa* de Cronbach encontrado é de 0.96, o que pode ser considerado bastante bom, uma vez que é desejável que este valor igual ou superior a 0.80 (Martins, 2011).

No que diz respeito à Validade do Questionário, esta também está garantida, uma vez que o teste de KMO apresenta o valor de 0.81 e o *Bartlett's Test Of Sphericity* é estatisticamente significativo ( $p= .000$ ). Quanto à Validade de Construto, estas 8 sub-escalas permitem explicar 77,17% da variância encontrada. Por último, a consistência interna destas sub-escalas será apresentada no gráfico abaixo (Gráfico 3). É importante ressaltar que só foi possível fazer uma comparação com os dados da versão portuguesa do LTSI nesta fase, uma vez que os restantes valores foram calculados originalmente tendo em conta todos os itens e fatores, o que não acontece neste estudo.

SUB-ESCALAS	LTSI-VERSÃO PORTUGUESA	LTSI-ESTUDO
<b>Apoio/Suporte de Pares</b>	.83	.79
<b>Apoio/Suporte de Supervisor</b>	.87	.84
<b>Feedback de Desempenho</b>	.84	.80
<b>Motivação para Transferir</b>	.78	.74
<b>Preparação Prévia dos Formandos</b>	.57	.94
<b>Esforço de Transferência (Expectativas de Desempenho)</b>	.80	.89
<b>Resultados Pessoais Positivos</b>	.82	.85
<b>Desempenho (Expectativas de Resultados)</b>	.79	.82

**Tabela 2:** Consistência Interna LTSI

- Amostra

Para a recolha dos dados em análise, os dois questionários anteriormente mencionados foram aplicados aos colaboradores do Grupo EDP inseridos na EDP Gás, em Portugal. Empresa cuja atividade central é a distribuição de Gás Natural no Norte de Portugal (29 concelhos a norte do Rio Douro).

No total foram distribuídos 93 inquéritos, tendo sido posteriormente recolhidos 56. O que se traduz numa taxa de resposta de aproximadamente 60%. Salienta-se, no entanto, que apenas 52 destes questionários foram utilizados para análise. Os restantes 4 foram excluídos da amostra por falta de preenchimento de um elevado número de itens nos questionários, sendo que dois dos quais não preencheram o questionário LTSI.

Assim, dos 52 participantes tidos em conta para este estudo, 43 (82,7%) são do sexo masculino e apenas 9 (17,3%) são do sexo feminino. Relativamente à idade dos participantes, 18 (34,8%) dos sujeitos tem entre 25 e 35 anos (inclusive), 24 (46,2%) tem os 36 e os 45 anos (inclusive) e 10 (19,2%) tem idade superior a 45 anos. Quanto às habilitações académicas dos mesmo, 22 (42,3%) dos participantes concluiu o Ensino Secundário ou equivalente, enquanto que, 30 (57,7%) tem alguma Formação Superior. Ao nível da antiguidade no Grupo EDP 13 (25%) é de 1 a 3 anos, 9 (17,3%) é de 4 a 6 anos, 2 (3,8%) é de 7 a 10 e, por último, 28 (53,8%) é de mais de 10 anos.

No que diz respeito à última formação frequentada, 22 (42,3%) dos participantes esteve numa ação de formação de cariz comportamental, enquanto que, 30 (57,7%) estiveram numa formação de cariz técnico.

- Procedimentos

Inicialmente, após a análise bibliográfica em torno do Compromisso Organizacional e da Transferência de Formação e, após a definição das hipóteses de investigação, foi necessário escolher os questionários mais adequados para avaliar os dados pretendidos. Assim, os questionários que mais se enquadravam com os objetivos de investigação foram o OCQ (Carochinho, Neves, & Jesuino, 1998) e o LTSI (Velada & Caetano, 2007).

Relativamente ao OCQ, uma vez que este é um questionário que os autores já publicaram, o acesso a este foi bastante rápido e não foi necessário pedir autorização aos mesmos para a sua utilização.

Quanto ao LTSI, este por sua vez, não é um instrumento publicado, pelo que foi necessário pedir autorização ao Dr. António Caetano, responsável pelo questionário validado em Portugal. Esta autorização foi feita por e-mail, no qual foi necessário a assinatura de um contrato. Para além disso, uma vez que não utilizei o questionário completo, precisei de fazer a exclusão dos itens e sub-categorias que não utilizei. Foi ainda necessário adequar a parte inicial do questionário, relativa às questões demográficas, de forma a, adaptar-se à população em estudo.

A fase seguinte foi a fase de seleção dos participantes. A opção pelos colaboradores da Empresa EDP Gás deu-se devido ao facto de, no momento da recolha de dados, estar a realizar o meu estágio curricular. O que facilitava bastante o acesso e o contacto com os praticantes. Assim, esta amostra é uma amostra por conveniência (Almeida & Freire, 2003). Por último, ambos os questionários foram entregues pessoalmente a todos os colaboradores da Empresa, juntamente com uma pequena apresentação do projeto de investigação no qual lhes era pedida colaboração.

Numa última fase antes de se proceder à análise estatística dos dados de investigação, foi necessário verificar a Sensibilidade, a Fidelidade e a Validade dos questionários em questão para a amostra em estudo. Por último, irão ser realizados os testes estatísticos adequados às hipóteses de investigação, bem como serão analisados e discutidos os resultados obtidos.

## Resultados e Discussão

### • Hipótese 1

A primeira hipótese de investigação pretende estudar se a idade dos participantes está associada com os níveis de compromisso geral e, com os níveis mais específicos do compromisso, nomeadamente com compromisso afetivo, normativo e instrumental. Uma vez que a idade dos participantes aparece sob a forma de variável ordinal e que os níveis de compromisso (geral e específicos) estão sob a forma de variáveis intervalares (totais dos itens) o teste de associação mais adequado é o teste de coeficiente de correlação de Spearman (Martins, 2011; Pereira 2008).

Os resultados obtidos demonstram que não existe nenhum tipo de associação estatisticamente significativa entre a idade dos sujeitos e o compromisso geral ( $r_{sp} = -.01$ ,  $p = .97$ ). Bem como, não foi encontrada nenhuma significância estatística relativamente à associação entre a idade e o compromisso afetivo ( $r_{sp} = .07$ ,  $p = .65$ ), ou com o compromisso normativo ( $r_{sp} = -.05$ ,  $p = .72$ ) e, com o compromisso instrumental ( $r_{sp} = -.08$ ,  $p = .59$ ).

### • Hipótese 2

Na segunda hipótese de investigação propôs-se estudar a relação entre a Antiguidade no Grupo EDP e os níveis gerais e específicos do compromisso organizacional. O teste mais adequado para testar esta hipótese é o teste de coeficiente de correlação de Spearman, uma vez que a Antiguidade se encontra sob a forma de variável ordinal e os níveis gerais e específicos de compromisso se encontram sob a forma de variáveis intervalares (Martins, 2011; Pereira, 2008).

Mais uma vez os resultados encontrados não demonstraram nenhuma associação estatisticamente significativa entre a antiguidade dos colaboradores e os níveis gerais de compromisso ( $r_{sp} = -.06$ ,  $p = .66$ ). Também não foi encontrada significância estatística da antiguidade com os níveis de compromisso afetivo ( $r_{sp} = .11$ ,  $p = .43$ ), ou com os níveis de compromisso normativo ( $r_{sp} = -.20$ ,  $p = .16$ ), nem com os níveis de compromisso instrumental ( $r_{sp} = -.07$ ,  $p = .61$ ).

### • Hipótese 3

A terceira hipótese de investigação em estudo centrava-se em perceber a possível associação entre o sexo dos participantes (variável de natureza ordinal) e os níveis gerais e específicos do Compromisso Organizacional (variáveis de natureza intervalar). Assim, dada a

natureza das variáveis em estudo o teste mais adequado para o estudo desta associação é, novamente, o coeficiente de correlação de Spearman (Martins, 2011; Pereira, 2008).

Os resultados encontrados vão ao encontro daquilo que a literatura tinha indicado. Ou seja, de facto, não foi encontrada nenhuma relação estatisticamente significativa entre o sexo dos sujeitos com o seu nível de Compromisso geral ( $r_{sp} = -.20$ ,  $p = .16$ ). Nem com o seu nível de Compromisso afetivo ( $r_{sp} = -.19$ ,  $p = .17$ ), ou com o nível de compromisso normativo ( $r_{sp} = .20$ ,  $p = .89$ ), bem como, também não foi encontrada nenhuma associação significativa entre homens e mulheres ao nível do compromisso instrumental ( $r_{sp} = -.10$ ,  $p = .49$ ).

- **Hipótese 4**

A quarta hipótese centrava-se em estudar a associação entre o nível de escolaridade dos colaboradores e os níveis de compromisso organizacional verificado. Sendo aqui importante salientar o facto de que a amostra em estudo é apenas constituída por indivíduos que têm pelo menos o 12º ano ou equivalente. Assim, dado que as habilitações literárias dos sujeitos se encontram sobre a forma de uma variável de natureza ordinal, o teste de associação mais adequado é o coeficiente de correlação de Spearman (Martins, 2011; Pereira, 2008).

Os resultados revelaram a existência de uma associação negativa marginalmente significativa entre as habilitações académicas dos sujeitos o seu nível geral de compromisso organizacional ( $r_{sp} = -.25$ ,  $p = .08$ ). O que demonstram que os colaboradores com níveis mais baixos de habilitações literárias tendem a apresentar níveis mais elevados de compromisso organizacional.

Relativamente aos valores específicos do compromisso organizacional, afetivo, normativo e instrumental, não foi encontrada nenhuma associação significativa com as habilitações académicas ( $r_{sp} = -.16$ ,  $p = .25$ ,  $r_{sp} = -.20$ ,  $p = .15$ ,  $r_{sp} = -.19$ ,  $p = .19$ ).

### **Discussão dos Resultados das Variáveis Demográficas**

As quatro hipóteses iniciais prendem-se com variáveis de carácter demográfico (idade, antiguidade, género e habilitações académicas). E, apesar de os resultados encontrados não serem significativos em nenhum dos casos quando associados com os níveis de compromisso organizacional geral e específicos, existem vários outros estudos anteriores nos quais são encontrados resultados significativos.

As investigações em torno da influência da idade no compromisso organizacional têm encontrado que os indivíduos mais velhos têm apresentado níveis significativamente mais elevados de compromisso, nomeadamente ao nível do compromisso afetivo (Allen & Meyer, 1990; Mowday *et al.*, 1982; Mathieu & Zajac, 1990; Lok & Crawford, 2001). Relativamente à antiguidade estes

estudos têm encontrado que os colaboradores com mais antiguidade na empresa têm níveis significativamente mais elevados de compromisso, também quanto aos níveis de compromisso afetivo. No entanto, relativamente ao compromisso normativo e instrumental, estes mesmos estudos demonstraram que a idade e a antiguidade não têm um papel importante, tal como verificado nos resultados deste estudo. Ou seja, apesar de os colaboradores se sentirem emocionalmente ligados à organização, não implica que não a abandonem no caso de irem para uma outra na qual tenham a possibilidade de receber mais benefícios (Tan & Akhtar, 1998; Irvin, Coleman, & Cooper, 1997). Para além disso o tempo em que um colaborador permanece na organização não é um preditor de sentimentos de obrigação em permanecer na mesma (Ahmad & Bakar, 2003).

No que diz respeito ao género dos participantes e, apesar de a literatura também já apontar para uma ausência de resultados significativos (Ngo & Tsang, 1998), optou-se por estudar esta relação, uma vez que a amostra é constituída maioritariamente de sujeitos do sexo masculino. No entanto os resultados vão ao encontro com o inicialmente previsto não se verificando nenhuma associação entre ambas as variáveis.

Por último, no que diz respeito às habilitações académicas dos sujeitos as investigações anteriores (DeCotiis & Summers, 1987) têm demonstrado que os colaboradores com menos formação percebem como mais elevados os custos de abandonar a organização atual, levando assim a um maior nível de compromisso instrumental. Por outro lado, os colaboradores com um nível mais elevado de habilitações académicas sentem que têm pouco a perder e abandonar a sua organização, tornando-se, por vezes, menos comprometidos. Para além disso, outro fator que pode estar relacionado com os baixos níveis de compromisso organizacional dos colaboradores com habilitações académicas superiores prende-se com o facto de que, estes têm também expectativas bastante mais elevadas quanto ao seu papel na organização (Ahmad & Bakar, 2003).

Em suma, com os resultados obtidos neste estudo pode-se verificar aquilo que Mathieu e Zajac (1990) haviam demonstrado. Ou seja, que as variáveis demográficas detêm um papel relativamente pequeno no desenvolvimento do compromisso organizacional. Sendo que, outros fatores, como as experiências atuais e anteriores de trabalho, por exemplo se constituem como uma variável mais determinante nos níveis de compromisso encontrados (Meyer, Stanley, Herscovitch, & Topolnytsky, 2001). Outro fator que, nesta amostra poderá ser mais determinante nos níveis de compromisso, é por exemplo, a questão dos benefícios que cada colaborador tem por pertencer a esta organização.

Relação entre Transferência da formação e Compromisso Organizacional

- **Hipótese 5**

Esta investigação é a primeira que se centra em perceber a associação existente entre alguns aspetos da transferência da formação, nomeadamente neste caso o Apoio Social para a transferência, com os níveis gerais e específicos do compromisso organizacional.

Como ambas as variáveis em estudo são totais de sub-escalas, portanto são variáveis de natureza intervalar, foi necessário inicialmente proceder-se à Análise Exploratória de Dados (AED) para se verificar quais os testes mais adequados a utilizar. Uma vez que a variável Apoio Social (total) demonstrou logo não ter a normalidade da distribuição garantida (Kolmogorov-Smirnov= .02; Shapiro-Wilk= .05) o teste mais adequado para testar esta hipótese passar a ser, mais uma vez, o coeficiente de correlação de Spearman (Martins, 2011; Pereira, 2008).

Os resultados encontrados demonstram a existência de uma associação positiva estatisticamente significativa entre o Apoio Social para a transferência da formação e os níveis de compromisso organizacional Gerais ( $r_{sp} = .55$ ,  $p = .00$ ). O que significa que os indivíduos que recebem mais apoio dos seus pares e dos seus supervisores, para transferirem os novos conhecimentos adquiridos na formação, demonstram um maior grau de compromisso com a sua organização.

Relativamente à relação entre o Apoio Social e os níveis de compromisso afetivo, esta também se demonstrou uma relação positiva estatisticamente significativa ( $r_{sp} = .58$ ,  $p = .00$ ). Isto por sua vez significa que os indivíduos com maior Apoio Social para a transferência da formação demonstram também uma maior aceitação dos valores e objetivos da organização.

No que diz respeito à associação entre o Apoio Social e o compromisso normativo, esta não se verificou significativa ( $r_{sp} = .05$ ,  $p = .70$ ). Por último, os resultados encontrados entre o Apoio Social e o compromisso instrumental revelaram-se mais uma vez significativos ( $r_{sp} = .29$ ,  $p = .04$ ). Estes resultados demonstram que o Apoio de Pares e do Supervisor contribui também para os sentimentos de obrigação dos colaboradores em permanecerem na organização.

- **Hipótese 6**

Esta quinta hipótese pretende estudar a associação entre a motivação dos colaboradores com a formação e os níveis de compromisso organizacional geral e específicos. Mais uma vez, estas duas variáveis são de natureza intervalar. Assim, foi necessário proceder-se novamente à

AED. A motivação com a formação não conseguiu cumprir com o pressuposto da normalidade da distribuição (Kolmogorov-Smirov= .00; Shapiro-Wilk= .01). Assim, optou-se por realizar o teste de coeficiente de correlação de Spearman, por se revelar o mais adequado (Martins, 2011; Pereira, 2008).

Este teste permitiu verificar que existe uma associação positiva marginalmente significativa entre a motivação com a formação e os níveis gerais de compromisso ( $r_{sp} = .26$ ,  $p = .07$ ). O que significa que os colaboradores mais motivados com a formação tendem a apresentar também, níveis mais elevados de compromisso com a organização.

Quando a motivação com a formação é testada em associação com o compromisso afetivo, verifica-se uma associação positiva estatisticamente significativa entre ambas ( $r_{sp} = .44$ ,  $p = .00$ ). Ou seja, os colaboradores mais motivados com a formação apresentam também com uma maior vontade positiva da parte deste em permanecer na sua organização.

No entanto, quando a motivação para a formação é testada em associação com os níveis de compromisso organizacional normativo e instrumental, os resultados encontrados demonstram que não existe nenhuma associação estatisticamente significativa ( $r_{sp} = -.16$ ,  $p = .25$ ,  $r_{sp} = .03$ ,  $p = .85$ , respetivamente).

- **Hipótese 7**

A última hipótese de investigação pretende estudar a associação existente entre os benefícios percebidos da formação com os níveis de Compromisso Organizacional geral e específicos. Uma vez que a variável Benefícios é uma soma total de sub-escalas, constitui-se como uma variável de natureza intervalar. Assim, foi necessário proceder à AED, na qual se verificou que esta detém o pressuposto da normalidade da distribuição garantida (Kolmogorov-Smirnov= .16, Shapiro-Wilk= .40). Desta forma, passou a ser necessário realizar a AED às restantes variáveis, nomeadamente ao compromisso geral, ao compromisso afetivo, normativo e calculativo.

O resultado da AED para o nível de compromisso geral demonstraram que esta variável tem também garantido o pressuposto da normalidade da distribuição. Desta forma, o teste estatístico mais indicado nesta etapa é o coeficiente de correlação de Pearson. Que revelou a existência de uma associação positiva estatisticamente significativa entre os benefícios percebidos da formação e os níveis de compromisso geral ( $r_{sp} = .50$ ,  $p = .00$ ). Este resultado demonstra que quantos mais são os benefícios que os colaboradores percebem que têm, advindos da formação, mais elevados são os seus níveis de compromisso geral para com a sua organização.

Os resultados da AED quer para o compromisso afetivo, quer para o compromisso normativo revelaram que o pressuposto da normalidade da distribuição não está cumprido, pelo que o teste adequado a estes dois casos é o coeficiente de correlação de Spearman. Os resultados demonstraram que os benefícios se encontram associados de forma positiva e estatisticamente significativa com o compromisso afetivo ( $r_{sp} = .62$ ,  $p = .00$ ). Ou seja, os colaboradores desenvolvem maior vontade positiva em permanecer na sua organização quando percebem maiores benefícios advindos da formação. No entanto, não foi encontrada nenhuma associação significativa entre estes benefícios e os níveis de compromisso normativo ( $r_{sp} = -.11$ ,  $p = .45$ ).

Por último, depois de testar a AED para o compromisso instrumental verificou-se que este não conseguia cumprir o pressuposto da normalidade da distribuição, pelo que foi necessário se optar pelo teste de coeficiente de correlação de Spearman. O resultado não encontrou nenhuma associação significativa entre os benefícios da formação e os níveis desta componente do compromisso organizacional ( $r_{sp} = .19$ ,  $p = .19$ ).

	Comp. Geral	Comp. Afetivo	Comp. Normativo	Comp. Instrumental
<b>Apoio Social</b>	-.55***	.58***	.05	.29*
<b>Motivação com a Formação</b>	.26 <sup>+</sup>	.44***	-.16	.03
<b>Benefícios percebidos</b>	.50***	.62***	-.11	.19

**Tabela 3:** Resultados dos testes de associação. **Legenda:** \*\*\*=  $p < .001$ ; \*=  $p < .05$ ; <sup>+</sup>=  $p < .10$

### Discussão dos Resultados anteriores

Os principais resultados encontrados nesta parte do estudo, demonstram que o apoio social (pares e supervisor), bem como a motivação e os benefícios associados à transferência da formação têm um importante papel nos níveis de compromisso organizacional. Algo que também tem vindo a ser verificado em estudos anteriores (Noe & Wilk, 1993; Ahmad & Bakar, 2003; Bartlett, 2001).

No que diz respeito ao apoio social, tem sido demonstrado que o constante apoio e pares e do supervisor durante a transferência da formação para o posto de trabalho tem um papel importante de influência e manutenção da sensação de pertença à organização. Bem como, tem levado à emergência de sentimentos de obrigação moral em permanecer na organização (Ahmad & Bakar, 2003). Sendo que, este último aspeto não se verificou. Ao invés disso, verificou-se que os colaboradores com maiores níveis de apoio social percebem a sua saída da organização como

tendo mais perdas. Isto por sua vez significa também que, os colaboradores que dão maior atenção e importância ao apoio que lhes é prestado pelos pares e pela sua chefia, relativamente à transferência da formação, demonstram também atitudes mais ativas e são mais participativos nas atividades organizacionais (Bartlett, 2001).

Relativamente à motivação com a formação, esta surge apenas associada significativamente com os níveis de compromisso afetivo, ou seja, com o desejo de permanecerem na organização. Nesse sentido, é necessário que as organizações se preocupem em manter os níveis de interesse e de envolvimento dos colaboradores nas ações de formação e atividades de desenvolvimento. De forma a, conseguir obter e manter elevados níveis de motivação com as ações formativas e, conseqüentemente, elevar os níveis de compromisso organizacional dos seus colaboradores, sobretudo os níveis do compromisso afetivo (Noe & Wilk, 1993).

Por último, os benefícios são outro fator fortemente associado a níveis elevados de compromisso organizacional, novamente mais associados sobretudo com a componente afetiva do compromisso. Assim, dado que os colaboradores que esperam mais benefícios da sua participação e transferência da formação são também colaboradores que desenvolvem mais níveis de compromisso, as organizações devem se preocupar em criar estratégias que liguem, cada vez mais, os resultados da formação com benefícios individuais e organizacionais (Bartlett, 2001; Ahmad & Bakar, 2003).

### **Conclusão/Propostas de investigação futuras**

As principais conclusões que se pode retirar da presente investigação é o facto de que vários são os fatores pessoais, grupais e organizacionais que interferem quer ao nível dos resultados da transferência da formação, quer ao nível do grau de compromisso organizacional apresentado pelos colaboradores.

Para além disso, com os resultados dos testes estatísticos de associação entre estes dois conceitos, percebemos que uma GRH não deve ‘olhar’ para uma prática como sendo isolada. Mas deve ter atenção à existência destas implicações existentes entre as diversas práticas. Só assim uma GRH poderá ter maior sucesso.

Em termos mais específicos penso que este estudo teria ganho, em termos de resultados, se tivesse utilizado uma amostra mais alargada. Isto por dois motivos, nomeadamente, o facto de um dos questionários ser tão extenso e, por outro lado, uma amostra mais heterogénea poderia contribuir para resultados mais enriquecedores. Surge assim uma sugestão para futuras investigações, ou seja, a utilização de um número de participantes mais elevado.

Outro fator que parece que poderá ter tido um efeito algo secundário nestes resultados, é o facto das condições/benefícios dados por esta organização que, só por si, já pode colaborar para que os níveis de compromisso sejam mais elevados. Assim, uma segunda sugestão de investigação seria a replicação deste estudo em diferentes empresas, com diferentes benefícios associados.

Por último, ainda relativamente à amostra, penso que seria importante incluir pessoas com habilitações académicas mais diversificadas, pois a amostra do presente estudo apenas inclui colaboradores que têm ou o 12º ano ou uma formação superior, pelo que no futuro seria interessante estudar-se também sujeitos com níveis de escolaridade mais baixos.

Contudo, o principal objetivo de estudo cumpriu-se, pelo que foi possível se verificar as diretrizes apontadas pela literatura, bem como, se encontraram algumas diferenças que poderão ser interessantes de investigar no futuro.

### Bibliografia

Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, 63, 1–18;

Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1996). Affective, continuance, and normative commitment to the organization: an examination of construct validity. *Journal of Vocational Behavior*, 49, 252–76;

Alliger, G. M., & Janak, E. A. (1989). Kirkpatrick's levels of training criteria: Thirty years later. *Personnel Psychology*, 42, 331-340;

Almeida, L. S.; & Freire, T. (2003). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. Braga: Psiquilibrios;

Arnold, J., Cooper, C. L., & Robertson, I. T. (1998). *Work Psychology: Understanding Human Behavior in the Workplace*. England: Financial Times, Prentice Hall;

Baldwin, T. T., & Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41, 63-100;

Bartlett, K. R. (2001). The Relationship between training and organizational commitment: a study in the health care field. *Human Resource Development Quarterly*, 12, 4, 325–52;

Bastos, A. V. B. 1994. Comprometimento no trabalho: a estrutura dos vínculos do trabalhador com a organização, a carreira e o sindicato. Brasília, DF. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília;

Becker, H. S. 1960. Notes on the concept of commitment. *The American Journal of Sociology*. 66, 32-40;

Becker, T. E., Randall, D. M., & Riegel, C. D. (1995). The multidimensional view of commitment and the theory of reasoned action: A comparative evaluation. *Journal of Management*, 21, 617-638;

Bernardes, A. (2008). Políticas e práticas de formação em grandes empresas – Situação atual e perspectivas futuras *Revista de Ciências da Educação*, 6, 57-70;

Bishop, J. W., & Scott, K. D. (2000). An examination of organizational and team commitment in a self-directed team environment. *Journal of Applied Psychology*, 85, 439–450;

Bishop, J. W., & Scott, K. D. (2000). An examination of organizational and team commitment in a self-directed team environment. *Journal of Applied Psychology*, 85, 439–450;

Bobko, P., & Russel, C. (1991). A review of the role of taxonomies in human resources management. *Human Resource Management Review*, 4, 293-316;

Brinkerhoff, R. O. (1988). *Achieving results from training: How to evaluate human resource development to strengthen programs and increase impact*. London: Jossey-Bass Publishers;

Brown, R. B. (1996). Organizational commitment: clarifying the concept and simplifying existing construct typology. *Journal of Vocational Behavior*, 49, 230-51;

Buckley, B., Robert, P. & Caple, J. (1991). *La Formación. Teoría y Práctica*. Madrid: Auditoria de la Formación;

Caetano, A. (2007), *Avaliação da Formação – Estudos em Empresas Portuguesas*. Lisboa: Livros Horizonte;

Cheng, W. L. (2001). The influence of job and career attitudes on learning motivation and transfer. *Career Development International*, 1, 20-8;

De Ciery, H., & Kramar, R. (2005). *Human resource management is Australia. Strategy people performance*. New York: McGraw- Hill,

DeCotiis, T. A., & Summers, T. P. (1987). A path analysis of a model of the antecedents and consequences of organizational commitment. *Human Relations*, 40, 445-70;

Fossá, M. I. T. 2003. A cultura de devoção nas empresas familiares e visionárias - uma definição teórica e operacional. Porto Alegre, RS. Tese de Doutorado. Universidade Federal do RS – UFRG;

Goldstein, I. (1993). *Training in Organizations: Needs Assessment, development and evaluation*. New York: Pergamon Press;

Grugulis, I. (2007). *Skills, Training and human resource development: A Critical Text*. Palgrave: Macmillan;

Holton, E. F., III, Bates, R. A., & Ruona, W. E. A. (2000). Development of a generalized learning transfer system inventory. *Human Resource Development Quarterly*, 11, 333-360;

Holton, E. F., III. (1996). The flawed four-level evaluation model. *Human Resource Development Quarterly*, 7, 5-21;

Irving, P. G., Coleman, D. F., & Cooper, C. L. (1997). Further assessment of a three-component model of occupational commitment: Generalizability and differences across occupations. *Journal of Applied Psychology*, 82, 444–52;

Kinicki, A. J., Carson, K. P., & Bohlander, G. W. (1992). Relationship between an organization's actual human resource efforts and employee attitudes. *Group and organization management*, 17, 135–52;

Kirkpatrick, D. L. (1959). Techniques for evaluating training programs. *Journal of ASTD*, 11, 1–13;

Kirkpatrick, D. L. (1976). Evaluation of training. In R. L. Craig (Ed.), *Training and Development Handbook* (2nd ed.). New York: McGraw-Hill;

Kirkpatrick, D. L. (1994). Evaluating training programs: the four levels. San Francisco: Berrett-Koehler;

Kraiger, K., Ford, J. K., e Salas, E. (1993). Application of cognitive, skill-based, and affective theories of learning outcomes to new methods of training evaluation. *Journal of Applied Psychology*, 78, 311-328;

Kumpikaité, 2007. Human resource training evaluation. *Engeneering Economics*, 5, 29-36;

Lok, P., & Crawford, J. (2001). Antecedents of organizational commitment and the mediating role of job satisfaction. *Journal of Managerial Psychology*, 16, 8, 594–613;

Martins, C (2011). *Manual de Análise de Dados Quantitativos com Recurso ao IBM<sup>R</sup> SPSS: Saber decidir, fazer, interpretar e redigir*. Braga: Equilíbrio Edições;

Martocchio, J. J., e Judge, T. A. (1997). Relationship between conscientiousness and learning in employee training: Mediating influences of self-deception and self-efficacy. *Journal of Applied Psychology*, 82 (5), 764-773;

Mathieu, J. E., Tannenbaum, S. I., & Salas, E. (1992). Influences of individual and situational characteristics on measures of training effectiveness. *Academy of Management Journal*, 35, 4, 828–47;

Mathieu, J. E., Tannenbaum, S. I., & Salas, E. (1992). Influences on individual and situational characteristics on measures of training effectiveness. *Academy of Management Journal*, 35, 828-847;

McGhee, W., & Thayer, p. W. (1961). *Training in Business and Industry*. New York: John Wiley;

Meyer, J. P., & Allen, N. J. (1991). A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, 1, 61–89.;

Meyer, J. P. and Allen, N. J. (1997), *Commitment in the Workplace: Theory, Research, and Application* (Thousand Oaks, CA: Sage).

Meyer, J. P., Becker, T. E., & Vandenberghe, C. (2004). Employee commitment and motivation: A conceptual analysis and integrative model. *Journal of Applied Psychology*, 89, 991-1007;

Meyer, J. P., Stanley, D. J., Herscovitch, L., & Topolnytsky, L. (2002). Affective, continuance and normative commitment to the organization: A meta-analysis of antecedents, correlates, and consequences. *Journal of Vocational Behavior*, 61, 20–52;

Morrow, P. C. (1993). *The theory and measurement of work commitment*. Greenwich, CT;

Mosier, N. R. (1990). Financial analysis: The methods and their application to employer training. *Human Resource Development Quarterly*, 1, 45-63;

Mota, M. S., & Fossá, M. I. T. (2006). Comunicação e cultura: a influência da comunicação no fortalecimento do compromisso organizacional. *UNIrevista*, 1, 1-13;

Mottaz, C. J. (1988). Determinants of organizational commitment. *Human Relations*, 6, 467–82;

Neybert, M. J., & Cady, S. H. (2006). Program commitment: A multi-study longitudinal field investigation of its impact and antecedents. *Personnel Psychology*, 54, 421-448;

Ngo, H. Y., & Tsang W. N. (1998). Employment practices and organizational commitment: Differential effects for men and women? *International Journal of Organizational Analysis*, 6, 3, 251–66;

Noe, R. A., & Schmitt, N. (1986). The influence of trainee attitudes on training effectiveness: Test of a model. *Personnel Psychology*, 39, 497–523;

O'Reilly, C. A., & Chatman, J. (1986). Organizational commitment and psychological attachment: The effects of compliance, identification, and internalization on prosocial behavior. *Journal of Applied Psychology*, 71, 492–499;

Pereira, A. (2008). *SPSS: Guia Prático de Utilização. Análise de Dados para Ciências Sociais e Psicologia*. Lisboa: Edições Sílabo, Lda;

Quinones, M. A. (1995). Pre-training Context Effects: Training Assignment as Feedback. *Journal of Applied Psychology*, 80, 226–38.

Ree, M. J., & Earls, J. A. (1991). Predicting training success: Not much more than g. *Personnel Psychology*, 44, 321-332;

Rogers, E.W., & Wright, P.M. (1998). Measuring organizational performance in strategic human resource management: Problems, prospects, and performance information markets. *Human Resource Management Review*, 8, 311-331;

Salas, E., & Cannon-Bowers, J. A. (2001). The science of training: A decade of progress. *Annual Review of Psychology*, 52, 471-499;

Salas, E., Cannon-Bowers, J. A., Rhodenizer, L., & Bowers, C. A. (1999). Training in organizations: Myths, misconceptions, and mistaken assumptions. In G. Ferris (Ed.), *Research in personnel and human resources management* (vol. 17, pp. 123–161), Greenwich, CT: JAI Press Inc;

Tannenbaum, S. I., Cannon-Bowers, J. A., Salas, E., & Mathieu, J. E. (1993). *Factors that influence training effectiveness: A conceptual model and longitudinal analysis* (Technical Rep. No. 93- 011). Orlando, FL: Naval Training Systems Center;

Tannenbaum, S. I., Mathieu, J. E., Salas, E., & Cannon\_Bowers, J. A. (1991). Meeting trainees' expectations: The influence on the development of commitment, self-efficacy, and motivation. *Journal of Applied Psychology*, 76, 759-769;

Tett, R. P., Jackson, D. N., & Rothstein, M. (1991). Personality measures as predictors of job performance: A meta:analytic review. *Personnel Psychology*, 44, 703-742;

Thayer, P. W. (1997). A rapidly changing world: Some implication for training system in the year 2011 and beyond. *American Psychological Association*, 345, 15-30;

Tziner, A., Haccoun, R. R., & Kadish, A. (1991). Personal and situational characteristics influencing the effectiveness of transfer of training improvement strategies *Journal of Occupational Psychology*, 64, 167-177;

Tziner, A., Hccoun, R. R., & Kadish, A. (1991). Personal and situational characteristics influencing the effectiveness of training improvement strategies. *Journal of Occupational Psychology*, 64, 167-177;

Vardi, Y., & Wiener, Y. (1990). Misbehavior in organizations: A motivational framework. *Journal of the Institute for Operation Research and the Management Sciences*, 7, 151-165;

Viet A., Jean, P., (1988). *Thésaurus de la Formation Professionnelle* (2<sup>a</sup> ed.) Luxembourg: Union Européenne/CEDEFOP — Centre Européen pour le développement de la Formation Professionnelle;

Wiener, Y & Vardi y. 1990. Relationships between organizational culture and individual motivation: a conceptual integration. *Psychological Reports*. 1(67): 295-306;

Wiener, Y. (1982). Commitment in organizations: A normative view. *Academy of Management Review*, 7, 418–428;

Yeung, A.K., & Berman, B. (1997). Adding value through human resources: Reorienting human resource measurement to drive business performance. *Human Resource Management*, 36, 321-335.