

INSTITUTO SUPERIOR MIGUEL TORGA

Escola Superior de Altos Estudos

**A FORMAÇÃO NAS ORGANIZAÇÕES: MOTIVAÇÃO
PARA TRANSFERIR OS CONTEÚDOS FORMATIVOS
PARA O LOCAL DE TRABALHO**

ANA RAQUEL COELHO

Dissertação de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos e
Comportamento Organizacional

Coimbra, 2012



A formação nas organizações: motivação para transferir os conteúdos formativos para o local de trabalho

ANA RAQUEL COELHO

Dissertação Apresentada ao ISMT para Obtenção do Grau de Mestre em
Gestão de Recursos Humanos e Comportamento Organizacional

Orientador: Professor Doutor Francisco Fontes Moreira

Coimbra, Setembro de 2012

Agradecimentos

O meu apreço vai em primeiro lugar para a empresa Pecol, Sistemas de Fixação, S.A., que me ofereceu todas as condições de que precisei para realizar esta investigação, da melhor forma possível. Agradeço também ao Instituto Superior Miguel Torga, especialmente à Mestre Maria Pinto por toda a disponibilidade demonstrada durante esta caminhada, e ao Professor Doutor Francisco Fontes Moreira, que enquanto orientador, possibilitou todo o material necessário à realização de um bom trabalho. Por fim, a família, que merece sempre um lugar de destaque pela paciência, que sempre confiou em mim e me deu todo o incentivo, me apoiou incondicionalmente em todos os momentos da minha vida e soube tornar os períodos mais difíceis em luta e força para continuar em frente.

Resumo

A presente investigação pretendeu avaliar a motivação para transferir os conteúdos adquiridos em formação para o local de trabalho. A formação nas empresas assume atualmente uma especial importância, cumprindo o duplo objetivo de contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional dos colaboradores e, consequentemente, contribuir para a melhoria do desempenho organizacional. Partindo da escolha de uma empresa nacional do setor privado, ligada ao ramo metalúrgico, e de uma amostra de 83 colaboradores, utilizou-se como instrumento um questionário de auto-resposta. O questionário aplicado permitiu avaliar a percepção de utilidade da formação, as crenças de auto eficácia dos colaboradores, a vinculação afetiva à empresa, e a motivação para transferir os conteúdos formativos. Os principais resultados indicaram que a motivação para transferir está relacionada com a percepção de utilidade e com a vinculação afetiva. Por outro lado, os resultados não permitem afirmar com convicção que uma das condições essenciais para se sentir motivado a transferir a formação, resida nas crenças de auto eficácia. A percepção de utilidade da formação surgiu como variável que mediou a relação entre a motivação para transferir e as crenças de auto eficácia, não se tendo verificado de forma clara, o mesmo resultado para a vinculação afetiva. Os resultados obtidos nesta investigação permitem desenvolver estratégias relevantes para os responsáveis da formação nas empresas que pretendam aumentar o grau de motivação para transferir a formação para o local de trabalho.

Palavras-chave: Motivação, Transferência, Utilidade, Auto Eficácia, Vinculação

Abstract

The present research was intended to evaluate the motivation to transfer the knowledge acquired in training to the workplace. The training in the companies takes nowadays a special importance, fulfilling the double goal of contributing to the collaborators personal and professional development and, consequently, of contributing to the improvement of the organizational performance. Starting from the choice of a national private company, from the metallurgic sector, and from a sample of 83 collaborators, a self-answer quiz was used. The applied quiz allowed to evaluate the perceived usefulness of the training, the beliefs of self-efficacy of the collaborators, the affective commitment with the company, and the motivation to transfer the training knowledge. The main results indicated that the motivation to transfer is related with the perceived usefulness and with the affective commitment. On the other side, the results do not allow to declare convincingly that one of the essential conditions to feel motivated to transfer the training is founded on the beliefs of self-efficacy. The perceived usefulness of the training surged as a variable that mediated the relation between motivation to transfer and the beliefs of self-efficacy, situation that was not verified in a clear way in the case of affective commitment. The results obtained on this research allow the development of relevant strategies for the responsible for the training on the companies that want to increase the motivation degree to transfer the training to the workplace.

Keywords: Motivation, Transfer, Usefulness, Self-Efficacy, Commitment

Índice

Introdução.....	8
1. Revisão de Literatura.....	9
1.1. Formação nas Empresas	9
1.2. Transferência da formação para o contexto de trabalho	11
1.3. Motivação para transferir os conteúdos formativos	14
2. Objetivos.....	18
2.1. Identificação da problemática de investigação.....	18
2.2. Modelo teórico e hipóteses de estudo	19
3. Estudo Empírico	21
3.1. Materiais e Métodos	21
3.1.1. Participantes.....	21
3.1.2. Instrumentos e Procedimentos	23
3.1.3. Operacionalização das Variáveis	23
3.2. Tratamento e análise dos dados	25
3.2.1. Consistência interna e homogeneidade dos itens da escala.....	26
3.3. Resultados	30
3.3.1. Correlações das variáveis em estudo	30
3.3.2. Análise dos Efeitos de Mediação.....	31
3.4. Discussão dos resultados	34
Conclusões.....	37
Referências Bibliográficas	39
Anexos	44
Anexo 1 - Questionário de Auto-Resposta	45
Anexo 2 - Questionário de Formação de Caetano e Velada (2007)	48
Anexo 3 - Questionário de Formação de Sá (2011)	50
Anexo 4 - Estudo da distribuição das pontuações na escala.....	51
4.1. Distribuição das pontuações nas subescalas	51
4.2. Assimetria e curtose das subescalas	52
4.3. Estatísticas descritivas após padronização e assimetria padronizada.....	52

Índice de Figuras

Figura 1 - Modelo da relação entre as crenças de auto eficácia e a motivação para transferir, tendo a percepção de utilidade como mediador	31
Figura 2 - Modelo da relação entre a vinculação afetiva e a motivação para a transferir tendo a percepção de utilidade como mediador.....	33

Índice de Quadros

Quadro 1 - Caracterização da Amostra - Variáveis Sociodemográficas	22
Quadro 2 - Caracterização da Amostra - Variáveis Organizacionais	22
Quadro 3 - Motivação para Transferir. Análise dos itens: Mínimo, máximo, média, desvio-padrão e correlação corrigida; Análise da subescala: média, desvio-padrão e alpha de Cronbach	27
Quadro 4 - Percepção da Utilidade da Formação. Análise dos itens: Mínimo, máximo, média, desvio-padrão e correlação corrigida; Análise da subescala: média, desvio-padrão e alpha de Cronbach.....	28
Quadro 5 - Crenças de Auto Eficácia. Análise dos itens: Mínimo, máximo, média, desvio-padrão e correlação corrigida; Análise da subescala: média, desvio-padrão e alpha de Cronbach	28
Quadro 6 - Vinculação Afetiva. Análise dos itens: Mínimo, máximo, média, desvio-padrão e correlação corrigida; Análise da subescala: média, desvio-padrão e alpha de Cronbach	29
Quadro 7 - Correlações entre subescalas	31
Quadro 8 - Análise da mediação da percepção de utilidade na relação entre a vinculação afetiva e a motivação para transferir (n=83)	32
Quadro 9 - Análise da mediação da percepção de utilidade na relação entre as crenças de auto eficácia e a motivação para transferir (n=83)	34

Introdução

A quantidade de fatores e de contingências que caracterizam a atual situação socioeconómica, afeta o funcionamento e a eficácia das empresas, obrigando o seu crescimento e a sua sobrevivência a estarem dependentes da implementação de mudanças em alguns dos seus subsistemas (Caetano, 1999). Muitos dos processos de mudança nas empresas envolvem intervenções focadas na formação dos seus colaboradores, sendo esta considerada um fator fundamental para o sucesso organizacional e para a qualidade do emprego (Caetano, 2007). De facto tem aumentado nas últimas décadas, os recursos económicos investidos pelas empresas na formação dos seus colaboradores, associada ao pressuposto de que esta surge como uma estratégia eficaz de atualização do perfil de competências que os colaboradores devem possuir para uma participação mais ativa na vida profissional.

O conceito de formação pode ser definido como o “conjunto de experiências de aprendizagem planeadas por uma organização, com o objetivo de induzir uma mudança nas capacidades, conhecimentos, atitudes e comportamentos dos empregados no trabalho” (Cardoso *et al.*, 2010), capacitando-os para assumirem diferentes papéis nos vários contextos em que se inserem ao longo do seu percurso profissional. A formação é assim o conjunto de atividades que visa a aquisição ou a mudança de conhecimentos, capacidades ou formas de comportamento, que são exigidos para o exercício de uma função.

Para que a formação seja eficaz, é fundamental que haja a transferência dos conteúdos formativos, ou seja, que as novas competências e os novos conhecimentos sejam aprendidos e aplicados no trabalho para melhorar o desempenho da empresa (Buckley e Caple, 2003 *cit in* Cardoso *et al.*, 2010). A transferência da formação é o grau em que os formandos aplicam no contexto de trabalho os conhecimentos, competências e atitudes adquiridas nas formações (Wang e Wilcox, 2006 *cit in* Cardoso *et al.*, 2010) por um determinado período de tempo. Apesar de ser um elemento determinante no processo de formação, a transferência dos conteúdos formativos é ainda pouco valorizada pelas empresas, não sendo muitas vezes avaliada, o que torna o processo formativo incompleto. Por outro lado, atualmente ainda são poucos os estudos empíricos que avaliam a transferência da formação, apesar do número crescente de

investigações relacionadas com o tema, não sendo suficientemente demonstrado que a frequência de ações de formação se traduza na aprendizagem positiva de novos conhecimentos e competências, e que estes sejam transferidos para a prática laboral.

Surge também a necessidade de se construírem instrumentos precisos e válidos que permitam avaliar o processo de transferência da formação, mais especificamente, que permitam investigar quais as variáveis que podem prever e determinar a aplicação dos conteúdos formativos. De entre essas variáveis há que salientar a questão da motivação dos formandos para transferirem a formação para o local de trabalho. A motivação para transferir exprime o desejo dos formandos em aplicarem, no seu contexto laboral, aquilo que aprenderam na formação, sendo considerada pela literatura como uma das variáveis que mais pode contribuir para a explicação da transferência da formação. O facto de existir uma escassez de estudos empíricos e de instrumentos fidedignos na explicação da transferência da formação, mais propriamente na questão da motivação para transferir, torna esta investigação útil e pertinente.

O presente trabalho apresenta, numa primeira parte, uma revisão de literatura geral sobre a formação nas empresas, com especial incidência na questão da transferência da formação e motivação para transferir os conteúdos formativos para o local de trabalho. A segunda parte procura explicitar, através de um estudo empírico, alguns dos fatores que podem afetar a motivação para transferir, como sejam, a perceção de utilidade da formação, as crenças de auto-eficácia e a vinculação afetiva à empresa, bem como o papel mediador da perceção de utilidade.

1. Revisão de Literatura

1.1. Formação nas Empresas

A formação nas empresas assume, cada vez mais, um papel de extrema relevância numa fase em que a competitividade, faz de cada empresa uma referência no seu setor de atividade. A formação nas empresas é importante para que estas mantenham a sua vantagem competitiva, ao proporcionar aos seus colaboradores a possibilidade de melhorarem ou integrarem novos

conhecimentos e competências, novos comportamentos e atitudes, necessários à adaptação da empresa ao meio envolvente.

Através da formação, as empresas e os seus colaboradores ficam a lucrar, uma vez que existe uma melhoria das competências tanto profissionais como pessoais, e como diz Caetano (2007, p. 9), “a formação profissional tem-se assumido nos últimos anos como um fator crítico para o desenvolvimento das competências dos colaboradores, constituindo-se essencial no sucesso empresarial e na qualidade do emprego”. Desta forma, a formação pode ter um cariz de desenvolvimento pessoal e social que, de alguma forma, se relaciona com o trabalho atual e futuro dos colaboradores.

Segundo Viet (1998; *cit in* Bernardes, 2008, p. 58), “a formação é toda a formação profissional dada nos locais de uma empresa e a uma pessoa que tem o status de trabalhador ou de empregado”. Tendo a formação o propósito de produzir mudanças no trabalhador que se repercutirão ao nível do seu trabalho, de acordo com a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico [OCDE] (1997; *cit in* Bernardes, 2008, p. 59) “a formação é todo o processo pelo qual um indivíduo desenvolve as competências requeridas nas tarefas relacionadas com o trabalho”.

Antigamente os cursos de formação eram vistos pelas empresas como um custo e sem retorno. A atual lei laboral apela à obrigatoriedade das empresas proporcionarem formação profissional e contínua aos seus colaboradores, sendo que, anualmente, 10 por cento dos colaboradores têm que ter formação dada por uma entidade certificada. Apesar da formação ser cada vez mais encarada como uma mais-valia para as empresas, nota-se ainda alguma relutância em apostar na formação dos colaboradores. Este facto poderá dever-se à não perceção da utilidade da formação, ou aos custos que a formação acarreta, ou ainda à desinformação que existe acerca desta área por parte dos responsáveis. A ideia de que a formação aumenta a produtividade e de que “o saber não ocupa lugar”, tem desresponsabilizado as empresas de averiguar os verdadeiros efeitos das ações de formação que promovem. Nem sempre existe a avaliação da transferência dos conhecimentos adquiridos para o posto de trabalho e, desta maneira, não são visíveis os resultados para a organização.

Tendo em conta o volume de formação que é atualmente desenvolvido, é fundamental avaliar os efeitos da formação bem como identificar e implementar estratégias para rentabilizar

o investimento feito. Para isso, as ações de formação promovidas pelas empresas têm que suportar a direção estratégica da organização, e os objetivos da formação têm que estar alinhados com os objetivos organizacionais (Tannenbaum e Yukl, 1992). Na verdade, outro facto que acontece é que muitas empresas não concebem a formação em alinhamento com a estratégia da empresa, perdendo todo o seu investimento.

Para Caetano (2007) “as empresas preocupam-se sobretudo com o aumento das competências, que correspondem às suas necessidades a curto prazo, e não tanto com o desenvolvimento das capacidades e o aumento das qualificações dos empregados enquanto profissionais”. Desta forma, pode-se afirmar que os gestores esperam que os conhecimentos e as competências adquiridos em formação se possam aplicar de maneira direta e imediata no trabalho. Torna-se, por isso, importante analisar se a formação nas empresas é um instrumento de desenvolvimento dos colaboradores em todas as suas dimensões, ou se contempla apenas uma dimensão, que serve os interesses da empresa.

A formação em contexto de trabalho deverá ser encarada como um processo de mudança que vai permitir uma maior aproximação entre os trabalhadores e a sua realidade profissional, compreendendo todas as competências necessárias para o desempenho da profissão. Mas para isso, é necessário aferir de forma mais real os resultados obtidos da sua atuação em termos individuais e em termos organizacionais. A formação nas empresas deverá ser uma fonte de satisfação profissional e de melhoria das condições pessoais, ao mesmo tempo que cobre as necessidades da empresa.

1.2. Transferência da formação para o contexto de trabalho

A transferência da formação pode ser entendida como o grau em que os formandos aplicam regularmente, no seu contexto de trabalho, os conhecimentos, comportamentos ou atitudes que aprenderam num programa de formação (Velada e Caetano, 2007). Uma definição alternativa de Muchinsky (1991, *cit in* Diogo, 2008) compreende o processo de transferência como a extensão em que os indivíduos efetivamente aplicam o conhecimento, aptidões e atitudes desenvolvidos no contexto de formação, quando regressam ao seu posto de trabalho. A

aprendizagem que resulta da formação só será importante para as organizações se houver transferência para o desempenho profissional (Yamhill e McLean, 2001). Para que haja essa transferência, além de ser necessário que os conhecimentos e as competências aprendidos sejam generalizados ao contexto de trabalho, terão de ser também mantidos durante um período de tempo, após a formação (Baldwin e Ford, 1988). A transferência traduz, pois, o grau em que a formação induziu mudanças no indivíduo, e estas são aplicadas numa determinada função, a longo prazo.

De acordo com a literatura (Wexley e Latham, 2002), existem três tipos de transferência: a transferência positiva; a transferência negativa; e a transferência neutra. Quando a aprendizagem obtida na formação resulta numa melhoria do desempenho profissional, ocorre uma transferência positiva. Pelo contrário, a transferência negativa ocorre, quando a aprendizagem da formação prejudica o desempenho da função. Existem ainda situações em que a transferência é neutra, isto é, as novas aprendizagens não têm influência no desempenho da função. Para Yamhill e Mclean (2001) se a formação incidir nas tarefas que são realizadas pelos formandos no trabalho, a transferência será positiva, pois estão a praticar essas tarefas durante a formação. Desta forma, as formações de carácter técnico poderão constituir uma importante ferramenta para a transferência positiva, na medida em que estas formações treinam competências específicas relacionadas com a função dos formandos.

Na literatura empírica surgiram vários modelos que procuraram descrever os principais fatores que determinam a transferência da formação. Um dos modelos mais influentes foi proposto por Baldwin e Ford (1988), segundo o qual, a transferência da formação é diretamente influenciada por três fatores: as características dos formandos (capacidades, personalidade e motivação); o ambiente de trabalho (suporte dos chefes e pares e oportunidades de aplicação); e a retenção da aprendizagem. Outro modelo apresentado por Cheng e Ho (2001) afirma que o processo de transferência é também determinado por fatores individuais (auto eficácia), motivacionais (atitudes para com a função, vinculação organizacional, reação à formação) e ambientais (suporte organizacional, cultura de aprendizagem contínua).

Segundo Holton (1996), a transferência da formação está diretamente associada a quatro categorias de fatores: características dos formandos, conceção da formação, motivação para aprender e transferir, e características do contexto de trabalho. O modelo de Holton (1996; 2005,

cit. in Sá, 2011) considera a variável motivação, capaz de influenciar diretamente a transferência das aprendizagens, sendo que para este autor a motivação para aprender e transferir fazem parte do mesmo processo motivacional. O modelo considera também algumas influências secundárias no processo de transferência, como: a percepção de auto eficácia e a disponibilidade dos formandos para aprender. Com base neste modelo, foi desenvolvido por Holton e Bates (2002) o Inventário do Sistema de Transferência da Aprendizagem, designado por LTSI (Learning Transfer System Inventory), adaptado e validado para a população portuguesa por Velada (2007) que veio preencher um vazio existente na avaliação dos fatores que influenciam a transferência das aprendizagens.

Numa investigação desenvolvida por Abbad (1999), as variáveis motivacionais contribuíram, em grande parte, para o impacto da formação no contexto de trabalho. A autora entende que no estudo do impacto da formação no trabalho, a percepção de utilidade da formação se relaciona com as características individuais dos formandos e com o ambiente de trabalho, podendo esta relação explicar a transferência das aprendizagens. Comprova-se igualmente em várias investigações, a influência direta das reações afetivas dos formandos e da utilidade da formação, na transferência da mesma (Alliger *et al.*, 1997; Axtell *et al.*, 1997; Cheng e Ho, 1998; Mathieu *et al.*, 1992; Tan *et al.*, 2003).

Para Newstrom (1983, *cit. in* Velada, 2007), existem fatores que podem dificultar o processo de transferência, como a falta de reforço ou suporte no trabalho, o fraco suporte da cultura organizacional, a percepção pelos colaboradores da falta de utilidade prática da formação, a falta de orientação durante a formação, e a pressão negativa dos supervisores e dos pares. Na mesma linha de investigação, os colaboradores que se sentirem confiantes para utilizarem as novas capacidades e forem capazes de as perceberem como úteis no trabalho, apresentam uma melhoria do desempenho profissional, havendo transferência das aprendizagens (Noe e Schmitt, 1986).

É de salientar que apenas uma pequena percentagem se traduz na aplicação regular dos conteúdos formativos na atividade profissional, o que demonstra a necessidade de se continuarem a realizar investigações na área da transferência da formação, com profundidade, e que integrem os mais variados fatores que influenciam a sua prática. A evidência empírica sugere que existe ainda um longo caminho a percorrer para que a avaliação da formação seja

mais rigorosa e eficaz, que permita contribuir para o aumento da transferência positiva da formação e um retorno de investimento mais visível para as empresas.

1.3. Motivação para transferir os conteúdos formativos

A aprendizagem de novos conhecimentos e aptidões durante a formação, é uma condição fundamental para esta ser eficaz, ou seja, para que ocorra a sua transferência, mas não é uma condição suficiente. É necessário que os formandos queiram transferir aquilo que aprenderam (Yamnill e McLean, 2001), isto é, estejam motivados para transferir a formação.

É de salientar que relativamente à definição do conceito de motivação da formação (*training motivation*), existe alguma ambiguidade, uma vez que vários autores entendem a motivação como uma variável que está presente antes e depois do processo de formação, o que pode, por vezes, resultar numa confusão concetual e empírica. Esta variável é considerada uma medida anterior e posterior ao processo formativo (Tannenbaum e colaboradores, 1991), sendo definida como a direção, o esforço, a intensidade e a persistência dos formandos em aprender e aplicar as aprendizagens, antes, durante e depois da formação (Salas e Cannon-Bowers, 2001).

Muitas das investigações que têm sido realizadas, estão mais centradas na questão da motivação antes da formação, isto é, na motivação que os formandos demonstram em aprender os conteúdos formativos - motivação para aprender (Clark *et al.*, 1993; Colquitt *et al.*, 2000; Mathieu *et al.*, 1992; Salas e Cannon-Bowers, 2001), do que na motivação depois da formação, ou seja, a vontade em transferir para o seu local de trabalho, o que aprenderam na formação - motivação para transferir (Holton, 1996; Noe, 1986).

A motivação para transferir tem sido considerada um dos fatores fundamentais na explicação da transferência da formação, estando relacionada com as características individuais dos formandos. Como referido anteriormente, a motivação para transferir exprime o desejo dos formandos em aplicarem, no seu local de trabalho, o que aprenderam na formação (Noe, 1986). Para Holton (2000), reflete a direção, intensidade e a persistência do esforço para aplicar as aprendizagens no desempenho da função. Para este autor, a motivação para transferir apresenta uma influência direta na transferência das aprendizagens, sendo que todos os formandos após a

formação apresentam diferentes níveis de motivação, em que o grau motivacional é que vai determinar a aplicação da formação no trabalho.

Na literatura organizacional existem três teorias do comportamento humano que podem explicar e facilitar a compreensão do processo de motivação para transferir a formação, como: a teoria das expectativas (Vroom, 1964; Porter e Lawler, 1968; *cit. in* Sá, 2011), a teoria da equidade (Adams, 1963) e a teoria do estabelecimento dos objetivos (Locke e Latham, 2004).

A teoria das expectativas, como o próprio nome sugere, define expectativa como uma crença momentânea do indivíduo, de que uma determinada ação irá conduzir a um determinado resultado. É uma teoria cognitiva segundo a qual cada pessoa é um decisor racional no que se refere à quantidade de esforço que despender na situação de trabalho para obter as recompensas desejadas. Com base nesta teoria, pode considerar-se que os indivíduos estarão mais motivados para transferir a formação, se perceberem que a quantidade do esforço realizado irá conduzir à obtenção de recompensas que eles esperam e valorizam (Holton, 1996). Seguindo esta ideia, para que uma ação de formação seja eficaz, é necessário que os formandos percebam que a sua participação terá como resultado, recompensas que eles valorizam, como as oportunidades de progressão na carreira, suporte dos superiores, ou outras melhorias, que não obtêm se não frequentarem a ação. Caso a formação seja encarada como uma perda de tempo, os formandos irão despende o mínimo de esforço ou desistir da mesma (Wexley e Latham, 2002).

A teoria da equidade baseia-se no pressuposto básico de que os indivíduos desenvolvem crenças sobre o que consideram ser um retorno justo e equitativo às suas contribuições no trabalho, comparando as suas contribuições e retornos com as dos outros. Segundo a teoria, os indivíduos sentem-se motivados sempre que esperam receber da organização, uma compensação justa pelos seus esforços (salário, reconhecimento, promoção, ou outras). A justiça desta compensação é avaliada pelos indivíduos através da comparação entre o que recebem outros em situações idênticas. Se o indivíduo sentir que, por ter frequentado a formação, pode vir a obter equidade nas suas recompensas, haverá uma maior probabilidade de que aprenda algo durante a formação e que essa mesma aprendizagem venha a ser transferida para o trabalho (Noe, 1986). No caso de a compensação ser inferior à compensação atribuída a outros, os indivíduos tenderão a reduzir as suas contribuições à organização, ou seja, a probabilidade

de aprenderem durante a formação será minimizada, podendo não haver motivação para transferir.

A teoria do estabelecimento dos objetivos é outra abordagem que permite compreender a motivação para transferir a formação. Esta teoria considera os objetivos como motivadores do desempenho, na medida em que atuar para atingir um objetivo se revela como uma força impulsionadora da ação. Contudo, só quando os objetivos são aceites conscientemente pelos indivíduos, é que irão afetar o seu comportamento. Desta forma, se os objetivos que são estabelecidos aos formandos forem aceites e interiorizados por estes, a probabilidade de que venham a mostrar disposição para os atingir será maior (Yamnill e McLean, 2001), logo haverá maior motivação para transferir. Para esta teoria, a motivação dos formandos para transferir também será maior, quando os objetivos da formação são claros, específicos e mensuráveis. Isto, desde que sejam também difíceis de atingir (mas não impossíveis de atingir) para que os formandos se sintam desafiados e consigam sentir satisfação no alcance dos mesmos (Wexley e Latham, 2002). Na prática organizacional, a função dos objetivos, mais do que desempenhar uma função de controlo, é desempenhar uma função motivadora.

De facto, a motivação para transferir pode estar associada a inúmeros fatores que importa avaliar, para que um determinado programa formativo seja eficaz. Segundo os autores Baldwin e Ford (1988) e Holton (1996), a motivação para transferir é determinada por quatro fatores que importa salientar: realização das expectativas, efeitos da aprendizagem, atitudes para com a função, e utilidade esperada. A realização das expectativas reflete o grau em que a formação satisfaz as expectativas e os desejos iniciais dos formandos. A motivação dos formandos para transferir será tanto maior, quanto mais estes considerarem que a formação correspondeu às suas expectativas iniciais e satisfaz as suas necessidades de aprendizagem relativamente ao exercício da função (Yamnill e McLean, 2001). A variável efeitos de aprendizagem indica que os formandos que revelarem índices mais elevados de aprendizagem na formação, sentir-se-ão mais capazes de desempenhar a sua função, estando mais motivados para transferir (Tannenbaum *et al.*, 1991).

Relativamente às atitudes para com a função, quanto mais positivas forem as mesmas, maior será a motivação para transferir a formação para o desempenho funcional. A satisfação com o trabalho, o envolvimento com a função e a implicação ou vinculação organizacional, são

atitudes que podem influenciar a motivação dos formandos para transferir. No estudo realizado por Egan e colaboradores (2004), é sugerido que a satisfação com o trabalho determina a motivação para transferir. Para Kontoghiorghes (2004; *cit in* Velada, 2007), se os formandos se sentirem realizados e satisfeitos com a função que desempenham, mais motivados estarão para aplicar no trabalho as novas aprendizagens. Por sua vez, num estudo realizado por Tannenbaum e colaboradores (1991) registou-se uma correlação estatisticamente significativa entre a implicação organizacional e a motivação para transferir, sendo que quanto mais os formandos estiverem implicados com a sua empresa, mais motivados estarão para transferir a formação para a prática laboral.

A utilidade esperada reflete a perceção dos formandos de que os conteúdos da formação são realmente úteis para melhorar o seu desempenho profissional. Através de alguns estudos realizados, observou-se que a perceção de utilidade da formação está relacionada com a motivação para aprender (Clark *et al.*, 1993) e com a motivação para transferir (Ruona, Leimbach, Holton e Bates, 2002), sendo que quanto mais positivas forem as perceções de utilidade, maior a motivação dos formandos após a formação, para transferir a aprendizagem. Num estudo realizado por Caetano e Velada (2007) e Sá (2011), a perceção de utilidade da formação para o desempenho profissional, revelou ser um dos principais fatores que determinam a motivação dos formandos para transferir. A investigação de Caetano e Velada (2007) foi o primeiro estudo realizado em Portugal que aborda esta relação, bem como o papel mediador da perceção de utilidade. Apesar dos estudos realizados, não tem sido suficientemente investigada a relação da utilidade da formação com a motivação para transferir, nem o seu papel mediador, sendo uma questão empírica bastante pertinente.

A motivação para transferir pode também ser determinada pelas crenças de auto eficácia dos formandos, ou seja, pela sua capacidade para implementar as mudanças requeridas pela formação (Cheng e Ho, 2001; Colquitt *et al.*, 2000). No estudo realizado por Seyler e colaboradores (1998) os autores verificaram que os formandos que se mostravam mais confiantes sobre a sua capacidade em desempenhar com sucesso a sua função, se sentiam mais motivados para transferir a formação para o local de trabalho. No mesmo estudo, foram abordados outros fatores que afetam a motivação para a transferir, como a oportunidade de

utilização da formação, o suporte dos pares, o suporte e as sanções dos supervisores, agrupados em fatores situacionais.

Seguindo outras investigações (Tannenbaum *et al.*, 1991), considera-se que o desenvolvimento de competências está igualmente relacionado com a motivação para transferir. O desejo dos formandos em aplicar no local de trabalho o que aprenderam na formação será tanto maior, quanto mais perceberem que a mesma contribuiu para desenvolver as suas competências pessoais e profissionais. No estudo realizado por Caetano e Velada (2007) sobre a motivação para transferir, os autores também concluíram que o desenvolvimento de competências e a implicação afetiva à empresa, estão diretamente associados à motivação após a formação.

O contributo da motivação para transferir na explicação do processo da transferência da formação é indiscutível, mas a literatura não lhe tem dado ainda suficiente atenção (Axtell *et al.*, 1997; Holton, 1996; Noe, 1986).

2. Objetivos

2.1. Identificação da problemática de investigação

Uma vez que a literatura empírica não tem dado ainda suficiente atenção à problemática da motivação para transferir a formação para o contexto de trabalho, a presente investigação incide sobre esta temática, situando-se na linha de pesquisas que procura avaliar os seus preditores. Mais concretamente, procura-se avaliar a relação entre a perceção de utilidade da formação, as crenças de auto eficácia, a vinculação afetiva com a motivação para transferir. Também será analisado o papel mediador da perceção de utilidade da formação na relação entre as variáveis mencionadas e a motivação para transferir.

Neste estudo considera-se que a perceção de utilidade da formação irá mediar as relações entre as variáveis apresentadas e a motivação para transferir, ou seja, pressupõe-se que os formandos irão dar utilidade à formação e, desta forma, irão estar motivados para a aplicar no

local de trabalho, se acreditarem que são capazes de aplicar a mesma na sua função e se sentirem afetivamente vinculados à organização.

A avaliação das relações entre os preditores já referidos e a motivação para transferir, bem como do papel mediador da percepção de utilidade da formação, dá continuidade aos estudos realizados por Caetano e Velada (2007), pioneiros na avaliação do papel mediador da utilidade da formação, e ao estudo de Sá (2011), o que constitui um contributo para a literatura no campo da avaliação da formação.

2.2. Modelo teórico e hipóteses de estudo

Tendo em conta a literatura disponível, parece não existir um único modelo concetual que sistematize todas as variáveis implicadas no processo de motivação para transferir.

A investigação mais recente (Holton et al., 2000) sugere a percepção de utilidade como um importante fator da conceção da formação para a transferência da mesma. Apesar de teoricamente alguns autores afirmarem a relevância da utilidade da formação no processo de transferência (Baldwin e Ford, 1988; Garavaglia, 1993, cit. in Velada, 2007), e especificamente na motivação para transferir, são poucos os estudos que empiricamente mostram a relação entre estas variáveis. Huczynski e Lewis (1980; cit in Velada, 2007) e Bates e colaboradores (2000; cit in Velada, 2007) verificaram que os formandos que transferiram a formação foram aqueles que perceberam a sua utilidade para o desempenho profissional, estando mais motivados para transferir, e mostrando que a utilidade do conteúdo formativo é um preditor significativo da transferência da formação. No estudo realizado por Caetano e Velada (2007), os resultados mostraram ainda o papel de mediação da percepção de utilidade da formação na relação entre a vinculação afetiva e a motivação para transferir. No entanto, neste estudo, e ao contrário do que estava previsto, não foi possível testar o efeito de mediação da percepção de utilidade da formação na relação entre as crenças de auto eficácia e a motivação para transferir.

No modelo de avaliação da formação proposto por Holton (1996), as crenças de auto eficácia são consideradas um fator secundário, uma vez que influencia a transferência da formação indiretamente, através dos fatores motivacionais. A teoria da cognição social de

Bandura (1986, *cit in* Velada, 2007) permite explicar a relação entre as crenças de auto eficácia e o processo de transferência, na medida em que considera que o comportamento influencia, e é influenciado, por contingências cognitivas, como as crenças do indivíduo relativamente à sua capacidade de realizar uma determinada função (auto eficácia). Para este autor, a auto eficácia exprime a crença na própria capacidade para mobilizar os recursos cognitivos, motivação e curso de ação necessários para corresponder às exigências da tarefa. A literatura empírica considera as crenças de auto eficácia como um dos fatores determinantes da transferência da formação, na medida em que quanto mais os formandos acreditarem que são capazes de desempenhar com sucesso a sua função, maiores serão as suas intenções de transferir (Machin e Fogarty, 2004). Os efeitos da auto eficácia na transferência podem traduzir-se numa relação positiva e significativa entre as crenças de auto eficácia e a motivação (Quiñones, 1995).

A vinculação afetiva à empresa exerce igualmente uma grande influência na eficácia da formação, uma vez que quanto mais os indivíduos estiverem envolvidos e se identificarem com a sua organização, mais facilmente irão encarar a formação como útil para si e para a organização (Colquitt *et al.*, 2000), estando mais motivados para transferir. No estudo de Tannenbaum e colaboradores (1991) observou-se uma correlação estatisticamente significativa entre a vinculação organizacional e a motivação para transferir, mostrando que quanto mais os colaboradores estiverem vinculados à empresa mais motivados estarão para transferir a formação para o local de trabalho. Desta forma, a vinculação organizacional surge positivamente associada a diferentes variáveis, nomeadamente, à transferência da formação e preditores (Colquitt *et al.*, 2000; Tesluk *et al.*, 1995; *cit in* Velada, 2007).

Neste sentido e com base nas recentes revisões de literatura, a presente investigação pretende testar as seguintes hipóteses:

H1: Quanto mais os colaboradores percebem que a formação tem utilidade na sua prática laboral, maior é a sua motivação para transferir a formação para o local de trabalho.

H2: Quanto mais elevadas são as crenças de auto eficácia dos colaboradores, maior a motivação para transferir o conteúdo formativo para o contexto de trabalho.

H3: Quanto maior é a vinculação afetiva dos colaboradores à empresa, maior é a sua motivação para transferir a formação para o local de trabalho.

H4: A relação entre as crenças de auto eficácia e a motivação para transferir é mediada pela perceção de utilidade da formação para o desempenho da função.

H5: A relação entre a vinculação afetiva e a motivação para transferir é mediada pela perceção de utilidade da formação para o desempenho da função.

3. Estudo Empírico

3.1. Materiais e Métodos

3.1.1. Participantes

A amostra do presente estudo é constituída por 83 indivíduos que pertencem à rede de vendas de uma empresa nacional do setor privado, ligada ao ramo metalúrgico. A amostra inclui tanto vendedores como chefes de vendas da empresa, compreendendo toda a população da rede de vendas. Foram analisadas as características sociodemográficas (sexo, idade, habilitações) e organizacionais (antiguidade na empresa e função). Como se pode observar no Quadro 1, relativamente às variáveis sociodemográficas, 4.82% (n=4) são do sexo feminino e 95.18% (n=79) são do sexo masculino. A habilitação mais frequente foi o 12º ano ou equivalente, referida por 54.22% (n=45) da amostra e 24.10% (n=20) possuem até ao 9º ano. Da mesma forma, foram registados 4.82% (n=4) bacharelados e 3.61% (n=3) licenciaturas. A classe etária mais frequente foi a de 31 a 40 anos com 61.45% (n=51) das respostas.

No que diz respeito às variáveis organizacionais dos participantes deste estudo, como se pode observar no Quadro 2, mais de metade da amostra, ou seja, 56.63% (n=47), tem mais de 3 anos de serviço, e apenas 12.05% (n=10) têm menos de 6 meses. Da amostra 92.77% são vendedores (n=77).

Quadro 1

Caracterização da Amostra - Variáveis Sociodemográficas

	<i>n</i>	%
Sexo		
Feminino	4	4.82
Masculino	79	95.18
Habilitações		
Até 9º ano	20	24.10
10ºano/11ºano	11	13.25
12º ano ou equivalente	45	54.22
Bacharelato	4	4.82
Curso superior	3	3.61
Idade		
Até 30 anos	7	8.43
De 31 a 40 anos	51	61.45
De 41 a 50 anos	24	28.92
De 51 a 60 anos	1	1.20

Todos os participantes frequentam mensalmente ações de formação promovidas pela empresa. As formações têm uma duração aproximada de 3 horas, e são de componente predominantemente técnica.

Quadro 2

Caracterização da Amostra - Variáveis Organizacionais

	<i>n</i>	%
Antiguidade na empresa		
Até 6 meses	10	12.05
De 6 meses a 1 ano	8	9.64
De 1 ano a 2 anos	11	13.25
De 2 anos a 3 anos	7	8.43
Mais de 3 anos	47	56.63
Função		
Vendedor	77	92.77
Chefe de vendas	6	7.23

3.1.2. Instrumentos e Procedimentos

Para o presente estudo utilizou-se como instrumento um questionário de auto-resposta¹, a partir do original de Caetano e Velada (2007)² e de Sá (2011)³, adaptado deste original. O questionário original de Caetano e Velada (2007) avalia o desenvolvimento de competências dos formandos, a implicação ou vinculação afetiva à empresa, as crenças de auto eficácia, a perceção de utilidade da formação, e a motivação para transferir. O questionário de Sá (2011) inclui somente os itens que avaliam a utilidade da formação e a motivação para transferir, presentes no questionário de Caetano e Velada (2007). O questionário de Sá (2011) inicialmente incluía os 5 itens que avaliam a motivação para transferir e os 4 itens que avaliam a utilidade da formação utilizados no questionário original. Com o estudo da validade do questionário, o questionário de Sá (2011) foi reduzido de 9 para 6 itens (3 itens para avaliar a motivação para transferir e 3 itens para avaliar a utilidade da formação).

Neste estudo foram utilizados os itens incluídos no questionário de Sá (2011) que avaliam a perceção de utilidade da formação (3 itens) e a motivação para transferir (3 itens), e os itens incluídos no questionário de Caetano e Velada (2007) que avaliam as crenças de auto eficácia (4 itens) e a vinculação afetiva à empresa (6 itens).

Depois de ter sido explicado aos participantes, o objetivo do estudo e garantida a confidencialidade dos dados obtidos, procedeu-se à distribuição e aplicação dos questionários, no final da ação de formação. Após a aplicação, os questionários foram analisados em termos de validade do seu preenchimento e incluídos numa base de dados SPSS da versão 17.0, para posterior tratamento e análise estatísticos. Foram recolhidos 83 questionários válidos.

3.1.3. Operacionalização das Variáveis

O questionário utilizado no presente estudo inclui variáveis relacionadas com as características sociodemográficas e organizacionais da amostra, que permitem um conjunto de

¹ Ver Anexo 1

² Ver Anexo 2

³ Ver Anexo 3

informações acerca dos participantes. O mesmo questionário inclui outras variáveis que permitem responder aos objetivos do estudo, apresentando, como formato de resposta, uma escala de *Likert* com cinco níveis (1 - “discordo totalmente”, 2 - “discordo”, 3 - “não concordo nem discordo”, 4 - “concordo”, 5 - “concordo totalmente”).

A *percepção de utilidade da formação* foi considerada, neste estudo, como variável mediadora, sendo operacionalizada, através de três indicadores, baseados nos indicadores de Clark e colaboradores (1993) e de Warr e Bunce (1995; *cit. in* Caetano e Velada, 2007; Sá, 2011): “Esta ação de formação vai permitir-me ser mais eficaz no trabalho”; “Esta ação de formação fará aumentar a minha produtividade pessoal”; “Esta ação de formação vai permitir melhorar bastante o meu desempenho”. Nesta escala, valores mais elevados indicam uma percepção de maior utilidade.

A variável *crenças de auto eficácia* foi considerada neste estudo como variável preditora (“independente”) e operacionalizada, através de quatro indicadores, baseados nos indicadores de Chen, Gully e Eden (2001) e de Judge, Locke, Durham e Kluger (1998; *cit. in* Caetano e Velada, 2007): “Não me esforço por introduzir mudanças no trabalho que me pareçam complicadas”(indicador invertido); “Geralmente consigo introduzir alterações no meu trabalho”; “Sempre que me proponho mudar coisas no trabalho tenho a certeza de que o consigo”; “Geralmente consigo lidar com situações de incerteza no meu trabalho”. Nesta escala, valores mais altos exprimem uma auto eficácia mais elevada.

Com base na literatura (Meyer e Allen, 1997; *cit. in* Caetano e Velada, 2007), a *vinculação afetiva* foi considerada neste estudo como variável preditora (“independente”) e operacionalizada através de seis indicadores: “Eu não me sinto afetivamente vinculado(a) à minha empresa” (indicador invertido); “A minha empresa tem um grande significado pessoal para mim”; “Na minha empresa eu não me sinto como fazendo parte da família” (indicador invertido); “Eu não sinto um grande sentimento de pertença à minha empresa” (indicador invertido); “Eu sinto os problemas da minha empresa como se fossem meus”; “Eu ficaria muito contente se passasse o resto da minha carreira profissional na minha empresa”. Nesta escala, valores mais elevados exprimem uma maior vinculação afetiva à empresa.

A variável critério (“dependente”) considerada neste estudo é a *motivação para transferir*, e foi operacionalizada através de três indicadores baseados nos indicadores de Warr e

colaboradores (1999; *cit. in* Caetano e Velada, 2007; Sá, 2011): “Estou disposto(a) a aplicar no meu trabalho a maior parte daquilo que aprendi nesta ação de formação”; “Sinto-me muito empenhado(a) em aplicar no meu trabalho aquilo que aprendi nesta ação de formação”; “Vou esforçar-me por aplicar o que aprendi”. Nesta escala, valores mais elevados correspondem a uma maior motivação para transferir a formação para o local de trabalho.

3.2. Tratamento e análise dos dados

Na análise descritiva dos dados foram calculadas frequências relativas e absolutas para as variáveis nominais, e médias e desvios-padrão para as variáveis intervalares (Reis, 1998).

Na impossibilidade de ser efetuado o estudo de dimensionalidade, foi conduzido o estudo dos itens e o cálculo da consistência interna das subescalas. Para cada item foi calculada a média, o desvio-padrão e a correlação corrigida do item com a escala (exceto o próprio item). Por a correlação ser sensível ao tamanho da amostra, foi considerado um nível de significância de $p < .01$, assim, são significativas correlações acima de .28 para $n=83$.

Um item é homogêneo relativamente a um teste, se tende a medir o mesmo que os restantes itens do teste (Cueto, 1993). O índice de homogeneidade é obtido através da correlação do item com o teste quando é eliminada a influência desse item da pontuação total do teste (*correlação item-total corrigida*) (Muñiz, 2003; Vallejo, Sanz & Blanco, 2003). Outra designação encontrada na literatura é a de índice de discriminação (Muñiz, Fidalgo, Cueto, Martinez & Moreno, 2005). Nas palavras de Muñiz (2003), diz-se que um item tem poder discriminativo se distingue ou discrimina entre sujeitos que obtêm pontuações altas e sujeitos que obtêm pontuações baixas num teste. Foi calculada a consistência interna através do alfa de Cronbach que é também uma estimativa da fidelidade (Nunnally, 1978). Para a interpretação da magnitude do alfa de Cronbach, DeVellis (1991) propõe a seguinte classificação: $\text{alfa} < .60 = \text{inaceitável}$; $.60 < \text{alfa} < .65 = \text{indesejável}$; $.65 < \text{alfa} < .70 = \text{minimamente aceitável}$; $.70 < \text{alfa} < .80 = \text{respeitável}$; $.80 < \text{alfa} < .90 = \text{muito bom}$; $.90 < \text{alfa} = \text{ponderar redução do nº de itens}$.

Foi ainda estudada a distribuição das variáveis, através do cálculo da assimetria e da curtose e foram consideradas assimétricas distribuições com uma assimetria padronizada superior a 2 (Cramer, 1997). Nas variáveis fortemente assimétricas foi efetuada a transformação

logarítmica ($\log_{10}$) que se revelou eficaz na correção da distribuição. Foi igualmente estudada a existência de *outliers*, sendo classificadas como *outliers*, observações que se distanciassem da média 2.5 desvios-padrão (Hair, Anderson, & Tatham, 1995; Howell, 2011). Os *outliers* foram acomodados com o procedimento de *winsorização*. Por terem sido transformadas algumas subescalas, todas foram padronizadas para que fossem expressas numa métrica comparável. Na padronização todas as variáveis passam a ter média 0 e desvio-padrão 1⁴.

No estudo da mediação foram efetuadas regressões hierárquicas. Como ponto de partida, as três variáveis devem ter correlações significativas entre si, existindo, porém, alguns autores que não consideram necessária esta relação entre a VI e o Me. Neste procedimento começou-se por fazer regredir a VI na VD e espera-se que esta relação obtenha um β significativo. No segundo bloco entra a VI e a variável mediadora (Me) e espera-se que Me obtenha um β significativo e que simultaneamente o β da VI diminua de magnitude. Se o β da VI diminuir, mas mantendo a significância estatística, diz-se que a mediação é parcial. Se o β da VI deixar de ser significativo então a mediação é total. A significância da mediação foi testada com recurso ao teste de Sobel⁵ (Sobel, 1982).

3.2.1. Consistência interna e homogeneidade dos itens da escala

Neste estudo foi feita uma adaptação do questionário de transferência de conteúdos formativos de Caetano e Velada (2007), através do qual, foram utilizadas 4 das 5 subescalas originais e excluídos alguns itens das subescalas.

Não foi efetuado o estudo da dimensionalidade da escala por a amostra ser inferior a 100 sujeitos (Stevens, 1986; Tabachnick & Fidell, 2006). A regra de 5 sujeitos por item é frequentemente apontada para que se possa efetuar a *Análise em Componentes Principais*. Essa *rule of thumb* é aqui cumprida, porém requer amostras grandes e é recomendado um mínimo de 100 sujeitos para que possa ser esperada a estabilidade da estrutura fatorial. Não estando reunidas as condições para estudar a dimensionalidade, optou-se por considerar os fatores

⁴ Ver Anexo 4

⁵ Teste de Sobel: $z\text{-value} = a*b/\text{SQRT}(b^2*s_a^2 + a^2*s_b^2)$

encontrados por Caetano e Velada (2007) e efetuar o estudo da homogeneidade dos itens, com recurso à correlação corrigida, e calcular o *alpha* de Cronbach por subescala. A pontuação em cada escala foi obtida com recurso à média reduzida, ou seja, para cada sujeito a soma das pontuações dos itens que compõem a subescala é dividida pelo seu número de itens. A amplitude teórica de cada subescala passa a ser de 1 a 5, que corresponde à escala de resposta ao item, facilitando assim a interpretação dos resultados.

Como apresentado no Quadro 3, na subescala *Motivação para Transferir*, a média foi de 4.64 (DP=0.40), o que revela uma forte motivação da parte dos inquiridos. Nos itens 1 e 2 o valor mínimo foi 3, e nos três itens, as médias foram superiores a 4.5. Todos os itens obtiveram correlações corrigidas significativas⁶. Apesar de ser composta por apenas 3 itens, a escala obteve um valor de *alpha* de Cronbach aceitável (.751).

Quadro 3

Motivação para Transferir. Análise dos itens: Mínimo, máximo, média, desvio-padrão e correlação corrigida; Análise da subescala: média, desvio-padrão e alpha de Cronbach

ITENS	Mínimo	Máximo	Média	DP	Correlação corrigida
Motivação para transferir (M=4,64; DP=0,40; <i>alpha</i> de Cronbach=.751)					
1. Estou disposto(a) a aplicar no meu trabalho a maior parte do que aprendi na formação.	3	5	4.69	.49	.40
2. Sinto-me muito empenhado(a) em aplicar no meu trabalho o que aprendi na formação.	3	5	4.53	.57	.49
3. Vou esforçar-me por aplicar o que aprendi.	2	5	4.70	.53	.42

Como referido no Quadro 4, na *Percepção da Utilidade da Formação*, a média da subescala foi de 4.57 (DP=0.43), ou seja, entre a resposta em concordo (4) e concordo completamente (5). Podemos dizer que nesta amostra existe uma elevada percepção de utilidade da formação. Todos os itens obtiveram correlações corrigidas significativas. O valor do *alpha* foi de .628 que, não sendo elevado, considerámos ainda assim aceitável, por se tratar de uma subescala com apenas 3 itens.

⁶ Para n=83 são significativas para p<.01 correlações iguais ou superiores a .28.

Quadro 4

Percepção da Utilidade da Formação. Análise dos itens: Mínimo, máximo, média, desvio-padrão e correlação corrigida; Análise da subescala: média, desvio-padrão e alpha de Cronbach

ITENS	Mínimo	Máximo	Média	DP	Correlação corrigida
Percepção da utilidade da formação (M=4,57; DP=0,43; α de Cronbach=.628)					
4. Esta formação vai permitir-me ser mais eficaz no trabalho.	4	5	4.67	.47	.44
5. Esta formação fará aumentar a minha produtividade pessoal.	3	5	4.55	.52	.70
6. Esta formação vai permitir melhorar bastante o meu desempenho.	2	5	4.48	.57	.63

Como apresentado no Quadro 5, na subescala *Crenças de Auto Eficácia*, a média foi ligeiramente inferior às duas subescalas anteriores, 3.99 (DP=0.47), mas ainda revelando uma tendência de concordância. Todos os itens obtiveram médias superiores a 3.5, com a média inferior obtida pelo item *Geralmente consigo lidar com situações de incerteza no meu trabalho* (M=3.75, DP=0.75), e a média superior obtida pelo item *Não me esforço por introduzir mudanças no trabalho que me pareçam complicadas* (M=4.24, DP=0.99), valores obtidos após inversão do item, ou seja, significa que os sujeitos se esforçam por introduzir as mudanças. Nesta subescala, 3 dos 4 itens não se correlacionam significativamente com a escala total (exceto o próprio item).

Este resultado reflete-se num valor do α de Cronbach insatisfatório (.457). A exclusão do item mais fraco (item 9) deprimia o α de Cronbach para .455. Na impossibilidade de melhorar a consistência interna da escala através da eliminação de itens, foram mantidos os 4 itens, porém os resultados obtidos com esta subescala devem ser interpretados com reservas.

Quadro 5

Crenças de Auto Eficácia. Análise dos itens: Mínimo, máximo, média, desvio-padrão e correlação corrigida; Análise da subescala: média, desvio-padrão e alpha de Cronbach

ITENS	Mínimo	Máximo	Média	DP	Correlação corrigida
Crenças de auto eficácia (M=3,99; DP=0,47; α de Cronbach=.457)					
7. Não me esforço por introduzir mudanças no trabalho que me pareçam complicadas. (a)	1	5	4.24	.99	.24 (ns)
8. Geralmente consigo introduzir alterações no meu trabalho.	2	5	3.99	.55	.43

9. Sempre que me proponho mudar coisas no trabalho tenho a certeza de que o consigo.	2	5	4.00	.70	.18 (ns)
10. Geralmente consigo lidar com situações de incerteza no meu trabalho.	2	5	3.75	.75	.26 (ns)

NOTA: ns - não significativo; a - item invertido

Como se verifica no Quadro 6, na subescala *Vinculação Afetiva*, o item *Eu sinto os problemas da minha empresa como se fossem meus*, não obteve uma correlação corrigida significativa com a sua subescala, $r=.19$. A sua exclusão favorece o incremento do α de Cronbach de .670 para .687. Dito de outra forma, a presença deste item na subescala degrada a medida. Optou-se, pelo motivo apontado, por excluir este item. A média da subescala foi de 4.33 (DP=0.61), o que coloca a resposta média ao nível da concordância, ou seja, verificamos uma clara tendência para que a amostra se sinta vinculada afetivamente à empresa em que trabalha.

Quadro 6

Vinculação Afetiva. Análise dos itens: Mínimo, máximo, média, desvio-padrão e correlação corrigida; Análise da subescala: média, desvio-padrão e alpha de Cronbach

ITENS	Mínimo	Máximo	Média	DP	Correlação corrigida
Vinculação afetiva (M=4,30; DP=0,54; α de Cronbach=.670);					
Após exclusão do item 15: M=4,33; DP=0,61; α de Cronbach=.687)					
11. Eu não me sinto "afetivamente vinculado(a)" à minha empresa.(a)	1	5	4.36	.97	.34
12. A minha empresa tem um grande significado pessoal para mim.	1	5	4.49	.67	.36
13. Na minha empresa eu não me sinto como "fazendo parte da família".(a)	1	5	4.20	1.16	.60
14. Eu não sinto um grande sentimento de pertença à minha empresa.(a)	1	5	4.28	.95	.61
15. Eu sinto os problemas da minha empresa como se fossem meus.	1	5	4.13	.71	.19 (ns) (E)
16. Eu ficaria muito contente se passasse o resto da minha carreira profissional na minha empresa.	2	5	4.33	.70	.31

NOTA: E - excluído; ns - não significativo; a - item invertido

3.3. Resultados

3.3.1. Correlações das variáveis em estudo

No Quadro 7, é possível observar as correlações entre as variáveis em estudo. Relativamente à hipótese 1, foi referido: *Quanto mais os colaboradores percebem que a formação tem utilidade na sua prática laboral, maior é a sua motivação para transferir a formação para o local de trabalho.* A percepção da utilidade da formação obteve uma correlação significativa para $p < .01$ de magnitude moderada ($r = .441$). Os resultados apontam no sentido da relação entre as variáveis preconizada na hipótese se confirmar. A percepção de utilidade da formação tende a ser maior quanto maior for a motivação para transferir.

Na hipótese 2, foi afirmado: *Quanto mais elevadas são as crenças de auto eficácia dos colaboradores, maior a motivação para transferir o conteúdo formativo para o contexto de trabalho.* A correlação obtida entre as duas variáveis foi estatisticamente significativa ($p < .05$), porém de baixa magnitude ($r = .250$). Para Cohen (1988), a magnitude da correlação era fraca, se fosse inferior a .29, moderada, se se situasse entre .30 e .49, e forte, se fosse superior a .50. Neste caso, a correlação foi de fraca magnitude, não permitindo com convicção afirmar a relação entre as variáveis. Recorda-se que a subescala de crenças de auto eficácia teve um valor de consistência interna baixo e que esse facto tem implicações na capacidade das provas estatísticas revelarem as relações entre as variáveis.

Na hipótese 3, podemos ler: *Quanto maior é a vinculação afetiva dos colaboradores à empresa, maior é a sua motivação para transferir a formação para o local de trabalho.* A vinculação afetiva obteve uma correlação significativa para $p < .01$ de magnitude moderada ($r = .299$). Trata-se de uma correlação no limiar da classificação como correlação moderada. Os resultados apontam para uma tendência de uma maior vinculação afetiva estar associada a uma maior motivação para transferir, porém a associação entre as duas variáveis é moderada.

Quadro 7 - Correlações entre subescalas

Subescala	Percepção de utilidade da formação	Motivação para transferir	Crenças de auto eficácia	Vinculação afetiva
Percepção de utilidade da formação	1			
Motivação para transferir	.441**	1		
Crenças de auto eficácia	.442**	.250*	1	
Vinculação afetiva	.311**	.299**	.394**	1

NOTA: * $p < .05$; ** $p < .01$.

3.3.2. Análise dos Efeitos de Mediação

Na hipótese 4, a relação entre as crenças de auto eficácia e a motivação para transferir é mediada pela percepção de utilidade da formação para o desempenho da função, foi testada com recurso à regressão hierárquica. A representação gráfica é apresentada na Figura 1.

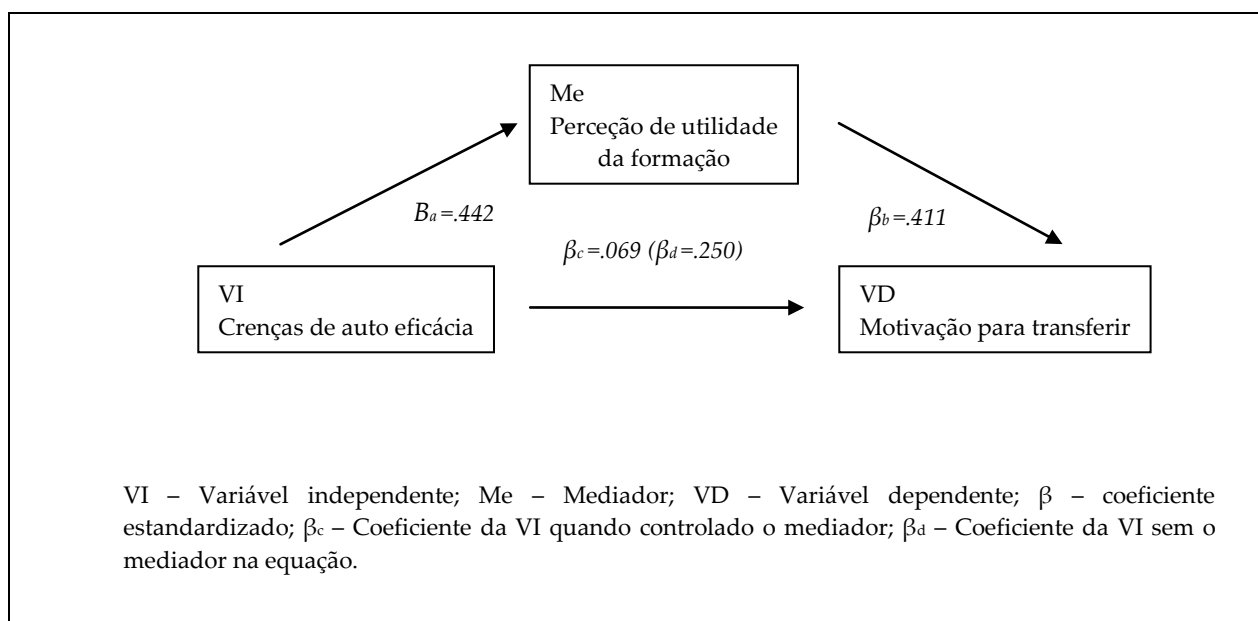


Figura 1 - Modelo da relação entre as crenças de auto eficácia e a motivação para transferir, tendo a percepção de utilidade como mediador

Tendo em conta os resultados apresentados (Quadro 8), a VI apresentou uma correlação de .442 ($p = .000$) com o Me e de .250 ($p = .022$) com a VD. Por sua vez, o Me apresentou uma

correlação de .441 ($p=.000$) com a *VD*. Todas as variáveis que entraram na equação de regressão apresentaram correlações positivas e significativas entre si. A *VI* é preditora do *Me* com um $\beta=.442$ ($p=.000$), $R^2=.196$ ($F(1,81)=19.718$, $p=.000$). Na regressão hierárquica, o 1º Bloco obteve um $R^2=.250$ ($F(1,81)=5.420$, $p=.022$). O peso da *VI* foi $\beta=.250$ ($p=.022$). Com a entrada no modelo do *Me*, a variância explicada pelo modelo sobe para 19.9% ($R^2=.199$), sendo este incremento estatisticamente significativo, $R_{ch}^2=.136$ ($F_{ch}(1, 81)=13.571$, $p=.000$). O peso da *VI* decresce de $\beta=.250$ ($p=.022$) para $\beta=.069$ ($p=.541$) e, por seu turno, o *Me* obtém um valor de $\beta=.411$ ($p=.000$). O efeito de mediação foi estatisticamente significativo ($Sobel=0.176$, $p=.005$). Os resultados apontam no sentido de sustentar a hipótese.

Quadro 8

Análise da mediação da percepção de utilidade na relação entre a vinculação afetiva e a motivação para transferir (n=83)

	intercorrelações						
	<i>M</i>	<i>DP</i>	<i>MT</i>	<i>CAE</i>	<i>PUF</i>		
Motivação para transferir	.00	1.00	1				
Crenças de auto eficácia	.01	.97	.250*	1			
Percepção da utilidade da formação	.00	1.00	.441**	.442**	1		
	β	t	p				
Bloco 1							
Crenças de auto eficácia	.250	2.328	.022*				
Bloco 2							
Crenças de auto eficácia	.069	0.614	.541ns				
Percepção da utilidade da formação	.411	3.684	.000**				
	<i>R</i>	<i>R</i> ²	<i>F</i>	<i>p</i>	<i>R</i> ² <i>change</i>	<i>F</i> <i>change</i>	<i>p</i> <i>change</i>
Bloco 1	.250	.063	5.420	.022*	-	-	-
Bloco 2	.446	.199	9.916	.000**	.136	13.571	.000**
	Valor	p					
SOBEL	.176	.005**					

NOTA: * $p<.05$; ** $p<.01$, ns não significativo.

Na hipótese 5, foi afirmado que a relação entre a vinculação afetiva e a motivação para transferir é mediada pela percepção de utilidade da formação para o desempenho da função. A representação gráfica é apresentada na Figura 2.

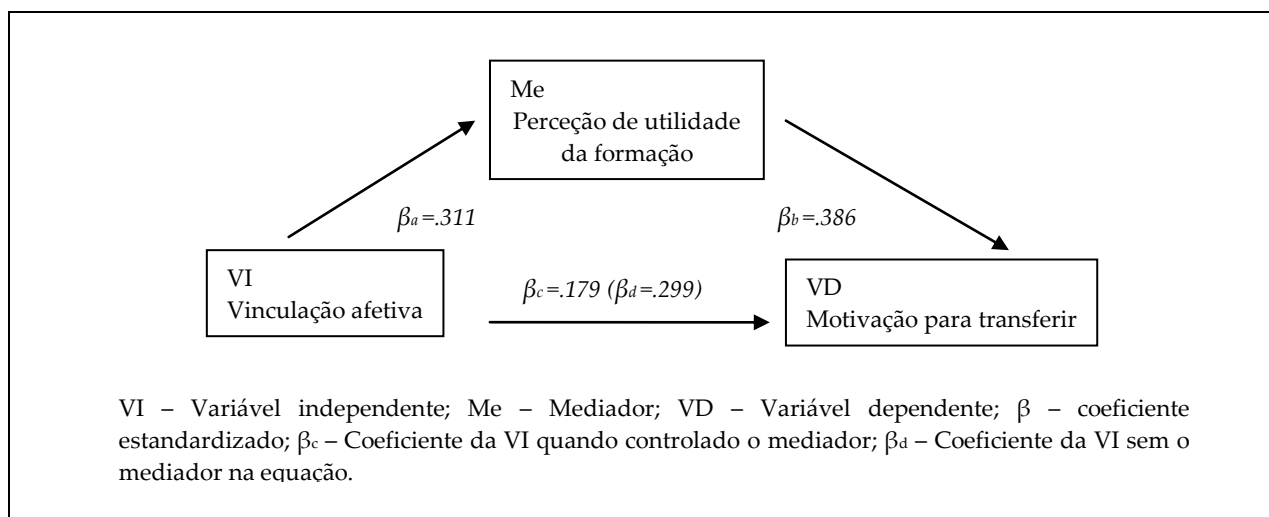


Figura 2 - Modelo da relação entre a vinculação afetiva e a motivação para a transferir tendo a percepção de utilidade como mediador

Tendo em conta os resultados apresentados (Quadro 9), a *VI* apresentou uma correlação de .311 ($p=.004$) com o *Me* e de .299 ($p=.006$) com a *VD*. Por seu turno o *Me* apresentou uma correlação de .441 ($p=.000$) com a *VD*. Todas as variáveis que entraram na equação de regressão apresentaram correlações positivas e significativas entre si. A *VI* é preditora do *Me* com um $\beta=.311$ ($p=.004$), $R^2=.097$ ($F(1,81)=8.660$, $p=.004$). Na regressão hierárquica o 1º Bloco obteve um $R^2=.089$ ($F(1,81)=7.927$, $p=.006$). O peso da *VI* foi $\beta=.299$ ($p=.006$).

Com a entrada no modelo do *Me* a variância explicada pelo modelo sobe para 22.4% ($R^2=.224$) sendo este incremento estatisticamente significativo, $R_{ch}^2=.135$ ($F_{ch}(1, 81)=13.867$, $p=.000$). O peso da *VI* decresce de $\beta=.299$ ($p=.006$) para $\beta=.179$ ($p=.089$), e por seu turno o *Me* obtém um valor de $\beta=.386$ ($p=.000$). O efeito de mediação não foi estatisticamente significativo ($Sobel=0.099$, $p=.086$). Neste caso, é menos claro o teste da hipótese. Por um lado, é cumprido o requisito de a *VI* ser significativa no primeiro bloco e deixar de o ser no segundo bloco, com a entrada da *Me*. Este resultado aponta para o efeito de mediação. Porém o teste de *Sobel* não foi significativo, apontando para um decréscimo da magnitude do β da *VI*, insuficiente para ser estatisticamente significativo. Os resultados não sustentam a hipótese de forma inequívoca.

Quadro 9

Análise da mediação da percepção de utilidade na relação entre as crenças de auto eficácia e a motivação para transferir (n=83)

	intercorrelações						
	M	DP		VA	PU	MPT	
Motivação para a transmissão	.00	1.00		1			
Vinculação afetiva	.00	1.00		.299**	1		
Percepção de utilidade	.00	1.00		.441**	.311**	1	
	β	t	p				
Bloco 1							
Vinculação afetiva	.299	2.815	.006**				
Bloco 2							
Vinculação afetiva	.179	1.723	0.89 ns				
Percepção de utilidade	.386	3.724	.000**				
	R	R ²	F	p	R ² change	Fchange	pchange
Bloco 1	.299	.089	7.927	.006**	-	-	-
Bloco 2	.473	.224	11.527	.000**	.135	13.867	.000**
	Valor	p					
SOBEL	.099	.086 ns					

NOTA: * $p < .05$; ** $p < .01$; ^{ns} não significativo

3.4. Discussão dos resultados

O presente estudo pretendia avaliar a motivação para transferir a formação para o local de trabalho, analisando o efeito direto da percepção de utilidade da formação, das crenças de auto eficácia e da vinculação afetiva na motivação para transferir. Pretendia-se ainda estudar o papel mediador da percepção de utilidade da formação para o desempenho profissional na relação entre as crenças de auto eficácia e a vinculação afetiva, e a motivação para transferir.

No que respeita à primeira hipótese de investigação, os resultados obtidos mostraram que quanto maior for a percepção de utilidade acerca da formação, maior será a motivação para utilizar os conteúdos formativos no trabalho. O coeficiente de correlação obtido ($r = .441$, $p < .01$) indica a existência de uma relação positiva e significativa entre as variáveis em análise, o que confirma a hipótese de investigação apresentada. Assim, pode dizer-se com base nos resultados observados, que os formandos tendem tanto a estar motivados para utilizar os conteúdos

formativos no trabalho, quanto mais perceberem a utilidade da formação. Os mesmos resultados foram obtidos nas investigações de Caetano e Velada (2007) e Sá (2011), bem como nos estudos de Ruona, Leimbach, Holton e Bates (2002).

Relativamente à suposição da segunda hipótese, a relação entre as crenças de auto eficácia e a motivação para transferir é estatisticamente significativa, mas a associação entre as variáveis é de fraca magnitude ($r = .250, p < .05$), ao contrário do que estava previsto. Os resultados não permitem afirmar com convicção que uma das condições essenciais para que os formandos se sintam motivados a transferir a formação, resida na perceção de capacidade pessoal para aplicar os conteúdos formativos no trabalho. Na investigação de Seyler e colaboradores (1998), os resultados permitiram verificar que os formandos mais confiantes sobre a sua capacidade de desempenho profissional, se sentiam mais motivados para transferir a formação. Comparativamente, no estudo de Caetano e Velada (2007), ao contrário do que estava previsto, não se verificou a existência de uma relação significativa entre as crenças de auto eficácia e a motivação para transferir. Os resultados obtidos sugerem a necessidade de se desenvolverem outros estudos que permitiam investigar a relação entre estas duas variáveis.

A terceira hipótese refere que quanto maior é a vinculação afetiva dos colaboradores à empresa, maior é a sua motivação para transferir a formação para o local de trabalho. Os resultados indicam que existe uma tendência para uma maior motivação para transferir, quanto maior for a vinculação afetiva à empresa, porém a associação entre as duas variáveis é moderada ($r = .299, p < .01$). Os resultados podem sugerir que uma das condições essenciais para que os formandos se sintam motivados a transferir a formação, reside na existência de um forte sentimento de pertença e vinculação à empresa. Nos estudos de Tannenbaum e colaboradores (1991) e Caetano e Velada (2007) observou-se uma correlação estatisticamente significativa entre a vinculação organizacional e a motivação para transferir.

A quarta hipótese sustenta que a relação entre as crenças de auto eficácia e a motivação para transferir é mediada pela perceção de utilidade da formação para o desempenho da função. Encontrou-se uma relação positiva e significativa entre as crenças de auto eficácia e a perceção de utilidade da formação ($.422, p = .000$), o que permite concluir que os indivíduos que tendem a perceber uma maior utilidade da formação, tendem a sentir-se mais capazes de aplicar a mesma no seu trabalho. Os resultados supõem ainda que a relação entre as crenças de

auto eficácia e a motivação para transferir é mediada pela percepção de utilidade da formação, sugerindo que a relação entre as crenças de auto eficácia e a motivação para transferir pode manifestar-se indiretamente através da percepção de utilidade da formação (*Sobel*=0.176, *p*=.005). Os resultados apontam no sentido de que os formandos irão dar utilidade à formação e, desta forma, irão estar motivados para a aplicar no local de trabalho, se acreditarem que são capazes de aplicar a mesma na sua função. Assim, os resultados suportam o modelo de análise proposto. Na investigação realizada por Caetano e Velada (2007), não se verificou a existência de uma relação significativa entre as crenças de auto eficácia e a motivação para transferir, pelo que também não foi possível testar o efeito de mediação da percepção de utilidade da formação na relação entre estas variáveis.

Relativamente à quinta e última hipótese, foi analisada a relação indireta da vinculação afetiva sobre a motivação para transferir, através da percepção de utilidade da formação para o desempenho profissional. Encontrou-se uma relação positiva e significativa entre a vinculação afetiva e a percepção de utilidade da formação (.311, *p*=.004), o que permite supor que os indivíduos mais vinculados à sua empresa tendem a perceber uma maior utilidade da formação. No primeiro bloco da regressão hierárquica a vinculação afetiva obtém um peso estatisticamente significativo (β =.299, *p*=.006). Com a entrada da percepção de utilidade no segundo bloco, a vinculação afetiva baixa o seu peso, deixando de ser um preditor significativo (β =.179, *p*=.089), condição necessária para ser afirmado o efeito de mediação da percepção de utilidade. No entanto, os resultados não sustentam a hipótese de forma inequívoca, porque o teste de Sobel não foi significativo e por isso não reforça a conclusão anterior (*Sobel*=0.099, *p*=.086). A conclusão de que os formandos irão dar utilidade à formação e, desta forma, irão estar motivados para a aplicar no local de trabalho, se se sentirem afetivamente vinculados à sua organização, tem alguma sustentação nos resultados obtidos, porém outros estudos devem ser feitos para suportar esta afirmação. Em comparação, nos estudos de Caetano e Velada (2007), os resultados mostraram o papel de mediação da percepção de utilidade da formação na relação entre a vinculação afetiva e a motivação para transferir.

A percepção de utilidade da formação revelou ser, neste estudo, o principal determinante da motivação para transferir, seguida da vinculação afetiva. De facto é fundamental que os indivíduos percecionem a formação como útil para o seu desempenho profissional e se sintam

vinculados à empresa, para que possam estar motivados para transferir os conteúdos formativos para o seu local de trabalho. O estudo complementa a literatura empírica sobre os preditores da motivação para transferir, tendo revelado que a percepção de utilidade da formação surge ainda como variável que medeia a relação entre as crenças de auto eficácia e a motivação para transferir.

Como principais limitações do projeto, aponta-se o facto da amostra recolhida ser constituída por menos de 100 elementos, não tendo sido possível, desta forma, a realização de um estudo exaustivo das propriedades psicométricas da escala, com a impossibilidade de ser efetuado o estudo de dimensionalidade. Da mesma forma, a amostra utilizada pode ser inferida apenas para populações com características idênticas.

Conclusões

O presente estudo constitui um importante contributo para o enriquecimento da literatura empírica sobre o processo da transferência da formação, mais concretamente sobre a motivação para transferir. A transferência da formação é também e ainda um tema pouco estudado em Portugal, constituindo a presente investigação, uma importante ferramenta para a comunidade portuguesa. Neste sentido, é conveniente que os responsáveis de recursos humanos façam integrar a avaliação da formação nas empresas e, sobretudo, analisar os seus efeitos no quadro das práticas organizacionais.

Com a realização desta investigação, levantam-se algumas questões que podem servir como sugestões para a realização de estudos futuros sobre a motivação para transferir. No sentido de dar continuidade à investigação realizada, sugere-se a realização de novos estudos que incluam outras variáveis preditoras da motivação para transferir: variáveis de carácter situacional, como o suporte dos supervisores e o suporte dos pares, e variáveis de carácter individual, como o desenvolvimento de competências. Para ser possível a generalização dos resultados obtidos neste estudo, será pertinente a realização de investigações no futuro que

procurem testar e replicar as relações aqui analisadas, recorrendo à utilização de amostras com características distintas.

Ainda como fator determinante para a eficácia da formação, é essencial que esta seja concebida de forma a preparar os formandos para a transferência (Caetano e Velada, 2007). Ou seja, é fundamental que a formação integre conteúdos sobre a forma de transferir as aprendizagens para o local de trabalho e que inclua oportunidades para transferir.

Referências Bibliográficas

- Abbad, G. (1999). *Um modelo integrado de avaliação de impacto de treinamento no trabalho*. Tese de Doutorado. Universidade de Brasília.
- Adams, J. S. (1963). Toward An Understanding of Inequity. *Journal of Abnormal Psychology*, 67 (5), 422-436.
- Alliger, G. M., Tannenbaum, S. I., Bennet, W. Jr., Traver, H., e Shotland, A. (1997). A meta-analysis of the relations among training criteria. *Personnel Psychology*, 50 (2), 341-358.
- Axtell, C. M., Maitlis, S., e Yearta, S. K. (1997). Predicting immediate and longer-term transfer of training. *Personnel Review*, 26 (3), 201-213.
- Baldwin, T. T., e Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41 (1), 63-105.
- Bernardes, A. (2008). Políticas e práticas de formação em grandes empresas - Situação actual e perspectivas futuras. *Sísifo: Revista de Ciências da Educação*, 6, 57-70.
- Caetano, A., e Velada, R. (2007). Motivação para transferir a formação para o local de trabalho. In A. Caetano (Coord.). *Avaliação da formação: Estudos em organizações portuguesas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Caetano, A., e Velada, R. (2007). O problema da transferência na formação profissional. In A. Caetano (Coord.). *Avaliação da formação: Estudos em organizações portuguesas*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Camara, P., Guerra, P. e Rodrigues, J. (2007). *Novo Humanator – Recursos Humanos e Sucesso Empresarial*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- Cardoso, C., Cunha, M., Cunha, R., Gomes, J., Marques, C. e Rego, A. (2010). *Manual de Gestão de Pessoas e do Capital Humano*. (2ª ed.). Lisboa: Edições Sílabo, Lda.

- Cheng, E. W. L., e Ho, D. C. K. (1998). The effects of some attitudinal and organizational factors on transfer outcome. *Journal of Managerial Psychology*, 13 (5/6), 309-317.
- Cheng, E. W. L., e Ho, D. C. K. (2001). A review of transfer of training studies in the past decade. *Personnel Review*, 30 (1), 102-118.
- Clark, C. S., Dobbins, G. H., e Ladd, R. T. (1993). Exploratory field study of training motivation: Influence of involvement, credibility, and transfer climate. *Group e Organization Management*, 18 (3), 292-307.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioural sciences* (2^a ed.). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.
- Colquitt, J. A., LePine, J. A., e Noe, R. A. (2000). Toward an integrative theory of training motivation: A meta-analytic path analysis of 20 years of research. *Journal of Applied Psychology*, 85 (5), 678-707.
- DeVellis, R. F. (1991). *Scale Development. Theory and applications*. London: Sage Publications.
- Diogo, P. C. (2008). *Avaliação da formação e transferência das aprendizagens: um estudo de avaliação de um curso no sector bancário*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação.
- Egan, T. M., Yang, B., e Bartlett, K. R. (2004). The effects of organizational learning culture and job satisfaction on motivation to transfer learning and turnover intention. *Human Resource Development Quarterly*, 15 (3), 279-301.
- Ferreira, J. M. C., et al. (2001). *Manual de Psicossociologia das Organizações*. Lisboa: McGraw-Hill.
- García-Cueto, E. (1993). *Introducción a la Psicometría*. Madrid: Siglo XXI.
- Hair, J., Anderson, R. E., e Tatham, R. L. (1995). *Multivariate data: Analysis with readings*. New Jersey: Prentice-Hall.

- Holton, E. F. III. (1996). The flawed four-level evaluation model. *Human Resource Development Quarterly*, 7 (1), 5-21.
- Holton, E. F. III., e Baldwin, T. T. (2000). Making transfer happen: an action perspective on learning transfer systems. *Advances in Developing Human Resources*, 8, 1-6.
- Holton, E. F. III, Bates, R. A., e Ruona, W. E. A. (2000). Development of a generalized learning transfer system inventory. *Human Resource Development Quarterly*, 11 (4), 333-360.
- Howell, D. (2011). *Fundamental Statistics for the Behavioral Sciences* (7^a ed.). Belmont: Wadsworth
- Locke, E. A., e Latham, G. P. (2004). What should we do about motivation theory? Six recommendations for the twenty-first century. *Academy of Management Review*, 29 (3), 388-403.
- Machin, M. A., e Fogarty, G. J. (2004). Assessing the antecedents of transfer intentions in a training context. *International Journal of Training and Development*, 8 (3), 222-236.
- Mathieu, J. E., Tannenbaum, S. I., e Salas, E. (1992). Influences of individual and situational characteristics on measures of training effectiveness. *Academy of Management Journal*, 35, 828-847.
- Muñiz, J. (2003). *Teoría clásica de los tests*. Madrid: Pirámide.
- Muñiz, J., Fidalgo, A.M., García-Cueto, E., Martínez, R.J. & Moreno, R. (2005). *Análisis de los ítems*. Madrid: La Muralla.
- Noe, R. A. (1986). Trainee's attributes and attitudes: Neglected influences on training effectiveness. *Academy of Management Review*, 11 (4), 736-749.
- Noe, R. A., e Schmitt, N. (1986). The influence of trainee attitudes on training effectiveness: Test of a model. *Personnel Psychology*, 39 (3), 497-523.
- Nunnally, J.C. (1978). *Psychometric theory*. New York: Mc Graw-Hill.

- Pina e Cunha, M., Cabral-Cardoso, C., Campos e Cunha, R., e Rego, A. (2003). *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão*. Lisboa: RH Editora.
- Quiñones, M. A. (1995). Pretraining context effects: Training assignment as feedback. *Journal of Applied Psychology*, 80 (2), 226-238.
- Reis, E. (1998). *Estatística descritiva*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Ruona, W. E. A., Leimbach, M., Holton, E. F. III, e Bates, R. (2002). The relationship between learner utility reactions and predicted learning transfer among trainees. *International Journal of Training and Development*, 6 (4), 218-228.
- Sá, R. (2011). *Utilidade da formação e motivação para transferir*. Dissertação de Mestrado. Coimbra: Instituto Superior Miguel Torga (ISMT).
- Salas, E., e Cannon-Bowers, J. A. (2001). The science of training: A decade of progress. *Annual Review of Psychology*, 52, 471-499.
- Seyler, D. L., Holton, E. F. III, Bates, R. A., Burnett, M. F., e Carvalho, M. A. (1998). Factors affecting motivation to transfer training. *International Journal of Training and Development*, 2 (1), 2-16.
- Stevens, J. (1986). *Applied multivariate statistics for the social sciences*. New Jersey: Lawrence Erlbaum.
- Tabachnick, B. G., e Fidell, L. S. (2006). *Using Multivariate Statistics* (5.º ed.). Pearson Education.
- Tan, J. A., Hall, R. J., e Boyce, C. (2003). The role of employee reactions in predicting training effectiveness. *Human Resource Development Quarterly*, 14 (4), 397-411.
- Tannenbaum, S. I., Mathieu, J. E., Salas, E., e Cannon-Bowers, J. A. (1991). Meeting trainees expectations: The influence of training fulfillment on the development of commitment, self-efficacy, and motivation. *Journal of Applied Psychology*, 76 (6), 759-769.

- Tannenbaum, S. I., e Yukl, G. (1992). Training and development in work organizations. *Annual Reviews Psychology*, 43, 399-441.
- Vallejo, P.; Sanz, B. e Blanco, Á. (2003). *Construcción de escalas de actitudes tipo Likert*. Madrid: La Muralla.
- Velada, A. R. (2007). *Avaliação da Eficácia da Formação Profissional: Factores que afectam a transferência da formação para o local de trabalho*. Tese de Doutoramento em Psicologia Social e das Organizações. Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa (ISCTE).
- Velada, R., Caetano, A., Michel, J. W., Lyons, B. D., e Kavanagh, M. J. (2007). The Effects of Training Design, Individual Characteristics and Work Environment on Transfer of Training. *International Journal of Training and Development*, 11 (4), 282-294.
- Wexley, K. N., e Latham, G. P. (2002). *Developing and training human resources in organizations*. New Jersey: Prentice Hall.
- Yamnill, S., e McLean, G. N. (2001). Theories supporting transfer of training. *Human Resource Development Quarterly*, 12 (2), 195-208.

ANEXOS

Anexo 1 - Questionário de Auto-Resposta

QUESTIONÁRIO SOBRE A FORMAÇÃO

Este questionário tem **3 páginas** e faz parte de uma investigação de mestrado do Curso de Gestão de Recursos Humanos e Comportamento Organizacional, a apresentar no Instituto Superior Miguel Torga. A investigação que está a ser desenvolvida tem o objetivo de avaliar a motivação para transferir os conhecimentos adquiridos em formação para o local de trabalho.

Não existem respostas certas ou erradas, pelo que deverá responder sempre de acordo com aquilo que pensa.

Leia atentamente cada parte do questionário e, por favor, **responda a todas as questões ou afirmações**. No final da aplicação, confirme se respondeu a todas as questões.

É garantida a confidencialidade das suas respostas. Por motivos estritamente estatísticos, é necessário, contudo, recolher alguma informação pessoal.

Sexo

- ☐ Feminino
- ☐ Masculino

Idade

- ☐ Até 30 anos
- ☐ De 31 a 40 anos
- ☐ De 41 a 50 anos
- ☐ De 51 a 60 anos

Habilitações

- ☐ Até ao 9º ano
- ☐ 10º ano / 11º ano
- ☐ 12º ano ou equivalente
- ☐ Bacharelato
- ☐ Curso Superior

Antiguidade na empresa

- ☐ Até 6 meses
- ☐ De 6 meses a 1 ano
- ☐ De 1 ano a 2 anos
- ☐ De 2 anos a 3 anos
- ☐ Mais de 3 anos

Função

- ☐ Vendedor
- ☐ Chefe de Vendas

Pense, por favor, na formação que tem sido ministrada pela empresa e responda às seguintes questões.

Utilize a seguinte escala e faça uma cruz sobre o algarismo (1, 2, 3, 4 ou 5) que melhor traduz a sua opinião.

	Discordo Completamente	Discordo	Não Discordo nem Concordo	Concordo	Concordo Completamente
1. Estou disposto(a) a aplicar no meu trabalho a maior parte do que aprendi na formação.	1	2	3	4	5
2. Sinto-me muito empenhado(a) em aplicar no meu trabalho o que aprendi na formação.	1	2	3	4	5
3. Vou esforçar-me por aplicar o que aprendi.	1	2	3	4	5
4. Esta formação vai permitir-me ser mais eficaz no trabalho.	1	2	3	4	5
5. Esta formação fará aumentar a minha produtividade pessoal.	1	2	3	4	5
6. Esta formação vai permitir melhorar bastante o meu desempenho.	1	2	3	4	5
7. Não me esforço por introduzir mudanças no trabalho que me pareçam complicadas.	1	2	3	4	5
8. Geralmente consigo introduzir alterações no meu trabalho.	1	2	3	4	5
9. Sempre que me proponho mudar coisas no trabalho tenho a certeza de que o consigo.	1	2	3	4	5
10. Geralmente consigo lidar com situações de incerteza no meu trabalho.	1	2	3	4	5
11. Eu não me sinto “afetivamente vinculado(a)” à minha empresa.	1	2	3	4	5
12. A minha empresa tem um grande significado pessoal para mim.	1	2	3	4	5
13. Na minha empresa eu não me sinto como “fazendo parte da família”.	1	2	3	4	5
14. Eu não sinto um grande sentimento de pertença à minha empresa.	1	2	3	4	5
15. Eu sinto os problemas da minha empresa como se fossem meus.	1	2	3	4	5
16. Eu ficaria muito contente se passasse o resto da minha carreira profissional na minha empresa.	1	2	3	4	5

Anexo 2 - Questionário de Formação de Caetano e Velada (2007)

	Discordo Completamente	Discordo	Não Discordo nem Concordo	Concordo	Concordo Completamente
Implicação Afetiva					
1. Eu não me sinto “afetivamente vinculado(a)” à minha empresa.	1	2	3	4	5
2. A minha empresa tem um grande significado pessoal para mim.	1	2	3	4	5
3. Na minha empresa eu não me sinto como “fazendo parte da família”.	1	2	3	4	5
4. Eu não sinto um grande sentimento de pertença à minha empresa	1	2	3	4	5
5. Eu sinto os problemas da minha empresa como se fossem meus.	1	2	3	4	5
6. Eu ficaria muito contente se passasse o resto da minha carreira profissional na minha empresa.	1	2	3	4	5
Motivação para Transferir					
7. Estou disposto(a) a aplicar no meu trabalho a maior parte daquilo que aprendi nesta acção de formação.	1	2	3	4	5
8. Estou desejoso(a) de aplicar no trabalho os novos conhecimentos/técnicas que aprendi.	1	2	3	4	5
9. Gostaria de ter aprendido isto há mais tempo para o aplicar no meu trabalho.	1	2	3	4	5
10. Sinto-me muito empenhado(a) em aplicar no meu trabalho aquilo que aprendi nesta acção de formação.	1	2	3	4	5
11. Vou esforçar-me por aplicar o que aprendi.	1	2	3	4	5
Percepção de Utilidade da Formação					
12. Esta acção de formação vai permitir-me ser mais eficaz no trabalho.	1	2	3	4	5
13. Esta acção de formação tem valor prático para o meu trabalho.	1	2	3	4	5
14. Esta acção de formação fará aumentar a minha produtividade pessoal.	1	2	3	4	5
15. Esta acção de formação vai permitir melhorar bastante o meu desempenho.	1	2	3	4	5

Crenças de Auto eficácia

16. Não me esforço por introduzir mudanças no trabalho que me pareçam complicadas.	1	2	3	4	5
17. Geralmente consigo introduzir alterações no meu trabalho.	1	2	3	4	5
18. Sempre que me proponho mudar coisas no trabalho tenho a certeza de que o consigo.	1	2	3	4	5
19. Geralmente consigo lidar com situações de incerteza no meu trabalho.	1	2	3	4	5

Desenvolvimento de Competências

20. Esta acção de formação contribuiu para aumentar as minhas competências em:	1	2	3	4	5
21. O conteúdo desta acção de formação correspondeu às minhas necessidades em:	1	2	3	4	5

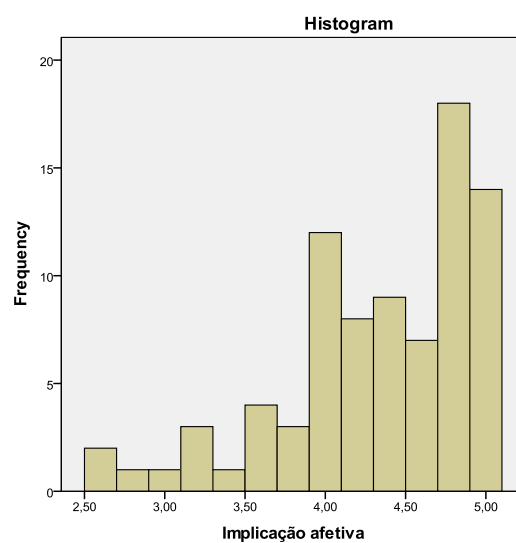
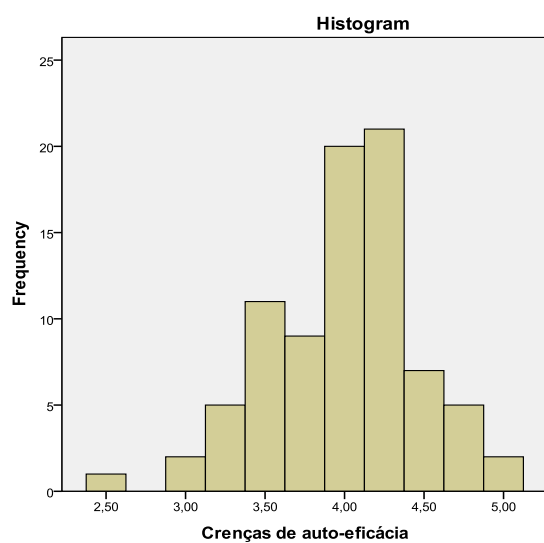
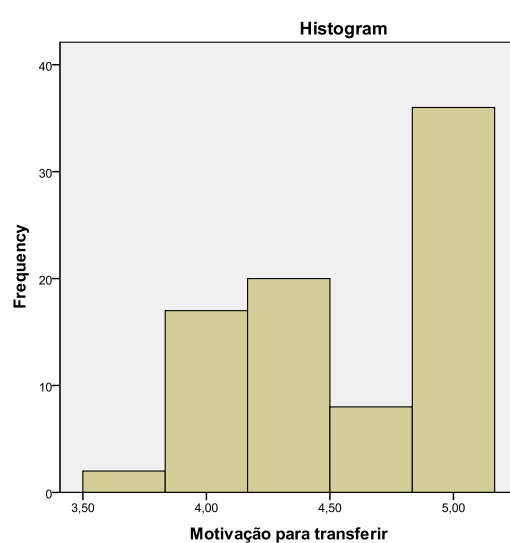
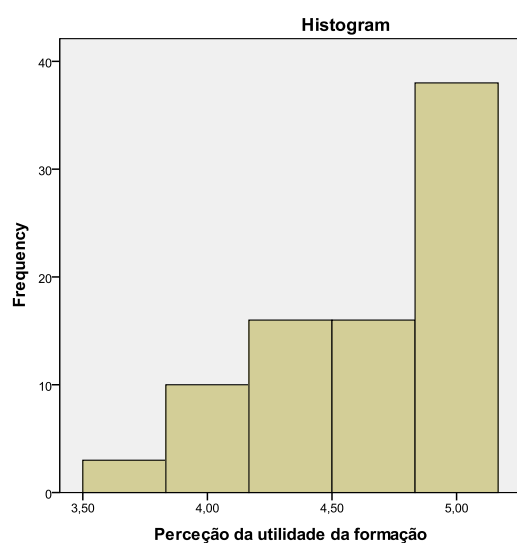
Anexo 3 - Questionário de Formação de Sá (2011)

	Discordo Completamente	Discordo	Não Discordo nem Concordo	Concordo	Concordo Completamente
Motivação para Transferir					
1. Estou disposto(a) a aplicar no meu trabalho a maior parte daquilo que aprendi nesta acção de formação.	1	2	3	4	5
2. Estou desejoso(a) de aplicar no trabalho os novos conhecimentos/técnicas que aprendi. (E)	1	2	3	4	5
3. Gostaria de ter aprendido isto há mais tempo para o aplicar no meu trabalho. (E)	1	2	3	4	5
4. Sinto-me muito empenhado(a) em aplicar no meu trabalho aquilo que aprendi nesta acção de formação.	1	2	3	4	5
5. Vou esforçar-me por aplicar o que aprendi.	1	2	3	4	5
Percepção de Utilidade da Formação					
6. Esta acção de formação vai permitir-me ser mais eficaz no trabalho.	1	2	3	4	5
7. Esta acção de formação tem valor prático para o meu trabalho. (E)	1	2	3	4	5
8. Esta acção de formação fará aumentar a minha produtividade pessoal.	1	2	3	4	5
9. Esta acção de formação vai permitir melhorar bastante o meu desempenho.	1	2	3	4	5

NOTA: E - excluído após estudo de validade

Anexo 4 - Estudo da distribuição das pontuações na escala

4.1. Distribuição das pontuações nas subescalas



4.2. Assimetria e curtose das subescalas

Subescala	Mínimo	Máximo	Média	DP	Assimetria (erro=.264)	Curtose (erro=.523)
Perceção da utilidade da formação	3,67	5,00	4,64	0,40	-0,762	-0,586
Motivação para transferir	3,67	5,00	4,57	0,43	-0,324	-1,380
Crenças de auto eficácia	2,50	5,00	3,99	0,47	-0,400	0,434
Vinculação afetiva	2,60	5,00	4,33	0,61	-1,009	0,567

4.3. Estatísticas descritivas após padronização e assimetria padronizada

Subescala	Mínimo	Máximo	Média	DP	Assimetria estandardizada
Perceção de utilidade da formação	-2,06	0,95	0,00	1,00	-1.80
Motivação para transferir	-2,11	1,00	0,00	1,00	-1.23
Crenças de auto eficácia	-2,11	2,13	0,01	0,97	-1.52
Vinculação afetiva	-2,26	1,33	0,00	1,00	-1.44