

ENAP

Escola Nacional de  
Administração Pública

***Suporte à Transferência: reflexões e  
pesquisa em uma organização pública***

Autor: Hugo Bittencourt de Oliveira Rozendo

Orientadora: Professora Doutora Maria Júlia Pantoja

Brasília, novembro de 2014

ENAP

Escola Nacional de  
Administração Pública

***Suporte à Transferência: reflexões e  
pesquisa em uma organização pública***

Trabalho apresentado como exigência parcial para conclusão do Curso Especialização em Gestão de Pessoas no Serviço Público – 4ª Edição, sob a orientação da Professora Doutora Maria Júlia Pantoja.

Orientadora: Professora Doutora Maria Júlia Pantoja

Examinador: Professor Doutor Eleuní Antonio de Andrade Melo

Brasília, novembro de 2014

## **DEDICATÓRIA**

Dedico o presente estudo a todos os servidores da Administração Pública. Espero que este trabalho auxilie na reflexão dos temas afetos à coisa pública, em especial aquele relacionado ao desenvolvimento de competências e à aplicação de conhecimentos, habilidades e atitudes no contexto de trabalho.

## **AGRADECIMENTO**

Agradeço aos meus pais e à minha esposa o carinho, o apoio e a dedicação manifestados no decorrer do curso e da elaboração do presente trabalho.

## RESUMO

O presente trabalho objetivou verificar as percepções de servidores do Ministério Público do Distrito Federal (MPDFT) acerca do suporte fornecido pela instituição à transferência, para o contexto de trabalho, dos novos conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) adquiridos em ações de capacitação e de desenvolvimento. Realizou-se a coleta de dados via e-mail, por meio da escala de medida de suporte à transferência validada por Abbad e Sallorenzo (2001) e revalidada na amostra de participantes deste estudo. Adotaram-se procedimentos de análise descritiva dos dados e de análise fatorial. Para a análise comparativa dos resultados em diferentes grupos, utilizou-se o teste Qui-quadrado ( $\chi^2$ ). Os resultados indicaram que houve percepção satisfatória dos servidores do MPDFT em relação ao suporte fornecido pela organização à aplicação dos CHAs adquiridos em ações de capacitação e de desenvolvimento. Indicaram ainda que houve uma percepção mais positiva por parte dos gerentes e dos egressos de ações planejadas pela organização. Os resultados confirmam, portanto, a importância de uma reflexão mais aprofundada sobre a necessidade de implementação de intervenções e de estratégias nos contextos pré e pós-treinamento, a fim de propiciar o impacto positivo dos investimentos realizados em capacitação para o desempenho dos servidores e para o alcance dos objetivos institucionais.

**Palavras-chave:** suporte à transferência; conhecimentos; habilidades; atitudes; MPDFT.

## ABSTRACT

This study aimed to determine the perceptions of servers of the Public Prosecutor of the Federal District (MPDFT) about the support provided by the institution to transfer to the work context, new knowledge, skills and attitudes (CHAs) acquired in training activities and development. Held data collection via email, through the transfer to support measurement scale validated by Abbad and Sallorenzo (2001) and renewed in the sample of study participants. Were adopted procedures of descriptive analysis and factor analysis. For the comparative analysis of the results in different groups, we used the chi-square test ( $\chi^2$ ). The results indicated a satisfactory perception of MPDFT servers relative to the support provided by the organization the application of CHAs acquired in training activities and development. Indicated that there was still a more positive perception on the part of managers and graduates of actions planned by the organization. The results therefore confirm the importance of further reflection on the need for implementation of interventions and strategies in contexts pre and post-training in order to promote the positive impact of investments in training for the performance of servers and the achievement of institutional goals.

**Keywords:** support the transfer; knowledge; skills; attitudes; MPDFT.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Resultados, para o fator 1 (suporte gerencial e social à transferência), das percepções dos servidores que participaram de cursos previstos no PAC/2013 e daqueles que se capacitaram em ações que não foram inicialmente previstas no Plano .....	31
Tabela 2 - Resultados, para o fator 2 (suporte material à transferência), das percepções dos servidores que participaram de cursos previstos no PAC/2013 e daqueles que se capacitaram em ações que não foram inicialmente previstas no Plano. ....	31
Tabela 3 - Resultados, para o fator 1, da avaliação realizada por ocupantes de CC/FC e por ocupantes de cargos técnicos.....	32
Tabela 4 - Resultados, para o fator 2, da avaliação realizada por ocupantes de CC/FC e por ocupantes de cargos técnicos.....	33
Tabela 5 - Resultados, para o fator 1, da percepção de servidores dos sexos masculino e feminino .....	33

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Quadro de ações de capacitação previstas no PAC/2013 para a atividade fim .....	25
Figura 2 - Quadro de ações de capacitação previstas no PAC/2013 para a área meio .....	26
<i>Figura 3 - Quadro de ações de capacitação previstas no PAC/2013 das quais participaram os respondentes da pesquisa .....</i>	<i>28</i>
Figura 4 - Quadro de resultados descritivos do fator 1 (suporte gerencial e social à transferência) .....	29
Figura 5 - Quadro de resultados descritivos do fator 2 (suporte material à transferência).....	30

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	10
1.1. Aprendizagem humana no trabalho.....	10
1.2. Ações de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E).....	13
1.3. Varáveis de Contexto e seus impactos no desenvolvimento de competências no trabalho.....	15
1.4. Suporte à transferência.....	18
2. OBJETIVOS.....	22
2.1. Objetivo Geral.....	22
2.2. Objetivo Específico.....	22
3. MÉTODO.....	22
3.1. Caracterização da organização estudada.....	22
3.2. Caracterização da amostra e coleta de dados.....	27
3.3. Procedimentos estatísticos adotados na pesquisa.....	28
4. PRINCIPAIS RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	28
4.1. Revalidação da Escala de Suporte à Transferência de Abbad e Sallorenzo (2001).....	28
4.2. Percepção de Suporte à Transferência.....	29
5. CONCLUSÃO.....	35
REFERÊNCIAS.....	38
ANEXO.....	41

## INTRODUÇÃO

As variáveis relacionadas ao ambiente organizacional têm sido investigadas por vários autores e destacam-se como importantes fatores explicativos da eficácia e da efetividade de programas ou eventos de treinamento, desenvolvimento e educação – TD&E. No âmbito de instituições públicas, o reconhecimento de que suporte à transferência de treinamento e clima organizacional constituem fatores críticos ao sucesso de programas de TD&E vem impulsionando a realização de estudos e reflexões importantes sobre a efetividade dos processos de desenvolvimento de competências dos servidores públicos, conforme estabelece o Decreto 5.707/2006.

Conforme salientado por Pantoja, Porto, Mourão & Borges-Andrade (2005), a definição de suporte à transferência envolve variáveis presentes no ambiente organizacional antes, durante e depois do evento instrucional. As variáveis que são incluídas geralmente são apoio gerencial à transferência, ajuda e receptividade da equipe de trabalho à mobilização das novas competências aprendidas, dicas situacionais (relativas aos objetivos, desenho da tarefa, autocontrole para utilização do aprendido) e consequências (*feedback*, punição e nenhum *feedback*) diante das tentativas do participante do evento de aplicar em seu trabalho os novos conhecimentos e habilidades adquiridos em ações de capacitação e desenvolvimento profissional.

No setor público, o debate sobre desenvolvimento de pessoal e a importância do suporte à transferência de treinamento, segundo argumenta Camões (2009), estão inseridos em um espectro mais amplo, que é a gestão estratégica de pessoas orientada para resultados e sua inclusão nos planejamentos estratégicos dos órgãos.

De fato, o Decreto 5.707/2006, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal – PNDP, orienta que o planejamento estratégico dos órgãos públicos inclua o levantamento das competências organizacionais existentes, a identificação de competências individuais necessárias para a realização das metas estabelecidas e a análise cuidadosa das lacunas de desempenho profissional que deverão ser sanadas por meio da operacionalização dos Planos Anuais de Capacitação (PAC). Diante disso, torna-se essencial que o planejamento das instituições públicas preveja estratégias de suporte organizacional com vistas a assegurar que os investimentos feitos em capacitação e desenvolvimento profissional sejam revertidos em melhores níveis de desempenho no trabalho necessários ao alcance dos resultados institucionais.

A pesquisa, nesse sentido, analisará a realidade do Ministério Público do Distrito Federal e Territórios (MPDFT), cuja missão é promover a justiça, a democracia, a cidadania e a dignidade humana, atuando para transformar em realidade os direitos da sociedade.

O órgão possui, em sua estrutura, unidade de trabalho responsável por promover a capacitação dos servidores. No exercício de 2013, o orçamento destinado a ações de TD&E foi de aproximadamente R\$ 1.200.000,00 (um milhão e duzentos mil reais). Ademais, em 2012, houve a realização de Análise das Necessidades de Treinamento (ANT), que subsidiou a elaboração do Plano Anual de Capacitação dos servidores do exercício de 2013 (PAC/2013).

A organização, entretanto, não possui indicadores e processos de trabalho estruturados para mensurar o impacto das ações de TD&E no alcance de objetivos, metas e resultados. A pesquisa, dessa forma, teve como objeto realizar diagnóstico da percepção dos servidores acerca do suporte dado pela organização à transferência dos conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos nas ações de TD&E para o contexto de trabalho.

Partindo do pressuposto de que o suporte organizacional à transferência de treinamento é preditor da aplicação no trabalho dos conteúdos aprendidos, o estudo analisou a percepção de egressos de eventos de capacitação e desenvolvimento quanto ao suporte fornecido pela instituição para a aplicação das novas competências adquiridas, em seu contexto de trabalho.

A expectativa é que os resultados da pesquisa auxiliem a organização na estruturação de indicadores e de processos de trabalho com foco na análise do contexto, a fim de que os investimentos realizados em capacitação sejam revertidos em melhores níveis de desempenho no trabalho, necessários ao alcance dos resultados institucionais.

O texto encontra-se estruturado em cinco seções, além desta introdução. A primeira delas apresenta o referencial teórico. A segunda especifica os objetivos da pesquisa. A terceira detalha a metodologia do trabalho. A quarta aborda os principais resultados e discussões. A quinta, por fim, apresenta a conclusão da pesquisa.

## **1. REFERENCIAL TEÓRICO**

Esta seção apresenta e analisa os principais conceitos e enfoques teóricos que fundamentaram a realização da pesquisa, são eles: aprendizagem humana no trabalho; treinamento, desenvolvimento e educação; variáveis de Contexto e seus impactos no desenvolvimento de competências no trabalho; e suporte à transferência.

### **1.1. Aprendizagem humana no trabalho**

O tema aprendizagem no trabalho tem sido objeto de diversos estudos. As transformações ocorridas no mundo do trabalho nas últimas décadas têm exigido a mobilização de novas competências de indivíduos, grupos e equipes para dar suporte ao alcance de resultados organizacionais.

O processo de aprendizagem no trabalho possibilita o desenvolvimento das competências necessárias à consecução dos objetivos organizacionais. De acordo com Antonello e Pantoja (2010), tal processo favorece o desempenho efetivo de indivíduos e equipes.

Pantoja e Borges-Andrade (2004) associam o conceito de aprendizagem a mudanças nos aspectos afetivo, motor e cognitivo do indivíduo, em decorrência da sua interação com o ambiente, manifestadas a partir dos comportamentos.

Por sua vez, Beviláqua-Chaves (2007), citando Pozo (1999), define aprendizagem como a possibilidade de modificar comportamentos a partir das mudanças ocorridas no ambiente.

Coelho Júnior e Borges-Andrade (2008), citando Salvador (1994), abordam os conceitos de aprendizagem intrínseca, quando relacionada à realidade e ao interesse do indivíduo, e extrínseca, quando não há motivação em aprender por parte do indivíduo. Dessa forma, a partir de seus interesses, os indivíduos adotariam distintas estratégias de aprendizagem no trabalho, com o propósito de modificar conhecimentos e habilidades e de impactar no desempenho.

Antonello e Pantoja (2010) apresentam ainda outra perspectiva conceitual ao abordar a aprendizagem na ação, que diz respeito ao aprendizado a partir da vivência de experiências. Para elas, tal aprendizado não significa apenas acúmulo de experiência, pois, para que ocorra, deve haver a intencionalidade e fazer sentido para o indivíduo. As autoras apontam que a experiência de aprendizagem só é completa quando aplicada, com eficácia, em uma situação concreta.

Aprender significa adquirir competências em um contexto contínuo de aprendizagem. Não se resume à reprodução, pois demanda a reformulação e a renovação do conhecimento e das

competências. A aprendizagem aumenta em ambientes que propiciam condições de proatividade, reflexão crítica sobre a prática profissional, criatividade, ampliação do repertório de respostas às situações apresentadas no cotidiano e transformação interna do indivíduo a partir das interações sociais (ANTONELLO E PANTOJA, 2010).

As autoras estruturaram a ideia de que a aprendizagem é um processo de natureza social que envolve a representação interna e a ação social. Nesse sentido, para a consolidação da aprendizagem, deve haver por parte do indivíduo interesse em aprender, motivação, autoconhecimento e reflexão, condicionantes de ordem tácita, e a interação e o contexto, condicionantes de ordem explícita.

Ao citar Gherardi e Nicolini (2001), as autoras afirmam que a aprendizagem no trabalho é uma atividade social e cognitiva, na medida em que o contexto organizacional é estruturado e reconstruído pelos indivíduos a ele integrados. Assim, conhecer é ser capaz de atuar em um determinado contexto, desempenhando a aprendizagem uma função positiva.

De acordo com Brandão e Borges-Andrade (2011), a aprendizagem consiste em modificar ou desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes. Ao citar Gagné e Medsker (1996), complementam que o processo de aprendizagem constitui mudança relativamente duradoura na capacidade ou no comportamento do indivíduo, podendo ser transferido para novas situações.

Os autores citam também Sonnentag et al. (2004) para assinalar que, no contexto organizacional, o propósito da aprendizagem é modificar os domínios cognitivo, psicomotor e atitudinal do indivíduo.

Já Freitas e Brandão (2006) afirmam que aprendizagem é meio para adquirir competências, que, por sua vez, representam a manifestação do que foi aprendido. Ambas estão relacionadas à noção de mudança. Nesse contexto, a aprendizagem permite ao indivíduo ou grupo experimentar ou vivenciar situação ou problema, podendo implicar em uma ação que pode ser envolvida por reflexão, possibilitando o desenvolvimento de competências (ANTONELLO E PANTOJA, 2010). O estudo da aprendizagem, assim, possibilitaria a identificação de comportamentos antes e depois da aquisição e desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs).

Vargas e Abbad (2006), citando Hinrichs (1976), definem aprendizagem como o processo de mudança comportamental a partir da experiência, devendo favorecer o alcance de objetivos organizacionais.

Estudos apontam para dois tipos de aprendizagem: aprendizagem informal ou natural e formal ou induzida. Vários autores definem aprendizagem informal. Para Beviláqua-Chaves (2007), citando Day (1998), é quando a aprendizagem ocorre sem que haja determinação da organização ou seja por ela desenhada.

Já Antonello e Pantoja (2010), citando Sonnentag, Niessen e Ohly (2004), conceituam aprendizagem informal como ações desestruturadas e iniciadas pelo próprio indivíduo de forma não intencional e não deliberada, podendo ou não estar alinhadas aos objetivos estratégicos. As autoras citam ainda Watkins e Massick (1992) para afirmar que a aprendizagem informal pode ocorrer por meio de experiência formalmente estruturada, com base em ações específicas para essa finalidade.

Ainda dentro do enfoque de ações não planejadas de aprendizagem, é importante mencionar os conceitos de aprendizagem incidental e situada. A aprendizagem incidental ocorre, em geral, no local de trabalho, ao realizar tarefas, por meio de observação, repetição, interação social e resolução de problema (ANTONELLO E PANTOJA, 2010).

Já a aprendizagem situada enfatiza que há a probabilidade maior de a mudança de comportamento ocorrer como resultado da reflexão em experiência (ANTONELLO E PANTOJA, 2010). As autoras citam Mealman (1993) para explicar que a consciência da oportunidade e a crença de que ela pode incrementar a competência e o alcance de resultados favorecem a aprendizagem situacional.

Brandão e Borges-Andrade (2011) afirmam que, apesar da relevância das ações de TD&E no desenvolvimento de competências profissionais, alguns autores destacam que o ambiente de trabalho seja, talvez, o principal espaço de aprendizagem nas organizações. Eles citam Le Boterf (1999), que comenta que qualquer situação de trabalho pode vir a ser uma oportunidade de aprendizagem, por proporcionar a análise, a reflexão, a ação e a profissionalização.

A aprendizagem formal, por sua vez, é intencional e está relacionada a eventos sistematicamente planejados, cuja finalidade é facilitar a aquisição e o desenvolvimento de competências (ANTONELLO E PANTOJA, 2010).

Para Pantoja e Borges-Andrade (2004), a aprendizagem é um processo psicológico intrínseco ao indivíduo, não ocorrendo, portanto, nos níveis das equipes e das organizações. Os CHAs aprendidos pelos indivíduos, entretanto, podem enriquecer os processos de trabalho das equipes e beneficiar a organização como um todo a partir da transferência de aprendizagem.

Os autores, citando Howard (1999), definem transferência de aprendizagem como a utilização de representações mentais declarativas (exemplos: informações, crenças, valores) e procedimentais (exemplos: categorizações, regras, soluções de problemas) estruturadas em um determinado contexto, em outro ambiente relacionado.

Em adaptação ao conceito de Baldwin e Ford (1988), Pantoja e Borges-Andrade (2004) adotam transferência de aprendizagem como a aplicação, generalização e manutenção, no ambiente de trabalho, de CHAs adquiridos em ações de Treinamento e Desenvolvimento (T&D).

O conceito de transferência de aprendizagem subdivide-se em transferência horizontal e transferência vertical. Na primeira abordagem, os CHAs adquiridos em ações de treinamento e desenvolvimento são transferidos para o contexto de trabalho. Já na segunda abordagem, a transferência ocorre do nível individual para o das equipes de trabalho e da organização (PANTOJA E BORGES-ANDRADE, 2004).

No próximo tópico, serão analisadas as distinções entre os principais conceitos na área da aprendizagem formal no trabalho, na medida em que, neste trabalho, o foco recairá sobre o processo de treinamento, desenvolvimento e educação do MPDFT.

## **1.2. Ações de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E)**

Abbad e Borges-Andrade (2004) definem treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E) como ações organizacionais arranjadas que utilizam tecnologia instrucional, visando à aquisição e ao desenvolvimento de competências.

Já Pantoja, Porto, Mourão e Borges-Andrade (2005) mencionam os conceitos de treinamento adotados por Goldstein (1991), a aquisição sistemática de atitudes, conceitos, conhecimentos e habilidades que resultam em uma melhoria do desempenho no trabalho; e por Wexley (1984), o esforço por parte da organização, com vistas a facilitar a aprendizagem de comportamentos funcionais.

Para Pantoja, Porto, Mourão e Borges-Andrade (2005), o conceito de treinamento engloba três importantes dimensões, são elas: intencionalidade na melhoria do desempenho profissional; o controle do processo de treinamento por parte da organização; a natureza processual.

Vargas e Abbad (2006), por sua vez, citando Rosenberg (2001), apresentam quatro elementos para o conceito de treinamento: propósito de aperfeiçoar um desempenho específico; desenho instrucional profícuo; entrega da ação instrucional; e avaliação.

Antonello e Pantoja (2010) também apresentam conceitos de treinamento abordados por diversos autores: quaisquer procedimentos de iniciativa organizacional com o propósito de maximizar a aprendizagem de seus membros (HINRICHS, 1976); aprendizagem relacionada às tarefas ou atividades realizadas pelo profissional em determinado momento, visando somente à melhoria do desempenho no trabalho (NADLER, 1984).

No que se refere ao conceito de educação, as autoras citam Nadler (1984) para remetê-lo à preparação do profissional para o desempenho de novas funções na organização. Mencionam ainda que, para Nadler, o conceito mais amplo é o de desenvolvimento, pois não se relaciona com um trabalho específico, presente ou futuro, e sim ao crescimento pessoal e profissional do indivíduo.

Vargas e Abbad (2006), entretanto, argumentam que o conceito de educação é mais abrangente que o de treinamento e de desenvolvimento. De acordo com as autoras, o treinamento contempla ações educacionais de curta a média duração, tais como cursos, oficinas e outros. O desenvolvimento, por sua vez, engloba programas de qualidade de vida no trabalho, orientação profissional, autogestão de carreiras e similares. Já a educação contém programas de média e longa duração, tais como cursos técnico-profissionalizantes, graduação, especialização, mestrado e doutorado.

Nesse sentido, o treinamento associa-se a uma ação coordenada para aperfeiçoar um determinado desempenho no trabalho. Já o desenvolvimento, segundo Sallorenzo (2000), possui caráter mais amplo que o treinamento, favorecendo a maturação do indivíduo, não se limitando a um posto específico de trabalho. A educação, de acordo com Vargas e Abbad (2006), é a forma mais ampla de aprendizagem, pois extrapola o contexto específico do trabalho.

O sistema de TD&E estrutura-se em três etapas, são elas: avaliação de necessidades de TD&E; planejamento e execução das ações; e avaliação.

Para Meneses, Zerbini e Abbad (2010), a etapa de avaliação das necessidades de TD&E tem o propósito precípua de diagnosticar as discrepâncias entre os desempenhos reais, manifestados pelos indivíduos, e os esperados pela empresa, a fim de aumentar a probabilidade de sucesso das ações de TD&E, englobando três níveis: organizacional, de tarefas e individual.

De acordo com os autores, na etapa de planejamento e execução, busca-se a definição de objetivos e conteúdos de aprendizagem, a sequência do ensino e os meios e estratégias mais adequados para se alcançarem os objetivos descritos.

Mencionam ainda que a etapa de avaliação permite fornecer informações sobre o desempenho do instrutor e sobre as lacunas de aprendizagem dos indivíduos, identificar falhas no planejamento instrucional, identificar a utilidade e aplicabilidade das ações de TD&E, informar a aplicabilidade, no trabalho, das habilidades aprendidas e os fatores que facilitam ou dificultam esse processo.

A avaliação pode mensurar diversas dimensões do sistema instrucional. Antonello e Pantoja (2010), citando a classificação de Hamblim (1978), adaptada do modelo de Kirkpatrick (1976), abordam que, por meio da avaliação, é possível dimensionar a efetividade do treinamento a partir dos seguintes critérios: reação; aprendizagem; comportamento; organização e valor final.

As autoras relatam que a avaliação de reação mede o nível de satisfação do indivíduo com aspectos relacionados à própria ação de TD&E. A de aprendizagem avalia os conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos pelos treinados. A avaliação de comportamento, por sua vez, busca mensurar o grau de aplicação dos conteúdos no contexto de trabalho. Já a da organização mensura o impacto da mudança de comportamento para os resultados organizacionais. A avaliação de valor final, enfim, verifica o resultado a partir das normas da empresa que julgam o sucesso ou fracasso.

Passa-se, a seguir, a analisar as variáveis de contexto e seus impactos no desenvolvimento de competências no trabalho.

### **1.3. Variáveis de Contexto e seus impactos no desenvolvimento de competências no trabalho**

Segundo Pilati e Borges-Andrade (2005), citando Holton III, Bates, Seyler e Carvalho (1997), há um grande investimento por parte das organizações com treinamento de pessoal. Diante disso, faz-se necessária a aferição dos resultados dessas ações para a organização, a fim de se avaliar se os recursos investidos propiciam os efeitos desejados.

Para Antonello e Pantoja (2010), a combinação de diferentes ambientes e formas de aprendizagem permite em maior ou menor grau o desenvolvimento de competências do indivíduo. As autoras definem contexto como o conjunto de referências que pode configurar o saber e determinar a arquitetura social para esse saber. Para elas, o contexto em que ocorre a aprendizagem pode ou não criar o equilíbrio entre o saber e o saber-fazer.

Ao abordar a etapa da avaliação das necessidades de TD&E, Abbad, Freitas e Pilati (2006) mencionam a influência do contexto em três perspectivas: contexto como oportunidade ou

restrição; como influência distal ou proximal; e como fator antecedente ou consequente ao desempenho humano no trabalho. Para eles, há evidências de que fatores como práticas organizacionais, políticas de incentivos, remuneração e valorização, qualidade dos locais de trabalho e do suporte material, financeiro, social e gerencial ao desempenho e qualidade da avaliação das necessidades de TD&E influenciam os níveis de eficácia e efetividade das ações de TD&E para a organização.

Os referidos autores afirmam ainda que o contexto com restrições pode prejudicar os efeitos das ações de TD&E sobre indivíduos, grupos, equipes e organização. Para eles, o desempenho de pessoas dispostas e capazes de realizar uma tarefa pode ser inibido ou impedido em decorrência de características situacionais do ambiente de trabalho e que estão fora do controle do indivíduo.

Há evidências de que a remoção de restrições no contexto de trabalho pode melhorar de forma imediata ou em longo prazo os níveis de desempenho de um profissional (ABBAD, FREITAS E PILATI, 2006). Segundo Peters e O'Connor (1980), apud Abbad, Freitas e Pilati (2006), entretanto, a remoção das restrições, caso perdurem por muito tempo, pode não produzir efeitos, até que as crenças de autoeficácia do indivíduo se tornem favoráveis.

Para Abbad, Freitas e Pilati (2006), há a tendência de as pessoas apresentarem melhor desempenho em ambientes em que não haja restrições situacionais. Dessa forma, segundo os autores, é recomendável a remoção de barreiras situacionais ao desempenho ou preparar os participantes de ações de TD&E a enfrentar e superar tais obstáculos para que seja possível a aplicação, no trabalho, dos conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos.

Antonello e Pantoja (2010) afirmam que as variáveis de contexto apresentam relevância no desenvolvimento e na mobilização de competências no trabalho. As autoras citam Boterf (2002) para mencionar que a competência resulta de um saber agir, querer agir e poder agir. O poder agir depende de um contexto facilitador, e a organização deve estabelecer espaços de autonomia e de tolerância para fomentar o desenvolvimento das competências.

Boterf (2002), apud Antonello e Pantoja (2010), afirma também que a competência só é construída quando colocada em prática em uma situação de trabalho. É preciso, portanto, que o contexto favoreça o desenvolvimento e a mobilização da competência. Há a necessidade, assim, de um suporte da organização para tanto.

A análise das variáveis de contexto, dessa forma, favorece a criação e o desenvolvimento de estratégias para que o investimento na capacitação da força de trabalho seja revertido em benefícios para a organização. Dentre as principais variáveis de contexto existentes, merecem destaque a cultura e o clima organizacionais e o suporte à transferência.

No que se refere à cultura organizacional, Antonello e Pantoja (2010), citando Brand e Tolfo (2008), sinalizam para a necessidade de uma cultura organizacional que facilite a mobilização das competências. De acordo com as autoras, o ambiente organizacional muitas vezes não gera oportunidade ao pleno desenvolvimento das competências ou deixa de propiciar espaço para a aprendizagem continuada no trabalho.

Segundo Pires e Macêdo (2005), o ambiente globalizado e turbulento propicia a interação social entre pessoas de diferentes regiões e países, tornando-se a cultura, assim, uma variável fundamental para a compreensão da organização.

Os autores apresentam o conceito de cultura adotado por Fleury e Fischer (1989): conjunto de valores e pressupostos básicos expresso em elementos simbólicos, capazes de ordenar, atribuir significados e construir a identidade organizacional, agindo como elemento de comunicação e consenso e ocultando e instrumentalizando as relações de dominação.

Ao citar Hall (1978:1980), os autores mencionam que a cultura não é inata, e sim aprendida. Além disso, é compartilhada e determina os limites dos distintos grupos, sendo o meio de comunicação do homem.

Coelho Júnior e Borges-Andrade (2004), citando Barbosa (1996), Freitas (1991) e Souza (1978), conceitua cultura organizacional como as normas, crenças, valores e padrões que norteiam a organização.

Os autores mencionam que, dentre as propriedades da cultura, encontram-se a clareza de metas e objetivos, o comportamento dos indivíduos para atingi-los, as normas e padrões de conduta e a maneira como ocorrem a coordenação dos esforços conjuntos e a resolução de conflitos.

Pires e Macêdo (2005) afirmam que as organizações existem para alcançarem seus fins, sendo que a compreensão e a gestão da cultura organizacional são fundamentais para propiciar o alcance dos objetivos e metas institucionais. Essa variável, assim, deve ser considerada na condução das etapas que compõem o processo de TD&E.

Em relação à variável de contexto clima organizacional, Naves (2003) a define como o indicador do nível de satisfação ou de insatisfação dos integrantes de uma organização, em relação a diferentes aspectos do trabalho. Segundo a autora, o instrumento utilizado para avaliar essa variável é a pesquisa de clima, na medida em que permite retratar a percepção das pessoas em um determinado momento na organização.

Roullier & Goldstein (1993), apud Abbad e Sallorenzo (2001), encontraram forte relação positiva entre a variável de clima para a transferência e o impacto do treinamento no trabalho.

Abbad e Sallorenzo (2001) abordam, em seu estudo, que os autores acima mencionados afirmam que os participantes de ações de capacitação não são capazes de aplicar as habilidades aprendidas no treinamento se não houver, no local de trabalho, clima de apoio à utilização dos comportamentos aprendidos no treinamento.

Por fim, no que tange à variável suporte à transferência, objeto precípua deste estudo, Abbad e Sallorenzo (2001), com base em revisão de literatura realizada por Borges-Andrade e Abbad (1994), mencionam que há consenso entre os pesquisadores sobre a importância de variáveis de suporte na predição da eficácia dos treinamentos.

No próximo tópico, serão analisados conceitos relacionados à variável suporte à transferência de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos em ações de TD&E.

#### **1.4. Suporte à transferência**

Quando as pessoas participam de ações de TD&E, os esforços empreendidos pelas organizações visam essencialmente ao desenvolvimento de competências que possam ser transferidas para a equipe e para a organização, com vistas à produção de mudanças em processos internos que envolvem mais de uma equipe. Em tal contexto, insere-se a perspectiva multinível, baseada em três suposições básicas: a aprendizagem ocorre no nível individual; a transferência dos conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) aprendidos ocorre em diferentes contextos (transferência horizontal); e os efeitos dos comportamentos individuais emergem para produzir resultados em níveis mais altos (transferência vertical) (PANTOJA E BORGES-ANDRADE, 2002; PANTOJA E BORGES-ANDRADE, 2004; ABBAD, FREITAS E PILATI, 2006; PANTOJA E NEIVA, 2007).

Conforme argumentam Pantoja e Neiva (2007), na transferência vertical, o indivíduo aprende, transfere para o trabalho e, a partir da aprendizagem, que envolve vários indivíduos em

momentos concomitantes, o desempenho e a produtividade do grupo e da organização também podem ser alterados. Isso porque a ação de TD&E está vinculada às metas pretendidas das equipes e das organizações.

O indivíduo, todavia, fonte originária da aprendizagem, está inserido em um contexto cultural que pode ou não favorecer e valorizar a plena expressão ou uso das competências no ambiente de trabalho. Dessa forma, tal processo é complexo e engloba fenômenos que ocorrem em dois sentidos: de cima para baixo, representados por fatores organizacionais que influenciam mudanças nos níveis de baixo, formados pelas equipes e indivíduos e vice-versa (ROZENDO E PANTOJA, 2014).

O suporte organizacional é um importante fator que atua sobre as possibilidades de transferência das competências aprendidas. Ele pode ser psicossocial, material, relacionado ao desempenho. Quando as equipes possuem sistemas de suporte ao que o indivíduo aprendeu, isso dificulta o esquecimento e favorece a transferência. A própria expectativa em relação ao suporte organizacional é capaz de afetar o impacto de eventos de aprendizagem. Por outro lado, a ausência do suporte pode atenuar efeitos positivos da capacitação (ABBAD E BORGES-ANDRADE, 2004, APUD CARVALHO ET.AL, 2009).

Para Rozendo e Pantoja (2014), iniciativas de aprendizagem em contextos de trabalho expressam foco na capacidade de o indivíduo apresentar níveis de desempenho que são esperados para a atividade. Ainda que um indivíduo tenha participado de evento de capacitação baseado em competências, isso não significa, necessariamente, que ele irá apresentar novos padrões de desempenho quando precisar realizar seu trabalho na organização. Isso ocorre porque, além das competências adquiridas, é preciso que haja motivação por parte do indivíduo e que a organização proveja suporte adequado aos processos de aprendizagem e transferência no trabalho.

Broad (1982) desenvolveu pesquisa relevante com foco no *suporte gerencial* à transferência. Para tanto, realizou uma pesquisa com coordenadores de recursos humanos e levantou as principais ações gerenciais para oferecer suporte à transferência de treinamento. Foram definidas cinco categorias: envolvimento da alta gestão; preparação do treinamento; suporte durante o treinamento; retorno ao trabalho; e ações subsequentes.

Em geral, as ações em todas as categorias foram consideradas como extremamente importantes pelos coordenadores que responderam ao instrumento. Apesar disso, quando

perguntados sobre as ações que efetivamente executavam, elas se limitaram às três primeiras categorias. Apenas uma minoria realizava ações que garantiam a aplicação do aprendido no retorno imediato ao trabalho e incorporavam as novas competências nos processos organizacionais.

Nessa perspectiva, Feldman (1981) enfatiza a importância do desenvolvimento de estratégias que assegurem o comprometimento gerencial com os programas de treinamento e desenvolvimento. Argumenta o autor que o comportamento dos gerentes e supervisores constitui um fator que pode impedir a adequada transferência das habilidades aprendidas, na medida em que, na maioria das organizações, gerentes e supervisores não têm nenhuma responsabilidade pelo sucesso da aplicação dos novos comportamentos no retorno ao trabalho.

Alguns estudos voltados ao desenvolvimento de escalas para medir clima para transferência proporcionaram avanços teóricos e metodológicos significativos na área de avaliação de impacto de treinamento. No estudo de Roulier e Goldstein (1993), por exemplo, que resultou na construção e validação de uma escala para medir o clima de apoio aos comportamentos aprendidos no evento de treinamento, as variáveis relacionadas ao apoio psicossocial à transferência foram responsáveis pela explicação do bom proveito dos treinamentos no trabalho.

Parcialmente influenciadas por esse estudo, Abbad e Sallorenzo (2001) desenvolveram e validaram as escalas de suporte à transferência, que foram adotadas e revalidadas no presente estudo. Segundo as autoras, a variável suporte à transferência refere-se a algumas condições ambientais necessárias à transferência positiva de treinamento. Seus itens componentes investigam o quanto, na percepção dos egressos de ações de capacitação, tais condições estão presentes no contexto pós-treinamento.

De acordo com Rozendo e Pantoja (2014), o suporte à transferência tem sido medido, em pesquisas nacionais, por meio de dois fatores: Suporte Psicossocial (ou Suporte Gerencial e Social) à Transferência e Suporte Material à Transferência.

O fator Suporte Psicossocial à Transferência avalia o apoio gerencial, social (dos colegas) e organizacional à aplicação de novas aprendizagens no trabalho. Esse fator é composto por 2 dois conjuntos de itens: (a) fatores situacionais de apoio; (b) Consequências associadas à aplicação de novas habilidades no trabalho.

Os itens do conjunto de fatores situacionais referem-se à aplicação das novas aprendizagens no trabalho. Entre os itens relacionados às consequências associadas à aplicação de novas habilidades no trabalho, estão as reações (favoráveis ou desfavoráveis) de colegas ou superiores hierárquicos às tentativas do egresso de aplicar, no trabalho, as habilidades aprendidas em treinamentos, como: elogios; manifestações verbais de encorajamento; indiferença e/ou descaso; dentre outras.

O fator Suporte Material à Transferência avalia a qualidade, a quantidade e a disponibilidade de recursos materiais e financeiros, bem como a qualidade e a adequação do ambiente físico do local de trabalho à transferência de treinamento.

Conforme relatado na revisão de literatura conduzida por Abbad, Pilati e Pantoja (2003), a variável Suporte à Transferência se destacou como forte preditora dos efeitos de longo prazo exercidos pelas ações de capacitação sobre o desempenho, motivação e atitudes dos egressos de tais eventos. Em todos os estudos analisados, foram encontradas relações positivas entre suporte à transferência e impacto do treinamento em diferentes ambientes organizacionais, tipos de treinamento e amostras.

Mais especificamente no setor público, Camões & Pantoja (2009) realizaram estudo para verificar a percepção de egressos de cursos de pós-graduação da Escola Nacional de Administração Pública – ENAP acerca do suporte fornecido pelas suas instituições à transferência das novas competências adquiridas em seu contexto de trabalho.

Os resultados obtidos confirmaram as hipóteses estabelecidas. Ou seja, na percepção dos egressos, as organizações públicas estudadas não ofereceram suporte organizacional à transferência dos conhecimentos e habilidades aprendidos em seu retorno ao ambiente de trabalho.

Aliado a isso, a percepção geral foi de que há pouca preparação das organizações sobre seu papel enquanto corresponsável pela aplicação das competências desenvolvidas pelos egressos dos cursos de pós-graduação da ENAP.

As autoras concluem enfatizando que debates sobre as questões de suporte à transferência são importantes e necessários, em especial, na administração pública. Sugerem também que os conceitos e resultados encontrados poderiam ser utilizados pela ENAP em suas discussões com a rede de escolas de governo, com vistas a assegurar a estruturação de ambientes facilitadores ao

aprendizado e à transferência positiva de novas competências adquiridas pelos indivíduos e equipes no âmbito das instituições públicas.

Em síntese, esta seção apresentou conceitos na área de aprendizagem humana no trabalho, com ênfase no suporte à transferência de conhecimentos, habilidades e atitudes para a organização. Nas próximas seções, serão abordados os objetivos, o método, os principais resultados e discussões e as conclusões da pesquisa.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1. Objetivo Geral**

O objetivo geral da pesquisa é identificar as percepções dos servidores do MPDFT acerca do suporte fornecido, pela organização, à transferência dos novos conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos em cursos, seminários, simpósios e palestras realizados no exercício de 2013.

### **2.2. Objetivo Específico**

O objetivo específico da pesquisa é revalidar as escalas de suporte à transferência propostas por Abbad e Sallorenzo (2001), que foram adotadas no presente estudo.

## **3. MÉTODO**

### **3.1. Caracterização da organização estudada**

O estudo foi realizado no MPDFT. As principais atribuições da organização são: a defesa da ordem jurídica, do regime democrático e dos interesses sociais e individuais indisponíveis.

Para esse fim, o órgão atua em diversas áreas, tais como: criminal, cível, família, meio ambiente, ordem urbanística, patrimônio público, ordem tributária, saúde, filiação, educação, infância e juventude, dentre outras.

A missão da organização é promover a justiça, a democracia, a cidadania e a dignidade humana, atuando para transformar em realidade os direitos da sociedade. Já a visão de Futuro é consolidar-se como referência na proteção dos direitos do cidadão e na promoção da justiça, atuando com eficiência e transparência, a partir da integração com a sociedade.

O mapa estratégico do MPDFT aponta para quatro perspectivas: pessoas, clima organizacional e Tecnologia; atividades internas; compromisso com a sociedade; e resultados para a sociedade. Perspectivas são as relações de pontos de vista referentes à atuação da organização e que representam fatores-chave para uma visão institucional ampliada.

Disposta horizontalmente, cada perspectiva engloba um conjunto de objetivos estratégicos que retrata o que a organização pretende atingir. As perspectivas, quando vistas em conjunto, permitem uma visão completa da estratégia da organização e contam a história da estratégia de uma forma clara e de fácil comunicação

Dentro da perspectiva “Pessoas, Clima Organizacional e Tecnologia”, existem três objetivos estratégicos que estão diretamente ligados à atuação da área de Gestão de Pessoas da organização, quais sejam: desenvolver competências, habilidades e atitudes necessárias à plena atuação da organização; promover um ambiente de trabalho agradável e profissional; e atrair e reter talentos.

A descrição do primeiro deles relaciona-se a desenvolver cursos, treinamentos e iniciativas afins que transmitam para membros e servidores os conhecimentos e as qualificações necessárias e essenciais para que o órgão cumpra a sua missão.

Já a descrição do segundo objetivo visa estimular os relacionamentos de trabalho de forma a criar um ambiente pautado em cooperação, respeito, reciprocidade, integração, reconhecimento e motivação, e com o cumprimento de suas obrigações.

A descrição do terceiro objetivo, enfim, relaciona-se a criar políticas de gestão motivacionais como ambiência do trabalho e lotação geográfica, com vistas à retenção de talentos.

Para alcançar o objetivo estratégico “desenvolver competências, habilidades e atitudes necessárias à plena atuação da organização”, mais diretamente relacionado ao objeto desta pesquisa, a área de treinamento, desenvolvimento e educação da organização divide-se em duas unidades: Capacitação Interna e Capacitação Externa.

A Capacitação Interna visa promover cursos internos na instituição, levando em consideração a análise das necessidades de treinamento das suas unidades. Para isso, são oferecidos cursos para atender necessidades gerais e específicas. A maioria dos cursos internos é realizada por meio do pagamento de gratificação de encargo de cursos ou concursos para os instrutores. Nos casos em que não há instrutor habilitado para ministrar os cursos, realizam-se processos licitatórios, na modalidade pregão, ou recorre-se à dispensa ou inexigibilidade para contratação de profissionais que possam atender as necessidades do órgão.

Já a Capacitação Externa tem o objetivo de viabilizar a participação de servidores em cursos de aperfeiçoamento externo. Para isso, é feito um levantamento dos cursos ofertados pelo

mercado, considerando a análise das necessidades de treinamento do órgão, e são divulgados editais convidando os servidores para participarem das ações educacionais.

### **3.1.1. Processo de Avaliação das Necessidades de Treinamento do MPDFT**

No final do ano de 2012, a área de TD&E da organização realizou a Avaliação das Necessidades de Treinamento dos servidores (ANT). A unidade optou por trabalhar com entrevistas semiestruturadas realizadas com as macrounidades da área finalística da Organização. Para a área-meio, em razão do tempo exíguo destinado à conclusão da análise, adotou-se a estratégia de encaminhar o roteiro da entrevista por endereço eletrônico.

Constavam do roteiro de entrevista questões relacionadas a: dificuldades enfrentadas pelas unidades no cotidiano de trabalho; sentimentos que as pessoas tinham perante as dificuldades; soluções propostas para enfrentar as dificuldades; e perfis ideais para trabalhar na unidade.

Os resultados das entrevistas foram devidamente analisados e catalogados. Com base neles, produziu-se relatório contendo as necessidades de capacitação dos servidores da organização, que subsidiou a elaboração do Plano Anual de Capacitação do MPDFT do ano de 2013 (PAC/2013).

### **3.1.2. Plano Anual de Capacitação de 2013**

A partir da ANT, constatou-se a necessidade de dividir o PAC/2013 em cinco grupos, são eles: todos os cargos; gerencial; secretarias; atividade fim; e atividade meio.

No grupo todos os cargos, constavam ações de capacitação destinadas a todos os servidores da organização, independente do cargo efetivo e da unidade de lotação. Integraram esse grupo ações relacionadas a: português; produção de relatórios e pareceres; noções de arquivo; atendimento ao público; gestão do tempo; palestras motivacionais; sistemas corporativos; aplicativos de planilha e de textos; comunicação institucional; dentre outras.

Já o grupo gerencial privilegiou a participação em ações de capacitação de servidores que ocupavam cargos de gerência, tanto no escopo da alta administração como no nível intermediário. Consistiram ações relacionadas a esse grupo: curso “Líderes de Alta Performance”, módulos I e II, cujo objetivo era aprimorar habilidades e atitudes necessárias para gerenciar equipes de trabalho; curso “Gestão de Conflitos nas Organizações”; e cursos com a metodologia *Amana Key*.

No grupo secretarias, as ações de capacitação foram destinadas aos servidores que ocupavam a função de secretário ou de assessor. A organização ofereceu, em diversas turmas, o curso “Papel Gerencial do Secretário”, cujo propósito era tornar os secretários e assessores aptos a desempenharem suas atribuições segundo as modernas ferramentas de gestão administrativa. Trabalhou-se, nessa ação, o *marketing* pessoal e a postura profissional do secretário e do assessor.

Antes de tratar do grupo atividade fim, faz-se necessário tecer comentários sobre a estrutura administrativa da área-fim da Organização. O órgão possui uma Coordenadoria Administrativa em cada região administrativa do Distrito Federal. Cada coordenadoria é composta por um conjunto de Promotorias de Justiça, que são distribuídas de acordo com a área de atuação: tribunal do júri; criminal; cível; família; órfãos e sucessões; violência doméstica; dentre outras. Para prestar apoio jurídico, técnico e administrativo às Promotorias de Justiça, as coordenadorias são divididas nas seguintes subunidades, sendo que não há hierarquia entre elas: Setor de Apoio; Serviço de Análise Processual; Setor de Medidas Alternativas; Setor de Diligências; e Setor Psicossocial.

No grupo atividade fim, o PAC contemplou ações de capacitação específicas para cada subunidade das Coordenadorias Administrativas, conforme descrito na Figura I.

*Figura 1 - Quadro de ações de capacitação previstas no PAC/2013 para a atividade fim*

SUBUNIDADE	AÇÕES DE CAPACITAÇÃO
Setor de Apoio	Noções jurídicas aplicadas ao preenchimento de campos obrigatórios do sistema corporativo.
Serviço de Análise Processual	Técnicas de pesquisa de informação jurídica para instrução processual; Elaboração de peças processuais nas diversas áreas de atuação do MPDFT; e Técnicas de interrogatório.
Setor de Medidas Alternativas	Mediação de conflitos; Noções sobre a Lei nº 11.340/2005; e Noções sobre a Lei nº 9099/95.
Setor de Diligências	Defesa pessoal; Técnicas de interrogatório; Redação com foco na produção de relatórios; e Fotografia.
Setor Psicossocial	Psicologia jurídica; Técnica para atendimento à criança e ao adolescente; e Intervenção familiar.

Por fim, com relação ao grupo atividade meio, é importante ressaltar que algumas unidades da área-meio não foram contempladas no PAC/2013, porque não responderam ao questionário disponibilizado na ANT. Há, nesse grupo, ações de capacitação destinadas a todos

os servidores da área-meio, independente da unidade de lotação, são elas: Termo de referência; Gestão de contratos; Atualização da Lei nº 8.666/93; Excel avançado e planilha eletrônica. Ademais, constam da Figura 2 as ações de capacitação destinada a cada uma das unidades da área meio contempladas no PAC/2013.

*Figura 2 - Quadro de ações de capacitação previstas no PAC/2013 para a área meio*

<b>SUBUNIDADE</b>	<b>AÇÕES DE CAPACITAÇÃO</b>
Coordenadoria de Publicidade	Comunicação pública; Técnicas de criação de textos e de e-mail; Produção gráfica; Fotografia; e Aplicativos utilizados na área de Comunicação Social.
Departamento de Arquitetura e Engenharia	Orçamento de obras e serviços de engenharia; AutoCAD e Revit.
Coordenadoria de Segurança Institucional	Avaliação de riscos na segurança patrimonial, de pessoas e telefônica; Fotografia operacional; e Técnicas de segurança pessoal.
Plano de Saúde	Faturamento e Auditoria médica.
Departamento de Orçamento e Finanças	Desenvolvimento gerencial; SIAFI operacional e gerencial; e Orçamento e Planejamento Públicos.
Secretaria de Planejamento	Elaboração de projetos; Metodologia de gerenciamento e acompanhamento de projetos; Data Warehouse; e Planejamento e Indicadores Estratégicos.
Departamento de Gestão de Pessoas	Auditoria de folha; Legislação de pessoal; e Conservação e restauração de documentos de arquivo.

O PAC/2013 previu uma quantidade demasiada de atividades, o que tornou inviável a sua execução plena. Muitas ações previstas no plano não foram realizadas, em decorrência de problemas diversos, tais como: espaço físico insuficiente; dificuldades na contratação de instrutores; insuficiência de pessoal na área de TD&E; e, por fim, em razão do excesso de ações planejadas.

A execução das ações previstas no PAC/2013 ocorreu, na maioria das vezes, por meio de ações fechadas, realizadas nas dependências da organização. Além disso, as próprias unidades demandaram a contratação de vagas em cursos, seminários e simpósios ofertados no mercado. A organização ofereceu, também, mediante parcerias com outros órgãos, cursos a distância.

### **3.2. Caracterização da amostra e coleta de dados**

A coleta ocorreu por meio do envio de questionário, por e-mail, aos egressos dos cursos, seminários, simpósios e palestras organizados ou custeados pela área de capacitação do MPDFT no ano de 2013. Os dados foram coletados nas diversas unidades do órgão, durante o mês de setembro de 2014.

Utilizou-se, no estudo, o instrumento desenvolvido e validado por Abbad e Salorenzo (2001), constante do Anexo deste trabalho, composto por dois fatores. O primeiro com 12 itens, versando sobre o suporte psicossocial (gerencial e social) à transferência de treinamento. Os itens medem o quanto as condições favoráveis ou desfavoráveis, antecedentes ou consequentes, estão presentes no ambiente pós-treinamento. O segundo, denominado suporte material à transferência de treinamento, ficou composto de 5 itens. Ele demonstra o quanto a organização disponibiliza os recursos materiais necessários à transferência de treinamento. Os questionários foram acompanhados de um texto introdutório contendo orientações sobre o preenchimento e a devolução do instrumento.

O instrumento de avaliação foi enviado para um total de mil servidores do órgão que haviam participado de cursos de aperfeiçoamento profissional em 2013. Houve 137 respostas ao instrumento. Destas, entretanto, 13 foram descartadas, uma vez que restaram perguntas sem respostas. A amostra final, assim, ficou composta por 124 servidores, o que correspondeu a uma taxa de retorno de aproximadamente 12%.

Em relação ao gênero, a amostra final foi composta de 50% de servidores do sexo masculino e 50% do sexo feminino. Quanto à idade, percebe-se que a amostra está constituída por servidores relativamente mais maduros, pois 77,69% dos servidores que responderam a pesquisa possuem idade acima de 40 anos, 19,01% possuem idade entre 35 e 39 anos e apenas 3,3% dos respondentes possuem entre 30 e 34 anos.

No que diz respeito à natureza do vínculo profissional, 93,39% dos participantes deste estudo possuem vínculo efetivo com o órgão e 6,61% são servidores cedidos por outros órgãos da Administração Pública. Ademais, 63,64% dos respondentes ocupam cargos em comissão ou funções comissionadas e 36,36% não ocupam tais cargos. Além disso, 34,71% deles possuem menos de 5 anos de serviço no órgão, 39,67% entre 5 a 15 anos de serviço e 25,62% mais de 15 anos de serviço na organização.

Por fim, do total da amostra, 67 participaram de ações constantes do PAC/2013, o que equivale a um percentual de 54,03%. A Figura 3 apresenta a distribuição das ações previstas no PAC/2013 das quais participaram os respondentes da pesquisa.

*Figura 3 - Quadro de ações de capacitação previstas no PAC/2013 das quais participaram os respondentes da pesquisa*

<b>AÇÃO DE CAPACITAÇÃO</b>	<b>QTDE DE PARTICIPANTES</b>
Sistemas corporativos	14
Atendimento ao público	7
Língua portuguesa	5
Liderança e desenvolvimento gerencial	12
Amana-Key	5
Gestão de conflitos	3
Treinamento Experencial ao Ar Livre	2
Direito Administrativo	10
Outras	9
<b>TOTAL</b>	<b>67</b>

### **3.3. Procedimentos estatísticos adotados na pesquisa**

As respostas dos questionários foram agrupadas em tabelas de contingências. Para fins de análise estatística dos dados do questionário, atribuíram-se números às opções de respostas, da seguinte forma: nunca (1); raramente (2); algumas vezes (3); frequentemente (4); e sempre (5).

Para proceder às análises comparativas dos resultados em diferentes grupos, utilizou-se o teste Qui-quadrado ( $\chi^2$ ). O teste é utilizado para julgar a validade acerca de resultados sobre proporções populacionais ou ainda sobre variáveis categóricas (STEVENSON, 2001; FIELD, 2009). O nível de significância adotado para todas as análises foi de  $p < 0,05$ .

Ademais, realizou-se, por meio do Statistical Package for the Social Science (SPSS), versão 21, análise fatorial, a fim de revalidar a escala de Suporte à Transferência de Abbad e Sallorenzo (2001).

## **4. PRINCIPAIS RESULTADOS E DISCUSSÕES**

### **4.1. Revalidação da Escala de Suporte à Transferência de Abbad e Sallorenzo (2001)**

Para a revalidação da Escala de Suporte à Transferência de Abbad e Sallorenzo (2001), obteve-se, aproximadamente, sete respondentes por item. A matriz de correlação apresentou-se fatorável, com o  $KMO=0,86$  e indicação de até dois fatores, de acordo com os critérios de

distribuição de valores próprios superiores a 1, com a análise gráfica do *scree plot* e com o critério de porcentagem mínima de 3% de explicação para os fatores extraídos.

Assim sendo, procedeu-se à análise de fatoraço dos eixos principais (PAF) com o método de rotaço oblíqua, forçando-se a soluço em dois fatores.

O fator 1, suporte psicossocial (gerencial e social) à transferêcia, explicou 39,48% da variância total das respostas obtidas; e o fator 2, suporte material à transferêcia, 15,44%. Os dois fatores, portanto, explicaram 54,92% da variância total.

O fator 1 ficou constituído por doze itens, em que a maioria das cargas fatoriais variaram entre 0,57 e 0,84. A estrutura empírica encontrada para esse fator ficou satisfatória, com boa consistência interna (alpha de Cronbach=0,82) e elevadas cargas fatoriais.

O fator 2 ficou composto por cinco itens, em que a maioria das cargas fatoriais variaram entre 0,45 e 0,55. Apresentou também estrutura empírica parcimoniosa, com boa consistência interna (alpha de cronbach=0,85).

A soluço aqui evidenciada confirma, portanto, os resultados encontrados por Abbad e Sallorenzo (2001) e apresenta índices psicométricos aceitáveis, com a estrutura matricial fatorável.

#### 4.2. Percepço de Suporte à Transferêcia

Em termos gerais, verifica-se que houve percepço satisfatória dos servidores do MPDFT em relaço ao suporte fornecido pela organizaço à aplicaço dos conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos em açoes de capacitaço realizadas no período de 2013. Os resultados descritivos relativos a média, moda, desvio padrão e coeficiente de variaço para cada item estão sistematizados nas Figuras 4 e 5, a seguir apresentadas.

*Figura 4 - Quadro de resultados descritivos do fator 1 (suporte gerencial e social à transferêcia)*

Nº	ITEM	MÉDIA	MODA	DESV PAD	Cv
1	Tenho tido oportunidades de usar no meu trabalho as habilidades que aprendi no curso	3,94	4	0,97	0,24
2	Os objetivos de trabalho estabelecidos pelo meu chefe encorajam-me a aplicar o que aprendi no curso	3,86	4	1,07	0,28
3	Os obstáculos e dificuldades associadas à aplicaço das novas habilidades que adquiri no curso são identificados e removidos pelo meu chefe	3,22	3	1,03	0,32

Nº	ITEM	MÉDIA	MODA	DESV PAD	Cv
4	Tenho sido encorajado pela minha chefia imediata a aplicar, no meu trabalho, o que aprendi no curso	3,73	4	1,21	0,32
5	Meu chefe imediato tem criado oportunidades para planejar comigo o uso das novas habilidades	3,28	3	1,13	0,34
6	Eu recebo as informações necessárias à correta aplicação das novas habilidades no meu trabalho	3,51	4	1,12	0,32
7	Em meu ambiente de trabalho, minhas sugestões, em relação ao que foi ensinado no curso são levadas em consideração	3,77	4	0,96	0,25
8	Meus colegas mais experientes apoiam as tentativas que faço de usar no trabalho o que aprendi no curso	3,83	4	0,99	0,26
9	Aqui, passam despercebidas minhas tentativas de aplicar no trabalho as novas habilidades que aprendi no treinamento	2,37	2	1,03	0,43
10	Minha organização ressalta mais os aspectos negativos (ex: lentidão, dúvidas) do que os positivos em relação ao uso das novas habilidades	2,35	2	1,1	0,47
11	Tenho recebido elogios quando aplico corretamente no trabalho as novas habilidades que aprendi	3,49	4	1	0,29
12	Quando tenho dificuldades em aplicar eficazmente as novas habilidades, recebo orientações de como fazê-lo	3,48	4	1,07	0,31

Em relação aos itens 9 e 10 do Quadro IV, a gradação da análise deve ser invertida, sendo 1 a nota mais favorável e 5 a mais desfavorável, tendo em vista o teor da sua descrição. Observa-se que, houve, por parte dos servidores, percepção positiva em relação aos referidos itens: item 9 (média=2,37 e moda=2); item 10 (média=2,35 e moda=2).

*Figura 5 - Quadro de resultados descritivos do fator 2 (suporte material à transferência)*

Nº	ITEM	MÉDIA	MODA	DESV PAD	Cv
1	Minha organização tem fornecido os recursos materiais (equipamentos, materiais, mobiliário e similares) necessários ao bom uso, no trabalho, das habilidades que aprendi no curso	3,8	4	0,86	0,23
2	Os móveis, materiais, equipamentos e similares têm estado disponíveis em quantidade suficiente à aplicação do que aprendi no curso	3,77	4	0,88	0,23
3	Os equipamentos, máquinas e/ou materiais por mim utilizados estão em boas condições de uso	4,1	4	0,77	0,19
4	As ferramentas de trabalho (micros, máquinas e similares) são de qualidade compatível com o uso das novas habilidades	3,94	4	0,84	0,21
5	O local onde trabalho, no que se refere a espaço, mobiliário, iluminação, ventilação e/ou nível de ruído, é adequado à aplicação correta das habilidades que aprendi no curso	3,98	4	0,96	0,24

Serão apresentadas, a seguir, as diferenças encontradas na percepção de suporte à transferência, para os dois fatores, dos seguintes grupos estratificados: participantes de ações de capacitação previstas no PAC/2013 e participantes de ações não previstas no Plano; servidores ocupantes de cargos em comissão (CC) e funções comissionadas (FC) e servidores não ocupantes desses cargos; e servidores dos sexos masculino e feminino.

A Tabela 1 apresenta os resultados, para o fator 1, da avaliação dos indivíduos que participaram dos cursos previstos no PAC/2013 e daqueles que se capacitaram em ações que não foram inicialmente contempladas no Plano.

*Tabela 1 - Resultados, para o fator 1 (suporte gerencial e social à transferência), das percepções dos servidores que participaram de cursos previstos no PAC/2013 e daqueles que se capacitaram em ações que não foram inicialmente previstas no Plano*

	Quantidade de respostas dadas (valor percentual) para cada item do Fator 1 (suporte gerencial e social à transferência)					n
	Nunca	Raram.	Algumas vezes	Frequentem.	Sempre	
Cursos previstos no PAC/2013	46 (5,7%)	111 (13,8%)	209 (26,1%)	279 (34,8%)	157 (19,6%)	802
Cursos não previstos no PAC/2013	72 (10,5%)	104 (15,2%)	170 (24,9%)	219 (32,1%)	118 (17,3%)	683

n = número total de respostas

O resultado do teste Qui-quadrado aponta que houve uma associação significativa entre a resposta dos indivíduos que participaram de cursos previstos no PAC/2013 e a daqueles que participaram de ações não previstas no Plano,  $\chi^2(4) = 13,28$  ( $p < 0,05$ ). A percepção de suporte dos primeiros foi mais positiva que a dos segundos.

Já a Tabela 2 apresenta os resultados desse mesmo grupo para o fator 2.

*Tabela 2 - Resultados, para o fator 2 (suporte material à transferência), das percepções dos servidores que participaram de cursos previstos no PAC/2013 e daqueles que se capacitaram em ações que não foram inicialmente previstas no Plano.*

	Quantidade de respostas dadas (valor percentual) para cada item do Fator 2 (Suporte material à transferência)					n
	Nunca	Raram.	Algumas vezes	Frequentem.	Sempre	
Cursos previstos no PAC-2013	-	8 (2,4%)	70 (20,8%)	160 (47,8%)	97 (29%)	802

Cursos não previstos no PAC- 2013	3 (1,%)	32 (11,3%)	55 (19,3%)	130 (45,6%)	65 (22,8%)	683
-----------------------------------	------------	---------------	---------------	----------------	---------------	-----

n = número total de respostas

Para esse fator, também houve associação significativa entre as respostas,  $\chi^2(4) = 24,75$  ( $p < 0,05$ ), sendo a percepção dos indivíduos que participaram de cursos previstos no PAC também mais positiva que a daqueles que participaram de ações não previstas no Plano.

Constata-se, assim, que os servidores que participaram de ações de capacitação planejadas pelo MPDFT perceberam maior suporte, por parte da organização, à aplicação das competências adquiridas no contexto de trabalho. Tal resultado sinaliza a importância de se planejar as atividades de capacitação, com base na análise das necessidades de treinamento dos servidores e nos objetivos da organização, no processo de aplicação ou mobilização de novas competências no contexto de trabalho..

Com relação ao grupo ocupante de cargos gerenciais/ocupantes de cargos técnicos, a Tabela 3 demonstra a diferença, para o fator 1, da percepção de suporte.

*Tabela 3 - Resultados, para o fator 1, da avaliação realizada por ocupantes de CC/FC e por ocupantes de cargos técnicos.*

	Quantidade de respostas dadas (valor percentual) para cada item do Fator 1 (Suporte gerencial e social à transferência)					n
	Nunca	Raram.	Algumas vezes	Frequentem.	Sempre	
Ocupantes de CC/FC	56 (8,4%)	98 (14,6%)	168 (25,1%)	258 (38,5%)	90 (13,4%)	802
Não ocupantes de CC/FC	40 (7,%)	80 (14,3%)	152 (27%)	168 (29,8%)	123 (21,9%)	683

n = número total de respostas

Houve associação significativa entre a resposta dos ocupantes de CC/FC em relação aos não ocupantes desses cargos,  $\chi^2(4) = 20,28$  ( $p < 0,05$ ). A percepção de suporte do corpo gerencial foi superior à dos técnicos.

A Tabela 4 demonstra, para o fator 2, a percepção de suporte dos ocupantes de CC/FC.

*Tabela 4 - Resultados, para o fator 2, da avaliação realizada por ocupantes de CC/FC e por ocupantes de cargos técnicos.*

Quantidade de respostas dadas (valor percentual) para cada item do Fator 2 (Suporte material à transferência)						
	Nunca	Raram.	Algumas vezes	Frequentem.	Sempre	n
Ocupantes de CC/FC	- -	25 (8,9%)	59 (21,1%)	114 (40,7%)	82 (29,3%)	802
Não ocupantes de CC/FC	1 (0,4%)	9 (3,8%)	54 (23%)	121 (51,5%)	50 (21,3%)	683

n = número total de respostas

Também houve, para esse fator, associação significativa entre a resposta dos ocupantes de CC/FC em relação aos não ocupantes desses cargos,  $\chi^2(4) = 12,88$  ( $p < 0,05$ ), e mais uma vez a percepção dos gestores foi superior à dos técnicos. Esses resultados talvez apontem para um grau mais elevado de conhecimento e maturidade dos gestores em relação aos processos e rotinas da sua unidade de trabalho. Sinalizam ainda a importância desses atores organizacionais no processo de transferência positiva das novas aprendizagens no trabalho

A Tabela 5, por sua vez, apresenta a diferença, para o fator 1, da percepção de servidores dos sexos masculino e feminino.

*Tabela 5 - Resultados, para o fator 1, da percepção de servidores dos sexos masculino e feminino*

Quantidade de respostas dadas (valor percentual) para cada item do Fator 1 (Suporte gerencial e social a transferência)						
	Nunca	Raram.	Algumas vezes	Frequentem.	Sempre	N
Sexo masculino	28 (5%)	76 (13,6%)	144 (25,6%)	216 (38,4%)	98 (17,4%)	802
Sexo feminino	77 (10%)	121 (16,%)	194 (25,8%)	231 (30,7%)	132 (17,5%)	683

n = número total de respostas

Houve associação significativa entre a resposta dos homens e a das mulheres,  $\chi^2(4) = 18,18$  ( $p < 0,05$ ). A percepção de suporte psicossocial foi superior no público masculino em

comparação ao feminino. Não houve, entretanto, para o fator 2, associação significativa entre a percepção de ambos os sexos.

Em síntese, diferente dos resultados encontrados no estudo de Camões e Pantoja (2009), pode-se inferir que houve, em uma visão global, percepção satisfatória dos egressos dos cursos realizados pelo MPDFT acerca das condições necessárias à aplicação, em seu contexto de trabalho, dos conhecimentos e habilidades aprendidos. Entretanto, como ressalta Feldman (1981), algumas estratégias podem ser implementadas com vistas à maximização do uso de novas competências desenvolvidas em eventos de capacitação.

Isso se torna crucial no que diz respeito ao suporte psicossocial. Algumas das recomendações de Feldman (1981) parecem bastante adequadas à realidade do órgão e talvez possam ser consideradas nos demais contextos da administração pública. São elas:

- Inserir os gerentes no processo de planejamento das ações de capacitação, formalizando, inclusive, sua responsabilidade com a efetividade dos investimentos feitos em capacitação e desenvolvimento profissional;
- Instruir os gerentes sobre os diversos aspectos dos programas de capacitação e identificar competências necessárias à realização de um trabalho efetivo de suporte gerencial à transferência positiva do aprendizado;
- Criar uma forma de trabalho coletiva, por meio de comitês e/ou redes cooperativas, com vistas a fornecer apoio necessário aos gerentes em questões de aplicação das novas habilidades; dentre outras.

Conforme proposto por Broad (1982), para favorecer o suporte à transferência, é fundamental observar os seguintes aspectos: envolvimento da alta gestão; preparação do treinamento; suporte durante o treinamento; retorno ao trabalho; e ações subsequentes.

De acordo com Camões e Pantoja (2009), é fundamental também analisar as variáveis de contexto no momento da avaliação de necessidades de treinamento, e não somente na avaliação da ação de capacitação, no intuito de propiciar o desenvolvimento de estratégias de enfrentamento e superação das dificuldades encontradas.

Nesse sentido, várias são as implicações para as unidades de gestão de pessoas, em especial para a área de TD&E. Entre elas, segundo menciona Pantoja, Lima e Borges-Andrade (2001), destaca-se a importância de que os profissionais estendam a sua área de atuação para além das fronteiras tradicionais das salas de aula e passem a desenvolver e gerenciar mais

intensamente conhecimentos e tecnologias que otimizem a aplicação do aprendido em ambiente pós-treinamento.

Os referidos autores abordam ainda a importância de, já no planejamento instrucional das ações de capacitação, prever estratégias de transferência de aprendizagem e de preparar o ambiente de trabalho, a fim de estimular esse processo.

Um primeiro passo, segundo Roullier & Goldstein (1991), deve ser a inclusão, na etapa de diagnóstico de necessidades de capacitação, de um exame cuidadoso acerca do clima de transferência no contexto de trabalho, visando à sua preparação para apoiar a aplicação dos novos conhecimentos e habilidades.

Dessa forma, é de extrema importância o desenvolvimento de uma cultura receptiva aos processos de capacitação e de desenvolvimento profissional que esteja atenta em avaliar e reverter em benefício da instituição, de seus servidores e da sociedade os conhecimentos, ideias e inovações geradas pelo desenvolvimento de novas competências.

Nesse sentido, gerentes e colegas, ou seja, a equipe de trabalho, assumem um papel fundamental. É preciso, em especial, que os gerentes sejam orientados a conceber a capacitação como instrumento organizacional destinado a promover mudanças no desempenho e que sejam adequadamente preparados para a condução e acompanhamento do processo de transferência de treinamento.

## **5. CONCLUSÃO**

O presente trabalho estabeleceu como objetivo geral identificar as percepções dos servidores do Ministério Público do Distrito Federal e Territórios (MPDFT) acerca do suporte fornecido, pela organização, à transferência dos novos conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos em cursos, seminários, simpósios e palestras realizados no exercício de 2013. Além disso, estabeleceu como objetivo específico revalidar as escalas de suporte à transferência propostas por Abbad e Sallorenzo (2001), que foram adotadas no presente estudo.

Os resultados evidenciados no estudo confirmam aqueles encontrados por Abbad e Sallorenzo (2001) e apresentam índices psicométricos aceitáveis, com a estrutura matricial fatorável.

A pesquisa identificou diferença na percepção de suporte por parte de grupos estratificados da organização, são eles: participantes de ações de capacitação previstas no

PAC/2013 e de ações não previstas no Plano; servidores ocupantes de cargos em comissão (CC) e função comissionada (FC) e servidores não ocupantes desses cargos; e servidores dos sexos masculino e feminino.

A percepção de suporte, tanto psicossocial como material, dos servidores que participaram de atividades contempladas no PAC/2013 foi significativamente superior à daqueles que participaram de ações não contempladas no Plano. Pode-se inferir, assim, a importância de a organização planejar sistematicamente os cursos, seminários, simpósios e palestras oferecidos aos servidores, a fim de que os conhecimentos e habilidades aprendidos possam ser efetivamente aplicados no contexto de trabalho.

Outro aspecto que mereceu destaque foi a diferença significativa da percepção de suporte dos gestores em relação aos ocupantes de cargo técnico. Tal aspecto talvez indique uma maior maturidade dos ocupantes de cargos em comissão e funções comissionadas em relação aos processos e rotinas de sua unidade de trabalho.

Verificou-se, enfim, que o nível global percebido de suporte à transferência dos servidores do MPDFT foi satisfatório. É possível, entretanto, realizar melhorias a partir da implementação de estratégias por parte da unidade de gestão de pessoas do órgão estudado, em especial, da área de TD&E. Tais estratégias poderiam contribuir, mais especificamente no nível gerencial e no das equipes de trabalho, com os seguintes aspectos:

- Preparação dos gerentes para desenvolvimento de estratégias que possibilitem a identificação e remoção de obstáculos e dificuldades associadas à aplicação das novas habilidades;
- Desenvolvimento das equipes de trabalho de forma que sejam compartilhadas expectativas, crenças e reações favoráveis associadas à aplicação de novas habilidades no trabalho, como por exemplo, fornecer elogios/feedback positivo quando observarem a aplicação correta no trabalho das novas competências;
- Preparação gerencial e da equipe para disponibilizar e compartilhar orientações frente às dificuldades apresentadas pelos egressos na aplicação correta das novas aprendizagens no trabalho.

Faz-se necessário, por fim, tecer comentários acerca das possíveis limitações do presente estudo. A primeira delas refere-se ao fato de que a amostra utilizada não pode ser considerada

representativa do universo de servidores e ambientes organizacionais no setor público, o que restringe a generalização dos dados.

Sugere-se que, em estudos posteriores, sejam utilizadas diferentes amostras que incluam servidores de diferentes níveis ocupacionais: básico, intermediário e superior, e que os contextos institucionais sejam diversificados em termos das variáveis regionais e das relacionadas à natureza da instituição.

## REFERÊNCIAS

ABBAD, G. & SALORENZO, L. H. *Desenvolvimento e validação de escalas de suporte à transferência de treinamento*. Revista de Administração, São Paulo: v. 36, n. 2, pp. 33-45, Abr/junh.2001.

ABBAD, G., & PILATI, R., & PANTOJA, M. J. *Avaliação de treinamento: análise da literatura e agenda de pesquisa*. Revista de Administração, São Paulo: v. 38, n. 3, pp. 205-218, 2003.

ABBAD, G. & BORGES-ANDRADE, J. E. *Aprendizagem humana em organizações e trabalho*, In: J. C. Zanelli; J. E. Borges-Andrade; & A. V. B. Bastos. (Orgs), *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ABBAD, G., FREITAS, I. A., & PILATI, R. *Contexto de trabalho, desempenho competente e necessidades em TD&E*. In: BORGES-ANDRADE, J. E. , ABBAD, G., & MOURÃO, L. (Orgs). *Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ANDRIETTA, J.M. & MIGUEL, P.A.C. *Aplicação do programa Seis Sigma no Brasil: resultados de um levantamento tipo survey exploratório-descritivo e perspectivas para pesquisas futuras*. Gest. Prod., São Carlos, v. 14, n. 2, p. 203-219, maio-agosto, 2007.

ANTONELLO, C.S. & PANTOJA, M. J.. *Aprendizagem e o Desenvolvimento de Competências*. In: PANTOJA, M, J., CAMÕES, M, R, SOUZA., & BERGUE, S, T. (Orgs). *Gestão de Pessoas: bases teóricas e experiências no setor público*. Brasília: ENAP, 2010.

BEVILÁQUA-CHAVES, A. *Estratégias de Aprendizagem no Trabalho em Contexto de Mudança Organizacional*. 2007. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

BRANDÃO, H.P. & BORGES-ANDRADE, J. E. *Desenvolvimento e Validação de uma Escala de Estratégias de Aprendizagem no Trabalho*. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 24 (3), 448-457, 2011.

BRASIL. *Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006*: Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990. Disponível em 3.

BROAD, M. L. *Management Actions to Support Transfer of Training*. *Training and Development Journal*, vol. 36, n. 05, pp. 124-130, 1982

CAMÕES, M. S. & PANTOJA, M.J. ( 2009) . *Suporte à transferência de treinamento: estudo de caso na administração pública*. In: XXXIII Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração. 2009. São Paulo.

COELHO JÚNIOR, F.A. & BORGES-ANDRADE, J.E. Uso do conceito de aprendizagem em estudos relacionados ao trabalho e organizações. Disponível em , 2008.

COELHO JÚNIOR, F.A. & BORGES-ANDRADE, J.E. Percepção de cultura organizacional: uma análise empírica da produção científica brasileira. *Psico-USF*, v. 9, n. 2, p. 191-199, Jul./Dez. 2004.

FELDMAN, M. Successful Post-Training Skill Applications. *Training and Development Journal*, vol. 35, n. 09, pp. 72-75, 1981

FIELD, A. Descobrindo a Estatística usando o SPSS. Porto Alegre, Bookman e Artmed, 2ª Edição, 2009.

FREITAS, H. et. al. O método de pesquisa survey. *Revista de Administração*, São Paulo, v. 35, n. 3, p.105-112, julho–setembro, 2000.

FREITAS, I. A.; BRANDÃO, H. P. *Trilhas de aprendizagem como estratégia de TD&E*. In: Jairo Borges-Andrade; Gardênia Abbad; Luciana Mourão (org.). *Treinamento, Desenvolvimento e Educação em organizações e trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MENESES, P.. ZERBINI, T.. & ABBAD, G. *Manual de Treinamento Organizacional*. Porto Alegre. Bookman & Artmed, 2010.

NAVES, E.M.R. Clima e Comprometimento Organizacional – um estudo de caso na hotelaria. *Revista de Administração Contemporânea*, 2003.

OCDE. *Avaliação da Gestão de Recursos Humanos no Governo - Relatório*. Brasília: OCDE, 2010.

PANTOJA, M. J., & BORGES-ANDRADE, J. E., *Contribuições teóricas e metodológicas da abordagem multinível para o estudo da aprendizagem e transferência nas organizações*. In: XXVI Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração. 2002. Salvador.

PANTOJA, M. J., & BORGES-ANDRADE, J. E., *Contribuições teóricas e metodológicas da abordagem multinível para o estudo da aprendizagem e transferência nas organizações*. *Revista de Administração Contemporânea*, 8(4), 115-138, 2004.

PANTOJA, M. J., LIMA, S.M.V., & BORGES-ANDRADE, J. E. Avaliação de impacto de treinamento na área de reabilitação: preditores individuais e situacionais. *Revista de Administração*, São Paulo v.36, n.2, p.46-56, abril/junho 2001.

PANTOJA, M. J., & NEIVA, E. R., Modelo multinível do impacto do treinamento no trabalho. *Revista Educação Profissional: Ciência e Tecnologia*. v. 2, n. 1, p. 87-100, 2007.

PANTOJA, M. J., PORTO, J., MOURÃO, L., & BORGES-ANDRADE, J. E. Valores, suporte psicossocial e impacto do treinamento no trabalho. *Revista Estudos de Psicologia*, Natal, v. 10, n. 2, p. 255-265, 2005.

PILATI, R. & BORGES-ANDRADE, J. E. Estratégias para Aplicação no Trabalho do Aprendido em Treinamento: Proposição Conceitual e Desenvolvimento de uma Medida. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2005, 18(2), pp.207-214.

PIRES, J.C.S. & MACÊDO, K.B. Cultura organizacional em organizações públicas no Brasil. *RAP Rio de Janeiro* 40 (1):81-105, Jan./Fev. 2006.

ROULLIER, J. Z., GOLDSTEIN, I. L. *The Relationship between Organizational Transfer Climate and Positive Transfer of Traininig*. *Human Resource Development Quarterly*, v. 4, n. 4, Winter, 1993.

ROZENDO, H.B.O. & PANTOJA M.J. Suporte à Transferência: reflexões e pesquisa no setor público. VII Congresso CONSAD de Gestão Pública, Brasília, 2014.

SALLORENZO, L.H. Avaliação de impacto de treinamento no trabalho: analisando e comparando modelos de predição. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, 2000.

SILVA, E.L da & MENEZES, E.M. Metodologia da Pesquisa e Elaboração de Dissertação. 3ª edição revisada e atualizada. Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Laboratório de Ensino a Distância. 2001.121 páginas.

STEVENSON, W.J. Estatística Aplicada à Administração. São Paulo, Editora HARBRA, 2001.

VARGAS, M.R.M. & ABBAD, G. Bases conceituais em treinamento, desenvolvimento e educação – TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J. E. , ABBAD, G., & MOURÃO, L. (Orgs). *Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

## ANEXO

### I. Questionário de Escala de Suporte à Transferência desenvolvido e validado por Abbad & Salorenzo (2001), aplicado na pesquisa

#### Pesquisa de Suporte à Transferência

Leia atentamente o conteúdo dessas afirmativas e avalie o quanto cada uma delas descreve o que você pensa a respeito do apoio que recebeu para usar no trabalho o que aprendeu no curso. Considere, para tal, o período transcorrido desde o término do curso e a data de hoje (caso você tenha mudado de área de lotação, considere o período em que permaneceu na área que liberou a participação no curso). Para responder a cada questão, escolha o ponto da escala que melhor descreve a sua situação e digite o número correspondente na coluna à esquerda de cada frase.

Informar o (s) curso (s) que você realizou em 2013: \_\_\_\_\_

#### 1. Suporte Gerencial e Social à Transferência de Treinamento

	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Frequentemente	Sempre
Tenho tido oportunidades de usar no meu trabalho as habilidades que aprendi no curso.					
Os objetivos de trabalho estabelecidos pelo meu chefe encorajam-me a aplicar o que aprendi no curso.					
Os obstáculos e dificuldades associadas à aplicação das novas habilidades que adquiri no curso são identificados e removidos pelo meu chefe.					

	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Frequentemente	Sempre
Tenho sido encorajado pela minha chefia imediata a aplicar, no meu trabalho, o que aprendi no curso.					
Meu chefe imediato tem criado oportunidades para planejar comigo o uso das novas habilidades.					
Eu recebo as informações necessárias à correta aplicação das novas habilidades no meu trabalho.					
Em meu ambiente de trabalho, minhas sugestões, em relação ao que foi ensinado no curso são levadas em consideração.					
Meus colegas mais experientes apoiam as tentativas que faço de usar no trabalho o que aprendi no curso.					
Aqui, passam despercebidas minhas tentativas de aplicar no trabalho as novas habilidades que aprendi no treinamento.					

	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Frequentemente	Sempre
Minha organização ressalta mais os aspectos negativos (ex: lentidão, dúvidas) do que os positivos em relação ao uso das novas habilidades.					
Tenho recebido elogios quando aplico corretamente no trabalho as novas habilidades que aprendi.					
Quando tenho dificuldades em aplicar eficazmente as novas habilidades, recebo orientações de como fazê-lo.					

## 2. Suporte Material à Transferência de Treinamento

	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Frequentemente	Sempre
Minha organização tem fornecido os recursos materiais (equipamentos, materiais, mobiliário e similares) necessários ao bom uso, no trabalho, das habilidades que aprendi no curso.					

	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Frequentemente	Sempre
Os móveis, materiais, equipamentos e similares têm estado disponíveis em quantidade suficiente à aplicação do que aprendi no curso.					
Os equipamentos, máquinas e/ou materiais por mim utilizados estão em boas condições de uso.					
As ferramentas de trabalho (micros, máquinas e similares) são de qualidade compatível com o uso das novas habilidades.					

	Nunca	Raramente	Algumas vezes	Frequentemente	Sempre
O local onde trabalho, no que se refere a espaço, mobiliário, iluminação, ventilação e/ou nível de ruído, é adequado à aplicação correta das habilidades que aprendi no curso.					

3. Sexo: Masculino ( ) Feminino ( )

4. Vínculo: Quadro efetivo ( ) Requisitado ( ) Sem vínculo ( )

5. Se você marcou a opção quadro efetivo, informar o cargo: \_\_\_\_\_

6. Ocupa CC ou FC? CC ( ) FC ( ) Não ocupa ( )

7. Tempo de serviço no Órgão (em anos): \_\_\_\_\_

8. Idade: \_\_\_\_\_

9. Observações e sugestões: \_\_\_\_\_