

A Motivação para Participar do Programa da Qualidade do CEFET-PB: um Exame com Base na Teoria da Expectância

Autoria: Helder Pontes Regis e Sônia Maria Rodrigues Calado

Resumo:

Várias questões carecem de resposta quanto à motivação para a participação em programas de mudança organizacional. Devido ao fato do engajamento depender da decisão individual de ser voluntário, é importante compreender o que motiva tais decisões. Apoiado na teoria da expectância, este estudo analisa o quadro motivacional dos docentes do Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba (CEFET-PB) para o envolvimento no programa de melhoria da qualidade. O modelo de Vroom, pertencente ao grupo cognitivo das teorias da motivação, está sendo retomado pela comunidade científica internacional e nos últimos anos, vários estudos têm sido publicados. No presente estudo, um questionário, aplicado em um estudo de caso nos Estados Unidos para avaliar a decisão de participar, foi validado para o contexto do CEFET-PB. Assim, examina-se a aplicação do modelo da expectância no ambiente cultural brasileiro, mais especificamente no ambiente do CEFET-PB e levantam-se questões relacionadas às limitações transculturais para a aplicação do modelo da expectância.

1. Introdução

Os programas de gestão pela qualidade total têm sido difundidos nos processos de mudança organizacional do país, contudo, os estudos acerca das questões que envolvem o seu uso e os pressupostos para o seu sucesso não têm acontecido com a mesma intensidade. Este trabalho trouxe relevante contribuição ao agregar conhecimento em uma área bastante carente de estudos, especialmente na realidade brasileira. A teoria da Expectância, um dos modelos de motivação mais largamente aceitos e testados a nível internacional (Lawler III, 1991; Arnold, 1981; Giles, 1977; Mitchell, 1974), foi escolhida como base para este estudo de caso. Buscou-se conhecer os fatores que influenciam na decisão individual de participar do Programa da qualidade do CEFET-PB (Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba). Este estudo é precursor na análise do modelo da expectância de Victor H. Vroom (VIE: valência x instrumentalidade x expectância) no ambiente brasileiro.

Publicações internacionais recentes têm dado relevância à teoria da expectância como uma forma de ajudar a explicar porque muitos trabalhadores não estão motivados nos seus ambientes de trabalho e meramente executam o mínimo necessário (Jurkiewicz, Massey Jr. & Brown, 1998). Este modelo também está entre os mais complexos modelos motivacionais já elaborados e conta com uma boa produção científica internacional (Allen, Lucero & Van Norman, 1997; Verma & McKersie, 1987; Giles, 1977; Parker & Dyer, 1976; Mitchell, 1974).

É importante a aplicação da teoria da expectância buscando incorporar uma perspectiva de análise dos processos cognitivos envolvidos nas decisões ‘motivadas’. Assim, além de fornecer embasamento ao estudo, a utilização deste modelo pode fornecer elementos que possam auxiliar nas investigações que procuram respostas às questões transculturais da aplicação de modelos importados de motivação.

O projeto de implantação do Programa da Qualidade Total no CEFET-PB teve sua execução iniciada a partir da criação de um Grupo de Promoção da Qualidade – GPQ. Após o treinamento inicial, o grupo de promoção iniciou os trabalhos de implantação de técnicas e princípios da gestão pela qualidade total em áreas administrativas e de ensino

Com o início dos treinamentos para a implantação do programa da qualidade no CEFET-PB, pôde-se perceber as manifestações de rejeição às mudanças por parte de muitos professores. Apesar da consultoria externa durante a implantação, o programa não conseguiu

gerar o impacto desejado.

Julgando que o sucesso do programa de qualidade do CEFET-PB depende da participação voluntária das pessoas, a compreensão da motivação dos professores para participarem pode ser bastante útil na implementação e avaliação do processo de mudança. A escolha do corpo docente de uma instituição de ensino como objeto de análise, permitiu o acesso a elementos específicos sobre programas da qualidade neste contexto.

Com base nesta perspectiva, optou-se por analisar a motivação através da antecipação dos resultados associados com a decisão de participar do programa da qualidade. Pretende-se assim, conhecer os fatores que influenciam na decisão individual de participar do PQT - Programa da Qualidade Total. Busca-se ainda fornecer subsídios que auxiliem o CEFET-PB a enfrentar as dificuldades que se apresentam em relação às mudanças exigidas pela conjuntura atual.

Para melhor especificar a problemática esboçada e delinear os contornos do objeto de pesquisa, faz-se necessário responder a seguinte questão:

“Até que ponto o modelo multiplicativo “valência x instrumentalidade x expectativa” de Victor H. Vroom é capaz de prever o estado motivacional dos professores do CEFET-PB para participarem do programa da qualidade total?”

2. Fundamentação Teórica

2.1 A Motivação para o engajamento no PQT

Apesar do apoio dos trabalhadores ser importante para o sucesso dos programas participativos, comumente se obtêm baixas taxas de participação (Dumaine apud Allen, Lucero & Van Norman, 1997). A taxa de participação em programas depende da decisão individual de se envolver no processo. Conseqüentemente, organizações usualmente experimentam uma resposta mista dos empregados quando programas voluntários de envolvimento das pessoas são introduzidos. Alguns empregados entusiasticamente endossam o esforço, enquanto outros são indiferentes em relação a ele. Outros ainda podem resistir à introdução de um programa de envolvimento. O ato de se voluntariar é o mecanismo pelo qual os indivíduos tornam-se participantes do processo, portanto, passa a ser importante o entendimento da motivação para se tornar voluntário (Allen, Lucero & Van Norman, 1997).

Estes autores ainda comentam que o sucesso de um programa participativo será, em certo grau, uma função de quão bem as expectativas dos indivíduos que decidem se envolver são atendidas. Assim sendo, pelo estudo da força que motiva os voluntários a se envolverem no processo, uma melhor compreensão pode ser obtida com respeito às dinâmicas dos programas e aos obstáculos para o envolvimento.

2.2 Teorias da motivação

As teorias da motivação têm buscado elucidar o comportamento do indivíduo no trabalho de forma que o conceito de motivação já era tratado na filosofia grega. No início do século XX a temática principal da teoria da motivação passou de uma abordagem filosófica para uma abordagem psicológica-gerencial. Desde então as teorias têm tentado explicar o comportamento das pessoas através do estudo de variáveis que focalizam não só o indivíduo mas também a situação contingencial com a qual ele interage (Szilagyi & Wallace, 1990). Na classificação aqui apresentada as teorias se classificam em: teorias de conteúdo e teorias de processo (Szilagyi & Wallace, 1990).

As teorias centradas no conteúdo tratam dos construtos substantivos que motivam a atividade, como por exemplo, as necessidades. Ou seja, estas teorias têm seu foco sobre fatores que provocam, estimulam ou atizam a busca ou a escolha de estratégias que satisfaçam

certas necessidades à procura do estado de equilíbrio. Por exemplo, a motivação para o suprimento de necessidades individuais como dinheiro, status e realização. Se enquadram nesta categoria a teoria da hierarquia das necessidades de Maslow, as teorias X e Y de McGregor, a teoria dos dois fatores ou teoria da motivação-higiene de Herzberg, a teoria ERC (existência, relacionamento e crescimento) de Alderfer e a teoria das necessidades de McClelland (Salanova, Hontangas e Peiró, 1996).

Por outro lado, as teorias centradas no processo tratam não apenas do estímulo mas dos fatores que dão direção para o comportamento motivado, ou seja, elaboram os construtos do processo que possibilita direcionar e manter de uma conduta ou padrão de comportamento. Por exemplo, a motivação devido à percepção do indivíduo quanto ao esforço que deve ser empregado no trabalho, quanto aos requisitos de desempenho e quanto às recompensas possíveis de serem obtidas (Szilagyi & Wallace, 1990).

Estas teorias de processo têm o foco sobre uma área nitidamente psicológica. Três estágios são identificáveis: a teoria do instinto, a teoria do reforço e as teorias cognitivas. Se enquadram neste último estágio a teoria da expectância de Vroom, a teoria da equidade de Adams, a teoria do estabelecimento de metas de Locke e a teoria da avaliação cognitiva (Salanova, Hontangas e Peiró, 1996).

A abordagem cognitiva das teorias da motivação sugere que indivíduos que acreditam na obtenção de recompensas como consequência do engajamento no programa da qualidade tenham maior interesse em fazê-lo que quaisquer outros (Kanfer, 1990).

2.3 Os fundamentos da teoria da expectância

Kanfer (1990) explica que a família das teorias da expectância tem suas raízes nas teorias cognitivas da motivação propostas por Edwards, Lewin, Sears e outros. Na psicologia industrial e organizacional é o modelo da expectância, desenvolvido por Victor H. Vroom, o mais conhecido. Expansões e modificações realizadas por diversos autores, como Porter & Lawler e Campbell & Pritchard, geraram um largo campo de pesquisa relacionada com a previsão do desempenho da tarefa e a escolha ocupacional.

Vroom desenvolveu o modelo multiplicativo VIE: “valência x instrumentalidade x expectância”. Este modelo pretendia prever escolhas entre empregos, tarefas e níveis de esforço que produzem os mais altos benefícios percebidos. Na sua visão, o que motiva uma pessoa a tomar uma decisão é um produto destas três variáveis: do quanto uma pessoa deseja uma recompensa (valência), sua estimativa da probabilidade de que o esforço resultará num desempenho bem-sucedido (expectância) e a estimativa de que aquele desempenho será um meio para se chegar à recompensa (instrumentalidade). Esses relacionamentos são apresentados na seguinte equação matemática (Kanfer, 1990; Szilagyi & Wallace, 1990): “*Valência x Expectância x Instrumentalidade = Força Motivacional*”.

Devido aos desafios enfrentados quando se tenta operacionalizar a teoria da expectância, uma descrição mais detalhada das variáveis que compõem o modelo é apresentada a seguir.

2.4 O modelo da expectância aplicado aos programas participativos

A partir da abordagem da teoria da expectância, pode-se estudar a motivação para o envolvimento em um programa participativo como o programa da qualidade. Neste aspecto, o foco do estudo está sobre a decisão individual de ser ou não ser voluntário para o programa. Nesta abordagem, empregada por Allen, Lucero & Van Norman (1997) e tomada como modelo para este estudo, a motivação para participar de um programa da qualidade pode ser vista como uma função de três fatores: a probabilidade percebida pelo indivíduo de que ele é capaz de se engajar no programa caso decida fazê-lo (expectância); a probabilidade também

percebida de que o engajamento seja um meio, ou instrumento, que leve a certas recompensas associadas à participação (instrumentalidades); e, finalmente, o desejo que estas recompensas despertam no indivíduo com base nos seus objetivos pessoais (valências). A teoria da expectativa prediz que as pessoas irão escolher a alternativa (voluntário ou não-voluntário) que promover a maior força motivacional, isto é, o mais alto valor atingido quando expectativa, instrumentalidades e valências forem matematicamente combinadas.

Dada a composição básica do modelo de Vroom que possui três construtos distintos com efeito multiplicador, as três variáveis são detalhadas a seguir. Cada subseção é finalizada com a apresentação de uma subhipótese: A, B e C, respectivamente. As três subhipóteses convergirão para a hipótese 1 que é apresentada ao final da última subseção.

2.4.1 Valência

Valência é a força da preferência de uma pessoa por uma certa recompensa ou resultado. Ela expressa o montante do desejo de se atingir um objetivo pessoal que pode ser um aumento salarial, uma promoção, um reconhecimento, um trabalho de melhor qualidade, etc. A valência de uma recompensa é única para cada indivíduo, estando condicionada às suas experiências e pode variar substancialmente durante um período de tempo, uma vez que quando necessidades antigas são satisfeitas, outras novas emergirão (Szilagyi & Wallace, 1990).

As valências podem possuir valores tanto positivos como negativos, à medida que as pessoas possuem preferências positivas ou negativas por um determinado resultado. Em uma situação de trabalho, poderia se esperar que um aumento de salário pudesse ter uma valência positiva enquanto que uma repreensão do supervisor tivesse uma valência negativa. Mas se a pessoa é indiferente a uma dada recompensa, a valência é 0 (Szilagyi & Wallace, 1990; Mitchell, 1974).

A valência tem seu foco sobre a relação recompensas-metas pessoais. Ou seja, o grau em que as recompensas vêm satisfazer os objetivos ou necessidades individuais e a atratividade destas potenciais recompensas para o indivíduo (Salanova, Hontangas e Peiró, 1996; Nadler & Lawler III, 1991).

Ao se observar os princípios da gestão pela Qualidade Total, pode-se levantar evidências de que os professores valorizarão as recompensas, apesar do contexto organizacional trazer indícios de uma motivação baixa. Isto é esperado porque muitas recompensas, inerentes à participação em um programa da qualidade, satisfazem necessidades sociais, de auto-estima e de auto-realização. Portanto, com relação à valência, há evidências que levam a seguinte subhipótese.

Subhipótese A: Os professores do CEFET-PB apresentam, em sua maioria, escores positivos de valência com respeito às recompensas possíveis de serem alcançadas com a participação no PQT.

2.4.2 Instrumentalidade

Instrumentalidade representa a crença do indivíduo de que uma recompensa será recebida em função do desempenho. Espera-se, portanto, que as pessoas façam um julgamento subjetivo a respeito da probabilidade da organização valorizar o desempenho e fornecer recompensas com base no desempenho. Também é necessário que o indivíduo perceba o sistema como sendo justo, por exemplo, é recompensado quem obtém desempenho satisfatório, ser amigo do chefe não vai fazer diferença (George & Brief, 1996; Szilagyi & Wallace, 1990).

A instrumentalidade tem seu foco sobre a relação desempenho-recompensa. Ou seja, até que ponto o nível de desempenho alcançado na tarefa levará a uma recompensa na percepção da pessoa. Se um empregado percebe que recompensas como aumento de salário,

promoção, etc., estão relacionadas com os dados da avaliação de desempenho a instrumentalidade tenderá a ser avaliada positivamente (sistema meritocrático). Todavia, não havendo clareza nesta relação, uma baixa estimativa poderá ser feita (Salanova, Hontangas e Peiró, 1996). No caso do estudo da motivação para participar no programa da qualidade, o desempenho satisfatório está relacionado ao envolvimento no programa, esta é a tarefa. Neste caso, o desempenho não está necessariamente relacionado aos resultados alcançados pelo indivíduo nas suas tarefas do trabalho, como uma melhora nos índices de produtividade.

O quadro motivacional do CEFET-PB visto através das bases teóricas a respeito da variável instrumentalidade, mostra evidências de que os professores avaliarão como baixa a probabilidade de que a participação os leve a certas recompensas. Isto conduz à elaboração da segunda subhipótese, que é relativa à instrumentalidade.

Subhipótese B: Os professores do CEFET-PB apresentam, em sua maioria, escores baixos de instrumentalidade com respeito às recompensas possíveis de serem alcançadas com a participação no PQT.

2.4.3 Expectância

Expectância é a crença de que um certo nível de esforço relacionado ao trabalho resultará em um correspondente nível de desempenho. Este desempenho pode ser simplesmente a conclusão da tarefa. A expectância é expressada em termos de probabilidade; a pessoa estima até que ponto o desempenho será determinado pelo esforço despendido. Por expressar a probabilidade de uma conexão entre esforço e desempenho, seu valor pode variar de 0 a +1 ou de 0% a 100%. Se o indivíduo não ver chance de que um dado esforço possa levar a um desempenho desejado, a expectância é 0 (0%). Por outro lado, se ele tem alta confiança de que o esforço possa levar à conclusão da tarefa, a expectância tem o valor 1 (100%) (Szilagyi & Wallace, 1990).

A expectância tem seu foco sobre a relação esforço-desempenho. Ou seja, uma dada quantidade de esforço levará ao desempenho. Utilizada para avaliar a motivação relativa à participação em um programa da qualidade, a variável expectância do modelo VIE passa a ser a probabilidade percebida pelo indivíduo de poder se engajar no programa caso decida fazê-lo (Allen, Lucero & Van Norman, 1997). Neste caso, o esforço empregado está relacionado às resistências que o indivíduo enfrenta para o envolvimento. Estas resistências podem ser internas: convicções pessoais quanto aos programas de qualidade, a resistência natural que cada indivíduo possui diante de mudanças e traços de personalidade; ou externas: o sindicato pode ser contra o programa, os pares podem ser contra o programa ou até mesmo a família pode não dar apoio a este tipo de envolvimento (Miller & Prichard, 1992).

Dada a natureza voluntária do programa do CEFET-PB e dada a existência de tarefas que exigem um certo nível de complexidade, como o uso de ferramentas estatísticas, a probabilidade percebida pelo indivíduo de poder se engajar no programa pode ser interpretada como a percepção da sua capacidade pessoal (autoeficácia). Neste sentido, apesar das pessoas poderem perceber que um determinado desempenho (o engajamento) levará a certas recompensas (instrumentalidade), que são desejáveis para elas (valências), ainda assim, elas poderão duvidar da capacidade de conseguirem realizar adequadamente as ações necessárias (expectância baixa) para concluir a tarefa de forma efetiva (um engajamento promissor na percepção do indivíduo) [Salanova, Hontangas e Peiró, 1996].

O contexto do programa da qualidade do CEFET-PB trouxe evidências de que os professores avaliarão como alta a probabilidade por eles percebida para o engajamento no programa. Com base nestas evidências com respeito à variável expectância, construiu-se a terceira subhipótese.

Subhipótese C: Os professores do CEFET-PB apresentam, em sua maioria, escores altos com respeito à expectância de participação no PQT.

Também vale ressaltar que, por se tratar de um modelo multiplicativo, a existência de uma variável com escores predominantemente negativos ou baixos (valência, por exemplo) poderá produzir uma força motivacional negativa ou baixa. Isto ocorre, mesmo que uma das variáveis (expectância, por exemplo) apresente valores elevados (Mitchell, 1974).

As subhipóteses anteriores foram construídas a partir das evidências observadas no contexto do PQT à luz dos fundamentos teóricos apresentados. Desta forma, busca-se responder a questão de pesquisa convergindo as subhipóteses A, B e C para a hipótese 1.

Hipótese 1: Em função do modelo multiplicativo, a força motivacional para participar do programa da qualidade no CEFET-PB apresenta baixos resultados devido a presença de uma variável com escores também baixos (instrumentalidade) dentre as três variáveis que compõem o modelo.

3 Metodologia

3.1 Método de coleta de dados

Para um melhor entendimento da percepção dos professores, foram realizados dois painéis de debate no CEFET-PB que contou com a participação de 10 professores. O objetivo dos painéis foi a validação semântica e operacional do instrumento de pesquisa. O instrumento aplicado foi semelhante ao empregado por Allen, Lucero & Van Norman (1997). Esta validação possibilitou a adequação das recompensas utilizadas à realidade do CEFET-PB. Das 27 recompensas usadas no questionário modelo, nove foram substituídas por outras de maior significância para a decisão de se envolver com o programa. Destas nove, quatro foram relatadas pelos próprios docentes (5,9,18,25-tabela 2) e as outras cinco foram obtidas de Jurkiewicz, Massey Jr. & Brown (1998) (1,4,6,7,8-tabela 2). Desta forma, estes painéis forneceram uma lista de 27 recompensas que, na percepção dos professores, poderiam ser conseguidas como consequência do envolvimento no programa. Vale destacar que a recompensa, aumento de salário foi uma das substituídas na lista. Devido às restrições orçamentárias e legais para este tipo de recompensa nas empresas públicas, ela foi considerada como não associada à participação no PQT, como orienta Mitchell (1974). A lista de 27 recompensas foi então utilizada nas avaliações de valências e instrumentalidades.

A coleta de dados ocorreu aproximadamente 4 anos após o início da implantação do programa da qualidade, assim sendo, não foi possível dispor de um modelo de pesquisa abordando o antes versus o pós-programa. Para reduzir os efeitos que o programa provocou sobre a amostra, os respondentes foram divididos em dois grupos (participantes e não-participante). Isto, com base nas respostas à questão que perguntou se eles estavam participando ou não do PQT. Aqueles que se definiram como participantes não foram considerados na análise deste trabalho. Os que se definiram como não participantes foram divididos ainda em dois grupos: voluntários e não voluntários. Para efetuar esta divisão foi perguntado se eles participariam caso fosse dada a chance de fazê-lo. Os voluntários responderam afirmativamente a esta questão, e os não voluntários deram uma resposta negativa.

A inclusão apenas dos não participantes possibilitou manter o foco sobre os fatores que motivam o indivíduo a tornar-se um voluntário para o PQT. A remoção da análise, dos sujeitos identificados como participantes, apesar de reduzir o tamanho global da amostra, forneceu uma maior clareza pela separação dos efeitos do programa sobre a motivação para participar. Além disso, o uso deste modelo de pesquisa fornece uma continuidade à literatura existente (Allen, Lucero & Van Norman, 1996; Verma & McKersie, 1987). Portanto, utilizou-se da mesma categorização dos sujeitos.

Os indivíduos pesquisados neste estudo são os professores do Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba que lecionam nos sete cursos técnicos e no curso de

Tecnólogo em Telemática. A pesquisa foi desenvolvida na escola matriz em João Pessoa.

Considerando as características da população de 230 professores, foi tomada uma amostra aleatória simples. Os cálculos resultaram numa amostra de 144 docentes, com um nível de confiança de 95% e um erro permitido de 5% (Richardson, 1989).

A decisão de envolver apenas docentes ocorreu como uma forma de limitar o número de recompensas associadas à participação no programa, uma vez que as recompensas apontadas pelos professores podem ser bastante distintas daquelas apontadas pelos outros seguimentos.

3.2 Instrumentação das variáveis

3.2.1 Medição da força motivacional para participar

Em função do caráter desta pesquisa, que busca a compreensão da decisão individual dos docentes para participarem do programa da qualidade, através da identificação da percepção que eles têm acerca das valências, das instrumentalidades e da expectativa adotamos o modelo multiplicativo de Vroom (1964), com os seguintes indicadores:

Indicadores das Valências: Os indicadores das valências foram validados através dos painéis realizados inicialmente com os 10 professores. A partir destes painéis, foram listadas as 27 recompensas percebidas pelos participantes como sendo significativas com relação ao engajamento no programa da qualidade. Estas 27 recompensas foram incluídas no questionário para avaliação dos respondentes. Assim, cada respondente foi solicitado a avaliar as recompensas numa escala de 7 pontos, variando de -3 (extremamente indesejável) passando por 0 (não faz diferença) até +3 (extremamente desejável). Isto resultou na medição das valências específicas para cada recompensa de cada respondente.

Indicadores das Instrumentalidades: Os indicadores das instrumentalidades relativas à participação no programa da qualidade são obtidos das mesmas 27 recompensas validadas nos painéis iniciais. As Instrumentalidades foram mensuradas solicitando-se do respondente que ele avaliasse a probabilidade de vir a experimentar cada uma das 27 recompensas como consequência do envolvimento no programa. Uma escala de sete pontos foi disponibilizada, variando de 0 (impossível de acontecer) passando por 3 (nem improvável nem provável) até 6 (certamente acontece). Isto produziu um valor de instrumentalidade para cada uma das 27 recompensas de cada respondente.

Indicadores da Expectância: Como sugerido por Mitchell (1974), as percepções de expectativa são vistas como uma relação entre comportamento e desempenho que deve ser medida como uma probabilidade subjetiva. A expectativa associada com a decisão de se envolver com o programa da qualidade, foi medida pela resposta à questão: Qual a probabilidade de você poder participar do programa da qualidade caso queira ou venha a querer participar? O formato de resposta consistiu em uma escala de 11 pontos oscilando de 0% (não há chance de participar, ainda que quisesse) a 100% (não há dúvida de que eu poderia participar se quisesse).

O cálculo da força motivacional associada com a opção de participar foi feito da seguinte forma: Primeiramente, para cada uma das 27 recompensas avaliadas, a valência foi multiplicada por sua respectiva instrumentalidade. Em um segundo passo, os valores resultantes dos 27 produtos “valência x instrumentalidade” foram somados. Por último, esta soma foi multiplicada pela probabilidade do professor poder participar do programa (percepção da expectativa). Este cálculo produziu a força motivacional para participar do programa da qualidade.

4. Resultados

4.1 Estado atual dos respondentes quanto a participação

Dos 144 professores que responderam o questionário, 82 disseram que não estão participando do programa e 62 afirmaram que estão participando. Como já explicado, apenas os não participantes foram analisados. Portanto, dos 82 que não estão participando, 63 afirmaram que são voluntários para participar, caso haja uma oportunidade e 19 disseram que não são voluntários para participar. A TABELA 1 resume os resultados com relação ao número de participantes e de voluntários.

TABELA 1 : Número de participantes e voluntários

Participantes	62	(43%)	Voluntários	63	(76,8%)
Não Participantes	82	(57%)	Não Voluntário	19	(23,2%)
Total	144	(100%)	Total	82	(100%)

4.2 Força para participar a partir dos escores das valências, instrumentalidades e expectativas

A TABELA 2 mostra os resultados obtidos com respeito às modas e às percentagens das avaliações de *valência* feitas pelos docentes.

Como se observa, das 27 recompensas, vinte e uma apresentaram como moda avaliações positivas, quatro obtiveram como moda o valor 0 e duas mostraram ter como moda valores negativos. Vale salientar que as recompensas 15 e 24 são de caráter negativo; exatamente estas, obtiveram como moda valores negativos. Quanto às percentagens, a maioria dos respondentes fez avaliações positivas de valências para as recompensas. Existem exceções para as recompensas 15 e 24, de caráter negativo, que receberam avaliações negativas na maioria dos casos e para as recompensas 6 e 23 que em sua maioria receberam o escore 0 (não faz diferença). As recompensas 15 e 24 não sofreram reversão de sinal porque quando passam a compor o modelo multiplicativo a diferença de sinal influencia nos resultados.

Assim, a Subhipótese A foi testada através dos percentuais das avaliações (escores de valência) dos docentes (TABELA 2), neste aspecto ela é plenamente aceita, visto que a maioria dos docentes avaliou positivamente as valências com respeito às recompensas. A média das percentagens de avaliações positivas foi de 75,9%.

A TABELA 3 traz os resultados obtidos com respeito às modas e às percentagens das avaliações de *instrumentalidade* feitas pelos docentes. A escala de instrumentalidades variou de 0 (impossível de acontecer) passando por 3 (nem improvável nem provável) até 6 (certamente acontece). Como se observa, das 27 recompensas, vinte e três apresentaram valores modais maiores que 3 (ponto médio), três obtiveram valores modais iguais a 3 e apenas uma apresentou valor modal menor que 3. Esta última, a recompensa 24, possui um caráter negativo. Quanto às percentagens, a maioria dos respondentes fez avaliações de instrumentalidades com valores maiores que 3, com exceção das recompensas 24, de caráter negativo, e a 6 que obteve proporções iguais entre os valores maiores que 3 e iguais a 3.

TABELA 2: Modas e percentagens das avaliações de valências para cada uma das 27 recompensas

Recompensas	Valências			
	Moda	(+) %	(0) %	(-) %
1. Oportunidade de beneficiar a sociedade.	1	97,6	1,2	1,2
2. Oportunidade de promoção e desenvolvimento profissional.	3	89	9,8	1,2
3. Sentimentos fortes de satisfação com o emprego.	1	89	9,8	1,2
4. Oportunidade de aprender coisas novas.	3	96,4	2,4	1,2

5. Oportunidade de vender serviços (prestar serviços externos).	0	58,5	29,3	12,2
6. Oportunidade de exercer liderança.	0	37,9	46,3	15,8
7. Variedade nas obrigações do trabalho.	1	59,7	30,5	9,8
8. Participação em um time de trabalho.	1	65,9	25,6	8,5
9. Reconhecimento especial por parte dos alunos.	1	79,3	17,1	3,6
10. Maior oportunidade de crescimento como pessoa.	3	96,4	2,4	1,2
11. Maior segurança no emprego (estabilidade).	3	81,8	17,1	1,2
12. Oportunidade de sentir que faz algo importante.	2	91,5	7,3	1,2
13. Utilização e desenvolvimento de novas habilidades.	2	89,1	8,5	2,4
14. Oportunidade de contribuir para decisões importantes.	1	85,4	13,4	1,2
15. Consumo do tempo de outras atividades importantes devido ao engajamento no programa.	-1	24,4	24,4	51,2
16. Maiores sentimentos de amizade com os colegas de trabalho.	1	91,5	8,5	0,0
17. Reconhecimento da administração pelas contribuições do servidor à organização.	1	67,1	30,5	2,4
18. Oportunidade de melhorar a capacitação profissional.	2	94	2,4	3,6
19. Reconhecimento especial por parte dos colegas de trabalho.	0	64,6	35,4	0,0
20. Oportunidade de melhorar o desempenho individual no trabalho.	3	95,1	3,7	1,2
21. Melhor comunicação entre os servidores e a administração.	1	90,2	9,8	0,0
22. Maior competitividade do CEFET diante da concorrência.	1	81,8	13,4	4,8
23. Oportunidade de trabalhar de maneira mais próxima à administração.	0	44	45,1	10,9
24. Descontrole da programação diária do trabalho devido às atividades do programa.	-3	11	14,6	74,4
25. Possibilidade de aumentar a qualidade de vida pessoal e a qualidade de vida no trabalho.	2	92,7	4,9	2,4
26. Sentimentos fortes de auto-respeito (eu me respeito como profissional).	3	93,9	4,9	1,2
27. Sentimentos fortes de orgulho e auto-estima (sua percepção à respeito do seu próprio valor).	3	81,8	13,4	4,8

Portanto, a Subhipótese B foi testada através dos percentuais das avaliações (escores de instrumentalidade) dos docentes (TABELA 3). A partir dos resultados obtidos conclui-se que esta hipótese não é verdadeira. Na realidade, os docentes não apresentaram escores baixos de instrumentalidade como se pensava inicialmente, visto que a maioria avaliou as instrumentalidades acima do ponto médio (nem improvável nem provável). A média das percentagens de avaliações acima de 3 foi de 62,9%.

A TABELA 4 mostra os resultados obtidos com respeito às frequências, percentagens e moda das avaliações de *expectância* feitas pelos docentes. A escala da expectância oscilou de 0% (não há chance de participar, ainda que quisesse) a 100% (não há dúvida de que eu poderia participar se quisesse). Como se observa, o valor modal da expectância de participação é 0,5. Quanto às percentagens, a maioria dos respondentes (61,1%) avaliou a expectância com escores inferiores ou iguais a 0,5.

Com base nos resultados das frequências dos escores de expectância, a Subhipótese C também é refutada. Na prática, a maioria dos professores não faz avaliações da expectância com altos valores de probabilidade.

TABELA 3: Modas e percentagens das avaliações de instrumentalidades para as 27 recompensas

Recompensas	Instrumentalidades			
	Moda	(>3) %	(=3) %	(<3) %
1. Oportunidade de beneficiar a sociedade.	4	74,4	15,9	9,7
2. Oportunidade de promoção e desenvolvimento profissional.	4	60,9	22,0	17,1
3. Sentimentos fortes de satisfação com o emprego.	4	73,2	15,9	10,9

4. Oportunidade de aprender coisas novas.	5	83,0	13,4	3,6
5. Oportunidade de vender serviços (prestar serviços externos).	4	51,2	26,8	22,0
6. Oportunidade de exercer liderança.	3	37,8	37,8	24,4
7. Variedade nas obrigações do trabalho.	4	65,9	28,0	6,1
8. Participação em um time de trabalho.	4	68,3	18,3	13,4
9. Reconhecimento especial por parte dos alunos.	4	58,6	25,6	15,8
10. Maior oportunidade de crescimento como pessoa.	4	75,6	17,1	7,3
11. Maior segurança no emprego (estabilidade).	3	39,0	37,8	23,2
12. Oportunidade de sentir que faz algo importante.	4	76,8	12,2	11,0
13. Utilização e desenvolvimento de novas habilidades.	5	75,7	14,6	9,7
14. Oportunidade de contribuir para decisões importantes.	4	58,4	24,4	17,2
15. Consumo do tempo de outras atividades importantes devido ao engajamento no programa.	4	64,7	18,3	17,0
16. Maiores sentimentos de amizade com os colegas de trabalho.	4	65,8	24,4	9,8
17. Reconhecimento da administração pelas contribuições do servidor à organização.	4	50,0	25,6	24,4
18. Oportunidade de melhorar a capacitação profissional.	4	76,9	15,9	7,2
19. Reconhecimento especial por parte dos colegas de trabalho.	4	51,3	28,0	20,7
20. Oportunidade de melhorar o desempenho individual no trabalho.	4	80,4	11,0	8,6
21. Melhor comunicação entre os servidores e a administração.	4	61,0	24,4	14,6
22. Maior competitividade do CEFET diante da concorrência.	4	67,2	28,0	4,8
23. Oportunidade de trabalhar de maneira mais próxima à administração.	3	37,7	36,6	25,7
24. Descontrole da programação diária do trabalho devido às atividades do programa.	2	35,4	25,6	39,0
25. Possibilidade de aumentar a qualidade de vida pessoal e a qualidade de vida no trabalho.	4	67,1	20,7	12,2
26. Sentimentos fortes de auto-respeito (eu me respeito como profissional).	4	74,3	17,1	8,6
27. Sentimentos fortes de orgulho e auto-estima (sua percepção à respeito do seu próprio valor).	4	67,1	20,7	12,2

TABELA 4: Frequências, percentagens e moda das avaliações de expectância de participação

Exp.	0,0	0,1	0,2	0,3	0,4	0,5	0,6	0,7	0,8	0,9	1,0	Total
Freq.	4	8	2	5	9	22	5	7	7	1	12	82
Perc.	4,9	9,8	2,4	6,1	11,0	26,9	6,1	8,5	8,5	1,2	14,6	100
Moda	0,5											
Exp. ≤ 0,5	(61,1%)											
Med.	= 0,53 (s.d.=0,29)											

A TABELA 5 mostra os resultados obtidos com respeito às percentagens da *força motivacional para participar*. Os valores mínimos e máximos possíveis de serem obtidos pelos produtos das valências, instrumentalidades e expectâncias são -486 e +486 respectivamente. Como se observa, dos oitenta e dois docentes, quarenta e sete (57,4%) apresentaram o valor da força motivacional entre 0,1 e 100. Outros vinte e um docentes (25,6%) obtiveram uma força motivacional que estava entre 100,1 e 200. Vale salientar que apenas seis docentes (7,3%) obtiveram valores negativos ou nulos da força motivacional para participar. Considerando-se o valor da força máxima (486), a maioria dos docentes (83%) apresentou valores baixos (0,1 a 200) da força motivacional para participar do programa da qualidade.

Estes resultados fornecem uma validação parcial à Hipótese 1. Os resultados das forças dos docentes foram realmente baixos em sua maioria, entretanto, isto não ocorreu

como uma consequência de escores baixos na variável instrumentalidade mas sim devido a escores baixos de expectância em sua maioria, como mostrado na TABELA 4.

TABELA 5: Resultados da força motivacional para participar do programa da qualidade

Força	-486 a -100,1	-100 a -0,1	0,0	0,1 a 100	100,1 a 200	200,1 a 300	300,1 a 400	400,1 a 486
Freq.	0	1	5	47	21	6	2	0
Perc.	0%	1,2%	6,1%	57,4%	25,6%	7,3%	2,4%	0%
Total	82 respondentes (100%)							

5. Discussões e Conclusões

As subhipóteses A, B e C foram construídas a partir das evidências observadas no contexto do CEFET-PB. Desta forma, buscou-se responder a questão de pesquisa de forma que estas subhipóteses venham compor a Hipótese 1.

Valências: Consistente com as evidências encontradas na literatura sobre a teoria da expectância, com respeito às valências (Parker & Dyer, 1976), as recompensas foram positivamente valorizadas pelos docentes. Estes autores esclarecem que, dentre outras coisas, um teste adequado da teoria da expectância depende da habilidade dos pesquisadores em incluir nos estudos recompensas que sejam relevantes para as pessoas. Apesar dos cuidados tomados para garantir a relevância das recompensas, através dos painéis iniciais, as recompensas 6 e 23 receberam o escore 0 (não faz diferença) por parte da maioria dos respondentes (TABELA 2). Contudo, observa-se que estas percentagens do valor 0 não estão muito acima das percentagens de escores positivos para estas mesmas recompensas.

As recompensas 6 e 23 foram, respectivamente: Oportunidade de exercer liderança e Oportunidade de trabalhar de maneira mais próxima à administração. Estes resultados estão de acordo com Jurkiewicz, Massey Jr. & Brown (1998). Eles observaram que dentre as recompensas desejáveis pelos servidores públicos (não supervisores), oportunidade de exercer liderança não estava entre as mais valorizadas. A recompensa, trabalhar mais próximo à administração, está ligada a prestígio e status dentro da organização. Estes autores também encontraram que prestígio e status são muito pouco valorizados pelos servidores públicos. Considerando que o estudo citado foi realizado nos Estados Unidos, isto levanta evidências de que as diferenças culturais têm pouca interferência no que se refere ao desejo por estas duas recompensas. Portanto, há indícios de ser uma característica do servidor público.

Quanto às recompensas 15 e 24, de caráter negativo, pode-se considerar como avaliadas positivamente, ou corretamente, tendo em vista que uma avaliação negativa (indesejável) de uma recompensa ruim é algo positivo, portanto, estas recompensas não contribuem para invalidar a subhipótese. Vale lembrar que a reversão não foi possível devido a influência do sinal no modelo multiplicativo.

Instrumentalidades: A Subhipótese sobre instrumentalidade que discorria que os docentes apresentariam escores baixos desta variável, não foi validada pelos dados. Os docentes não apresentaram escores baixos de instrumentalidade como se pensava inicialmente, a maioria avaliou as instrumentalidades acima do ponto médio (3). As exceções ficam para as recompensas 24, de caráter negativo, recebendo avaliações menores que 3 e para a recompensa 6 que obteve proporções iguais entre os valores maiores que 3 e iguais a 3 (TABELA 3). Na recompensa 23, apesar dos escores maiores que 3 serem maioria, a diferença não é significativa em relação à recompensa 6. Como ocorreu nas valências, observa-se

novamente um comportamento semelhante para estas duas recompensas. Contudo, os escores não são baixos, ou seja, a maioria dos docentes avaliou estas duas recompensas com escores de instrumentalidade a partir do ponto médio (3). Ou seja, apesar de serem recompensas indiferentes para a maioria (valências), eles percebem que o envolvimento pode trazer estas recompensas (instrumentalidades).

Com relação às baixas avaliações para a recompensa 24, este resultado vem contribuir, juntamente com as outras recompensas, para invalidar a subhipótese. Tendo em vista que percepções de uma baixa probabilidade de obtenção de uma recompensa ruim resulta em algo positivo ou bom. Desta forma, a única recompensa que contribui para validar a subhipótese é a de número 15, ela foi avaliada positivamente pelos docentes, contudo, possui caráter negativo.

Uma possível razão para os resultados não esperados pode ter como base as sugestões de Wahba & House apud Parker & Dyer (1976) de que recompensas intrínsecas podem ter maior poder motivacional que recompensas extrínsecas. Isto pode acontecer principalmente porque as percepções de instrumentalidade associadas às recompensas que são auto-administradas tendem a uma avaliação alta de instrumentalidade. Assim, apesar das circunstâncias enfrentadas pelos docentes no contexto atual do CEFET-PB, eles conseguem perceber que há um nível de probabilidade que estas recompensas venham acontecer como consequência do engajamento no programa.

Os resultados do estudo de Crewson (1997), sobre motivação no serviço público, sugerem que apesar de não haver diferença significativa entre os setores público e privado quanto a importância dada a um bom salário, trabalhadores de empresas públicas avaliam as recompensas intrínsecas como sendo de maior importância do que as recompensas extrínsecas. Este autor ainda comenta que estes resultados são consistentes com as expectativas de que, as diferenças entre missões, entre elementos de controle e entre a auto-seleção de um empregado nos setores público e privado, levam os servidores públicos a valorizarem mais a ajuda aos outros e o ser útil à sociedade do que aqueles que estão nos outros setores. Há indícios que este sentimento seja ainda mais forte quando estes servidores públicos são professores, educadores de instituições públicas de ensino, das quais se espera a descoberta, o desenvolvimento e a disseminação do conhecimento científico.

Expectância: A Subhipótese que dizia que os professores apresentariam escores altos com respeito à expectância de participação também foi refutada. Na prática, a maioria dos docentes fez avaliações da expectância com valores de probabilidade menores ou iguais a 0,5.

Uma possível razão para estes resultados seria a falta ou pouca informação a respeito do que seria um desempenho satisfatório (engajamento) (Nadler & Lawler III, 1991). No plano de implantação, estavam previstas palestras de treinamento para os servidores, contudo, as palestras foram realizadas em sua maioria para os servidores de setores específicos, onde o grupo de promoção da qualidade prestou assessoria durante a implantação; em média, 16 horas de treinamento. Entretanto, os docentes destes setores não ultrapassavam 15% do total de docentes da instituição. Os professores das outras áreas (85%) que foram estimulados a implantar as técnicas da qualidade receberam em média 4 horas de palestras sobre o programa da qualidade. Hackman & Wageman (1995) citam pesquisas realizadas nos Estados Unidos sobre as práticas de gestão da qualidade total em organizações americanas. Nestas organizações, normalmente, 80% dos supervisores de primeira linha e 50% dos empregados sem cargo de gerência haviam recebido em média 8 horas de treinamento sobre as práticas da qualidade. Salanova, Hontangas e Peiró (1996) também esclarecem que a “expectância de eficácia pessoal” (autoeficácia) é uma componente da expectância do modelo cognitivo. Esta expectância pode ser definida como a probabilidade subjetiva percebida por uma pessoa de poder, ou ter a capacidade de, realizar com êxito uma tarefa requerida. Portanto, as poucas horas de treinamento podem ter agido no sentido de baixar as avaliações de expectância por

parte dos docentes.

A força para participar: A Hipótese 1 era composta pelas subhipóteses anteriores e dependia diretamente delas uma vez que o modelo é composto pela multiplicação de valências, instrumentalidades e expectância. Esta hipótese afirmava que em função do modelo multiplicativo, a força motivacional para participar do programa da qualidade apresentaria baixos resultados. Isto, devido a presença de uma variável com escores também baixos (instrumentalidade) dentre as três variáveis que compunham o modelo. Como se observou, os resultados forneceram uma validação parcial à hipótese. Os resultados das forças dos docentes foram realmente baixos, entretanto, isto ocorreu devido a escores de expectância abaixo do esperado, não devido a escores baixos de instrumentalidade.

5.1 Implicações práticas

A teoria da expectância pode ajudar no planejamento de um clima motivacional capaz de estimular comportamentos que sejam desejáveis na organização. Para isto, pode-se desenvolver a comunicação no sentido de que as pessoas expressem quais as recompensas que elas valorizam. Da mesma forma, pode-se procurar conhecer se os indivíduos acreditam que seus esforços resultarão num desempenho bem sucedido e conhecer o quão próximo eles acreditam estar do recebimento de suas recompensas desejadas. Desta forma, os administradores de instituições públicas poderão discutir e desenvolver recompensas que ultrapassem as restrições orçamentárias e legais encontradas na administração pública. Como também, esclarecer os servidores quanto ao porquê de certas recompensas desejáveis não estarem disponíveis ou explicar a eles o porquê de certos esforços serem restritivos ao desempenho (Crewson, 1997; Nadler & Lawler, 1991).

O modelo da expectância também é uma ferramenta útil para ajudar os gerentes a pensarem no processo mental através do qual ocorre a motivação. Nesse modelo, os indivíduos não agem somente por causa dos seus fortes impulsos interiores, das necessidades não atendidas ou devido à aplicação de recompensas ou punições. Em lugar disso, as pessoas devem ser vistas como indivíduos pensantes cujas crenças, percepções e estimativas de probabilidades influenciam fortemente seus comportamentos (Churchill & Pecotich, 1981; Mitchell, 1982).

5.2 Sugestões para futuros trabalhos

Devido às restrições orçamentárias e legais para a recompensa aumento de salário, esta foi considerada como não estando associada à participação no PQT e retirada da lista para as avaliações das valências e instrumentalidades, como orienta Mitchell (1974). Contudo, é importante que trabalhos futuros avaliem o impacto desta recompensa sobre a força motivacional resultante.

De acordo com Beer e Walton (1997), praticamente todos os estudos sobre a importância da remuneração comparada a outras possíveis recompensas mostram que ela é importante. Normalmente aparece entre as cinco principais recompensas. A cultura nacional é um outro fator importante a ser pesquisado quando se trata de recompensas financeiras. Por exemplo, há evidências de que os trabalhadores norte-americanos dão mais ênfase à remuneração com base no desempenho individual do que seus colegas europeus ou japoneses. As empresas japonesas se baseiam mais em certos graus de estabilidade no emprego.

Finalmente, Porter apud Crewson (1997) sugere que apesar das pessoas possuírem expectativas de que receberão recompensas devido ao desempenho, a análise do comprometimento pode ser especialmente importante para organizações com recursos limitados para prover recompensas financeiras. Portanto, seria relevante que os estudos

futuros também incluíssem medidas de comprometimento como uma forma de ampliar os testes das predições do modelo da expectância. Isto poderia explicar, tomando como exemplo este estudo, o grande número de docentes que afirmaram ser voluntários para o programa da qualidade apesar do clima motivacional não favorável.

Ao final deste estudo, pode-se concluir que ele foi capaz de revelar o quadro motivacional percebido pelos docentes do CEFET-PB para o envolvimento no programa da qualidade; também foi capaz de examinar a aplicação do modelo da expectância no ambiente cultural brasileiro, mais especificamente no ambiente do CEFET-PB; de identificar o potencial de professores voluntários para o programa da qualidade; de gerar conhecimento capaz de contribuir com a organização para enfrentar as resistências inerentes à implantação destes programas; de contribuir também para que as pessoas se sintam mais motivadas em seu trabalho e finalmente, capaz de ampliar as fronteiras do conhecimento na área do comportamento das pessoas no trabalho. Com base nos resultados da investigação, conclui-se que o CEFET-PB conta com o apoio de uma parcela significativa dos docentes. Em suma, o modelo da expectância foi capaz de predizer bem, o potencial de voluntários mas não foi muito efetivo na predição do número de não voluntários, o que sugere a existência de limitações transculturais para a generalização do modelo da expectância.

6. Referências Bibliográficas

- ALLEN, Robert E.; LUCERO, M. A. & VAN NORMAN, K. L. "An Examination of the Individual's Decision to Participate in an Employee Involvement Program". *Group & Organization Management*, V. 22 Nº 1, Mar. 1997, 117-143.
- BEER, Michael & WALTON, R. E. Nota da Harvard Business School: Sistemas de Recompensa e o Papel da Remuneração. In. VROOM, Victor H. *Gestão de pessoas, não de pessoal*. Ed. Campus, Rio de Janeiro – RJ, 1997, p. 19-35.
- CHURCHILL, Gilbert A., Jr. & PECOTICH, Anthony. "Determining the Rewards Salespeople Value: A Comparison of Methods." *Decision Sciences*; Atlanta, Jul., 1981, pp. 456-470.
- CREWSON, Philip E. "Public-service motivation: building empirical evidence of incidence and effect." *Journal of Public Administration Research and Theory*. Lawrence, Oct., 1997, V. 7, 499-518.
- GEORGE, Jennifer M. & BRIEF, Arthur P. "Motivational agendas in the workplace: the effects of feelings on focus of attention and work motivation." *Research in Organizational behavior*, JAI Press Inc. 1996, V. 18, 75-109.
- GILES, W.F. "Volunteering for job enrichment: A test of expectancy theory predictions". *Personnel Psychology*, 1977, 30, 427-435.
- HACKMAN, J. Richard & WAGEMAN, Ruth. "Total Quality Management: Empirical, Conceptual, and Practical Issues". *Administrative Science Quarterly*, Cornell University, Jun., 1995, 40, 309-342.
- JURKIEWICZ, C. L., MASSEY Jr., T.K. & BROWN, R.G. "Motivation in Public and Private Organizations: A Comparative Study." *Public Productivity & Management Review*. Sage Publications. 1998, Vol. 21, Nº 3, 230-250.

- KANFER, Ruth. Motivation theory and industrial/organizational psychology. In: MARVIN D. Dunnette & LEAETTA M. Hough. *Handbook of industrial and organization psychology*. Consulting Psychologists Press, Inc., Palo Alto, CA, 2nd ed., 1990, vol. 1.
- LAWLER III, Edward E. "Drives, needs, and outcomes". In *Psychological dimensions of Organizational Behavior*, By Barry M. Staw, University of California, Mcmillian Publishing Company, Berkeley, 1991, Part A.
- MILLER, Robert W., PRICHARD, Frederick N. "Factors Associated With Workers' Inclination to Participate in an Employee Involvement Program". *Group & Organization Management*, Dec., 1992, Vol. 17, Nº 4, 414-430.
- MITCHELL, Terence R. "Expectancy model of job satisfaction, occupational preference and effort: A theoretical, methodological, and empirical appraisal." *Psychological Bulletin*, 1974, Nº 81, 1053-1077.
- NADLER, David A. & LAWLER III, Edward E. "Motivation: A Diagnostic Approach". In BARRY M. Staw, *Psychological dimensions of Organizational Behavior*, University of California, Mcmillian Publishing Company, Berkeley, 1991, Part B.
- PARKER, D. F., & DYER, L. "Expectancy theory as a within-person behavioral choice model: An empirical test of some conceptual and methodological refinements." *Organization Behavior and Human Performance*, 1976, Vol. 17, Nº 4, 97-117.
- RICHARDSON, Robert. Pesquisa Social, Métodos e Técnicas. Ed Atlas, São Paulo- SP, 1989.
- ROCHA, Antônio S. C. e BASTOS, Antonio B. B. "Comprometimento do empregado e contextos organizacionais em mudança: o caso do Banco do Brasil." Anais da 23ª Reunião Anual da ANPAD, 1999, [CD-ROM], ORG33.
- SALANOVA, Marisa; HONTANGAS, Pedro M. e PEIRÓ, José Mª. "Motivación Laboral". In PEIRÓ, José Maria e PRIETO, Fernando. *Tratado de Psicología del Trabajo*. Vol. I: La actividad laboral en su contexto. Editorial Síntesis, Madrid, 1996.
- SZILAGYI Jr., Andrew & WALLACE Jr., Marc. *Organizational Behavior and Performance*. Harper Collins Publishers, USA. 5th Ed, 1990.
- VERMA, A., & MCKERSIE, R. B. "Employee Involvement: The implications of noninvolvement by unions." *Industrial and Labor Relations Review*, 1987, Nº 40, 556-568.