



Universidade de Brasília

Análise de sistemas de TD&E com base em indicadores objetivos e subjetivos:
características de cursos e crenças de treinandos

Mestranda: Lísian Camila Vasconcelos
Orientador: Jairo Eduardo Borges-Andrade

Brasília, Maio de 2007

Universidade de Brasília
Instituto de Psicologia

Análise de sistemas de TD&E com base em indicadores objetivos e subjetivos:
características de cursos e crenças de treinandos

Mestranda: Lísian Camila Vasconcelos
Orientador: Jairo Eduardo Borges-Andrade

Dissertação de mestrado apresentada ao
Instituto de Psicologia da Universidade de
Brasília como requisito parcial à obtenção do
título de Mestre em Psicologia

Trabalho financiado pelo CNPq – bolsa de
estudo – nível: mestrado

Brasília, Maio de 2007

Universidade de Brasília
Instituto de Psicologia

Essa dissertação de mestrado foi aprovada pela seguinte Banca Examinadora:

Dr Jairo Eduardo Borges-Andrade
Presidente da Banca Examinadora
Instituto de Psicologia – Universidade de Brasília

Dra Isa Aparecida de Freitas
Membro da Banca Examinadora
Banco do Brasil

Dr Ronaldo Pilati
Membro da Banca Examinadora
Instituto de Psicologia – Universidade de Brasília

Dra Gardênia da Silva Abbad
Suplente da Banca Examinadora
Instituto de Psicologia – Universidade de Brasília

Para que um grande sonho se torne realidade, você precisa primeiro de um grande sonho.

(Hans Seyle)

Dedico o meu trabalho a meus pais que me ensinaram a ser a pessoa que eu sou e me deram a oportunidade de chegar até aqui.
Cledes e Inácio, muito obrigada!

Agradecimentos

Sempre gostei de ler os agradecimentos, num deles a autora disse que essa é a seção em que podemos expressar nossos afetos, afinal nas demais partes da dissertação o rigor científico deve ser predominante. Ao contrário de muitos que deixam para redigir por último os “Agradecimentos” eu o faço num momento em que preciso expressar meus afetos. Desculpe se esqueci de citar algum nome.

Muito Obrigada....

primeiramente a Deus que me deu o dom da vida, da inteligência, da perseverança, da paciência para concluir este trabalho;

a minha família, pais, irmãos, tios, primos e avós que me mostraram a importância da ajuda mútua, de reconhecer os erros e que para ser uma pessoa íntegra é necessário muito mais que um diploma;

ao meu orientador Jairo Eduardo Borges-Andrade, que esteve sempre disponível, tirou minhas dúvidas, forneceu diretrizes para minha pesquisa e me deu autonomia na condução do trabalho;

a Gardênia Abbad, minha mãe acadêmica, tanto na pesquisa quanto na docência, foi um exemplo de professora, buscando que os alunos aprendessem todo o conteúdo transmitido e procurando a cada dia fazer com que a aula fosse mais interessante;

ao Ronaldo Pilati que foi fundamental para a realização das análises estatísticas, que soube ser um mestre, pois não apenas reproduziu análises no SPSS, mas me fez compreender cada passo realizado, esteve sempre disponível nos mais diversos meios para tirar minhas dúvidas e me acalmar quando os resultados não foram os esperados;

a minha amiga Juliana Auad, que esteve sempre comigo desde o início da graduação, fazendo trabalhos, compartilhando os sucessos e fracassos alcançados na vida acadêmica, na vida profissional, na vida familiar e na vida afetiva;

aos meus companheiros de UnB, Tatiana Salles, Alessandra Bevilaqua, Fabiana Queiroga, Ana Cristina Portmann, Francisco Coelho Junior, Luciana Mourão, Isa Freitas, Maria Fernanda Borges, Amanda Walter, Rommel Nogueira, Thaïs Satlher Rosa, Stella Cristina. Em especial, o Hugo Pena Brandão que me emprestou diversos livros, orientou muitos pontos do trabalho quando o foco da pesquisa era a gestão por competências, que esteve sempre disponível para trocar idéias e me ensinar muitas coisas;

aos professores das disciplinas do mestrado; aos meus alunos de pesquisa, Lídia Skorupa Parachin e Luis Arantes, que me ajudaram na etapa de coleta e análise de dados; aos meus alunos da disciplina Avaliação de Treinamento que souberam dar o *feedback* adequado e possibilitaram uma verdadeira troca de experiências em sala de aula; às alunas que me ajudaram no processo de validação da taxonomia, Rafaella Andrade e Vanessa Brix

à Praxis Consultoria Junior e ao Grupo de Pesquisa Impacto, por terem me permitido crescer como profissional durante a graduação e o mestrado;

aos queridíssimos Ana Cristina, Deyvid Silva Lemos, Janete Núbia Almeida, Luiz Antônio Caixeta, Mônica Aun, Rafael Jorge Freitas e Tatyane de Camargo Aranha Borges que me ajudaram na coleta de dados, foram muito receptivos ao meu trabalho e estiveram sempre disponíveis para fornecer todas as informações necessárias;

aos meus amigos que estiveram comigo nesses dois anos, que me ajudaram indiretamente nesta conquista: Mariana Marçal, Marcos Paulo, Pollyana Marques, Aline Mesquita, Aline Andrade, Rômulo Nascimento da Silva, Rebeca Andrade da Silva, Denise Carnib Bezerra, Anamari Leite Ferreira, Alberto Benedik Neto, Monalisa Moraes, Rafael Vieira Neves, todos da EJNS Lourdes.

Para fechar com chave de ouro, agradeço a meu namorado Marcelo Angelim Britto por ter me dado suporte psicossocial e material quando precisei e por ter me proporcionado momentos de alegrias e diversão ao longo desses dois anos.

SUMÁRIO

Lista de Tabelas	IX
Lista de Figuras	X
Resumo	XI
Abstract	XII
1. Apresentação	1
2. Treinamento, Desenvolvimento & Educação – TD&E	4
2.1 Avaliação de Necessidades	4
2.2 Planejamento do Treinamento	8
2.3 Avaliação de Treinamento	10
2.4 Mudanças no Sistema de TD&E	14
3. Crenças sobre o Sistema de TD&E	20
4. Taxonomia para Classificação de Eventos de Capacitação nas Organizações de Trabalho	26
5. Objetivos	30
6. Estudo 1 – Revalidação da Taxonomia para Classificação de Eventos de Capacitação nas Organizações	32
6.1 As Organizações Estudadas	32
6.1.1 Organização 1	33
6.1.2 Organização 2	36
6.2 Método	38
6.2.1 Amostra	38
6.2.2 Instrumentos	39
6.2.3 Procedimentos	39
6.2.4 Análise de dados	40
6.3 Resultados	42
6.3.1 Resultados – Taxonomia utilizando todas as categorias de análise.	42
6.3.2 Resultados – Taxonomia excluindo a categoria método/estratégia.	45
6.4 Discussão	46
7. Estudo 2 – Instrumento de Crenças sobre o Sistema de TD&E	52
7.1 Método	52
7.1.1 Amostra	52
7.1.2 Instrumento	53

7.1.3 Procedimentos.....	54
7.1.4 Análise de dados.....	56
7.2 Resultados.....	57
7.3 Discussão.....	61
8. Estudo 3 – Análise de Sistemas de TD&E.....	67
8.1 Método.....	67
8.1.1 Amostra.....	67
8.1.2 Instrumentos.....	68
8.1.3 Análise de dados.....	68
8.2 Resultados.....	70
8.2.1 Correlação de Pearson.....	72
8.2.2 MANOVA taxonomia incluindo categoria método/estratégia.....	72
8.2.3 MANOVA taxonomia sem a categoria método/estratégia.....	75
8.3 Discussão.....	79
9. Considerações Finais.....	84
Anexo 1 – Roteiro de entrevista para caracterizar a área de TD&E.....	101
Anexo 2 – Protocolo de Classificação de Treinamentos e Tabela de Definições.....	102
Anexo 3 – Roteiro para levantamento de informações sobre os cursos.....	105
Anexo 4 – Instrumento de Crenças sobre o Sistema de Treinamento.....	106
Anexo 5 – E-mail enviado a amostra da Organização 1.....	107
Anexo 6 – Questionário com itens adequados a realidade da Organização 1.....	109
Anexo 7 – Carta de orientações enviada para coleta via malote na organização 1.....	111
Anexo 8 – E-mail enviado aos participantes da Organização 2.....	112
Anexo 9 – E-mail enviado aos participantes da Organização 2 informando prorrogação de prazo.....	113

Lista de Tabelas

Tabela 1: Princípios da Educação Corporativa	18
Tabela 2: Fator 1 – Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam.....	59
Tabela 3: Fator 2 – Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança	60
Tabela 4: Fator 3 – Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento	61
Tabela 5: Características das áreas de TD&E das organizações onde foram validadas a Escala de Crenças	64
Tabela 6: Médias e desvios-padrão para os fatores da escala Crenças sobre Sistema de TD&E – por organização investigada	71
Tabela 7: ANOVA Fatores da Escala Crenças sobre o Sistema de TD&E – Organizações em Estudo.....	71
Tabela 8: MANOVA Fatores da Escala de Crenças sobre o Sistema de TD&E – Taxonomia com todas as categorias, quantidade de cursos realizados	73
Tabela 9: Post Hoc MANOVA Fatores da Escala de Crenças sobre o Sistema de TD&E – Taxonomia com todas as categorias, quantidade de cursos realizados	74
Tabela 10: MANOVA Fatores da Escala de Crenças sobre o Sistema de TD&E – Taxonomia sem categoria método/estratégia, quantidade de cursos	76
Tabela 11: Post Hoc MANOVA Fatores da Escala de Crenças sobre o Sistema de TD&E – Taxonomia sem categoria método/estratégia, quantidade de cursos..	77
Tabela 12: ANOVA Fatores da Escala de Crenças sobre o Sistema de TD&E – participação em cursos nos últimos sessenta dias	78
Tabela 13: Médias e Desvios-Padrão participação em curso nos últimos sessenta dias – por grupo	78

Lista de Figuras

Figura 1 – Dendograma com resultado dos conglomerados utilizando cinco categorias.....	43
Figura 2 – Dendograma com resultado dos conglomerados sem a categoria Método/Estratégia.....	45
Figura 3 – Modelo hipotético de características do curso, quantidade de cursos realizados, crenças sobre o sistema de TD&E e efetividade do Treinamento.Referências	94

Resumo

O objetivo geral da pesquisa foi analisar sistemas de TD&E de duas organizações com base em indicadores objetivos e subjetivos. Para alcançar esse objetivo, foram desenvolvidos três estudos. O primeiro buscou revalidar a Taxonomia para Classificação de Eventos de Capacitação nas Organizações de Trabalho, indicador objetivo da pesquisa. Foram analisados 14 treinamentos das duas organizações. Realizaram-se duas análises hierárquicas de cluster, que indicaram estruturas taxonômicas distintas, ambas com três agrupamentos cada. A primeira estrutura diferenciou os cursos de acordo com sua modalidade de entrega. Na segunda, que excluiu a categoria método/estratégia, os principais determinantes foram função organizacional e individual do treinamento. O estudo 2 visou revalidar a Escala Crenças sobre o Sistema de TD&E, indicador subjetivo. Compuseram a amostra 862 participantes dos cursos analisados no estudo 1. Realizaram-se análises fatoriais para identificar os fatores da escala. Os resultados indicaram três fatores: Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam, Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança e Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento. Os objetivos do estudo 3 foram analisar as crenças dos indivíduos, comparar as crenças dos funcionários das duas organizações e verificar a relação entre as características do treinamento e as crenças dos treinandos. Realizaram-se análises estatísticas descritivas, correlação, ANOVA e MANOVA. Encontrou-se que as crenças foram positivas, o fator relacionado ao LNT obteve as médias menos favoráveis. Não foram observadas diferenças estatisticamente significativas entre as crenças dos participantes das duas organizações. Os participantes que realizaram recentemente mais de um curso com objetivos gerais mais complexos, de modalidade mista, alinhados aos objetivos da organização e do indivíduo apresentaram as crenças mais favoráveis sobre o sistema de TD&E. A maior limitação do estudo foi ter avaliado para a revalidação da taxonomia apenas cursos que seriam utilizados para investigar a relação entre as características do curso e as crenças. Ao final, esta dissertação propõe uma agenda de pesquisa, que culmina na proposição de um modelo para investigar a mediação das crenças sobre o Sistema de TD&E entre as variáveis características do treinamento e efetividade do treinamento.

Palavras-chave: Sistema de TD&E, Crenças, Características do Treinamento

Abstract

The general objective of the following research was to analyze the TD&E systems of two organizations on the basis of objective and subjective indicators. To reach this objective, three studies had been developed. The first study revalidated the Taxonomy for Classification of Capacitation Events in the Labor Organizations, research's objective pointer. Fourteen courses from both organizations were analyzed. Two cluster hierarchic analyses had carried through, and indicated distinct taxonomic structures, both with three groups each. The first structure differentiated the courses in accordance with its modality. In the second, that excluded method/strategy category, the main determinative ones were organizational and individual function of training. Study 2 aimed at revalidating the Scale Beliefs on the TD&E System, subjective pointer. The sample was formed by 862 participants of the courses analyzed in study 1. Factorial analyses were done to identify the scale's factors. The results indicated three factors: Beliefs on Individual and Organizational Benefits that the Training Provides, Beliefs on the Association of Training with Change Processes and Beliefs on the Process of LNT. The objectives of study 3 were analyzing the individuals' beliefs, comparing beliefs of the employees from the two organizations and verifying the relation between the characteristics of the training and participants' beliefs. Descriptive statistical analyses, correlation, ANOVA and MANOVA were carried through. It was found that beliefs were positive, the factor related to the LNT received the less favorable averages. Significant statistical differences between the beliefs of the participants of the two organizations had not been observed. Participants who had recently carried through more than one course with more complex general objectives, of mixing modality, lined up to the objectives of the organization and of themselves had presented the beliefs most favorable on the TD&E system. The greatest limitation of the study was evaluating for the study 1 only courses that would be used to discover the relation between the characteristics of the course and the beliefs. At the end, this dissertation considering a research agenda, it culminates in the proposal of a model to investigate the mediation of beliefs on the TD&E system between the variables characteristic of training and effectiveness training.

Key Words: Beliefs, Training Characteristics, Corporate University

1. Apresentação

A mudança se tornou uma parte tão importante das premissas que assumimos sobre as organizações que praticamente todos parecem persuadidos pela idéia de que vivemos tempos de mudanças sem precedentes, de que a sobrevivência organizacional depende da mudança e de que o trabalho dos executivos gira em torno da mudança. O tema mudança aparece em praticamente todos os artigos de revistas e jornais que tenham os negócios como pano de fundo, assim como em seminários e cursos de treinamento (Grey, 2004).

A mudança organizacional não é uma questão nova na literatura organizacional. A novidade é o ritmo e a força com que as condições do ambiente vêm se impondo às organizações (Lima & Bressan, 2003). Conforme uma organização muda, contribui com um argumento para que as outras organizações mudem, que por sua vez promovem argumentos para a primeira tornar a mudar. As organizações geram uma rotina de mudança, vista então como um ambiente problemático ao qual a organização deve responder. Dessa forma, essa realidade é um efeito das práticas organizacionais, e não sua precursora (Grey, 2004).

Nesse contexto, a Gestão de Pessoas assumiu um papel estratégico (Brandão & Guimarães, 2001), notando-se atualmente uma ênfase nas pessoas como recurso determinante do sucesso organizacional, especialmente na geração e na disseminação de conhecimento. As mudanças conduziram à necessidade constante de aprendizagem e de renovação (Illeris, 2003). Como ressalta Pozo (2002), a demanda de aprendizagem é contínua; estamos submetidos a um fluxo de informação constante e diverso, uma verdadeira saturação informativa.

No trabalho, como destacam Abbad & Borges-Andrade (2004) e Sonnentag Niessen e Ohly (2004), esse processo de aprendizagem pode ocorrer por aprendizagem informal, de forma espontânea. Isto é, a partir de atividades relativamente não-estruturadas e freqüentemente iniciadas pelos próprios trabalhadores. Mas também pode ocorrer na forma de um processo de aprendizagem formal, planejado e executado por meio de ações de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E), a partir de atividades estruturadas iniciadas e sustentadas pela organização.

Pilati e Abbad (2005) destacam que as finalidades de um treinamento são: (a) promover a melhoria de desempenho, (b) capacitar o profissional para o uso de novas tecnologias e (c) prepará-lo para novas funções. Tais finalidades são atingidas por meio da aquisição sistemática intencional de competências e da aplicação dessas no trabalho.

A partir do cenário apresentado, o presente trabalho buscou investigar o Sistema de TD&E em organizações que implantaram Universidades Corporativas. A análise do Sistema de TD&E foi realizada estudando indicadores subjetivos — as crenças sobre o sistema de TD&E — e indicadores objetivos — características dos treinamentos oferecidos pelas organizações. Foi realizado um estudo comparativo entre o sistema de TD&E de duas organizações e se investigou a relação entre características de cursos e crenças sobre o sistema de treinamento dos participantes de tais cursos.

O presente trabalho está estruturado em nove capítulos, subdivididos em seções, e essas, em tópicos específicos. O capítulo dois apresenta conceitos e resultados de pesquisa sobre o Sistema de TD&E. O terceiro capítulo se dedica a conceituar e discutir o constructo Crenças, especificamente crenças sobre o Sistema de TD&E. O capítulo

quatro descreve a taxonomia de treinamento adotada na pesquisa. O quinto capítulo encerra a introdução apresentando os objetivos do trabalho. Tendo em vista a quantidade de objetivos a serem alcançados, a pesquisa foi dividida em três estudos. Assim, o capítulo seis apresenta o Estudo 1. O sétimo capítulo apresenta o Estudo 2. O capítulo oito se dedica ao Estudo 3. Por fim, o capítulo nove reúne os três estudos, destacando as considerações finais, apresentando as principais conclusões, os limites, as contribuições e propondo uma agenda de pesquisa.

2. Treinamento, Desenvolvimento & Educação – TD&E

Conforme destacado anteriormente, no ambiente de trabalho o processo de aprendizagem pode ocorrer por aprendizagem informal, de maneira espontânea, a partir de atividades relativamente não-estruturadas e freqüentemente iniciadas pelos próprios trabalhadores. Mas também pode ocorrer na forma de aprendizagem formal, planejado e executado através de ações de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E), a partir de atividades estruturadas iniciadas e sustentadas pela organização (Abbad & Borges-Andrade, 2004 e Sonnentag & cols, 2004).

De acordo com Borges-Andrade (2006 a) o sistema de TD&E é composto de três sub-sistemas: avaliação de necessidades; planejamento e execução; e avaliação de TD&E. Como estratégia de organização da seção, será utilizada essa divisão para apresentação do estado da arte em TD&E.

2.1 Avaliação de Necessidades

A avaliação de necessidades — também conhecida como levantamento de necessidade de treinamento (LNT) — é o diagnóstico de discrepâncias de desempenhos relacionadas à falta de conhecimentos, habilidades e/ou atitudes. Analisam-se o que deve ser treinado, quem deve ser treinado e a inserção do curso na organização (Ostroff & Ford, 1989; Borges-Andrade, 2006a).

Trata-se do elemento do sistema de TD&E que possui a pesquisa menos estruturada. São publicados muitos artigos teóricos sobre LNT, mas poucas pesquisas empíricas (Gould, Kelly, White & Chidgey, 2004).

O LNT pode ser realizado em diversos níveis da organização. Ostroff e Ford (1989) propuseram um modelo de Avaliação de Necessidade de Treinamento baseada numa perspectiva de três níveis: individual, sub-unidade e organizacional. Devem ser

consideradas variáveis que envolvem análise organizacional, de tarefa e pessoal. O modelo também requer a especificação de constructos, operacionalização e interpretação, para cada nível organizacional e área (Ostroff & Ford, 1989).

Segundo Salas e Cannon-Bowers (2001), o nível de análise organizacional foca na congruência entre objetivos de treinamento e fatores como metas da organização, recursos disponíveis, obstáculos e suporte a transferência. Entretanto, muitos programas não alcançam suas metas neste nível de análise devido a conflitos organizacionais, os quais deveriam ser identificados e aprimorados antes da implementação do treinamento. Poucas pesquisas foram realizadas no nível de equipes ou nível da sub-unidade, sendo necessário desenvolver pesquisas e metodologias adequadas para esse nível de análise (Salas & Cannon-Bowers, 2001).

Já o campo de pesquisa sobre análise de tarefas é melhor fundamentado. As pesquisas revisadas por Salas e Cannon-Bowers (2001) visaram desenvolver métodos sólidos, abordagens e conhecimentos para sistematizar técnicas que determinem necessidades de treinamento, além de buscar compreender melhor as análises de tarefas para as finalidades de treinamento.

Gould e cols. (2004) desenvolveram um estudo sobre a avaliação de necessidades de treinamento. Foram realizados diagnósticos intra organizacional (em apenas uma organização) e inter-organizacional (em várias organizações). Os autores concluíram que o LNT realizado em apenas uma organização emergiu como mais útil em termos práticos, bem como contribuiu mais com a teoria. A avaliação de necessidades, quando realizada em uma organização permitiu que a necessidade diagnosticada estivesse alinhada à Missão, à Visão de futuro, aos valores e ao contexto da organização, ao contrário de um LNT realizado em diversas organizações.

Ostroff e Ford (1989) destacam que, ao coletar e interpretar os dados de avaliação de necessidades, é importante considerar que não existe apenas uma unidade de análise adequada para medir todos os constructos e que há uma lacuna de correspondência entre as variáveis conceituais e as variáveis operacionais de cada área. Por isso, para o diagnóstico de necessidades de treinamento ser consistente com a unidade de análise adequada é importante inicialmente determinar qual o nível de análise a ser avaliado, e em seguida elaborar quais questões devem ser feitas (Ostroff & Ford, 1989). Quando os critérios são estabelecidos de modo eficaz, o LNT se torna uma ferramenta importante para identificar a necessidade e assegurar a relevância do treinamento (Gould e cols., 2004).

Abbad, Pilati e Pantoja (2003) sugerem que as tecnologias de LNT devem incorporar a análise da aplicabilidade do treinamento, isto é, aferir o empenho da organização em acolher, estimular, incentivar e viabilizar a aplicação de novas aprendizagens no trabalho. Os autores propõem que, além de identificar os treinamentos necessários, as organizações deveriam realizar um diagnóstico das condições oferecidas ao treinando quando este retornar do curso ao ambiente de trabalho.

Muitas das abordagens mais recentes sobre diagnóstico de necessidades de treinamento incorporaram o conceito de competência a esse processo. Muitos métodos já faziam uso prático da noção de competências. Entretanto, depois de sua discussão teórica mais sistematizada, bem como do denominado movimento de gestão por competências, que o LNT incorporou o conceito de competências (Lima e Borges-Andrade, 2006). Esses autores destacaram alguns trabalhos de diagnóstico de

necessidade de treinamento que foram desenvolvidos utilizando o conceito de competências, entre eles:

- Guimarães, Borges-Andrade, Machado e Vargas (2001) propuseram uma metodologia de diagnóstico de competências para organizações de P&D, utilizando a técnica Delphi.
- Brandão, Guimarães e Borges-Andrade (2002) identificaram competências profissionais, concebidas em termos de Conhecimentos, Habilidades e Atitudes (CHAs), que possuíam relevância emergente para os funcionários de agências do Banco do Brasil.
- Dias (2001) propôs metodologia para avaliar competências gerenciais emergentes, em uma organização pública.

Brandão (2006), revisando estudos sobre competências publicados no Brasil, identificou que muitos estudos se dedicam ao mapeamento e identificação das lacunas de competências. O mapeamento permite identificação da discrepância existente entre as competências necessárias e as competências disponíveis na organização, bem como o planejamento de ações de captação e de desenvolvimento de competências que propiciam à organização minimizar essa lacuna (Carbone, Brandão, Leite e Vilhena, 2005).

Em sua revisão, Brandão (2006) citou, entre outros estudos, a pesquisa realizada por Magalhães e Borges-Andrade (2001) que teve como objetivo principal o desenvolvimento de uma metodologia para diagnóstico de necessidades de treinamento e as pesquisas de Bruno-Faria e Brandão (2003), Castro e Borges-Andrade (2004) e Okimoto (2004) que procuraram evidenciar necessidades de desenvolvimento de competências relevantes a determinados papéis ocupacionais.

Na área de diagnóstico de necessidades de desenvolvimento de competências as pesquisas devem considerar a estratégia organizacional, tendências de introdução de novas tecnologias no trabalho e de mudanças na natureza das ocupações. A realização de diagnósticos deve permitir às pessoas e às organizações agir proativamente, no sentido de desenvolverem, no presente, competências que lhes serão requeridas apenas no futuro (Brandão, 2006 e Lima e Borges-Andrade, 2006).

2.2 Planejamento do Treinamento

No planejamento são definidos os objetivos instrucionais, em termos de desempenhos esperados, assim como os métodos instrucionais mais adequados para atender as necessidades avaliadas (Borges-Andrade, 2006a).

Para desenvolver essas etapas, este elemento do subsistema de TD&E se fundamenta nas teorias de aprendizagem, nas teorias instrucionais e nas teorias de desenho instrucional. Teorias de aprendizagem descrevem como ocorrem os processos de aprendizagem (Abbad, Nogueira & Walter, 2006). Teorias de desenho instrucional têm como objetivo principal melhorar ou garantir a aquisição de objetivos de aprendizagem, prescrevem diretrizes concretas sobre como facilitar a ocorrência de certos processos de aprendizagem (Reigeluth, 1999; Abbad, Nogueira & Walter, 2006).

Segundo Abbad, Zerbini, Carvalho e Meneses (2006), o planejamento instrucional é composto por seis etapas: redigir objetivos instrucionais; escolher a modalidade de entrega da instrução; estabelecer a seqüência do ensino; criar ou selecionar procedimentos instrucionais; definir critérios de avaliação de aprendizagem; e testar o plano ou desenho instrucional.

Para redigir objetivos instrucionais pode-se utilizar a taxonomia de objetivos educacionais, segundo a qual os resultados de aprendizagem podem ser divididos em

três categorias ou domínios: cognitivo (ênfatisam a recordação ou a resolução de alguma tarefa intelectual), afetivo (resultados de aprendizagem expressos em termos de interesses, atitudes, valores) e psicomotor (ações motoras ou musculares envolvidas na manipulação de materiais, objetos ou substâncias). Esses três tipos de resultados de aprendizagem podem somar-se e/ou influenciar-se mutuamente. (Rodrigues Jr, 1997).

A maioria das pesquisas sobre planejamento instrucional investiga os procedimentos adotados. Salas e Cannon-Bowers (2001) destacam duas estratégias: o *overlearning* (excesso de prática, mesmo depois que os conteúdos foram assimilados) e o treinamento baseado em simulações. De acordo com os autores, o *overlearning* produz um efeito significativo na retenção, sendo que o grau de *overlearning* e o tipo de atividade treinada influenciam numa maior ou menor retenção dos CHAs. Quanto às habilidades que são treinadas com simulação, existem evidências que essas apresentam uma melhor transferência de aprendizagem¹ após o treinamento (Salas & Cannon-Bowers, 2001).

Abbad, Pilati e Pantoja (2003) vão ao encontro desses achados ao afirmar que a similaridade entre a situação de treinamento e a realidade de trabalho facilitam a transferência de aprendizagem. A partir dessa constatação, sugerem que os objetivos de ensino sejam claros e precisos, que a natureza do objetivo principal seja coerente à natureza da atividade e que exercícios práticos sejam usados. As intervenções para aumentar e dar suporte às atividades de aprendizagem e à transferência devem afetar também os seguintes fatores-chave: motivação para aprender, aprendizagem orientada

¹ Transferência de aprendizagem pode ser definida como a aplicação eficaz no trabalho dos conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos em treinamento. (Pilati e Abbad, 2005)

para metas, habilidades cognitivas e características contextuais como clima e suporte (Sonnentag & cols. 2004).

Alguns autores se dedicam a investigar as estratégias para treinamento de equipes. Nesses casos, quando o foco do treinamento são as atitudes e as habilidades, o mesmo apresenta como resultados aprimoramento da assertividade e da prática de feedback dos membros da equipe (Salas & Cannon-Bowers, 2001).

Faz-se cada vez mais presente no contexto organizacional a perspectiva construtivista da aprendizagem. Nessa abordagem, aprendizagem é vista como um processo social de construção de significado e compreensão. As pessoas não aprendem isoladamente, mas num contexto social; uma das formas nas quais esse contexto se expressa é na comunidade de aprendizagem (Sonnentag & cols., 2004).

Quanto à modalidade de entrega do treinamento, atualmente se discute a utilização da educação a distância (Salas & Cannon-Bowers, 2001). Os conceitos de educação a distância elaborados por diversos pesquisadores apresentam duas características básicas: (1) a separação física entre professor e aluno e (2) a utilização de meios técnicos para comunicação (Castro & Ferreira, 2006). Esse tema é aprofundado no tópico 2.4 Mudanças no Sistema de TD&E.

2.3 Avaliação de Treinamento

No subsistema avaliação, julga-se o valor do evento de TD&E. Os resultados da avaliação de uma ação de TD&E podem alterá-lo, retroalimentando o sistema. A avaliação é também uma oportunidade para aprender sobre TD&E (Borges-Andrade, 2006b).

Para avaliar um curso, é muito importante planejar o que vai ser feito, definir quais características serão avaliadas. A seleção dessas características são

determinadas por princípios teóricos adotados no planejamento do processo de avaliação (Borges-Andrade, 2006b). Existem muitos modelos teóricos que podem orientar este elemento do subsistema de TD&E.

Na literatura norte-americana, os níveis de Kirkpatrick continuam a ser a estrutura mais popular para orientar avaliações. Esse modelo aponta alguns pontos fracos, como a necessidade de desenvolver mais medidas de diagnósticos e o pressuposto de que existe uma relação de causa e efeito entre os níveis de avaliação (Salas & Cannon-Bowers, 2001).

No Brasil, alguns autores se dedicaram a desenvolver modelos que envolvessem diversas variáveis do Sistema de TD&E. Entre eles destaca-se o Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS) (Borges-Andrade, 1982). Avaliação somativa de sistemas instrucionais refere-se ao processo de planejar, obter e analisar informações, visando fornecer subsídios úteis para decidir sobre a adoção ou rejeição de um programa de ensino. É um modelo somativo pois seu objetivo é obter informações para avaliar um programa já desenvolvido, visando verificar a capacidade deste de produzir resultados. Outra categoria seriam os modelos formativos, caracterizados pela contínua coleta de dados durante o processo de desenvolvimento do sistema instrucional. (Borges-Andrade, 2006b).

O MAIS é considerado genérico, pois busca descrever as variáveis presentes no sistema de TD&E que influenciam a avaliação (Borges-Andrade, 2006b). Esse modelo originou modelos específicos, como o IMPACT (Abbad,1999). Modelos específicos buscam investigar a relação existente entre as variáveis descritas nos modelos genéricos. Os resultados dos modelos específicos fornecem feedback para o modelo

genérico, ou seja, modelos genéricos e específicos são complementares (Borges-Andrade, 2006b).

O MAIS apresenta cinco componentes: insumo, procedimentos, processos, resultados e ambiente. (Borges-Andrade, 1982; Borges-Andrade, 2006b). Segundo o autor, insumos referem-se aos fatores físicos e sociais e aos estados comportamentais anteriores à instrução. Procedimentos contêm as operações necessárias para facilitar ou produzir os resultados instrucionais. Processos referem-se a aspectos significantes do comportamento do aprendiz durante o curso. Resultados indicam o desempenho final imediato pretendido ou inesperado.

O último componente, ambiente, fornece informações sobre o contexto instrucional em que o produto é avaliado. Pode ser dividido em quatro subcomponentes: avaliação de necessidades, apoio/suporte, disseminação e resultados em longo prazo. A avaliação de necessidades se refere à identificação ambiental de lacunas importantes entre desempenhos esperados e realizados. Suporte é o conjunto das variáveis que ocorrem no lar do aprendiz, na organização ou na comunidade, e que tem uma influência potencial sobre os insumos, os procedimentos, os processos e os resultados. A disseminação é o conjunto de informações repassadas ao profissional sobre como o programa ou evento foi planejado com objetivo de facilitar sua aceitação. O suporte e a disseminação têm a capacidade potencial de influenciar todos os demais componentes do modelo. Por fim, efeitos em longo prazo são as conseqüências ambientais do programa ou evento de TD&E (Borges-Andrade, 2006b). É de consenso entre os pesquisadores que o suporte exerce forte influência sobre a transferência de aprendizagem (Salas e Cannon-Bowers, 2001), componente de resultados em longo prazo.

Apesar da riqueza das questões empíricas e dos diversos modelos teóricos desenvolvidos e testados, a base de conhecimentos de avaliação de treinamento permanece fragilizada e dispersa. As pesquisas na área utilizam, na maioria das vezes, modelos tradicionais como o de Kirkpatrick e Hamblin. Destaca-se a grande variedade de definições e medidas referentes aos três primeiros níveis desses modelos: reação, aprendizagem e transferência (Abbad, Pilati & Pantoja, 2003).

Poucos estudos são relatados sobre os níveis de mudança organizacional e valor final. Destacam-se dois estudos nesses níveis de avaliação: o de Freitas e Borges-Andrade (2004a) e o de Mourão e Borges-Andrade (2004). O primeiro estudo avaliou o nível de resultados do curso MBA Marketing desenvolvido para o Banco do Brasil, utilizando multi-métodos e múltiplas fontes na coleta de dados. Os autores concluíram que o curso impactou nos resultados organizacionais, como por exemplo, na aquisição de clientes e no desenvolvimento de novas tecnologias.

Mourão e Borges-Andrade (2004) trabalharam com os níveis comportamento no cargo, mudança organizacional e valor final de um curso da área de formação profissional. Detectaram-se efeitos positivos do treinamento em todos os níveis. É importante ressaltar que esse estudo utilizou indicadores sociais em sua avaliação, como o aumento no número de pessoas com deficiência mental empregadas.

Embora esses elementos comumente norteiem as revisões de literatura na área, é importante perceber que o sistema de TD&E se transforma juntamente com as mudanças organizacionais que ocorrem. Esse é o tópico da próxima seção deste trabalho.

2.4 Mudanças no Sistema de TD&E

Como apresentado anteriormente, o Sistema de Gestão de Pessoas, assumiu atualmente um papel estratégico. Ruona e Gibson (2004) destacam que, de acordo com o papel que a Gestão de Pessoas ocupa na empresa, ocorrem mudanças no sistema de TD&E da organização que implicam em alterações nos tipos de cursos desenvolvidos. Para descrever a evolução do Sistema de TD&E nas organizações esses autores adaptaram o modelo de Brockbank's (1999), desenvolvido para descrever a evolução do Sistema de Gestão de Pessoas. No modelo de Ruona e Gibson (2004) o progresso da área de T&D envolve um *continuum* que se inicia na fase operacional reativa até a estratégica pró-ativa, passando pelas etapas operacional pró-ativa e estratégica reativa. Todas as etapas são descritas a seguir:

- Operacional reativa – as atividades de TD&E são predominantemente baseadas em necessidades organizacionais imediatas e desenhados para gerar mudanças comportamentais relacionadas ao trabalho.
- Operacional pró-ativa – o aprimoramento, a eficiência e o custo-efetivo contínuo caracterizam as atividades de TD&E; passa-se a olhar para novas metodologias, visando o aprimoramento dos desempenhos individuais do ambiente , a fim de fornecer suporte à aplicação dos novos comportamentos aprendidos.
- Estratégica reativa – as intervenções instrucionais estão alinhadas à estratégia; adota-se uma visão mais sistemática da organização, o que inclui uma ênfase clara em demonstrar a efetividade e o impacto das intervenções.
- Estratégica pró-ativa – as áreas de TD&E, de gestão de pessoas e de desenvolvimento organizacional estão direcionadas e responsivas ao clima e

ao mercado externo da organização. A ênfase para uma função estratégica pró-ativa deve desenvolver e alavancar uma força de trabalho ágil e adaptável.

Com base nas características apresentadas, podemos inferir que no atual contexto há uma necessidade das organizações estarem na fase estratégica pró-ativa. Como destacam Ruas, Ghedine, Dutra e Dias (2005), atualmente é difícil desenvolver competências profissionais a partir dos sistemas de treinamento e formação convencionais.

As competências a serem desenvolvidas atualmente devem ser percebidas não como programas pontuais, mas como uma estratégia articulada voltada ao desenvolvimento das pessoas e da organização (Bitencourt, 2004). O Sistema de TD&E deve proporcionar programas de desenvolvimento envolvendo diversos cursos, além de lançar mão de outras estratégias de ensino, articular as atividades, detalhar o desempenho desejado com precisão (Vieira & Garcia, 2004); equilibrar práticas individuais e coletivas, formais e informais. Todas essas estratégias visam o desenvolvimento de um sistema organizacional holístico que traduza a aprendizagem em competências estratégicas centrais da organização (Ruona e Gibson, 2004; Bitencourt, 2004).

O Sistema de TD&E surge também como uma resposta de capacitação, induzindo a importantes reflexões sobre o significado do trabalho, o papel dos indivíduos e da educação contínua (Bitencourt, 2004). Com isso, as organizações passam a investir não só em Treinamento e Desenvolvimento, mas também em Educação. Por esse motivo, nas organizações e na literatura mais recente, o tradicional “T&D” começa a ser substituído pela nomenclatura “TD&E” (Mourão & Borges-Andrade,

2004). A diferenciação dos três termos se dá pelo propósito da ação instrucional e pela duração da mesma. Dessa forma podemos definir **Treinamento** como eventos instrucionais de curta e média duração, que visam a melhoria do desempenho funcional; **Desenvolvimento** como o conjunto de experiências e oportunidades de aprendizagem, proporcionadas pela organização e que têm por objetivo apoiar o crescimento pessoal do empregado sem, contudo, utilizar estratégias para direcioná-lo a um caminho profissional específico; e **Educação** como programas ou conjuntos de eventos instrucionais de média e longa duração que visam à formação e qualificação profissional contínuas dos empregados (Vargas & Abbad, 2006).

Vieira e Garcia (2004) apontam duas alternativas para operacionalizar a transformação necessária nos Sistemas de TD&E: a Educação Corporativa e a Gestão do Conhecimento.

A Gestão do Conhecimento cumpre a finalidade de criar um ambiente de aprendizagem contínuo, fortemente atrelada à estratégia competitiva da empresa (Vieira & Garcia, 2004). Os princípios fundamentais que norteiam essa abordagem são a competência, o conhecimento e a inovação (Carbone, Brandão, Leite & Vilhena, 2005).

Projetos de gestão de conhecimentos buscam mapear e transferir os conhecimentos, a inovação e a constituição de memória técnica dos processos organizacionais (Carbone e cols, 2005).

A gestão de conhecimento enfrenta dificuldades em sua implantação. O estudo de Vieira e Garcia (2004) encontrou que o ponto de fragilidade da organização em relação a esse modelo era o da experimentação e aplicação dos conhecimentos adquiridos à prática e solução de problemas. Os depoimentos mostraram que a

empresa mantinha uma hierarquia rígida e centralizadora, o que inibiu as comunicações e o fluxo do conhecimento.

A Educação Corporativa busca alcançar dois objetivos: desenvolver conhecimentos vinculados aos negócios da empresa, em função da rápida obsolescência dos mesmos; e desenvolver uma cultura de aprendizagem (Vieira & Garcia, 2004).

Junto com o conceito de Educação Corporativa, surgiu o conceito de Universidade Corporativa. Segundo Éboli (2004), as universidades corporativas foram o grande marco da passagem do tradicional centro de treinamento e desenvolvimento (T&D) para uma preocupação mais ampla e abrangente com a educação de todos os colaboradores de uma organização.

Embora esses conceitos tenham entrado ao mesmo tempo no ambiente organizacional, observa-se que “Universidade Corporativa” é um termo muito restritivo, principalmente porque nem toda organização que irá trabalhar a Educação Corporativa precisa ou vai criar esse tipo de unidade educacional em sua estrutura (Vargas & Abbad, 2006).

Segundo Éboli (2004), as bases filosóficas e os fundamentos que norteiam a Educação Corporativa são expressas em sete princípios apresentados na Tabela 1.

Tabela 1: Princípios da Educação Corporativa

Princípios	Práticas
Competitividade	Obter o comprometimento e envolvimento da alta cúpula com o sistema de educação. Alinhar as estratégias, diretrizes e práticas de gestão de pessoas às estratégias do negócio. Implantar um modelo de gestão de pessoas por competências. Conceber ações e programas educacionais alinhados às estratégias do negócio.
Perpetuidade	Ser veículo de disseminação da cultura empresarial. Responsabilizar líderes e gestores pelo processo de aprendizagem.
Conectividade	Adotar e implementar a educação “inclusiva”, contemplando o público interno e o externo. Implantar modelo de gestão do conhecimento que estimule o compartilhamento de conhecimentos organizacionais e a troca de experiências. Integrar sistema de educação com o modelo de gestão do conhecimento. Criar mecanismos de gestão que favoreçam a construção social do conhecimento.
Disponibilidade	Utilizar de forma intensiva tecnologia aplicada à educação. Implantar projetos virtuais de educação (aprendizagem mediada por tecnologia). Implantar múltiplas formas e processos de aprendizagem que favoreçam a “aprendizagem a qualquer hora e em qualquer lugar”.
Cidadania	Obter sinergia entre programas educacionais e projetos sociais. Comprometer-se com a cidadania empresarial, estimulando: <ul style="list-style-type: none"> • a formação de atores sociais dentro e fora da empresa; • a construção social do conhecimento organizacional.
Parceria	<u>Parcerias internas</u> : responsabilizar líderes e gestores pelo processo de aprendizagem de suas equipes, estimulando a participação nos programas educacionais e criando um ambiente de trabalho propício à aprendizagem. <u>Parcerias externas</u> : estabelecer parcerias estratégicas com instituições de ensino superior.
Sustentabilidade	Tornar-se um centro de agregação de resultados para o negócio. Implantar sistema métrico para avaliar os resultados obtidos, considerando-se os objetivos do negócio. Criar mecanismos que favoreçam a auto-sustentabilidade financeira do sistema.

Fonte: Éboli (2004)

Uma grande aliada das mudanças no sistema de TD&E é a Educação a Distância (EaD). Esta possibilita quebrar as barreiras de tempo e espaço, permitindo uma transmissão de conhecimento para muitas pessoas em um período de tempo muito mais curto. A EaD possibilita também a individualização do estudo, respeitando o ritmo do treinando, que poderá repetir uma atividade ou interrompê-la para retomar em outro momento. O participante se torna o centro do processo ensino-aprendizagem (Castro & Ferreira, 2006).

Castro e Ferreira (2006) ressaltam que o planejador deverá escolher estratégias e meios que contemplem o participante individualmente, considerando seu ritmo de

estudo, seu estilo de aprendizagem, seu conhecimento prévio sobre o assunto e permitindo a manipulação livre do objeto da aprendizagem, sob seu próprio controle. As atividades e o *feedback* devem ser propostos em formatos variados. O curso deve apresentar ao aprendiz o conteúdo considerado essencial, informações complementares e aprofundamento dos conceitos, para atender os que buscam mais detalhamento e profundidade sobre o tema.

Como pôde ser visto, as mudanças no mundo do trabalho geraram alterações nos sistemas de TD&E, que passaram a ser estratégicos. Buscam desenvolver competências voltadas ao desenvolvimento das pessoas e da organização; e investem não mais em T&D, mas em TD&E. Duas alternativas que se destacam para operacionalizar as mudanças nesse sistema são as Universidades Corporativas e a Educação a Distância. Com isso, torna-se importante investir esforços para compreender este sistema. O próximo capítulo é destinado a revisar a variável dependente deste trabalho, crenças sobre o Sistema de TD&E.

3. Crenças sobre o Sistema de TD&E

As atitudes têm três componentes: cognitivo, afetivo e comportamental (Eagly, 1992; Freitas & Borges-Andrade, 2004b). A base cognitiva consiste nas crenças dos indivíduos sobre o objeto. O componente afetivo ou avaliativo inclui os sentimentos em relação ao objeto e reflete se a pessoa gosta ou não da entidade ou situação. E o componente comportamental está relacionado à intenção de comportamento, ou à tendência da pessoa desempenhar um comportamento em relação à entidade ou situação.

Logo, para falar sobre crenças, é necessário, conceituar atitudes. Chaiken, Wookd, & Eagly (1996) definem atitudes como avaliações que as pessoas fazem sobre objetos. De acordo com Eagly (1992) a atitude é uma tendência ou estado interno da pessoa. Este estado interno predispõe uma pessoa a dar as respostas avaliativas de forma favorável ou desfavorável – respostas favoráveis se a atitude é positiva e respostas desfavoráveis se a atitude é negativa.

A formação da atitude exige que a pessoa física ou simbolicamente encontre um objeto e dê uma resposta avaliativa a ele. Essa primeira resposta avaliativa pode produzir uma tendência psicológica a responder ao objeto com um certo grau de avaliação em encontros futuros. Se essa tendência é estabelecida, uma atitude está formada. Ou seja, atitudes podem emergir das implicações simbólicas das respostas avaliativas afetivas, cognitivas e comportamentais sobre os objetos. Como também podem se formar a partir de experiências que envolvem ou envolveram o objeto. Uma vez formada a atitude, uma representação mental, assim como quaisquer associações afetivas, cognitivas e comportamentais, podem ser armazenadas na memória (Chaiken, Wookd, & Eagly, 1996). Segundo Eagly (1992) e Ajzen & Fishbein (1980), o objeto pode

ser qualquer coisa que não seja o indivíduo que está emitindo seu juízo de valor, outra pessoa, um grupo de pessoas, uma instituição, um comportamento, uma política, um evento.

Definido o termo atitudes, podemos, então, conceituar crenças. Segundo Ajzen e Fishbein (1980), crenças representam a informação que a pessoa tem sobre o objeto. Especificamente, a crença relaciona um objeto a algum atributo. Segundo Albarracín & McNatt (2005) e Eagly (1992), as atitudes são formadas a partir de crenças sobre os objetos. A pessoa utiliza a informação disponível para fazer julgamentos e avaliações. A atitude total de uma pessoa para um objeto é determinada pelos valores subjetivos dos atributos do objeto, ou seja, pelo conjunto de suas crenças e da intensidade das associações entre objetos e atributos. Embora as pessoas possam formar muitas crenças diferentes sobre um objeto, supõe-se que somente crenças que são prontamente acessíveis na memória influenciam a atitude em um dado momento (Ajzen, 2001).

As crenças sobre um objeto têm efeitos independentes da avaliação global ou da experiência afetiva com o objeto. A natureza do sistema de crenças pode dificultar ou facilitar a integração das novas informações recebidas sobre um objeto e pode influenciar a atenção dada à nova informação sobre o objeto (Weiss, 2002).

De acordo com Davies (1997), o principal meio pelo qual as pessoas constroem uma estrutura mental de suporte a suas crenças é pelos processos de atribuição. As pessoas invocam ou constroem explicações causais levando em conta a observação de eventos ou de relações entre eventos. Tais explicações fornecem uma forma eficiente de organizar e compreender um fenômeno social. Uma vez criada, essa explicação causal torna-se funcionalmente independente até que essa evidência é desacreditada,

se um dia vier a ser desacreditada. A explicação, apesar disso, permanece intacta e disponível para sustentar a crença.

Os resultados da pesquisa desenvolvida por Davies (1997) mostraram que quando os indivíduos criam as explicações para as conseqüências, as crenças ficam mais persistentes do que quando as explicações foram fornecidas. Este estudo apontou também que pensar em fatos contrários pode ser um ingrediente importante no fenômeno de manutenção da crença. Entretanto, ressalta-se que o nível de dificuldade e do grau de novidade envolvido na criação de explicações pode levar a crenças menos persistentes.

Como tem sido discutido na literatura, as atitudes são aprendidas e podem ser mudadas. De acordo com Albarracín & McNatt (2005), a consistência entre uma informação recebida e a atitude original freqüentemente produz estabilidade das atitudes, enquanto que inconsistências entre esses elementos podem produzir mudanças nas atitudes. A resolução de tais inconsistências passa pelo domínio das crenças que o indivíduo possui e dos comportamentos passados. Para se considerar que uma mudança de atitude ocorreu, a transformação deve ter um efeito duradouro.

As crenças dos indivíduos geram conseqüências para o comportamento organizacional (Weiss, 2002). Alguns estudos corroboram essa afirmativa. Weiss, Nicholas e Daus (1999) encontraram que as crenças sobre o trabalho e as experiências afetivas se relacionaram com os julgamentos da satisfação no trabalho. Quando as pessoas são chamadas a fazer um julgamento da satisfação integram de alguma forma esses dois elementos para fazerem avaliação.

Puente-Palacios (2002) ao investigar relação da crença na efetividade das equipes de trabalho com a satisfação e os resultados do desempenho de tais equipes concluiu que quanto maior a interdependência de resultados, maior a crença na efetividade. Investigando a interação entre essas variáveis do nível dos indivíduos e a sua relação com a satisfação, verificou o papel fundamental desempenhado pela crença. Esta variável participou como moderadora da relação entre as outras investigadas. Com base nos resultados obtidos, pode-se afirmar que a relação entre dependência de resultados e satisfação decorre também do que o sujeito acredita sobre as equipes de trabalho. Se as considera unidades ineficazes, a maior dependência de resultados estará associada à menor satisfação.

Em termos concretos, estes resultados revelam que, no caso de indivíduos que consideram as equipes de trabalho como unidades eficazes, quanto maior o nível de dependência de resultados, maior o seu nível de satisfação. Se a experiência mostrou ao indivíduo que as equipes de trabalho, como unidades de desempenho, são ineficazes e isto resulta em crenças negativas a seu respeito, como no caso da preferência pelo trabalho autônomo, é prudente esperar que atividades que o obriguem a depender dos seus colegas estejam associadas a menores níveis de satisfação com a equipe, pois esta constitui uma forma de trabalho desacreditada por ele. Ainda assim, cabe destacar que as crenças não são características individuais inamovíveis. Pode ser levantada a hipótese que se experiências bem-sucedidas mostram ao indivíduo que as equipes de trabalho são unidades de desempenho que trazem, de alguma forma, conseqüências positivas para ele, então, crenças que em princípio poderiam ter sido negativas, podem vir a se tornar positivas. (Puente-Palacios, 2002).

Quando se trata de crenças sobre TD&E, o objeto é TD&E e os atributos são os diversos aspectos pelos quais os treinamentos podem ser vistos pelas pessoas. As experiências vividas pelos trabalhadores com relação a TD&E, na empresa em que atuam, promovem a formação de crenças sobre a importância e a efetividade do treinamento naquela organização. As crenças contribuem para uma atitude mais ou menos favorável em relação ao treinamento na empresa e podem influenciar as intenções de aprender e aplicar, bem como utilizar as habilidades aprendidas. Depois de diagnosticar as crenças, a organização pode gerenciá-las, através de ações que visem a reconfiguração de crenças desfavoráveis e a manutenção de crenças positivas. (Freitas, 2005).

Esta autora, em sua pesquisa, avaliou as crenças sobre as contribuições do treinamento para o indivíduo e para a organização, ou seja, sobre resultados produzidos em longo prazo; as crenças sobre o processo de levantamento de necessidades de treinamento e crenças sobre o processo e resultados imediatos do treinamento. Os objetos das crenças avaliados por Freitas devem ser entendidos à luz do Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS) (Borges-Andrade, 1982) apresentado no tópico 2.3 Avaliação de Treinamento.

No que diz respeito às crenças sobre o sistema de TD&E, o estudo realizado por Freitas (2005) apresenta evidências empíricas da relação entre resultados do treinamento e crenças no sistema de TD&E. O estudo dessa autora indicou que as crenças no sistema de TD&E são preditoras de auto-avaliação de impacto em profundidade e em largura. Ou seja, se os treinados acreditam na efetividade do sistema de TD&E tendem a usar mais o que aprendem e a aprimorar o desempenho no trabalho.

O estudo de Freitas (2005) é pioneiro, não foi localizado na literatura outro estudo que investigasse crenças sobre o sistema de treinamento. Em sua pesquisa a variável crenças foi tratada como antecedente, ou seja, as crenças influenciariam a aplicação dos CHAs aprendidos em treinamento no dia a dia de trabalho. Sabendo que a crença é a informação que o indivíduo tem sobre o objeto, que experiências anteriores auxiliam na formação das crenças, é importante identificar quais experiências geram as crenças favoráveis sobre o sistema de TD&E que levarão a um maior impacto do treinamento no trabalho. É possível hipotetizar que a quantidade de cursos realizados, a carga horária que é dispensada para treinamento, as características dos cursos que o indivíduo realiza, a maneira como a organização desenvolve o planejamento instrucional, as características dos eventos instrucionais realizados pelo indivíduo, a maneira como são selecionados os participantes dos cursos, os estilos gerenciais dos chefes dos participantes e as experiências vivenciadas podem influenciar a crença desses indivíduos no sistema de TD&E. Esse estudo irá investigar, dentre os diversos fatores elencados, se as características do curso em realização ou realizado recentemente estão associadas às crenças dos indivíduos sobre o sistema de TD&E.

Como mencionado anteriormente, o corrente estudo irá analisar o Sistema de TD&E investigando indicadores objetivos e subjetivos. O presente capítulo discutiu o indicador subjetivo – crenças. O próximo capítulo discorre sobre o indicador objetivo – Taxonomia para Classificação de Eventos de Capacitação nas Organizações de Trabalho.

4. Taxonomia para Classificação de Eventos de Capacitação nas Organizações de Trabalho

Taxonomia é um sistema de classificação, processo que é entendido como o ato de aplicar um conjunto de procedimentos e princípios para alocar unidades de análise dentro de grupos, os quais são determinados por semelhanças existentes entre seus integrantes (Pilati, 2004).

Entretanto, nem todo sistema de classificação pode ser considerado uma taxonomia. Rodrigues Jr (2006) afirma que três propriedades devem ser atendidas: eixo comum, hierarquia e cumulatividade. A primeira propriedade infere que todas as categorias de uma taxonomia partilham um princípio, um constructo. A segunda supõe que existe um continuum entre as categorias, sendo uma categoria maior que a anterior e inferior à sua subsequente. Por fim, a cumulatividade implica que uma categoria abrange a(s) anterior(es).

Hair Jr, Anderson, Tatham e Black (2005) enfatizam que uma taxonomia é uma classificação empiricamente obtida, diferentemente de classificações embasadas num arcabouço teórico ou que forneçam fundamentação teórica para uma taxonomia. Classificações deste tipo seriam tipologias.

As taxonomias estão presentes em diferentes campos do saber. Na Educação e na Psicologia as taxonomias são acessórios úteis ao planejamento, desenvolvimento e avaliação de treinamentos (Rodrigues, Jr, 2006). Pilati (2004) destaca que, apesar de existirem vários exemplos de taxonomias na Educação, na Psicologia Escolar/Instrucional e na Administração, essas classificações geralmente têm como objetivo classificar casos de um fenômeno específico. O autor aponta que, de forma

geral, essas classificações não abarcam diversas variáveis das ações de treinamento nas organizações de trabalho.

Como um dos objetivos específicos deste trabalho é investigar a relação entre características do treinamento e as crenças que o indivíduo desenvolve sobre o sistema de TD&E da organização, optou-se por adotar a Taxonomia para Classificação de Eventos de Capacitação nas Organizações de Trabalho desenvolvida por Pilati (2004) que será apresentada a seguir.

Motivado a desenvolver uma taxonomia para ações de treinamento, Pilati (2004) constatou que, para uma estrutura de classificação de treinamentos ser eficiente, é necessário levar em consideração vários aspectos, dentro do ambiente organizacional, que caracterizam uma ação de capacitação.

A taxonomia desenvolvida tem caráter politético, pois a agregação é feita a partir de múltiplas características a serem analisadas em cada treinamento. Além disso, ela é numérica, pois os atributos listados são avaliados em função de sua presença ou ausência, seja no planejamento instrucional do treinamento como em outras fontes complementares sobre o treinamento. Assim, atribui-se 0 às características ausentes e 1 às presentes.

O mote de classificação dessa taxonomia é a avaliação de atributos do treinamento inseridos dentro do escopo organizacional, assim como atributos do próprio sistema instrucional e do papel do treinamento para o treinando. A estrutura de classificação tem cinco categorias, sendo que todos os atributos e todas as categorias possuem peso equivalente. As três primeiras categorias baseiam-se nas proposições de Gagné (1980). A primeira categoria é o domínio do objetivo principal (afetivo, cognitivo e psicomotor); a segunda, o nível do objetivo principal (informação verbal,

conhecimento/compreensão, regra, regra de ordem superior e estratégia cognitiva); e a última relacionada ao modelo de Gagné é método/estratégia (aula expositiva, jogos, simulações, rádio, vídeo, televisão, recursos audiovisuais, entre outros). Para que um evento instrucional seja bem sucedido é crucial selecionar adequadamente as estratégias e métodos de ensino (Gagné, 1980).

A quarta categoria se relaciona a informações do LNT, visa identificar o objetivo/meta que a organização pretende atingir por meio do treinamento. Foi chamada de Função organizacional do treinamento (relacionado a tarefas, introdutório — socialização —, estratégico, voltado para área meio, voltado para área fim). Por fim, a última categoria diz respeito à implicação do curso para seus participantes, nomeada de Função do treinamento para os treinandos (reciclagem profissional, treinamento relacional, treinamento de novas habilidades, melhoria de discrepância de desempenho, desenvolvimento de novas competências para o mesmo cargo, desenvolvimento de novas competências para um novo cargo e treinamento gerencial) (Pilati, 2004).

No estudo de Pilati (2004), os treinamentos foram classificados em cinco grupos: “Regras para o Desempenho Atual”, “Regras para Distintas Atividades”, “Estratégias para Reciclagem Profissional”, “Estratégias para o Gerenciamento de Pessoas” e “Sistemas Organizacionais”, “Estratégias Cognitivas para Gestão e Análise de Mercados”.

O primeiro grupo agrega treinamentos de área fim da organização, com elementos de regras e domínio cognitivo, voltados para o desempenho dos treinandos em funções atuais. O segundo grupo agrega treinamentos de domínio cognitivo, voltados para área fim, com funções individuais distintas das do primeiro grupo. O

terceiro grupo reúne treinamentos de domínio cognitivo, voltados para a área fim, com características de desenvolvimento de capacidades mais complexas e de caráter individual, voltadas para a reciclagem profissional e aumento da empregabilidade. Os treinamentos alocados no quarto grupo possuem uma característica mais afetiva, de capacidades mais complexas, voltados tanto para área meio como fim e de cunho mais intensamente gerencial. Finalmente, o quinto grupo reúne treinamentos de domínio cognitivo e com características concernentes à gestão (Pilati, 2004).

O autor destaca que é essencial aprimorar a taxonomia em sua dimensão teórica e no tamanho e diversidade das amostras de treinamento, para que conclusões mais acuradas possam ser retiradas (Pilati, 2004)

Terminada a introdução, é importante apresentar e justificar os objetivos da pesquisa.

5. Objetivos

O objetivo geral do presente estudo é analisar sistemas de TD&E com base em indicadores objetivos e subjetivos.

Para alcançar tal objetivo foi necessário realizar os objetivos específicos listados a seguir:

1. Revalidar a taxonomia para classificação de eventos de capacitação nas organizações de trabalho (Pilati, 2004).
2. Classificar os treinamentos oferecidos pelas organizações, de acordo com a taxonomia revalidada.
3. Comparar duas organizações em relação aos grupos de treinamentos oferecidos.
4. Revalidar o instrumento Crenças sobre o Sistema de TD&E (Freitas e Borges-Andrade, 2004b).
5. Investigar as crenças dos funcionários sobre o Sistema de TD&E da organização em que trabalham.
6. Comparar duas organizações em relação às crenças sobre o sistema de TD&E.
7. Investigar a relação entre as características de cursos corporativos e a crença desenvolvida por seus participantes sobre o sistema de TD&E da organização.

Tendo em vista o grande número de objetivos a serem atendidos, a dissertação foi dividida em três estudos, sendo que o estudo 1 engloba os objetivos 1, 2 e 3; o estudo 2 busca alcançar os objetivo 4; e o estudo 3 está voltado para os objetivos 5, 6, 7. O alcance dos objetivos listados conduzirão à realização do objetivo geral.

Optou-se, então, por apresentar os métodos adotados, os resultados encontrados e as discussões dos estudos separadamente. Dessa forma, o capítulo 6 se dedica ao Estudo 1 – Revalidação da Taxonomia para Classificação de Eventos de Capacitação nas Organizações. O capítulo 7 discorre sobre o Estudo 2 – Instrumento de Crenças sobre o Sistema de TD&E. O capítulo 8 apresenta o Estudo 3 – Análise de Sistemas de TD&E. Por fim, o capítulo 9 busca agrupar os três estudos desenvolvidos, com as considerações finais. Esse capítulo inclui os principais resultados alcançados em todos os estudos, as aplicações práticas dos achados de pesquisa, as limitações e finaliza a dissertação propondo uma agenda de pesquisa.

6. Estudo 1 – Revalidação da Taxonomia para Classificação de Eventos de Capacitação nas Organizações

O Estudo 1 – Revalidação da Taxonomia para Classificação de Eventos de Capacitação nas Organizações tem por objetivos:

- Revalidar a taxonomia para classificação de eventos de capacitação nas organizações de trabalho (Pilati, 2004).
- Classificar os treinamentos oferecidos pelas organizações, de acordo com a taxonomia revalidada.
- Comparar duas organizações em relação aos grupos de treinamentos oferecidos

Antes de apresentar os métodos adotados para alcançar os objetivos do Estudo 1, é importante descrever as organizações onde os três estudos foram realizados.

6.1 As Organizações Estudadas

A intenção da pesquisa foi investigar organizações que tivessem implementado Universidades Corporativas, que já tivessem implantado mudanças na área de TD&E. Para identificar organizações que implantaram Universidades Corporativas foi inicialmente consultado o livro Educação Corporativa no Brasil – Mitos e Verdades (Éboli, 2004), organizações que o orientador e a pesquisadora tinham conhecimento sobre a Universidade Corporativa, assim como sugestões do grupo de pesquisa Aprendizagem no Trabalho da Universidade de Brasília.

O primeiro contato com as organizações foi por telefone com pessoas que trabalhavam nas organizações escolhidas. Foi solicitado a essas pessoas o contato do responsável pela Universidade Corporativa. Foram contatadas quatro organizações para a coleta de dados. Após o contato telefônico, foi enviado um e-mail com o resumo

do projeto e os instrumentos a serem utilizados para todas as organizações. Em uma delas não foi possível desenvolver o estudo, pois a Universidade Corporativa ainda não estava completamente implantada. Uma outra organização, apesar de inúmeros contatos telefônicos e via e-mail, não confirmou a realização da pesquisa. As outras duas organizações aceitaram a participação na pesquisa. Serão chamadas de Organização 1 e Organização 2. Os tópicos a seguir se dedicam a descrever cada uma das organizações em estudo.

As informações apresentadas foram levantadas numa entrevista semi-estruturada, o roteiro dessa entrevista está no anexo 1. Foi realizada uma entrevista em cada organização com uma pessoa estratégica da área.

6.1.1 Organização 1.

A Organização, neste estudo, denominada como 1 é uma instituição financeira pública. A sede fica em Brasília e está presente em todas as Unidades Federativas. Emprega atualmente cerca de 72 mil trabalhadores.

A forma de ingresso nesta organização é o concurso público, existe um esforço para conseguir selecionar pessoas com o domínio de competências essenciais da empresa. Isso facilita o processo de TD&E porque seleciona indivíduos mais preparados, com nível de capacitação desenvolvido.

A área de TD&E foi estruturada na década de 70, atualmente está vinculada à Superintendência de Gestão de Pessoas que está ligada à Vice-Presidência de Logística e Gestão de Pessoas.

A área de TD&E é organizada por Gerências e Coordenações: (1) Gerência de Padrões e Planejamento de Educação Corporativa; (2) Gerência de Padrões e

Planejamento em Tecnologia Aplicada a Educação; (3) Gerência da Escola de Negócios; (4) Gerência da Escola de Gestão; (5) Gerência da Escola de Suporte Organizacional; (6) Coordenação da Escola Formação Ampliada; e (7) Coordenação da Escola Cidadania e Educação Corporativa.

Os profissionais possuem diversas formações, pois os cargos da empresa são genéricos. Quando há seleção interna busca-se pessoas com formação na área de educação, mas não há esse pré-requisito e isto nem sempre é conseguido. A capacitação das pessoas é feita a partir da equipe constituída.

Numa linha do tempo, a atuação da área pode ser dividida em três fases: (1) Bombeiro – atuava apagando incêndio. As áreas buscavam suas soluções e quando algo dava errado procuravam a área de treinamento; (2) na década de oitenta passou para Garçom – oferta de cursos via catálogo, como um cardápio. A área oferecia cursos previamente estruturados, mas sem um diagnóstico; e (3) a partir de 1994, Nutricionista – o modelo de educação foi revisto, buscando elaborar um diagnóstico e oferecer cursos adequados às necessidades.

Em janeiro de 2001 foi inaugurada a Universidade Corporativa, com uma concepção de aprendizagem fundamentada na teoria histórico-cultural de desenvolvimento humano, baseada fundamentalmente na teoria de Vygotsky.

A Universidade Corporativa é estruturada em um núcleo de formação ampliado e quatro escolas: (1) Escola de Cidadania e Integração Corporativa – aborda conteúdos fundamentais da organização; (2) Escola de Negócios – visa o desenvolvimento urbano, transferência de benefícios, serviços financeiros; (3) Escola de Gestão – tem como foco a gestão de processos e de equipes; e (4) Escola de Suporte Organizacional

– aborda conteúdos das áreas de auditoria, tecnologia, recursos humanos, jurídico, marketing, infra-estrutura, segurança.

O núcleo de formação ampliada tem três programas: (1) Elevar a escolaridade – graduação e pós-graduação; (2) Idiomas estrangeiros; e (3) Eventos do mercado que possam contribuir para o desenvolvimento do empregado, uma verba é disponibilizada para as áreas para solucionar necessidades específicas da unidade, como inscrição em eventos ou contratação de palestrantes.

No momento os cursos são oferecidos para os empregados, colaboradores (estagiários, menores aprendizes), parceiros de negócios e instituições parceiras. O objetivo é que, em breve, os cursos possam ser oferecidos a toda cadeia de valor.

O Levantamento de Necessidade de Treinamento é realizado por meio de um diagnóstico organizacional, leitura de cenário interno, do planejamento estratégico e do mapeamento de competências. A partir disso se elabora o planejamento estratégico de Educação. Demandas pontuais surgem, normalmente, em função de agentes externos como o governo. Em todos os casos os analistas atuam como consultores, fazem contato com as áreas envolvidas e elaboram um diagnóstico. A partir do diagnóstico, buscam as soluções adequadas a cada necessidade.

Os cursos são avaliados nos níveis de aprendizagem, reação e comportamento no cargo. Atualmente aprendizagem e reação são avaliados em todos os cursos, mas isto está sendo revisto, a idéia é que todas as turmas pilotos sejam avaliadas no nível de reação e depois se defina amostragem para avaliar. No nível impacto é feita uma análise de custo/benefício, os critérios são: cursos estratégicos, maior investimento e grande número de participantes associados a tempo disponível, sistema e produção.

6.1.2 Organização 2.

A Organização 2 é uma empresa de economia mista que atua no ramo de energia elétrica. Tem sede no Distrito Federal e está presente nos estados do Acre, Amapá, Amazonas, Maranhão, Mato Grosso, Pará, Rondônia, Roraima e Tocantins. Emprega em torno de três mil funcionários.

O ingresso na organização ocorre por concurso público e alguns colaboradores são terceirizados. Isso influencia no investimento que é feito em treinamento, pois nem sempre o concurso seleciona o perfil adequado.

Atualmente a área de TD&E é uma superintendência de desenvolvimento e educação empresarial, com verbas próprias, independente da área de Recursos Humanos. Está organizada em três gerências: Gerência de Planejamento da Educação, Gerência Acadêmica que cuida da execução do treinamento, Gerência de Logística que fornece apoio ao treinamento na área de contrato, do centro de treinamento. Além das Gerências, lotadas na sede, existem coordenadores de treinamento em todas as regionais, dessa forma há em torno de 75 pessoas envolvidas com Educação.

A área de TD&E é estruturada desde a criação da organização na década de 70. Naquele período, a ênfase da área era na formação de mão de obra técnico operacional. Na década de 80 o foco passou a ser a especialização dos quadros administrativos de nível superior e gerencial. A partir de 1996, a Educação passou a ser um investimento estratégico e prioritário na competitividade empresarial. Desde 2006 os cursos são direcionados de acordo com os objetivos estratégicos da organização.

A Universidade Corporativa está em desenvolvimento há cinco anos, atualmente é dividida em cinco escolas: (1) Escola Empresarial – atende competências voltadas à

gestão da organização enquanto empresa competitiva que busca garantir e ampliar seu espaço no mercado; (2) Escola Finalística – atende competências dos processos finalísticos da organização, geração e transmissão de energia; (3) Escola Social e Ambiental – atende competências voltadas ao compromisso da organização em ser uma Empresa socialmente responsável e em garantir a preservação do meio ambiente; (4) Escola Institucional – atende competências voltadas à regulação do setor elétrico e às relações institucionais; (5) Escola de Gestão e Suporte Organizacional – atende competências para fornecer as ferramentas adequadas ao desenvolvimento, bem-estar e valorização dos colaboradores da Empresa, bem como buscar a excelência dos processos internos.

Os empregados e a comunidade são o público-alvo dos cursos desenvolvidos. Sendo que para a comunidade são oferecidos cursos a distância, por exemplo, no Hospital em Presidente Dutra (MA), a comunidade local pode realizar treinamentos oferecidos pela organização.

A necessidade de treinamento é diagnosticada a partir dos objetivos empresariais, através desses desenvolve o Plano Diretor de Educação (PDE). Na sede é realizado um levantamento de necessidades das áreas, bastante alinhado ao planejamento estratégico. Ao longo do ano surgem demandas emergenciais, não previstas no PDE.

Para cada demanda é preparado um Projeto de Ação Educacional (PRAE), consta nesse projeto nome da ação, justificativa, objetivos (gerais e específicos), conteúdo programático, público alvo, modalidade, carga horária, local, data, período e horário, recursos logísticos necessários e o aceite da área que solicitou. O projeto é desenvolvido junto com a área que demandou a ação. Caso a demanda não esteja no

PDE, é realizada uma pesquisa para identificar porque não foi programada, porque a área precisa do curso. Há também os treinamentos contratuais. Área de TD&E é certificada pela ISO 9000/2001, única no país certificada pela BVQi. Atualmente estão sendo oferecidos em torno de 100 cursos pela Universidade Corporativa.

Existe uma equipe de avaliação (Sistema de Avaliação de Treinamento – SAT), os cursos são avaliados nos níveis de aprendizagem, reação e impacto – depois de três meses. As avaliações de aprendizagem e de reação são realizadas para todos os cursos, no nível de impacto são avaliados os treinamentos contratuais e cursos com grandes públicos alvos.

Apresentadas as organizações onde a coleta de dados foi realizada, o capítulo passa, então, a descrever o método, os resultados e a discussão do Estudo 1.

6.2 Método

6.2.1 Amostra.

A amostra foi composta de 14 cursos das duas organizações investigadas, oito cursos foram realizados na organização 1 e seis na organização 2. A seleção dos cursos obedeceu os seguintes critérios: terem sido desenvolvidos para atender necessidades específicas da organização, carga horária mínima de 20h, estarem sendo oferecidos no momento da coleta e/ou terem sido oferecidos até 60 dias antes do início do levantamento das informações. Esses critérios foram estabelecidos visando o objetivo específico analisar a relação dos cursos analisados neste estudo com as crenças dos participantes. As duas Universidades são organizadas por escolas, sugeriu-se que os cursos selecionados contemplassem todas as escolas.

6.2.2 Instrumentos.

Foi utilizado o Protocolo de Classificação de Treinamentos desenvolvido por Pilati (2004) (anexo 2). Esse protocolo é constituído da identificação do curso, do juiz e das cinco categorias da taxonomia. Para cada categoria estão listados os respectivos atributos. Os juízes assinalaram 1 (um) quando o atributo estivesse presente no curso ou 0 (zero) se ausente.

6.2.3 Procedimentos.

Depois do contato telefônico, na organização 1 foi realizada uma apresentação formal para os gestores da área aprovarem a realização da pesquisa. Após a apresentação eles decidiram pela realização do estudo. A pesquisadora foi até a organização, verificar os cursos oferecidos pela Universidade Corporativa que atendiam aos requisitos apresentados na descrição da amostra. Os cursos a distância foram identificados na intranet, os cursos presenciais nos dois últimos informativos mensais onde constam as ações instrucionais que estão sendo oferecidas. Os planejamentos instrucionais dos cursos mistos e presenciais selecionados foram repassados para a pesquisadora. Os cursos a distância não tinham tal planejamento disponível, foram, então, fornecidas as seguintes informações: objetivo geral; público-alvo; carga horária sugerida e o programa.

Na organização 2, depois da aprovação da pesquisa, foi agendada uma reunião com o gestor da área e com a pessoa que ficaria responsável pela pesquisa para acertar os detalhes da realização da pesquisa. Depois dessa reunião, foi indicada outra pessoa para acompanhar a pesquisa. A pesquisadora analisou a lista dos cursos do PDE e indicou alguns dos cursos que estavam de acordo com os critérios apresentados

na descrição da amostra. A seleção final foi feita pela organização. Assim que os cursos foram definidos, enviou-se um roteiro (anexo 3), por e-mail, para os coordenadores dos cursos com o objetivo de levantar as informações necessárias para a classificação dos mesmos.

Foram selecionados cinco juízes, alunos de pesquisa em psicologia, para analisar os cursos. Foram agendadas duas reuniões, a primeira com objetivo de explicar todos os atributos do protocolo de classificação e uma segunda reunião com para entregar o material e preencher de alguns protocolos conjuntamente para garantir um elevado índice de concordância de resposta. Ao final desta reunião, foram repassados os materiais impressos dos cursos e protocolos para todos. Todos os juízes avaliaram todos os cursos. É importante destacar que devido às dificuldades de horário em comum, foram realizadas três reuniões para preenchimento do protocolo, uma reunião com três juízes e mais duas outras com dois juízes. As dúvidas que surgiram foram dirimidas por e-mail. Foi estipulado um prazo para a devolução dos protocolos preenchidos.

6.2.4 Análise de dados.

Para o cálculo do índice de concordância os dados foram digitados no Excel. O índice de concordância entre os juízes foi calculado em três níveis: (1) por atributo para cada curso, (2) por atributo de todos os cursos; e (3) por categoria. Para o primeiro nível foi calculada a porcentagem da resposta mais freqüente do atributo. Para os demais níveis foi calculada a média aritmética dos níveis anteriores. Os índices de concordância foram: Categoria Domínio 100%; Categoria Nível de Complexidade do Objetivo Principal 83%; Categoria Métodos/Estratégias 79%; Categoria Função

Organizacional 80%; e Categoria Função Individual 83%. Na Categoria Métodos/Estratégias três atributos alcançaram um índice de concordância menor do que 60%, esses atributos foram excluídos da análise e o índice de concordância da categoria subiu para 87%.

Para análise dos agrupamentos foi realizada a análise de cluster no Statistical Package for the Social Sciences (SPSS). O algoritmo adotado foi o hierárquico, o método Ward foi escolhido, pois esse procedimento combina agrupamentos com pequeno números de observações. Além disso, o cálculo da distância é minimizado em cada estágio do agrupamento (Hair e cols, 2005). Com o objetivo de investigar a similaridade entre os cursos foi adotada a medida de distância, optou-se pelo cálculo da distância euclideana quadrada, por ser mais recomendada para o método de agrupamento Ward (Hair e cols, 2005). A representação gráfica foi realizada por meio de um dendograma.

A análise de conglomerados foi realizada quatro vezes. Nas duas primeiras análises foram incluídas todas as categorias e atributos que obtiveram nível de concordância acima de 0,60. Na primeira adotou-se uma variável dicotômica, para cada atributo foi indicado 0 (zero) ou 1 (um) e, na segunda análise de *cluster* utilizou-se a média das respostas dos juízes para cada atributo.

Nas duas últimas análises, retirou-se todos os atributos da categoria Método/Estratégia e foram realizados os mesmos procedimentos. Esta característica foi retirada para averiguar a estrutura utilizando os mesmos atributos utilizados por Pilati (2004). As análises utilizando a média de resposta ou a variável dicotômica não apresentaram diferenças significativas. Na seção de resultados serão apresentadas as

duas estruturas da taxonomia encontradas para os diferentes atributos inseridos na análise de agrupamentos.

Depois de definidas as categorias taxonômicas, serão comparados os dados das duas organizações, com vistas a investigar se existem muitas diferenças nos tipos de cursos oferecidos pelas Universidades Corporativas participantes do estudo.

6.3 Resultados

6.3.1 Resultados – Taxonomia utilizando todas as categorias de análise.

Os resultados das análises de cluster indicaram discriminações bastante claras dos diferentes agrupamentos. Quando foram utilizadas todas as categorias de análise, o principal determinante para diferenciar os grupos foi a modalidade do curso e resultou em três conglomerados. O dendograma da Figura 1 permite visualizar os agrupamentos.

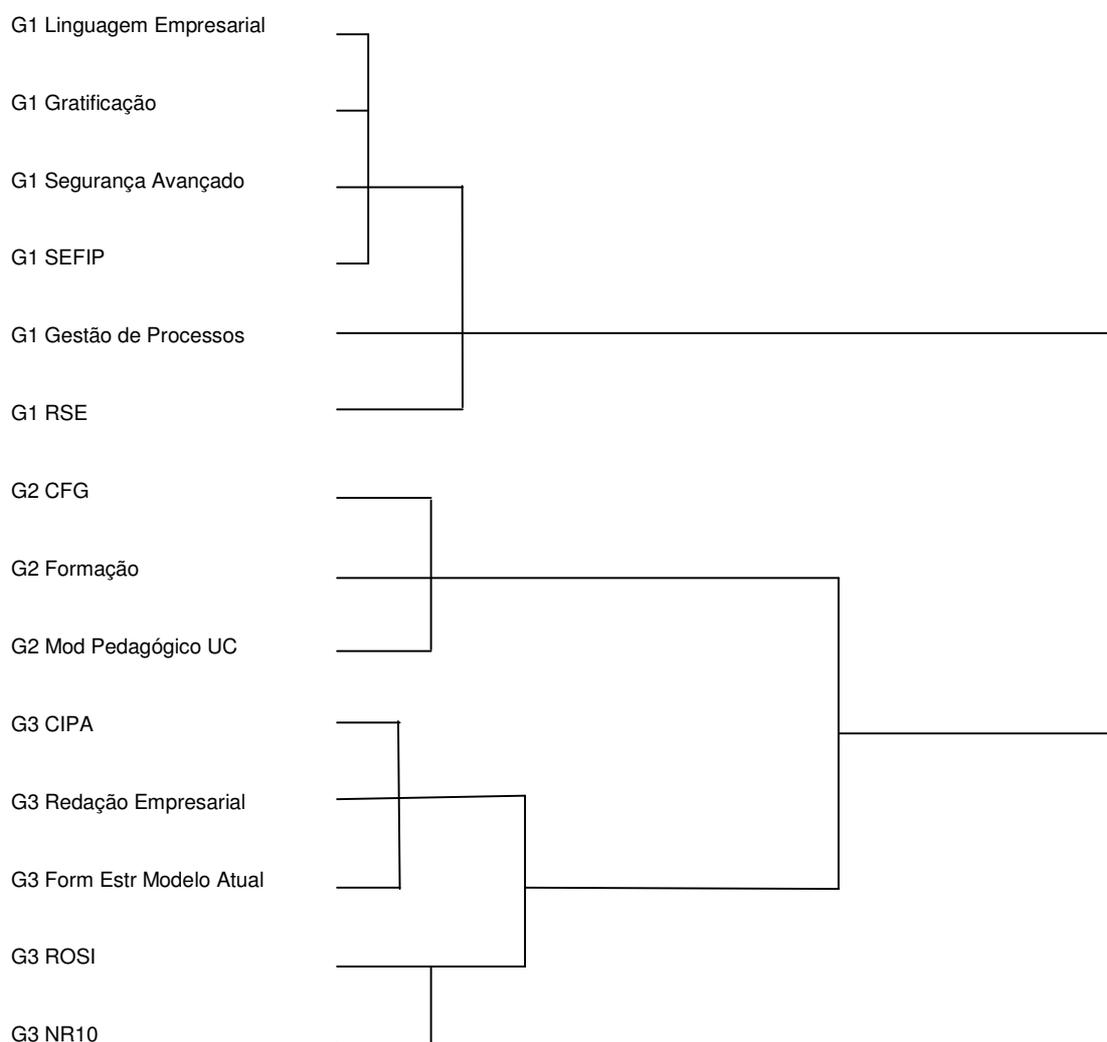


Figura 1 – Dendograma com resultado dos conglomerados utilizando cinco categorias

O primeiro grupo agregou seis cursos a distância, com elementos de regras e domínio cognitivo, voltados para o desempenho de tarefas atuais e para reciclagem profissional. Todos os cursos lançam mão de portal de aprendizagem, ou seja, mantêm um espaço virtual com informações relacionadas ao conteúdo do treinamento. O grupo 1 é denominado *Cursos a Distância Baseados em Regras*.

O segundo grupo apresenta características parecidas com o primeiro, diferenciando pelo nível do objetivo principal. Neste caso, os três cursos alcançam o nível da estratégia cognitiva, a modalidade dos treinamentos é mista e a função organizacional é estratégica. Além disso, os cursos deste conglomerado lançam mão de estratégias de ensino mais diversificadas: aulas expositivas, material impresso, jogos, vídeos, internet e o portal de aprendizagem. O grupo 2 é nomeado de *Cursos Estratégicos de Modalidade Mistas*.

Por fim, o terceiro grupo apresenta características bem parecidas com o primeiro grupo, sua característica específica é a modalidade – presencial, os cinco cursos são presenciais. É importante destacar que o nível dos objetivos dos cursos deste agrupamento variam em Regras e Estratégias Cognitivas. O grupo 3 é nomeado de *Cursos Presenciais para o Desempenho Atual*.

6.3.2 Resultados – Taxonomia excluindo a categoria método/estratégia.

Assim como no primeiro resultado, a análise de conglomerados sem a categoria Método/Estratégia, resultou em três agrupamentos, que podem ser vistos na Figura 2.

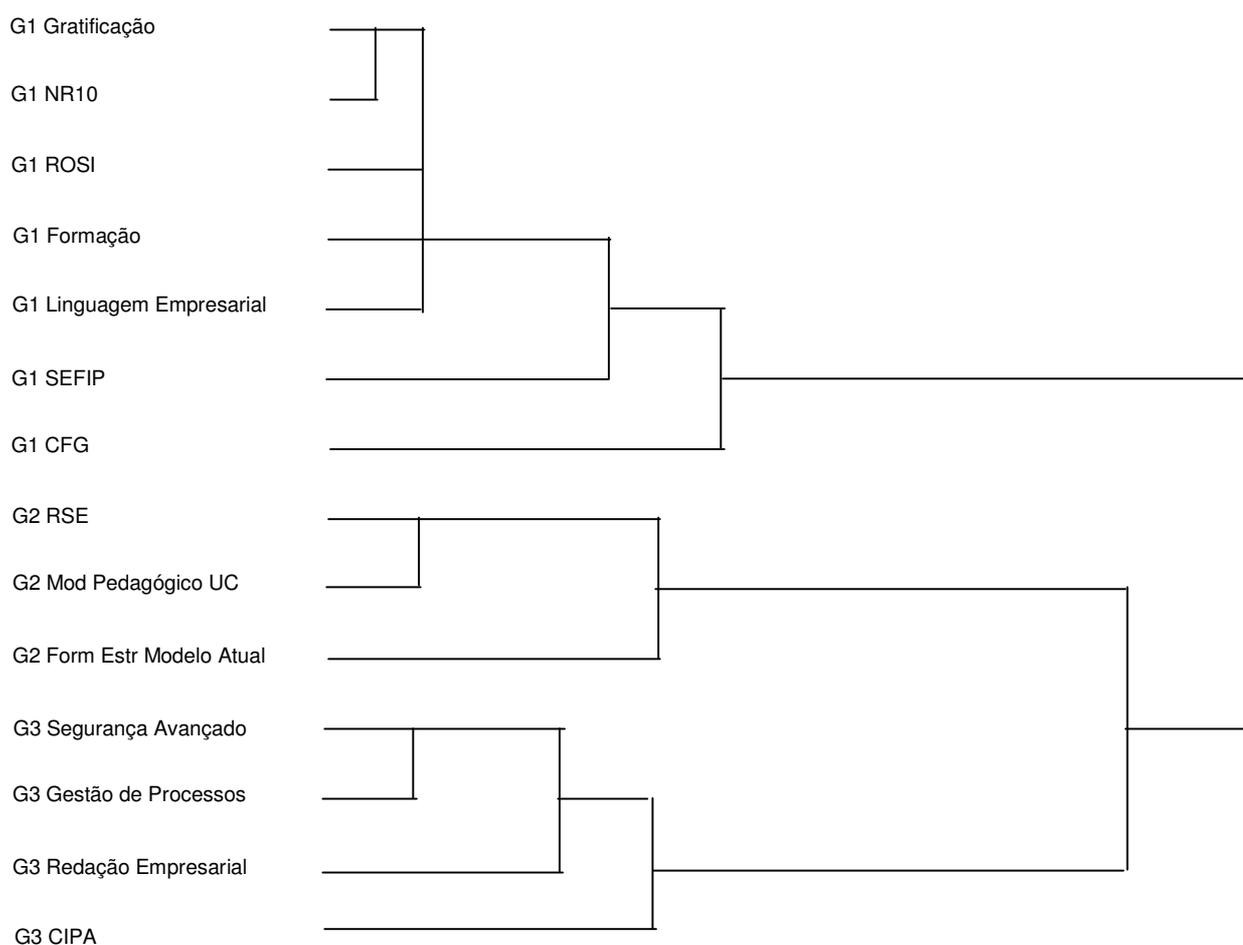


Figura 2 – Dendrograma com resultado dos conglomerados sem a categoria Método/Estratégia

Os determinantes de diferenciação desta análise foram a Função Organizacional e Individual dos treinamentos. Os sete cursos que se agregaram no primeiro grupo

foram classificados como do domínio cognitivo; quanto ao nível de complexidade do objetivo principal, alcançam o nível estratégia cognitiva; no que concerne a função organizacional são relacionados a tarefa; têm por função individual a reciclagem profissional, melhorar a discrepância de desempenho, desenvolver competências para o mesmo cargo. Por essas características esse grupo (G1) é nomeado *Estratégias Cognitivas para Solucionar Discrepâncias do Desempenho Atual*.

No segundo grupo (G2) foram agregados três cursos também do domínio cognitivo; nível de complexidade do objetivo variou de regra de ordem superior a estratégia cognitiva; quanto a função organizacional este conglomerado se diferencia dos demais, pois reúne cursos estratégicos; quanto a função individual os cursos buscam a reciclagem profissional desenvolvendo competências para o mesmo cargo. O G2 foi denominado *Estratégias para Reciclagem Profissional*.

Por fim, o terceiro grupo (G3) agrupou quatro cursos, assim como os demais grupos pertencem ao domínio cognitivo, alcançam o nível de regras de ordem superior e estratégias cognitivas, a função individual é reciclagem profissional desenvolvendo competências para o mesmo cargo. Diferencia-se dos demais, pois a função organizacional é relacionada a tarefa da área meio. Este conglomerado é nomeado *Regras e Estratégias para Reciclagem Profissional da Área Meio*.

6.4 Discussão

Os objetivos deste estudo foram revalidar a Taxonomia para Classificação de Eventos de Capacitação nas Organizações de Trabalho (Pilati, 2004); classificar os treinamentos oferecidos pelas organizações, de acordo com uma taxonomia; e comparar duas organizações em relação aos grupos de treinamentos oferecidos.

O protocolo utilizado nesta coleta de dados foi o mesmo utilizado por Pilati (2004), optou-se por realizar uma revalidação sem nenhuma alteração do instrumento. Foram analisados dois resultados distintos, o primeiro mantendo a categoria métodos/estratégias de ensino. No segundo, conforme foi feito no estudo de Pilati (2004), essa categoria não entrou na análise de dados.

Na análise que incluiu os métodos/estratégias, esta categoria obteve grande importância na distinção dos conglomerados. Entretanto, é importante destacar que todos os atributos listados para métodos/estratégias de ensino devem ser repensados, tendo em vista a dificuldade de acesso a informações para o adequado preenchimento do protocolo, assim como uma maior objetividade das informações analisadas. Atualmente a lista de atributos pode ser dividida nas seguintes subcategorias: meios (rádio, vídeo, televisão, material impresso, CD-ROM/DVD-ROM) estratégias (jogos, simulações, aula expositiva, inteligência artificial, realidade virtual, teleconferência) e modalidade de ensino (treinamento a distância, estratégia mista). Verificou-se que quanto mais diversificada a subcategoria estratégias de ensino maior o nível de complexidade do curso, ou seja esses atributos acrescentam como uma característica a mais de diferenciação entre os treinamentos. Analisando a subcategoria modalidade de ensino, essa não inclui a mais tradicional delas: treinamento presencial, sendo importante acrescentar tal atributo. Observou-se que seria importante também modificar os atributos de estratégias de ensino, pois nas organizações estudadas, a inteligência artificial e realidade virtual ainda não são aplicadas à área de TD&E, sendo importante incluir estratégias como exercícios de fixação, utilização de chat e fóruns. A subcategoria meios não contribuiu para a diferenciação dos cursos em conglomerados, tal fato pode estar relacionado ao fato de que as organizações investigadas não

disponibilizam cursos via rádio, televisão nem CD-ROM e o material impresso está bem relacionado à modalidade de ensino presencial e mista.

Em relação às diferenças de cursos oferecidos pelas organizações em estudo é importante destacar que apenas no G1 (Cursos a Distância Baseados em Regras) tem cursos oferecidos pelas duas organizações investigadas. No G2 (Cursos Estratégicos de Modalidade Mista) foram alocados apenas cursos da organização 1, enquanto que no G3 (Cursos Presenciais para o Desempenho Atual) apenas cursos da organização 2. As duas organizações investem na capacitação a distância, sendo possível inferir que tal modalidade de ensino é adotada quando o curso tem uma menor complexidade, pois os níveis de complexidade dos objetivos desses cursos foram Regras e/ou Regras de Ordem Superior. Apesar do estudo não ter feito esta diferenciação na análise dos dados, é possível inferir que mesmo em cursos presenciais, a organização 1 lança mão da modalidade a distância para repassar conhecimentos, habilidades e atitudes mais simples, reservando a sala de aula para a transmissão de conteúdos de maior complexidade, que precisam de grande diversificação de estratégias de ensino. Entretanto, complexidade não parece ser o único critério para determinar se um curso será presencial ou a distância na organização 2. No grupo 3 foram alocados tanto cursos cujo nível do objetivo eram regras como estratégias cognitivas. Em sua maioria, esses cursos são relacionados a tarefas voltados para a área fim. É possível que a característica do trabalho dessas pessoas não permita que realizem cursos via web.

Na análise que utilizou as mesmas categorias que Pilati (2004) é possível observar que nos resultados do estudo original o nível de complexidade do objetivo principal foi um dos determinantes para diferenciação dos grupos. Isso se reflete no nome dos conglomerados. Dois possuem em sua nomenclatura o verbete “regras” e

três “estratégias”. Na revalidação, dois grupos incluem cursos que alcançam tanto o nível de Regras/Regras de Ordem Superior como Estratégias Cognitivas.

Assim como no estudo original, o presente estudo encontrou grupos com cursos que tinham por objetivo o desempenho atual e a reciclagem profissional. Uma diferença entre os resultados está no nível de complexidade dos cursos voltados para o desempenho atual. Enquanto no estudo de Pilati (2004) esses treinamentos são no nível de regras, no atual alcançam estratégias cognitivas. No presente estudo os cursos de reciclagem profissional se dividem em dois grupos, com diferentes funções organizacionais, enquanto no estudo original ficaram todos no mesmo conglomerado.

O resultado de Pilati (2004) identificou um grupo que englobava cursos gerenciais, um grupo que reunia treinamentos com características do domínio afetivo e um grupo com eventos voltados para diversas atividades. Dois cursos investigados no presente trabalho eram gerenciais, um deles apresentou características do domínio afetivo e dois eram voltados para diversas atividades e não apenas para o desempenho atual. Entretanto como esses atributos estavam presentes em poucos cursos essas características não se agruparam na análise realizada no corrente estudo. Certamente se mais cursos fossem incluídos na amostra desta pesquisa essas características também poderiam ser identificadas. Com esses resultados, sugere-se que a estrutura da taxonomia seja reavaliada analisando conjuntamente os dados coletados no presente estudo e no estudo de Pilati.

Quanto às diferenças entre as organizações em estudo, observa-se que no resultado que excluiu da análise a categoria métodos/estratégias estão presentes cursos das duas Universidades Corporativas em todos os grupos. Desta forma, é possível concluir que as diferenças nos cursos oferecidos pelas organizações

encontram-se, predominantemente, na modalidade de entrega e que nos outros atributos as duas organizações desenvolvem cursos semelhantes.

Considera-se que o primeiro objetivo do estudo foi alcançado, pois revalidou a taxonomia em duas organizações distintas e permitiu uma definição de outros agrupamentos. Uma limitação deste estudo foi a avaliação apenas dos cursos que serão utilizados no estudo 3. Essa foi uma escolha da pesquisadora, tendo em vista que tal revalidação foi utilizada com a única finalidade de embasar os demais estudos. Entretanto, ao comparar com os resultados de Pilati (2004) fica claro como seria importante ter uma amostra maior para a revalidação da taxonomia.

Outra limitação é que muitas informações fornecidas não foram adequadas para o correto preenchimento do protocolo. Talvez por isso, a modalidade de ensino tenha sido um aspecto importante na diferenciação dos grupos, quando a categoria métodos/estratégias foi incluída na análise, por ser uma informação mais objetiva e de fácil acesso. As maiores dificuldades foram em julgar as estratégias de ensino e o nível de complexidade do objetivo principal, tendo em vista que nem todos os objetivos estavam com o verbo de ação bem redigido. Sugere-se que seja realizada uma pesquisa na qual a coleta de dados seja realizada com analistas das organizações onde ocorre a coleta de dados. Isso talvez facilite o julgamento das estratégias de ensino.

Considera-se que o objetivo classificar os treinamentos oferecidos pelas organizações de acordo com uma taxonomia foi plenamente atendido, pois foi possível a categorização dos cursos em diferentes agrupamentos, com características semelhantes entre si e diferentes dos cursos alocados em outros grupos nos dois resultados analisados. Tendo em vista que um dos objetivos do estudo três é investigar

fatores relevantes para a formação das crenças, os dois resultados encontrados serão testados, pois quanto mais informações existirem a respeito do fenômeno melhor para compreendê-lo.

Por fim, o objetivo comparar duas organizações em relação aos grupos de treinamentos oferecidos foi alcançado. Podendo-se concluir que as duas organizações diferem principalmente na modalidade de entrega dos cursos avaliados. As duas organizações oferecem cursos a distância, entretanto não foram avaliados cursos da Organização 1 exclusivamente presenciais, bem como não foram analisados cursos mistos na Organização 2. É possível inferir que as organizações não apresentam variâncias quanto as demais categorias, pois na segunda estrutura taxonômica apresentada foram alocados cursos das duas organizações em todos os conglomerados identificados.

É importante destacar que não é possível afirmar que a Organização 1 sempre planeja transmitir os conteúdos de complexidade inferiores por metodologia a distância, reservando para a etapa presencial apenas objetivos mais complexos, nem que a Organização 2 nunca lança mão de cursos mistos, tendo em vista que não foram investigados todos os cursos oferecidos pelas organizações.

7. Estudo 2 – Instrumento de Crenças sobre o Sistema de TD&E

O Estudo 2 – Instrumento de Crenças sobre o Sistema de TD&E teve como único objetivo revalidar o referido instrumento.

7.1 Método

7.1.1 Amostra.

A população dessa aplicação foi composta pelos participantes que estavam realizando ou haviam concluído há 60 dias um dos cursos da amostra do estudo 1. O questionário foi enviado a 5408 empregados da Organização 01 e para 428 colaboradores da Organização 02. Retornaram 963 escalas da Organização 1 e 152 da Organização 02, totalizando 1115 questionários respondidos.

Oitenta e cinco respondentes deixaram um ou mais itens da escala sem resposta, todos esses casos foram excluídos do arquivo de dados. Para análise de casos extremos, utilizou-se a distância de Mahalanobis (Hair e cols, 2005), essa análise identificou 166 respondentes como *outliers*, que foram retirados da amostra.

Segundo Hair e cols (2005) a normalidade é necessária somente se um teste estatístico for aplicado para a significância dos fatores. Como tal análise não foi realizada, não foram desenvolvidos procedimentos para analisar e corrigir tais critérios.

O banco de dados final foi composto por 862 casos, sendo, 85,2% da Organização 01; 56,2% dos respondentes do gênero masculino. A pesquisa contou com respondentes de todas as unidades federativas do país, a maioria dos respondentes trabalha em São Paulo (19,8%), Minas Gerais (13,7%) e Distrito Federal (13,5%).

A média de idade da amostra foi de 36,82 anos, com desvio-padrão de 9,65 anos, variando entre 16 e 62 anos. O tempo médio de serviço na organização atual é de 9,46 anos, o desvio-padrão é de 9,53 anos, o tempo de trabalho varia de recém contratados até 34 anos. A moda da quantidade de cursos realizados pelos respondentes nos doze meses anteriores a coleta de dados foi de 3 cursos e a mediana 27 treinamentos concluídos. A maioria dos respondentes passou 40 horas em curso nos dozes meses anteriores a coleta de dados e a mediana foi de 386 horas. Sobre os dados de quantidade de treinamento e de horas em curso é importante destacar dois pontos. Primeiramente cabe ressaltar que esse dado apresentou uma variabilidade bastante elevada entre os respondentes. Por fim, deve-se salientar que as duas organizações oferecem treinamentos a distância, sendo que para alguns deles a sugestão de carga horária é de menos de 10 horas.

7.1.2 Instrumento.

O instrumento Crenças sobre o Sistema de TD&E (anexo 4) foi desenvolvido e validado inicialmente por Freitas e Borges-Andrade (2004b). A escala é composta de 34 itens que se agregam em três fatores. O fator 1 “Crenças sobre as Contribuições do Treinamento para o Indivíduo e para a Organização” é composto por 19 itens (cargas fatoriais entre 0,34 e 0,78; $\alpha = 0,94$) que retratam as crenças sobre os resultados produzidos pelo treinamento em longo prazo. Oito itens formam o fator 2 “Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento” (cargas fatoriais entre 0,39 e 0,77; $\alpha = 0,84$), tais itens se referem ao processo de levantamento de necessidades de treinamento na organização. Por fim, o fator 3 “Crenças sobre Resultados e o Processo de Treinamento” é constituído de sete itens (cargas fatoriais

entre 0,30 e 0,46; $\alpha = 0,82$). Os itens foram respondidos utilizando uma escala de 10 pontos, em que 1 significa não acredito e 10, acredito totalmente.

Como a escala em questão foi desenvolvida para uma organização específica, o nome da mesma e alguns de seus meios de divulgação estão presentes em alguns itens. Tendo em vista que os dados desta pesquisa foram coletados com trabalhadores de duas organizações, foram retirados os nomes dos meios de divulgação das empresas, deixando apenas o nome genérico “meios de divulgação” e nos itens que constam o nome da empresa substitui-se ora pelo termo empresa ora pelo termo organização. A clareza desses itens foi testada em um estudo realizado com 62 alunos de ensino superior que exerciam, na época da pesquisa, alguma atividade profissional. Esse estudo foi realizado como trabalho final da disciplina Planejamento de Pesquisa em Psicologia do Programa de Pós Graduação em Psicologia da Universidade de Brasília. O presente estudo irá realizar uma revalidação da escala para verificar a estrutura fatorial encontrada pelos seus criadores.

7.1.3 Procedimentos.

Na organização 1, foram extraídos, a partir do banco de dados para um arquivo em Excel, matrícula, nome, local de trabalho, data de nascimento, data de admissão, data de conclusão do curso de todos os participantes que estavam cursando e/ou concluíram os cursos selecionados para o estudo 1 num período de 60 dias. Foram eliminados da amostra os indivíduos que estavam cursando e/ou haviam cursado mais de um curso no período. Os dados nessa organização foram coletados de duas formas: via intranet e via malote. Para a coleta via intranet foi necessária uma tarde de trabalho para colocar o questionário na página de pesquisa da organização. Foram digitalizados

apenas os itens do questionário, os dados demográficos foram extraídos do banco de dados da organização. Foi, então, enviado um e-mail (anexo 5) com link para acessar e responder o questionário. Esse e-mail foi enviado a 5000 empregados. É importante destacar que os gestores da área aprovaram o conteúdo do e-mail e este foi enviado a partir do e-mail da unidade, além disso foram solicitadas algumas alterações em algumas palavras dos itens do questionário, visando adequar ao jargão da organização. Essas mudanças foram atendidas e não causaram mudança no significado dos itens, o questionário modificado está no anexo 6.

As respostas desses questionários foram armazenadas num arquivo do Excel, complementadas com as informações demográficas para então serem importadas para o SPSS.

A coleta via malote interno foi necessária tendo em vista que um dos cursos selecionados para análise era específico para uma função que não tem acesso freqüente a e-mails. Foi preparada uma carta (anexo 7) para ser enviada juntamente com o questionário. Foram enviados 292 questionários via malote. Os questionários respondidos retornaram para um empregado da organização. Foram, em seguida digitados em planilha do SPSS.

Para a coleta de dados na organização 2, foi preparado um e-mail (anexo 8) para o envio dos questionários. O conteúdo do e-mail foi validado com colaboradores da organização. A interface responsável pela pesquisa identificou os participantes dos cursos selecionados no estudo 1 e enviou a lista de participantes para que a pesquisadora controlasse o retorno dos questionários. Nesta organização toda a coleta de dados foi realizada por e-mail, as escalas foram anexadas, num arquivo Word, como anexo da mensagem encaminhada. A funcionária encaminhava para o e-mail da

pesquisadora todos os questionários respondidos. A mestranda fez *download* de todos os questionários, as respostas ao questionário foram coladas em planilha do Excel por alunos de pesquisa em Psicologia, e então os dados foram importados para o SPSS. Optou-se por inicialmente colar no Excel por facilidades operacionais. Cabe destacar que, para garantir o retorno desejado foi necessário postergar o prazo de coleta três vezes, a amostra que ainda não havia respondido o questionário recebia um e-mail (anexo 9) informando do novo prazo para devolução.

7.1.4 Análise de dados.

Para revalidar o instrumento de Crenças sobre Sistema de Treinamento foram seguidos três passos: verificação da fatorabilidade da matriz; definição do número de fatores; e extração, rotação e interpretação dos fatores, conforme orientam Hair e cols (2005).

Para investigar a fatorabilidade da matriz foi analisada a matriz de correlação entre itens, calculada a medida de adequação da amostra Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) e efetuado o teste de esfericidade de Bartlett.

Com o objetivo de identificação do número de fatores utilizaram-se os critérios indicados por Hair e cols (2005): (1) *Eigenvalue* ou valor próprio – se baseia no princípio de que qualquer fator individual deve explicar a variância de pelo menos uma variável para ser mantido, *Eigenvalues* acima de 1 são considerados significantes para determinar o número de fatores; (2) a curva do *Scree Plot* – é utilizada para identificar o número de fatores a serem extraídos antes que a variância única passe a dominar a estrutura de variância comum, o ponto onde o gráfico começa a ficar horizontal é o indicativo do número de fatores; e (3) Análise paralela ou critério “*a priori*” –

pesquisador utiliza um programa de computador para calcular, a partir de um banco de dados aleatório, o número de fatores com base no tamanho da amostra e no número de itens do instrumento.

No terceiro passo, para identificar como os itens se agruparam nos fatores, adotou-se o método de extração de Análise dos Eixos Principais (PAF), esse modelo é indicado para identificar dimensões latentes que reflitam o que as variáveis têm em comum (Hair e cols, 2005). Foram excluídos os itens que apresentaram cargas fatoriais abaixo de 0,45. O indicado na literatura é 0,30. Tendo em vista que esta análise é uma revalidação e que utilizando o critério de 0,30 foram identificados muitos itens complexos, optou-se por um critério mais conservador.

Para verificar a fidedignidade dos fatores gerados foi utilizado o coeficiente alfa de consistência interna, alfa de Cronbach, o limite inferior de aceitabilidade dessa medida é 0,70 (Hair e cols, 2005).

7.2 Resultados

Na análise da matriz de correlação entre os itens, observou-se que 83,96% das correlações estavam acima de 0,30, indicando associação entre os itens. O KMO foi de 0,97. Segundo Hair e cols (2005), um KMO acima de 0,80 pode ser considerado admirável. O resultado do teste de esfericidade de Bartlett foi de 17023,01 estatisticamente significativo ($p = 0,0001$). Esses resultados, especialmente o valor do KMO e o número e a magnitude das correlações existentes entre as variáveis, permitem considerar que a matriz é fatorável.

Na determinação do número de fatores, o critério do *Eigenvalue* indicou a possibilidade de extração de quatro fatores. A observação visual da curva de *Scree Plot*

e a análise paralela indicaram três fatores. Como os resultados divergiram, optou-se analisar as duas possibilidades.

Foi utilizada, para extração dos fatores, a Análise Fatorial – PAF com as possibilidades de três e quatro fatores. Tendo em vista que o construto em estudo pressupõe correlação entre os fatores, adotou-se a rotação Oblimim e a Promax. Como as duas não diferiram em termos de agrupamento dos itens em fatores e a Promax identificou menos itens complexos, adotou-se a mesma.

A estrutura com quatro fatores, apesar de ter apresentados bons critérios psicométricos, não apresentou coerência com a teoria desenvolvida na área de TD&E. A solução com três fatores apresentou agrupamentos mais coerentes com os estudos da área. Os três fatores mostram-se relacionados, os valores da correlação variaram de 0,51 a 0,74. O percentual de variância explicada pelo instrumento foi de 49,47.

Essa solução eliminou cinco itens da escala: “Os instrutores são qualificados para ministrar os treinamentos”, “É fácil aplicar novas aprendizagens no meu local de trabalho”, “Os treinamentos estão alinhados à estratégia organizacional da empresa”, “No meu local de trabalho, as pessoas participam de treinamentos mais pela necessidade de desenvolver novas habilidades do que por premiação” e “A organização vem tornando os treinamentos cada vez mais aplicáveis à realidade de trabalho das pessoas”. Os três fatores estão descritos nas Tabelas 2, 3 e 4 a seguir.

A Tabela 2 apresenta os itens do primeiro fator: “Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam”. O conjunto de itens desse fator expressa recompensas que o indivíduo e/ou a organização recebem com os treinamentos, por exemplo, auto-realização, crescimento na carreira, aperfeiçoamento de desempenho, melhoria de processos de trabalho da organização. Esse fator é

composto de nove itens, $\alpha = 0,91$ e percentual de variância explicada de 41,85. As cargas fatoriais variam entre 0,50 e 0,72.

Tabela 2: Fator 1 – Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam

Itens	Cargas	h^2
A participação em treinamentos gera mais vantagens do que desvantagens para as pessoas	0,72	0,46
Participar de treinamentos propicia o aperfeiçoamento do desempenho das pessoas	0,72	0,54
Treinamentos podem melhorar os processos de trabalho da Organização	0,72	0,59
A participação em treinamentos é fundamental para o crescimento na carreira	0,59	0,39
Os treinamentos contribuem para a auto-realização das pessoas	0,56	0,49
Os treinamentos contribuem para o melhor funcionamento das equipes de trabalho	0,55	0,64
Quanto mais diversificadas as oportunidades de treinamento (a distância, em sala de aula, no local de trabalho) melhor é atendida a necessidade de capacitação da Empresa	0,52	0,35
A aplicação no trabalho dos conteúdos aprendidos em treinamentos torna os resultados melhores	0,50	0,67
Treinamentos contribuem para a concretização dos objetivos da Empresa	0,50	0,68

A Tabela 3 apresenta os itens do segundo fator: “*Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança*”. É composto por 13 itens. O índice de confiabilidade encontrado foi de 0,93 e a porcentagem da variância explicada foi de 5,25. As cargas fatoriais variam entre 0,47 e 0,70. Os itens desse fator expressam alterações que um treinamento pode gerar no dia a dia de trabalho, tanto no nível do indivíduo, como no nível da organização.

Tabela 3: Fator 2 – Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança

Itens	Cargas	h ²
Os treinamentos modificam a forma como as pessoas desenvolvem suas atividades.	0,70	0,58
Os treinamentos auxiliam na criação de um clima organizacional mais favorável	0,69	0,62
Os treinamentos contribuem para a criação de novos valores organizacionais	0,69	0,62
Os treinandos levam realmente a sério as atividades de treinamento.	0,64	0,49
Os valores essenciais da empresa são fortalecidos pelos treinamentos	0,61	0,62
Os treinamentos mostram uma realidade semelhante à vivenciada pelas pessoas na situação de trabalho	0,59	0,54
As pessoas aprendem os conteúdos abordados nos treinamentos	0,57	0,50
As pessoas se sentem à vontade quando estão participando de treinamentos.	0,57	0,46
As pessoas utilizam no trabalho o que aprenderam em treinamento	0,55	0,52
Os conteúdos abordados em treinamentos podem ser aplicados no trabalho	0,53	0,61
A divulgação dos treinamentos facilita a escolha pelos funcionários dos cursos mais adequados às suas necessidades	0,49	0,40
O trabalho das pessoas se torna mais fácil de ser realizado depois de participação em treinamentos	0,48	0,62
As trocas de experiências em sala de aula facilitam o processo de aprendizagem	0,47	0,35

A Tabela 4 apresenta os itens do fator: “*Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento*”. Ele expressa as crenças dos respondentes sobre a forma como são identificadas as necessidades de treinamento pela organização, pelos gestores e também pelos próprios indivíduos. Esse fator é composto de sete itens, $\alpha = 0,81$ e percentual de variância explicada de 2,37. As cargas fatoriais variam entre 0,46 e 0,71.

Tabela 4: Fator 3 – Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento

Itens	Cargas	h ²
A Empresa é capaz de identificar as reais necessidades de qualificação dos funcionários	0,71	0,54
Os gestores são capazes de identificar adequadamente as necessidades de treinamento de seus funcionários	0,69	0,55
Na indicação para treinamento, considera-se mais a necessidade de aprender do que os relacionamentos interpessoais	0,63	0,33
Participam de treinamentos os funcionários que realmente precisam	0,59	0,32
As pessoas do meu local de trabalho têm informações suficientes sobre os treinamentos da Empresa	0,51	0,42
É fácil para as pessoas escolherem os treinamentos mais apropriados às suas necessidades	0,51	0,41
Iniciativa pessoal para participar de treinamentos conta muito nesta Organização	0,46	0,29

7.3 Discussão

O objetivo deste estudo foi revalidar o instrumento Crenças sobre o Sistema de TD&E (Freitas e Borges-Andrade, 2004b), construída com base nos componentes do MAIS (Borges-Andrade, 1982). Esta seção buscou comparar os achados da presente pesquisa e os resultados da validação original, com base em três indicadores: (1) as dimensões encontradas na escala para o construto de acordo com os componentes do MAIS; (2) a descrição da área de treinamento das organizações pesquisadas; e (3) as características dos respondentes.

As duas análises fatoriais indicaram três dimensões, entretanto os itens se agruparam de forma diferente nos dois estudos. Nos dois estudos emergiram um fator que agregou itens relacionados ao componente Levantamento de Necessidade de Treinamento, sendo que um item do componente disseminação do modelo MAIS foi incluído nesse fator, nas duas pesquisas. A justificativa apresentada por Freitas e Borges-Andrade (2004b) foi que as informações fornecidas na disseminação, antes da

realização do curso, contribuem para que os indivíduos escolham os cursos mais adequados a suas necessidades.

No estudo de Freitas e Borges-Andrade (2004b) o fator “Crenças sobre as Contribuições do Treinamento para o Indivíduo e para a Organização” contemplou itens sobre resultados em longo prazo. O fator “Crenças sobre Resultados e o Processo de Treinamento”, no mencionado estudo, agregou itens de três componentes: resultados, processos e procedimentos.

Na presente validação, o fator “Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam” englobou itens relacionados ao componente Resultados em Longo Prazo. Todos os itens desse fator encontram-se no fator “Crenças sobre as Contribuições do Treinamento para o Indivíduo e para a Organização” da estrutura de Freitas e Borges-Andrade (2004b).

O fator “Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança” contemplou itens dos componentes processos, procedimentos, resultados imediatos e resultados em longo prazo. Comparando com a estrutura encontrada originalmente, os itens desse fator incluem itens tanto do fator “Crenças sobre Resultados e o Processo de Treinamento” quanto do fator “Crenças sobre as Contribuições do Treinamento para o Indivíduo e para a Organização”.

Percebe-se que, ao contrário do estudo de Freitas e Borges-Andrade (2004b), a estrutura encontrada não separa os itens de acordo com os componentes do modelo MAIS, especialmente os itens do componente resultados em longo prazo, que na corrente validação se agregou em dois fatores distintos. É importante destacar que o conteúdo dos itens relacionados a resultados em longo prazo do fator “Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam” referiam-

se a benefícios que os cursos proporcionam para o indivíduo e para a organização. Os itens do fator “Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança” relacionados ao componente resultados em longo prazo referem-se a mudanças na estratégia organizacional.

Uma das possíveis explicações para essa diferença de estrutura são as características do sistema de TD&E das organizações em estudo, por isso é importante retomar a descrição anteriormente apresentada e comparar com as características da organização onde Freitas e Borges-Andrade (2004b) coletaram os dados. Isto está feito na Tabela 5.

Tabela 5: Características das áreas de TD&E das organizações onde foram validadas a Escala de Crenças

Indicador	Banco do Brasil	Organização 1	Organização 2
Ingresso na Organização	Concurso Público	Concurso Público	Concurso Público
Estruturação da área de TD&E	1965	Década de 70	Década de 70
Inauguração da UC	2002	Janeiro/2001	2001
Organização da UC	13 grandes temas, elevação da escolarização, idiomas	Quatro escolas: Negócios, Gestão, Suporte Organizacional e Cidadania, Educação Corporativa e um Núcleo de Formação Ampliada	Cinco escolas: Empresarial, Finalística, Institucional, Social e Ambiental, Gestão e Suporte Organizacional
Vinculação da área	Diretoria Gestão de Pessoas	Superintendência de Gestão de Pessoas	Diretoria de Gestão Corporativa
Organograma da área de TD&E	Gerencia de Educação Corporativa (DICOM e SIAP)	Gerência de padrões e planejamento; Gerência de tecnologia aplicada e uma unidade para cada escola da UC	Gerência Planejamento da Educação, Gerência Acadêmica, Gerência de Logística
Público-alvo dos cursos	Empregados, fornecedores e clientes	Empregados, colaboradores, parceiros de negócios e instituições parceiras	Empregados e comunidade
LNT	Nível organizacional pelos planejadores instrucionais e representantes das áreas de negócios e de apoio. No nível pessoal pelos gestores e pelo próprio interessado	Diagnóstico organizacional, análise de cenário interno, planejamento estratégico, mapeamento de competências	O diagnóstico é realizado a partir dos objetivos estratégicos da organização
Planejamento	Realizado a partir do processo de LNT, no nível da tarefa.	A partir do diagnóstico elaborado.	A demanda transita pelas três gerências. É feito um Plano Diretor de Educação
Níveis da avaliação de treinamento	Aprendizagem, Reação e Comportamento no cargo	Aprendizagem, Reação e Comportamento no cargo	Aprendizagem, Reação e Comportamento no cargo
Número de cursos oferecidos	Aproximadamente 155	Mais de 110	Aproximadamente 100

A partir da descrição realizada, se observam muitas semelhanças na área de TD&E das organizações em estudo. Todas as organizações têm como forma de ingresso o concurso público, os cargos são genéricos e não exigem formação específica, ou seja, todas devem investir muito na capacitação dos recém-admitidos.

Atualmente todas buscam alinhar os cursos aos objetivos estratégicos da organização, oferecer os treinamentos para não-empregados, avaliam os cursos nos níveis de aprendizagem, reação e comportamento no cargo e disponibilizam muitos cursos, tanto presenciais quanto a distância.

Pequenas variâncias são percebidas na data de estruturação da área de TD&E, a área se organizou primeiro no Banco do Brasil, todas são áreas bem antigas. O lançamento da Universidade Corporativa dessa organização ocorreu um ano após as demais. Enquanto as Universidades Corporativas das Organizações 1 e 2 são agrupados em escolas os da UniBB são por tema. Tanto no Banco do Brasil quanto na Organização 1 a área de TD&E está vinculada à Gestão de Pessoas e na Organização 2 é uma Superintendência Independente.

Dois pontos se destacam para justificar a diferenciação na estrutura da escala de crenças, a partir da descrição da área de TD&E: o Levantamento de Necessidades de Treinamento e o Planejamento Instrucional. No Banco do Brasil o LNT é realizado também no nível pessoal, pelos gestores e pelo próprio interessado, ou seja, os funcionários participam ativamente do processo. Enquanto que nas Organizações 1 e 2 o diagnóstico de necessidades é desenvolvido prioritariamente pela área de TD&E, observando as diretrizes da organização.

As três organizações planejam os cursos a partir do LNT, pela forma como o Banco Brasil desenvolve este processo, é possível planejar os cursos no nível da tarefa. Possivelmente a heterogeneidade no LNT e no planejamento contribuíram para uma estrutura fatorial diferente da primeira validação.

Um outro ponto que pode influenciar a diferença na estrutura da escala são as características dos respondentes. Freitas e Borges-Andrade (2004b) validaram o

instrumento numa amostra de gestores, no presente estudo apenas dois dos catorze cursos avaliados eram específicos para este público-alvo.

Os empregados técnicos ou operacionais, pelas características de seu trabalho, percebem diferentemente os efeitos dos cursos em aspectos estratégicos da empresa como valores e clima organizacional – itens do fator Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança – dos efeitos que geram melhorias nos processos organizacionais ou no desempenho do indivíduo – itens do fator Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam. As Mudanças nos Processos Organizacionais ainda dependem muito do papel do gestor, ou seja, os gestores conseguem perceber todos esses resultados como uma única dimensão, pois essas mudanças dependem, em algum grau de seu desempenho. Por outro lado, para empregados que exercem funções técnicas ou operacionais, os benefícios dos treinamentos estão bastante relacionados a seu desempenho, mas mudanças nos processos da organização dependem muito mais de seus gestores.

Validações dessa escala poderiam ser efetuadas com diferentes públicos-alvos, por exemplo: gestores das Organizações 1 e 2, não-gestores do Banco do Brasil. Seria interessante também unir os arquivos de dados das duas pesquisas e realizar uma análise fatorial confirmatória.

Uma limitação desse estudo foi a diferença no tamanho da amostra das duas organizações em estudo, a organização 1 teve muito mais respondentes do que a organização 2. O tamanho da amostra da Organização 2 foi tão pequeno que sequer permitiu análises fatoriais separadas para as duas organizações. É possível que a percepção dos empregados da organização 1 tenha exercido uma grande influência na estrutura da escala.

8. Estudo 3 – Análise de Sistemas de TD&E

Os objetivos do Estudo 3 – Análise de Sistemas de TD&E foram:

- Investigar as crenças dos funcionários sobre o Sistema de TD&E da organização em que trabalham.
- Comparar duas organizações em relação às crenças sobre o sistema de TD&E.
- Investigar a relação entre as características de cursos corporativos e a crença desenvolvida por seus participantes sobre o sistema de TD&E da organização.

8.1 Método

8.1.1 Amostra.

A amostra deste estudo é a mesma do estudo 2. Entretanto, depois que foram definidos os fatores, e criadas três novas variáveis a partir da média de resposta dos itens nestes fatores e analisou-se novamente os *outliers* multivariados, foram identificados mais quatro casos que foram excluídos do arquivo de dados.

Foram realizadas análises de assimetria e achatamento para identificar problemas de normalidades nos fatores. Dois fatores se apresentaram não-normais, esses fatores foram recodificados usando o logaritmo de base 10. Um dos fatores apresentou índices de normalidade piores do que os iniciais. Todos os testes estatísticos foram realizados com os dados originais e com os dados recodificados. Tendo em vista que não foram encontradas diferenças nos resultados, optou-se por apresentar apenas os resultados com os dados originais.

Sobre as questões de normalidade, Hair e cols (2005) destacam que com amostras de tamanho moderado, violações de assimetria podem ser acomodadas.

8.1.2 Instrumentos.

O instrumento adotado foi o validado no estudo 2.

8.1.3 Análise de dados.

Foram realizados quatro tipos de análises no SPSS para alcançar os objetivos deste estudo: (1) Análises descritivas; (2) Correlação de Pearson; (3) ANOVA uma via; e (4) MANOVA.

O primeiro tipo de análise listado busca descrever os dados coletados. Serão importantes neste estudo para investigar as crenças dos funcionários sobre o Sistema de TD&E da organização em que trabalham.

A correlação mede a direção e intensidade de uma relação linear entre duas variáveis quantitativas (Moore, 2000). Essa análise foi utilizada para investigar se existiam relações lineares entre os fatores da escala de crenças sobre o sistema de TD&E, o número de cursos realizados e horas passadas em treinamento nos doze meses anteriores ao preenchimento do questionário.

A ANOVA uma via compara a variação resultante de fontes específicas com a variação entre indivíduos que deveriam ser semelhantes, utilizando a estatística F (Moore, 2000). Ou seja, essa análise serve para comparar as médias de diferentes grupos em relação a determinadas variáveis dependentes. Este teste permite comparar uma variável independente em relação a mais de uma variável dependente. No presente estudo, as variáveis dependentes foram os fatores da escala de crenças, e as

variáveis independentes analisadas foram: organização onde trabalha e cursos nos últimos sessenta dias. Como foi exposto na descrição da amostra do estudo 2, responderam o instrumento de crenças indivíduos que tinham realizado há 60 dias um dos cursos investigados no estudo 1. Tendo em vista que a coleta de dados foi realizada em ambiente organizacional, não-controlado, algumas pessoas realizaram outros cursos neste período. Optou-se por criar uma variável para identificar participantes que tinham realizado apenas um curso e respondentes que realizaram mais de um curso no período. Dessa forma, foi possível analisar também se a realização de vários cursos num curto período de tempo influenciaria as crenças sobre o sistema de treinamento da organização.

A MANOVA é uma extensão multivariada das técnicas univariadas. É utilizada para avaliar diferenças de grupos ao longo de múltiplas variáveis dependentes simultaneamente (Hair e cols, 2005). Essa análise permite que se avalie mais de uma variável independente simultaneamente, possibilita também que se verifique a influência da interação das variáveis independentes nas variáveis dependentes.

Visando avaliar quais variáveis dependentes contribuem com as diferenças estatisticamente significativas indicadas pelas MANOVAs foram realizados testes de *Post hoc*. O método escolhido foi o *Scheffe*, por ser o mais conservador em relação ao erro Tipo I (Hair e cols, 2005).

As variáveis dependentes inseridas foram os fatores da escala de crenças e as variáveis independentes foram tipo/classificação de treinamentos e cursos nos últimos sessenta dias. Foram realizadas duas MANOVAs, a primeira utilizou como variável independente a classificação taxonômica que incluiu todas as categorias propostas e a segunda, a classificação que excluiu a categoria métodos/estratégias. Infelizmente não

foi possível efetuar a análise numa única MANOVA pois alguns grupos ficaram com pouquíssimos casos ($n=3$). Desta forma optou-se por duas análises separadas. Os resultados serão apresentados separadamente.

Um dos pressupostos para a MANOVA e para ANOVA é que o tamanho dos grupos seja homogêneo. No caso do presente estudo, trabalhou-se com sub-amostras aleatórias nos grupos que apresentaram um número de participantes muito maior do que os demais. Na primeira MANOVA, que incluiu todas as categorias propostas para a taxonomia, foi necessário selecionar uma amostra aleatória do grupo 1, pois este tinha muito mais participantes que os demais. Na segunda análise, que utilizou a classificação que excluiu a categoria método/estratégia, o grupo 2 tinha um número de participantes muito menor. Então, selecionaram-se amostras aleatórias dos outros dois grupos, para que todos os grupos tivessem tamanhos semelhantes. Por fim, foi necessário selecionar uma sub-amostra entre os participantes da Organização 1 para comparar possíveis diferenças na percepção de crenças entre as duas organizações.

8.2 Resultados

A primeira análise a ser apresentada é a análise descritiva de médias e desvios-padrão dos fatores da escala Crenças sobre o Sistema de TD&E, demonstrados na Tabela 6.

Tabela 6: Médias e desvios-padrão para os fatores da escala Crenças sobre Sistema de TD&E – por organização investigada

Fatores	Organização 1		Organização 2		Total	
	Média	DP	Média	DP	Média	DP
Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos propiciam	8,82	0,97	8,75	0,96	8,81	0,96
Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança	8,10	1,07	8,10	1,04	8,10	1,06
Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento	7,00	1,27	7,02	1,20	7,01	1,26

Observa-se que a menor média foi atribuída ao fator Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento, as médias dos demais fatores indicam as crenças sobre o sistema de TD&E são positivas. Os desvios-padrão são baixos, considerando que foi utilizada uma escala de 10 pontos, indicando que não houve grande discrepância na percepção de crenças dos respondentes sobre o sistema de TD&E.

Para analisar se existe diferenças estatisticamente significativas entre as crenças dos respondentes das duas organizações investigadas, foi realizada uma ANOVA uma via. Este teste não indicou diferenças entre as crenças dos respondentes das duas organizações avaliadas, como pode ser observado na Tabela 7. Esse resultado permite conduzir as demais análises agrupando todas as respostas na mesma análise, sem precisar diferenciar as organizações.

Tabela 7: ANOVA Fatores da Escala Crenças sobre o Sistema de TD&E – Organizações em Estudo

Variável Dependente	GL	F	Sig.
Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos propiciam	1	0,45	0,50
Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança	1	0,37	0,54
Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento	1	0,81	0,37

8.2.1 Correlação de Pearson.

Inicialmente foi realizada uma Correlação de Pearson para verificar se existia alguma relação entre a quantidade de cursos realizadas nos últimos doze meses, a quantidade de horas passadas em treinamento nos últimos doze meses e os fatores da escala de crenças sobre o sistema de TD&E. Essa análise não indicou relações entre essas variáveis ($r < 0,067$).

8.2.2 MANOVA taxonomia incluindo categoria método/estratégia.

Foram inseridas nesta análise como variáveis dependentes os três fatores de crenças e como variáveis independentes a classificação taxonômica do curso e a variável dicotômica denominada “Cursos nos últimos sessenta dias”.

Os resultados da MANOVA não indicaram diferenças estatisticamente significativas para a interação entre as duas variáveis independentes, no nível de significância $p \leq 0,05$. Como pode ser observado na Tabela 8.

Tabela 8: MANOVA Fatores da Escala de Crenças sobre o Sistema de TD&E – Taxonomia com todas as categorias, quantidade de cursos realizados

Variável Independente	Variável Dependente	GL	F	Sig.
Tipo de Treinamento *	Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam	2	0,29	0,75
	Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança	2	1,32	0,27
	Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento	2	0,16	0,85
Curso nos últimos sessenta dias	Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam	1	2,84	0,09
	Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança	1	5,33	0,02*
	Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento	1	4,27	0,04*
Tipo de Treinamento	Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam	2	4,28	0,01*
	Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança	2	3,85	0,02*
	Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento	2	3,79	0,02*

A MANOVA resultou também em diferenças estatisticamente significativas para os respondentes que realizaram mais de um curso nos sessenta dias que antecederam o preenchimento do instrumento para os fatores Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança e Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento. Os respondentes que participaram de mais de um evento instrucional apresentaram crenças mais favoráveis nos dois fatores.

Os resultados indicaram que os participantes dos diferentes tipos de curso apresentaram crenças diferenciadas nos três fatores da escala. Os testes de Post Hoc encontraram que os participantes de Cursos Estratégicos de Modalidade Mista apresentaram crenças mais favoráveis do que os demais nos fatores Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam e Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança. Os participantes

destes cursos também apresentaram crenças mais favoráveis do que os participantes de *Cursos Presenciais para o Desempenho Atual* no fator Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento. Isso pode ser observado na Tabela 9.

Tabela 9: Post Hoc MANOVA Fatores da Escala de Crenças sobre o Sistema de TD&E – Taxonomia com todas as categorias, quantidade de cursos realizados.

Variável Dependente	(I) Tipo de Treinamento	(J) Tipo de Treinamento	Diferença de média (I-J)	Erro padrão	Sig.	Intervalo de Confiança 95%	
						Limite Inferior	Limite Superior
Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam	Cursos a Distância Baseados em Regras	Estratégicos mistos	-0,27	0,11	0,05*	-0,54	0,00
		Presenciais desempenho atual	0,07	0,13	0,88	-0,25	0,38
	Cursos Estratégicos de Modalidade Mista	A distância baseado em Regras	0,27	0,11	0,05*	-0,00	0,54
		Presenciais desempenho atual	0,34	0,13	0,04*	0,02	0,65
	Cursos Presenciais para o Desempenho Atual	A distância baseado em Regras	-0,07	0,13	0,88	-0,38	0,25
		Estratégicos mistos	-0,34	0,13	0,04*	-0,65	-0,02
Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança	Cursos a Distância Baseados em Regras	Estratégicos mistos	-0,31	0,12	0,03*	-0,60	-0,02
		Presenciais desempenho atual	0,03	0,14	0,98	-0,31	0,37
	Cursos Estratégicos de Modalidade Mista	A distância baseado em Regras	0,31	0,12	0,03*	0,02	0,60
		Presenciais desempenho atual	0,34	0,14	0,05*	-0,01	0,68
	Cursos Presenciais para o Desempenho Atual	A distância baseado em Regras	-0,03	0,14	0,98	-0,37	0,31
		Estratégicos mistos	-0,34	0,14	0,05*	-0,68	0,01
Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento	Cursos a Distância Baseados em Regras	Estratégicos mistos	-0,35	0,14	0,05*	-0,70	-0,00
		Presenciais desempenho atual	-0,20	0,16	0,48	-0,61	0,20
	Cursos Estratégicos de Modalidade Mista	A distância baseado em Regras	0,35	0,14	0,05*	0,00	0,70
		Presenciais desempenho atual	0,15	0,17	0,67	-0,26	0,56
	Cursos Presenciais para o Desempenho Atual	A distância baseado em Regras	0,20	0,16	0,48	-0,20	0,61
		Estratégicos mistos	-0,15	0,17	0,67	-0,56	0,26

Baseado nas medias observadas.

* A diferença de medias é significativa no nível de 0,05

8.2.3 MANOVA taxonomia sem a categoria método/estratégia.

Foram inseridas as mesmas variáveis descritas para a classificação taxonômica com todas as categorias, sendo que os grupos investigados passam a ser os listados na Tabela 10.

Os resultados não indicaram diferenças estatisticamente significativas para a interação entre as variáveis: tipo de treinamento e cursos nos últimos sessenta dias, nem para a variável cursos nos últimos sessenta dias isoladamente. A MANOVA indicou diferenças estatisticamente significantes ($p \leq 0,05$) para a variável tipo de treinamento nos fatores Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam e Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança.

Tabela 10: MANOVA Fatores da Escala de Crenças sobre o Sistema de TD&E – Taxonomia sem categoria método/estratégia, quantidade de cursos

Variável Independente	Variável Dependente	GL	F	Sig.
Tipo de Treinamento *Curso nos últimos sessenta dias	Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam	2	0,15	0,86
	Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança	2	0,23	0,80
	Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento	2	1,50	0,23
Curso nos últimos sessenta dias	Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam	1	0,39	0,53
	Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança	1	1,25	0,26
	Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento	1	0,02	0,88
Tipo de Treinamento	Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam	2	4,37	0,01*
	Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança	2	5,47	0,00*
	Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento	2	1,56	0,21

O teste Post Hoc encontrou que os participantes dos cursos *Estratégias Cognitivas para Solucionar Discrepâncias do Desempenho Atual* apresentaram crenças mais favoráveis que os participantes dos cursos *Estratégias para Reciclagem Profissional* para o fator Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam. Eles também apresentaram crenças mais positivas do que todos os demais respondentes para o fator Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança. Como pode ser observado na Tabela 11.

Tabela 11: Post Hoc MANOVA Fatores da Escala de Crenças sobre o Sistema de TD&E – Taxonomia sem categoria método/estratégia, quantidade de cursos

Variável Dependente	(I) Tipo de Treinamento	(J) Tipo de Treinamento	Diferença de Média (I-J)	Erro Padrão	Sig.	Intervalo de Confiança 95% Limite Inferior	Limite Superior
Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam	Estratégias Cognitivas para Solucionar Discrepâncias do Desempenho Atual (G1)	G2	0,44	0,15	0,02*	0,07	0,81
		G3	0,28	0,14	0,13	-0,06	0,61
	Estratégias para Reciclagem Profissional (G2)	G1	-0,44	0,15	0,02*	-0,81	-0,07
		G3	-0,16	0,15	0,56	-0,53	0,21
		G2	-0,28	0,14	0,13	-0,61	0,06
Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança	Estratégias Cognitivas para Solucionar Discrepâncias do Desempenho Atual (G1)	G2	0,53	0,17	0,01*	0,11	0,95
		G3	0,38	0,15	0,05*	0,00	0,76
	Estratégias para Reciclagem Profissional (G2)	G1	-0,53	0,17	0,01*	-0,95	-0,11
		G3	-0,15	0,17	0,68	-0,57	0,27
		G2	-0,38	0,15	0,05*	-0,76	0,00
Crenças sobre o processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento	Estratégias Cognitivas para Solucionar Discrepâncias do Desempenho Atual (G1)	G2	0,33	0,19	0,24	-0,15	0,80
		G3	0,23	0,17	0,42	-0,20	0,66
	Estratégias para Reciclagem Profissional (G2)	G1	-0,33	0,19	0,24	-0,80	0,15
		G3	-0,09	0,19	0,89	-0,57	0,38
		G2	-0,23	0,17	0,42	-0,66	0,20
Estratégias para Reciclagem Profissional da Área Meio (G3)	G1	-0,23	0,17	0,42	-0,66	0,20	
	G2	0,09	0,19	0,89	-0,38	0,57	

Baseado na observação das médias.

*A diferença de media é significativa no nível de 0,05.

Um fato que chama a atenção nesses resultados é que a variável curso nos últimos sessenta dias revelou contradições entre as duas MANOVAS analisadas. Com isso, optou-se por calcular uma análise de variância ANOVA uma via utilizando toda a amostra de respondentes. Optou-se pela ANOVA uma via no lugar do Teste T para se usar em todas as análises o mesmo teste, no caso o teste F.

Tabela 12: ANOVA Fatores da Escala de Crenças sobre o Sistema de TD&E – participação em cursos nos últimos sessenta dias

Variável Dependente	GL	F	Nível de Sig.
Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam	1	3,93	0,05
Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança	1	6,01	0,01
Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento	1	4,37	0,04

Utilizando cursos realizados nos últimos sessenta dias como variável independente, a ANOVA indicou diferenças estatisticamente significativas para todos os fatores da escala de crenças.

Observando as análises descritivas na Tabela 13, os participantes que realizaram mais de um curso nos sessenta dias que antecederam a resposta ao questionário apresentaram crenças mais favoráveis em todos os fatores quando comparados àqueles que participaram de apenas um treinamento.

Tabela 13: Médias e Desvios-Padrão participação em curso nos últimos 60 dias – por grupo

Variável Dependente	Variável Independente	Média	Desvio Padrão
Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam	Realizou apenas um curso nos últimos sessentas dias	8,73	0,99
	Realizou mais de um curso nos últimos sessentas dias	8,87	0,94
	Total	8,81	0,97
Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança	Realizou apenas um curso nos últimos sessentas dias	7,99	1,08
	Realizou mais de um curso nos últimos sessentas dias	8,17	1,05
	Total	8,10	1,06
Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento	Realizou apenas um curso nos últimos sessentas dias	6,90	1,32
	Realizou mais de um curso nos últimos sessentas dias	7,08	1,21
	Total	7,01	1,26

8.3 Discussão

Os objetivos do estudo 3 foram investigar as crenças dos funcionários sobre o Sistema de TD&E da organização em que trabalham; comparar as duas organizações em relação às crenças sobre o sistema de TD&E; investigar a relação entre as características de cursos corporativos e a crença desenvolvida por seus participantes sobre o sistema de TD&E da organização.

A partir de um diagnóstico das crenças sobre o sistema de TD&E, as organizações podem investir em mudanças no sistema de treinamento de forma a gerar crenças mais significativas em seus empregados e conseqüentemente tornar seu sistema de TD&E mais eficaz.

Como definido anteriormente, crenças representam a informação que a pessoa tem sobre o objeto (Ajzen e Fishbein, 1980). Os principais meios pelos quais as pessoas constroem uma estrutura mental de suporte a suas crenças são os processos de atribuição. As pessoas invocam ou constroem explicações causais levando em conta a observação de eventos ou de relações entre eventos (Davies, 1997). As crenças sobre o sistema de TD&E podem se formar a partir da observação de colegas da unidade que retornaram de cursos, assim como da própria experiência do sujeito com cursos dentro da organização, quantos cursos a pessoa realizou, qual tipo de curso que ela concluiu.

O primeiro resultado a ser comentado é o relacionado a diferenças entre as organizações pesquisadas. Como já discutido no estudo 2, as áreas de TD&E dessas organizações são bastante semelhantes e no estudo 3, a ANOVA uma via mostrou que não existem diferenças entre a percepção de crenças nas organizações pesquisadas.

As crenças nas duas organizações foram positivas. Assim como no estudo de Freitas (2005) o fator relacionado ao Levantamento de Necessidades de Treinamento apresentou as médias menos favoráveis. Como foi exposto na caracterização da área de TD&E, as duas organizações estudadas realizam o LNT prioritariamente por análise documental e atendendo algumas demandas emergenciais. Uma possível solução para tornar as crenças no LNT mais favoráveis seria envolver os empregados no processo de diagnóstico. Buscando alinhar os três níveis do LNT: organizacional, tarefa e individual.

Analisando a influência das características dos treinamentos nas crenças sobre o sistema de TD&E, os resultados indicaram que as características do curso que o aprendiz vivenciou geram crenças diferenciadas, independente da classificação taxonômica utilizada como variável independente.

Quando a variável independente foi o tipo de treinamento envolvendo todas as categorias avaliadas no protocolo da taxonomia, os resultados indicaram que Cursos Estratégicos de Modalidade Mista propiciam crenças mais favoráveis em seus participantes nos três fatores da escala de crenças. Essas pessoas percebem que os treinamentos geram mais benefícios e estão mais associados a processos de mudanças na organização do que os demais e acreditam mais no Levantamento de Necessidades de Treinamento do que aquelas que realizaram Cursos a Distância Baseados em Regras. É importante destacar que o nível de complexidade do objetivo principal do curso e a modalidade de entrega do mesmo influenciam a formação de crenças mais ou menos favoráveis.

Outro ponto a ser discutido é o fato que nesta análise os participantes que realizaram mais cursos recentemente apresentaram crenças mais positivas do que

aqueles que haviam participado de apenas um curso sessenta dias antes do preenchimento do questionário. Quando se diferencia os treinamentos por métodos e estratégias, a quantidade de cursos realizados influencia as crenças.

Nas análises estatísticas que utilizaram como variável independente a classificação dos cursos desconsiderando a categoria métodos/estratégias, o tipo de treinamento também propiciou crenças diferenciadas entre os participantes. Com exceção do fator Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento, que o tipo de curso realizado não influenciou as crenças sobre o LNT.

Quanto à associação do treinamento com processos de mudanças, os aprendizes dos cursos Estratégias Cognitivas para Solucionar Discrepâncias do Desempenho Atual apresentaram crenças mais positivas do que os demais. Treinandos de cursos com elevado nível de complexidade do objetivo geral voltados para suas atuais necessidades apresentaram crenças mais positivas de que o treinamento é útil para gerar mudanças na organização. Mais um indicador da importância do treinamento estar alinhando objetivos organizacionais e individuais.

Os resultados indicaram também que, no fator Crenças sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam, os participantes de cursos Estratégias Cognitivas para Solucionar Discrepâncias do Desempenho Atual apresentaram crenças mais positivas do que os treinandos dos cursos Estratégias para Reciclagem Profissional. Quando se avalia os benefícios que o treinamento pode gerar, observa-se que a função individual do curso tem um importante papel. Esse resultado faz sentido, tendo em vista que muitos dos itens desse fator dizem respeito a mudanças que um curso pode gerar no cotidiano do aprendiz. Dessa forma, quanto mais relacionado o curso estiver às necessidades atuais, mais ele tende a produzir

mudanças imediatas. Cursos que visam a reciclagem profissional, o desenvolvimento do funcionário na organização, não necessariamente voltados para as tarefas realizadas diariamente, terão impacto na vida do empregado em um maior espaço de tempo.

Um ponto que chama atenção na MANOVA que incluiu a classificação taxonômica sem a categoria método/estratégia é que, nesta análise, a variável Curso nos últimos sessenta dias não apresentou diferenças estatisticamente significativas. Também não foram encontrados efeitos de interação entre as variáveis nesta análise. Hair e cols (2005) citam um exemplo em que o resultado encontrado para a MANOVA não foi estatisticamente significativa, mas na análise univariada a variável se apresentou significativa. No exemplo do livro, os tamanhos dos efeitos eram muito superiores para uma das variáveis independentes, a variável com maior poder estatístico apresentou um efeito dominante sobre a outra variável.

Analisando os resultados do presente trabalho pode-se chegar à mesma conclusão. O efeito da variável tipo de treinamento é bem maior do que o efeito da variável curso nos últimos sessenta dias. Ou seja, quando se exclui da análise a categoria método/estratégia, independente da quantidade de cursos realizados o tipo de curso influencia as crenças dos participantes. A quantidade de cursos também influencia a percepção de crenças, entretanto como as características do curso apresentam um efeito maior, o efeito da quantidade de cursos se torna estatisticamente insignificante.

Não foram observadas relações entre número de cursos e carga horária nos doze meses anteriores ao preenchimento da escala e os fatores da escala de crenças. Entretanto, a ANOVA que investigou a diferença de crenças entre os participantes de

apenas um curso sessentas dias antes de responder o instrumento e aprendizes que realizaram mais de um curso indicou que os participantes de vários cursos percebem o sistema de TD&E de forma mais favorável.

Weiss (2002) propõe que um sistema de crenças pode facilitar ou dificultar a integração de novas informações. Pode-se sugerir que a natureza das crenças sobre o Sistema de TD&E facilita a integração das novas informações recebidas sobre o objeto, pois informações mais recentes apresentam relações com as crenças, entretanto informações mais antigas não demonstraram relação alguma.

De acordo com Ajzen (2001), as pessoas podem formar várias crenças diferentes sobre um objeto, mas supõe-se que somente crenças que são prontamente acessíveis na memória influenciam a atitude em um dado momento. Ou seja, apenas as informações mais recentes ou mais significativas influenciariam a atitude. Os resultados do presente estudo corroboram a suposição de Ajzen, pois a quantidade de cursos realizados recentemente emergiu associada às crenças atuais, enquanto a realização de cursos ao longo de dozes meses não apresentou relação com os fatores da escala.

Os dados apresentados e discutidos até o momento nos permitem concluir que foi possível realizar uma análise do sistema de TD&E, utilizando indicadores objetivos – características do curso – e subjetivos – crenças sobre o sistema. Ou seja, todos os objetivos do trabalho foram alcançados. Para concluir a dissertação, serão apresentadas as considerações finais, que irá abordar aspectos dos três estudos concluídos.

9. Considerações Finais

Na chamada era do conhecimento, o Sistema de TD&E se torna estratégico dentro da organização e no campo da pesquisa. Nas organizações de trabalho este é o sistema responsável por estruturar, organizar e gerenciar o conhecimento. No mundo acadêmico, os resultados de pesquisas desenvolvidas levaram Salas e Cannon-Bowers (2001) a ousar afirmar que já existe uma “Ciência do Treinamento”.

Depois de analisar a produção de conhecimento de Psicologia de Treinamento, optou-se nesta dissertação por analisar sistemas de TD&E com base em indicadores objetivos e subjetivos.

Como exposto anteriormente foram necessários seis objetivos específicos para alcançar o objetivo geral do trabalho. Esses objetivos orientarão a parte das considerações finais que se dedica a resumir as principais conclusões do estudo. Depois da avaliação dos objetivos serão apresentadas possíveis aplicações dos achados de pesquisa, as limitações do estudo e, por fim, uma proposta de agenda de pesquisa.

O primeiro objetivo específico foi revalidar a Taxonomia para Classificação de Eventos de Capacitação nas Organizações de Trabalho (Pilati, 2004). O presente estudo validou duas classificações taxonômicas. A primeira estrutura foi definida a partir de cinco categorias de classificação e resultou em três grupos distintos: Cursos a Distância Baseados em Regras; Cursos Estratégicos de Modalidade Mista; e Cursos Presenciais para o Desempenho Atual. O principal determinante para diferenciar os grupos foi a modalidade do curso. Na segunda estrutura encontrada utilizou-se apenas quatro categorias de classificação, excluindo-se a categoria método/estratégia. Essas

quatro categorias foram as mesmas utilizadas por Pilati (2004), na primeira validação. Essa estrutura identificou três agrupamentos: Estratégias Cognitivas para Solucionar Discrepâncias do Desempenho Atual; Estratégias para Reciclagem Profissional; e Regras e Estratégias para Reciclagem Profissional da Área Meio. Os determinantes de diferenciação desta análise foram a função organizacional e individual dos treinamentos. Com isso, conclui-se que o primeiro objetivo foi alcançado,

O segundo objetivo específico foi classificar os treinamentos oferecidos pelas organizações de acordo com uma taxonomia. Neste estudo os treinamentos das duas organizações analisadas foram categorizados, de acordo com as categorias propostas pela Taxonomia para Classificação de Eventos de Capacitação nas Organizações de Trabalho. Os cursos que foram alocados em cada agrupamento apresentavam características semelhantes entre si e diferentes dos cursos alocados em outros grupos nos dois resultados analisados, independente da organização em que foram desenvolvidos. Desta forma, considera-se que o objetivo foi plenamente atendido.

Outro objetivo específico foi comparar as duas organizações em relação aos grupos de treinamentos oferecidos. As duas organizações analisadas diferem principalmente na modalidade de entrega dos cursos. Nos outros atributos as duas organizações desenvolvem cursos semelhantes, pois estão presentes cursos das duas Universidades Corporativas em todos os grupos da estrutura que excluiu a categoria método/estratégia. Ambas as organizações lançam mão de capacitação a distância, sendo possível supor que tal modalidade de ensino é adotada quando o curso tem uma menor complexidade, pois os níveis de complexidade dos objetivos dos cursos

avaliados foram Regras e/ou Regras de Ordem Superior. Foram investigados cursos mistos apenas na Organização 1 e cursos presenciais apenas na Organização 2.

O próximo objetivo específico foi revalidar o instrumento Crenças sobre o Sistema de TD&E (Freitas e Borges-Andrade, 2004b). A análise fatorial eliminou cinco itens da escala original e agrupou 29 itens em três fatores: Crenças Sobre os Benefícios Individuais e Organizacionais que os Treinamentos Propiciam, Crenças sobre a Associação de Treinamento com Processos de Mudança e Crenças sobre o Processo de Levantamento de Necessidades de Treinamento. Apesar do instrumento ter sido construído com base no MAIS, a estrutura encontrada não separou os itens de acordo com os componentes do modelo. Ao contrário da estrutura encontrada por Freitas e Borges-Andrade (2004b), na qual os fatores identificados separaram os itens de acordo com os componentes do modelo. Essa percepção diferente entre os dois estudos pode ser atribuída a características heterogêneas dos sistemas de TD&E investigados e dos respondentes dos dois estudos. Esses dados permitem concluir que o instrumento foi revalidado e o objetivo atingido.

As crenças dos funcionários sobre o Sistema de TD&E da organização em que trabalham são bem definidas. Os desvios-padrão são baixos indicando uma homogeneidade das crenças dos respondentes. As crenças nos resultados do treinamento são bastante positivas, tanto nos benefícios que o curso pode proporcionar como na crença de que um curso pode gerar mudanças na organização. Entretanto, as crenças no LNT são menos favoráveis. A menor média foi atribuída ao fator associado a esse processo. Esse resultado pode ser relacionado ao fato de que nas duas organizações esse processo é baseado fundamentalmente em análise documental,

sem contar com a participação dos empregados. Esses achados embasam a conclusão que o objetivo de investigar as crenças dos funcionários sobre o Sistema de TD&E da organização em que trabalham foi atendido.

O objetivo específico seguinte foi comparar duas organizações em relação aos grupos de treinamentos oferecidos e às crenças sobre o sistema de TD&E. Os resultados das análises estatísticas realizadas permitem concluir que não houve diferença entre as crenças sobre o sistema de TD&E dos indivíduos das duas organizações estudadas. Apesar dos objetivos dos cursos serem bastante diversos, as áreas de treinamento são estratégicas e buscam relacionar os cursos oferecidos aos objetivos organizacionais. Essa é uma possível justificativa para a semelhança das crenças nas duas organizações.

O último objetivo específico do estudo foi investigar a relação entre as características de cursos corporativos e a crença desenvolvida por seus participantes sobre o sistema de TD&E da organização.

Os aprendizes que realizaram mais de um curso recentemente apresentaram crenças mais positivas em todos os fatores da escala. Entretanto, quando é considerado um período de doze meses não foi observada relação entre a quantidade de treinamento e as crenças. Esse resultado indica que as informações mais recentes influenciam mais as crenças.

A modalidade de entrega do curso associada ao nível de complexidade do objetivo principal parece influenciar as crenças sobre o sistema de TD&E. Os cursos que alcançam o nível de estratégias cognitivas de modalidade mista geraram as crenças mais positivas. É importante destacar que o único agrupamento que

conglomerou apenas cursos estratégicos foi o de modalidade mista. Em estudos futuros, será importante verificar se é a modalidade de entrega, a complexidade do objetivo ou mesmo a interação entre os dois que propiciam crenças mais favoráveis.

Por fim, o nível de complexidade do objetivo principal associado à função do treinamento para o indivíduo também propicia crenças mais positivas. No caso desses cursos, eles predominam sobre o efeito da quantidade de cursos realizados recentemente. Ou seja, quando a organização consegue atingir os objetivos individuais dos participantes com os cursos eles desenvolvem crenças mais favoráveis sobre o sistema de TD&E, mesmo que não tenham realizado muitos cursos.

Com esses resultados pode ser concluído que a taxonomia foi útil para identificar crenças mais favoráveis sobre o sistema de TD&E. Especificamente, o nível de complexidade do objetivo principal e as funções organizacional e individual da ação instrucional parecem estar associadas a crenças mais positivas. A quantidade de treinamentos realizados recentemente pelo indivíduo também pode exercer um papel muito importante no desenvolvimento de crenças sobre o sistema de TD&E.

Analisando os sistemas de TD&E com base em indicadores objetivos e subjetivos, objetivo geral deste trabalho, avalia-se que a contribuição inédita deste estudo para a área de TD&E foi concluir que as características dos treinamentos bem como a quantidade de cursos realizados recentemente pelo indivíduo podem estar associadas à formação de crenças mais favoráveis. É importante destacar que o construto crenças precisa ser objeto de mais atenção, pois conforme Freitas (2005) havia concluído, as crenças no sistema de TD&E favorecem o impacto deste no trabalho, tanto em profundidade quanto em largura. Ou seja, os profissionais que

acreditam na efetividade do sistema de TD&E da sua organização tendem a usar o que aprenderam e aperfeiçoam seus desempenhos no trabalho. Logo, desenvolver cursos com objetivos gerais mais complexos, alinhados aos objetivos dos participantes e da organização, bem como proporcionar que os funcionários realizem cursos regularmente possivelmente conduzirão a uma maior efetividade dos treinamentos.

Essas conclusões, além de contribuir para o campo científico, auxiliando a identificar as variáveis que formam crenças mais positivas sobre o sistema de TD&E, sugerem como as organizações podem gerenciar as crenças de seus empregados.

Ajzen e Fishbein (1980) sugerem duas estratégias que podem ser utilizadas como tentativas de influenciar crenças das pessoas: a participação ativa e a comunicação persuasiva.

Com o objetivo de mudar as crenças sobre o sistema de TD&E, a participação ativa incluiria participações em treinamentos específicos (Freitas e Borges-Andrade, 2004b). De acordo com os resultados desse estudo, os objetivos desses treinamentos deveriam alcançar o nível de estratégia cognitiva, ou seja, cursos que permitam ao sujeito resolver problemas relacionados àquela área de conteúdo específico.

É importante oferecer cursos alinhados à função individual, permitir a participação em cursos voltados para o desempenho atual e visando reduzir discrepâncias de desempenho, sem esquecer que os cursos devem também estar alinhados à estratégia organizacional.

Por fim, uma outra estratégia que a organização pode lançar mão para proporcionar crenças mais positivas sobre o sistema de TD&E é permitir que os treinandos realizem cursos com certa regularidade, independente do tipo de curso realizado ou da modalidade de entrega do mesmo. Dessa forma, fornecer o suporte

material e psicossocial adequado para que os empregados participem de treinamentos regularmente.

Freitas e Borges-Andrade (2004b) destacam que o diagnóstico das crenças pode indicar para a organização necessidades de aperfeiçoamento no sistema de treinamento. No caso das organizações investigadas, percebe-se que as crenças sobre o LNT foram menos positivas do que as demais. Sugere-se, neste caso, utilizar as duas estratégias propostas por Ajzen e Fisbein (1980), buscando tornar essa percepção mais favorável. Seria importante envolver as pessoas ativamente no processo de LNT e disseminar as informações desse processo na organização. Sugere-se divulgar via intranet, na página das suas Universidades Corporativas, em murais ou via panfletos, a metodologia utilizada para diagnosticar necessidades de treinamento e as soluções propostas a partir do diagnóstico.

Mesmo que tenha alcançado os objetivos propostos, o estudo contou com algumas limitações. Ao longo da dissertação já foram mencionadas as limitações e possíveis soluções, mas considera-se importante nesse tópico fazer uma síntese dos problemas identificados ao longo do trabalho.

Uma questão desfavorável ao desenvolvimento do estudo foi o fato de ter utilizado para a revalidação da taxonomia apenas os cursos que foram usados para investigar as crenças. Se tivessem sido analisados os principais cursos oferecidos pelas organizações, outros grupos poderiam ter sido identificados, ter-se-ia uma ampla avaliação dos Sistemas de TD&E das organizações em estudo.

Muitas informações fornecidas pelas organizações não foram suficientes para o correto preenchimento do protocolo do estudo 1, especialmente na categoria método/estratégia. Alguns objetivos gerais dos cursos não estavam redigidos de forma

adequada, o que dificultou a avaliação da categoria Nível do Objetivo Principal. Constatando, dessa forma, que as áreas de TD&E precisam aprimorar a redação de seus objetivos gerais e documentar os métodos e estratégias de ensino utilizadas nos cursos, especialmente nos cursos a distância. Uma possível solução seria solicitar que os analistas das organizações preenchessem o protocolo aqui utilizado.

Avalia-se como uma limitação o fato da seleção da amostra dos cursos na organização 2 não ter sido feita pela pesquisadora. Mesmo tendo garantido que os critérios foram seguidos, outros cursos poderiam ter entrado no estudo e talvez fosse possível uma amostra mais ampla nesta organização.

No estudo 2, um ponto negativo foi a diferença do tamanho da amostra das duas organizações, embora isso fosse esperado, tendo em vista que a organização 2 conta com menos membros do que a organização 1. Entretanto, uma amostra maior viabilizaria a comparação entre as análises fatoriais das duas organizações separadamente.

No estudo 3, uma limitação foi a impossibilidade de realizar apenas uma MANOVA e investigar uma possível interação entre as duas taxonomias encontradas. Para isso, seria necessário ter uma amostra maior de participantes dos cursos mistos e dos estratégicos.

A partir das limitações apresentadas e de idéias que surgiram ao longo do trabalho sugere-se uma agenda de pesquisa. Como não foram identificadas diferenças entre as organizações avaliadas, uma pesquisa poderia investigar organizações onde a área de TD&E não fosse considerada estratégica.

Uma proposta, a partir das limitações encontradas, seria expandir a classificação da taxonomia nas organizações investigadas, analisando todos os cursos oferecidos

pela organização. Isso poderia ser feito pelos próprios analistas da organização. Seria interessante também revalidar a taxonomia utilizando os dados coletados para esta pesquisa e as informações levantadas por Pilati (2004).

No estudo 2, revalidou-se a escala de Crenças sobre o Sistema de TD&E. Poder-se-ia desenvolver pesquisas buscando amostras diferentes, por exemplo: gestores das Organizações 1 e 2, não-gestores do Banco do Brasil. Outra proposta relacionada ao instrumento seria unir os arquivos de dados da presente pesquisa e do estudo de Freitas e Borges-Andrade (2004b) para realizar uma análise fatorial confirmatória.

Esta pesquisa analisou as crenças dos indivíduos sobre o sistema de TD&E. Tendo em vista que essa variável é um fenômeno socialmente construído, e que a literatura da área de treinamento vem se dedicando a estudar as equipes de trabalho, propõe-se investigar a influência da equipe de trabalho na formação das crenças do indivíduo sobre o sistema de TD&E, bem como avaliar as crenças de equipes de trabalho sobre o sistema de TD&E.

A presente pesquisa encontrou dois resultados diferentes entre as variáveis “quantidade de cursos concluídos num dado período de tempo” e “crenças sobre o sistema de TD&E”. A correlação de Pearson indicou ausência de relação entre as crenças sobre o sistema de TD&E e a quantidade de cursos realizada nos doze meses anteriores a coleta de dados. Nos resultados da ANOVA observou-se que os participantes que realizaram mais de um curso nos 60 dias que antecederam a coleta de dados apresentaram crenças mais favoráveis sobre o sistema de TD&E. Ou seja, quando o período em avaliação é mais curto, a quantidade de cursos parece influenciar as crenças sobre TD&E. Entretanto, quando o período investigado é maior, essa variável não apresenta relação alguma com as crenças do indivíduo. Esses resultados

nos permitem inferir que com o passar do tempo, um curso realizado deixa de influenciar as crenças dos indivíduos sobre o sistema de TD&E.

Com isso, seria importante identificar a partir de quanto tempo os cursos deixam de apresentar relações com as crenças, para que as organizações possam planejar a periodicidade de oferta de cursos para seus funcionários ao longo do ano. Para isso, propõe-se desenvolver um estudo com desenho experimental incluindo medidas de crenças antes e depois da realização dos cursos e grupos controle e experimental. E assim, identificar o período em que a realização de vários cursos deixam de influenciar as crenças dos indivíduos.

Tendo em vista que Freitas (2005) encontrou relação entre as crenças no sistema de TD&E e o impacto de treinamento no trabalho, tanto em profundidade quanto em amplitude. Pilati (2004) encontrou relações entre a taxonomia utilizada nesta pesquisa e a efetividade do treinamento (medida nesse estudo através do impacto do treinamento em amplitude e em profundidade). E que o presente estudo identificou relações entre a taxonomia, a quantidade de cursos concluídos e as crenças. Essa dissertação se encerra, abrindo um novo ciclo e propondo o modelo, apresentado na Figura 3, no qual as crenças seriam um mediador entre a relação de características do curso, a quantidade de cursos realizados e a efetividade do treinamento (medida através do impacto em profundidade e impacto em amplitude) para ser futuramente averiguado.

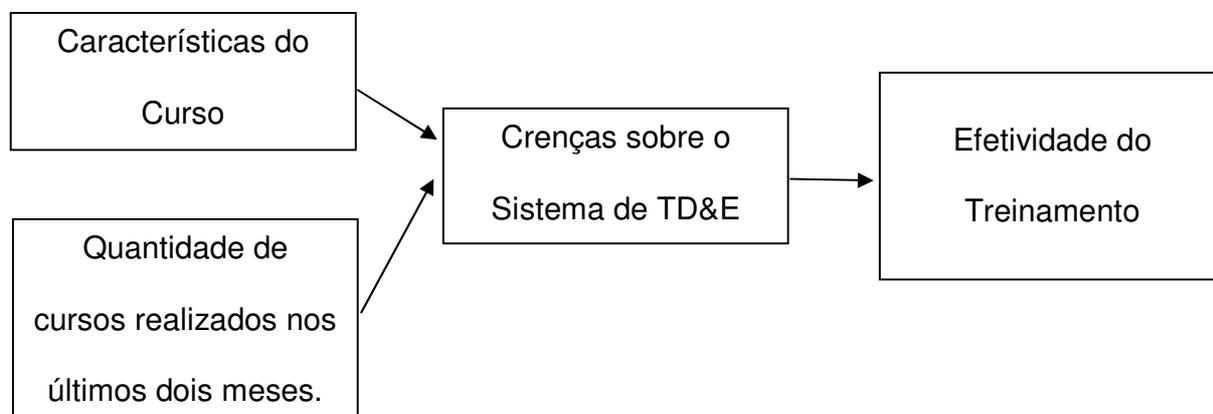


Figura 3 – Modelo hipotético de características do curso, quantidade de cursos realizados, crenças sobre o sistema de TD&E e efetividade do Treinamento.

Referências

- Abbad, G.S. (1999). *Um Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho – IMPACT*. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Abbad G. & Borges-Andrade J. E. (2004). Aprendizagem Humana em Organizações de Trabalho. Em: J. C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade & A. V. B. Bastos (org.). *Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil* (pp.: 237-275). Porto Alegre: Artmed.
- Abbad, G.; Nogueira, R. & Walter, A. (2006). Abordagens Instrucionais em Planejamento de TD&E. Em: J. E. Borges-Andrade, G. Abbad e L. Mourão. *Treinamento Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para gestão de pessoas* (pp: 255-281). Porto Alegre: Artmed.
- Abbad, G., Pilati, R. & Pantoja, M.J. (2003). Avaliação de treinamento: análise da literatura e agenda de pesquisa. *Revista de Administração - USP*, 38(3), 205-218.
- Abbad, G.; Zerbini, T.; Carvalho, R. S. & Meneses. P. P. M. (2006). Planejamento Instrucional em TD&E. Em: J. E. Borges-Andrade, G. Abbad e L. Mourão. *Treinamento Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para gestão de pessoas* (pp.: 289-321). Porto Alegre: Artmed.
- Ajzen, I. (2001). Nature and operation of attitudes. *Annual Review of Psychology*, 52, 27-58
- Ajzen, I. & Fisbein, M. (1980). *Understanding attitudes and predicting social behavior*. Englewood Cliffs, New Jersey: Prentice-Hall.
- Albarracín, D. & McNatt, P.S. (2005). Maintenance and decay of past behavior influences: anchoring attitudes on beliefs following inconsistent actions. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31(6), 719-733

- Borges-Andrade, J. E. (1982). Avaliação somativa de sistemas instrucionais: integração de três propostas. *Tecnologia Educacional*, 11 (46), 29-39.
- Borges-Andrade, J. E. (2006a). Competência Técnica e Política do Profissional em TD&E. Em: J. E. Borges-Andrade, G. Abbad e L. Mourão. *Treinamento Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para gestão de pessoas* (pp: 177-195). Porto Alegre: Artmed.
- Borges-Andrade, J. E. (2006b). Avaliação integrada e somativa em TD&E. Em: J. E. Borges-Andrade, G. Abbad e L. Mourão. *Treinamento Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para gestão de pessoas* (pp: 343-358). Porto Alegre: Artmed.
- Bitencourt, C. C. (2004). A gestão de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional. *Revista de Administração de Empresas*, 44 (1), 58-69.
- Brandão, H. P. (2006). Competências no trabalho e nas organizações: uma análise da produção científica brasileira. Em ANPAD (org.) *XXX Encontro Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração*. Salvador: ENANPAD.
- Brandão, H. P. & Guimarães, T. A. (2001). Gestão por competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto?. *Revista de Administração de Empresas*, 41 (1), 8-15.
- Castro, M. N. M. & Ferreira, L. D. V. (2006). TD&E a Distância: múltiplas mídias e clientelas. Em: J. E. Borges-Andrade, G. Abbad e L. Mourão. *Treinamento Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para gestão de pessoas* (pp: 322-339). Porto Alegre: Artmed.

- Carbone, P. P., Brandão, H. P., Leite, J. B. L. & Vilhena, R. M. P. (2005). A Gestão por Competências. Em: *Gestão por competências e gestão do conhecimento* (pp.: 41-77). Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Chaiken, S., Wookd, W. & Eagly, A. H. (1996). Principles of persuasion. Em: E. T. Higgins & A. W. Kruglanski (Org.), *Social psychology: Handbook of basic principles* (pp.: 702-742). New York: Guilford.
- Davies, M. F. (1997). Belief Persistence after Evidential Discrediting: The Impact of Generated versus Provided Explanations on the Likelihood of Discredited Outcomes. *Journal of Experimental Social Psychology*, 33, 561–578.
- Eagly, A. H. (1992). Uneven Progress: Social Psychology and the Study of Attitudes [Attitudes and Social Cognition]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 63(5), 693–710.
- Éboli, M.(2004). *Educação Corporativa no Brasil: mitos e verdades*. São Paulo: Gente.
- Freitas, I. A. (2005). *Impacto de treinamento nos desempenhos do indivíduo e do grupo de trabalho: suas relações com crenças sobre o sistema de treinamento e suporte a aprendizagem contínua*. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Freitas, I. A. & Borges-Andrade, J.E. (2004a). Efeitos de treinamento nos desempenhos individual e organizacional. *Revista de Administração de Empresas*, 44 (3), 44-56.
- Freitas, I. A. & Borges-Andrade, J. E. (2004b). Desenvolvimento e validação de escala de crenças sobre o sistema de treinamento. *Estudos de Psicologia – Natal*, 9(3), 479-488.
- Gagné, R. M. (1980). *Princípios Essenciais de Aprendizagem para Ensino*. Porto Alegre: Globo.

- Gould, D., Kelly, D., White, I. & Chidgey, J. (2004). Training needs analysis. A literature review and reappraisal. *Internacional Journal of Nursing Studies*, 41(5), 471-486.
- Grey, C. (2004). O fetiche da mudança. *Revista de Administração de Empresas*, 44 (1), 10-25.
- Hair Jr, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R. L. & Black, W. C. (2005). *Análise multivariada de dados*. Porto Alegre: Artmed.
- Illeris, K. (2003). Workplace learning and learning theory. *Journal of workplace learning*, 15 (4), 167-178.
- Lima, S. M. V. & Borges-Andrade, J. E. (2006). Bases Conceituais e Teóricas de Avaliação de Necessidades de TD&E. Em: J. E. Borges-Andrade, G. Abbad e L. Mourão. *Treinamento Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para gestão de pessoas* (pp.: 282-288). Porto Alegre: Artmed.
- Lima, S.M.V & Bressan, C. L. (2003). Mudança organizacional: uma introdução. Em: *Mudança Organizacional: Teoria e gestão* (pp.: 17-63). Rio de Janeiro: Editora FGV.
- Moore, D. S (2000). *The Basic Practice of Statistics*. Nova Iorque: W. H. Freeman and Company.
- Mourão, L. & Borges-Andrade, J. E. (2004). Avaliação de Programas Públicos de Treinamento: um Estudo sobre o Impacto no Trabalho e na Geração de Emprego. Em ANPAD (Org.) *XXVIII Encontro Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração*. Florianópolis: ENANPAD.
- Ostroff, C. & Ford, J. K. (1989). Assessing training needs: critical level of analysis. Em I. Goldstein. *Training and Development in organizations*, (pp.: 25-62). San-Francisco: Jossey Bass.

- Pilati, R (2004). *Modelo de Efetividade do Treinamento no Trabalho: Aspectos dos Treinandos e Moderação do Tipo de Treinamento*. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Pilati, R. & Abbad, G. (2005). Análise Fatorial Confirmatória da Escala de Impacto do Treinamento no Trabalho. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 21 (1), 43-51.
- Pozo, J. I (2002). *Aprendizes e Mestres: a nova cultura da aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed.
- Puente-Palacios, K. (2002). Dependêr ou não dependêr, eis a questão: Um estudo multinível do efeito de padrões de interdependência na satisfação dos membros das equipes de trabalho. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Reigeluth C H. (1999). *Instructional-Design Theories and Models: A New Paradigm of Instructional Theory – Volume II*. London: LEA, Publishers.
- Rodrigues Jr., J.F. (1997). *A Taxonomia de Objetivos Educacionais: Um Manual para o Usuário*. Brasília: Edunb.
- Rodrigues Jr, J. F. (2006). Taxonomias de objetivo em TD&E. Em: J. E. Borges-Andrade, G. Abbad e L. Mourão. *Treinamento Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para gestão de pessoas* (pp: 282-288). Porto Alegre: Artmed.
- Ruas, R. L.; Ghedine, T.; Dutra, J. & Dias, G. B. (2005). O conceito de competência de A à Z - uma revisão nas principais publicações nacionais entre 2000 e 2004. Em: ANPAD (Org.) *XXIX Encontro Anual da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração*. Brasília: ENANPAD.

- Ruona, W. E. A. & Gibson, S. K. (2004). The making of twenty-first-century HR: an analysis of the convergence of HRM, HRD, and OD. *Human Resource Management*, 43 (1), 49 – 66.
- Salas, E. & Cannon-Bowers, J. A. (2001). The science of training: A decade of progress. *Annual Review of Psychology*, 471-499.
- Sonnentag, S.; Niessen, C. & Ohly, S. (2004). Learning at work: training and development. Em C. L. Cooper & I. T. Robertson (Org.), *International Review of Industrial and Organizational Psychology*, 19, 249-289. London: John Wiley and Sons.
- Vargas, M. R. M. & Abbad, G. (2006). Bases conceituais em treinamento, desenvolvimento e educação. Em: J. E. Borges-Andrade, G. Abbad e L. Mourão. *Treinamento Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para gestão de pessoas* (pp: 137-158). Porto Alegre: Artmed.
- Vieira, A. & Garcia, F. C. (2004). Gestão do conhecimento e das competências gerenciais: um estudo de caso na indústria automobilística. *Revista de Administração de Empresas – Eletrônica*, 3 (1), 1-18.
- Weiss, H. M. (2002). Deconstructing job satisfaction Separating evaluations, beliefs and affective experiences. *Human Resource Management Review*, 12, 173–194.
- Weiss, H. M., Nicholas, J. P. & Daus, C. S. (1999). An examination of the joint effects of affective experiences and job beliefs on job satisfaction and variations in affective experiences over time. *Organizational Behavior and Human Decision Process*, 78 (1), 1–24.

Anexo 1 – Roteiro de entrevista para caracterizar a área de TD&E

Rapport

Iniciar a entrevista falando sobre os objetivos da dissertação, relacionando essa entrevista com os objetivos do trabalho. A entrevista tem por objetivo fornecer informações sobre a área de TD&E mostrando o processo de evolução do treinamento e a situação atual.

Perguntas

1. Qual é a forma de ingresso na organização? Como essa forma de processo seletivo se relaciona com a área de TD&E?
2. Quando a área de TD&E foi estruturada?
3. Se colocarmos a evolução da área numa linha do tempo, quais períodos você estacaria? Quais mudanças aconteceram ao longo dos anos? Quais as principais características de cada período?
4. Quando foi inaugurada a Universidade Corporativa?
5. Em quais pressupostos teóricos filosóficos estão baseadas as ações da UC?
6. Como se estrutura a UC? Quantas e quais escolas? Quais as características de cada escola. Quantos cursos internos? Quantos Externos? Quantos a distância? Quantos presenciais?
7. Atualmente área de TD&E está vinculada a qual Diretoria/Gerência?
8. Como se estrutura a área de TD&E (quantas pessoas e que formação possuem)? Quais as funções desempenhadas? Quem desempenha qual função?)
9. Qual o público-alvo dos cursos desenvolvidos?
10. Como é diagnosticada uma necessidade de treinamento? Como é tomada a decisão de desenvolver um novo curso?
11. Identificada a necessidade de treinamento, quais os procedimentos são realizados para o desenvolvimento e implementação de um novo curso?
12. Quantos cursos estão sendo oferecidos no momento?
13. Qual o modelo de avaliação de treinamento adotado? Por favor, explique o modelo.
14. Em quais níveis os cursos são avaliados (aprendizagem, reação, comportamento no cargo, valor final)?
15. Como são selecionados os treinamentos a serem avaliados?

Anexo 2 – Protocolo de Classificação de Treinamentos e Tabela de Definições

Nome do treinamento:	
Avaliador:	
Domínio do(s) Objetivo(s) Principal(is)	<input type="checkbox"/> Afetivo <input type="checkbox"/> Cognitivo <input type="checkbox"/> Psicomotor
Nível do(s) Objetivo(s) Principal(is)	<input type="checkbox"/> Informação Verbal <input type="checkbox"/> Conhecimento/Compreensão <input type="checkbox"/> Regra <input type="checkbox"/> Regra de Ordem Superior <input type="checkbox"/> Estratégia Cognitiva (Solução de problemas)
Método/Estratégia	<input type="checkbox"/> Adequação entre objetivo do treinamento e métodos/estratégias utilizados <input type="checkbox"/> Aula expositiva <input type="checkbox"/> Jogos <input type="checkbox"/> Simulações <input type="checkbox"/> Rádio <input type="checkbox"/> Vídeo <input type="checkbox"/> Televisão <input type="checkbox"/> Material Impresso <input type="checkbox"/> CD-ROM/DVD-ROM <input type="checkbox"/> Internet/Intranet <input type="checkbox"/> E-learning <input type="checkbox"/> Inteligência Artificial <input type="checkbox"/> Realidade Virtual <input type="checkbox"/> Treinamento à Distância <input type="checkbox"/> Estratégia Mista <input type="checkbox"/> Portal de Aprendizagem <input type="checkbox"/> Teleconferência
Função Organizacional	<input type="checkbox"/> Relacionado a tarefas <input type="checkbox"/> Introdutório (socialização) <input type="checkbox"/> Estratégico (alinhado com objetivos estratégicos da organização) <input type="checkbox"/> Área meio <input type="checkbox"/> Área fim
Função Individual	<input type="checkbox"/> Reciclagem profissional (direcionado para a carreira/profissão) <input type="checkbox"/> Treinamento relacional (desenvolvimento de competências para trabalho em grupo/equipe) <input type="checkbox"/> Melhora de discrepância de desempenho (ocupacional – voltado para o cargo) <input type="checkbox"/> Desenvolvimento de novas competências para o mesmo cargo <input type="checkbox"/> Desenvolvimento de novas competências para um novo cargo <input type="checkbox"/> Treinamento gerencial

Categoria	Componentes da categoria
Domínio do Objetivo Principal ²	<p>Afetivo Quando o objetivo do treinamento tem como função a aquisição de um estado afetivo e/ou emocional no treinando</p> <p>Cognitivo Quando o objetivo do treinamento tem como função a aquisição de um novo conhecimento ou capacidade cognitiva</p> <p>Psicomotor Quando a habilidade requerida pelo objetivo do treinamento demanda prática motora ou mesmo repetição de determinado ato motor</p>
Nível do(s) Objetivo(s) Principal(is) ³	<p>Informação Verbal: Transmissão de informações concretas como rotulação de objetos, nomeação de coisas ou ações</p> <p>Conhecimento/Compreensão: Aquisição de conceitos concretos e/ou abstratos sobre pessoas, sistemas, objetos.</p> <p>Regra, Fornecer o significado de determinadas ações sistemáticas requerendo o entendimento de conceitos prévios</p> <p>Regra de Ordem Superior Requer o entendimento de regras subordinadas</p> <p>Estratégia Cognitiva (Solução de problemas) Refere-se a capacidades internamente organizadas que governam o comportamento do sujeito na aprendizagem, recordação e pensamento, indicando que o sujeito é capaz de resolver problemas relacionados àquela área de conteúdo específico</p>
Método/Estratégia ⁴	<p>Adequação entre objetivo do treinamento e estratégias utilizadas - Adequação teórica proposta pela teoria de condições de aprendizagem e os objetivos instrucionais propostos.</p> <p>Aula expositiva - Acontecem com a presença do instrutor que apresenta o conteúdo instrucional.</p> <p>Jogos (incluindo dinâmica de grupo) - Exercícios lúdicos que visam a aquisição de uma nova habilidade.</p> <p>Simulações - Representação do funcionamento de um processo por meio de outro para fins de observação e treinamento realizado com o auxílio de modelos</p> <p>Rádio - Utilização de um receptor de programas de radiodifusão</p> <p>Vídeo - Utilização de recurso audiovisual e vídeo-fonográfico.</p> <p>Televisão - Transmissão instantânea de imagem e som sobre conteúdo do treinamento.</p> <p>Material impresso - Livros e apostilas utilizados no treinamento.</p> <p>CD-ROM/DVD-ROM - Uso de um dos dois tipos de dispositivo de armazenamento de memória de alta capacidade no treinamento.</p> <p>Internet/Intranet - Treinamento utiliza um dos dois meios como meio de ensino.</p> <p>E-learning - Utilização de algum recurso virtual baseado em web para a produção de aprendizagem.</p> <p>Inteligência artificial - Utilização de sistema informático (hardware ou software) que apreenda a lógica do treinando de utilização da interface.</p> <p>Realidade virtual - Utilização de um sistema informática que produza uma experiência tridimensional (reprodução de sentidos humanos) para simular a utilização do comportamento esperado no objetivo instrucional.</p> <p>Treinamento à distância - Quando o treinamento ocorre sem a presença física do instrutor e/ou tutor e/ou facilitador</p>

² Tipo de objetivo(s) principal(is) do treinamento com base nas taxonomias de aprendizagem (ou de objetivos educacionais).

³ Grau de complexidade do objetivo comportamental com base nas taxonomias de aprendizagem (ou de objetivos educacionais).

⁴ Condições de aprendizagem utilizadas para atingir ou promover os objetivos instrucionais.

	<p>Estratégia mista - Treinamento tem estratégias mescladas de presencial e a distância.</p> <p>Portal de aprendizagem - Treinamento disponibiliza um espaço virtual com informações relacionadas ao conteúdo.</p> <p>Teleconferência - Telecomunicação interativa (com vídeo e áudio) entre um grupo de pessoas.</p>
Função Organizacional ⁵	<p>Relacionado a tarefas - Quando o objetivo do treinamento está relacionado à melhora no desempenho de tarefas, relacionadas ao papel ocupacional, dos treinandos</p> <p>Introdutório (socialização) - Promover integração de novos funcionários à organização</p> <p>Estratégico (alinhado com objetivos estratégicos da organização) - Quando o treinamento é direcionado para as tarefas de manutenção da organização</p> <p>Área meio Quando o treinamento é direcionado para as tarefas de manutenção da organização</p> <p>Área fim - Quando o treinamento é direcionado para tarefas relacionadas à função ou o negócio da organização</p>
Função Individual ⁶	<p>Reciclagem profissional (carreira) - Quando o treinamento é direcionado para atualização de conhecimentos profissionais.</p> <p>Treinamento relacional (desenvolvimento de competências para trabalho em grupo/equipe) - Treinamento é voltado para o desenvolvimento de habilidades para o relacionamento interpessoal (eminente de cunho afetivo na maior parte dos casos)</p> <p>Melhora de desempenho (ocupacional – voltado para o cargo) Treinamento como ferramenta para resolução de problemas de desempenho dos indivíduos</p> <p>Desenvolvimento de novas competências para o mesmo cargo - Possibilitar ao funcionário o desenvolvimento de novas habilidades para o mesmo cargo.</p> <p>Desenvolvimento de novas competências para um novo cargo - Possibilitar ao funcionário o desenvolvimento de habilidades para um novo cargo.</p> <p>Treinamento gerencial - Treinamento que visa o desenvolvimento de habilidades para a ocupação de um posto de gestão de funcionários</p>

⁵ Finalidade do treinamento relacionada a mudanças na organização.

⁶ Finalidade do treinamento para os indivíduos ou impacto que o treinamento tem para os participantes.

Anexo 3 – Roteiro para levantamento de informações sobre os cursos

Nome do curso:

Objetivo Geral:

Objetivos específicos:

Carga Horária:

Público Alvo:

Quais foram os meios e estratégias utilizadas (recursos logísticos e metodologia)?

Quantas vezes o curso já foi ofertado?

Anexo 4 – Instrumento de Crenças sobre o Sistema de Treinamento

Crenças sobre o Sistema Treinamento

Instruções: Você encontrará, a seguir, uma lista de crenças sobre o Sistema Treinamento. Avalie o quanto você acredita nos conteúdos das frases descritas, considerando a organização onde trabalha atualmente. Registre, no quadrado ao final de cada frase, o número da escala abaixo que corresponde à intensidade da sua crença.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Não Acredito

Quanto mais próximo da esquerda você se posicionar, menor será a sua Crença no conteúdo da frase.

Acredito totalmente

Quanto mais próximo da direita você se posicionar, maior será a sua Crença no conteúdo da frase.

1. Iniciativa pessoal para participar de treinamentos conta muito nesta Organização.	
2. A participação em treinamentos gera mais vantagens do que desvantagens para as pessoas.	
3. Participar de treinamentos propicia o aperfeiçoamento do desempenho das pessoas.	
4. A participação em treinamentos é fundamental para o crescimento na carreira.	
5. Quanto mais diversificadas as oportunidades de treinamento (<i>a distância, em sala de aula, no local de trabalho</i>) melhor é atendida a necessidade de capacitação da Empresa.	
6. Participam de treinamentos os funcionários que realmente precisam.	
7. A Empresa é capaz de identificar as reais necessidades de qualificação dos funcionários.	
8. Treinamentos podem melhorar os processos de trabalho da Organização.	
9. Os treinamentos contribuem para a auto-realização das pessoas.	
10. Os treinamentos estão alinhados à estratégia organizacional da empresa.	
11. Na indicação para treinamento, considera-se mais a necessidade de aprender do que os relacionamentos interpessoais.	
12. Os treinamentos contribuem para o melhor funcionamento das equipes de trabalho.	
13. A organização vem tornando os treinamentos cada vez mais aplicáveis à realidade de trabalho das pessoas.	
14. A aplicação no trabalho dos conteúdos aprendidos em treinamentos torna os resultados melhores.	
15. O trabalho das pessoas se torna mais fácil de ser realizado depois de participação em treinamentos.	
16. Treinamentos contribuem para a concretização dos objetivos da Empresa.	
17. Os gestores são capazes de identificar adequadamente as necessidades de treinamento de seus funcionários.	
18. As pessoas aprendem os conteúdos abordados nos treinamentos.	
19. As pessoas utilizam no trabalho o que aprenderam em treinamento.	
20. As pessoas do meu local de trabalho têm informações suficientes sobre os treinamentos da Empresa.	
21. É fácil aplicar novas aprendizagens no meu local de trabalho.	
22. As pessoas se sentem à vontade quando estão participando de treinamentos.	
23. As trocas de experiências em sala de aula facilitam o processo de aprendizagem.	
24. É fácil para as pessoas escolherem os treinamentos mais apropriados às suas necessidades.	

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Não Acredito**Acredito totalmente.**

25. No meu local de trabalho, as pessoas participam de treinamentos mais pela necessidade de desenvolver novas habilidades do que por premiação.	
26. Os conteúdos abordados em treinamentos podem ser aplicados no trabalho.	
27. Os treinandos levam realmente a sério as atividades de treinamento.	
28. Os valores essenciais da empresa são fortalecidos pelos treinamentos.	
29. A divulgação dos treinamentos facilita a escolha pelos funcionários dos cursos mais adequados às suas necessidades.	
30. Os treinamentos auxiliam na criação de um clima organizacional mais favorável.	
31. Os treinamentos modificam a forma como as pessoas desenvolvem suas atividades.	
32. Os treinamentos mostram uma realidade semelhante à vivenciada pelas pessoas na situação de trabalho.	
33. Os treinamentos contribuem para a criação de novos valores organizacionais.	
34. Os instrutores são qualificados para ministrar os treinamentos.	

Dados do respondente

Assinale com um X a resposta que represente a sua situação e complemente os dados solicitados.

Gênero: () masculino () feminino

Organização onde trabalha: _____

Tempo na organização atual: _____

Cargo que ocupa: _____

Participou de quantos treinamentos nos últimos doze meses? _____

Quantas horas você passou em treinamento no último ano? _____

Você está realizando no momento algum curso oferecido pela Universidade Corporativa?

() Sim. Qual? _____

() Não. Qual foi o último curso que conclui na Universidade Corporativa? _____

Idade: _____

Obrigada por sua contribuição!!!

Anexo 5 – E-mail enviado a amostra da Organização 1

Caro(a) Colega

A Universidade de Brasília - UnB, em parceria com a Universidade Corporativa e outras organizações, está desenvolvendo uma pesquisa sobre Universidades Corporativas. Os objetivos são **avaliar características dos cursos** oferecidos pelas Universidades Corporativas, assim como **coletar a opinião** dos aprendizes sobre o **Sistema de Treinamento da Organização**.

Os resultados poderão embasar mudanças na Universidade Corporativa, como por exemplo, alterar a frequência na oferta das ações educacionais, os conteúdos oferecidos, a divulgação e informações disponibilizadas sobre o curso entre outras alterações.

Você pode contribuir com essa pesquisa clicando no link abaixo e respondendo o questionário de coleta de dados até o dia **10 de novembro – sexta-feira**. Você levará aproximadamente 15 minutos para respondê-lo.

Para responder o questionário agora, [clique aqui](#).

Suas respostas são **individuais** e serão tratadas em **conjunto com as demais respostas dos participantes**, o que garantirá a confidencialidade de suas respostas. É importante saber sua opinião sincera sobre a Universidade Corporativa. Por favor, não deixe questões sem resposta.

Dúvidas e informações poderão ser dirimidas com a mestrande Lísian Camila Vasconcelos, representante da UnB responsável pela pesquisa, pelos telefones (61) 3361-5905 e (61) 8404-6253.

Agradecemos sua participação!

Equipe Universidade Corporativa

Equipe Universidade de Brasília

Anexo 6 – Questionário com itens adequados a realidade da Organização 1

Crenças sobre o Sistema Treinamento

O objetivo deste questionário é identificar sua opinião sobre o Sistema de Treinamento da organização em que trabalha.

As informações coletadas serão tratadas de forma agrupada, o que garante a confidencialidade de suas respostas.

Sua participação é muito importante para realização desta pesquisa. Por favor, não deixe questões sem respostas.

Instruções: Você encontrará, a seguir, uma lista de crenças sobre o Sistema Treinamento. Avalie o quanto você acredita nos conteúdos das frases descritas, considerando a organização onde trabalha atualmente. Registre, no quadrado ao final de cada frase, o número da escala abaixo que corresponde à intensidade da sua crença.

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Não Acredito

Quanto mais próximo da esquerda você se posicionar, menor será a sua Crença no conteúdo da frase.

Acredito totalmente

Quanto mais próximo da direita você se posicionar, maior será a sua Crença no conteúdo da frase.

1. Iniciativa pessoal para participar de treinamentos conta muito nesta Organização.	
2. A participação em treinamentos gera mais vantagens do que desvantagens para as pessoas.	
3. Participar de treinamentos propicia o aperfeiçoamento do desempenho das pessoas.	
4. A participação em treinamentos é fundamental para o crescimento na carreira.	
5. Quanto mais diversificadas as oportunidades de treinamento (<i>a distância, em sala de aula, no local de trabalho</i>) melhor é atendida a necessidade de capacitação da Empresa.	
6. Participam de treinamentos os empregados que realmente precisam.	
7. A Empresa é capaz de identificar as reais necessidades de qualificação dos empregados.	
8. Treinamentos podem melhorar os processos de trabalho da Organização.	
9. Os treinamentos contribuem para a auto-realização das pessoas.	
10. Os treinamentos estão alinhados à estratégia organizacional da empresa.	
11. Na indicação para treinamento, considera-se mais a necessidade de aprender do que os relacionamentos interpessoais.	
12. Os treinamentos contribuem para o melhor funcionamento das equipes de trabalho.	
13. A organização vem tornando os treinamentos cada vez mais aplicáveis à realidade de trabalho das pessoas.	
14. A aplicação no trabalho dos conteúdos aprendidos em treinamentos torna os resultados melhores.	
15. O trabalho das pessoas se torna mais fácil de ser realizado depois de participação em treinamentos.	

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
---	---	---	---	---	---	---	---	---	----

Não Acredito**Acredito totalmente.**

16. Treinamentos contribuem para a concretização dos objetivos da Empresa.	
17. Os gestores são capazes de identificar adequadamente as necessidades de treinamento de seus empregados.	
18. As pessoas aprendem os conteúdos abordados nos treinamentos.	
19. As pessoas utilizam no trabalho o que aprenderam em treinamento.	
20. As pessoas do meu local de trabalho têm informações suficientes sobre os treinamentos da Empresa.	
21. É fácil aplicar novas aprendizagens no meu local de trabalho.	
22. As pessoas se sentem à vontade quando estão participando de treinamentos.	
23. As trocas de experiências em sala de aula facilitam o processo de aprendizagem.	
24. É fácil para as pessoas escolherem os treinamentos mais apropriados às suas necessidades.	
25. No meu local de trabalho, as pessoas participam de treinamentos mais pela necessidade de desenvolver novas habilidades do que por premiação.	
26. Os conteúdos abordados em treinamentos podem ser aplicados no trabalho.	
27. Os aprendizes levam realmente a sério as atividades de treinamento.	
28. Os valores essenciais da empresa são fortalecidos pelos treinamentos.	
29. A divulgação dos treinamentos facilita a escolha pelos empregados dos cursos mais adequados às suas necessidades.	
30. Os treinamentos auxiliam na criação de um clima organizacional mais favorável.	
31. Os treinamentos modificam a forma como as pessoas desenvolvem suas atividades.	
32. Os treinamentos mostram uma realidade semelhante à vivenciada pelas pessoas na situação de trabalho.	
33. Os treinamentos contribuem para a criação de novos valores organizacionais.	
34. Os instrutores são qualificados para ministrar os treinamentos.	

Anexo 7 – Carta de orientações enviada para coleta via malote na Organização 1

Caro(a) empregado(a)

A Universidade de Brasília - UnB, em parceria com a Organização 1 e outras organizações, está desenvolvendo uma pesquisa sobre Universidades Corporativas. O objetivo dessa pesquisa é avaliar características dos cursos oferecidos pelas Universidades Corporativas, assim como coletar a opinião dos aprendizes sobre o sistema de Treinamento da Organização.

Os resultados poderão embasar mudanças na Universidade Corporativa, por exemplo alterar a frequência na oferta das ações instrucionais, os conteúdos oferecidos, a divulgação e informações disponibilizadas sobre o curso entre outras alterações.

Você pode contribuir com essa pesquisa respondendo o questionário em anexo. Você levará aproximadamente 15 minutos para respondê-lo. Envie o questionário respondido até o dia **20 de novembro**, via malote, para o seguinte destino:

Unidade: XXXX Destino: XX
Aos cuidados de XXXX XXXX

Suas respostas são **individuais** e serão tratadas em **conjunto com as demais respostas dos participantes**, o que garantirá a confidencialidade de suas respostas.

É importante saber sua opinião sincera sobre a Universidade Corporativa. Por favor, não deixe questões sem respostas.

Dúvidas e informações poderão ser dirimidas com a mestrande Lísian Camila Vasconcelos, representante da UnB responsável pela pesquisa, pelo e-mail lisiancamila@gmail.com ou pelos telefones (61) 3361-5905 e (61) 8404-6253.

Agradecemos sua participação!

Equipe Universidade Corporativa
Equipe Universidade de Brasília

Anexo 8 – E-mail enviado aos participantes da Organização 2

Caro(a) colaborador (a),

A Universidade de Brasília juntamente com a Organização 2 e outras organizações está desenvolvendo uma pesquisa sobre Universidades Corporativas (UCs). Essa pesquisa é parte da dissertação de mestrado em Psicologia da aluna Lísian Camila Vasconcelos.

O objetivo dessa análise é avaliar características dos cursos oferecidos pelas UCs assim como coletar a opinião dos treinandos sobre o sistema de Treinamento da Organização. Os resultados poderão embasar mudanças na Universidade Corporativa como indicação para a realização dos cursos, frequência na oferta das ações instrucionais, conteúdos oferecidos, entre outras alterações.

Você pode contribuir com essa pesquisa respondendo o questionário a seguir. É importante saber sua opinião sincera sobre a Universidade Corporativa. Você levará aproximadamente 15 minutos para responder a pesquisa.

Suas respostas serão divulgadas juntamente com a de seus colegas, o que garantirá a confidencialidade de suas respostas.

Sua participação é muito importante para realização desta pesquisa. Por favor, não deixe questões sem respostas.

Por favor, responda o questionário **até o dia 25 de outubro** e encaminhe para XXXXX pelo e-mail: xxxxx@xxxx.xxx.xx

Dúvidas e informações poderão ser resolvidas com a coordenadora de treinamento XXXXX pelo e-mail xxxx@xxx.xx.xx ou pelo telefone (61)XXXX-XXXX.

Muito obrigado pela colaboração.

**Anexo 9 – E-mail enviado aos participantes da Organização 2 informando
prorrogação de prazo**

Caro colaborador,

Recentemente o senhor(a) recebeu um questionário da pesquisa sobre Universidades Corporativas (UCs) que está sendo desenvolvida em parceria entre a Universidade de Brasília, a Organização 2 e outras organizações

Gostaríamos de informar que definimos como **novo prazo** para devolução dos questionários o dia **XX de XXXX de 2006**. Os formulários respondidos devem ser encaminhados para o e-mail: xxxx@xxx.xx.xx.

Lembramos que levará aproximadamente 15 minutos para responder a pesquisa. Suas respostas são individuais e serão tratadas em conjunto com as demais respostas dos participantes, o que garantirá a confidencialidade de suas respostas.

Sua participação é muito importante para realização desta pesquisa. Por favor, não deixe questões sem respostas.

Dúvidas e informações poderão ser resolvidas com a coordenadora de treinamento XXXXXX pelo e-mail xxxx@xxx.xx.xx ou pelo telefone (61) XXXX-XXXX.

Muito obrigada pela colaboração.

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Coordenadora de Treinamento