



Revista Administração em Diálogo  
ISSN: 2178-0080  
radposadm@pucsp.br  
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo  
Brasil

# A Relação entre o Comprometimento Afetivo e as Dimensões da Aprendizagem Organizacional

Caprioli, Klinger Ceccon; Araujo, Bruno Felix Von Borell de

A Relação entre o Comprometimento Afetivo e as Dimensões da Aprendizagem Organizacional

Revista Administração em Diálogo, vol. 18, núm. 3, 2016

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

**Disponível em:** <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=534655563004>

O(s) autor(es) autoriza(m) a publicação do texto na da revista; O(s) autor(es) garantem que a contribuição é original e inédita e que não está em processo de avaliação em outra(s) revista(s); A revista não se responsabiliza pelas opiniões, idéias e conceitos emitidos nos textos, por serem de inteira responsabilidade de seu(s) autor(es); É reservado aos editores o direito de proceder a ajustes textuais e de adequação às normas da publicação.

Autores mantêm os direitos autorais e concedem à revista o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution 4.0 que permite o compartilhamento do trabalho com reconhecimento da autoria e publicação inicial nesta revista. Autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não-exclusiva da versão do trabalho publicada nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista. Autores têm permissão e são estimulados a publicar e distribuir seu trabalho online (ex.: em repositórios institucionais ou na sua página pessoal) a qualquer ponto antes ou durante o processo editorial, já que isso pode gerar alterações produtivas, bem como aumentar o impacto e a citação do trabalho publicado (Veja O Efeito do Acesso Livre) em <http://opcit.eprints.org/oacitation-biblio.html>

O(s) autor(es) autoriza(m) a publicação do texto na da revista; O(s) autor(es) garantem que a contribuição é original e inédita e que não está em processo de avaliação em outra(s) revista(s); A revista não se responsabiliza pelas opiniões, idéias e conceitos emitidos nos textos, por serem de inteira responsabilidade de seu(s) autor(es); É reservado aos editores o direito de proceder a ajustes textuais e de adequação às normas da publicação.

Autores mantêm os direitos autorais e concedem à revista o direito de primeira publicação, com o trabalho simultaneamente licenciado sob a Licença Creative Commons Attribution 4.0 que permite o compartilhamento do trabalho com reconhecimento da autoria e publicação inicial nesta revista. Autores têm autorização para assumir contratos adicionais separadamente, para distribuição não-exclusiva da versão do trabalho publicada nesta revista (ex.: publicar em repositório institucional ou como capítulo de livro), com reconhecimento de autoria e publicação inicial nesta revista. Autores têm permissão e são estimulados a publicar e distribuir seu trabalho online (ex.: em repositórios institucionais ou na sua página pessoal) a qualquer ponto antes ou durante o processo editorial, já que isso pode gerar alterações produtivas, bem como aumentar o impacto e a citação do trabalho publicado (Veja O Efeito do Acesso Livre) em <http://opcit.eprints.org/oacitation-biblio.html>



Este trabalho está sob uma Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional.

# A Relação entre o Comprometimento Afetivo e as Dimensões da Aprendizagem Organizacional

The Relationship between Affective Commitment and Organizational Learning Dimensions

Klinger Ceccon Caprioli [klinger.vix@gmail.com](mailto:klinger.vix@gmail.com)

*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Espírito Santo – IFES, Brasil*

Bruno Felix Von Borell de Araujo [bfelix@fucepe.br](mailto:bfelix@fucepe.br)

*Fundação Instituto Capixaba de Pesquisa em Contabilidade, Economia e Finanças – FUCEPE, Brasil*

Revista Administração em Diálogo, vol. 18, núm. 3, 2016

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=534655563004>

**Resumo:** Esta pesquisa estudou a relação entre o Comprometimento Organizacional Afetivo (CA) e a Aprendizagem Organizacional (AO). O CA foi mensurado pela Escala de Comprometimento Organizacional Afetivo. A AO foi mensurada através da escala desenvolvida por Chan (2003). Realizou-se análise das propriedades psicométricas dos instrumentos aplicados. O teste de hipóteses utilizou a Modelagem de Equações Estruturais. Identificou-se que o Comprometimento Organizacional não explicou de forma consistente a AO, porém verificou-se que o comprometimento de base afetiva apresentou relação significativa com a missão organizacional, sugerindo que indivíduos afetivamente comprometidos tendem a se envolver mais com a organização.

**Palavras-chave:** Comprometimento, Aprendizagem Organizacional, Comprometimento Afetivo.

**Abstract:** The aim of this research was to study the relationship between Affective Organizational Commitment (CA) and Organizational Learning (AO). CA was measured by the Affective Organizational Commitment Scale. AO was measured using the scale developed by Chan (2003). An analysis of the psychometric properties of the instruments used. Hypothesis testing used the Structural Equation Modeling. The study found that Organizational Commitment did not consistently explain Organizational Learning, but it was possible to verify that Affective Commitment showed a significant relationship with the organizational mission, suggesting that affectively committed individuals tend to engage more with the organization.

**Keywords:** Organizational Commitment, Organizational Learning, Affective Commitment.

## Introdução

No mercado laboral contemporâneo, diversas organizações têm buscado desenvolver as habilidades de seus membros no sentido de absorverem conhecimentos, reterem esses conhecimentos e promoverem a construção de soluções colaborativas em equipes, de forma que a organização crie um corpo de aprendizagem coletivo que diminua a dependência de qualquer membro individualmente (MENEZES; MONTE, 2013; MOREIRA; VIEIRA; SILVA, 2015; FERREIRA; ALMEIDA, 2015). Entretanto, nem sempre o investimento que realizam nessas dimensões

da Aprendizagem Organizacional se reverte nos resultados esperados, o que pode acontecer por uma série de razões, tais como uma falta de vínculo emocional que os indivíduos possuem em relação à organização (SANTOS; BRONZO; OLIVEIRA; RESENDE, 2014).

Nesse contexto, estudos anteriores têm buscado analisar a relação entre o Comprometimento Organizacional (CO) e a AO. O estudo de Ahmadi, Ahmadi e Tavreh (2011) investigou a relação entre ambos e identificou que o CO é um elemento que influencia a aprendizagem. Nessa mesma perspectiva, Forozandeh, Soleimani, Nazari e Nasri (2011) investigaram a relação entre os componentes da organização de aprendizagem, o aprendizado em equipe e o comprometimento organizacional e encontraram resultados que apontam que o CO é um dos fatores facilitadores da mudança de uma organização comum para uma organização que aprende. Já o estudo de Santos e Estivalete (2009) investigou a relação entre aprendizagem e comprometimento organizacional em uma organização hospitalar no Brasil e obteve resultados os quais apontam o CO como antecedente que pouco explica a aprendizagem, porém infere que quanto mais comprometidos estiverem os indivíduos, maiores serão suas percepções em relação às práticas organizacionais favoráveis à AO.

Embora a mensuração do Comprometimento Organizacional e suas dimensões seja realizada na literatura a partir de um grupo razoavelmente constante de escalas, o mesmo não ocorre com o constructo da Aprendizagem Organizacional. Por essa razão, Bido e Araujo (2011) realizaram um estudo comparando as três escalas mais utilizadas para mensurar essa variável latente na literatura atual. Foram comparadas as escalas de Bontis, Crossan e Hurland (2002), Chan (2003) e López, Péon e Ordás (2005a; 2005b), sendo a escala de Chan (2003) identificada no estudo como a que apresentou índices mais confiáveis. Ainda que sejam encontradas na literatura exemplos anteriores de avaliações sobre a relação entre CO e AO, nota-se a oportunidade de melhor explorar essa relação usando a escala de Chan (2003), seguindo a orientação de Bido e Araujo (2011).

Este estudo objetiva avaliar, por meio de um estudo empírico, a relação entre Comprometimento Afetivo (CA) e as dimensões da AO. A escolha pela dimensão do Comprometimento Afetivo como antecedente ocorreu pelo fato de esta dimensão ser a que tem apresentado resultados mais consistentes em estudos anteriores que buscam associar essa variável com outros constructos considerados desejáveis para o Comportamento Organizacional (AHMADI et al., 2011; FOROZANDEH et al., 2011). Já a opção pela Aprendizagem Organizacional, em vez da Individual, se deve ao fato de que o interesse neste estudo é direcionar a análise para o nível organizacional de análise. Essa opção permite que o estudo tangencie questões que se relacionam à explicação para o engajamento do indivíduo em relação ao um fenômeno de benefícios coletivos e que aumentam a perenidade da organização, ao torná-la menos dependente de empregados específicos (CHAN, 2003). Em termos práticos, este estudo pode contribuir no sentido de oferecer novas evidências empíricas as quais

visam a uma melhor explicação a respeito de fatores que conduzem à promoção da Aprendizagem Organizacional.

Este artigo está estruturado da seguinte forma: a seguir revisa-se a literatura, apresentando uma discussão sobre diferentes forma de comprometimento - com ênfase no afetivo -, a literatura sobre a aprendizagem organizacional, a relação entre ambos os constructos e apresentam-se as hipóteses que foram testadas. A seguir, explicam-se o método utilizado na pesquisa e apresentam-se os resultados encontrados. Por fim, confrontam-se os achados deste estudo com a literatura prévia e apresentam-se as considerações finais.

### *Comprometimento Organizacional*

Na visão dos pesquisadores, o CO torna-se um fator importante no desempenho e na melhoria das organizações (KHAN; ZIAUDDIN; JAM; RAMAY, 2010). A identificação e a internalização dos valores e da missão, bem como a congruência entre os objetivos organizacionais e individuais, são considerados como impulsionadores do comprometimento (CHALOFISKY; KRISHNA, 2009).

Dentre os conceitos e pontos de vista sobre o que é CO, o Quadro 1 destaca alguns deles:

**Quadro 1**  
Conceitos de Comprometimento

Autor	Ano	Conceito
Meyer e Allen	1991, p. 63-64	Embora existam muitas definições e variações na definição de compromisso, elas parecem refletir, pelo menos, três temas gerais: o apego afetivo com a organização, os custos percebidos associados em deixar a organização e a obrigação de permanecer com a organização.
Tubbs	1993, p. 86	Uma pessoa comprometida adota uma meta de desempenho específica e persiste na tentativa de alcançá-la, mesmo nas dificuldades.
Herscovitch e Meyer	2002, p. 475	[...] uma força (mental) que liga um indivíduo a um curso de ação considerado necessário para a implementação bem sucedida de uma iniciativa de mudança.
Kuabara e Sachuk	2009, p. 04	[...] comprometimento representa a dedicação do indivíduo em auxiliar a organização.
Botelho e Paiva	2011, p. 1256	O comprometimento vai além de uma postura de lealdade passiva para com a organização; envolve um relacionamento ativo e que busque o bem-estar.
Paulino, Vasconcelos, Alves e Moura	2012, p. 05	Comprometimento pode ser conceituado como o conjunto de pressões normativas internalizadas pelo cobrador para que seu comportamento seja de acordo com os objetivos e interesses da organização.

Elaborado pelo autor.

Conforme mostrado no Quadro 1, a evolução histórica dos entendimentos e associações sobre o termo mostra que ele tradicionalmente é conectado à ação, seja à ideia de deixar ou permanecer na organização (MEYER; ALLEN, 1991), à de apresentar resultados satisfatórios (TUBBS, 1993) e realizar as mudanças necessárias para isso (HERSCOVITCH; MEYER, 2002) e a de alinhar os

interesses individuais aos da organização (KUABARA; SACHUK, 2009; BOLTELHO; PAIVA, 2011; PAULINO et al., 2012).

O CO é visto como um “contrato psicológico” segundo Lauer-Leite (2006). Tal ideia é sustentada por Allen e Meyer (1990) quando dizem que o comprometimento liga um indivíduo a uma organização por meio de um estado psicológico. Essa ligação se dá mediante a internalização e a introspecção das crenças e valores organizacionais por parte do indivíduo que, por afeição, cria um desejo de permanência e de lealdade influenciados por emoções positivas no exercício de suas tarefas (BORGES, MEDEIROS, 2007; CURRIVAM, 1999), o que denota apego e determinação no alcance de objetivos (LOCKE; LATHAM; EREZ, 1988).

Os estudos ligados ao comprometimento indicam as bases relacionadas ao mesmo. Na visão de Blau e Boal (1987) há duas bases relacionadas ao comprometimento: a comportamental e a atitudinal. Este trabalho fundamenta-se na base atitudinal, pois naquela o indivíduo entende ser uma obrigação permanecer, devido aos custos que podem não ser recuperados com a sua saída (salários e benefícios), enquanto nesta a identificação do indivíduo com uma organização específica faz com ele se identifique com seus objetivos, criando o desejo de permanecer.

A conclusão a que chegaram Meyer e Allen (1991) acerca dessas bases indica que a atitudinal consiste no processo pelo qual as pessoas enxergam sua relação com a organização, considerando a congruência entre os seus objetivos pessoais relacionados aos objetivos organizacionais. Já a base comportamental, na visão desses pesquisadores, indica o processo pelo qual os indivíduos julgam-se presos a uma determinada organização e como lidam com essa questão. Dentro da base atitudinal, Meyer e Allen (1991) destacam três dimensões distintas de comprometimento, que são apresentadas no tópico seguinte.

### *O Modelo Tridimensional de Comprometimento (MTC)*

O MTC concebido por Meyer e Allen (1991), constitui-se de três dimensões: (a) um desejo – comprometimento afetivo; (b) uma necessidade – comprometimento instrumental/continuidade e; (c) uma obrigação – comprometimento normativo. Esses três elementos apresentam diferenças presumivelmente distintas para concretizar o compromisso: um apego afetivo, a percepção dos custos em sair e uma obrigação em permanecer (MEYER; BECKER; VANDENBERGHE, 2004).

As três dimensões passaram a ser denominadas de comprometimento afetivo, instrumental e normativo, e são reconhecidas como coexistentes por apresentarem diferentes graus combinatórios, sem serem antagônicas (MÜLLER; RAUSKI; EYNG; MOREIRA, 2005) tendo a possibilidade de agirem isoladamente ou simultaneamente na influência do comportamento (MOSCON; BASTOS; SOUZA, 2012).



### *Comprometimento Afetivo (CA)*

Os estudos têm apontado o CA como a forma mais comum de definição de CO e a forma mais popular aplicada nas pesquisas sobre o tema (MORAES; GODOI; BATISTA, 2004). É visto como um vínculo afetivo o qual torna a ligação entre indivíduo e organização uma questão emocional ao ponto de fazê-lo comprometido e envolvido. Esse vínculo afetivo proporciona ainda o favorecimento em prol da organização, pois o indivíduo acredita que pode empenhar-se em esforços extras, investindo sacrifícios, demonstrando o desejo de permanecer (ALLEN, MEYER, 1990; CARVALHO, ALVES, PEIXOTO, BASTOS, 2011).

Por essas razões, Morrow (2011) postula que o CA vem sendo pretendido pelos líderes empresariais, assim como por estudiosos do assunto, pois acreditam que funcionários comprometidos afetivamente apresentam maiores níveis de produtividade e apresentam menos propensão a deixar a organização. Essas características fazem do CA um importante e determinante elemento de lealdade e dedicação que cria espaço para a influência sobre o indivíduo no sentido de que ele mantenha um relacionamento satisfatório com o grupo de trabalho e com a organização, o que pode desencadear a auto realização, como também a satisfação no ambiente de trabalho (RHOADES; EISENBERGER; ARMALI, 2001; SIMON; COLTRE, 2012; SOUSA; MENDONÇA, 2009).

### *Comprometimento Instrumental/Continuidade (CI)*

O CI é mais uma forma de comprometimento integrante do MTC de Meyer e Allen (1991). Além da nomenclatura “Instrumental”, comumente utilizada na literatura, apresenta ainda outras duas denominações “continuação” ou “calculativo” (COSTA et al., 2008). O reflexo do CI está sustentado no reconhecimento por parte do indivíduo dos custos associados para deixar a organização (ALLEN, MEYER, 1990; MATHIEU, ZAJAC, 1990; COHEN, 1999; MEYER, ALLEN, 1991). Tais custos são considerados como “trocas” ou “apostas laterais” conforme postulado por Becker (1960).

### *Comprometimento Normativo (CN)*

O CN é outra forma de comprometimento que integra o tripé do MTC de Meyer e Allen (1991). É visto pelo prisma da obrigação que o indivíduo sente em permanecer na organização (ALLEN, MEYER, 1990; MEYER, HERSCOVITCH, 2001; TAMAYO, 2005; COHEN, 2007; CARVALHO et al., 2011). Meyer e Allen (1991) concluem que funcionários altamente comprometidos normativamente, veem como um dever sua permanência na organização.

Este estudo toma como base para pesquisa o CA, pois de acordo com González e Guillén (2008), o enfoque afetivo do comprometimento

apresenta forte e significativa correlação com diversas medidas de resultado, dentre elas permanência, frequência e desempenho no emprego.

### *Aprendizagem Organizacional*

Cangelosi e Dill (1965) são considerados os primeiros autores que apresentaram interesse no estudo sobre a ocorrência da aprendizagem nas empresas. Contudo, a partir do final da década de 70 o termo tornou-se premente nos estudos sobre comportamento organizacional (ARGYRIS, SCHÖN, 1978; FIOL, LYLES, 1985; KIM, 1993; CROSSAN, LANE, WHITE, DJURFELDT, 1995; SANCHEZ, 2001).

A literatura tem assumido, nos estudos mais recentes, diversos prismas ao tratar da AO. Antonello (2005) reconhece a AO dividida em dois grupos centrais: o prescritivo, que segundo a autora é principalmente representada por consultores interessados em “como as organizações devem fazer” para aprender; e o analítico, formado por acadêmicos interessados na compreensão de “como ocorre a aprendizagem nas organizações” e “quais os antecedentes e consequentes da AO”. Tal ideia é defendida por Takahasi e Fischer (2008), os quais salientam que dentro da diversidade apresentada pela literatura sobre o tema emergiram dois grandes enfoques: o descritivo e o prescritivo que se justapõem às classificações de analítico e prescritivo, respectivamente, de acordo com Antonello (2005). No presente estudo, adota-se a perspectiva analítica, segundo a classificação de Antonello (2005) e o enfoque descritivo, segundo a perspectiva de Takahashi e Fischer (2008).

Dentre os conceitos de AO destacam-se Argyris e Schön (1978), que a consideraram um processo de detectar e corrigir erros. Fiol e Lyles (1985) a veem como um aprimoramento das ações que é alcançado por um melhor conhecimento e compreensão de tais ações. Slater e Narver (1995) consideram que a AO potencializa influências sobre o comportamento por meio do desenvolvimento de novos conhecimentos e ideias.

A literatura tem discutido se a AO ocorre mediante a aprendizagem individual (AI) ou a aprendizagem grupal (AG) (DIXON, 1993; GOH, RICHARDS, 1997; DOGSON, 1993; LÓPEZ, PEÓN, ORDÁS, 2005b). A AO ocorre nos níveis: individual, grupal e organizacional, tornando-se um processo de remodelagem estratégica (CROSSAN; LANE; WHITE, 1999). Essa ideia é corroborada por Chan (2003) que sugere como consensual entre os estudiosos a aceitação de que AO ocorre nos três níveis (AI, AG e AO).

Como o processo de aprendizagem nem sempre conta com a aderência dos indivíduos, limitações são criadas à AO, pois sem essa adesão as empresas serão incapazes de aprender (McINTYRE; HARLEY; MOELLER, 2102). As limitações da AO consideradas por Takahashi (2008) dão conta de que os indivíduos não conhecem a si mesmos, o que os leva a crer que não agem de maneira real, e os aspectos estruturais da organização são considerados como inibidores da aprendizagem.

As organizações devem promover condições favoráveis para a ocorrência da AO, dentre as quais aparecem: a forma como apoia a gestão; o ambiente físico; a relevância de suas formas de aprendizagem, além do alinhamento dos objetivos de aprendizagem com os objetivos organizacionais e da criação de um sistema de gestão do conhecimento (JANIUNAITE et al., 2011). Segundo Crossan et al. (1999), um conjunto de rotinas e regras deve ser criado nas organizações, independentemente dos indivíduos, mesmo que as ações desses indivíduos possam vir a ser afetadas por tais regras.

Tratando-se de atividade coletiva, as organizações precisam criar e promover condições para a ocorrência da aprendizagem e isso só é possível por meio de condições e circunstâncias adequadas (GOH e RICHARDS, 1997). É importante conhecer e compreender os elementos que potencializam a aprendizagem, a fim de ser possível uma melhor elucidação da AO, o que auxilia no planejamento e na implementação de ações as quais visem à ampliação da aprendizagem por parte da organização (SANTOS; ESTIVALETE, 2009).

### *Dimensões da Aprendizagem Organizacional*

Goh e Richards (1997) entendem como dimensões da AO: clareza de propósito e missão; comprometimento da liderança e delegação de poder; experimentação para aprendizagem; transferência de conhecimento; e equipe de trabalho e solução de problemas em grupo.

Este estudo utiliza a abordagem de Goh e Richards (1997), que consideram as cinco dimensões como fornecedoras de insumos para avaliar as condições e características organizacionais que proporcionam a aprendizagem.

1) Clareza de Propósito e Missão (CPM): é a clara articulação do propósito da organização de modo que seus funcionários entendam a importância de suas ações para o alcance da missão da organização, e a qual deve ainda promover condições para o compromisso dos empregados com os objetivos organizacionais;

2) Comprometimento da Liderança e Delegação de Poder (CLDP): a liderança precisa se mostrar comprometida com os objetivos organizacionais e os objetivos da aprendizagem. A ação dos líderes deve refletir um clima igualitário e acessível a todos, incentivando o entendimento de que os fracassos fazem parte do processo de aprendizagem. Cabe ainda a eles criar metas de aprendizagem que visem à eliminação de possíveis lacunas do conhecimento existentes no processo de aprendizagem;

3) Experimentação para Aprendizagem (EA): a estrutura organizacional necessita de sistemas que apoiem a prática da experimentação e que desafiem os indivíduos a executarem as tarefas de formas diferentes e não somente da forma como “sempre foram executadas”. É importante a criação de mecanismos que incentivem e recompensem novas práticas e novas experiências. A destinação de orçamento para a inovação e sistemas de remuneração que premiem novas ideias, podem ser consideradas práticas de gestão estimulantes para a aprendizagem.

4) Transferência de Conhecimento (TC): consiste na clareza, rapidez e foco da comunicação. As novas informações relacionadas a oportunidades e problemas organizacionais devem circular por todos os setores e funções.

5) Equipe de Trabalho e Solução de Problemas em Grupo (ETSP): é o incentivo à ajuda mútua no alcance dos objetivos organizacionais. A criação de um ambiente



favorável à resolução dos problemas pelos próprios empregados reduzindo a centralização e dependência da alta liderança. Essa condição pode ser alcançada com formação de equipes multifuncionais.

### *Hipóteses*

De acordo com Crotts, Dickson e Ford (2005) as declarações de missão das empresas trazem de forma clara referências à razão de ser de uma organização e seu propósito de existência. O grau de clareza que os funcionários têm em relação à missão direciona seus esforços no sentido da contribuição e realização do sucesso organizacional (GOH; RICHARDS, 1997). Segundo Cançado, Mores e Silva (2006), o enfoque afetivo do comprometimento torna o indivíduo mais propenso a uma identificação das metas individuais com as metas organizacionais e a aceitação dos valores organizacionais como próprios do indivíduo. Empregados com esse tipo de comportamento se interessam mais em adotar atitudes que o levem a entender as definições da identidade estratégica organizacional. Com base nessas ideias, pressupõe-se que:

H1: Há uma relação positiva entre o Comprometimento Afetivo e a Clareza de Propósito e Missão (CPM).

A relação estabelecida entre os líderes e os liderados, segundo Goh e Richards (1997), visa o apoio ao aprendizado, objetivando a aquisição de novos comportamentos, a experimentação e a mudança de cultura. Jung e Tackeuchi (2010) enxergaram, na literatura que tratada da AO, a liderança de apoio exercida pelos superiores como facilitadora do desempenho organizacional e responsável por possibilitar o desenvolvimento de uma estrutura de aprendizagem. Segundo Ahmadi et al., (2011) a liderança consolida-se como fator crucial na criação de compromisso com a organização. Diante disso, propõe-se que:

H2: Há uma relação positiva entre o Comprometimento Afetivo e o Comprometimento da Liderança e Delegação de Poder (CLDP).

Ao tratarem de liderança, Goh e Richards (1997) utilizaram o termo “experimentação” que remete à ideia de novas práticas as quais, por sua vez, acontecem onde há um ambiente em que os funcionários usufruam de empoderamento que, segundo Rodrigues e Santos (2001), emerge da capacidade de tomar decisões. Goh e Richards (1997) inferem que o grau de liberdade desfrutado pelos funcionários ao buscarem novas maneiras de executar as tarefas e o nível de autonomia para assumir riscos, contribui para a aprendizagem. De acordo com Júnior e Neto (2006), autoestima e comprometimento no trabalho criam pró-atividade e orientam o grupo para resultados. Isso leva a crer que indivíduos comprometidos afetivamente tendem a arriscar mais em prol da organização, bem como experimentarem novas formas de aprendizagem. Diante disso, sugere-se que:

H3: Há uma relação positiva entre o Comprometimento Afetivo e a Experimentação para Aprendizagem (EA).

A criação e a transferência de conhecimento se torna um imperativo indutor de vantagem competitiva, de acordo com McIntyre et al. (2012).

Esses autores chamam de “ativistas do conhecimento” aqueles com iniciativa para a criação de conhecimento, iniciativas essas que se originam na curiosidade e no estilo de aprendizagem de cada indivíduo. Na concepção de López, Peón e Ordás (2005c), o conhecimento é um recurso essencial e estratégico e que este deve ser criado e aplicado. No que diz respeito à transferência de conhecimento, Goh e Richards (1997) a entendem como o aprendizado com outras organizações, como também o aprendizado dos funcionários uns com os outros e com as falhas e erros do passado. Sendo assim, um indivíduo afetivamente ligado à organização tende a transferir aos seus pares aquilo que conhece, por conseguinte, tornar-se um “ativista de aprendizagem”. Com base nos argumentos apresentados, supõe-se que:

H4: Há uma relação positiva entre o Comprometimento Afetivo e a Transferência de Conhecimento (TC).

Um desafio das organizações no processo de aprendizagem reside no funcionamento do trabalho em equipe. Segundo Bontis et al. (2002), ao criar um grupo de aprendizagem, cria-se um processo de integração. Goh e Richards (1997) consideram que o grau de liberdade para resolução de problemas e a criação de ideias inovadoras por parte da equipe exerce influência positiva no aprendizado. No que tange ao comprometimento afetivo da equipe de trabalho, Guimarães e Martins (2008) apontam que aspectos do comportamento dos trabalhadores advêm do vínculo de bases afetivas. De acordo com Moraes et al. (2004), indivíduos comprometidos afetivamente aceitam influências, as quais auxiliam no relacionamento satisfatório com a equipe ou grupo de trabalho. Esses argumentos fundamentam a seguinte proposição:

H5: Há uma relação positiva entre o Comprometimento Afetivo e a Equipe de Trabalho e Solução de Problemas em Grupo (ETSP).

Levantadas as hipóteses deste estudo, o próximo capítulo apresentará a metodologia utilizada no levantamento e análise dos dados.

## Metodologia

Neste estudo, utiliza-se a pesquisa de modalidade descritiva, de natureza quantitativa e do tipo levantamento que, segundo Creswell (2010), busca testar teorias objetivas na relação entre variáveis que podem ser medidas por instrumentos os quais levantem dados numéricos para serem analisados por ferramentas estatísticas.

Ainda de acordo com Creswell (2010), a descrição quantitativa ou numérica de tendências, atitudes e opiniões serão originadas de uma amostra de determinada população. A população alvo deste estudo foram os administradores registrados no Conselho Regional de Administração do Espírito Santo (CRA/ES) e os colaboradores e associados dos sindicatos patronais da Federação das Indústrias do Estado do Espírito Santo (FINDES).

Dois constructos centrais foram usados para operacionalizar esta pesquisa: CA e AO. O CA foi mensurado pela Escala de Comprometimento Organizacional Afetivo (ECOAF) em sua forma

reduzida. Tal versão foi usada no presente estudo. A ECOA foi desenvolvida, aplicada e validada no Brasil por Siqueira (1995), medida esta classificada como uma versão nacional para as três bases do comprometimento de Meyer e Allen (1991). Tal escala foi originada da EBACO (Escala de Bases do Comprometimento Organizacional), medida construída e validada por Medeiros (2003). De acordo com Bastos et al., (2008) a ECOA é composta por 18 itens que medem o CA, porém a mesma possui uma forma reduzida composta por 5 itens agrupados de forma homogênea, em seus coeficientes de medida, que permitem aferir o nível de CA.

Para medição da Aprendizagem Organizacional, este estudo utilizou-se da escala de medição da AO desenvolvida por Chan (2003), traduzida, utilizada e validada no Brasil por Bido, Godoy, Ferreira, Kenski e Scartezini (2011). Nela a AO se apresenta como uma variável latente de 2ª ordem, enquanto os seguintes constructos se apresentam como variáveis latentes de 1ª ordem: Clareza de Propósito e Missão (CPM); Comprometimento da Liderança e Delegação de Poder (CLDP); Experimentação para Aprendizagem (EA); Transferência de Conhecimento (TC); Equipe de Trabalho e Solução de Problemas em Grupo (ETSP).

A escala de medição da AO de Chan (2003) contempla em sua forma original questões relacionadas à Aprendizagem Individual (AI) e à Aprendizagem Grupal (AG). Para manter a estrutura original da escala tais questões foram mantidas no questionário. Vale ressaltar que as questões inerentes à AI e AG não foram consideradas na análise dos dados, por não atenderem ao objetivo desta pesquisa.

Ambas as escalas seguem um modelo de escala Likert de cinco pontos, indo de “Discordo totalmente” até “Concordo totalmente”. Além dessas duas escalas, foram inseridas no questionário questões inerentes ao perfil demográfico dos respondentes para levantar dados como sexo, idade, escolaridade, ramo de atuação e nível hierárquico ocupado dentro da organização, de forma a melhor caracterizar a amostra.

O estudo foi realizado no nível organizacional de análise, partindo do pressuposto de que uma análise de fenômenos organizacionais, caso realizadas em uma única instituição, geraria uma inconsistência metodológica, uma vez que haveria apenas um sujeito na análise: a organização estudada. Sendo assim, era necessário contemplar um número amplo de organizações, o que foi feito por meio da escolha recorrente na literatura de considerar cada sujeito pertencente a uma empresa diferente como representante desta (BIDO, ARAUJO, 2011; GAERTNER, 2000). O questionário foi enviado por e-mail em um link da plataforma SurveyMonkey para um grupo de profissionais divididos entre registrados no CRA/ES (Conselho Regional de Administração do Espírito Santo) e colaboradores de empresas filiadas a sindicatos patronais componentes do sistema FINDES (Federação das Indústrias do Estado do Espírito Santo). A opção por pesquisar esses dois grupos de indivíduos leva em conta o grande número de profissionais atuantes nos mais variados segmentos da economia capixaba.

A amostra foi composta por 685 respondentes, dos quais 175 não responderam por completo ao questionário e foram eliminados da análise, totalizando 510 respondentes. Não foi permitido o acesso ao número total de e-mails disponíveis nas bases usadas e, dessa forma, não pôde ser calculada a taxa de resposta. Consoante Hair Jr., Anderson, Tatham e Black (2005), o valor mínimo exigido para cada um dos parâmetros estimados deve ser de pelo menos cinco respondentes. Sendo assim, a amostra atende ao tamanho mínimo exigido que no caso deste estudo foi de 230 (46x5).

Para avaliar as propriedades psicométricas foi utilizada a Análise Fatorial Confirmatória a qual, segundo Aranha e Zambaldi (2008), verifica se os dados observados se comportam conforme a escala utilizada e que permite avaliar as propriedades de validade discriminante, validade convergente e confiabilidade dos dados. Seguindo os conceitos de Hair Jr. et al., (2005, p. 111 e 112), a validade discriminante “é o grau em que dois conceitos similares são distintos”, a validade convergente “avalia o grau em que duas medidas do mesmo conceito estão correlacionadas” e a confiabilidade “é uma avaliação do grau de consistência entre múltiplas medidas de uma variável”. Esses critérios de análise do modelo de mensuração são considerados como essenciais para que a análise posterior do teste da relação entre as variáveis propostas esteja fundamentada em medidas consideradas válidas. A não adoção desses critérios limitaria o grau de robustez da análise dos dados, uma vez que não haveria indícios de que as medidas utilizadas para os fenômenos não observáveis diretamente tenha sido realizada de forma confiável.

Para a mensuração da relação entre CA e AO foi utilizada a Modelagem de Equações Estruturais (MEE). Duas características distinguem Modelagem de Equações Estruturais: 1) estimação de múltiplas e interrelacionadas relações de dependência; 2) habilidade para representar conceitos não observados e explicar erro de mensuração no processo de estimação (HAIR JR. et al., 2005).

Para auxiliar a utilização da MEE, o estudo fez uso do software SmartPLS 2.0, o que possibilitou a análise das possíveis relações entre CA e AO sugeridas pelo conjunto de hipóteses.

## **Análise dos Resultados**

### *Dados Demográficos*

A demografia da pesquisa mostra que os respondentes do sexo feminino representaram 50,4%, enquanto que os do sexo masculino representaram 49,2%. A maior concentração de respondentes de ambos os sexos encontra-se na faixa etária entre 21 e 30 anos. A Tabela 1 descreve o perfil dos participantes segundo esses critérios, além de outros, como níveis hierárquicos, de escolaridade e ramo de atuação.

**Tabela 1**  
Dados Demográficos da Pesquisa

Perfil dos Participantes		n°	%
Gênero	Masculino	251	49,2
	Feminino	257	50,4
	Não informado	2	0,5
Faixa etária	Até 20 anos	3	0,6
	Entre 21 e 30 anos	185	36,6
	Entre 31 e 40 anos	150	29,4
	Entre 41 e 50 anos	90	17,6
	A partir de 51 anos	80	15,7
	Não informado	2	0,4
Nível de escolaridade	Ensino fundamental completo	0	0
	Ensino médio completo	7	1,4
	Ensino superior completo	207	40,6
	Pós-graduação	215	42,2
	Mestrado	39	7,6
	Doutorado	8	1,6
	Outros	30	5,9
	Não informado	4	0,8
Ramo de atuação	Produtos de consumo, varejo	65	12,7
	Finanças, seguro, imobiliário	37	7,3
	Tecnologia da informação	16	3,1
	Energia, utilitários, mineração	28	5,5
	Máquinas, construção naval, fabricação, aeroespacial	9	1,8
	Construção, engenharia	44	8,6
	Serviços	239	46,9
	Farmacêuticos, dispositivos médicos, saúde	31	6,1
	Produtos químicos, agricultura	9	1,8
	Outros	28	5,5
	Não informado	4	0,8
Nível hierárquico atuação	Diretor(a)	43	8,4
	Gerente	119	23,3
	Supervisor(a)	121	23,7
	Auxiliar	104	20,4
	Operacional	113	22,2
	Não informado	10	2,0

Elaborado pelo autor com base nos dados coletados

### *Análise do Modelo de Mensuração*

A variância média extraída (Average Variance Extracted – AVE) das VL superior a 50% demonstra, segundo Chin (1998) e Hair Jr. et al. (2005, p. 507-508), a existência de validade convergente de um modelo. Neste estudo, duas variáveis latentes “Experimentação de Aprendizagem” (EA) e “Transferência de Conhecimento” (TC), com índices de 0,49 e 0,47 respectivamente, não apresentaram validade convergente, embora tais índices não tenham se distanciado de forma considerável do recomendado para esse tipo de propriedade psicométrica. No entanto, decidiu-se manter tais assertivas mesmo que elas influenciem uma redução na variância média extraída, porém mantém-se a estrutura teórica do instrumento (CHIN, 1998). A decisão de manter as assertivas com índices inferiores encontra base em pesquisas anteriores como, por exemplo, Bido et al. (2011), na qual foram consideradas satisfatórias as propriedades psicométricas do instrumento por eles utilizado. A tabela 2, que apresenta a correlação entre as variáveis latentes, assim como os dados



de média, mediana, desvio padrão, confiabilidade composta e variância média extraída, ilustra essa inferência.

**Tabela 2**  
Correlação e Estatística Descritiva das Variáveis Latentes

Variável latente de 1ª ordem	1	2	3	4	5	6
1 - CA	<b>0,92</b>					
2 - CPM	0,73	<b>0,77</b>				
3 - CLDP	0,75	0,74	<b>0,76</b>			
4 - EA	0,73	0,71	0,81	<b>0,70</b>		
5 - TC	0,70	0,72	0,73	0,74	<b>0,68</b>	
6 - ETSP	0,64	0,63	0,63	0,63	0,65	<b>0,71</b>
Média	3,22	3,09	2,95	3,10	3,23	2,94
Mediana	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
Desvio padrão	1,12	1,11	1,15	1,17	1,15	1,10
Confiabilidade composta	0,97	0,65	0,72	0,66	0,53	0,50
Variância média extraída	0,85	0,59	0,58	0,49	0,47	0,51

Elaborado pelo autor com base nos dados coletados

Nota Os valores em negrito e apresentados na diagonal na tabela são a raiz quadrada da variância Média Extraída (AVE). O software utilizado para a estimação do modelo foi o SmartPLS 2.0, o qual apresentou escores que basearam o cálculo da média, mediana e o desvio padrão.

Um dos critérios utilizados para a avaliação da validade discriminante foi o de que as cargas fatoriais foram mais elevadas nos respectivos constructos em comparação com qualquer outro, independentemente da assertiva (CHIN, 1998). A Tabela 3 apresenta uma matriz que ilustra qual foi a carga fatorial de cada assertiva nos constructos envolvidos no estudo. Sendo assim, sua análise permite identificar que, uma vez que as cargas foram superiores nos próprios constructos aos quais as variáveis estão associadas do que nos demais fatores comuns, notou-se a ocorrência de validade discriminante. Chin (1998) sugere outro critério para avaliar a validade discriminante, a observância das correlações entre os constructos e/ou VL e a raiz quadrada da variância. No caso da presente pesquisa as relações dos constructos foram inferiores à raiz quadrada da AVE, o que confirma a presença de validade discriminante. Entretanto, é importante pontuar uma exceção na correlação entre “Transferência de Conhecimento” (TC) e “Experimentação de Aprendizagem” (EA), a qual foi maior que a raiz quadrada da variância, indicando ausência de validade discriminante entre ambas, porém não se considera um problema no presente modelo, uma vez que elas foram consideradas VL indicadoras reflexivas de um mesmo constructo # a AO # conforme pesquisa anterior (BIDO; GODOY; ARAUJO; LOUBACK, 2010).

**Tabela 3**  
Matriz de cargas Cruzadas

VL 1ª ordem	ASSERTIVAS	CA	CPM	CLDP	EA	TC	ETSP
Comprometimento Afetivo	CA_1	<b>0,89</b>	0,64	0,66	0,64	0,63	0,56
	CA_2	<b>0,94</b>	0,70	0,71	0,69	0,69	0,62
	CA_3	<b>0,92</b>	0,68	0,69	0,69	0,65	0,60
	CA_4	<b>0,91</b>	0,68	0,67	0,65	0,63	0,57
	CA_5	<b>0,94</b>	0,69	0,70	0,71	0,64	0,60
Clareza de Propósito e Missão	CPM_21	0,67	<b>0,84</b>	0,64	0,64	0,64	0,54
	CPM_22_rev	0,46	<b>0,65</b>	0,41	0,40	0,39	0,32
	CPM_23	0,54	<b>0,81</b>	0,59	0,53	0,53	0,49
	CPM_24	0,57	<b>0,76</b>	0,59	0,58	0,61	0,56
Compromisso da Liderança e Delegação de Poder	CLDP_25_rev	0,55	0,54	<b>0,75</b>	0,63	0,54	0,45
	CLDP_26	0,64	0,64	<b>0,81</b>	0,67	0,63	0,52
	CLDP_27	0,59	0,51	<b>0,76</b>	0,59	0,54	0,47
	CLDP_28	0,54	0,59	<b>0,79</b>	0,61	0,58	0,51
	CLDP_29	0,51	0,51	<b>0,70</b>	0,57	0,50	0,46
Experimentação para Aprendizagem	EA_30	0,39	0,28	0,39	<b>0,52</b>	0,37	0,26
	EA_31	0,49	0,48	0,56	<b>0,72</b>	0,54	0,46
	EA_32	0,65	0,65	0,71	<b>0,83</b>	0,61	0,57
	EA_33	0,55	0,56	0,60	<b>0,76</b>	0,57	0,47
	EA_34_rev	0,44	0,44	0,50	<b>0,61</b>	0,45	0,37
Transferência de Conhecimento	TC_35	0,32	0,29	0,32	0,36	<b>0,52</b>	0,28
	TC_36_rev	0,35	0,39	0,40	0,38	<b>0,56</b>	0,36
	TC_37	0,53	0,60	0,62	0,61	<b>0,77</b>	0,49
	TC_38	0,64	0,61	0,61	0,61	<b>0,83</b>	0,59
Equipe de Trabalho e Solução de Problemas	ETSP_39	0,57	0,51	0,56	0,54	0,52	<b>0,83</b>
	ETSP_40_rev	0,17	0,21	0,20	0,24	0,23	<b>0,43</b>
	ETSP_41	0,51	0,55	0,49	0,49	0,57	<b>0,80</b>

Elaborado pelo autor com base nos dados coletados

Nota Itens com o sufixo “\_rev” tiveram sua escala invertida (1→5; 2→4 etc.) antes de qualquer análise

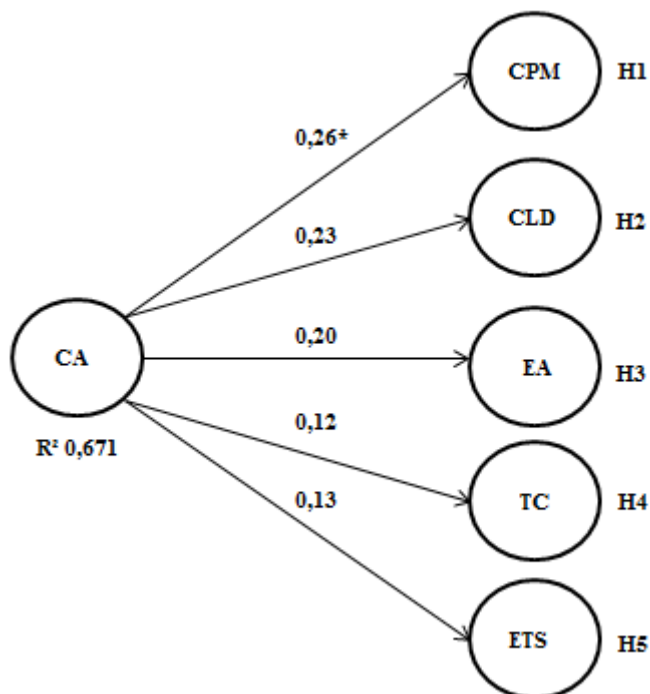
Finalmente, em conformidade com Chin (1998) os estudos que utilizam equações estruturais devem proceder à avaliação de sua confiabilidade analisando os índices de confiabilidade composta do modelo e que tais índices devem ser superiores a 0,70, enquanto Hair Jr., Anderson, Tatham e Black (1998) assumem a Confiabilidade Composta com valores acima de 0,60. No presente estudo, conforme observado na Tabela 2, têm-se dois constructos que apresentaram confiabilidade composta inferior a 0,60. São eles: “Transferência de Conhecimento” (TC) com confiabilidade de 0,53 e “Equipe de Trabalho e Solução de Problemas” (ETSP) com confiabilidade de 0,50. Mesmo com tais constructos apresentando valores inferiores a 0,60, para preservar a estrutura original do modelo utilizado, optou-se por mantê-los no modelo, ainda que isso reduzisse a qualidade da confiabilidade composta.

### *Análise do Modelo Estrutural*

A formulação das hipóteses se deu pela relação entre o Comprometimento Afetivo (CA), extraído do Modelo Tridimensional do Comprometimento (MTC) de Meyer e Allen (1991), e as cinco dimensões da Aprendizagem Organizacional (AO) de Goh e Richards (1997) – Clareza de Propósito e Missão (CPM); Comprometimento da Liderança e Delegação de Poder (CLDP); Experimentação para Aprendizagem (EA); Transferência de Conhecimento (TC); Equipe de

Trabalho e Solução de Problemas em Grupo (ETSP). A seguir, apresenta-se a Figura 1 que traz a representação gráfica da análise dos coeficientes de caminho entre os constructos.

**Figura 1**  
Coeficiente de Caminho entre os Construtos



Elaborado pelo autor.

conforme apresenta a Figura 1, há uma relação positiva entre o Comprometimento Afetivo (CA) com a Clareza de Propósito e Missão (CPM) a um nível de significância de ( $p < 0,05$ ), o que não permite a rejeição de H1. As demais hipóteses – relações positivas entre o CA com Comprometimento da Liderança e Delegação de Poder (CLDP); Experimentação para Aprendizagem (EA); Transferência de Conhecimento (TC); Equipe de Trabalho e Solução de Problemas em Grupo (ETSP) – foram rejeitadas, uma vez que as relações positivas encontradas não foram significantes ao nível de 5%.

## Discussão

No Brasil, alguns estudos prévios buscaram testar a relação entre o CO e a AO. O estudo feito por Santos e Estivalet (2009), que relaciona o CO com a AO em uma organização hospitalar, apontou uma maior relação da dimensão afetiva do comprometimento com a AO. A presente pesquisa buscou relacionar o CA com as cinco dimensões de aprendizagem de Goh e Richards (1997) e encontrou resultados que, a exemplo do estudo de Santos e Estivalet (2009), permitem sugerir que o Comprometimento Organizacional não pode ser taxado como um preditor da aprendizagem, todavia pode-se dizer que a pesquisa apontou que indivíduos mais

comprometidos afetivamente tenderam a assimilar mais os propósitos organizacionais por meio de sua missão.

O presente estudo apresentou resultados que apontaram o Comprometimento Afetivo tendo uma relação significativa e positiva com a “Clareza de Propósito e Missão” (CPM), o que permite não rejeitar H1. Tais resultados corroboram com os estudos de Cançado et al., (2006), os quais dizem que o indivíduo identifica as metas individuais com as metas da organização e aceita os valores organizacionais como seus valores através do enfoque afetivo do comprometimento. Os resultados encontrados em H1 fornecem evidências da existência da relação entre esses constructos.

Já a relação entre Comprometimento Afetivo e o “Comprometimento da Liderança e Delegação de Poder” (CLDP) não se mostrou significativa nesta pesquisa. Entretanto, outros estudos apontaram relação entre tais constructos. Jung e Tackeuchi (2010) sugerem a liderança como um instrumento facilitador do desempenho organizacional e como fonte facilitadora do desenvolvimento de uma estrutura de aprendizagem, ao passo que Ahmadi et al., (2011) entendem a liderança como um canal de criação de compromisso do indivíduo com a organização. Os resultados encontrados nesta pesquisa podem ter sofrido influências de fatores intervenientes no processo de liderança dentro das organizações, como por exemplo, o estilo de liderança adotado e os relacionamentos interpessoais ali compartilhados.

Analisando H3, na qual se buscou relacionar o CA com “Experimentação para Aprendizagem” (EA), encontraram-se resultados os quais permitem rejeitar tal hipótese. Porém, resultados encontrados na literatura apontam uma relação entre tais constructos. Goh e Richards (1997) sugerem que políticas que permitam aos funcionários desfrutar de liberdade, inovar nas maneiras de executar as tarefas e assumir riscos podem criar condições favoráveis para a aprendizagem, enquanto Júnior e Neto (2006) encontraram em suas pesquisas indícios de que, por meio da gestão participativa, a autoestima e o comprometimento dos colaboradores orientam para uma cultura de resultados.

É possível que os resultados encontrados nesta pesquisa se devam a uma dificuldade dos indivíduos no sentido de encontrar respaldo suficiente dentro das organizações onde trabalham para assumir riscos de inovações na execução de suas tarefas rotineiras, o que prejudica o aprendizado, independentemente de seus níveis de comprometimento com a organização.

Os resultados também não apontaram uma relação significativa entre CA e “Transferência de Conhecimento” (TC). Outros estudos indicam, embora com pouca clareza, a possível relação entre esses constructos, pois na visão de McIntyre et al. (2012) é possível alcançar vantagem competitiva mediante a transferência de conhecimento. Eles veem funcionários que apresentam iniciativa de criar e transferir conhecimentos como “ativistas do conhecimento”. A relação não significativa entre CA e TC pode ter ocorrido devido a uma possível ausência de um sistema de comunicação eficaz dentro das organizações nas

quais os indivíduos foram pesquisados, o que pode ter refletido no baixo índice de variância média extraída encontrado na mensuração do referido constructo, como também o baixo índice de confiabilidade composta.

A análise de H5 “Equipe de Trabalho e Solução de Problemas em Grupo” (ETSP), apresenta resultados que apontaram sua rejeição. Porém, verificando a literatura, alguns estudos inferem relação entre ambos. Guimarães e Martins (2008) verificaram que vínculo afetivo dos trabalhadores influencia aspectos de seus comportamentos, ou ainda o estudo de Moraes et al. (2004) no qual se constatou que influências satisfatórias no relacionamento com a equipe de trabalho e com a organização como um todo advêm do comprometimento afetivo. Na presente pesquisa, H5 foi rejeitada e algumas possíveis causas de tal rejeição podem consistir na centralização da tomada de decisões e na forma como são conduzidos os relacionamentos interpessoais, percebidos pelos respondentes em seus locais de trabalho, o que pode ter levado a indicar o índice de confiabilidade composta não correspondente aos padrões mínimos aceitáveis.

Em suma, os resultados encontrados sugerem que o CA não necessariamente leva à aprendizagem. É possível que o Comprometimento Organizacional Afetivo esteja mais associado a questões relacionais ou associado à Aprendizagem Individual do que com a Aprendizagem Grupal ou Organizacional. Acredita-se que o indivíduo, mesmo ligado afetivamente à organização, busque benefícios individuais e a AO traz mais benefícios para a organização do que para o próprio indivíduo.

Possivelmente outros fatores como relacionamento, empoderamento e liberdade de expressão induzam a uma maior afetividade em relação à organização. Isso leva a inferir que o fato de o único dos constructos que compõem as dimensões da Aprendizagem Organizacional que se mostrou relacionado com o CA ter sido a “Clareza de Propósito e Missão” (CPM) sugere que ver um sentido no trabalho, ver uma identificação dos objetivos individuais com os organizacionais, ajuda as pessoas a se ligarem emocionalmente com a organização.

## Considerações Finais

O objetivo deste estudo foi de analisar a relação entre o Comprometimento Organizacional (MEYER; ALLEN, 1991), mais especificamente entre o Comprometimento Afetivo (CA), um dos tripés do modelo tridimensional de Meyer e Allen (1991) e as dimensões da Aprendizagem Organizacional (GOH; RICHARDS, 1997). Os resultados apontaram que a relação entre ambos os conceitos não é necessariamente verdadeira. O estudo apontou, entretanto, haver um aspecto da AO que é explicado pelo CO, a dimensão “Clareza de Propósito e Missão”, o qual apresentou relação significativa com o CA.

Este resultado pode sugerir que outras variáveis menos atitudinais, e mais relacionadas à estrutura para a Aprendizagem Organizacional podem ser antecedentes mais fortes desse constructo do que o



Comprometimento Afetivo. Se estar emocionalmente conectado a uma organização não parece ter relação com a aprendizagem coletiva, pode ser que esta seja menos influenciada por decisões e disposições individuais do que se supôs na criação das hipóteses deste estudo.

O estudo traz algumas limitações que devem ser observadas. No tocante à população pesquisada, apesar das 510 respostas válidas, a limitação ecoa de uma amostra por conveniência e desfocada. Outra limitação foi o fato de serem pesquisados apenas profissionais do Estado do Espírito Santo. Isso pode ter causado algum viés ligado à cultura organizacional regionalizada, carregada de “vícios” e costumes. No que diz respeito ao modelo de análise utilizado, apontam-se limitações da ordem das escalas utilizadas. Os resultados alcançados sugerem que elas não foram suficientemente aderentes.

Diante das limitações apresentadas, sugere-se para futuras pesquisas um público alvo melhor definido e mais abrangente, que permita incluir pesquisados de outras regiões do país, bem como de outras categorias profissionais, reduzindo assim possíveis vieses de ordem cultural. Sugere-se ainda um melhor refinamento das escalas de modo a dar mais solidez e acurácia aos dados.

A partir deste estudo nota-se, em termos teóricos, que o elemento do constructo do CO que apresentou maior influência com elementos da AO é a dimensão de base afetiva (CA), relacionando-se significativamente com a dimensão de Clareza de Propósito e Missão, enquanto que as demais dimensões da AO (CLDP; EA; TC; ETSP) parecem não sofrer influências dos elementos ligados à afetividade, contudo podem apresentar relação com outros aspectos comportamentais e organizacionais. Tais resultados sugerem que futuros estudos podem enveredar-se por pesquisas que estudem a relação das dimensões da AO com outros constructos, como por exemplo: cultura, cidadania, clima e estrutura organizacional.

Os resultados encontrados neste estudo podem também nortear os profissionais das áreas de recursos humanos das organizações na criação de políticas de RH que proporcionem maior clareza dos propósitos e dos objetivos organizacionais a fim de criar maior comprometimento afetivo em seus colaboradores e que esse comprometimento possa se reverter em aprendizado organizacional.

## Referências

- AHMADI, F.; AHMADI, A. K.; TAVREH N. Relationship between organization learning and organizational commitment in public organization in Kurdistan province. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, v. 3, n. 3, p. 1101-1108, Jul. 2011.
- ALLEN, N. J.; MEYER, J. P. The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization. *Journal of Occupational Psychology*, v. 63, p. 01-18, 1990.
- ANTONELLO, C. S. A metamorfose da aprendizagem organizacional: uma revisão crítica. In: RUAS, R. L.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H.

- (Org.) Os novos horizontes da gestão: aprendizagem organizacional e competências. Porto Alegre: Bookman, p.12-33, 2005.
- ARANHA, F.; ZAMBALDI, F. *Análise fatorial em administração*. São Paulo: Cengage Learning, 2008.
- ARGYRIS, C.; SCHÖN, D. A. *Organizational learning: a theory of action perspective*. Harlow: Addison-Wesley, 1978.
- BASTOS, A. V. B.; SIQUEIRA, M. M. M.; MEDEIROS, C. A. F.; MENEZES, I. G. Comprometimento Organizacional. In: SIQUEIRA, M. M. M. (Org.). *Medidas do comprometimento organizacional: ferramentas de diagnóstico e de gestão*. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BECKER, H. S. Notes on the concept of commitment. *The American Journal of Sociology*, v. 66, p. 32-40, 1960.
- BIDO, D. S.; ARAUJO, B. F. V. B. Comparação de três escalas para a Mensuração da aprendizagem organizacional. In: *EnANPAD*, 35., 2011, Rio de Janeiro. Anais... Rio de Janeiro: ANPAD, 2011.
- \_\_\_\_\_; GODOY, A. S.; ARAUJO, B. F. V. B.; LOUBACK, J. C. Articulação entre as aprendizagens individual, grupal e organizacional: um estudo no ambiente industrial. *Revista de Administração Mackenzie*, v. 11, n. 2, p. 68-95, 2010.
- \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_; FERREIRA, J. F.; KENSKI, J. M.; SCARTEZINI, V. N. Examinando a relação entre aprendizagem individual, grupal e organizacional em uma instituição financeira. *Revista Eletrônica de Administração*, v.17, n.1, p. 58-86, 2011.
- BLAU, G.; BOAL, K. Conceptualizing how job involvement and organizational commitment affect turnover and absenteeism. *Academy of Management Journal*, 15, p. 115-127, 1987.
- BONTIS, N.; CROSSAN, M.; HULLAND, J. Managing an Organizational Learning System by Aligning Stocks and Flows. *Journal of Management Studies*, v. 39, n. 4, p. 437-469, 2002.
- BORGES, E. F.; MEDEIROS, C. A. F. Comprometimento afetivo e afiliativo: uma abordagem comparativa entre os enfoques no contexto profissional dos contadores atuantes na cidade de Natal/RN. *Revista de Contabilidade do Mestrado em Ciências Contábeis da UERJ*, Rio de Janeiro, v.12, n. 3, set./dez. 2007, p. 1.
- CANÇADO, V. L.; DE MORAES, L. F. R.; DA SILVA, E. M. Comprometimento organizacional e práticas de gestão de recursos humanos: o caso da empresa XSA. *Revista de Administração Mackenzie*, v. 7, n. 3, p. 11-37, 2006.
- CANGELOSI, V.; DILL, W. Organizational Learning: Observations towards a theory. *Administrative Science Quarterly*, v. 10, n. 2, p. 175-203, 1965.
- CARVALHO, P.; ALVES, F. J. O.; PEIXOTO, A. L. A.; BASTOS, A. V. B. Comprometimento afetivo, de continuação e entrenchamento organizacional: estabelecendo limites conceituais e empíricos. *Revista Psicologia: teoria e prática*, v. 13, n. 2, p. 127-141, 2011.
- CHALOFISKY, N.; KRISHNA, V. Meaningfulness, commitment, and engagement: The intersection of a deeper level of intrinsic motivation. *Advances in Developing Human Resources*, v. 11, p.189-203, 2009.

- CHAN, C.A. Examining the relationships between individual, team and organizational learning in an Australian hospital. *Learning in Health and Social Care*, v. 2, n. 4, p. 223-35, 2003.
- CHIN, W. W. The partial least squares approach to structural equation modeling. In: MARCOULIDES, G. A. (Ed.). *Modern methods for business research*. Kentucky (USA): Psychology Press, p. 295-336, 1998. (Quantitative Methodology Series).
- COHEN, A. Relationships among five forms of commitment: An empirical assessment. *Journal of Organizational Behavior*, v. 20, p. 285-308, 1999.
- \_\_\_\_\_. Commitment Before and After: An Evaluation and Reconceptualization of Organizational Commitment. *Human Resource Management Review*, v. 17, p. 336-354, 2007.
- COSTA, C. A.; MORAES, L. F. R.; CANÇADO, V. L. Avaliando o Comprometimento Organizacional e Possíveis Relações com o Turnover. *Revista Gestão & Tecnologia*, Pedro Leopoldo, v. 8, n. 2, p. 1-16, jul/ago 2008.
- CRESWELL, J. W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.
- CROSSAN, M. M.; LANE, H.; WHITE, R. E.; DJURFELDT, L. Organizational learning: Dimensions for a theory. *The International Journal of Organizational Analysis*, v. 3, p.337-360, 1995.
- \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. An organizational learning framework: From intuition to institution. *Academy of Management Review*, v. 24, n. 3, p. 522-537, 1999.
- CROTTS, J. C.; DICKSON, D. R.; FORD, R. C. Aligning Organizational Processes with Mission: The Case of Service Excellence. *The Academy of Management Executive*, v. 19, n. 3, p. 54-68, 2005.
- DIXON, N. Report to the Conference Board of Canada on Organization Learning. 1993.
- FERREIRA, L. C. M.; ALMEIDA, C. B. A. Employee Turnover and Organizational Performance: a Study of the Brazilian Retail Sector. *Brazilian Business Review*, v. 12, n. 4, p. 27-56, 2015.
- FIOL, C. M.; LYLES, M. A. Organizational learning. *Academy of Management Review*, v. 10, n. 4, p. 803-813, 1985.
- FOROZANDEH, L.; SOLEIMANI, M.; NAZARI, A. S.; NASRI, H. Studying the relationship between components of the learning organization and organizational commitment. *Interdisciplinary Journal of Contemporary Research in Business*, v. 3, n. 6, p. 497-509, 2011.
- GAERTNER, S. Structural determinants of job satisfaction and organizational commitment in turnover models. *Human Resource Management Review*, v. 9, n. 4, p. 479-493, 2000.
- GOH, S. C.; RICHARDS, G. Benchmarking the learning capability of organizations. *European Management Journal*, v. 15, p. 575-583, 1997.
- GUIMARÃES, V. F.; MARTINS, M. C. F. Bases de poder do supervisor, conflitos intragrupais e comprometimento organizacional e com a equipe. *Revista Psicologia: Organizações e Trabalho*, v. 8, n. 2, p. 54-78, 2008.
- HAIR JR., J. F.; ANDERSON, R. E.; TATHAM, R.L.; BLACK, W. C. *Multivariate data analysis*. 5. ed. New Jersey: Prentice Hall, 1998.

- \_\_\_\_\_. *Análise multivariada de dados*. 5. ed. Tradução de Adonai Schlup Sant'Anna e Anselmo Chaves Neto. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- HERSCOVITCH, L.; MEYER, J. P. Commitment to organizational change: Extension of a three-component model. *Journal of Applied Psychology*, v. 87, p. 474-487, 2002.
- JANIUNAITÉ, B.; PETRAITE, M. & CIBULSKAS, G. Organizational Learning in Profit and Non-Profit Organizations: The Perspective of Innovative Culture Development. *Proceedings of the 8th International Conference on Intellectual Capital, Knowledge Management & Organizational Learning – ICICKM*, 2011.
- JUNG, Y.; TAKEUCHI, N. Performance implications for the relationships among top management leadership, organizational culture, and appraisal practice: testing two theory-based models of organizational learning theory in Japan. *The International Journal of Human Resource Management*, v. 221, p. 1931-1850, 2010.
- JÚNIOR, R. G.; NETO, J. A. Aplicação dos princípios de empowerment em uma média empresa. In: XXVI ENEGEP, out. 2006, Fortaleza. Anais... Fortaleza, out/ 2006.
- KHAN, M. R.; ZIAUDDIN, J. F. A.; RAMAY, M. I. The impacts of organizational commitment on employee job performance. *European Journal of Social Sciences*, v. 15, n. 3, p. 292-298, 2010.
- KIM D. H. The link between individual and organizational learning. *Sloan Management Review*, Fall, v. 35, p. 37-50, 1993.
- LAUER-LEITE, I. D. Uma análise dos tipos de comprometimento organizacional de trabalhadores de cinco setores de atividades econômicas. *Psicologia para América Latina*, v. 5, 2006.
- LOCKE, E. A.; LATHAM, G. P.; EREZ, M. The determinants of goal commitment. *Academy of Management Review*, v. 13, p. 23-29, 1988.
- LÓPEZ, S. P.; PEÓN, J. M. M.; ORDÁS, C. J. V. Human resource practices, organizational learning and business performance. *Human Resource Development International*, v. 8, p. 147-164, 2005b.
- \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Organizational learning as a determining factor in business competitiveness. *Learning Organization*. v. 12, n. 3, p. 227-245. 19p, 2005c.
- \_\_\_\_\_; \_\_\_\_\_. Organizational learning as a determining factor in business performance. *The Learning Organization*, v. 12, p. 227-245, 2005a.
- MATHIEU, J. E.; ZAJAC, D. A review and meta-analysis of the antecedents, correlates, and consequences of organizational commitment. *Psychological Bulletin*, v. 108, p. 171-194, 1990.
- McINTYRE N. H.; HARVEY M.; MOELLER M. The Role of Managerial Curiosity in Organizational Learning: A Theoretical Inquiry. *International Journal of Management*, v. 29, n. 2, part 2, Jun. 2012.
- MEDEIROS, C. A. F. Comprometimento Organizacional: o estado da arte da pesquisa no Brasil. *Revista de Administração Contemporânea*, Curitiba, v. 7, n. 4, p. 187-209, dez. 2003.
- MENEZES, T. A.; MONTE, P. A. Relação entre o tipo de contrato de trabalho e a dedicação do trabalhador no emprego: evidências para as regiões metropolitanas brasileiras. *Nova Economia*, v.23, n.1, p. 51-72, 2013.

- MEYER, J. P.; ALLEN, N. J. A three-component conceptualization of organizational commitment. *Human Resource Management Review*, v. 1, p. 61-89, 1991.
- \_\_\_\_\_; BECKER, T. E.; VANDENBERGHE, C. Employee commitment and motivation: A conceptual analysis and integrative model. *Journal of Applied Psychology*, v. 89, p. 991-1007, 2004.
- \_\_\_\_\_; HERSCOVITCH, L. Commitment in the workplace: Toward a general model. *Human Resource Management Review*, v. 11, p. 299-326, 2001.
- MORAES, F. M. M. de; GODOI, C. K.; BATISTA, M. A. Comprometimento organizacional: uma pesquisa documental sobre a produção científica brasileira de 1994 a 2003. *Revista de Ciências da Administração*, v. 6, n. 12, jul/dez 2004.
- MOREIRA, J. D. A. P.; VIEIRA, M. G; SILVA, C. G. Among Theory, Practice and Technology: the Relation Between Theoretical and Practical Knowledge in the Context of Accounting Training and the Thinking of Jürgen Habermas. *Brazilian Business Review*, v. 12, n. 4, p. 123-139, 2015.
- MORROW, P. C.. Managing organizational commitments: Insights from longitudinal research. *Journal of Vocational Behaviour*, 79, p. 18-35, 2011.
- MOSCON, D. B.; BASTOS, A. V. B.; DE SOUZA, J. J. É possível integrar, em um mesmo conceito, os vínculos afetivo e instrumental? O olhar de gestores sobre o comprometimento com a organização. *Revista Organizações & Sociedade*, Salvador, v.19, n. 61, abr/jun, p. 357-373, 2012.
- MÜLLER, M.; RAUSKI, E. F.; EYNG, I. S.; MOREIRA, J. Comprometimento Organizacional: Um estudo de caso no Supermercado “Beta”. *Revista Gestão Industrial*, v. 01, n. 4, p. 511-518, 2005.
- RHOADES, L.; EISENBERGER, R.; ARMELI, S.. Affective commitment to the organization: The contribution of perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 86, p. 825–836, 2001.
- RODRIGUES, C. H. R.; SANTOS, F. C. A. Empowerment: ciclo de implementação, dimensões e tipologia. *Revista Gestão e Produção*, v. 8, n. 3, dezembro, 2001.
- SANCHEZ, R. *Knowledge Management and Organizational Competence*. Oxford, UK: Oxford University Press, 2001.
- SANTOS, D. L.; ESTIVALETE V. F. B. Comprometer para Aprender? Analisando o Comprometimento e a Aprendizagem em uma Organização Hospitalar. In: *EnANPAD*, 33., 2009, São Paulo. Anais... São Paulo: ANPAD, set. 2009.
- SANTOS, N. M.; BRONZO, M.; OLIVEIRA, M. P. V.; RESENDE, P. T. V. Organizational Culture, Organizational Structure and Human Resource Management as Bases for Business Process Orientation and their Impacts on Organizational Performance. *Brazilian Business Review*, v. 11, n. 3, p. 100-122, 2014.
- SIMON, J.; COLTRE, S. M.. O Comprometimento Organizacional Afetivo, Instrumental e Normativo: estudo de caso de uma empresa familiar. *Qualit@s Revista Eletrônica*, v.13. nº 1, 2012.
- SIQUEIRA, M. M. M. Antecedentes do comportamento de cidadania organizacional: a análise de um modelo pós-cognitivo. Tese (Doutorado



em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 1995.

SLATER, S. F.; NARVER, J. C. Market orientation and learning organization. *Journal of Marketing*, v. 59, n. 3, p. 63-74, 1995.

SOUSA, I. F.; MENDONÇA, H.. Burnout em professores universitários: impacto de percepções de justiça e comprometimento afetivo. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 25(4), p. 122-131, 2009.

TAKAHASHI, A. R. W.; FISCHER, A. L. Descortinando Processos da Aprendizagem Organizacional no Desenvolvimento de Competências em Instituições de Ensino Superior. In: EnANPAD, 32., 2008. Anais... Rio de Janeiro/RJ: ANPAD, set. 2008.

TAMAYO, A. Valores Organizacionais e Comprometimento Afetivo. *Revista de Administração Mackenzie*, v. 6, n. 3, p. 192-213, 2005.