

### **Cómo citar este documento**

Arend Birrer, Jucelaine; Schiemer Vargas, Katuschia; Arend, Josi; Dalla Lana, Letice. Estilos de aprendizagem e níveis de comprometimento organizacional: uma abordagem multidisciplinar em saúde. Biblioteca Lascasas, 2014; 10(1). Disponível em <http://www.index-f.com/lascasas/documentos/lc0747.php>

## **ESTILOS DE APRENDIZAGEM E NÍVEIS DE COMPROMETIMENTO ORGANIZACIONAL: UMA ABORDAGEM MULTIDISCIPLINAR EM SAÚDE**

1. Jucelaine Arend Birrer - Mestre em Administração, Enfermeira do Hospital Universitário de Santa Maria (HUSM), Unidade de Internação Cirúrgica. Tutora de Campo da Linha de Cuidado Crônico Degenerativo da Residência Multiprofissional Integrada em Sistema Público de Saúde do CCS/UFSM/HUSM. E-mail: [juarend@ibest.com.br](mailto:juarend@ibest.com.br).
2. Katuschia Schiemer Vargas - Mestranda em Administração pela UFSM-RS. Rua Tiradentes, nº 55. Bairro Centro. Santa Maria, RS. CEP: 97050-730. E-mail: [kati\\_schiemer@yahoo.com.br](mailto:kati_schiemer@yahoo.com.br).
3. Josi Arend - Psicóloga, Especialista em Saúde Pública pela Universidade Franciscana de Santa Maria/RS. E-mail: [josirbarend@ibest.com.br](mailto:josirbarend@ibest.com.br).
4. Letice Dalla Lana- Enfermeira, Mestranda em Gerontologia Biomédica pela Pontifícia Católica do Rio Grande do Sul, Especialista pela Residência Multiprofissional Integrada em Sistema Público de Saúde do CCS/UFSM/HUSM. Email: [leticedl@hotmail.com](mailto:leticedl@hotmail.com)

**RESUMO:** A presente pesquisa objetiva investigar a relação entre os estilos de aprendizagem e os níveis de comprometimento de multiprofissionais residentes, para com um Programa de Residência Multiprofissional em Saúde de uma universidade pública federal. A presente proposta caracteriza-se como um estudo de caso de natureza quantitativa do tipo exploratório. Cada indivíduo pode se comprometer de maneira ou em níveis diferentes, isto por que cada um possui características diferenciadas inerentes ao seu comportamento individual. Quando inserido no ambiente organizacional, pode passar por processos de mudança, que conseqüentemente irão afetar no seu comportamento e no desenvolvimento de suas habilidades, sendo um resultado do processo da aprendizagem. As pessoas ao receberem as informações lidam de maneira diferente, resultante de um processo de adaptação frente ao que está sendo vivenciado. Dessa forma, cada um desenvolve em determinado momento ou etapa do processo de aprendizagem, um estilo de aprender, assim como de se comprometer com o que está sendo realizado. A contribuição do conhecimento dos estilos de aprendizagem e dos níveis de comprometimento dos multiprofissionais residentes possibilita verificar como estes indivíduos se comportam diante do programa em que atuam.

**Palavras chaves:** aprendizagem, comprometimento organizacional, multiprofissionais da saúde.

## INTRODUÇÃO

As questões relativas ao mundo globalizado, como a acirrada competitividade, a necessidade de pró-atividade, mudanças nos processos de trabalho e à concorrência do mercado de trabalho fazem com que as organizações busquem colaboradores engajados com os objetivos organizacionais e dispostos a se comprometerem para obter um melhor desempenho.

Cada indivíduo pode vir a expressar diferentes níveis de comprometimento, isto devido a características de seu comportamento, satisfação com o que realizam, bem-estar, benefícios oferecidos, internalização dos valores e objetivos organizacionais, envolvimento afetivo ou ainda pelas oportunidades que a empresa poderá vir a oferecer.

O comprometimento dos colaboradores com a organização pode significar um estado de envolvimento, uma expressão de sentimentos ou ações para com a organização e seus objetivos. Para Bandeira et al. (2000) o comprometimento pode ser entendido como um forte vínculo do indivíduo com a organização, que o estimula a dar sua energia e lealdade.

O indivíduo vive dentro da organização processos nos quais seus conhecimentos e sua base de valores se modificam, podendo vir a contribuir com o melhoramento de suas habilidades para lidar com situações adversas e da capacidade de agir, processo este denominado por Probst e Büchel (1997) de aprendizagem organizacional. O aprendizado organizacional leva ao desenvolvimento de capacidades e características oriundas da interação entre diferentes membros dentro da organização e suas relações.

Para Probst e Büchel (1997), a base para o aprendizado organizacional é o aprendizado individual que é caracterizado diferentemente em cada um devido às diferenças de valores, crenças, experiências de vida, estilos cognitivos e capacidade de adaptação às mudanças. Sendo assim, cada um desenvolve em determinado momento ou etapa do processo de aprendizagem, um estilo de aprender.

Estilos de aprendizagem distintos são produzidos pela interação entre carreira, nível educacional e especialização de cada um e, considerar uma interação de habilidades analíticas e práticas de aprendizagem parece ser consideravelmente mais adequado, engloba visões opostas de experimentação ativa e de observação reflexiva (KOLB, 1997). Logo, a interação entre as diferentes características de um

indivíduo que fazem com que existam diferentes estilos de aprendizagem pode fazer com que existam diferentes níveis de comprometimento para com a organização.

Segundo Meyer e Allen (1991) um indivíduo pode comprometer-se com a organização sob três dimensões: afetiva, instrumental e normativa, sendo que para cada um o nível de comprometimento em cada uma das dimensões, difere. O nível de comprometimento em cada uma das dimensões pode ser influenciado por diferentes fatores e formas, isto de acordo com as entidades relacionadas.

Os estilos de aprendizagem influenciam aspectos como valores, atitudes, motivações e interação social (DAVIES, RUTLEDGE e DAVIES, 1997), configurando-se com resultado das experiências individuais de cada indivíduo. Assim, cada estilo de aprendizagem pode fazer com que diferentes valores, atitudes ou mesmo nível de comprometimento com uma organização sejam expressos.

Kuri (2004) acredita que as diferenças de predileção entre trabalhar sozinho ao invés de em grupo; ou ainda, preferir concluir um projeto antes de começar outro em vez de trabalhar em vários projetos paralelos, não representa apenas uma curiosidade, mas sim uma informação importante que as organizações podem tomar como base para o conhecimento do nível de comprometimento dos indivíduos com os objetivos da organização.

Sendo assim, o propósito central deste projeto é investigar a relação entre os estilos de aprendizagem e os níveis de comprometimento dos multiprofissionais residentes de um Programa de Residência Multiprofissional em Saúde de uma universidade federal do interior do Rio Grande do Sul.

Em termos específicos pretende-se atingir os seguintes objetivos: (i) realizar uma pesquisa bibliográfica sobre os estilos de aprendizagem e comprometimento organizacional; (ii) mapear os estilos de aprendizagem dos multiprofissionais residentes; (iii) identificar os níveis de comprometimento destes; (iv) relacionar os estilos de aprendizagem com o nível de comprometimento dos multiprofissionais residentes com o programa em que atuam.

Embora o tema aprendizagem organizacional venha sendo amplamente discutido nas diversas áreas de pesquisa, ainda é muito limitado no contexto da saúde, principalmente relacionado a questões que envolvem o comprometimento com a organização. Surge assim, a possibilidade neste trabalho de aprofundar o conhecimento no intuito de contribuir com o meio acadêmico novas práticas de trabalho.

## Residência Multiprofissional em Saúde

Os Programas de Residência Multiprofissionais em Saúde estão entre uma das estratégias governamentais para abrir caminho para um modelo preventivo com implantação de ações promotoras de saúde e, participação multidisciplinar das diferentes profissões que compõem este campo de atuação (CECCIN e FERLA, 2009).

O modelo integrante das múltiplas profissões está dentro das premissas do Sistema Único de Saúde (SUS) como elemento chave para despertar de novas práticas a ser aplicada visando à qualidade da assistência, com busca dos princípios que regem o sistema único, fortalecendo vínculos norteadores do processo saúde-doença (BRASIL, 2006).

Uma breve retrospectiva mostra a evolução dos processos de trabalho que compõem o campo da saúde, a partir de 1980. O Programa de Integração Docente Assistencial (IDA) visou à aproximação entre as instituições de educação, os serviços de saúde e a comunidade. O objetivo era a aproximação de vivências do estudante com a realidade dos serviços de saúde, uma das formas de conhecer a comunidade em abordagem (MARSIGLIA, 1995). Outras iniciativas foram tomando forma e sendo implantadas como alternativas de acelerar uma nova visão de formação. Com extensão das experiências da IDA surge o Projeto UNI (Nova Iniciativa de Formação dos Profissionais da Saúde), com enfoque familiar e aproximação com a comunidade.

Os programas de residência multiprofissionais em saúde surgiram com uma proposta de criação de novas práticas, na parceria entre Ministério da Saúde (MS) e Ministério da Educação (MEC), criada pela Lei Federal nº. 11.129, de junho de 2005, orientadas pelos princípios e diretrizes do Sistema Único de Saúde (SUS) conforme as necessidades regionais e locais da implantação do serviço. Abrange as áreas de Biomedicina, Ciências Biológicas, Educação Física, Enfermagem, Farmácia, Fisioterapia, Fonoaudiologia, Medicina Veterinária, Nutrição, Odontologia, Psicologia, Serviço Social e Terapia Ocupacional (Resolução CNS nº287/1998).

Estes programas vêm com a perspectiva de potencializar a capacidade dos profissionais com vistas a novos modelos de formação, agregando novos valores no contexto da saúde na busca de formar profissionais com perfis dinâmicos, integrados e fundamentados nas premissas do SUS. Este modelo de formação tem

enfoque direto com as chamadas equipes multiprofissionais de trabalho, que possuem um papel fundamental na transformação do modo de fazer saúde bem como sua correlação com ensino-serviço, fortalecendo a autonomia do usuário e a resolutividade dos agravos de saúde (BRASIL, 2006).

O Brasil vem estruturando sua corrente multidisciplinar com enfoque nos programas de residências como reforço de um programa multidisciplinar, sendo em 2002 criado 19 programas de residências multiprofissionais em Saúde da Família (Brasil, 2006). No ano de 2003 o Ministério da Saúde, sobre nova Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde (SGTES), integrando essa, o Departamento de Gestão na Saúde (Deges), com ordenamento a formação de trabalhadores para a área de saúde, propondo a residência multiprofissional em saúde como um projeto nacional (BRASIL, 2010).

Entendendo a necessidade de uma estratégia transformadora das práticas de formação dos trabalhadores de saúde, algumas instituições que vinham com a implantação da residência médica em desenvolvimento, lançaram o desafio de implantar as Residências Integradas em Saúde (RIS) ou Residências Multiprofissionais em Saúde (RMS).

A Comissão Nacional de Residência Multiprofissional em Saúde - CNRMS, instituída por meio da Portaria Interministerial nº 1.077, de 12 de novembro de 2009, é coordenada conjuntamente pelo Ministério da Saúde e do Ministério da Educação e tem como principais atribuições: avaliar e acreditar os programas de residência multiprofissional em saúde de acordo com os princípios e diretrizes do SUS e que atendam às necessidades sócias epidemiológica da população brasileira; credenciar os programas de residência multiprofissional em saúde bem como as organizações habilitadas para oferecê-lo; registrar certificados dos programas de validade nacional, com especificação de categoria e ênfase do programa (DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO, 2009, p. 7).

No Brasil existem duas modalidades de ensino de pós-graduação: o *stricto sensu* - que visa formar professores e pesquisadores, o qual é dividido em Mestrado e Doutorado e o *lato sensu* - visam à formação de profissionais para a assistência, gestão e ensino, e divide-se em Especialização, Aperfeiçoamento e Residência. O Ministério da Educação define que a Residência Multiprofissional em Saúde constitui-se em ensino de pós-graduação *lato sensu* destinado às profissões que se relacionam com a saúde, sob a forma de curso de especialização caracterizado por

ensino em serviço, com carga horária de 60 (sessenta) horas semanais, sobre orientação de profissionais de elevada qualificação.

No ano de 2009 foi instituído Programa de Residência Multiprofissional em Saúde na instituição a qual este estudo será realizado - Universidade Federal de Santa Maria. O programa denominado de Programa de Residência Multiprofissional Integrada em Serviços Públicos de Saúde – PRMISPS - embasado pelos pressupostos do Ministério da Saúde e Ministério da Educação visa qualificar profissionais atendendo as exigências do SUS, com o propósito de formar sujeitos atuantes, críticos com potenciais de inovar nas decisões sócio-políticas da sociedade (BRASIL, 2010).

O primeiro projeto do Programa de Residência Multiprofissional Integrada em Sistema Público de Saúde (RMISPS), assim denominado pelo caráter inovador de integração entre área hospitalar e gestão, dispõe sobre dispositivos necessários a implantação do programa como unidade administrativa o Centro de Ciências da Saúde, da desta instituição de ensino.

O projeto da residência foi aprovado no ano de 2008 com início da primeira turma em junho de 2009. Este programa busca espaço nas organizações de saúde e na sociedade contemplando a rede hospitalar e a rede pública, com a finalidade de alavancar processos inovadores transformando o saber em fazer.

Entende-se que as diretrizes das políticas públicas de saúde representem a base para a formação profissional, conseqüentemente, um articulador nos processos de tomada de decisões, bem como, na criação de alternativas estratégicas no campo de gestão e atenção, imprescindíveis para as mudanças necessárias à sua consolidação.

Diante do exposto, potencializar a integração das ações de saúde, conforme proposta dos programas de residência em pauta proporciona um espaço de troca de saberes e experiências que possibilitam aproximar a formação do aprendizado alinhada às necessidades do sistema de saúde (MEHRY, 1997).

Dessa forma, compreender os processos e resultados da aprendizagem/comprometimento neste novo espaço passou a ser um elemento chave para o alcance de resultados que visam objetivos tanto individuais como organizacionais, propulsores de uma vantagem competitiva no contexto das organizações (ISIDRO-FILHO, 2006).

## 2.1 Estilos de Aprendizagem

As pessoas recebem informações das mais variadas formas e lidar com essas informações de maneira eficiente depende muito da forma como diferentes habilidades de adaptação são desenvolvidas ao longo de sua vida pessoal e profissional. Diferentes preferências de perceber, reter, processar e organizar o conhecimento são vistas em um ambiente de aprendizagem, essa heterogeneidade ocorre devido à existência de diferentes tipos de aprendizes (DINIZ, 2007).

O processo de aprendizagem não é vivenciado por todos os indivíduos da mesma maneira, isto por que o estilo de aprendizado que cada um possui é resultado de sua bagagem hereditária, de suas experiências pessoais e das exigências do ambiente em que vivem, fazendo com que algumas habilidades sobreponham-se sobre as outras (KOLB, 1984).

Para Granito (2008, p. 35) “o estilo de aprendizagem refere-se à maneira como o aprendiz opera em uma situação de aprendizado”. Alguns alunos tem uma maior facilidade em compreender modelos matemáticos e abstrações, outros compreendem melhor as informações recebidas quando as trazem para o mundo real e concreto. Podem ainda ter preferência pela leitura e por ouvir, enquanto outros necessitam de estímulos visuais para o aprendizado (DINIZ, 2007).

Mediante as experiências de socialização na família, escola e trabalho, as pessoas resolvem os conflitos entre ser ativo ou reflexivo e entre ser imediato ou analítico de formas individualmente características, ou seja, cada pessoa desenvolve um estilo individual de aprendizagem (KOLB, 1984).

Felder e Silvermann (1988) consideram a aprendizagem como um processo de duas fases envolvendo a recepção e o processamento da informação e com isto define-se o estilo que aprendem. Os estilos de aprendizagem referem-se à maneira que o aprendiz utiliza as estratégias de aprendizagem na construção de seu conhecimento.

Cada sujeito percebe e processa a informação de maneira diferente, implicando em processos de aprendizagem e a obtenção de conhecimento também diferente (CAVELUCCI, 2006). Logo, conhecer e compreender as diferenças, culturais, de conhecimento e a maneira como cada aluno aprende pode promover um aprendizado mais eficaz (KURI, 2004). O autor ainda ressalta que o conhecimento e a análise dos estilos de aprendizagem oferecem indicadores que

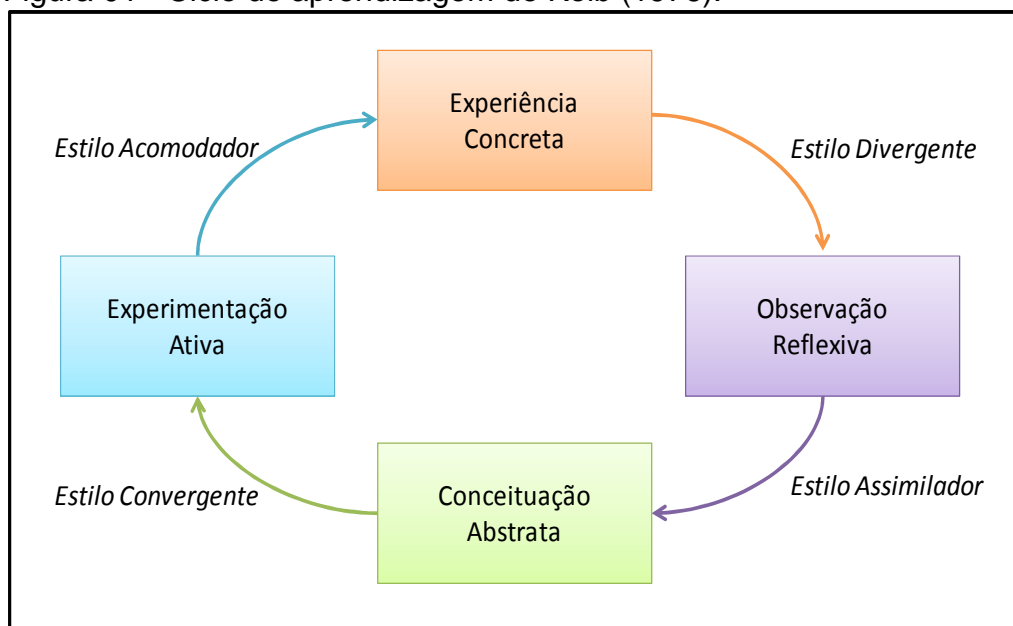
auxiliam na interação entre as características de cada indivíduo com as realidades existenciais vivenciadas e promove assim o autoconhecimento.

Muitos modelos foram criados e propostos por pesquisadores em todo o mundo para medir as dimensões dos estilos de aprendizagem e tipologias destes, no intuito de explicar como se dão os processos que geram o aprendizado. Como por exemplo, os instrumentos de Grasha (1972), Kolb (1976), Witkin et al. (1977) e Nunney (1978). A Escala de Estilos de Aprendizagem do Estudante Grasha-Riechamann (denominação do instrumento), de Grasha (1972), tem sua teoria relacionada ao aprendizado universitário em sala de aula, o Inventário de Estilos de Aprendizagem, de Kolb (1976), está relacionado à aprendizagem vivencial, o instrumento dos Testes das Figuras Encaixadas, de Witkin et al. (1977), faz uma diferenciação psicológica e o Inventário de Estilo de Interesse Cognitivo, de Nunney (1978), abarca o estilo cognitivo educacional. Ou ainda modelos mais atuais, como o Índice de Estilos de Aprendizagem, de Felder e Soloman (1991) que considera que o estilo de aprendizagem é definido pelo modo como o indivíduo recebe, retém e processa as informações e o Inventário Brasileiro para Diagnóstico das Diferenças Individuais, de Casado (1993) que tem sua teoria relacionada a tipos psicológicos (GRANITO, 2008).

Este estudo é direcionado à aplicação do modelo proposto por David A. Kolb denominado como vivencial que descreve o ciclo de aprendizagem como um ciclo quadrifásico e considera como a experiência se traduz em conceitos (KOLB, 1997). A essência do inventário desenvolvido por Kolb é a descrição de como um indivíduo gera, a partir de sua experiência, os conceitos que guiarão seu comportamento em situações de aprendizagem e como ele modifica esses conceitos a fim de aumentar sua eficiência (KURI, 2004). O modelo pressupõe que o processo de aprendizagem é composto por quatro etapas consecutivas: experiência concreta (EC), observação reflexiva (OR), conceituação abstrata (CA) e experimentação ativa (EA), conforme Figura 01:



Figura 01 - Ciclo de aprendizagem de Kolb (1976).



Fonte: Elaborado com base em Kolb (1984)

Como mostra a Figura 01 o processo de aprendizagem consiste nas habilidades de: se envolver completa, aberta e imparcialmente em novas experiências (EC), realizar reflexões e observações sobre essas experiências e sobre seu contato com o mundo (OR), criar conceitos abstratos e generalizações que integrem suas observações em teorias sólidas em termos de lógica (CA) e; usar essas teorias para tomar decisões e resolver problemas e testar os resultados e suas implicações em novas situações por meio de experimentação ativa (EA), levando-o ao início do ciclo para novas vivências concretas e assim sucessivamente (GRISI e BRITTO, 2004).

O modelo de Kolb (1997) trabalha com um instrumento para identificação individual de estilo de aprendizagem, o Inventário de Estilos de Aprendizagem, que será aplicado neste estudo. O instrumento é composto de algumas sentenças, como mostra a Quadro 01, às quais deve ser atribuída uma classificação de 1 a 4, sendo o número 4 a representação da expressão que o participante melhor julga caracterizar a sua maneira de aprender e o número 1 aquela que pior caracteriza seu estilo de aprendizagem.

Quadro 01 - Inventário de Estilos de Aprendizagem de Kolb (1976).

1	Escolho		Experimento		Envolve-me		Sou Prático	
2	Sou receptivo		Esforço-me por ser coerente		Análise		Sou Imparcial	
3	Sinto		Observo		Penso		Ajo	
4	Aceito a situação		Corro riscos		Avalio a situação		Presto atenção	
5	Utilizo a minha intuição		Obtenho resultados		Utilizo a lógica		Questiono	
6	Prefiro a abstração		Prefiro a observação		Prefiro as coisas concretas		Prefiro a ação	
7	Vivo o presente		Reflico		Projeto-me no futuro		Sou pragmático	
8	Apoio-me na minha experiência		Observo		Conceitualizo		Experimento	
9	Concentro-me		Sou reservado		Racionalizo		Responsabilizo-me	

Fonte: Kolb (1976).

A partir da classificação atribuída para cada sentença, o inventário mede a ênfase de cada indivíduo para cada uma das quatro habilidades que considera no processo de aprendizagem (EC, OR, CA e EA) e por fim indica o grau em que o indivíduo prioriza a abstração sobre a concretude (CA-EC) e a experimentação ativa sobre a reflexão (EA-OR).

A partir do reconhecimento das habilidades de aprendizado de cada indivíduo, o modelo identifica quatro estilos de aprendizagem, o estilo acomodador, o convergente, o assimilador e o divergente que vem a caracterizar a maneira de aprender de cada um, cada um com suas características (KOLB, 1997). O quadro 2 apresenta as características e os estilos de aprendizagem conforme o modelo de Kolb (1976).

Quadro 02 - Características e estilos de aprendizagem Aprendizagem de Kolb (1976).

Característica de Aprendizagem	Descrição	Estilo de Aprendizagem
Experiência Concreta (EC)	Fase do aprendizado na qual os indivíduos tendem a preferir o vivenciamento de situações de forma concreta, envolvendo-se em circunstâncias reais. Essa característica instiga novas ideias e perspectivas. Os canais preferenciais de recepção de informações e aprendizado são a observação visual e, em última instância, as percepções subjetivas do indivíduo.	Divergente
Observação Reflexiva (OR)	Fase em que se prefere observar e refletir cautelosamente sobre a realidade antes de tomar posições. Valorizando-se a organização das ideias, sua classificação e ordenamento por escalas lógicas de valor, os membros deste grupo usualmente apresentam predisposição para reter e trabalhar grande número de informações. Seu processo preferido de aprendizagem vai da observação primal à reflexão subjetiva.	Assimilador
Conceituação Abstrata (CA)	Nesta fase conceitos e ideias causam impacto profundo, antes mesmo da realidade, possibilitando “experiências” mentais que preparam para situações reais. Transitando inicialmente dentro desse mundo ideal, os membros deste grupo, possuem inclinação para direcionar suas reflexões em busca de uma resposta compreensível, são voltados a propor soluções rápidas e testá-las para certificar-se de suas conclusões como seu meio preferencial de aprendizagem.	Convergente
Experimentação Ativa (EA)	Munidos dos conceitos de que já dispõem de antemão, a	Acomodador

	<p>preferência dos membros deste grupo conduz à visão de como as coisas funcionam. Tem habilidade para enfrentar a realidade à medida que se deparam com ela, sem preparações anteriores, enfrentam situações novas com grande versatilidade. Valer-se, portanto, de sua percepção subjetiva diante da realidade experimentada e agir prontamente é o seu procedimento usual de aprendizagem.</p>	
--	---	--

Fonte: KOLB, 1976

Cada indivíduo confere maior destaque à etapa em que melhor se adapta e assim, é capaz de absorver mais informações nesta do que nas demais. Operando dentro da etapa em que mais se identifica, o indivíduo poderá produzir aprendizado com melhores resultados (GRISI e BRITTO, 2004).

## 2.2 Comprometimento Organizacional

Na década de 1990 com o ressurgimento dos recursos humanos, fator essencial para o desempenho organizacional, a necessidade de recrutamento direcionou para uma busca de profissionais comprometidos com a organização (MEDEIROS et al. 2003). Diante dessa premissa o termo comprometimento, pode ser entendido como uma expressão de vínculo do indivíduo com a organização, despertando uma necessidade de interação como sinônimo de lealdade do indivíduo com a organização (BANDEIRA et al., 2000).

Vários estudos têm se empenhado em abordar o comprometimento organizacional, subtendendo o comprometimento do indivíduo com a organização, relacionando variáveis pessoais, posição organizacional e ambiente de trabalho (SIQUEIRA E GOMIDE JÚNIOR, 2004).

Considerando as variáveis expostas acima, Bastos (1994), destaca o comprometimento sobre três linhas de pensamento; sendo a primeira a aproximação de compromisso e envolvimento. A segunda, como sinônimo de lealdade individual e finalizando o autor coloca o comprometimento como sendo um prejuízo o qual pode refletir de forma negativa na vida do indivíduo. Ao se reportar para a literatura, percebe-se a existência de um conjunto de significados que envolvem comprometimento, denotando sinônimos como compromisso, envolvimento e lealdade. Podendo ser conceituado como uma “propensão à ação, de se comportar de determinada forma, de ser um indivíduo disposto a agir” (MEDEIROS, ENDERS, 1998, p. 67). Para fins desta pesquisa se adotará o significado de comprometimento como sendo um conjunto de sentimentos/ações que o indivíduo desenvolve pela organização em que trabalha.

Na concepção de Meyer e Allen (1991), o comprometimento tem sido conceituado como um construto multidimensional, integrado por diferentes bases, geradoras de vínculos. Os autores apontam as perspectivas atitudinal e comportamental, representadas pelas Figuras 02 e 03, como sendo a perspectiva atitudinal, a responsável pelas condições que antecedem o comprometimento e suas consequências comportamentais. Enquanto que, na perspectiva comportamental, o olhar está direcionado a identificação das condições para que um comportamento tenda a ser respeitado, assim como os efeitos deste comportamento na mudança de atitude (MEYER e ALLEN, 1991).

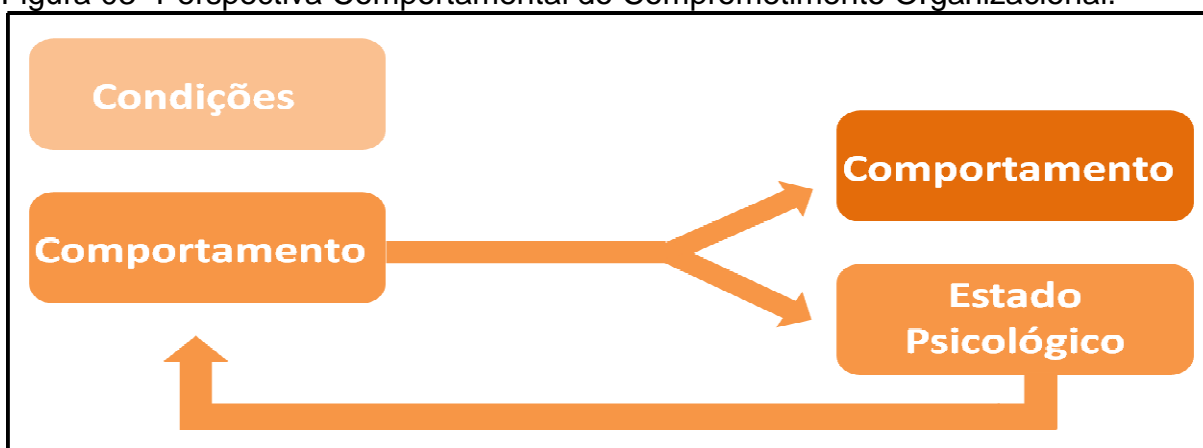
Figura 02 - Perspectiva Atitudinal do Comprometimento Organizacional



Fonte: Meyer e Allen (1991, p. 63).

O comprometimento atitudinal segundo Rocha e Bastos (1999, p.14), é visto “como uma disposição pessoal e, como tal, algo que é mais permanente, mais resistente à mudança, embora não imutável”. O comportamento organizacional tem sido estudado sobre diversos enfoques, sendo os predominantes segundo Medeiros et al. (2003) o enfoque afetivo, instrumental/calculativo e normativo, tratados de forma isolada, ou em modelos multidimensionais.

Figura 03 -Perspectiva Comportamental do Comprometimento Organizacional.



Fonte: Meyer e Allen (1991, p. 63).

Os modelos multidimensionais do comprometimento organizacional começaram a ser considerados depois que alguns pesquisadores perceberem que os enfoques unidimensionais mais do que tipos de comprometimento eram componentes presentes no vínculo psicológico entre indivíduo e organização. Alguns autores, com fim de descrever a presença de mais de um tipo de componente utilizam expressões distintas para isso. Mowday, Porter e Steers (1982), chamam de tipologia do comprometimento. Becker (1992) denomina as diversas dimensões como bases de comprometimento. Enquanto que Meyer e Allen (1991) chamam de componentes do comprometimento. Os autores identificam três bases ou componentes do comprometimento, a saber:

a) Afetiva (*affective*) - o comprometimento afetivo está vinculado a permanência do indivíduo na organização por livre e espontânea vontade, resultado de um vínculo afetivo em relação a organização.

b) Instrumental (*continuance*) - o enfoque instrumental originou-se dos estudos de Becker (1960), que descreve comprometimento instrumental como uma forma de

engajamento do indivíduo com a organização, estando ligado a sua permanência por necessidade, decorrente dos custos envolvidos caso opte em abandonar a organização. Também denominado de *side bet*, assumindo outras denominações e como calculativo, continuação (BASTOS, 1994).

c) Normativa - denominado como *obligation* e posteriormente como *normative* (Meyer, Allen e Smith, 1993), é um sentimento de obrigação que força o indivíduo permanecer na organização. Este vínculo está associado aos valores, deveres morais com a organização, obrigação em permanecer. O pensamento de desligamento gera uma culpa ao indivíduo como se estivesse cometendo uma traição.

O modelo de conceitualização de Meyer e Allen (1991), referente aos três componentes de comprometimento organizacional é internacionalmente aceito, sendo validado em diversas culturas. No Brasil, foi validado por Medeiros e Enders (1997), Ricco (1997) e Bandeira, Marques e Veiga (1999), porém foram encontrados nesses estudos índices moderados de consistência interna entre os três componentes da teoria e baixo percentual de variação total explicado, o que denota a existência de indicadores pouco adequados dentro do instrumento.

Ao examinarem as propriedades psicométricas das escalas desenvolvidas por Meyer e Allen, Mc Gee e Ford (1987), comprovaram a confiabilidade da escala afetiva, porém encontraram duas dimensões distintas na escala instrumental, conforme exposto no quadro abaixo. Este estudo representou um marco para a operacionalização do comprometimento.

O modelo de Meyer e Allen (1991) dos três componentes de comprometimento organizacional foi validado no Brasil por Medeiros (2003), com base no contexto cultural brasileiro, formando sete dimensões latentes, mensuradas por 28 itens. No Quadro 03 a descrição de cada dimensão, seguida da fundamentação teórica.

Quadro 03: As dimensões da escala de comprometimento organizacional de Medeiros (2003)

Base e Dimensão	Descrição e embasamento teórico
-----------------	---------------------------------

<p>Afetivo Internalização de valores e objetivos organizacionais</p>	<p>Representa uma das dimensões conceitualizadas por Mowday, Porter e Steers (1982, p. 27): “uma forte crença e a aceitação dos objetivos e valores da organização”. O fator denota o envolvimento causado pela congruência entre os valores individuais e organizacionais, como proposto por Kelman (1958), quando conceitualiza a base internalização, e também a introjeção dos valores organizacionais, proposta por Gouldner (1960). A dimensão também corrobora o que Etzioni (apud MOWDAY; PORTER; STEERS, 1982) chama de envolvimento moral, que está baseado na internalização dos objetivos, valores e normas da organização, sendo este envolvimento positivo e intenso na direção dos objetivos organizacionais.</p>
<p>Afiliativo/ integração</p>	<p>O comprometimento afiliativo é distinto do comprometimento afetivo, como conceitualizado por Kelman (1958) e por Becker (1992). A dimensão também corresponde ao conceitualizado por Gouldner (1960) que identifica duas dimensões para o comprometimento, uma delas a dimensão <i>integração</i>, que é “o grau em que um trabalhador é ativo e se sente parte, em vários níveis, de uma organização em particular”. Gouldner (1960) afirma que se sentir parte de uma organização é diferente de introjectar características e valores organizacionais.</p>
<p>Normativo Sentimento de obrigação pelo desempenho</p>	<p>Denota um sentimento de obrigação em permanecer. Meyer e Allen (1991), conceitualizam o comprometimento normativo como uma obrigação em permanecer na organização, e os trabalhadores com este vínculo permanecem na organização porque eles sentem que são obrigados.</p>
<p>Normativo Sentimento de obrigação pelo desempenho</p>	<p>Denota um sentimento de obrigação por parte do trabalhador em buscar atingir os objetivos organizacionais, bem como melhores resultados para a organização. Segundo Wiener (1982), a visão normativa do comprometimento sugere um foco centrado nos controles normativos por parte das organizações, tais como normas e regulamentos ou ainda como uma missão forte e disseminada dentro da organização.</p>
<p>Instrumental Sentimento de falta de recompensas e oportunidades</p>	<p>Denota um desequilíbrio na relação entre recompensas e contribuições, aliado a um sentimento de falta de oportunidade e reconhecimento por parte da organização. Esse sentimento pode ser traduzido pelo que coloca Etzioni (apud MOWDAY; PORTER; STEERS, 1982) quando define o envolvimento calculativo, que é baseado nas relações de troca que se desenvolvem entre o membro e sua organização. Para o autor, este envolvimento é uma relação de menor intensidade e ocorre quando o membro percebe equidade entre recompensas e contribuições, que no caso desses indicadores parece não ocorrer.</p>
<p>Instrumental Linhas consistentes de atividades</p>	<p>Mostra o sentimento dos trabalhadores em se engajar em linhas consistentes de atividades. A dimensão vai ao encontro da teoria <i>side bets</i>, proposta por Becker (1960), onde o trabalhador permanece na organização devido aos custos e benefícios associados a sua saída, que seriam as trocas laterais, assim passa a se engajar em linhas consistentes de atividade para se manter no emprego.</p>



Instrumental Escassez de alternativas	Representa a existência de poucas alternativas ao trabalhador caso saia da organização. Para Meyer e Allen (1991), o comprometimento instrumental é percebido como custos associados a deixar a organização, e os trabalhadores com comprometimento instrumental permanecem na organização porque precisam.
---	---

Fonte: Adaptado de Rowe e Bastos (2009).

Wiener (1982, p. 421) apresenta o comprometimento normativo “como a totalidade das pressões normativas internalizadas para agir num caminho que encontre os objetivos e interesses organizacionais”. Corroborando, Medeiros *et al.* (2005) enfatiza que Wiener (1982), ao se reportar ao comprometimento normativo, propôs por em ação a aceitação de valores e objetivos organizacionais, os quais tem significado de controle sobre as ações das pessoas, sendo assim denominado de normativo-instrumental.

Portanto, seguindo a tendência de tratar o comprometimento no modelo de conceitualização em três dimensões é que realizamos esta pesquisa, a fim de relacioná-la aos estilos de aprendizagem de Kolb, buscando relações que possam dar suporte a desenvolvimento de novas estratégias organizacionais.

### 3. MÉTODO

Este capítulo tem como principal objetivo apresentar a metodologia utilizada no decorrer do presente estudo. Em primeiro momento se apresenta o delineamento da pesquisa, seguida da definição da amostra, coleta de dados e análise dos dados.

#### 3.1 Delineamento da pesquisa

O presente estudo caracteriza-se como quantitativa do tipo exploratório (SAMPIERI *et al.*, 2006; HAIR *et al.*, 2005; RICHARDSON, 2011) baseado em um estudo de caso (GODOY, 1995; AMARATUNGA *et al.*, 2002; YIN, 2010). Exploratório por se tratar de um estudo dentro de um contexto específico (programa de residência multiprofissional), o qual ainda está pouco explorado e apresenta uma parca literatura sobre a relação da aprendizagem com o comprometimento.

A abordagem quantitativa, segundo HAIR (2005), se configura como uma análise que envolve técnicas de classificação objetiva e descritiva dos dados. Nesse sentido, a utilização dessa abordagem parece ser adequada em função do objetivo deste estudo - investigar a relação entre os estilos de aprendizagem e os níveis de comprometimento dos multiprofissionais residentes para com um programa de residência multiprofissional em saúde. O estabelecimento de uma metodologia pré-definida ao respondente, reduz a heterogeneidade da coleta dos dados e dessa forma, infere maior confiabilidade aos resultados (RICHARDSON, 1989).

A abordagem de natureza exploratória possui a finalidade de esclarecer e modificar conceitos e ideias, tendo em vista a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores (HAIR, JR., 2005); com direcionamento para as percepções, comportamentos e necessidades do pesquisador (SWADDLING e ZOGEL, 1996).

A estratégia de pesquisa proposta é o estudo de caso, pois corrobora na compreensão da problemática em questão ao possibilitar analisar de forma intensa e profunda uma determinada unidade social (GODOY, 1995; GIL, 2010). Para uma compreensão mais completa do fenômeno estudado, é importante dar ênfase “as várias dimensões que ele se apresenta, assim como o contexto em que se situa” (GODOY, 1995; p. 26).

Dessa forma, Amarantuga et al. (2002) afirmam que o estudo de caso, possui na sua essência, um caráter qualitativo, porém, pode também comportar dados quantitativos, proporcionando uma melhor visualização dos aspectos relacionados ao problema de pesquisa, examinando acontecimentos contemporâneos no seu contexto de vida real (YIN, 2010).

### 3.2 Definição da população

Em função do objetivo deste estudo; do universo de pesquisa ser relativamente pequeno, considerando-se a abordagem quantitativa; e, dos pesquisadores ter acesso livre aos referidos multiprofissionais; propõe-se utilizar o universo de pesquisa, para o enfoque quantitativo sugerido nesta proposta; o que reduz significativamente o tempo de coleta de dados, e, pelo interesse da instituição

em realizar estudos que possam contribuir para a institucionalização do programa em questão, visto que sua implantação, na região central do Rio Grande do Sul, ocorreu recentemente. Dessa forma, o universo da população de pesquisa, corresponde a 30 multiprofissionais de um programa de residência multiprofissional em saúde de uma instituição pública, correspondente a uma das ênfases da atenção hospitalar.

### 3.3 Coleta de dados

A coleta de dados é a etapa em que se entra em contato com as informações para registrar os dados que definirão o futuro da pesquisa (BARQUETTE e CHAOUBAH, 2007). Esta contemplará os residentes multiprofissionais e se dará através da aplicação de dois construtos – Inventário de Estilos de Aprendizagem de Kolb (1976) - (ANEXO A) e, Escala de Comprometimento Organizacional de Meyer, Allen e Smith (1993) - (ANEXO B). Os dados serão coletados em lócus as atividades dos multiprofissionais residentes.

### 3.4 Procedimentos de análise

Para interpretação dos dados coletados por meio da aplicação dos questionários, os mesmos serão tabulados e analisados com auxílio do *software* “*Statistical Package for the Social Sciences – SPSS 18.0*”.

Por meio da análise dos resultados se pretende identificar com base nas repostas dos entrevistados qual é o nível de comprometimento dos residentes em relação ao programa, assim como o estilo de aprendizagem desenvolvido por cada pesquisado. Após esta análise se realizará a relação entre os dois construtos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARATUNGA, D. et al. Quantitative and qualitative research in the built environment: application of “mixed” research approach. *Work Study*, v. 51, n. 01, p.17-31, 2002

BANDEIRA, M. L.; MARQUES, A. L.; VEIGA, R. T. As Dimensões Múltiplas do Comprometimento Organizacional: um estudo na ECT/MG. *Revista de Administração Contemporânea - RAC*, v. 24, n. 2, mai./ago. 2000: 133-157.

BARQUETTE, S.; CHAOUBAH, A. *Pesquisa de marketing*. São Paulo: Saraiva, 2007.

BASTOS, A. V. B. *Comprometimento no trabalho: a estrutura dos vínculos do trabalhador com a organização, a carreira e o sindicato*. Tese (Doutorado em Psicologia). Universidade de Brasília. UNB, Brasília, 1994.

BECKER, T.E. Foci and bases off commitment: are they distinctions worth making? *Academy off Management Journal*, v. 35, n. 1, p. 232-244, 1992.

BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Diretrizes e normas regulamentadoras sobre pesquisa envolvendo seres humanos. Resolução 196. 1996. Brasília: CNS; 1996.

BRASIL, Ministério da Saúde. Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde. Departamento de Gestão da Educação na Saúde. Residência multiprofissional em saúde: experiências, avanços e desafios / Ministério da Saúde, Secretaria de Gestão do Trabalho e da Educação na Saúde, Departamento de Gestão da Educação em Saúde. – Brasília: Ministério da Saúde, 2006.

BRASIL, Ministério da Saúde. Grupo Hospitalar Conceição Residências em saúde: fazeres & saberes na formação em saúde. Organização de Ananyr Porto Fajardo, Cristianne Maria Famer Rocha, Véra Lúcia Pasini. Porto Alegre: Hospital Nossa Senhoras da Conceição, 2010.

CASADO, T.. Tipos Psicológicos e Estilos de Comportamento Motivacional: o Diálogo entre Jung e Fromm. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo, 1993.

CECCIM, R. B.; FERLA, A. A. Educação e Saúde: Ensino e Cidadania como Travessia de Fronteiras. *Trabalho, Educação e Saúde*, v.6, p.443-56, nov.2008/ fev.2009.

DAVIES, S. M.; RUTLEDGE, C. M.; DAVIES, T. C. The impact of student learning styles on interviewing skills and academic performance. *Teaching and Learning in Medicine*, vol 9, n. 2, 131-135, 1997.

DIÁRIO OFICIAL DA UNIÃO; Poder Executivo, Brasília, DF, Seção I, p.7.13 nov. 2009.

DINIZ, D. D. A interação no ensino a distância sob a ótica dos estilos de aprendizagem. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação e Área de Concentração em Engenharia de Produção – Escola de Engenharia de São Carlos da Universidade de São Paulo, 2007.

FELDER, R.M. e SILVERMAN, L. K. Learning and teaching styles in engineering education. Eng. Education, vol.78, n. 7, p. 674-681, 1988.

GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. São Paulo: Atlas, 2010.

GODOY, A. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. RAE - Revista de Administração de Empresas, v.35, n.2, p.57-63, 1995.

GRANITO, R. A. N. Educação a Distância e Estilos de Aprendizagem: Elaboração de um protocolo de qualidade para ambientes virtuais de ensino. Dissertação (Mestrado em Administração) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo Ribeirão Preto, 2008.

GRISI, C. C. H.; BRITTO, R. T. Estilos de Aprendizagem e o Aprendizado em Comerciais de TV: um estudo exploratório com o método de Kolb. FACEF PESQUISA – v. 7, n. 1, 2004.

HAIR Jr., JOSEFH F.. Fundamentos de Métodos de pesquisa em administração. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ISIDRO-FILHO, A. I. Mecanismos de Aprendizagem em Organizações: Desenvolvimento e Validação de uma Escala de Medida. Anais. XXXI Encontro da ANPAD - EnANPAD, Rio de Janeiro – RJ, 2006.

KOLB, David A. Management and the learning process. California Management Review, v.38, n.3, p.21-31, Spring, 1976.

KOLB, D. A. Experiential Learning: experience as the source of learning and development. New Jersey: Prentice-Hall, 1984.

KOLB, D. A. Gestão e o Processo de Aprendizagem. In: STARKEY, K. Como as organizações aprendem. São Paulo: Futura, 1997.

KURI, N. P. Tipos de personalidade e estilos de aprendizagem: proposições para o ensino de engenharia. Tese (Doutorado) – Universidade Federal de São Carlos, 2004.

LEITE FILHO, G. A.; BATISTA, I. V. C.; JÚNIOR, J. P.; SIQUEIRA, R. L. Estilos de aprendizagem X desempenho acadêmico – uma aplicação do teste de Kolb em acadêmicos no curso de Ciências Contábeis. Anais. 5º Congresso USP Iniciação Científica em Contabilidade, julho de 2008.

MALHOTRA, N. K. Pesquisa de marketing: uma orientação aplicada. Porto Alegre. 3ª Ed. Editora Bookman, 2001.

MARSIGLIA, R.G. Relação ensino/serviços: dez anos de integração docente assistencial (IDA) no Brasil. São Paulo: Hucitec; 1995. 118p. (Saúde em Debate, 90).

McGEE, G. W. e FORD, R. C. Two (or more?) dimensions of organizational commitment: reexamination of the affective and continuance commitment scales. *Journal of Applied Psychology*. 72(4), 638-41, 1987.

MEDEIROS, C. A. F.; ENDERS, W. T. Validação do modelo de conceitualização de três componentes do comprometimento organizacional (Meyer e Allen, 1991). *Revista de Administração Contemporânea*, v.2, n.3, p. 67-87, 1998.

MEDEIROS, C. A. F. Comprometimento organizacional: um estudo de suas relações com características organizacionais e desempenho nas empresas hoteleiras. 2003. Tese (Doutorado em Administração). Programa de Pós-Graduação em Administração, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003.

MEDEIROS, et al.. Um estudo exploratório dos múltiplos componentes do comprometimento organizacional. *Revista de Administração*, v.11, n.1, p.1-22, 2005.

MERHY, E.E.; ONOCKO, R. (Org.) Agir em saúde: um desafio para o público. São Paulo/Buenos Aires: Hectic/Lugar, 1997.

MEYER, J. P; ALLEN, N. J. A three-component conceptualization of organization commitment. *Human Resource Management Review*, v. 1, n. 1, p. 61-89, 1991.

MEYER, J. P; ALLEN, N. J. SMITH, C. A. Commitment to organizations and occupations: extension and test of a three-component conceptualization. *Journal of Applied Psychology*, v. 78, n. 4, p. 538-551, 1993.

MOWDAY, R. T.; PORTER, L.W.; STEERS, R. M. Employee-Organization linkages – the Psychology of commitment, absenteeism, and turnover. New York: Academic Press, 1982.

PROBST, G. J. B.; BÜCHEL, B. S. T. Learning Organization: the competitive advantage of the future. London: Pertence Hall, 1997.

RICHARDSON, R. J. Pesquisa social: métodos e técnicas. 3ª Ed. São Paulo: Atlas, 1989.

ROCHA, A. S. C.; BASTOS, A. V. B. Comprometimento do empregado e contextos Organizacionais em mudança: o caso do Banco do Brasil. Anais. XXIII Encontro da ANPAD - EnANPAD, Foz do Iguaçu – PR, 1999.

ROWE, D. E. O. ; BASTOS, A. V.B., Comprometimento Organizacional e Desempenho Acadêmico: Um Estudo Com Docentes do Ensino Superior Brasileiro. Anais. XXXIII Encontro da ANPAD - EnANPAD, São Paulo – SP, 2009.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. F.; LUCIO, P. B. Metodologia da Pesquisa. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

SIQUEIRA & GOMIDE Jr., S. Vínculos do indivíduo com o trabalho e com a organização. In J. Zanelli, J. Borges-Andrade & A. V. B. Bastos. (Orgs.), *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil* (p. 300-330). Porto Alegre: Artmed, 2004.

SWADDLING, J. D. and ZOBEL, M. W. Beating the Odds. *Marketing Management* 4, (Spring / Winter):20-34, 1996.

VERGARA, Sylvia Constant. *Projetos e relatórios de pesquisa em administração*. São Paulo, 3ª edição. Editora Atlas, 2000.

WIENER, Y. Commitment in organizations: a normative view. *Academy of Management Review*, 7(3), 418-428, 1982.

YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. 4ª Ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

ANEXO A

ESTILOS DE APRENDIZAGEM

Kolb (1976)

O presente teste visa a identificação do seu estilo pessoal de aprendizagem. Procure ser o mais autêntico possível, evitando encontrar a *boa* resposta. Não se pretende determinar o grau de facilidade ou de dificuldade com que você aprende, mas sim identificar os aspectos que mais valoriza no seu processo de aprendizagem. Seguem-se nove conjuntos de quatro frases. Ordene as frases de cada conjunto (linha), de 4 a 1, assinalando com um 4 a expressão que melhor julga caracterizar a sua maneira de aprender e com um 1, aquela que pior caracteriza o seu estilo de aprendizagem. Dê uma pontuação diferente a cada uma das quatro frases de cada conjunto (linhas). Duas frases não poderão ter nunca o mesmo número de ordem.

Questões		Número		Número		Número		Número
1	Escolho		Experimento		Envolve-me		Sou Prático	
2	Sou Receptivo		Esforço-me por ser Coerente		Analiso		Sou Imparcial	
3	Sinto		Observo		Penso		Ajo	
4	Aceito a Situação		Corro Riscos		Avalio a situação		Presto atenção	
5	Utilizo a minha Intuição		Obtenho Resultados		Utilizo a Lógica		Questiono	
6	Prefiro a Abstracção		Prefiro a Observação		Prefiro as Coisas Concretas		Prefiro a Ação	
7	Vivo o Presente		Reflito		Projeto-me no Futuro		Sou Pragmático	
8	Apoio-me na minha Experiência		Observo		Conceptualizo		Experimento	
9	Concentro-me		Sou Reservado		Racionalizo		Responsabilizo-me	



ANEXO B

ESCALA DE COMPROMETIMENTO ORGANIZACIONAL

Fonte: Meyer, Allen e Smith (1993), validado no Brasil por Medeiros e Enders (1998).

Este questionário traz uma lista de afirmações sobre o Comprometimento Organizacional e tem como objetivo identificar o nível de Comprometimento nesta organização. Para dar sua opinião, utilize uma escala de 1 a 7, conforme abaixo:

1	2	3	4	5	6	7
DISCORDO FORTEMENTE			CONCORDO FORTEMENTE			

		1	2	3	4	5	6	7
1	Eu seria muito feliz em dedicar o resto da minha carreira nesta organização.							
2	Eu realmente sinto os problemas da organização como se fossem meus.							
3	Eu não sinto em forte senso de integração com minha organização.							
4	Eu não me sinto emocionalmente vinculado a esta organização.							
5	Eu não me sinto como uma pessoa da casa na minha organização.							
6	Esta organização tem um imenso significado pessoal para mim.							
7	Na situação atual, ficar com minha organização é na realidade uma necessidade tanto quanto um desejo.							
8	Mesmo se eu quisesse, seria muito difícil para mim deixar minha organização agora.							
9	Se eu decidisse deixar minha organização agora, minha vida ficaria bastante desestruturada.							
10	Eu acho que teria poucas alternativas se deixasse esta organização.							
11	Se eu não tivesse dado tanto de mim nesta organização, eu poderia considerar trabalhar em outro lugar.							
12	Uma das poucas consequências negativas de deixar esta organização seria a escassez de alternativas imediatas.							
13	Eu não sinto nenhuma obrigação em permanecer na minha organização.							
14	Mesmo se fosse vantagem para mim, eu sinto que não seria certo deixar minha organização agora.							
15	Eu me sentiria culpado se deixasse minha organização agora.							
16	Esta organização merece minha lealdade.							
17	Eu não deixaria minha organização agora porque eu tenho uma obrigação moral com as pessoas daqui.							
18	Eu devo muito a minha organização.							

