

PROPRIEDADES PSICOMÉTRICAS DA ESCALA DE ORIENTAÇÃO PARA OBJETIVOS DE VANDEWALLE: UM ESTUDO COMO UMA AMOSTRA DE ESTUDANTES DO ENSINO SUPERIOR NO CONTEXTO DO SEU PRIMEIRO PROCESSO DE SOCIALIZAÇÃO ORGANIZACIONAL

Nuno Rodrigues¹⁰⁰

Teresa Rebelo¹⁰¹

Mónica Botelho¹⁰¹

Maria João Beja^{103, 104}

Resumo

A orientação para objetivos representa uma das variáveis disposicionais de índole motivacional que tem recebido grande atenção na investigação a respeito dos processos de aprendizagem e desempenho nos contextos académico e organizacional. Este estudo centra-se na análise das características psicométricas da escala de orientação para objetivos de VandeWalle. Os resultados da análise fatorial confirmatória conferem suporte a um modelo de medida constituído por três fatores correspondentes às respetivas sub-dimensões teóricas, que incluem a orientação para objetivos de aprendizagem, a orientação para provar o desempenho e a orientação para evitar o desempenho. As análises de fiabilidade mostram uma consistência interna adequada quer para as três sub-dimensões, quer para a escala global. As implicações para a investigação e aplicabilidade deste instrumento são discutidas.

Palavras-chave: orientação para objetivos; estrutura fatorial; fiabilidade.

¹⁰⁰ Departamento de Psicologia da Universidade da Madeira, nuno.rodrigues@staff.uma.pt

¹⁰¹ Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

¹⁰² Centro de Investigação em Psicologia (CIP), Universidade Autónoma de Lisboa

¹⁰³ Departamento de Psicologia da Universidade da Madeira

¹⁰⁴ Centro de Investigação em Psicologia (CIP), Universidade Autónoma de Lisboa

INTRODUÇÃO

A investigação a respeito do impacto das variáveis das diferenças individuais no desempenho das pessoas continua a ocupar um lugar de grande destaque na literatura da Psicologia da Educação e da própria Psicologia do Trabalho e das Organizações (Sackett, Lievens, Iddekinge, & Kuncel, 2017). Na última década, em particular, os fatores motivacionais de base disposicional têm recebido especial atenção no âmbito do estudo dos correlatos psicológicos do desempenho académico, do desempenho na formação (*training performance*) e do desempenho no trabalho (Payne, Youngcourt, & Beaubien, 2007; Richardson, Abraham, & Bond, 2012; Soríc; Penezíc, & Buríc, 2017). De entre estes, encontra-se a orientação individual para objetivos, a qual constitui, aliás, uma abordagem dominante na investigação em psicologia aplicada acerca da motivação nas designadas situações de realização (*achievement situations*) ou desempenho (DeShon & Gillespie, 2005; Payne et al., 2007; Sackett et al., 2017).

Com a sua génese na literatura da Psicologia da Educação, este constructo tem motivado múltiplos movimentos de investigação centrados na compreensão e predição dos processos de aprendizagem e da sua articulação com os comportamentos de desempenho, tanto no âmbito educacional, como nos contextos de trabalho (Button, Mathieu, & Zajac, 1996; Cannoon-Bowers, Rhodenizer, Salas, & Bowers, 1998; DeShon & Gillespie, 2005). Os estudos de meta-análise têm atestado a relevância teórica e empírica da orientação para objetivos, evidenciando que se trata de um preditor válido de importantes variáveis critério, nas quais se incluem a aprendizagem, o desempenho académico, o desempenho no trabalho, a liderança e a criatividade individual (Anseel, Beatty, Shen, Lievens, & Sackett, 2015; Payne et al., 2007; Richardson et al. 2012).

Partindo da pertinência deste constructo, o presente estudo visa analisar as propriedades psicométricas da escala de orientação para objetivos de Vandewalle (1997), que constitui um dos instrumentos comumente utilizados na investigação empírica realizada com este constructo. Apesar dos estudos prévios, conduzidos com esta escala em contexto internacional, suportarem a adequação das suas características psicométricas, a investigação realizada com amostras portuguesas revela-se praticamente inexistente (Fachada, 2015, constitui uma exceção).

Assim, parte-se para o estudo da dimensionalidade e fiabilidade deste instrumento, tendo por base uma amostra de estudantes universitários portugueses no contexto do seu primeiro processo de socialização organizacional. A eleição deste tipo de amostra possui particular

pertinência a este respeito, já que a socialização organizacional remete para um processo de aprendizagem por excelência, da qual depende a adaptação dos indivíduos à organização, e por consequência a sua satisfação e desempenho no trabalho (Ashforth, Sluss, & Saks, 2007; Wanberg & Kammeyer-Mueller, 2000; Wanberg, 2012).

Atendendo a que a orientação para objetivos constitui um preditor motivacional importante de diversas variáveis inerentes aos processos de aprendizagem, pretende-se contribuir também para a investigação futura a este respeito através da análise da adequação das propriedades psicométricas da escala de objetivos de Vandewalle (1997), doravante designada de OPAO.

A ORIENTAÇÃO PARA OBJETIVOS E O DESENVOLVIMENTO DA ESCALA DE VANDEWALLE

O conceito de orientação para objetivos foi desenvolvido, inicialmente, a partir dos contributos de diferentes psicólogos educacionais no estudo dos processos motivacionais na aprendizagem das crianças e adolescentes em contexto de sala de aula (Dweck, 1986; Nicholls, 1975). Posteriormente, diversos autores têm reconhecido a sua relevância para a análise motivacional dos processos de aprendizagem e comportamento adaptativo em outros contextos, em particular com populações de adultos nos contextos organizacionais e de gestão (Button et al. 1996; Vandewalle, 1993; Vandewalle, Cron, & Solum, 1999).

No global, a orientação para objetivos pode ser conceptualizada como um quadro de referência mental com base no qual os indivíduos interpretam e tomam decisões acerca do comportamento a adotar em *achievement situations*, ou seja em situações de realização e desempenho (Dweck, 1986; Dweck & Legget, 1988). Neste sentido, a orientação para objetivos remete para uma predisposição individual que condiciona o tipo de objetivos que as pessoas decidem prosseguir, influenciando os seus processos motivacionais, do ponto de vista cognitivo, afetivo e comportamental, e o seu consequente desempenho (Brett & Vandewalle, 1999; Gong & Fan, 2006).

Na sua formulação inicial, Dweck e Legget (1988) reificaram a orientação para objetivos como um constructo bipolar integrador de duas tipologias de objetivos que os indivíduos podem adotar em situações de realização: a orientação para objetivos de aprendizagem (*learning goal orientation*) e a orientação para objetivos de desempenho (*performance goal orientation*). Com o reconhecimento subsequente de que os indivíduos podem prosseguir múltiplos objetivos, passou-se a assumir que os indivíduos podem pontuar em ambas as orientações,

desenvolvendo-se assim escalas distintas para cada dimensão (Button et al., 1996; Payne et al., 2007).

Os indivíduos que privilegiam uma orientação para a aprendizagem esforçam-se no sentido de desenvolver o seu conhecimento e competência, procurando adquirir e aperfeiçoar as suas capacidades e desenvolver mestria em novas situações (Dweck, 1986; Dweck & Legget, 1988). Por sua vez quando os indivíduos adotam uma orientação para o desempenho direcionam a sua ação, sobretudo, para demonstrar e obter confirmação acerca da sua competência, procurando obter julgamentos positivos acerca da sua competência nas tarefas em causa, bem como evitar avaliações negativas a respeito da mesma (Button et al., 1996; Dweck, 1986).

De acordo com Dweck (1989), a orientação para objetivos, na sua qualidade de disposição individual, decorre das teorias implícitas que os indivíduos possuem acerca do seu grau de controlabilidade sobre a sua competência e as suas capacidades. Neste prisma, os indivíduos que tendem a adotar uma orientação para a aprendizagem, assumem a visão de que a competência é maleável e inclui um conjunto de capacidades que são suscetíveis de melhoria através do esforço e da experiência (*incremental theory*). Como tal, estes tendem a adotar objetivos focados no progresso da sua aprendizagem, manifestando altos níveis de esforço no sentido do desenvolvimento a sua competência e não apenas para demonstrar o seu nível atual de capacidade (Dweck & Legget, 1988). Logo, esta orientação promove a exibição de uma resposta comportamental mais adaptativa, orientada para a mestria e que reforça a manifestação de esforço (Diener & Dweck, 1978). Este padrão comportamental tende a refletir-se no estabelecimento de objetivos mais difíceis, num maior envolvimento em tarefas desafiantes e na demonstração de níveis mais elevados de persistência perante as dificuldades (Button et al., 1996; DeShon & Gillespie, 2005). A investigação de meta-análise tem evidenciado que a orientação para a aprendizagem constitui um preditor válido da adoção de estratégias de aprendizagem mais eficazes, da autoeficácia e do próprio desempenho académico e no trabalho (Payne et al., 2007; Richardson et al., 2012).

Por oposição, os indivíduos que privilegiam uma orientação para o desempenho partem da teoria implícita de que a sua competência ou capacidade intelectual não é passível de ser desenvolvida ou, no limite, que tal não se encontra sob o seu controlo (Dweck, 1989). Assim, a sua autoestima tende a estar sob ameaça nas situações desafiantes, dado que estes não se percecionam como capazes de melhorar o seu desempenho (Dweck & Legget, 1988). Adicionalmente, os indivíduos que adotam esta orientação percecionam a manifestação de altos

níveis de esforço como um indicador de reduzida competência ou capacidade, pois assumem que uma pessoa com elevada capacidade ou aptidão não necessitaria de se empenhar a esse nível para cumprir uma tarefa ou realizar uma atividade. Como resultado, estes procuram estabelecer objetivos mais acessíveis para o seu desempenho, tendem a evitar tarefas mais desafiantes e recorrem com frequência a estratégias autoprejudiciais (*self-handicapping strategies*) perante as dificuldades (DeShon & Gillespie, 2005). Esta orientação origina, assim, um padrão comportamental potencialmente mal adaptativo, que se reflete num reduzido interesse e no evitamento de situações desafiantes, redundando na obtenção de um desempenho de nível inferior perante as dificuldades ou obstáculos (Brett & VandeWalle, 1999; Dweck & Legget, 1988). Como resultado, os indivíduos tendem a experienciar afeto negativo e, no limite, acabam por evitar ou abandonar as atividades ou tarefas que haviam iniciado (Diener & Dweck, 1978).

Posteriormente, VandeWalle (1993, 1997) posicionou a orientação para objetivos de desempenho como um constructo de natureza multidimensional, propondo a sua divisão em duas subdimensões: a orientação para provar o desempenho (*prove performance goal orientation*) e a orientação para evitar o desempenho (*avoid performance goal orientation*). O autor propõe esta divisão partindo da premissa que estas subdimensões detêm um impacto distinto no comportamento nas situações de realização, em particular no que toca ao grau com que os indivíduos procuram feedback e lidam com a sua avaliação, bem como com o próprio o valor que lhe atribuem (VandeWalle, 2003). Nesta ótica, os indivíduos com orientação para provar o desempenho possuem como principal preocupação demonstrar a sua competência e obter uma avaliação e um feedback mais positivo em relação aos demais (Brett & VandeWalle, 1999).

Por seu turno, os indivíduos com uma orientação para evitar o desempenho procuram, sobretudo, não ser percecionados como incompetentes pelos pares ou superiores. Deste modo, estes últimos tendem a mostrar-se defensivos ou mesmo evitar participar em atividades para as quais antecipam algum risco de poderem receber avaliações negativas dos outros relativamente à sua competência ou aptidão (Brett & VandeWalle, 1999; VandeWalle, 1997). De modo consistente, a evidência meta-analítica suporta a existência de relações negativas da orientação para evitar o desempenho com a procura de feedback, a aprendizagem e o desempenho de tarefa nos contextos de trabalho (Payne et al., 2007). No caso da orientação para provar o desempenho, as relações com estas variáveis critério são aproximadamente nulas na sua magnitude. Contudo, esta orientação revela um impacto positivo, ainda que modesto, quando

se consideram as variáveis critério de recurso a estratégias de aprendizagem e o desempenho no trabalho globalmente considerado (Payne et al., 2007).

Esta concetualização tridimensional da orientação para objetivos, na sua qualidade de um constructo de natureza disposicional integrador das subdimensões de orientação para a aprendizagem, orientação para provar o desempenho e orientação para evitar o desempenho, tem recebido um maior suporte por parte da investigação de cariz teórico e empírico (para uma discussão mais detalhada ver DeShon & Gillespie, 2005). Como resultado, a mesma tem vindo ser adotada na investigação de meta-análise a este respeito (e.g., Payne et al., 2007; Richardson et al., 2012).

A escala de orientação para objetivos de Vandewalle (1997), de que nos ocupámos neste estudo, parte desta concetualização e foi especialmente desenvolvida para aplicação com populações adultas e também em contexto organizacional, dado que os instrumentos disponíveis se direcionavam maioritariamente para a avaliação de crianças e adolescentes. Os estudos de desenvolvimento da escala foram realizados com quatro amostras de estudantes universitários norte-americanos dos cursos de gestão e psicologia, revelando evidência que atesta a sua adequada validade de constructo e fiabilidade, tal como se tem verificado na investigação posterior (Vandewalle, Cron, & Solum, 2001; Porath & Bateman, 2006; Simmons & Ren, 2009).

MÉTODO

Participantes

O presente estudo desenvolveu-se tendo por base uma amostra composta por 160 alunos da Universidade de Coimbra que se encontravam a iniciar o seu estágio curricular no último ano do seu 2º ciclo de estudos. Para todos os elementos da amostra, o estágio em apreço correspondia à sua primeira experiência de trabalho, constituindo, por conseguinte, o seu primeiro processo de socialização organizacional. Tendo em consideração a globalidade da amostra, 63% dos participantes pertenciam ao curso de psicologia, 21% ao curso de engenharia eletrotécnica, 9% ao curso de desporto e 7% a outros cursos nos quais se incluem gestão, administração pública e jornalismo. Em relação às suas características sociodemográficas, 37% dos participantes são do sexo masculino e 63% do sexo feminino, apresentando uma média de idade de 22.93 anos e respetivo desvio-padrão de 1.61 anos.

Relativamente à instituição de estágio, 33% dos participantes encontravam-se a estagiar em empresas, 26% em hospitais, 7% em centros de saúde, 12% em escolas, 7% em faculdades e centros educativos, 11% em instituições particulares de solidariedade social (IPSS); sendo que 4% dos participantes não facultou esta informação.

Procedimentos

Atendendo a que no momento de recolha de dados do presente estudo, não se encontrava disponível uma versão portuguesa da OPAO, procedemos à sua elaboração através do método de tradução e retradução e tendo por base as indicações de Brislin (1986). Numa primeira fase, procedeu-se à tradução da versão original em língua inglesa da OPAO para português. Uma vez obtido o consenso da equipa da investigação no que toca à equivalência lexical e gramatical dos itens traduzidos em relação à sua versão original, estes foram submetidos ainda à consideração de dois investigadores externos, que atestaram a sua adequação ao contexto português. Numa segunda fase, a versão portuguesa foi retraduzida para a língua inglesa por um tradutor bilingue com experiência neste tipo de tarefas. A comparação da versão retraduzida com a versão original em inglês evidenciou a sua equivalência do ponto do seu significado comum, suportando assim a adequação da versão portuguesa da OPAO, designada como OPAO-P (apresentada no Apêndice).

Posteriormente, procedeu-se ao estudo preliminar da OPAO-P através da sua aplicação a dois alunos estagiários do curso de desporto e um do curso de engenharia eletrotécnica, com o objetivo de verificar o grau de relevância, clareza e compreensibilidade dos itens pelos elementos da população em estudo. No global, todos os itens foram considerados pertinentes e não foram reportadas dificuldades ao nível da sua compreensão e resposta, atestando a validade facial do instrumento.

Na fase de recolha de dados propriamente dita, os participantes responderam à OPAO-P através da aplicação de um questionário *online*. Uma primeira seção do questionário incluiu uma breve apresentação dos objetivos gerais do estudo e a recolha do respetivo consentimento informado. Do conjunto de participantes que se voluntariaram para prosseguir para a segunda parte do questionário, na qual se incluía a OPAO-P, apurou-se um total de 160 com respostas válidas, constituindo assim a amostra final deste estudo.

Instrumento

Como se especificou anteriormente, a escala de orientação para objetivos de VandeWalle (1997) é composta por três subescalas correspondentes às dimensões de orientação para a aprendizagem, de orientação para provar o desempenho e de orientação para evitar o desempenho, integrando um total de 13 itens. A dimensão de orientação para a aprendizagem é acedida através de 5 itens nos quais se inclui, por exemplo, o item “Procuro frequentemente oportunidades para desenvolver o meu conhecimento e as minhas capacidades”. A dimensão de orientação para provar o desempenho é avaliada por um conjunto de 4 itens, que integra, por exemplo, o item “Procuro perceber o que tenho de fazer no trabalho, para provar a minha competência aos outros”. Por último, a escala de orientação para evitar o desempenho é igualmente avaliada através de 4 itens, nos quais figura o item “Evitar mostrar pouca capacidade é mais importante para mim do que aprender uma nova competência”.

Todos os itens da versão portuguesa da OPAO possuem uma escala de resposta tipo *Likert* constituída por 5 pontos (1 = *Discordo fortemente* a 5 = *Concordo fortemente*).

Procedimentos de análise dos dados

A estrutura fatorial da OPAO-P foi estudada com recurso à análise fatorial confirmatória. Esta decisão baseou-se no facto da presente escala ter sido previamente estudada por Fachada (2015) em duas amostras portuguesas, uma constituída por alunos da academia da Força Aérea Portuguesa e a outra por pilotos operacionais. Apesar de se tratar de um contexto militar, e, por conseguinte, manifestamente distinto do contexto do presente estudo, os resultados apresentados por Fachada (2015) facultam evidência empírica que suporta a tridimensionalidade da escala em apreço. Como tal, apoiando-nos em Stevens (2009) e assumindo a existência de uma base teórica e empírica, esta última inclusivamente com evidência decorrente de amostras portuguesas, que suporta a dimensionalidade deste instrumento, partimos para o teste da sua estrutura fatorial com recurso à análise fatorial confirmatória.

Assim, procedeu-se primeiramente ao teste dos pressupostos estatísticos da análise fatorial confirmatória, nomeadamente no que toca aos requisitos em termos do tamanho da amostra, a inexistência de valores extremos (*Outliers*) univariados e multivariados, à presença de normalidade univariada e multivariada, e à existência de relações lineares entre os itens (Byrne, 2010; Stevens, 2009). Por forma a avaliar o grau de ajustamento do modelo de medida

hipotetizado aos dados, socorremo-nos da estatística de Qui-quadrado em conjunto com índices adicionais de ajustamento. A obtenção de um valor de χ^2 próximo de zero e desprovido de significância estatística é indicador da inexistência de discrepância entre as matrizes de covariância esperada e a matriz obtida, evidenciando a ausência de variância não explicada (Jöreskog & Sörbom, 1996). Contudo, em virtude da sensibilidade desta estatística ao tamanho da amostra bem a possíveis violações da normalidade (Marsh, Balla, & McDonald, 1988), complementou-se a avaliação do ajustamento do modelo recorrendo aos índices *Comparative Fit Index* (CFI; Bentler, 1990), *Tucker-Lewis Index* (TLI; Tucker & Lewis, 1973), *Root Mean Square Error of Approximation* (RMSEA; Steiger, 1990) e *Standardized Root Mean Square Residual* (SRMR; Jöreskog & Sörbom, 1996). De acordo com Hu e Bentler (1999), para amostras inferiores a 250 participantes, a obtenção de valores de CFI próximos ou superiores a .95 em conjunto com um valor de SRMR inferior a .09 é indicativa de um ajustamento aceitável do modelo. Seguindo as recomendações de Hayes, Slater e Snyder (2008), recorrer-se-á também ao índice de RMSEA, assumindo valores superiores .09 como indicadores de um não ajustamento do modelo. As análises estatísticas em apreço foram executadas com o programa estatístico *IBM SPSS AMOS* (*Analysis of Moment Structures*), versão 20.0.

RESULTADOS

As médias e desvios-padrão das variáveis em estudo, bem como as correlações entre as dimensões da OPAO-P encontram-se na tabela 1.

Tabela 1

Estatísticas descritivas e correlações entre as dimensões da OPOA-P e a escala global.

Variável	<i>M</i>	<i>DP</i>	1	2	3	4	5	6
1. Sexo ^a	1.63	.48	1.00					
2. Idade	22.93	1.61	-.12	1.00				
3. OPOA	4.12	.52	-.12	-.02	1.00			
4. OPOPD	3.47	.77	-.02	.16*	.27**	1.00		
5. OPOED	2.63	.74	-.02	-.10	-.10	.34**	1.00	
6. Escala global	3.46	.45	-.07	.03	.54**	.82**	.64**	1.00

Notas. *N* = 160. ^a Os elementos do sexo masculino estão codificados como 1 e os elementos do sexo feminino estão codificados como 2. OPAO = Orientação para objetivos

de aprendizagem, OPOPD = Orientação para objetivos de provar o desempenho, OPOED = Orientação para objetivos de evitar o desempenho. * $p < .05$. ** $p < .01$.

Numa fase prévia à realização das análises fatoriais confirmatórias procedeu-se à verificação dos pressupostos estatísticos aplicáveis (Byrne, 2010; Stevens, 2009). Do ponto de vista da adequação do tamanho amostral, o rácio de participantes por parâmetro estimado superou o valor mínimo requerido de 10 casos por parâmetro estimado, viabilizando assim a sua realização (Kline, 2011). Atendendo a que não foram verificadas violações dos restantes pressupostos avançou-se para a execução das análises fatoriais confirmatórias em apreço. A tabela 2 apresenta as estatísticas de ajustamento global que foram obtidos.

A primeira análise realizada teve como objetivo testar o modelo hipotetizado, constituído por três fatores correspondentes às três dimensões de orientação para objetivos anteriormente mencionadas. Como podemos observar, o valor de Qui-quadrado possui significância estatística [$\chi^2 (62) = 111.30, p < .001$], podendo sugerir um ajustamento pouco adequado entre o modelo hipotetizado e os dados. Todavia, este resultado deve ser relativizado dada a elevada sensibilidade deste teste (Byrne, 2010; Marsh et al., 1988). De resto, a observação dos restantes índices de ajustamento permite verificar que CFI possui um valor próximo de .95, sendo que o SRMR se mantém abaixo do critério de corte de .09, sugerindo assim um ajustamento aceitável do modelo aos dados, dado o tamanho da amostra em causa (Hu & Bentler, 1999). O valor obtido para o índice de RMSEA manteve-se abaixo de .09, apontando também neste sentido.

Os restantes parâmetros individuais do modelo suportam esta conclusão, já que os itens apresentam saturações fatoriais satisfatórias, situando-se todas acima de .50 (ver figura 1), e as relações entre as três dimensões são equivalentes às que foram reportadas nos estudos prévios com esta escala (Fachada, 2015; Porath & Bateman, 2006; Watson, Meade, Surface, & VandeWalle, 2007). Adicionalmente, não se verificaram índices de modificação elevados, nem valores de resíduos estandardizados muito altos, o que não sugere portanto necessidade de re-especificar o modelo (Brown, 2006; Ho, 2006).

Tabela 2

Índices de ajustamento decorrentes das análises confirmatórias aos modelos de medida em estudo para a estrutura

factorial da OPAO-P (n = 160)

Modelo	$\chi^2(\text{gl})$	p	χ^2/gl	CFI	TLI	RMSEA	SRMR
Tri-factorial	111.30	<.001	1.80	.940	.924	.071	.066
Bi-factorial	274.99	<.001	4.30	.741	.685	.256	.134
Uni-factorial	548.15	<.001	8.34	.407	.289	.216	.214

Na tabela 2 encontram-se ainda os resultados do teste dos dois modelos alternativos, designadamente o modelo uni-fatorial que postula a orientação para objetivos como um constructo unitário, e o modelo bi-fatorial que assume a existência duas dimensões (a orientação de objetivos para a aprendizagem e a orientação de objetivos para o desempenho). A comparação dos valores de Qui-Quadrado respetivos, em conjunto com os índices de ajustamento sugere um fraco ajustamento de ambos os modelos aos dados desta amostra. De modo mais específico, o modelo bidimensional conduz a um aumento estatisticamente significativo do valor de Qui-Quadrado em relação ao modelo tri-fatorial hipotetizado [$\Delta\chi^2 = 163.69$ (2), $p < .001$], tal como sucede no que toca à comparação deste último com o modelo uni-fatorial [$\Delta\chi^2 = 436.85$ (3), $p < .001$] Adicionalmente, apenas o modelo tri-fatorial possui um valor da razão do Qui-Quadrado pelos correspondentes graus de liberdade inferior a 3, o que reforça a conclusão de que se trata do único modelo com um ajustamento aceitável aos dados (Kline, 2011).

Assim, a integração dos resultados obtidos no presente estudo do teste dos modelos de medida para a escala de orientação para objetivos sugere que a mesma possui uma estrutura tridimensional congruente com as dimensões teóricas propostas, o que se revela congruente com a ancoragem conceptual desta escala, bem como com os resultados dos estudos empíricos realizados com esta medida (e.g., Brett & VandeWalle, 1999; Simmons & Ren, 2009; Watson et al., 2007).

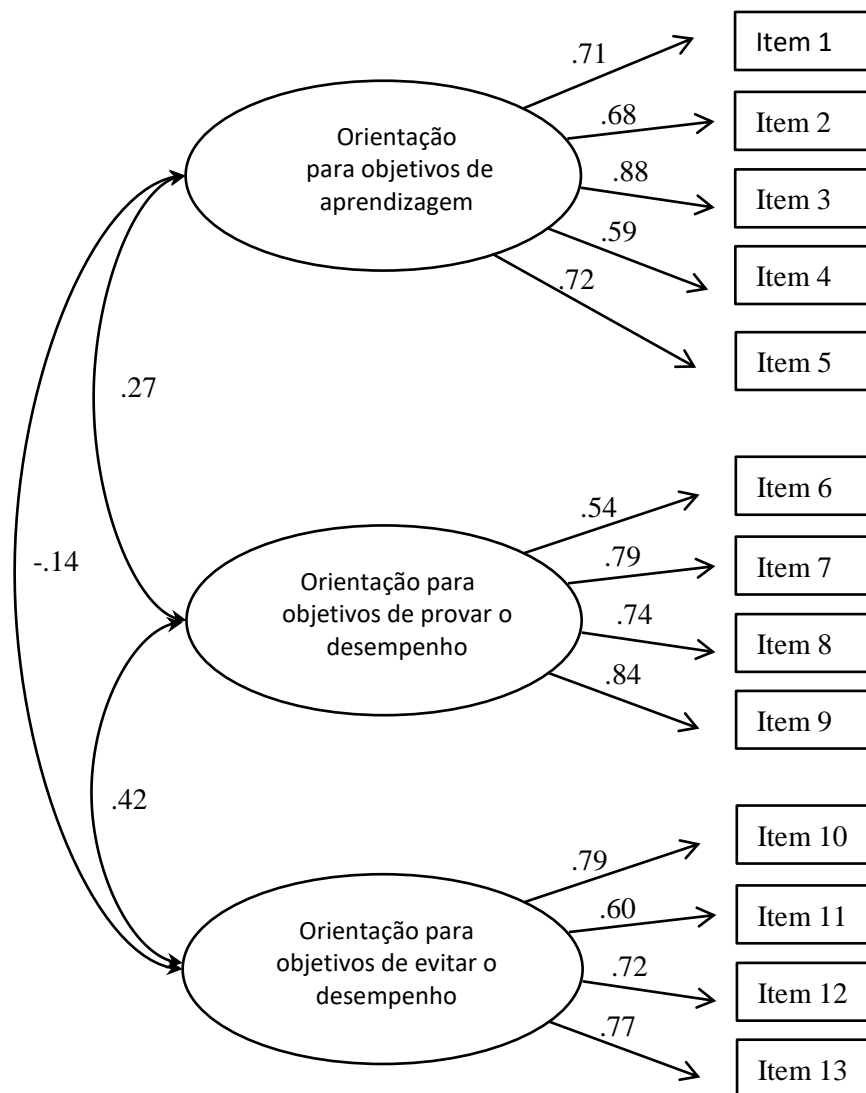


Figura 1. Modelo estrutural da OPAO-P (Solução standardizada)

Apoiando-nos nestes resultados, partimos para a estimação da fiabilidade das três dimensões da OPAO-P, tendo-se obtido valores de alfa de Cronbach de .83 para a dimensão de orientação de objetivos para a aprendizagem, de .82 para a dimensão de orientação para provar o desempenho e de .81 para a dimensão de orientação para evitar o desempenho. O alfa de Cronbach calculado para a escala global atingiu o valor de .78. Note-se, ainda, que nenhum dos itens prejudica a consistência interna das dimensões em apreço e da escala global. Estes resultados evidenciam que as três dimensões da orientação para objetivos e a própria escala global possuem uma adequada consistência interna (Nunnally, 1978).

Discussão

Este estudo teve como objetivo examinar as propriedades psicométricas da OPAO-P tendo por base uma amostra de estudantes do ensino superior, no contexto do seu primeiro processo de socialização em contexto organizacional. Os resultados das análises fatoriais confirmatórias evidenciaram que a estrutura latente deste instrumento se organiza em três fatores, que coincidem, de resto, com as respetivas dimensões teóricas de orientação de objetivos para a aprendizagem, orientação de objetivos para provar o desempenho e orientação de objetivos para evitar o desempenho (Brett & VandeWalle, 1999; VandeWalle, 1997). A estimação subsequente da fiabilidade destas três dimensões evidenciou valores adequados de consistência interna, obtendo-se um mesmo panorama de resultados para a escala global.

No seu conjunto, estes resultados entram em linha de convergência com a investigação anterior que suporta a adequação da OPAO para a avaliação das orientações disposicionais para objetivos no contexto académico e organizacional (VandeWalle, 1997; Simmons & Ren, 2009; Watson et al., 2007). A integração destes resultados com o estudo de Fachada (2015) permite concluir, de igual forma, que a OPAO possui boas características psicométricas em contextos militares e civis portugueses, o que reforça a amplitude da sua utilização a diferentes situações de avaliação e diferentes populações.

Atendendo à pertinência da orientação para objetivos no quadro dos antecedentes motivacionais da aprendizagem e do desempenho individual (e.g., Payne et al. 2007; Richardson et al., 2012), a OPAO assume-se como uma escala de avaliação de relevo para a investigação futura a este propósito tanto na academia, como nas situações de trabalho. A adequação das qualidades psicométricas deste instrumento evidenciada com a amostra em apreço, reforça a sua utilidade prática para a avaliação da orientação de objetivos dos estagiários durante o seu primeiro processo de socialização organizacional, no sentido da promoção da sua aprendizagem e desenvolvimento. Neste particular, este instrumento poderá ser utilizado para sinalizar e intervir nos casos nos quais se verifica uma menor orientação para a aprendizagem ou uma orientação pronunciada para evitar o desempenho.

Apesar da investigação de meta-análise evidenciar que a orientação para objetivos de aprendizagem constitui a dimensão com maior importância para o desempenho académico e no trabalho, existe a necessidade de uma maior investigação acerca dos processos de autorregulação que medeiam estas relações, tais como o conteúdo específico dos objetivos, as estratégias de aprendizagem e a própria autoeficácia (Payne et al., 2007). Adicionalmente,

revela-se importante estudar o papel da orientação para objetivos para a predição das diferentes dimensões comportamentais do desempenho individual. Estas constituem interessantes pistas de investigação para o futuro a respeito dos consequentes proximais e distais da orientação para objetivos.

Não obstante o contributo deste estudo para a validação e estudo psicométrico da OPOA-P, o mesmo padece de algumas limitações. Em particular, a sua realização com uma amostra específica e de tamanho relativamente reduzido, restringe a generalização dos seus resultados a outros contextos e populações. Como tal, a sua replicação com amostras pertencentes a outras populações e com um maior tamanho amostral é pertinente para a consecução de um escrutínio mais exaustivo das propriedades psicométricas deste instrumento.

Referências bibliográficas

- Anseel, F., Beatty, A. S., Shen, W., Lievens, F., & Sackett, P. R. (2015). How are we doing after 30 years? A meta-analytic review of the antecedents and outcomes of feedback-seeking behavior. *Journal of Management, 41*, 318-348.
- Ashforth, B. E., Sluss, D. M., & Sluss, A. M. (2007). Socialization tactics, proactive behavior, and newcomer learning: Integrating socialization models. *Journal of Vocational Behavior, 70*, 447-462.
- Bentler, P. M. (1990). Comparative fit indexes in structural models. *Psychological Bulletin, 107*, 238-246.
- Brett, J. F., & VandeWalle, D. (1999). Goal orientation and goal content as predictors of performance in a training program. *Journal of Applied Psychology, 84*, 863-873.
- Brislin, R. W. (1986). The wording and translation of research instrument. In W. J. Lonner & J.W. Berry (Eds.), *Field methods in cross-cultural research* (pp. 137-164). Beverly Hills, CA: Sage.
- Brown, T. A. (2006). *Confirmatory factor analysis for applied research*. New York: Guilford.
- Button, S. B., Mathieu, J. E., & Zajac, D. M. (1996). Goal orientation in organizational research: A conceptual and empirical foundation. *Organizational Behavior and Human Decision Processes, 67*, 26-48.
- Byrne, B. M. (2010). *Structural equation modeling with Amos: Basic concepts, applications, and programming* (2nd ed.). New York, NY: Taylor and Francis Group.
- Cannon-Bowers, J. A., Rhodenizer, L., Salas, E., & Bowers, C. A. (1998). A framework for understanding pre-practice conditions and their impact on learning. *Personnel Psychology, 51*, 291-320.
- DeShon, R. P., & Gillespie, J. Z. (2005). A motivated action theory account of goal orientation. *Journal of Applied Psychology, 90*, 1096-1127.

- Diener, C. I., & Dweck, C. S. (1978). An analysis of learned helplessness: Continuous changes performance, strategy, and achievement cognitions following failure. *Journal of Personality and Social Psychology*, *36*, 451-462.
- Dweck, C. S. (1986). Motivational processes affecting learning. *American Psychologist*, *41*, 1040-1048.
- Dweck, C. S. (1989). Motivation. In A. Lesgold & R. Glaser (Eds.), *Foundations for a psychology of education* (pp. 87–136). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Dweck, C. S., & Leggett, E. L. (1988). A social-cognitive approach to motivation and personality. *Psychological Review*, *95*, 256–273.
- Fachada, C. P. (2015). *O piloto aviador militar: Traços disposicionais, características adaptativas e história de vida* (Tese de doutoramento não publicada). Faculdade de Psicologia da Universidade de Lisboa: Lisboa.
- Gong, Y., & Fan, J. (2006). Longitudinal examination of the role of goal orientation in cross-cultural adjustment. *Journal of Applied Psychology*, *91*, 176–184.
- Hayes, A., Slater, M. D., & Snyder, L. B. (2008). *The Sage sourcebook of advanced data analysis methods for communication research*. Los Angeles: Sage.
- Ho, R. (2006). *Handbook of univariate and multivariate data analysis and interpretation with SPSS*. Boca Raton: Chapman & Hall/CRC.
- Hu, L., & Bentler, P. (1999). Cut-off criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, *6*, 1-55.
- Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (1996). *LISREL 8 User's reference guide*. Chicago: Scientific Software.
- Kline, R. B. (2011). *Methodology in the Social Sciences. Principles and practice of structural equation modeling*. New York: Guilford Press.
- Marsh, H. W., Balla, J. R., & McDonald, R. P. (1988). Goodness-of-fit indexes in confirmatory factor analysis: The effect of sample size. *Psychological Bulletin*, *103*, 391-410.
- Nicholls, J. G. (1975). Causal attributions and other achievement-related cognitions: Effects of task outcome, attainment value, and sex. *Journal of Personality and Social Psychology*, *31*, 379–389.
- Nunnally, J.C. (1978) *Psychometric theory*. New York: McGraw-Hill.
- Payne, S. C., Youngcourt, S. S., & Beaubien, J. M. (2007). A meta-analytic examination of the goal orientation nomological net. *Journal of Applied Psychology*, *92*, 128-150.
- Porath, C. L., & Bateman, T. S. (2006). *Self-regulation: From goal orientation to job performance*. *Journal of Applied Psychology*, *91*, 185–192.
- Richardson, M., Abraham, C., & Bond, R. (2012). Psychological correlates of university students' academic performance: A systematic review and meta-analysis. *Psychological Bulletin*, *138*, 353-387.
- Sackett, P. R., Lievens, F., Van Iddekinge, C., & Kuncel, N. (2017). *Individual differences and their measurement: A review of 100 years of research*. *Journal of Applied Psychology*, *102*, 254-273.
- Simmons, A. L., & Ren, R. (2009). The influence of goal orientation and risk on creativity. *Creativity Research Journal*, *21*, 400-408.

- Sorić, I., Penezic, Z., & Buric, I. (2017). The Big Five personality traits, goal orientations, and academic achievement. *Learning and Individual Differences, 54*, 126-134.
- Steiger, J. H. (1990). Structural model evaluation and modification: an interval estimation approach. *Multivariate Behavioural Research, 25*, 173-180.
- Stevens J. P. (2009). Exploratory and confirmatory factor analysis. In *Applied Multivariate Statistics for the Social Sciences* (pp. 325-381). New York: Routledge.
- Tucker, L. R., & Lewis, C. (1973). A reliability coefficient for maximum likelihood factor analysis. *Psychometrika, 38*, 1–10.
- VandeWalle, D. (1993, August). *Feedback seeking behavior: A goal orientation model*. Paper presented at the Academy of Management national meeting, Atlanta, GA.
- VandeWalle, D. (1997). Development and validation of a work domain goal orientation instrument. *Educational & Psychological Measurement, 57*, 995–1015.
- VandeWalle, D., Brown, S. P., Cron, W. L., & Slocum, J. W. (1999). The influence of goal orientation and self-regulation tactics on sales performance: A longitudinal field test. *Journal of Applied Psychology, 84*, 249–259.
- VandeWalle, D., Cron, W. L., & Slocum, J. W. (2001). The role of goal orientation following performance feedback. *Journal of Applied Psychology, 86*, 629–640.
- VandeWalle, D. (2003). A Goal Orientation Model of Feedback-Seeking Behaviors. *Human Resource Management Review, 13*, 581-604.
- Wanberg, C. R. (2012). *The Oxford handbook of organizational socialization*. New York: Oxford University Press.
- Wanberg, C. R., & Kammeyer-Mueller, J. D. (2000). Predictors and outcomes of proactivity in the socialization process. *Journal of Applied Psychology, 85*, 373–385.
- Watson, A. M., Meade, A. W., Surface, E. A., & VandeWalle, D. (2007, April). *Are Goal Orientation comparisons appropriate between American and Korean Groups?* Paper presented at the 22nd Annual Meeting of the Society for Industrial and Organizational Psychology. New York.

Anexo

Versão Portuguesa da Escala de Orientação para Objetivos de VandeWalle (OPOA-P)

Orientação para objetivos de aprendizagem

1. Estou disposto a escolher tarefas desafiantes com as quais possa aprender bastante.
2. Procuo frequentemente oportunidades para desenvolver o meu conhecimento e as minhas capacidades.
3. Gosto de tarefas de trabalho difíceis e desafiantes que me permitam aprender novas competências.
4. Para mim, o desenvolvimento da minha capacidade de trabalho é suficientemente importante para me levar a correr riscos.
5. Prefiro trabalhar em situações que exijam um elevado nível de competência e de talento.

Orientação para objetivos de provar o desempenho

6. Gosto de mostrar que consigo atingir um desempenho melhor que os meus colegas.
7. Procuo perceber o que tenho de fazer, no trabalho, para provar a minha competência aos outros.
8. Aprecio quando os outros estão cientes do quão bem me estou a sair no trabalho.
9. Prefiro trabalhar em projectos nos quais consiga provar a minha competência aos outros.

Orientação para objetivos de evitar o desempenho

10. Evitaria assumir uma nova tarefa se houvesse a possibilidade de parecer relativamente incompetente perante os outros.
11. Evitar mostrar pouca capacidade é mais importante para mim do que aprender uma nova competência.
12. Preocupa-me ter de realizar uma tarefa se o meu desempenho puder revelar que possuo pouca capacidade.
13. Prefiro evitar situações no trabalho nas quais posso ter um fraco desempenho.

**EVALUATION OF THE PSYCHOMETRIC PROPERTIES OF VANDEWALLE' S GOAL ORIENTATION
SCALE: A STUDY WITH A SAMPLE OF POSTGRADUATE STUDENTS ON THEIR FIRST
ORGANIZATIONAL SOCIALIZATION PROCESS**

Nuno Rodrigues¹⁰⁵

Teresa Rebelo¹⁰⁶

Mónica Botelho¹⁰¹

Maria João Beja^{108, 109}

Abstract

Goal orientation is a dispositional construct that has been receiving a great deal of attention in research about learning processes and performance in both academic and organizational domains. This study is focused on the analysis of the psychometric characteristics of the VandeWalle's goal orientation scale. Results obtained through confirmatory factor analyses have provided support for a three-factor model consistent with the scale's theoretical dimensions, which includes the learning goal orientation, the performance-prove goal orientation and the performance-avoid goal orientation. Further reliability analyses have shown acceptable internal consistency scores for all dimensions and for the global scale. Implications of these results for research and practice using this instrument are presented and discussed.

Keywords: goal orientation; factor structure; reliability.

¹⁰⁵ Departamento de Psicologia da Universidade da Madeira, nuno.rodrigues@staff.uma.pt.

¹⁰⁶ Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Coimbra.

¹⁰⁷ *Centro de Investigação em Psicologia (CIP), Universidade Autónoma de Lisboa.*

¹⁰⁸ Departamento de Psicologia da Universidade da Madeira

¹⁰⁹ *Centro de Investigação em Psicologia (CIP), Universidade Autónoma de Lisboa.*