

UNIVERSIDADE DO ALGARVE

**O IMPACTO DA TRANSFERÊNCIA DA FORMAÇÃO E DA
EMPREGABILIDADE NO ENGAGEMENT E NA SATISFAÇÃO
PROFISSIONAL**

CRISTINA FILIPA DUARTE ANDREZ

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em
Gestão de Recursos Humanos

Trabalho efetuado sob a orientação de:
Professor Doutor Alejandro Orgambídez Ramos

2014

UNIVERSIDADE DO ALGARVE

**O IMPACTO DA TRANSFERÊNCIA DA FORMAÇÃO E DA
EMPREGABILIDADE NO ENGAGEMENT E NA SATISFAÇÃO
PROFISSIONAL**

CRISTINA FILIPA DUARTE ANDREZ

Dissertação para obtenção do Grau de Mestre em
Gestão de Recursos Humanos

Trabalho efetuado sob a orientação de:

Professor Doutor Alejandro Orgambídez Ramos

2014

DECLARAÇÃO DE AUTORIA DE TRABALHO

O Impacto da Transferência da Formação e da Empregabilidade no Engagement e na Satisfação Profissional

“Declaro ser a autora deste trabalho, que é original e inédito. Autores e trabalhos consultados estão devidamente citados no texto e constam da listagem de referências”

(Assinatura do candidato)

«Copyright», Cristina Filipa Duarte Andrez: “A Universidade do Algarve tem o direito, perpétuo e sem limites geográficos, de arquivar e publicitar este trabalho através de exemplares impressos reproduzidos em papel ou de forma digital, ou por qualquer outro meio conhecido ou que venha a ser inventado, de o divulgar através de repositórios científicos e de admitir a sua cópia e distribuição com objetivos educacionais ou de investigação, não comerciais, desde que seja dado crédito ao autor e editor.”

Agradecimentos

Em primeiro lugar, devo confessar que este foi um caminho difícil, com muitos pensamentos de confiança e autodeterminação, mas também com alguns de desistência e dúvidas quanto à necessidade de tudo isto...

Mas, graças ao apoio de todos, esta transformou-se numa etapa muito gratificante.

Em primeiro lugar, um agradecimento especial aos meus Pais, ao Spike e à minha Kikas pela sua paciência, pela compreensão dos meus tempos de ausência, pelo seu amor e tudo mais...

Ao meu orientador, Professor Doutor Alejandro Orgambídez Ramos, pela sua excelente orientação, disponibilidade, apoio, motivação, e todo o seu conjunto de saberes que permitiram que este trabalho chegasse a bom porto...

Às colegas do barlavento, Noémia, Elisabete e Diana, por tantas horas de risadas, preocupações partilhadas, apoios mútuos... Sem vocês não teria tido a coragem de embarcar nesta aventura...

À “mãe da Carlota”, e ela sabe muito bem porquê...

Ao Lino e à Fátima, por todo o apoio...

À NECI, sobretudo à Cristina G. pelo apoio e flexibilidade que me concedeu...

Pelo apoio de todos, e pela minha força de acreditar, hoje digo que...

“A persistência é o caminho do êxito...”

Charles Chaplin

Resumo

Dentro do leque das Práticas de Gestão de Recursos Humanos, a formação profissional é uma ferramenta que permite aumentar os níveis de motivação e de satisfação profissional, bem como a perceção da empregabilidade por parte dos indivíduos, e apresenta-se como uma mais-valia no processo de aquisição de competências necessárias ao bom desempenho. A formação possibilita também às organizações, quando é efetivada a transferência das aprendizagens para o posto de trabalho, a obtenção de maiores índices de produtividade e de competitividade, tão necessários no atual panorama económico.

Face a esta premissa, os objetivos deste estudo são analisar o impacto da formação como promotora da empregabilidade, a transferência da formação e o engagement como preditores da satisfação profissional e, verificar o papel mediador do engagement entre a formação (transferência, empregabilidade) e a satisfação dos colaboradores.

Realizou-se um inquérito por questionário, através da amostragem por conveniência, onde participaram 382 indivíduos, com idades compreendidas entre os 21 e os 67 anos, cujo requisito era estarem numa situação laboral ativa.

Os resultados mostraram que o engagement e a formação como promotora da empregabilidade são preditores diretos e significativos da satisfação profissional. É possível verificar ainda que o engagement medeia a relação entre a transferência da formação e a satisfação profissional. Desta forma conclui-se que a formação profissional adequada aos formandos, fomenta, em última instância, atitudes positivas que irão melhorar o desempenho de toda a organização, e aumentar o bem-estar físico e psíquico dos trabalhadores.

Palavras-chave: Transferência da Formação; Empregabilidade; Engagement; Satisfação Profissional.

Abstract

Within a range of Practice for Human Resources Management, training is a tool that allows motivation and job satisfaction level to increase, as well as perception of employability by individuals, and it is shown as an asset in the process of acquiring the necessary skills for good performance. Training, when the learning content is applied to the workplace, also enables organizations to achieve higher levels of productivity and competitiveness, as required in the current economic scenario.

Given this premise, the objectives of this study are to analyze the impact of training as a promoter of employment, transfer of training and the engagement as predictors of job satisfaction and, to verify the mediating role of engagement between training (transfer, employability) and employee satisfaction.

We conducted a questionnaire survey through convenience sampling, in which 382 people participated in this study, aged 21 to 67 years old, whose requirement was having an active employment status.

The results showed that the engagement and training as a promoter of employability are direct and significant predictors of job satisfaction. It is also possible to verify that engagement mediates the relation between the transfer of training and job satisfaction. Thus it is concluded that proper training to trainees, promotes positive attitudes that will improve the performance of the entire organization, and increase physical and mental well-being of workers.

Keywords: Transfer of Training; Employability; Engagement; Professional Satisfaction.

Índice

Índice.....	vii
Índice de Figuras.....	ix
Índice de Tabelas	x
Lista de abreviaturas	xi
Introdução	1
1 REVISÃO DA LITERATURA.....	4
1.1 Formação nas Empresas.....	4
1.1.1 A Formação Profissional em Portugal	7
1.1.2 Transferência da Formação para o Posto de Trabalho.....	8
1.1.3 Formação Promotora de Empregabilidade.....	14
1.2 O Impacto da Formação nas Atitudes do Trabalho.....	19
1.2.1 Satisfação Profissional	19
1.2.2 Engagement.....	25
1.3 Objetivos e Hipóteses do Estudo.....	31
2 MÉTODO	32
2.1 População e amostra.....	32
2.2 Instrumentos / Escalas	34
2.2.1 Engagement.....	34
2.2.2 Satisfação Profissional	35
2.2.3 Transferência da Formação.....	35
2.2.4 Formação Profissional Empregabilidade	36
2.3 Procedimento.....	36
2.4 Análise de Dados.....	37
3 RESULTADOS	39

3.1	Análise preliminar	39
3.2	Descritivos e correlações das variáveis	39
3.3	Modelos de regressão linear múltipla.....	41
3.4	Path analysis.....	41
4	DISCUSSÃO.....	44
4.1	Limitações do Estudo.....	48
4.2	Futuras Investigações	49
5	CONCLUSÕES.....	51
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	53
	ANEXOS	62
	Anexo 1 – Questionário aplicado.....	62

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.1</i> Pirâmide de avaliação (Modelo de Kirkpatrick).....	10
<i>Figura 1.2</i> Pirâmide das Necessidades de Maslow	24
<i>Figura 3.1</i> Path analysis: Modelo estrutural ajustado	42

ÍNDICE DE TABELAS

<i>Tabela 3.1</i> Descritivos e correlações das variáveis	40
<i>Tabela 3.2</i> Efeitos diretos e indiretos na Satisfação Profissional	43

LISTA DE ABREVIATURAS

CIME – Comissão Interministerial para o Emprego

FP – Formação Profissional

GEP – Gabinete de Estratégia e Planeamento

Modelo JD-R – Modelo Job Demands Resources

GRH – Gestão de Recursos Humanos

TF – Transferência da Formação

SP – Satisfação Profissional

INTRODUÇÃO

Nos últimos anos temos observado diversas mudanças na esfera organizacional, provocadas em parte pelo contexto socioeconómico do país, o que leva as organizações a ter que reduzir custos, dado que os encargos financeiros aumentam, por meio das obrigações legais, e as receitas diminuem.

Os custos com pessoal, regra geral, são os mais representativos nos orçamentos das empresas, pelo que quando é necessário reduzir custos, o mais comum passa por diminuir os aumentos salariais, os prémios financeiros, as gratificações monetárias, entre outras ações que beneficiem o colaborador e que envolvam dinheiro e, por vezes, a aumentar o número de despedimentos e de rescisões contratuais. De acordo com a literatura, estas alterações afetam a satisfação dos colaboradores, pois “os *incentivos financeiros têm um poderoso efeito motivador*” nos indivíduos (Cunha, Rego, Cunha, Cardoso, Marques & Gomes, 2010, p. 631). Por outro lado, e devido às referidas mudanças, é também exigido aos colaboradores que sejam mais produtivos, que prestem um serviço de excelência ao cliente, que trabalhem mais horas, sem que, muitas das vezes, sejam recompensados por isso.

Face a isto, e numa tentativa de colmatar a insatisfação que se pode manifestar, é premente que as organizações consigam fomentar sentimentos de satisfação nos colaboradores, ao mesmo tempo que lhes proporcionam um aumento de competências. Nesta premissa, surge a Formação Profissional (FP). Cunha et al. (2010) elaboraram um quadro resumo, com os benefícios da FP para as organizações, onde também são referidos alguns benefícios para os colaboradores. De acordo com os autores, a formação profissional permite melhorar o desempenho do colaborador, gera satisfação e motivação, promove a mudança positiva de atitudes, fomenta a vantagem competitiva da organização, entre outros aspetos.

Não obstante, é necessário implementar uma cultura de aprendizagem contínua, onde seja atribuído valor à FP, de modo a que todos a percecionem como uma ferramenta que acrescenta mais-valias à organização e aos próprios indivíduos. Porém, é fundamental perceber se a formação frequentada tem impacto no desempenho, ou seja, se é efetivada a transferência das

aprendizagens para o contexto de trabalho, pois só assim a formação profissional acrescenta valor.

Por outro lado, no atual panorama, é fundamental para os indivíduos assegurarem que se mantêm atualizados, e com competências que lhes permita ser competitivos, para que em caso de desemprego, consigam arranjar um novo trabalho, ou então, que consigam ocupar melhores vagas internas se assim o desejarem. Desta forma, é importante que a FP contribua para o desenvolvimento das competências dos indivíduos, permitindo-lhes manter um papel ativo no mercado de trabalho e aumentando os seus níveis de empregabilidade (Sobral, Chambel & Castanheira, 2011).

Também apontado como um fator chave para a competitividade e sucesso das organizações, encontram-se o engagement, quando demonstrado nos colaboradores (Gruman & Saks, 2011). De acordo com Schaufeli e Salanova (2007), o desenvolvimento ao longo da carreira, muitas vezes associado ao incremento de competências, é um fator chave para manter os níveis de engagement nos funcionários.

Indivíduos *engaged* são considerados “trabalhadores de camisola vestida”, e estão, por norma, mais motivados, com maior espírito de iniciativa, e ainda maior abertura à mudança saudável (Salanova & Schaufeli, 2008 citado por Pocinho & Perestrelo, 2011). Estes fatores são referidos como consequências da Formação Profissional.

Posto isto, a presente investigação pretende determinar o papel da transferência da formação, a formação como empregabilidade e o engagement no trabalho como preditores da satisfação profissional, bem como analisar o papel do engagement no trabalho como mediador entre a transferência da formação e a formação como empregabilidade, e a satisfação profissional.

No que concerne à estrutura da dissertação, esta encontra-se organizada em duas grandes partes. A primeira engloba o Capítulo I, onde é feita uma revisão da literatura sobre o estado da arte em transferência da formação, formação como elemento de empregabilidade, satisfação profissional e engagement. Neste capítulo propõem-se também os objetivos e as hipóteses do estudo.

Na segunda parte é desenvolvido o estudo empírico, que visa contribuir para o desenvolvimento da temática, tentando comprovar as premissas criada nos objetivos. Nesta parte, englobam-se os seguintes capítulos: a) Método, onde se descreve a amostra, os instrumentos e escalas utilizadas e ainda os procedimentos seguidos; b) Resultados, onde são apresentadas as análises preliminares, os descritivos e correlações entre as variáveis do estudo, os modelos de regressão múltipla e ainda o path analysis; c) Discussão, onde se procede à discussão dos resultados obtidos, analogamente com outros estudos e teorias aplicáveis e d) Conclusão, onde são apresentadas as principais conclusões de toda a investigação, bem como as suas limitações e propostas para futuros estudos.

1 REVISÃO DA LITERATURA

1.1 Formação nas Empresas

Quando falamos de Formação Profissional (*formation professionnelle / vocational training / berufsausbildung / formación profesional*), referimo-nos a um “conjunto de atividades que visam a aquisição de conhecimentos, capacidades, atitudes e formas de comportamento exigidos para o exercício das funções próprias duma profissão ou grupo de profissões em qualquer ramo de atividade económica.” (Comissão Interministerial para o Emprego - CIME, 2001, p. 25). Trata-se de um processo formal ou informal, através do qual as pessoas desenvolvem e aprendem novos conhecimentos, adquirem novas capacidades e competências, melhoram comportamentos e atitudes, com vista à melhoria da realização do seu trabalho (Cunha et al., 2010, p. 382).

Na esfera organizacional, a formação também é considerada como “um conjunto de ações, meios, técnicas e apoios estruturados com a ajuda dos quais os trabalhadores são impelidos a melhorar os seus conhecimentos, comportamentos, atitudes e capacidades intelectuais, necessários para atingir os objetivos da organização e os objetivos pessoais ou sociais, para se adaptarem ao seu ambiente e para cumprirem de forma adequada as suas tarefas, no presente e no futuro” (Sekiou et al., 2009, p. 400)

Segundo Almeida, Alves, Bernardes e Neves (2008), a formação não deve ser entendida como uma solução imediata e eficaz, mas sim como um instrumento capaz de contribuir para a sustentabilidade dos processos de competitividade económica e social, assim como dotar os atores sociais de capacidades essenciais para a sua afirmação e participação nos processos de mudança socioeconómica. Cunha et al. (2010) declaram ainda que a formação deve ser vista como uma *filosofia da vida* organizacional, e não apenas como uma *prática da vida* organizacional.

Atualmente, dada a transformação que tem vindo a ocorrer no mundo profissional como o conhecemos, onde existe uma sempre crescente globalização e maior concorrência interempresas, e ainda onde é exigido aos colaboradores uma necessidade de novas e diversificadas competências linguísticas, informáticas e pessoais, “*a valorização do capital humano passa a ser parte integrante das estratégias de desenvolvimento competitivo das empresas e de modernização da sociedade, por contraposição ao tradicional modelo baseado na mão-de-obra barata e desqualificada.*” (Almeida et al., 2008, p. 5).

Desta forma, através da maior valorização do capital humano pela via da formação, esta passa a cumprir o duplo objetivo de contribuir para o desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos e, concludentemente, para a melhoria do seu desempenho organizacional (Velada & Caetano, 2007). Assim, Jacob (2011) afirma que a formação profissional pode ser considerada uma poderosa ferramenta de gestão, que permite desenvolver as competências dos ativos humanos e, conseqüentemente, a atuação de uma organização, mantendo-a viva, atualizada e competitiva.

Dada a importância da formação para a empresa, uma vez que permite melhorar e aumentar o leque de competências dos colaboradores, torna-se pertinente esclarecer e definir o conceito. Muitos autores definem o conceito de competência, com ligeiras alterações, mas sempre com a mesma ideia chave:

- Competência é uma “*qualidade de quem é capaz de resolver determinados problemas ou de exercer determinadas funções*” (Dicionário da Língua Portuguesa)
- Nordhaug (1998) citado por Cunha et al. (2010, p. 549) define-a como “*composto de conhecimento humano, capacidades e aptidões que podem servir objetivos produtivos nas empresas*”.
- Fleury e Fleury (2001, p. 188) definem-na como “*um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor económico à organização e valor social ao indivíduo*”.

Competência pode assim ser vista como o conjunto de habilitações (capacidades de um modo geral), que a pessoa tem para executar as suas funções da melhor forma, visando a obtenção de um retorno positivo em termos de eficácia e eficiência.

De acordo com o exposto, quando uma empresa aposta na formação dos seus colaboradores, deve ter em conta que o objetivo formação deverá ser a obtenção de resultados positivos nas três áreas do saber (Cunha et al., 2010), ou seja, o desenvolvimento de competências técnicas, operacionais e humanas, nomeadamente:

- **Saber - saber:** Esta competência permite adquirir e desenvolver conhecimentos e *know-how* específicos e gerais necessários à realização do trabalho;
- **Saber - fazer:** Possibilita adquirir e desenvolver capacidades práticas (motoras) e competências para realizar as funções, através de instrumentos, métodos e técnicas fundamentais para o bom desempenho;
- **Saber - ser/estar:** Facilita a aquisição e a melhoria de atitudes, maneiras de estar e comportamentos, que sejam considerados adequados tanto para a função, como no seio da organização. Trata-se sobretudo de adquirir e melhorar competências pessoais.

De acordo com Câmara, Guerra e Rodrigues (2007) para que os saberes enumerados anteriormente se manifestem, é fulcral a existência do *querer-fazer*. Significa isto que, mesmo que a pessoa detenha os conhecimentos, as técnicas e competências, se não estiver motivada, não demonstra o comportamento inerente à competência esperada. Os autores reforçam ainda que, para além dos “saberes” anteriormente identificados, para que um colaborador possa colocar em prática as competências, é necessário o elemento *poder-fazer*. Apesar de não ser uma competência, a sua importância prende-se com os meios e recursos que o colaborador tem à sua disposição para poder ter o comportamento próprio da competência.

Do ponto de vista legislativo, a formação profissional está regulamentada e contemplada no Código do Trabalho (Lei n.º7/2009, de 12 de fevereiro). Neste mesmo diploma, no ponto 2, art.º 131º, está exposto que o “*trabalhador tem direito, em cada ano, a um número mínimo de trinta e cinco horas de formação contínua ou, sendo contratado a termo por período igual ou superior a três meses, um número mínimo de horas proporcional à duração do contrato nesse*

ano”, no entanto, a entidade empregadora apenas está obrigada a abranger anualmente 10% do total dos seus trabalhadores.

Apesar de grande maioria das organizações investir na formação por considerar que futuramente obterá retorno positivo, ainda subsistem algumas, cuja Gestão não acredita nesta prática, pelo que só facultam/permitem formação por ser uma imposição legal.

1.1.1 A Formação Profissional em Portugal

Após uma exaustiva pesquisa sobre os dados da Educação e Formação em Portugal, apenas foi possível obter dados relativos a 2011, através do relatório “Estado da Educação 2011: A Qualificação dos Portugueses”, produzido pelo Conselho Nacional de Educação. Os dados que são apresentados de seguida foram extraídos do referido relatório.

Ao nível da Educação, verifica-se que em 2000, 9,04% da população com 15 ou mais anos (sobretudo no escalão etário 45-64 anos) não tinha qualquer escolaridade. Este valor apresentou um decréscimo gradual, mas em 2010 cerca de 4% da população ainda persistia sem qualificação.

Em igual período, também se verificou uma diminuição considerável na população detentora de 1º ou 2º ciclo do ensino básico (-618,2 milhares), sendo que se registou um aumento dos detentores de 3º ciclo (+428,3 milhares), de ensino secundário (+390,6 milhares) e de ensino superior (+406,1 milhares).

No contexto internacional, é notório que ao nível de indivíduos com habilitações de grau secundário e superior, Portugal ainda está muito abaixo da média europeia. No entanto, é um dos países que tem envidado mais esforços no sentido de recuperar em relação a esta desvantagem.

Relacionando as habilitações académicas com o acesso ao mercado de trabalho, em Portugal e na UE27, foi constatado que entre o ano 2000 e 2010, “*existiu uma relação positiva entre*

qualificação e emprego, manifesta no facto de a taxa de emprego ser sempre mais elevada para os detentores de ensino superior do que para os diplomados dos outros níveis de ensino, diminuindo à medida que se desce na escala de graduação académica” (Estado da Educação 2011, p. 26)

No que concerne à formação contínua, ou seja, a formação que abrange todos os formatos de aprendizagem que não se incluem na educação formal, é referido no supracitado relatório que *“quanto menor é o nível de escolaridade dos indivíduos, menor é, também, a sua mobilização para se envolverem em atividades de aprendizagem”* (p. 202)

De acordo com um estudo levado a cabo pelo Gabinete de Estratégia e Planeamento (GEP), do Ministério do Trabalho e Solidariedade Social, referente ao triénio 2005/2007, verificou-se que 41.3% das empresas a atuar em Portugal, com 10 ou mais pessoas ao serviço, proporcionaram cursos de formação aos seus colaboradores, maioritariamente nas áreas de Desenvolvimento Pessoal e Enquadramento na Organização/Empresa, com uma taxa superior a 20% relativamente ao total de horas de formação.

Ainda de acordo com o estudo do GEP, as organizações que investiram na formação dos seus colaboradores, no período em referência, referiram que foi verificada *“uma maior adaptação dos trabalhadores às exigências do posto de trabalho, maior qualidade dos bens e serviços produzidos e um aumento da satisfação dos clientes”* (Estado da Educação 2011, p. 206).

1.1.2 Transferência da Formação para o Posto de Trabalho

Dado que a formação profissional é considerada uma ferramenta que permite aos colaboradores adquirirem novas competências, é esperado que estes apresentem posteriormente melhores desempenhos na execução das suas funções.

Segundo Baldwin e Ford (1988), a Transferência da Formação (TF) passa pela aplicabilidade prática das competências, atitudes e saberes assimilados na formação, no local de trabalho. Inicialmente, esta aplicação, é geralmente feita premeditadamente, até que seja naturalmente

integrada no comportamento do colaborador e, conseqüentemente, na realização das suas funções e tarefas mais específicas e relacionadas com o teor da formação.

Através da revisão da literatura feita no âmbito desta temática, verifica-se que existem diversas formas de transferência, apesar de em todas se manter a essência do já explanado. Segundo os autores Wexley e Latham (2002), podem ocorrer 3 tipos distintos de TF: a) transferência positiva, quando o desempenho do indivíduo no seu local de trabalho melhora em consequência de uma ação de formação frequentada; b) transferência negativa, quando o desempenho piora em consequência de uma ação de formação frequentada, e c) transferência nula ou neutra, quando o desempenho não sofre qualquer alteração depois de realizada uma formação. O desejável é a maximização da transferência positiva. Por norma, esta transferência está dependente da aplicação dos novos saberes e novas competências no desempenhar das funções, durante um longo período de tempo (Baldwin & Ford, 1988).

Também Laker (1990) apresenta a TF diferenciada entre transferência próxima e transferência distante. A primeira ocorre quando o que é aprendido na formação é similar e diretamente relacionado com as funções e situações reais do posto de trabalho. Para exponenciar este tipo de transferência, as organizações recorrem à formação *on job*, ou seja, formação em posto de trabalho. Por outro lado, a transferência distante, é quando a aplicabilidade das aprendizagens ocorre em âmbitos laborais diferentes.

Subedi (2004) refere que se não ocorrer a transferência dos conhecimentos, os objetivos principais da formação não são atingidos. Assim, é indispensável para as organizações e para os indivíduos perceberem se houve transferência das aprendizagens, e em que medida beneficia o desempenho individual e organizacional. Além disto, é fundamental compreender todo o processo, nomeadamente, quais os fatores que potenciam ou inibem a assimilação e a transferência de conhecimentos, os tipos de transferência e como se avalia.

Trata-se de um processo mutante, onde para cada indivíduo se desenvolve de modo diferente, o que significa que dois indivíduos, na mesma organização e com as mesmas funções, podem encarar de igual forma a formação e, no entanto, a transferência das aprendizagens será diferente entre os dois. Daqui se depreende que os fatores de potenciam e inibem a TF estão

relacionados com o próprio indivíduo, mas não só, pelo que se torna fundamental apresentar os modelos criados para explicar este processo.

No âmbito da TF é importante referenciar o modelo de Kirkpatrick, criado em 1959, considerado o pioneiro na área do estudo e análise da avaliação da formação. Na Estrutura de Quatro Níveis de Kirkpatrick, a sequência de avaliação da formação dá-se em quatro níveis, como se observa na figura 1.1.



Figura 1.1 Pirâmide de avaliação (Modelo de Kirkpatrick)

Cada nível tem impacto no seguinte, sendo que se trata de uma estrutura ascendente. De acordo com o criador do modelo, uma reação positiva logo no primeiro nível não garante que ocorram aprendizagens no nível seguinte, mas uma reação negativa irá certamente reduzir essa possibilidade (Kirkpatrick, 1998). O segundo nível é definido pelas modificações atitudinais, aperfeiçoamento de conhecimentos e/ou desenvolvimento de competências como efeito da participação na ação de formação. O terceiro nível é também comumente designado por transferência da formação. O quarto e último nível centra-se nos resultados, como por exemplo, no aumento de vendas ou diminuição dos acidentes de trabalho. Apesar de ser um dos modelos mais conhecidos, é também um dos que reúne mais críticas. Holton (1996), refere que o modelo tem lacunas na identificação de constructos e nas relações causais entre os níveis.

Ao longo do tempo foram desenvolvidos outros modelos, baseados no modelo criado por Kirkpatrick, que procuram explicar o processo da TF, tais como o Modelo de Prevenção de Reincidências, de Marx (1982), que defende que os indivíduos têm maior probabilidade de efetivar a transferência das aprendizagens quando obtêm apoio e respostas de *coping* por parte da sua chefia, o que aumenta conseqüentemente os seus níveis de autoeficácia¹. Isto significa que, quando os indivíduos percebem apoio por parte das chefias para alterar comportamentos e atitudes em resultado de uma ação de formação, há menor probabilidade de voltarem aos padrões de comportamento pré-formação, e de decrescerem os seus níveis de autoeficácia (Noe, Sears & Fullenkamp, 1990).

Relativamente à autoeficácia, e no que concerne à Teoria da Cognição Social de Bandura (1986), esta contribuiu também para o conhecimento do processo da TF. Para Bandura, Azzi e Polydoro (2008), as crenças de autoeficácia influenciam o comportamento humano, na medida em que os níveis de motivação, as atitudes e os estados afetivos são mais influenciados de acordo com aquilo em que os indivíduos acreditam, do que pela própria realidade. Desta forma, são as crenças de autoeficácia que determinam o que os indivíduos fazem com as competências e saberes que têm. De referir que, mesmo com grandes crenças de autoeficácia, a TF só é efetivada se de facto tiver ocorrido previamente a aprendizagem.

Outro modelo também bastante influente para o entendimento e compreensão deste processo, foi o alvitrado por Baldwin e Ford (1988). É um modelo onde, de acordo com os seus autores, a aprendizagem dos conteúdos pedagógicos é diretamente influenciada por três fatores: a) características dos formandos, b) o seu ambiente de trabalho (através do suporte organizacional e das oportunidades para aplicar os conhecimentos) e c) a retenção da aprendizagem. Este é um modelo limitado, pois restringe-se à medição efetiva dos níveis de aprendizagem, não analisando a medida em que se dá a sua transferência.

Posteriormente, surge um outro modelo, mais completo. De acordo com Holton (1996), o processo da TF e das aprendizagens efetivas para o posto de trabalho está dependente de três grandes fatores, nomeadamente:

¹ Autoeficácia: crença/capacidade que o indivíduo tem para alterar o seu desempenho sempre que o desejar.

- a) **Características dos Formandos:** As características dos formandos são um dos principais fatores que influenciam a transferência das aprendizagens para o contexto de trabalho. Relativamente às características influenciadoras, encontram-se os aspetos cognitivos e experiência profissional, atitude face à formação e crenças de autoeficácia. De acordo com diversos autores (Colquitt, LePine & Noe, 2000; Ford et al., 1998; Holladay & Quinones, 2003, citados por Almeida, 2014), de entre as características dos indivíduos, a autoeficácia surge como uma das mais referenciadas como estando fortemente relacionada com a transferência das aprendizagens. Por norma, indivíduos com maiores níveis de autoeficácia apresentam maiores níveis de TF positiva para as suas funções. Quando a autoeficácia se alia às expectativas de desempenho do indivíduo, proporciona ainda uma maior predisposição para a TF se este almejar recompensas através do seu melhor desempenho².
- b) **Design da Formação:** O *design* da formação refere-se não só aos conteúdos programáticos, método e práticas pedagógicas mas, também, ao grau de preparação dos formandos para efetivarem a transferência, ou seja, é a forma como a formação é estruturada, devendo sempre garantir-se que é ajustada às exigências dos postos de trabalho dos formandos. Durante a formação, deve ser assegurado que os formandos aprendem de facto os conteúdos, pois sem eles não há possibilidade de ocorrer a transferência. De acordo com Holton, Bates e Ruona (2000), existem dois fatores relacionados com o *design* da formação, e que são capazes de afetar a transferência das aprendizagens: a) *Design* da formação (adequação do conteúdo programático à realidade profissional dos formandos, incluindo exemplos práticos relacionados com as suas funções e exercícios, que mostrem a aplicabilidade clara e concreta dos conhecimentos em contexto de trabalho), b) Perceção da validade de conteúdo (trata-se da perceção dos formandos de que de facto a formação se adapta ao que lhes é exigido no decorrer das suas funções). De referir que a insatisfação dos formandos para com o

² A Teoria da Expectativa de Vroom: Robbins (2006, p.167) descreve esta teoria da seguinte forma “a força da tendência para agir de uma determinada maneira depende da força da expectativa de que esta ação trará um resultado, e da atração que este resultado exerce sobre o indivíduo.”

formador, instalações e conteúdos formativos, pode constituir um fator inibidor da aprendizagem e, naturalmente, a sua transferência.

- c) **Contexto Organizacional:** O contexto organizacional onde o indivíduo está inserido, pode influenciar positiva ou negativamente a TF. Este contexto organizacional divide-se em duas dimensões: clima de transferência e cultura organizacional. Clima de transferência é definido por Noe, Hollenbeck, Gerhart e Wright(2006) como sendo a percepção que os indivíduos têm relativamente ao suporte social e organizacional dentro do seu contexto de trabalho, para poderem aplicar no decorrer das suas funções, as novas competências e conhecimentos adquiridos na formação. Alguns estudos³ efetuados sobre esta temática apresentam resultados que indicam que climas de transferência positivos influenciam positivamente a TF. A Cultura Organizacional, enquanto cultura de aprendizagem contínua, é vista como a percepção que todos os indivíduos pertencentes à organização têm, de que a formação e aprendizagem contínua é fundamental para bons níveis de desempenho (Tracey et al., 1995). Dentro do contexto organizacional, e para que hajam maiores índices de TF, é importante haver apoio dos pares e da chefia, bem como *feedback* sobre o desempenho. Quando existe um *feedback* positivo sobre o desempenho pós formação, os indivíduos sentem-se mais confiantes em transferir as aprendizagens e, por norma, auto motivam-se para ações de formação futuras.

Também referido na literatura como ponto fulcral para a efetivação positiva da T.F, está a motivação para aprender e a motivação para transferir. A motivação para aprender prende-se com a pretensão e persistência dos indivíduos para assimilar os saberes transmitidos no decorrer de ações de formação frequentadas (Hicks e Klimoski, cit. por Velada, 2007), e ocorre quando o individuo reconhece que novos saberes e competências são necessários para melhorar o desempenho das suas funções. Ainda de acordo com Velada (2007, p. 47), a motivação para transferir, prende-se com a capacidade e motivação dos formandos “*aplicarem o conteúdo da formação no local de trabalho*”. A motivação para transferir só é passível de acontecer se primeiro ocorrerem as aprendizagens. Noe e Schmitt (1986), afirmam que, por norma,

³ Rouiller & Goldstein (1993); Tracey, Tannenbaum & Kavanagh (1995); Olsen (1998).

indivíduos que apresentam níveis mais elevados de satisfação profissional e envolvimento no trabalho, estão mais propensos a ter uma maior motivação para aprender, e também uma maior motivação para transferir de forma positiva os conhecimentos adquiridos no decorrer da formação.

Tendo como base este modelo de Holton (1996), foi criado por Holton, Bates, Seyler e Carvalho (1997) o Inventário do Sistema de Transferência da Aprendizagem, mais comumente conhecido por LTSY (*Learning Transfer System Inventory*), atualizado posteriormente por Holton, Bates e Ruona (2000). É um instrumento de avaliação bastante utilizado no âmbito da presente temática, onde a transferência é medida através de 16 fatores, que estão agrupados em quatro dimensões: “*capacidade para utilizar o conhecimento e perícia; motivação para utilizar o conhecimento e perícia; ambiente de trabalho desenhado que suporta a utilização do conhecimento e da perícia; características dos formandos.*” (Velada, 2007, p. 34).

Relativamente a outros estudos desenvolvidos sobre este processo, nomeadamente por Leal (2011), não foram encontradas diferenças estatisticamente significativas entre as variáveis sociodemográficas e a transferência da formação.

1.1.3 Formação Promotora de Empregabilidade

Empregabilidade é um conceito muito falado na atualidade, e que na sociedade é geralmente confundido apenas com a taxa de emprego / desemprego. No entanto, na esfera académica, é uma conceção que atrai cada vez mais investigadores, na expectativa de compreender a sua dimensão, o que a fomenta e quais os seus efeitos.

Primeiramente, é necessário compreender o conceito. Assim, de acordo com a revisão da literatura realizada, verifica-se que a empregabilidade é um conceito complexo ao nível da sua dimensão e contexto, como passamos a desenvolver.

Analisando a própria palavra empregabilidade, podemos constatar que ela pode ser construída através da junção de duas outras palavras: emprego e habilidade⁴ (Zafar 2012). Habilidade surge como a ferramenta necessária para fazer face às exigências do mercado de trabalho, por forma a que o trabalhador seja empregável. Também nesta perspetiva, Hans de Witte (2005), relaciona o conceito da empregabilidade com o desenvolvimento de competências profissionais genéricas e com a aquisição de competências interpessoais. No entanto, este constructo é muito mais abrangente.

Dado o atual panorama económico-financeiro, faz sentido descrever a empregabilidade como algo interativo, o que significa que a empregabilidade individual é condicionada pelas normas de funcionamento do mercado laboral e pelas oscilações dos ciclos económicos. Nesta perspetiva, a empregabilidade é definida como “*a capacidade relativa de que um indivíduo dispõe para obter um emprego que o satisfaça tendo em conta a interação entre as suas características pessoais e o mercado de trabalho.*” (Gazier cit. por Almeida 2007, p. 53)

Segundo Caetano (2007, p. 13) é uma “*forma específica de adaptabilidade ativa ao trabalho que capacita os trabalhadores para identificarem e concretizarem oportunidades de carreira e de emprego através de trajetórias profissionais construídas ao longo da vida.*”.

Pode ainda ser um conjunto de realizações – capacidades, saberes e atributos pessoais – que permitem aos indivíduos ter mais oportunidades de conseguir e ter sucesso nos empregos escolhidos, dos quais beneficiam eles próprios, o trabalho por si mesmo e a economia (Yorke, 2004). Deste modo, podemos constatar que a empregabilidade não é algo estático. Trata-se sim de um procedimento sistemático por parte do indivíduo para obter ou criar oportunidades de trabalho, através da otimização das suas competências (Van der Heijde & Van der Heijden 2005).

Desta forma, deve haver alguma preocupação para que a capacidade de um indivíduo ser empregável e com altos níveis de empregabilidade se mantenha, quer seja a empregabilidade de carácter interno como externo. Isto é possível através da vontade dos indivíduos serem e

⁴ Em inglês “*employability*” pode ser a combinação de *employment* e *ability*.

permanecerem ativos no mercado laboral, “*antecipando mudanças nas tarefas e ambiente de trabalho e reagindo a essas mudanças de forma proactiva*” (Sanders & De Grip 2004, p. 76).

Assim, e de acordo com o anteriormente referido, reforçamos a ideia de que a empregabilidade está relacionada com o desenvolvimento de competências, sendo a formação profissional uma ferramenta essencial para o efeito.

Para além do desenvolvimento de competências, e para que os níveis de empregabilidade sejam mais elevados, Ashford e Taylor (1990 cit. por Fugate, Kinicki e Ashforth, 2004) defendem que os trabalhadores devem a) obter informações adequadas sobre o mercado de trabalho, b) deter características pessoais apropriadas e c) manter uma postura de flexibilidade e disposição para mudar comportamentos e cognições. É a combinação destes fatores que potencia a empregabilidade. Não obstante, Fugate et al. (2004), defendem que este ajustamento ativo centrado no indivíduo fornece a base conceptual para o constructo da empregabilidade, e integra as dimensões que a compõem, nomeadamente:

- Identidade de carreira: conjunto de representações sobre as experiências e ambições que o indivíduo possui, ao nível da sua vida profissional;
- Adaptabilidade pessoal: Capacidade e predisposição que o indivíduo apresenta para alterar fatores pessoais, por forma a ir ao encontro das exigências de cada situação. De acordo com Chan (2000), isto permite ao indivíduo ser produtivo e atrativo num contexto profissional em constante transformação;
- Capital Social e Humano: Capital social refere-se à mais-valia inerente às redes sociais e ao poder de influência do indivíduo, que fomenta a sua empregabilidade. O capital humano está associado à própria pessoa, através do nível de habilitações académicas, inteligência emocional, capacidade cognitiva entre outros.

Cada uma destas dimensões tem valor por si só, porém, é em conjunto que geram empregabilidade. É da combinação sinérgica das dimensões supracitadas que advém a empregabilidade e o seu valor, facilitando a identificação e realização de oportunidades de carreira dentro da própria organização, ou noutras organizações operantes no mercado.

Ainda na conceptualização da empregabilidade, é importante salientar que esta pode ser vista através da sua vertente interna ou externa (De Cuyper & De Witte, 2010; Groot & Brink, 2000).

A empregabilidade interna refere-se à percepção que um colaborador tem de poder mudar de função dentro da organização onde já desempenha funções, devido às competências e conhecimentos que possui. Por norma, a percepção de elevados níveis de empregabilidade interna traduz-se em níveis mais elevados de satisfação profissional e compromisso organizacional (Cesário, 2010). Também Fugate et al. (2004) relacionam positivamente a empregabilidade com a satisfação profissional. Tal significa igualmente que o trabalhador sente menos insegurança laboral, uma vez que crê ter as competências necessárias para a manutenção do seu atual emprego.

Por oposição, a empregabilidade externa refere-se à capacidade de um indivíduo conseguir um emprego fora da organização, seja por escolha própria, ou por motivos que lhe sejam alheios (e.g. despedimento coletivo e conseqüente situação de desemprego).

Face ao anteriormente exposto, é exequível afirmar que a formação promovida pela entidade patronal promove a empregabilidade dos seus colaboradores. Segundo Espada (2011), quando os trabalhadores frequentam ações de formação específicas, que permitem desenvolver as competências necessárias para determinadas funções em determinada organização, estas contribuem para o aumento da percepção da empregabilidade interna.

Contrariamente, quando são facultadas ações de formação de âmbito mais genérico, que pretendem desenvolver competências gerais e pessoais, que não estão diretamente relacionadas com a operacionalização das atividades laborais, criam uma maior percepção de empregabilidade externa no trabalhador, uma vez que essas competências adquiridas / desenvolvidas podem criar maiores oportunidades de emprego noutras organizações presentes no mercado de trabalho (Lynch, 1991).

Num estudo realizado em 2006 por Benson, foi encontrada uma relação positiva entre os níveis de empregabilidade interna e o compromisso afetivo mas, no que concerne à empregabilidade externa, não foi verificada qualquer relação. Ao contrário do que acontece com a

empregabilidade interna, que tem um impacto positivo na satisfação profissional, a elevada empregabilidade externa pode constituir um fator negativo no envolvimento com a organização, mais concretamente no compromisso afetivo. Tal acontece porque, ao desenvolverem novas competências genéricas e transversais, os indivíduos poderão procurar um melhor retorno às suas novas capacidades, até mesmo fora da sua organização, rompendo o contrato psicológico e ignorando o compromisso afetivo que possa existir (De Cuyper & De Witte, 2010; Benson, 2006; Chambel & Sobral, 2011).

Porém, este pressuposto não corrobora o princípio da Teoria da Troca Social (TTS) e a premissa da norma da reciprocidade. A TTS define que “*as interações humanas são concebidas como uma troca de recursos sociais, psicológicos ou materiais*” (Torres & Neiva, 2011, p. 342), expectando-se o retorno dos recursos investidos. A norma de reciprocidade (Gouldner, 1960), consiste em apresentar um comportamento/resposta positiva a quem nos ajudou no passado, ou então, esperando que nos ajudem no futuro. Com base nestas duas teorias, seria de esperar, que quando uma organização proporciona formação aos seus colaboradores, quer fomenta a empregabilidade interna ou externa, os colaboradores respondessem com uma atitude positiva e com aumento de compromisso organizacional e satisfação para com a organização.

Sendo a empregabilidade no seu sentido lato a perceção que o indivíduo tem de arranjar e manter um emprego, é importante analisar a questão tendo em conta o mercado real de trabalho e os seus próprios preconceitos. Na realidade, e de acordo com estudos efetuados, está comprovado que existem diferenças ao nível da perceção entre homens e mulheres, tal como consoante a sua idade. Regra geral, são os homens (McQuaid & Lindsay, 2005) e os indivíduos com menos idade (Van der Heijde & Van der Heijden, 2006) que demonstram maiores níveis de perceção de empregabilidade. A nível europeu, também se confirma que, desagregando os dados sobre a empregabilidade por sexo, “*verifica-se que tanto na Europa como em Portugal são manifestas as diferenças de género com prejuízo para as mulheres, quer no acesso ao emprego, quer nas probabilidades de desemprego*” (Estado da Educação 2011, p. 26). No entanto, as divergências no acesso ao emprego vão-se atenuando conforme vão aumentando as habilitações académicas.

Do ponto de vista das organizações, é viável afirmar que lhes é benéfico ter colaboradores com altos níveis de empregabilidade, uma vez que estes trabalhadores são por norma os mais satisfeitos e mais produtivos. Cabe assim às organizações desenvolverem Práticas de Gestão de Recursos Humanos (PGRH) que potenciem a empregabilidade do seu capital humano. São exemplos de PGRH a formação profissional, programas de gestão de competências e gestão de carreiras.

De acordo com um estudo realizado por Pelicano (2011) sobre a Educação, Formação e Empregabilidade, é a população com ensino superior que, em geral, apresenta menores taxas de desemprego e, conjuntamente com o aumento dos níveis de escolaridade, aumenta a facilidade de entrada no mercado laboral, ou seja, aumenta a empregabilidade dos indivíduos.

1.2 O Impacto da Formação nas Atitudes do Trabalho

1.2.1 Satisfação Profissional

Na esfera da Gestão de Recursos Humanos, a Satisfação Profissional detém um papel de destaque, sobretudo quando se trata de compreender os comportamentos e atitudes dos colaboradores, no seu contexto de trabalho.

A importância do estudo da Satisfação Profissional, segundo Alcobia (2001), prende-se sobretudo pela perspectiva do indivíduo e do âmbito organizacional, dado que a satisfação pode influenciar positiva ou negativamente o funcionamento de toda a organização

Quanto à definição do conceito, existem diversas definições (algumas divergentes), que apesar de antigas, são atualmente aceites. Na perspectiva da SP como um sentimento / emoção, Locke (1976, p. 1300) define-a como um “*estado emocionalmente positivo e desejável resultante do prazer de um ou mais experiências de trabalho*”, e Vroom (1964, p. 99), declara que é um “*conjunto de orientações afetivas do sujeito em relação aos papéis profissionais que*

desempenha, no momento; atitudes positivas são conceptualmente equivalentes à satisfação profissional; atitudes negativas em relação à sua vida profissional são conceptualmente equivalentes à insatisfação profissional”.

Outros autores, tais como Schneider e Snyder (1975), por outro lado, percecionam a satisfação profissional como uma atitude e não como um sentimento, e de acordo com Robbins (2006), a SP pode ser vista como a atitude global que um individuo apresenta relativamente ao trabalho que desenvolve.

De acordo com a revisão da literatura efetuada (Marqueze & Moreno, 2005), ambas as conceções estão aprovadas cientificamente. Assim, cabe referir que, na prática, a SP reporta-se ao *contentamento* que o colaborador perceciona relativamente às suas expetativas e sobre o qual desenvolve o seu comportamento, quando envolvido pelo trabalho, e ainda de acordo com Fraser (1996), a SP é entendida como um estado pessoal, subjetivo, dinâmico e constantemente a sofrer alterações, devido a circunstâncias intrínsecas e extrínsecas do trabalho e do próprio colaborador. Vroom (1964) defende que a satisfação no trabalho deve ser considerada como o resultado entre a relação das expectativas que a pessoa desenvolve e os resultados desejados.

No que concerne à antítese satisfação e insatisfação, existem autores que defendem que a satisfação e a insatisfação são fenómenos distintos (Herzberg, 1971; Robbins, 2006), enquanto que outros defendem que se trata da mesma atitude e sentimento, mas em extremos opostos (Henne & Locke, 1985; Elovainio, Kivimaki, Steen & Kalliomaki-Levanto, 2000; O'Driscoll & Beehr, 2000). Na produção da atual investigação académica, considerou-se a última hipótese. Assim, e de uma forma geral, considera-se a SP a perceção global positiva que as pessoas têm sobre o seu trabalho, e por oposto, a insatisfação é a perceção global negativa. Ressaltamos também que o conceito de Satisfação Profissional usado daqui em diante refere-se à satisfação global do individuo na organização, ou seja, não iremos abordar a satisfação ao pormenor (e.g.: satisfação com a remuneração ou chefia)

Do ponto de vista de Cunha et al. (2010), os estudos sobre a SP podem ser agrupados em três modelos, nomeadamente: a) centrados nos indivíduos; b) centrados nas situações e c) centrados nas interações entre os indivíduos e as situações. O modelo centrado no indivíduo procura

sobretudo analisar a influência que as características individuais e sociodemográficas têm no grau de satisfação. O modelo centrado nas situações baseia-se na ideia de que existe uma correlação entre o contexto e ambiente de trabalho com a satisfação, tentando identificar quais as características do mesmo que melhor explicam os níveis de SP. Por fim, o modelo centrado nas interações entre o indivíduo e a situação, tenta compreender em que medida o ajustamento entre as características individuais e as características do ambiente de trabalho influenciam e explicam os níveis de satisfação.

Apesar da satisfação ser amplamente estudada, no que concerne às causas e consequências, deve ser tido em conta que os indivíduos não são todos iguais, tendo diferentes características e crenças, e cada um é influenciado por diversos motivos e tem diferentes expectativas. Assim, num mesmo ambiente de trabalho, a satisfação tem significados diferentes para diferentes indivíduos (Schneider & Vaught, 1993), pelo que iremos explicar as suas causas e consequências num âmbito geral.

Na perspetiva de alguns autores (Spector, 1997; Cunha et al., 2010), e de acordo com o anteriormente explanado, as causas da SP poder-se-ão prender com as características individuais, nomeadamente idade, sexo, nível de escolaridade, antiguidade, entre outros, ou então, relacionam-se com fatores organizacionais, tais como o vencimento auferido, características do trabalho e da função, perspetivas de carreira, acesso a formação profissional, estilo de liderança, relação com colegas, etc.

Para além disto, Sekiou et al. (2001, p. 485), referem que *“em qualquer contexto laboral, há toda a vantagem em ter uma preocupação por manter um ambiente de trabalho saudável que influencie a satisfação pessoal e profissional dos trabalhadores”*. O autor menciona que existem vários fatores que vão influenciar um ambiente de trabalho saudável, e que permitem aumentar os níveis de SP, nomeadamente:

- **O trabalho em si:** os trabalhadores esperam uma distribuição equitativa de carga de trabalho entre todos os colegas, caso contrário gera sentimento de injustiça e insatisfação, caso haja um excesso ou deficit de atribuição de tarefas;
- **O ambiente físico:** Existe sempre a expectativa de trabalhar num ambiente que proporcione boas condições físicas e de segurança;

- **A organização:** É esperado que a organização cumpra os seus deveres para com os trabalhadores, cumpra com o estipulado no Código do Trabalho (ou Lei similar), tenha em vigor políticas de igualdade, proporcione segurança laboral, entre outros aspetos;
- **As relações interpessoais:** Todos os colaboradores ambicionam ter uma chefia competente, com altos níveis de valores pessoais e relações humanas positivas, bem como um ambiente positivo e agradável com todos os colegas de trabalho.

Um ponto também bastante importante e um pouco controverso na temática da Satisfação Profissional, é no que concerne às consequências e efeitos da mesma. Apesar de ser vulgarmente afirmado que indivíduos com maiores níveis de satisfação no trabalho são mais produtivos, dado que estarão mais motivados e empenhados a realizar eficazmente a sua função, as conclusões científicas não apresentam consenso total, pelo que Spector (1997), optou por utilizar a expressão “potenciais consequências da satisfação profissional”.

Assim, apresentam-se as potenciais consequências da satisfação no trabalho:

- **Turnover:** Num estudo levado a cabo por Rust, Stewart, Miller e Pielack (1996), cujo objetivo era analisar a possível relação entre a satisfação dos colaboradores e a sua permanência numa organização, verificou-se que o intento dos colaboradores para permanecer está forte e positivamente relacionado com o seu nível de SP;
- **Absentismo:** Após a análise de diversos estudos, Scott e Taylor (1985) concluem que, apesar de haver muitos outros motivos para o absentismo dos colaboradores, o nível de satisfação é um importante preditor, ou seja, quando mais satisfeitos os colaboradores se sentem, menor o nível de absentismo;
- **Desempenho Profissional:** Tal como referido anteriormente, a satisfação é comumente relacionada com o bom desempenho e alta produtividade;
- **Burnout:** Segundo Bacharach, Bamberger e Conley (1991) e Shirom (1989), citados por Pereira (2005), a maioria dos estudos analisados demonstra que existe uma relação significativa (negativa) entre o nível de satisfação profissional e o *burnout*. É possível assim referir que desta forma a satisfação profissional também se correlaciona com os níveis de engagement (de forma positiva);

- **Satisfação com a Vida e Bem-estar físico e psicológico:** Existem estudos científicos que comprovam a existência de uma relação positiva entre a SP e a satisfação com a vida e com o bem-estar físico e psicológico (Rain et al., 1991; Spector et al., 1988, citado por Alcobia, 2001);
- **Satisfação do cliente:** Schneider e Bowen (1995) (citado por Pereira, 2005) desenvolveram estudos que apresentam a importância e os efeitos da satisfação profissional dos colaboradores na percepção da qualidade do serviço pelos clientes, e que consequentemente afeta a satisfação destes.

Segundo Cunha et al. (2010), no que concerne à relação entre a Satisfação e as variáveis socio demográficas, os trabalhadores com mais idade apresentam níveis de satisfação mais elevados que os mais jovens, e ao nível do género, não parecem existir diferenças significativas.

Na literatura, existem diversos estudos a relacionar a Satisfação com a transferência da formação. Velada (2007), comprova que a satisfação⁵ influencia em última instância o grau da transferência percebida e efetuada para o posto de trabalho, e Ribeiro (2011) também conclui que quanto maior for o nível da Satisfação Profissional mais motivação autónoma e controlada os indivíduos apresentam para efetivar a transferência da formação.

Quando se analisa a questão da satisfação, torna-se importante mencionar a motivação, pois são constructos relacionados. A motivação pode ser entendida como o “*resultado da interação do indivíduo com a situação*” (Robbins, 2006, p. 151), ou seja, “*é o processo responsável pela intensidade, direção e persistência dos esforços de uma pessoa para o alcance de uma determinada meta*” (Robbins, 2006, p. 151). Assim, verifica-se que a satisfação dos indivíduos pode ser suportada pelas teorias da motivação.

De entre as teorias da motivação mais conhecidas destaca-se a Teoria da Hierarquia das Necessidades, mais comumente conhecida por Pirâmide das Necessidades de Maslow. Nesta teoria, Maslow propõe que os fatores que geram satisfação nos indivíduos dividem-se em cinco patamares (Robins 2006, p. 152), com a disposição de uma pirâmide (figura 1.2):

⁵ Satisfação com a função



Figura 1.2 Pirâmide das Necessidades de Maslow

- 1. Fisiológicas:** incluem fome, sede, abrigo, sexo e outras necessidades corporais;
- 2. Segurança:** inclui segurança e proteção contra danos físicos e emocionais;
- 3. Sociais:** Incluem afeição, aceitação, amizade e sensação de pertencer a um grupo;
- 4. Estima:** Inclui fatores internos de estima, como respeito próprio, realização e autonomia; e fatores externos de estima, como *status*, reconhecimento e atenção;
- 5. Autorrealização:** a intenção de tornar-se tudo aquilo que a pessoa é capaz de ser; inclui crescimento, autodesenvolvimento e alcance do próprio potencial.

Nesta hierarquia de necessidades, que conduzem à satisfação, as necessidades vão sendo suplantadas da base para o topo. Cada vez que um indivíduo suprime as necessidades de um nível, as do nível seguinte tornam-se dominantes, ainda que os níveis inferiores não sejam satisfeitos por completo.

A nível organizacional, quando um indivíduo frequenta formação profissional, esta permite suprimir as necessidades de dois níveis, aumentando assim a sua satisfação. Por um lado, ao aumentar as suas competências e níveis de empregabilidade, a sua sensação de segurança laboral aumenta e, por outro lado, permite satisfazer as necessidades de autorrealização, pois fomenta o autodesenvolvimento e o alcance do próprio potencial, aumentando desta forma as suas crenças de autoeficácia.

Também a Teoria das Características da Função, de Hackman e Oldham, ajuda a compreender a relação entre a formação e a satisfação profissional. Trata-se de uma teoria que defende que a motivação individual dos trabalhadores é afetada por fatores relacionados com o a) significado do trabalho, b) responsabilidade experimentada e c) conhecimento dos resultados (Hackman & Oldham, 1974). Estes fatores são afetados por cinco características, relacionadas com a função, nomeadamente, a) variedade, b) identidade, c) significado, d) autonomia e e) *feedback*. O significado do trabalho aumenta em função da variedade de tarefas, identidade e significado da função. A responsabilidade experimentada oscila conforme a autonomia e o conhecimento dos resultados de acordo com o *feedback*, ou seja, a informação que o indivíduo recebe sobre o trabalho que desenvolve (Hackman & Oldham, 1974).

Todas estas características estão relacionadas com as tarefas que o indivíduo realiza, e contribuem para maiores níveis de satisfação profissional, por meio de uma maior motivação (Ferreira, Diogo, Ferreira & Valente, 2006).

Trata-se de uma teoria cujos resultados diferem de pessoa para pessoa. De facto, uma variável moderadora importante e que afeta os resultados, é o desejo e vontade de crescimento e desenvolvimento do indivíduo (Hackman & Oldham, 1974). Assim, a formação profissional enquanto ferramenta de desenvolvimento de competências, torna-se, por si só, um elemento motivacional e que fomenta a SP. Por outro lado, ao aumentarem as competências do indivíduo, é expectável que aumente a autonomia e o *feedback* positivo, o que, tal como referido, aumenta a motivação e satisfação.

1.2.2 Engagement

Na conceptualização da revisão da literatura sobre o engagement, é primeiramente necessário compreender o *burnout*.

Na perspetiva de Maslach e Leiter (1997), engagement e *burnout* são elementos opostos na mesma esfera do bem-estar no trabalho, sendo que um é o lado negativo (*burnout*) e o outro

(engagement) é o lado positivo. No que concerne ao *burnout*, os primeiros estudos tiveram por base os artigos da autoria de Freudenberg (1974). Nestes escritos, o autor relata as observações que fazia aos profissionais e voluntários em funções de assistência e apoio, onde estes se sentiam exaustos devido à sobrecarga de problemas dos seus pacientes.

Poucos anos depois, Maslach & Jackson, realizaram estudos sobre este comportamento psicológico, e depois de obtidos resultados, conceberam o *burnout* como “*uma resposta ao stress ocupacional crónico, que compreende a experiência de se encontrar emocionalmente esgotado, o desenvolvimento de atitudes e sentimentos negativos para com as pessoas com as quais se trabalha, bem como com o próprio desempenho profissional.*” (Pocinho & Perestrelo, 2011, p. 515)

Atualmente, a definição para *burnout* que reúne mais consenso, é a de Maslach (1996, citado por Schaufeli, Leiter, & Maslach, 2008), que o define como uma síndrome de cansaço emocional, despersonalização e diminuição da realização pessoal que pode suceder entre sujeitos que trabalham com as pessoas de alguma forma.

Assim, podemos aferir que o *burnout* é, um estado de negativismo por parte do indivíduo. Ao longo dos tempos, a questão do entendimento e compreensão do funcionamento do indivíduo foi sendo cada vez mais abrangente, e ganhando cada vez mais ímpeto o estudo dos aspetos positivos, uma vez que se torna importante fomentar o que está bem, e não só a reparação do que está mal. Esta ideia é defendida pela Psicologia Positiva. Trata-se de um movimento que teve a seu início no final dos anos 90, por Martin Seligman e colegas. Dentro do ramo da psicologia, a psicologia positiva tem o seu foco, a) na construção e manutenção da força humana, por oposição à sua fraqueza, b) na criação de uma vida saudável para os indivíduos saudáveis, por oposição à cura de indivíduos que são psicologicamente angustiados e c) construir o melhor nas pessoas, por oposição à cura do pior. (Dutton, Glynn, & Spreitzer, 2005)

Dentro deste movimento, encontra-se um constructo denominado de engagement, que consiste no seguinte: “*Engagement é um positivo e completo estado relacionado com o trabalho mental que se caracteriza pelo vigor, dedicação e absorção. Em vez de um estado*

momentâneo e específico, o engagement refere-se a um estado afetivo-cognitivo mais persistente e generalizado que não está focado em qualquer determinado objeto, evento, indivíduo ou comportamento” (Schaufeli & Bakker, 2004, p. 295).

Também Schaufeli et al. (2008), aceitam a conceção do engagement por oposto ao *burnout*. No entanto, não concordam que o mesmo seja medido pelo perfil antagónico obtido na escala que afere o nível de *burnout*, uma vez que os dois conceitos podem não ser direta e negativamente proporcionais. Com base nesta crença, nasce a UWES (*Utrecht Work Engagement Scale*), ou em português, *Questionário do bem-estar e Trabalho*, que visa operacionalizar o nível de engagement, através das três dimensões anteriormente citadas, nomeadamente:

- **Vigor:** Esta dimensão está relacionada com níveis de energia e resiliência, o esforço demonstrado no trabalho, a capacidade de resistir à fadiga e persistência face a dificuldades;
- **Dedicação:** Esta dimensão refere-se à sensação de significado, entusiasmo, orgulho e inspiração relativamente ao trabalho;
- **Absorção:** Esta dimensão relaciona-se com o nível de concentração, e também com o facto de estar positivamente imerso no trabalho, tendo o trabalhador a sensação de que o tempo passa muito rápido, esquecendo o resto.

É possível assim concluir que o engagement é caracterizado por altos níveis de energia e sentido de forte identificação com o trabalho por parte dos indivíduos.

Desta forma, trabalhadores *engaged* são frequentemente descritos como sujeitos enérgicos e eficazes no âmbito das suas atividades profissionais, sentem-se aptos a lidar com as necessidades do trabalho, são pró-ativos, motivados, recetivos à mudança, boa adaptação a novas situações, têm espírito de iniciativa, e ainda uma saúde mental saudável (Salanova, Schaufeli, 2008 citado por Pocinho & Perestrelo 2011). São trabalhadores que, na generalidade, gostam muito do seu trabalho. A dimensão da dedicação, no sentido do indivíduo ter sensação de significado com o seu trabalho e de pertencer a uma equipa que valoriza, relaciona-se com o nível das necessidades sociais de Maslow, onde os indivíduos sentem a necessidade de pertencer a um grupo. Relativamente à Teoria das Características da Função, de

Hackman e Oldham, e de acordo com os autores, a motivação dos indivíduos relaciona-se com a variedade, identidade e significado que estes sentem em relação à sua função, e estas características apresentam-se englobadas nas dimensões do engagement, nomeadamente, vigor e dedicação. Desta forma, trabalhadores *engaged* são trabalhadores que experimentam maiores níveis de motivação e satisfação.

Em diversos estudos realizados, é demonstrado que o engagement apresenta uma função de mediação entre diversas práticas de gestão de recursos humanos (onde consta a formação profissional), e as respostas positivas dos colaboradores, tais como compromisso afetivo e satisfação profissional (Hakanen, Bakker & Schaufeli, 2006; Llorens, Bakker, Schaufeli & Salanova, 2006).

Dado que muitas vezes vários indivíduos estão no mesmo contexto de trabalho, com as mesmas funções e condições, e apresentam diferentes níveis de engagement, torna-se pertinente questionar como e porquê destas discrepâncias. De acordo com a literatura, conclui-se que os principais indutores do engagement são os recursos do trabalho, os recursos pessoais e ainda as exigências do trabalho.

Para que se compreenda estes três pontos, é necessário fazer uma abordagem ao Modelo JD-R (*Job-Demands Resources Model*). Relativamente ao modelo JD-R, ou modelo das exigências – recursos do trabalho, desenvolvido por Demerouti, Bakker, Nachreiner, e Schaufeli (2001), este defende que as condições do trabalho podem ser divididas em duas grandes categorias: as exigências do trabalho e os recursos do trabalho. As exigências do trabalho relacionam-se com os aspetos físicos, psicológicos, sociais e organizacionais, e que requerem um esforço físico e/ou psicológico, pelo que estão associados a alguns custos, também eles físicos e/ou psicológicos. Apesar de não se tratarem de exigências exclusivamente negativas, tornam-se fatores contraproducentes que podem levar o indivíduo a sentir sensações de ansiedade, stresse, depressão e *burnout*.

Por outro lado, e no mesmo modelo, os recursos no trabalho são respeitantes aos mesmos aspetos sociais, psicológicos, físicos e organizacionais, mas que reduzem as exigências e custos associados, sendo que estes permitem a conquista do desenvolvimento de metas de trabalho e

estimulam o crescimento e desenvolvimento pessoal (Llorente, Salanova, Martinez & Schaufeli, 2008). Segundo Tims e Bakker (2010) os recursos do trabalho são tidos como os originadores do engagement nos trabalhadores, e que conseqüentemente fazem aumentar a sua produtividade. Ainda de acordo com Tims e Bakker (2010), os recursos do trabalho podem fomentar a motivação intrínseca e extrínseca. Os recursos podem ser intrinsecamente motivadores uma vez que cumprem as necessidades humanas, e fomentam o crescimento e desenvolvimento individuais. Como motivadores extrínsecos, podem ser considerados como um instrumento utilizado para atingir objetivos profissionais.

Neste contexto, a formação profissional pode ser considerada um recurso bastante importante, e capaz que gerar motivação nos colaboradores. Quando a formação vai ao encontro das expectativas dos colaboradores, estes vão reconhecer e valorizar o investimento que a organização fez para que se aumentem as competências. Assim, e de acordo com a Teoria da Troca Social e com a norma de reciprocidade, este investimento percebido será convertido em mais esforço, compromisso e demonstração de bem-estar, e ainda uma maior dedicação e vigor no desempenho das suas funções (Sobral et al. 2011).

Ainda dentro do âmbito dos recursos, existem também os recursos pessoais, ou seja, *“auto-avaliações positivas que estão ligados à capacidade de resiliência, e referem-se à capacidade de um indivíduo de controlar e ter impacto sobre seu ambiente com sucesso”* (Airila et al. 2014, p. 90), e que de acordo com Xanthopoulou, Bakker, Demerouti e Schaufeli, (2008), citado por Costa (2013, p. 28), quando relacionados com *“recursos de trabalho como a autonomia, o coaching, o feedback e oportunidade de crescimento profissional, desempenham fatores decisivos para o desenvolvimento do engagement no local de trabalho”*.

Em estudos realizados sobre a temática, importa referir que numa investigação levada a cabo por Schaufeli, Bakker e Rhnenen (2009), os autores referem que à semelhança de outros estudos anteriormente realizados, também eles encontraram associações positivas entre o engagement e os recursos do trabalho, nomeadamente através do apoio social dos colegas de trabalho e

superiores hierárquicos, *feedback* concernente ao desempenho, autonomia ⁶, formação profissional, e diversidade de tarefas e instalações.

Ainda na linha dos seus preditores do engagement, surge um artigo intitulado “como melhorar o engagement no trabalho?” (*How to improve work engagement?*), de Schaufeli e Salanova (2010), que, entre outros fatores, defende a formação profissional como potenciador de maiores níveis de engagement. Do ponto de vista dos autores citados, a formação profissional é uma estratégia usada para aumentar os níveis de engagement mas, para tal, os programas de formação devem ser orientados para o crescimento e desenvolvimento dos colaboradores e não apenas para os conteúdos teóricos e práticos do contexto laboral. O ponto fulcral para a eficácia da formação como promotor de engagement prende-se com a construção das crenças de autoeficácia, ou seja, dotar os formandos/trabalhadores de confiança, de que irão ser, também eles, capazes de superar as exigências que lhes advêm.

Por outro lado, a formação ao contribuir para o aumento e desenvolvimentos de competências (técnicas e transversais), bem como dos níveis gerais de empregabilidade dos colaboradores, permite que estes se sintam mais valorizados, o que possibilita aumentar a sua ligação emocional com a empresa (Sobral et al., 2011). Nesta perspetiva, e segundo Pardo e Moreno (2009), a formação profissional apresenta-se como um fator motivacional para os colaboradores.

Importa ainda salientar que, em estudos recentes, é demonstrado que o engagement afeta positivamente a satisfação de clientes (Salanova, Agut & Peiró, 2005), a performance e bem-estar (Schaufeli, Taris & Bakker, 2006), o retorno financeiro e a produtividade (Xanthopoulou et al., 2009).

E ainda, num estudo não publicado, Bakker e Demerouti (2009) (citado por Bakker, 2010), obtêm pelos resultados a conclusão de que o engagement está positivamente relacionado com a motivação para a aprendizagem ativa dos indivíduos.

⁶ Autonomia a *feedback* são fatores que aumentam a motivação, de acordo com a Teoria das Características da Função, de Hackman e Oldham

1.3 Objetivos e Hipóteses do Estudo

A presente investigação centra-se na formação profissional, mais concretamente, nas relações e mediações entre a transferência da formação, a formação como promotora de empregabilidade, o engagement e a satisfação profissional. Deste modo, no seguimento da revisão da literatura efetuada, e de acordo com o inicialmente proposto para esta investigação, foram elaborados os seguintes objetivos, e respetivas hipóteses:

- O1.** Descrever os níveis de transferência da formação, formação como promotora da empregabilidade, engagement e satisfação profissional nos participantes do estudo.
- O2.** Analisar as relações entre engagement, transferência da formação e formação como empregabilidade e satisfação profissional
- **H1.** A satisfação profissional tem uma relação positiva e significativa com o engagement, a transferência da formação e a formação como promotora da empregabilidade.
- O3.** Determinar o papel da transferência da formação, a formação como empregabilidade e o engagement no trabalho como preditores da satisfação profissional.
- **H2.** O engagement, a formação como promotora da empregabilidade e a transferência da formação são preditores positivos e significativos da satisfação profissional.
- O4.** Determinar o papel do engagement no trabalho como mediador entre a transferência da formação e a formação como empregabilidade, e a satisfação profissional.
- **H3.** A transferência da formação e a formação como empregabilidade predizem significativa e positivamente o engagement no trabalho, e o engagement prediz significativa e positivamente com a satisfação profissional.
- **H4.** O engagement medeia a relação entre a transferência da formação e a formação como promotora da empregabilidade e a satisfação profissional.

2 MÉTODO

2.1 População e amostra

A amostragem para a realização deste estudo foi realizada por conveniência, na qual se exige que os participantes sejam pessoas que se encontrem em situação laboral ativa, em território nacional, e que frequentem ou tenham frequentado anteriormente formação profissional.

Este critério permite o estudo da transferência da formação e da empregabilidade uma vez que todos os participantes, por já terem tido contacto com a formação profissional enquanto formandos, são conscientes do rol da formação recebida em termos de carreira profissional e transferência da formação ao posto de trabalho.

A amostra é, assim, constituída por 382 participantes, com idades compreendidas entre os 21 e os 67 anos ($M = 39.65$, $DP = 9.70$), no qual 231 são do sexo feminino (60.47%) e 151 são do sexo masculino (39.53%). Em relação ao nível de habilitações académicas, 48.69% dos inquiridos têm licenciatura, 31.94% ensino secundário, 12.30% têm grau académico de mestre, 4.71% são doutores e apenas 2.36% possuem o ensino básico.

Relativamente ao vínculo contratual, 69.11% dos respondentes dizem ter contrato de trabalho sem termo (a tempo indeterminado), 17.28% contrato a termo certo e 10.73% a termo incerto. Apenas 2.88% trabalha por contra própria. No que concerne à frequência de formação profissional no último ano, 235 (61.52%) responderam sim contra 147 (38.48%) respostas negativas. 25.65% dos participantes expressaram ocupar cargos de chefia.

Realizaram-se análises de correlação, t-test e ANOVA para verificar a existência de relações entre as variáveis sociodemográficas e engagement, satisfação profissional, transferência da formação e formação como empregabilidade. A idade mostrou uma correlação significativa e positiva com o engagement ($r = .18$, $p = .001$), e não significativa com a satisfação profissional ($r = 0.02$, $p = .75$), a transferência da formação ($r = .09$, $p = .09$) e a formação como empregabilidade ($r = .01$, $p = .84$). Em relação à antiguidade na organização, esta variável mostrou uma correlação significativa e negativa com a satisfação profissional ($r = -.19$, $p <$

.01) e com a formação como empregabilidade ($r = -.12, p < .05$), e não significativa com o engagement ($r = -.02, p = .77$) e a transferência da formação ($r = .01, p = .78$).

Relativamente ao sexo, não se encontraram diferenças estatisticamente significativas no engagement ($t(380) = 1.72, p = .09$), na satisfação profissional ($t(380) = 1.32, p = .18$), na transferência da formação ($t(380) = 0.15, p = .88$) e na empregabilidade da formação ($t(380) = 1.11, p = .27$). A variável habilitações literárias foi recodificada de forma a criar duas categorias: (1) ensino básico e secundário e (2) ensino superior (licenciatura, mestrado, doutoramento). Não se observaram diferenças estatisticamente significativas nas variáveis engagement ($t(380) = 0.99, p = .31$), satisfação profissional ($t(380) = 1.46, p = .14$), transferência da formação ($t(380) = 0.97, p = .33$) e formação como empregabilidade ($t(380) = 1.21, p = .29$).

Realizou-se uma ANOVA para verificar a existência de diferenças entre os diversos tipos de contrato nas variáveis do estudo. Observou-se uma diferença estatisticamente significativa nas pontuações em satisfação: $F(3,378) = 5.99, p < .01$. Uma comparação post-hoc usando o teste Tukey HSD mostrou que a média do grupo que trabalha por conta própria ($M = 5.23, DP = 0.88$) foi estatisticamente diferente das médias do grupo com contrato a termo incerto ($M = 3.90, DP = 1.25$) e do grupo com contrato sem termo ($M = 4.04, DP = 1.16$). O grupo com contrato a termo certo não mostrou diferenças estatisticamente significativas com o resto de grupos.

Em relação à formação recebida no último ano, observaram-se diferenças estatisticamente significativas na satisfação profissional, na transferência da formação e na formação promotora de empregabilidade. A média da satisfação profissional nos participantes que receberam formação ($M = 4.26, DP = 1.16$) é estatisticamente diferente da média dos participantes que não receberam ($M = 3.96, DP = 1.22; t(380) = 2.43, p < .05$). Igualmente, observa-se uma diferença estatisticamente significativa em transferência da formação entre os participantes que receberam formação ($M = 4.80, DP = 1.19$) e os participantes que não receberam ($M = 4.20, DP = 1.72; t(229.26) = 4.14, p < .01$), e uma diferença estatisticamente significativa em formação como empregabilidade entre aqueles que receberam formação ($M = 4.09, DP = 1.45$) e aqueles que não receberam ($M = 3.36, DP = 1.75; t(271.34) = 3.96, p < .01$). Não houve

diferenças estatisticamente significativas entre os participantes que receberam formação e os participantes que não receberam nas pontuações de engagement ($t(380) = 1.72, p = .09$).

Finalmente, observaram-se diferenças estatisticamente significativas em engagement, satisfação profissional e empregabilidade em função da chefia. A média do engagement nos participantes que exercem funções de chefia ($M = 4.41, DP = 1.00$) é estatisticamente diferente da média dos restantes participantes ($M = 3.84, DP = 1.21; t(202.58) = 4.60, p < .01$). Igualmente, observa-se uma diferença estatisticamente significativa em satisfação profissional entre os participantes que exercem funções de chefia ($M = 4.57, DP = 1.16$) e os participantes que não têm esse cargo ($M = 3.99, DP = 1.17; t(380) = 4.20, p < .01$), e uma diferença estatisticamente significativa em formação como empregabilidade entre aqueles que exercem funções de chefia ($M = 4.34, DP = 1.46$) e os restantes que não exercem essas funções de chefia. ($M = 3.62, DP = 1.62; t(380) = 3.72, p < .01$). Não houve diferenças estatisticamente significativas entre os participantes que estão com cargos de chefia e os participantes que não exercem funções de chefia ao nível da transferência da formação ($t(380) = 1.52, p = .13$).

2.2 Instrumentos / Escalas

Por forma a dar resposta aos objetivos e hipóteses deste estudo, foi criado um inquérito por questionário, que foi distribuído em suporte papel e *online*. Além das variáveis sociodemográficas já citadas, empregou-se quatro escalas no total, todas traduzidas e validadas para a população portuguesa e com boas características psicométricas, com vista a medir as variáveis em estudo.

2.2.1 Engagement

Para medir o engagement empregou-se o Questionário de Bem-Estar e Trabalho (*Utrecht Work Engagement Scale*) de Schaufeli e Bakker (2004). Trata-se da escala resumida composta por 9 itens, onde a resposta é dada através de uma escala tipo *Likert* de sete valores, que varia entre 0

- "Nunca/Nenhuma vez" e 6 - "Sempre/Todos os dias". Maiores pontuações acarretam um maior engagement.

De acordo com os autores da escala, esta permite analisar três dimensões:

1. Vigor. Refere-se aos níveis de energia e resiliência, o esforço demonstrado no trabalho, a capacidade de resistir a fadiga e persistência face a dificuldades (itens 1, 4 e 8).
2. Dedicção. Refere-se à sensação de significado, entusiasmo, orgulho e inspiração relativamente ao trabalho (itens 5, 7 e 10).
3. Absorção. Refere-se ao nível de concentração, ao facto de estar positivamente imerso no trabalho (itens 9, 11 e 14).

Neste estudo, a consistência interna (alfa de Cronbach) da escala de engagement foi de .95, coerente com o valor observado no estudo de Moura et al. (2014) de .90.

2.2.2 Satisfação Profissional

No que diz respeito à satisfação profissional utilizou-se a Escala de Satisfação Profissional de Lima, Vala e Monteiro (1994) de 8 itens, disposto num único fator, em que pontuações mais altas sugerem maior satisfação profissional. O alfa de Cronbach da escala neste estudo foi de .89, coerente com o valor de .86 observado no estudo de Moura et al. (2014).

2.2.3 Transferência da Formação

Para aferir a Transferência da Formação, recorreu-se à escala criada por Ribeiro (2011), constituída por 8 itens, adaptada para uma escala tipo *Likert* de 7 valores, onde o 1 representa discordo totalmente e o 7 concordo totalmente. No estudo de Ribeiro, o alfa de Cronbach apresenta valores de .85 e .94, para motivação autónoma e motivação controlada para a transferência respetivamente. No presente estudo, a escala foi utilizada como um todo, não se fazendo distinção entre as motivações, e apresenta um valor de .91, o que está em concordância com o estudo anteriormente referido.

2.2.4 Formação Profissional Empregabilidade

No que concerne à Formação Profissional como promotora de empregabilidade, recorreu-se à Escala criada por Sobral et al. (2011) composta por 6 itens, tendo sido adaptada para uma escala tipo Likert de 7 valores, onde o 1 representa discordo totalmente e o 7 concordo totalmente. Na presente investigação o alfa de Cronbach apresenta um valor de .93, coerente com o valor de .86 observado no estudo de Chambel e Sobral (2011)⁷.

Por análise do Alpha de Cronbach, e de acordo com Murphy e Davidsholder (1988), verificamos que todas as escalas têm uma fiabilidade elevada⁸.

2.3 Procedimento

A amostra foi recolhida a nível nacional, em organizações públicas e privadas, e ainda com ou sem fins lucrativos, de forma a aumentar o grau de generalidade das análises e das conclusões. A recolha de informação foi realizada através de um questionário em papel e *online* na plataforma *GoogleDrive*. A recolha de dados foi realizada entre janeiro e março de 2014. Foram recolhidos 304 questionários em suporte digital, e 78 em suporte de papel.

A opção de um questionário tem como objetivo garantir um maior número de respostas, já que o participante acede ao questionário com uma maior autonomia e liberdade de desistir, com total anonimato (Gonçalves, 2008). Ainda de destacar, que para garantir que nenhum participante pudesse responder mais do que uma vez ao questionário *online*, procedeu-se informaticamente ao cruzamento de todos os dados sociodemográficos de todos os participantes através do software Microsoft Office Access 2013, em que se verificou que não houve nenhum participante a responder mais do que uma vez. Aquando do acesso dos participantes ao questionário, foi mostrada uma breve descrição do estudo e informação relativa à duração e garantia de confidencialidade e anonimato.

⁷ Quando aplicado a trabalhadores permanentes.

⁸ Fiabilidade moderada a elevada para valores entre 0.8-0.9; Fiabilidade Elevada para valores superiores a >0.9

2.4 Análise de Dados

Os dados foram informatizados e tratados estatisticamente com o software STATA versão 13. Foram realizados diferentes testes estatísticos, e calculou-se para todas as variáveis em estudo, as médias, desvios padrões, assimetria e coeficiente de curtose em relação ao primeiro objetivo. Relativamente ao segundo objetivo, realizaram-se correlações de Pearson entre as variáveis do estudo. No terceiro objetivo, foram realizados modelos de regressão linear múltipla.

Para o último objetivo, utilizou-se o método do Path Analysis, tendo-se optado por este método visto ser uma extensão para estudar relações estruturais (efeitos diretos e indiretos) entre variáveis manifestas (exógenas e endógenas) a partir da estrutura correlacional observada entre as variáveis. Refira-se ainda que este método da Path Analysis é particularmente adequado para testar hipóteses de mediação entre variáveis em relações estruturais e, por isso, consoante o modelo a estudar é apropriado usar este método (Marôco, 2010).

Os seguintes indicadores de ajuste foram considerados para a interpretação do Path Analysis (Byrne, 1994; Marôco, 2010): o X^2 (qui-quadrado), que testa a probabilidade do modelo teórico se ajustar aos dados; quanto maior este valor, pior o modelo. Como pode ser afetado pelo tamanho da amostra, considera-se como mais adequada a razão entre o X^2 e os graus de liberdade correspondente (X^2/df). Valores entre 2 e 3 indicam um modelo adequado, admitindo-se até 5.

O Goodness-of-Fit (GFI) e o Adjusted Goodness-of-Fit (AGFI) permitem analisar e expressam a proporção de variância-covariância nos dados que é explicada pelo modelo. Os valores variam de 0 a 1, onde aqueles que se situam na casa dos .90 (ou superior) indicam ajuste satisfatório. A Root-Mean-Square Error of Approximation (RMSEA), com o seu intervalo de confiança (90%) e a Standardized Root-Mean-Square Residual (SRMR), são indicadores de "maldade" de ajuste, isto é, valores elevados sugerem um modelo não ajustado. Assume-se como ideal que o RMSEA e o SRMR se situem entre .05 e .08, aceitando-se valores de até .10. O Comparative Fit Index (CFI) e o Normed Fit Index (NFI) são índices comparativos adicionais de ajuste ao modelo, com valores mais próximos de 1 a expressar um melhor

ajustamento. Admite-se que valores próximos ou superiores a .90 expressam também um ajustamento adequado.

3 RESULTADOS

3.1 Análise preliminar

Em primeiro lugar, e ainda antes de testar as hipóteses, examinamos todos os itens do estudo: engagement, satisfação profissional, transferência da formação e formação como promotora de empregabilidade. Deste modo, realizou-se o teste de um fator de Harman, para verificar a presença do efeito de método comum (Common Method Bias, CMB) (Podsakoff, MacKenzie, Lee & Podsakoff, 2003). O teste de Harman permite verificar se a maioria da variância de todos os itens pode ser explicada através de um fator, indicando a presença do efeito de método comum.

Assim, todas as variáveis foram inseridas numa análise fatorial exploratória, utilizando as componentes principais da análise fatorial não rotacionada, e forçando para extrair um fator. O fator surgido explica menos de 50% da variância (45.2%). Assim, nenhum fator geral é aparente (Podsakoff et al., 2003). Embora os resultados desta análise não excluam a possibilidade da variância de método comum, estes sugerem que a variância comum associada ao método de recolha de dados não é uma grande preocupação e, assim, é improvável que haja confusão nas interpretações dos resultados.

3.2 Descritivos e correlações das variáveis

A Tabela 3.1 mostra as médias, desvios padrão, assimetria, curtose e coeficientes de correlação de Pearson das variáveis do estudo.

Tabela 3.1 Descritivos e correlações das variáveis

	Engagement	Transf. Formação	Empregabilidade	Satisfação
Engagement	1			
Transf. Formação	.49	1		
Empregabilidade	.51	.59	1	
Satisfação	.70	.47	.57	1
Média	3.98	4.57	3.80	4.14
Desvio padrão	1.18	1.44	1.60	1.19
Assimetria	-.41	-.54	-.60	0.07
Curtose	2.41	2.80	2.12	2.31
Alpha	0.95	0.91	0.93	0.89

Todos os coeficientes são significativos ($p < .01$)

As médias das variáveis neste estudo situam-se acima do ponto central das escalas, com exceção para a variável formação como promotora da empregabilidade. A transferência da formação obteve a pontuação média mais elevada ($M = 4.57$, $DP = 1.44$), enquanto a formação como promotora da empregabilidade mostrou a média mais baixa ($M = 3.80$, $DP = 1.60$). Os valores de assimetria e curtose respeitam os parâmetros que caracterizam a normalidade na distribuição dos dados ($|SK| < 3$ e $|Ku| < 10$) (Marôco, 2010).

O engagement, a transferência da formação e a formação como promotora da empregabilidade assumiram valores negativos de assimetria, enquanto a satisfação profissional mostrou um valor positivo. Todas as pontuações mostraram valores positivos de curtose acima de 0.263, expressando a existência de distribuições leptocurticas.

A Tabela 3.1 mostra que a satisfação profissional correlacionou-se significativa e positivamente, tal como era esperado, com o engagement ($r = .70$, $p < .01$), com a transferência da formação ($r = .47$, $p < .01$) e a com a formação como promotora da empregabilidade ($r = .57$, $p < .01$). Neste sentido, corrobora-se a Hipótese H1, ou seja, quanto maiores os níveis de engagement, transferência da formação e formação como empregabilidade, maior o nível de satisfação profissional dos participantes do estudo.

3.3 Modelos de regressão linear múltipla

Para poder verificar o objetivo 3 e testar a hipótese H2, realizou-se uma análise de regressão linear múltipla hierárquica. A variável dependente é a satisfação profissional, e as variáveis independentes, o engagemet, a transferência da formação e a formação como promotora da empregabilidade. De salientar que os valores de tolerância e de VIF indicam que não existem problemas de multicolinearidade.

Em primeiro lugar, no Modelo 1 foram introduzidas as variáveis independentes transferência da formação e formação como promotora da empregabilidade, e a satisfação profissional como variável dependente. Certifica-se que as duas variáveis independentes predizem consideravelmente o modelo ($F(2,379) = 102.01, p < .01$), em que a variância total explicada do modelo foi de 35%. Os coeficientes de regressão beta obtidos foram de .45 ($p < .01$) para formação como promotora de empregabilidade e de .20 para a transferência da formação ($p < .01$).

No Modelo 2 foi introduzida a variável independente engagemet no Paso 2. Após a introdução do engagemet, a variância total explicada pelo Modelo 2 foi de 55.12%, $F(3,378) = 154.72, p < .01$. O engagemet explicou 20.1% a mais na variância na satisfação profissional, depois de controlar a influência da transferência da formação e da formação como promotora da empregabilidade, R^2 mudança = .201, $F(1,378) = 169.45, p < .01$. No Modelo 2, o engagemet e a formação como promotora da empregabilidade mostraram-se como preditores significativos ($\beta = .54$ e $\beta = .26, p < .01$, respetivamente) da satisfação profissional. Neste sentido, corrobora-se parcialmente a Hipótese H2, dado que só o engagemet e a formação como promotora da empregabilidade foram preditores positivos e significativos da satisfação profissional.

3.4 Path analysis

Para testar o quarto objetivo e verificar as Hipóteses H3 e H4 procedeu-se à Path Analysis,

onde se vai determinar o papel mediador do engagement, entre as variáveis transferência da formação e formação como promotora de empregabilidade e a satisfação profissional, assim como a análise dos efeitos diretos e indiretos entre as variáveis.

O modelo de estudo apresentado na Figura 3.1 foi testado empiricamente de acordo com as recomendações de Acock (2013). Inicialmente um modelo sobre identificado foi testado para o seu redesenho a partir dos coeficientes significativos observados. Na Figura 3.1 encontram-se os coeficientes estandardizados e os níveis de significância utilizados, assim como os valores R^2 das variáveis engagement e satisfação profissional. O Path analysis mostrou que o ajustamento do modelo final foi adequado, com o valor $X^2(1) = 1.04, p = .31$. Os valores CFI e TLI foram 1.00 e 1.00 respetivamente, com o valor SRMS inferior a .05 e um valor RMSEA de .01 (90% IC = .00 - .14) (Acock, 2013; Hu & Bentler, 1999).

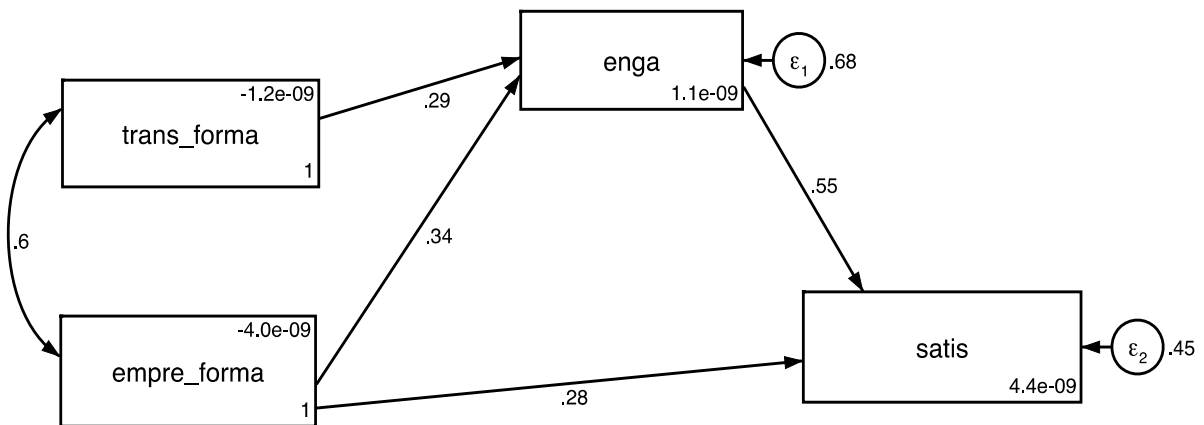


Figura 3.1 Path analysis: Modelo estrutural ajustado⁹

Na Figura 3.1 pode observar-se que a transferência da formação e a formação como promotora da empregabilidade foram preditores significativos ($p < .01$) do engagement, com valores de .29 e .34, respetivamente. O total da variância explicada no engagement foi 32%.

Em relação à satisfação profissional, o engagement ($\beta = .55$) e a formação como promotora de empregabilidade ($\beta = .28$) apareceram como preditores diretos e significativos ($p < .01$) da

⁹ Trans_forma: Transferência da formação; Enga: engagement; Satis: satisfação; Empre_forma: formação como promotora da empregabilidade

satisfação profissional, explicando 55% do total da variância. Sobre o papel mediador do engagement, esta variável atuou unicamente como mediadora na relação entre transferência da formação e satisfação profissional. A transferência da formação teve uma influência indireta sobre a satisfação profissional enquanto que a formação como empregabilidade teve um impacto tanto direto como indireto (Tabela 3.2).

Tabela 3.2 Efeitos diretos e indiretos na Satisfação Profissional

	Efeito Direto	Efeito Indireto	Total
Engagement			
Transferência da Formação	.29	–	.29
Empregabilidade	.34	–	.34
Satisfação			
Engagement	.55	–	.55
Transferência da Formação	–	.16	.16
Empregabilidade	.28	.18	.48

Todos os coeficientes são significativos ($p < .01$)

Da influência total da formação como empregabilidade, 58% foi direta e 42% através do engagement. No caso da transferência da formação, a influência sobre a satisfação profissional foi mediada pelo engagement. Finalmente, o engagement teve uma influência direta sobre a satisfação profissional.

4 DISCUSSÃO

O presente estudo empírico teve como principal objetivo estudar a relação e os efeitos da formação, no âmbito da formação profissional como promotora de empregabilidade e transferência da formação, com a satisfação profissional. Foi também verificado o papel do engagement enquanto variável mediadora entre a formação e a satisfação.

Através da amostragem por conveniência, a amostra conseguida, constituída por 382 indivíduos, foi equilibrada ao nível do sexo e habilitações académicas dos participantes, e heterogénea nas variáveis idade e antiguidade, o que nos permitiu obter resultados mais representativos da população.

Assim, e tendo em conta os objetivos delineados para esta investigação e respetivas hipóteses, iremos analisar os resultados obtidos comparativamente a outros estudos no âmbito desta temática, bem como relacioná-los com teorias que possam explicar os resultados.

Primeiramente, pela análise dos níveis de transferência da formação, formação como promotora de empregabilidade, engagement e satisfação profissional nos participantes do estudo, de acordo com as variáveis sociodemográficas, verificamos que a idade influencia positiva e significativamente os níveis de engagement, ao passo que a antiguidade influencia negativa e significativamente a perceção de empregabilidade e a satisfação profissional.

O sexo e os níveis de habilitações académicas não têm qualquer influência sobre as variáveis. No que concerne ao contrato de trabalho, apenas se verificam alterações na SP: trabalhadores por contra própria e com contrato sem termo apresentam níveis de satisfação mais elevados. É possível verificar ainda que indivíduos que frequentaram formação profissional no último ano apresentam maiores níveis de satisfação, perceção de empregabilidade e propensão para transferir as aprendizagens, porém, e ao contrário do esperado, não obtivemos relação entre a frequência de formação e o engagement¹⁰. Esta relação entre a frequência de formação e a empregabilidade é também reconhecida por Lynch (1991), que refere que o aumento de competências (através da frequência de formação), aumenta a perceção de empregabilidade.

¹⁰ Schaufeli, Bakker e Rhenen (2009)

Apuramos também que colaboradores com funções de chefia apresentam diferenças significativas e positivamente relacionadas com o engagement, empregabilidade e satisfação profissional. Segundo Costa (2013), oportunidades de crescimento profissional aumentam os níveis de engagement, pelo que se pressupormos que um colaborador com função de chefia teve oportunidade de crescer profissionalmente dentro da empresa, corroboram-se os nossos resultados. Estes resultados relativos à SP são reforçados por outros estudos, na medida em que esta é influenciada pela idade, tipo de contrato, frequência de formação profissional, e antiguidade¹¹.

De seguida, partindo para o segundo objetivo, que pretendia analisar a relação da satisfação profissional com a transferência da formação, formação como empregabilidade e engagement, verifica-se, tal como esperado, que existe uma correlação positiva e significativa entre a SP e as outras variáveis, sendo a correlação mais forte com o engagement. Desta forma, é confirmada a Hipótese 1, pois a maiores níveis de engagement, transferência da formação e percepção de empregabilidade, correspondem maiores níveis de satisfação profissional nos participantes deste estudo.

Estas correlações já haviam sido comprovadas por outros autores. Ribeiro (2001) e Noe e Schmitt (1986) verificaram que indivíduos que apresentam níveis mais elevados de satisfação profissional e envolvimento no trabalho, apresentam uma maior predisposição para aprender e para efetivar a transferência da formação. Cesário (2010) e Fugate et al. (2004), correlacionam positivamente a empregabilidade com a satisfação profissional, e Hans de Witte (2005) refere que a insegurança laboral correlaciona-se negativa e fortemente com a SP, pelo que se pode mencionar que a empregabilidade, que também se pode caracterizar pela segurança laboral, se relaciona positivamente com a Satisfação profissional.

No que concerne à relação engagement e SP, vários autores corroboram a sua forte ligação, nomeadamente, Halberg e Schaufeli (2006), Salanova, Schaufeli, Llorens, Peiro e Grau (2000). Ainda a corroborar os nossos resultados, existem estudos¹² que demonstram a existência de relações significativas e negativas entre os níveis de *burnout* e satisfação profissional. Dado

¹¹ Spector (1997); Cunha et al. (2010)

¹² Bacharach, Bamberger, e Conley (1991) e Shirom (1989), citados por Pereira (2005)

que o *burnout* é o estado oposto do engagement, é possível atestar que a satisfação profissional se correlaciona positivamente com o engagement, tal como ficou comprovado através dos nossos resultados.

Na mesma linha de pensamento, e relativamente ao terceiro objetivo desta investigação, analisam-se os resultados, tentando determinar o papel da transferência da formação, a formação como empregabilidade e o engagement no trabalho como preditores da satisfação profissional.

Dado que se confirmou a existência de uma correlação positiva e significativa entre a satisfação profissional e as outras variáveis, é exequível asseverar que existe predição das variáveis para com a SP. Para verificar se a transferência da formação, a empregabilidade e o engagement são preditores da satisfação profissional, foi realizada uma regressão linear múltipla hierárquica. Comprovou-se, que a formação como promotora de empregabilidade é preditora da satisfação profissional, bem como o engagement, que apresenta valores que o tornam num preditor mais forte da SP. De acordo com o anteriormente explanado sobre o engagement, mais concretamente sobre o modelo JD-R, os recursos do trabalho podem potenciar a motivação dos indivíduos, dado que cumprem as necessidades humanas, e fomentam o crescimento e desenvolvimento do indivíduo.

Por outro lado, dentro dos Recursos do Trabalho, e com um papel decisivo para o desenvolvimento do engagement, estão fatores como a autonomia, o *coaching*, o *feedback*, as oportunidades de crescimento profissional e as relações humanas e positivas no trabalho (Costa 2013). Quando um indivíduo percebe todos estes fatores positivamente, adota uma atitude positiva em relação ao seu trabalho, e de acordo com Robbins (2006), a satisfação profissional pode ser caracterizada pela atitude positiva que o indivíduo denota em relação ao trabalho que desempenha.

Também a Teoria das Características da Função, que explica o processo da motivação, apresenta a autonomia e o *feedback* como fatores motivacionais. Podemos referir que, desta forma, a autonomia e o *feedback* potenciam em última instância a satisfação profissional, por

meio do engagement.

Relativamente à empregabilidade, quando um indivíduo percebe altos níveis de empregabilidade, significa que está confiante nas suas capacidades e competências, tem certamente acesso a formação profissional e perspectivas de carreira, e ainda manifesta maiores níveis de produtividade. De acordo com diversos autores, estes são fatores preditores da satisfação profissional (Spector, 1997; Cunha et al. 2010).

Esta relação entre a empregabilidade e a SP é corroborada por Fugate et al. (2004), uma vez que os indivíduos ao frequentarem formação profissional, que lhes proporcione maiores níveis de empregabilidade, sentem-se mais confiantes na manutenção do seu posto de trabalho, e creem ter as competências necessárias ao bom desempenho das suas funções, logo, apresentam maiores níveis de satisfação, para com a função e para com a organização.

Para além disto, o comportamento humano, por regra, atua em consonância com a TTS e com a norma da reciprocidade, o que significa que ao perceber o investimento da empresa no desenvolvimento das suas competências, este responde com sentimentos positivos, tanto ao nível de engagement como de satisfação profissional, o que vem corroborar os resultados obtidos no estudo.

De referir que a variável transferência da formação, que foi a variável com menor correlação (ainda assim significativa e positiva) com a satisfação profissional, é aquela que não apresenta resultados que nos permitam afirmar que é preditora direta da satisfação. A teoria indica que as crenças de autoeficácia são o principal fator responsável pela efetivação da transferência das aprendizagens (Bandura et al., 2008), e são tidas como um dos principais fatores que permitem à formação profissional gerar engagement nos indivíduos e, conseqüentemente, satisfação. Os nossos resultados corroboram esta perspectiva, dado que a TF apenas se apresenta como preditora da satisfação profissional através do engagement.

Desta forma, a Hipótese 2 é parcialmente corroborada, dado que apenas as variáveis formação promotora de empregabilidade e engagement se apresentam como preditores positivos e significativos da satisfação profissional.

No 4º Objetivo, para determinar o papel mediador entre o engagement e a satisfação profissional, com recurso às variáveis transferência da formação e formação como empregabilidade, bem como a análise dos efeitos diretos e indiretos, recorreu-se à Path Analysis.

Verificamos que as Hipótese 3 e 4 são confirmadas na íntegra, indo os nossos resultados ao encontro do esperado. Quando a formação profissional é adequada aos formandos, a sua motivação para efetivar a transferência da formação positiva aumenta. Assim, ao desempenhar as suas tarefas de melhor forma, aumenta a sua motivação geral, bem como a sua perceção de autoeficácia. Do ponto de vista de Schaufeli e Salanova (2010), a autoeficácia gerada pela TF aumenta o engagement na medida em que dota os formandos de mais confiança para desempenhar corretamente as suas funções. De igual forma, quando um indivíduo recebe formação adequada, também aumenta as suas competências, logo, a sua perceção de empregabilidade. Desta forma verifica-se que a TF e a formação como empregabilidade são preditores do engagement.

No presente estudo verifica-se que a relação da Transferência da formação e da formação como empregabilidade com a satisfação profissional é mediada pelo engagement. É exequível afirmar que o impacto da formação profissional sobre a satisfação é, em parte, criada pelos incrementos nos níveis de engagement. Estes aumentos do nível de engagement causam um acréscimo na satisfação profissional dos indivíduos, pois tal como verificado anteriormente, o engagement atua como preditor da satisfação profissional.

4.1 Limitações do Estudo

Ao longo da realização deste estudo, foram identificadas limitações, que embora não comprometam de forma alguma os resultados face aos objetivos propostos, poderão condicionar parcialmente as conclusões finais.

Denotamos o valor do teste de Harman, que possibilita verificar a presença do efeito de método comum. Apesar de apresentar um valor de 45%, encontra-se abaixo de 50% tal como recomendável. No entanto, o facto de estar perto do limite aceitável, pode ter originado e influenciado algumas conclusões do estudo.

Relativamente ao inquérito distribuído diretamente em suporte papel nas organizações, este poderá ter condicionado algumas respostas por parte dos participantes, pois apesar de ser garantida a confidencialidade e anonimato dos dados, estes podem ter-se sentido reticentes em mostrar total veracidade nas respostas por receio de serem eventualmente identificados. Por outro lado, os questionários *online* podem não garantir total veracidade dos dados, no que concerne à empregabilidade dos indivíduos.

Apresenta-se também como limitação, o facto de existirem mais fatores que podem explicar os níveis de satisfação e engagement, e que não foram alvo de análise, tais como o suporte organizacional, o tipo de atividade profissional, ou ainda outras variáveis de índole individual.

Após a conclusão da investigação, verifica-se que existiram limitações criadas pela utilização dos instrumentos / escalas. No que concerne à medição da Formação como promotora de empregabilidade, a análise de resultados teria, possivelmente, dado resultados diferentes, caso a sua análise tivesse sido feita com a separação da empregabilidade em empregabilidade externa e empregabilidade interna. Teria também sido mais correto utilizar a escala LTSY para aferir o nível de Transferência da Formação, dado que é uma escala mais vulgarmente utilizada, e com uma maior credibilidade e fiabilidade em estudos nacionais e internacionais.

4.2 Futuras Investigações

Em investigações futuras, alvitra-se a possibilidade de analisar o papel mediador do suporte organizacional superior entre a transferência da formação e a satisfação, bem como a relação existente entre engagement, compromisso organizacional e satisfação profissional.

Seria também interessante analisar a importância da formação profissional, enquanto promotora de empregabilidade e satisfação / qualidade de vida, em indivíduos que se encontram em situação de desemprego.

Sugere-se ainda a realização, em semelhantes moldes e com as mesmas variáveis, de um estudo similar a este, mas com o requisito de todos os participantes pertencerem à mesma empresa, verificando em que departamentos / funções se encontram maiores relações e predições entre as variáveis.

5 CONCLUSÕES

O presente estudo vem ao encontro do explanado inicialmente, sobre a importância da formação profissional adaptada às necessidades da organização e sobretudo dos indivíduos, pois através dos resultados obtidos, confirmamos que a formação profissional constitui-se por si só uma importante ferramenta para a organização, através do seu efeito potenciador no desenvolvimento de competências dos colaboradores.

Podemos também concluir que, dado o atual contexto socioeconómico, e com a presente pressão relativa ao desemprego, é fundamental criar nos indivíduos confiança para enfrentar as adversidades e superar da melhor forma os objetivos que lhes surgem no panorama laboral, e que muitas vezes influenciam a vida pessoal. Ao aumentarem as suas competências genéricas e técnicas, aumentam a probabilidade de vir a ocupar um cargo superior dentro ou fora da organização, por sua vontade. Por outro lado, em caso de desemprego involuntário, apresentam-se mais competitivos aquando da procura de uma nova atividade profissional.

Desta forma, a formação profissional apresenta-se como uma ferramenta poderosa, para incrementar maiores níveis de empregabilidade, quer interna como externa. No entanto, é de todo conveniente que a formação vá ao encontro das necessidades dos formandos, pois de acordo com Holton (1996), esse é um dos requisitos para que os formandos se sintam motivados para aprender e para transferir as aprendizagens, gerando desta forma crenças de autoeficácia. Porém, para que estas crenças se evidenciem, para além de ter os conhecimentos, o indivíduo tem que acreditar que de facto é capaz de influenciar acontecimentos e desempenhos se assim o desejar. Assim, na expectativa de vir a ter um melhor desempenho, o indivíduo pode procurar por si só formação profissional ou académica que lhe permita obter os resultados desejados.

Estes resultados positivos ao desempenho profissional, tornam-se possíveis quando é efetivada a transferência positiva das aprendizagens para o contexto de trabalho.

Conclui-se também que, através da formação profissional, quer seja pela sua vertente da empregabilidade ou através da sua transferência para o posto de trabalho, os níveis de

engagement nos indivíduos aumentam, e isso traduz-se em maior satisfação dos clientes externos, numa melhor performance e bem-estar dos colaboradores, maior retorno financeiro e incremento da produtividade, o que hoje em dia, é fundamental para o florescimento das organizações.

A nível individual, o engagement permite que o colaborador experimente maiores índices de vigor, dedicação, e absorção, proporcionando, tal como verificado, maiores níveis de satisfação profissional. De acordo com alguns autores¹³ a satisfação profissional permite que os indivíduos tenham uma melhor qualidade de vida, aumentando os seus níveis de satisfação com a vida, e ainda bem-estar físico e psíquico.

Apesar de se fazer uma distinção entre vida profissional e vida pessoal, as duas estão, obviamente, interligadas, não sendo possível a um indivíduo desprender-se por completo da vida pessoal quando está no emprego e vice-versa.

Assim, do ponto de vista teórico e prático, é tido como ideal que as organizações proporcionem aos seus colaboradores as melhores condições, e desenvolvam Práticas de Gestão de Recursos Humanos que aumentem a satisfação profissional, pois, como visto, os sentimentos que existem em contexto de trabalho, tem efeitos na vida dos indivíduos, acarretando consequências positivas ou negativas na saúde física e psíquica dos mesmos.

¹³ Rain et al., 1991; Spector et al., 1988, cit. por Alcobia, 2001

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acock, A. C. (2013). *Discovering Structural Equation Modeling Using Stata*. Texas, US: StataCorp LP.
- Airila, A., Hakanen, J., Schaufeli, W.B., Luukkonen, R., Punakallio, A. & Lusa, S. (2014). Do job and personal resources predict work ability 10 years later? The role of work engagement. *Work & Stress*, 28, 87-105.
- Alcobia, P. (2001). Atitudes e Satisfação no Trabalho, em J.M.C. Ferreira, J. Neves, e A. Caetano (Eds.), *Manual de Psicossociologia das Organizações*, McGraw-Hill: Lisboa, 281-306.
- Almeida, A. J. (2007). Empregabilidade, contextos de trabalho e funcionamento do mercado de trabalho em Portugal. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 2, 51-58.
- Almeida, H. (2014) Crise da Transferência da formação para o local de trabalho? O papel de variáveis individuais, concepção da formação e do ambiente de trabalho na efetividade da transferência. [em linha] Acedido Maio 18, 2014, em <https://sapientia.ualg.pt/bitstream/10400.1/1552/1/Crise%20da%20transfer%C3%A2ncia%20da%20forma%C3%A7%C3%A3o%20para%20o%20local%20de%20trabalho.pdf>
- Almeida, A., Alves, N., Bernardes, A. & Neves, A. (2008). Estruturas e práticas de formação profissional das médias e grandes empresas em Portugal. *VI Congresso Português de Sociologia*. Lisboa: Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências Sociais e Humanas.
- Bakker, A. B. (2010). Engagement and “job crafting”: Engaged employees create their own great place to work. Em S.L. Albrecht (Ed.), *Handbook of employee engagement: Perspectives, issues, research and practice* (229-244). Glos, UK: Edward Elgar.
- Baldwin, T. T. & Ford, J. K. (1988). Transfer of training: a review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41, 63–105.
- Bandura, A. Azzi, R & Polydoro, S. (2008). Teoria Social Cognitiva: Conceitos básicos. Acedido setembro 09, 2014, em http://www.google.pt/books?id=eqdtwuogOtQC&dq=teoria+da+cogni%C3%A7%C3%A3o+social+bandura&lr=&hl=pt-PT&source=gbs_navlinks_s
- Benson, G. S. (2006). Employee development, commitment and intention to turnover: A test of “employability” policies in action. *Human Resource Management Journal*, 16 (2), 173-192.

- Byrne, B. M. (1994). *Structural equation modeling with EQS and EQS/Windows*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Caetano, A. (2007). *Avaliação da formação profissional – Estudos em organizações Portuguesas*. Ed. 1. Lisboa: Livros Horizonte.
- Câmara, P. B., Guerra, P. B. & Rodrigues, J. V. (2007). *Novo Humanator: Recursos Humanos e Sucesso Empresarial* (1ª ed.), Lisboa: Dom Quixote.
- Cesário, F. (2010). *Mercado de Trabajo y Flexibilidad Laboral: Una perspectiva operativa en Portugal*. Cadiz: Instituto de Formación Interdisciplinar.
- Chambel, M. & Sobral F. (2011). A empregabilidade dos trabalhadores temporários: Um substituto da segurança de emprego? Em *Novos Desafios para a GRH: O caso dos trabalhadores temporários* Lisboa: Editora RH, 111-142.
- Chan, D. (2000). Understanding adaptation to changes in the work environment: Integrating individual difference and learning perspectives. Em *G. R. Ferris (Ed.), Research in personnel and human resources management*, 18, 1–42.
- Competência In* Infopédia [Em linha] 2014. Porto: Porto Editora, 2003-2014. [Consult. 2014-05-11]. Disponível na www: <URL: <http://www.infopedia.pt/lingua-portuguesa/compet%C3%Aancia>>.
- Conselho Nacional de Educação (2014). Estado da Educação 2011: A Qualificação dos Portugueses [em linha]. Acedido Maio 11, 2014, em http://www.epatv.pt/v2/dados/phocadownload/anolectivo20112012/estado_da_educacao_2011.pdf
- Costa, T. (2013). *A influência dos horários de trabalho (horário normal e horário por turnos) na qualidade de vida no trabalho e engagement profissional*. Dissertação de Mestrado – Instituto Politécnico do Porto.
- Cunha, M. P., Rego, A., Cunha, R. C., Cardoso, C.C., Marques, C. A. & Gomes, J. (2010). *Manual de Gestão de Pessoas e do Capital Humano*. Lisboa: Edições Sílabo (2ª edição).
- De Cuyper, N. & De Witte, H. (2010). Temporary employment and perceived employability: Mediation by impression management. *Journal of Career Development*, 37, 635-652.
- Demerouti, E., Bakker, A.B., Nachreiner, F. & Schaufeli, W.B. (2001). The Job Demands-Resources Model of burnout. *Journal of Applied Psychology*, 86, 499-512.

- Dutton, J., Glynn, M. A. & Spreitzer, G. (2005). Positive Organizational Scholarship Michigan Ross School of Business (Dutton, J., Glynn, M.A. Spreitzer, G. 2006 Em J. Greenhaus and G. Callahan, (Eds.).
- Elovainio, M., Kivimaki, M., Steen, N. & Kalliomaki-Levanto, T. (2000). Organizational and individual factors affecting mental health and job satisfaction: a multilevel analysis of job control and personality. *Journal of Occupational Health Psychology*, 5 (2), 269-277.
- Espada, M. (2011). *Formação para a empregabilidade e implicação afetiva dos trabalhadores temporários: o papel moderador do voluntarismo*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Lisboa - Faculdade de Psicologia.
- Ferreira, A., Diogo C., Ferreira, M. & Valente, A. (2006). Construção e validação de uma Escala Multi-Factorial de Motivação no Trabalho (*Multi-Moti*) Comportamento Organizacional e Gestão, 2006, 12 (2), 187-198.
- Fleury, M. T. L & Fleury, A. (2001). Construindo o Conceito de Competência. *RAC*, Edição Especial, 183-196.
- Fraser, T. M. (1996). Work, fatigue, and ergonomics. Em *Introduction to industrial ergonomics: a textbook for students and managers*. Acedido em Julho 8, 2014, em <http://www.wallbooks.com/source/fraser.htm>
- Freunenberger, H. J. (1974). Staff burn-out. *Journal of Social Issues*, 30, 159-165.
- Fugate, M., Kinicki, A. & Ashforth, B. (2004). Employability: A psycho-social construct, its dimensions, and applications. *Journal of Vocational Behavior*, 65, 14–38.
- Gonçalves, D. (2008). Pesquisas de marketing pela internet: As percepções sob a ótica dos entrevistados. *Revista de Administração Mackenzie*, 9 (7) 1-16.
- Gouldner, A. W. (1960). The norm of reciprocity. *American Sociological Review*, 25, 161-178.
- Groot, W. & Brink, M. (2000). Overeducation in the Labor Market: a Meta-analysis. *Economics of Education Review*, 19, 149-158.
- Gruman. J. A. & Saks, A. M. (2011). Performance management and employee engagement. *Human Resource Management*, 21, 123–136.
- Hakanen, J.J., Bakker, A.B. & Schaufeli, W.B. (2006). Burnout and engagement among teachers. *Journal of School Psychology*, 43 (6), 495-513.

- Hackman, J. R. & Oldham, G.R. (1974). The job diagnostic Survey: An Instrument for the diagnosis of jobs and the evaluation of job redesign projects. National Information Service. AD 779-828.
- Henne, D. & Locke, E. (1985). Job dissatisfaction: what are the consequences? *International Journal of Psychology*. 20, 221-240.
- Herzberg, F. (1971). *Work and the nature of man*. (4th ed). Cleveland: World Publishing.
- Holton E. (1996). The flawed four-level evaluation model. *Human Resource Development Quarterly*. n.º 7. 5-21. [em linha] Acedido Maio 18, 2014, em <http://www.uio.no/studier/emner/matnat/ifi/INF3280/v12/undervisningsmateriale/Holton1996FlawedFourLevelEvaluationModel.pdf>
- Holton III, E. F., Bates, R. A. & Ruona, W. E. A. (2000). Development of a generalized learning transfer system inventory. *Human Resource Development Quarterly*, 11, 333–360.
- Holton III, E. F., Bates, R. A., Seyler, D. L. e Carvalho, M. B. (1997). Toward construct validation of a transfer climate instrument. *Human Resource Development Quarterly*, 8 (2), 95-113.
- Hu, L. & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal*, 6(1), 1–55. doi:10.1080/10705519909540118.
- Jacob, C. (2011). *A eficácia da formação em contexto de trabalho: exploração do efeito no desenvolvimento de competências*, Dissertação de Mestrado, Faculdade de Ciências Humanas e Sociais - Universidade do Algarve, Portugal.
- Kirkpatrick, D. L. (1998). *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. Berrett-Koehler Publishers. San Francisco.
- Laker, D. R. (1990). Dual dimensionality of training transfer. *Human Resource Development Quarterly*, 1 (3), 209-223.
- Leal, P. (2011). *A transferência das aprendizagens do contexto formativo para a prática profissional*. Tese de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa.
- Lei n.º7/2009, de 12 de fevereiro. Diário da República N.º 30, 1.ª série. Assembleia da República.
- Llorens, S., Bakker, A., Schaufeli, W.B. & Salanova, M. (2006). Testing the robustness of Job Demands-Resources Model. *International Journal of Stress Management*, 13, 378-391.

- Llorente, L., Salanova, M., Martinez, I. & Schaufeli, W.B. (2008). Extension of the Job Demands-Resources model in the prediction of burnout and engagement among teachers over time. *Psicothema*, 20, 354-360.
- Locke, E.A. (1976). The nature and causes of job satisfaction. Em M.D. Dunnette (Eds.), *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (1297-1349). Chicago: Rand McNally.
- Lynch, L. (1991). The role of off-the-job vs on-the-job training for the mobility of women workers. *American Economic Review*, 81 (2), 299-312.
- Marôco, J. (2010). *Análise de Equações Estruturais*. Perô Pinheiro: Report Number.
- Marquese, E. C. & Moreno, C. R. C. (2005). Satisfação no trabalho - uma breve revisão. *Revista Brasileira de Saúde Ocupacional*. Acedido em Julho 8, 2014 em <http://dx.doi.org/10.1590/S0303-76572005000200007>.
- Maslach, C. & Leiter, M. P. (1997). *The truth about burnout: How organizations cause personal stress and what to do about it*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Marx, R. D. (1982). Relapse prevention for managerial training: A model for maintenance of behavioral change. *Academy of Management Review*, 7 (3), 433-441.
- McQuaid, R. & Lindsay, C. (2005). The concept of employability. *Urban Studies*, 42 (2), 197-219.
- Murphy, K. R., & Davidshofer, C. O. (1988). *Psychological testing: Principles and applications*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice Hall.
- Noe, R. A., Hollenbeck, J. R., Gerhart, B. & Wright, P. M. (2006). *Human resource management. Gaining a competitive advantage* (5ª ed.). New York: McGraw-Hill Irwin.
- Noe, R. & Schmitt, N. (1986). The influence of trainee attitudes on training effectiveness: Test of a model. *Personnel Psychology*, 39, 497 – 523.
- Noe, R., Sears, J. & Fullenkamp, A. (1990). Relapse Training: Does it influence trainees' post training behavior and cognitive strategies? *Journal os Business and Psychology*. 4 (3), 317-328.
- O'Driscoll, M. P. & Beehr, T. A. (2000). Moderating effects of perceived control and need for clarity on the relationship between role stressors and employee affective reactions. *The Journal of Social Psychology*. 140 (2), 151-159.

- Olsen, J. H. Jr (1998). The evaluation and enhancement of training transfer. *International Journal of Training and Development*, 2 (1), 61-75.
- Pardo, I. & Moreno, M. (2009). Looking into the black-box: analysis of the effectiveness of human resources strategy. *Zbornik Radova Ekonomskog Fakulteta u Rijeci*, 27, 31-56.
- Pelicano, P. (2011). *Educação, Formação e Empregabilidade como requisitos da Flexigurança*. Dissertação de mestrado, Instituto Superior de Economia e Gestão – Lisboa.
- Pereira, J. (2005). *A satisfação no trabalho: uma aplicação ao sector hoteleiro da ilha de São Miguel*. Dissertação de Mestrado, Universidade dos Açores.
- Pocinho, M. & Perestrelo, C. (2011). Um ensaio sobre burnout, engagement e estratégias de coping na profissão docente - *Educação e Pesquisa, São Paulo*, 37 (3), 513 – 528.
- Podsakoff, P., MacKenzie, S., Lee, J. & Podsakoff, N. (2003). Common method biases in behavioral research: A critical review of the literature and recommended remedies. *Journal of Applied Psychology*, 88 (5), 879–903. doi:10.1037/0021-9010.88.5.879.
- Ribeiro, S. (2011). *Análise da Motivação para a Transferência da Formação*. Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Economia e Gestão.
- Robbins, S. P. (2006). *Comportamento organizacional*. Rio de Janeiro, Prentice Hall.
- Rouiller, J. Z. & Goldstein, I. L. (1993). The relationship between organizational transfer climate and positive transfer of training. *Human Resource Development Quarterly*, 4 (4), 377-390.
- Rust, R. T., Stewart, G. L., Miller, H. & Pielack, D. (1996). The satisfaction and retention of frontline employees: A customer satisfaction measurement approach, *International Journal of Service Industry Management*, 7 (50), 62-80.
- Salanova, M., Agut, S. & Peiró, J. M. (2005). Linking organizational resources and work engagement to employee performance and customer loyalty: The mediation of service climate. *Journal of Applied Psychology*, 90, 1217–1227.
- Salanova, M., Schaufeli, W. B., Llorens, S., Peiro, J. M., & Grau, R. (2000). Desde el ‘burnout’ al ‘engagement’: una nueva perspectiva [from burnout to engagement: a new perspective]. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 16, 117-134.
- Sanders, J. & De Grip, A. (2004). Training, task flexibility and the employability of low-skilled workers. *International Journal of Manpower*, 25 (1), 73-89.

- Schaufeli, W.B. & Bakker, A.B. (2004). Job demands, job resources, and their relationship with burnout and engagement: A multi-sample study. *Journal of Organizational Behavior*, 25, 293-315.
- Schaufeli, W.B., Bakker, A.B. & Van Rhenen, W. (2009). How changes in job demands and resources predict burnout, work engagement, and sickness absenteeism. *Journal of Organizational Behavior*, 30, 893-917.
- Schaufeli, W., Leiter, M. & Maslach, C. (2008). Burnout: 35. *Career Development International*. 14 (3), 204-220.
- Schaufeli, W. & Salanova, M. (2007). Work engagement: An emerging psychological concept and its implications for organizations. Em S. W. Gilliland, D. D. Steiner, & D. P. Skarlicki (Eds.), *Managing social and ethical issues in organizations* (135–177). Greenwich, CT: Information Age Publishing.
- Schaufeli, W. B. & Salanova, M. (2010). How to improve work engagement? Em S. Albrecht (Ed.), *The handbook of employee engagement: Perspectives, issues, research and practice* (399-415). Northampton, MA: Edwin Elgar.
- Schaufeli, W. B., Taris, T. W. & Bakker, A. B. (2006). Dr. Jekyll and Mr. Hyde: On the differences between work engagement and workaholism. Em R. J. Burke (Ed.), *Research companion to working time and work addiction* (193–217). Northampton, UK: Edward Elgar.
- Schneider, B. & Snyder, R. (1975). Some relationships between job satisfaction and organizational climate. *Journal of applied Psychology*. Washington, 60 (3), 318-328.
- Schneider, D.S. & Vaught, B.C. (1993). A comparison of job satisfaction between public and private sector managers. *Public Administration Quarterly*, 17 (1), 68-83.
- Scott, K. D. & Taylor, G. S. (1985). An examination of conflicting findings on the relationship between job satisfaction and absenteeism: a meta-analysis. *Academy of Management Journal*, 28, 599-612.
- Sekiou, L., Blondin, L., Fabi, B., Bayad, M., Peretti, J-M. , Alis, D. & Chevalier, F. (2001). *Gestão dos Recursos Humanos*, Coleção Sociedade e Organizações. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sekiou, L., Blondin, L., Fabi, B., Peretti, J-M., Bayad, M., Alis, D. & Chevalier, F. (2009). *Gestão dos Recursos Humanos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Sobral, F., Chambel, M. J. & Castanheira, F. (2011). Formação para a empregabilidade: Relação com o compromisso afetivo e com o bem-estar dos trabalhadores temporários e

- permanentes. Em *II Simposium Nacional sobre formação e desenvolvimento organizacional: livro de atas*, Instituto Universitário de Lisboa, 15-16 Nov. 2011 (3-22).
- Spector, P. E. (1997). *Job satisfaction application, assessment, causes, and consequences*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Subedi, B. (2004). Emerging trends of research on transfer of training. *International Educational Journal*, 5 (4), 591-599.
- Tims, M. & Bakker, A. B. (2010). Job crafting: Toward a new model of individual job redesign. *South African Journal of Industrial Psychology*, 36, 1-9.
- Tomás, M. (2001). Terminologia de Formação Profissional [em linha]. CIME - Comissão Interministerial para o Emprego. Acedido Agosto 2, 2014, em <http://www.exercito.pt/pefex/GLOS/DGEFP.pdf>.
- Tores, C. & Neiva, E. (2011). Psicologia Social. Acedido em Setembro 14, 2014 em http://books.google.pt/books?id=H7.nQ_Z5LHYEC&pg=PA342&lpg=PA342&dq=norma+da+reciprocidade&source=bl&ots=z0Fv68wA5M&sig=X2uOeriMSV2BLU_3XFf2WxBXj8M&hl=pt.PT&sa=X&ei=TTUWVJWNGNLSaPTZgIAJ&ved=0CEsQ6AEwBQ#v=onepage&q=norma%20da%20reciprocidade&f=false
- Tracey, J. B., Tannenbaum, S. I., e Kavanagh, M. J. (1995). Applying trained skills on the job: The importance of the work environment. *Journal of Applied Psychology*, 80 (2), 239-252.
- Van der Heijde, C. M., & Van der Heijden, B. I. J. M. (2005). The development and psychometric evaluation of a multi-dimensional measurement instrument of employability and the impact of aging. *International Congress Series*, 1280, 142-147.
- Van der Heijde, C. M., & Van der Heijden, B. I.J. M. (2006). A competence-based and multidimensional operationalization and measurement of employability. *Human Resource Management*, 45, 449-476.
- Velada, R. (2007). *Avaliação da eficácia da formação profissional: fatores que afetam a transferência da formação para o local de trabalho*. Tese de Doutoramento, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa, Portugal.
- Velada, R. & Caetano, A. (2007). Training transfer: The mediating role of perception of learning. *Journal of European Industrial Training*, 31 (4), 283-296.
- Vroom, V. H. (1964). *Work motivation*. New York: John, Wiley & Sons.
- Wexley, K. N. & Latham, G. P. (2002). *Developing and training human resources in organizations*. New Jersey: Prentice Hall.

- Witte, H. (2005). Job insecurity: review of the international Literature on definitions, prevalence, Antecedents and consequences. *SA Journal of Industrial Psychology*, 31 (4), 1-6.
- Xanthopoulou, D., Bakker, A. B., Demerouti, E. & Schaufeli, W. B. (2009). Work engagement and financial returns: A diary study on the role of job and personal resources. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 82, 183–200.
- Yorke, M. (2004). 'Employability in Higher Education: what it is - what it is not', Higher Education Academy / ESECT. Acedido Julho, 4, 2014, em: <http://www.employability.ed.ac.uk/What/>
- Zafar, J. (2012). Protean Career Attitude, Competency Development & Career Success: A Mediating Effect of Perceived Employability, *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*. 2 (4), 204-223.

ANEXOS

Anexo 1 – Questionário aplicado

Exmo.(a) Senhor(a),

No âmbito do curso de Mestrado em Gestão de Recursos Humanos – Universidade do Algarve, está a ser realizada uma investigação académica cujo tema versa sobre “o impacto da transferência da formação e da empregabilidade no engagement e na satisfação profissional”. Neste sentido, venho solicitar e agradecer a sua participação, através da resposta a este inquérito. De referir que o resultado do tratamento estatístico dos inquéritos será utilizado apenas para efeitos académicos, e que todas as respostas são de carácter confidencial. Uma vez que não existem respostas certas ou erradas, convido-o(a) a responder de forma honesta e sincera, de acordo com a sua perceção.

A duração média prevista de preenchimento do questionário é de cerca de 5/7 minutos.

Caracterização Demográfica

Idade: _____

Sexo: Masculino Feminino

Habilitações Académicas:

Ensino Básico

Ensino Secundário

Ensino Superior (Licenciado Mestre Doutorada)

Exerce funções de chefia? Sim Não

Antiguidade na empresa / organização? _____ anos

Frequentou formação profissional no último ano? Sim Não

E

Esta escala analisa os sentimentos das pessoas em relação ao seu trabalho. Por favor, leia atentamente cada um dos itens a seguir e responda se já experimentou o que é relatado, em relação ao seu trabalho. Caso nunca tenha tido tal sentimento, responda "0" (zero). Em caso afirmativo, indique a frequência (de 1 a 6) que melhor descreve os seus sentimentos, conforme a descrição abaixo, colocando um círculo à volta do número.

0	1	2	3	4	5	6
Nunca	Quase nunca	Algumas vezes	Regularmente	Bastantes vezes	Quase Sempre	Sempre

1. Sinto-me pleno de energia no meu trabalho.	0	1	2	3	4	5	6
2. Sou forte e vigoroso no meu trabalho.	0	1	2	3	4	5	6
3. Sinto-me entusiasmado com o meu trabalho.	0	1	2	3	4	5	6
4. O meu trabalho inspira-me.	0	1	2	3	4	5	6
5. Quando me levanto pela manhã, tenho vontade de ir trabalhar.	0	1	2	3	4	5	6
6. Sou feliz quando estou envolvido com o meu trabalho.	0	1	2	3	4	5	6
7. Estou orgulhoso com o trabalho que faço.	0	1	2	3	4	5	6
8. Estou imerso em meu trabalho.	0	1	2	3	4	5	6
9. “Deixo-me levar” pelo meu trabalho.	0	1	2	3	4	5	6

SP

Gostaríamos de saber em que medida se considera satisfeito com o seu trabalho.

Indique o grau de satisfação, colocando um círculo à volta do número. A resposta a cada uma das questões é feita através de uma escala que tem a seguinte configuração:

Extremamente Insatisfeito 1 2 3 4 5 6 7 Extremamente Satisfeito

1. Em relação às suas <i>perspetivas de promoção</i> , diria que está:	1	2	3	4	5	6	7
2. Em relação à <i>organização e funcionamento do departamento onde trabalha</i> , diria que está:	1	2	3	4	5	6	7
3. Em relação à <i>colaboração e clima de relação com os seus colegas de trabalho</i> , diria que está:	1	2	3	4	5	6	7
4. Em relação à <i>remuneração que recebe</i> , diria que está:	1	2	3	4	5	6	7
5. Em relação à <i>competência e maneira de atuar do seu superior hierárquico</i> , diria que está:	1	2	3	4	5	6	7
6. Em relação ao <i>trabalho que realiza</i> , diria que está:	1	2	3	4	5	6	7
7. Em relação às <i>competências e maneira de atuar dos seus colegas</i> , diria que está:	1	2	3	4	5	6	7
8. Tudo somado, e considerando todos os aspetos do seu trabalho e da sua vida nesta Organização, diria que está:	1	2	3	4	5	6	7

TF

Relativamente à última formação que frequentou na sua organização ou por meio desta, indique o grau de concordância com as seguintes afirmações, colocando um círculo à volta do número.

A resposta a cada uma das questões é feita através de uma escala que tem a seguinte configuração:

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

1. Ao pôr em prática a formação frequentada, **posso aprender muito**.

Discordo totalmente	1	2	3	4	5	6	7	Concordo Totalmente
---------------------	---	---	---	---	---	---	---	---------------------

2. Esta **aprendizagem** é importante para mim.

Discordo totalmente	1	2	3	4	5	6	7	Concordo Totalmente
---------------------	---	---	---	---	---	---	---	---------------------

3. Aplicar, de forma bem-sucedida, o conteúdo da formação **é um desafio emocionante** para mim.

Discordo totalmente	1	2	3	4	5	6	7	Concordo Totalmente
---------------------	---	---	---	---	---	---	---	---------------------

4. Este **desafio** é importante para mim.

Discordo totalmente	1	2	3	4	5	6	7	Concordo Totalmente
---------------------	---	---	---	---	---	---	---	---------------------

5. A prática bem-sucedida da formação será provavelmente **apreciada/avaliada** pelo meu supervisor (por exemplo através de um elogio).

Discordo totalmente	1	2	3	4	5	6	7	Concordo Totalmente
---------------------	---	---	---	---	---	---	---	---------------------

6. Esta **avaliação** é importante para mim.

Discordo totalmente	1	2	3	4	5	6	7	Concordo Totalmente
---------------------	---	---	---	---	---	---	---	---------------------

7. A prática bem-sucedida do conteúdo da formação poderá resultar numa **recompensa material**, tal como um bónus financeiro.

Discordo totalmente	1	2	3	4	5	6	7	Concordo Totalmente
---------------------	---	---	---	---	---	---	---	---------------------

8. Este **prémio** é importante para mim.

Discordo totalmente	1	2	3	4	5	6	7	Concordo Totalmente
---------------------	---	---	---	---	---	---	---	---------------------

FPE

Esta escala foi concebida para avaliar a percepção dos colaboradores quanto à formação que têm recebido na sua atual organização. Indique o grau de concordância, colocando um círculo à volta do número. A resposta a cada uma das questões é feita através de uma escala de intervalos que tem a seguinte configuração:

Discordo Totalmente 1 2 3 4 5 6 7 Concordo Totalmente

1. A formação que tenho recebido tem-me tornado polivalente, aumentando o meu valor no mercado de trabalho em geral.	1	2	3	4	5	6	7
2. Esta organização dá-me formação que me ajuda a progredir aqui internamente.	1	2	3	4	5	6	7
3. Com a formação que tenho recebido aqui conseguiria arranjar um trabalho parecido noutra organização, se precisasse.	1	2	3	4	5	6	7
4. Com a formação que tenho recebido aqui seria muito fácil arranjar um emprego semelhante, numa outra organização.	1	2	3	4	5	6	7
5. Com a formação que tenho recebido aqui conseguirei arranjar um trabalho melhor noutra organização.	1	2	3	4	5	6	7
6. A formação que tenho recebido aqui vai facilitar-me desempenhar uma melhor função dentro da organização.	1	2	3	4	5	6	7