



Universidade de Brasília

Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Gestão de
Políticas Públicas

Departamento de Administração

MATEUS DE JESUS DE OLIVEIRA FELIX

**IMPACTO DE TREINAMENTO, EM PROFUNDIDADE E AMPLITUDE, SOBRE O
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DE SERVIDORES DE UMA
ORGANIZAÇÃO PÚBLICA FEDERAL**

Brasília – DF

2020

MATEUS DE JESUS DE OLIVEIRA FELIX

**IMPACTO DE TREINAMENTO, EM PROFUNDIDADE E AMPLITUDE, SOBRE O
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DE SERVIDORES DE UMA
ORGANIZAÇÃO PÚBLICA FEDERAL**

Monografia apresentada ao
Departamento de Administração como
requisito parcial à obtenção do título de
Bacharel em Administração.

Professor Orientador: Dr. Francisco
Antonio Coelho Junior.

Brasília – DF

2020

MATEUS DE JESUS DE OLIVEIRA FELIX

**IMPACTO DE TREINAMENTO, EM PROFUNDIDADE E AMPLITUDE, SOBRE O
DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS DE SERVIDORES DE UMA
ORGANIZAÇÃO PÚBLICA FEDERAL**

A Comissão Examinadora, abaixo identificada, aprova o Trabalho de
Conclusão do Curso de Administração da Universidade de Brasília do (a)
aluno (a)

Mateus de Jesus de Oliveira Felix

Dr. Francisco Antonio Coelho Junior
Professor-Orientador

Dra. Tatiane Paschoal
Professora-Examinadora

Dra. Natasha Fogaça
Professora-Examinadora

Brasília, 04 de dezembro de 2020

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus, e à minha família, por ser minha base e por me apoiar durante a vida acadêmica.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família por todo incentivo e suporte na graduação.

Agradeço ao professor Francisco Antonio Coelho Junior pela orientação neste estudo.

Agradeço todos os meus professores da Universidade de Brasília por todo conhecimento que me foi repassado.

Agradeço aos meus amigos da graduação por terem me acompanhado nessa caminhada.

A todos os colaboradores que me auxiliaram durante o processo e também aos que responderam a minha pesquisa.

“O êxito da vida não se mede pelo caminho que você conquistou, mas sim pelas dificuldades que superou no caminho.”

Abraham Lincoln

RESUMO

Ações de treinamento são indicadas para a melhoria do desempenho no trabalho. Estas ações são baseadas em lacunas de competência considerando-se as expectativas de desempenho do cargo. O presente estudo teve como objetivo geral descrever a influência do treinamento no trabalho, mensurado em termos de impacto tanto em profundidade como em amplitude, do curso 'Processo do Trabalho' – Módulo I e II, sobre o desenvolvimento de competências. A natureza deste estudo foi classificada como quantitativa e descritiva. Para coleta de dados, foi utilizado um questionário segmentado em três partes principais. A primeira parte do instrumento é relacionada à avaliação de impacto em profundidade do Curso. Este instrumento foi construído, para fins de realização desta pesquisa, e foi validado semanticamente por servidores da organização em questão. O instrumento de impacto em profundidade foi desenvolvido utilizando como referência o material didático do curso. A segunda parte do instrumento se refere à avaliação de impacto em amplitude, já validado por Abbad (1999). A terceira parte do questionário mensurou competências, por meio da aplicação da medida já validada por Reis (2011). O estudo contou com uma amostra total de 27 colaboradores (população de 105 participantes o que representou 25,72%). Após a coleta de dados, foi utilizado o *software* SPSS versão 20.0, para a análise e interpretação dos dados. Os resultados encontrados, no geral, mostram que o curso teve impacto positivo sobre os conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos no treinamento tanto aos participantes do módulo I como também aos participantes do módulo II. Foram encontradas correlações positivas que variaram, em sua maioria, de moderadas a fortes, em ambos os módulos, com destaque para o módulo II, que obteve um maior número de correlações fortes entre as dimensões analisadas. Como limitações, podem ser citadas a baixa participação dos colaboradores e a pandemia da Covid-19 que impossibilitou a aplicação presencial do questionário. Como recomendação, sugere-se que o tema seja aplicado em amostras maiores, para que seja possível ter um resultado mais próximo da realidade assim como a própria Organização investir em ações de revisão/melhoria do treinamento.

Palavras-chave: Treinamento e Desenvolvimento. Gestão por Competências.

Avaliação de Treinamento.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Níveis de Avaliação de Treinamento.....	27
Figura 2 – Modelo de Avaliação Integrado e Somativa (MAIS).....	28
Figura 3 – Modelo Impact.....	30
Figura 4 – Pilares das competências.....	35

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Definições de Treinamento:.....	24
Quadro 2 - Divisão dos itens por dimensão – Módulo I:.....	84
Quadro 3 - Divisão dos itens por dimensão – Módulo II:.....	88

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Perfil dos participantes da pesquisa: Módulo I.....	52
Tabela 2 – Perfil dos participantes da pesquisa: Módulo II.....	53
Tabela 3 – Impacto em profundidade: Módulo I.....	59
Tabela 4 – Impacto em profundidade: Módulo II.....	63
Tabela 5 – Impacto em amplitude: Módulo I.....	66
Tabela 6 – Impacto em amplitude: Módulo II.....	71
Tabela 7 – Análise de Competências: Módulo I.....	75
Tabela 8 – Análise de Competências: Módulo II.....	80
Tabela 9 – Resultados descritivos das correlações do instrumento de Impacto em Profundidade, Amplitude e Competências Profissionais dos participantes do Módulo I.....	85
Tabela 10 – Resultados descritivos das correlações do instrumento de Impacto em Profundidade, Amplitude e Competências Profissionais dos participantes do Módulo II.....	89

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CHA's – Conhecimentos, Habilidades e Atitudes

DNT – Diagnóstico das Necessidades de Treinamento

GP – Gestão de Pessoas

GPC – Gestão por Competências

MAIS – Modelo de Avaliação Integrada e Somativa

PNDP – Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas

PDP – Plano de Desenvolvimento de Pessoas

T&D – Treinamento e Desenvolvimento

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
1.1	Contextualização problemática.....	17
1.2	Formulação do Problema	19
1.3	Objetivo Geral.....	19
1.4	Objetivos Específicos	19
1.5	Justificativa	20
2	REFERENCIAL TEÓRICO	22
2.1	Definições de Treinamento.....	22
2.1.1	Etapas do Sistema Instrucional ‘Treinamento’.....	25
2.1.1.1	Subsistema Avaliação de Treinamento.....	31
2.1.1.1.1	Avaliação em Amplitude	32
2.1.1.1.2	Avaliação em Profundidade	34
2.2	Pressupostos da Gestão por Competências.....	35
2.3	Pressupostos da Gestão por Competências no Setor Público	37
2.3.1	Mapeamento de Competências	40
2.4	Desenvolvimento de Competências	43
2.5	Tipos de Competências	44
2.6	Relações entre Ações de Capacitação e Desenvolvimento de Competências.....	45
2.6.1	Efeitos Esperados do Impacto de Treinamento sobre Desenvolvimento de Competências.....	47
3	MÉTODO.....	49
3.1	Delineamento da Pesquisa	49
3.2	Caracterização da Organização	50

3.3	População e Amostra	51
3.4	Caracterização do Curso	53
3.5	Caracterização do Instrumento de Pesquisa	54
3.6	Procedimento de Coleta e Análise dos Dados.....	56
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	58
4.1	Resultado descritivo do instrumento de impacto em profundidade – Módulo I.....	58
4.1.1	Resultado descritivo do instrumento de impacto em profundidade – Módulo II.....	62
4.2	Resultado descritivo do instrumento de impacto em amplitude – Módulo I ...	65
4.2.1	Resultado descritivo do instrumento de impacto em amplitude – Módulo II.....	70
4.3	Resultado descritivo do instrumento de Competências – Módulo I	74
4.3.1	Resultado descritivo do instrumento de Competências – Módulo II	79
4.4	Correlações	83
5	CONCLUSÃO	93
	REFERÊNCIA	97
	APÊNDICES.....	105
	Apêndice A – Questionário de Profundidade Módulo I	105
	Apêndice B – Questionário de Profundidade Módulo II	106
	ANEXOS.....	107
	Anexo A - Questionário de Avaliação de Impacto em Amplitude.....	107
	Anexo B – Questionário de Competências	108

INTRODUÇÃO

Ter profissionais qualificados representa algo de suma importância às organizações de trabalho. Esta qualificação permite a que os trabalhadores estejam alinhados com o alcance da missão e objetivos organizacionais, e permite que os arranjos organizacionais sejam melhor direcionados à busca por resultados de excelência.

Assim, o mercado de trabalho exige cada vez mais que os funcionários sejam qualificados e produtivos nas atividades em que são designados, não só no âmbito privado como, também, no público. Além disso, as adversidades provocadas pelas frequentes transformações elevam ainda mais a expectativa sobre a competência que o funcionário possui e a competência almejada pela organização. As políticas de capacitação são, cada vez mais, requeridas às organizações, de modo a melhor qualificar os trabalhadores.

Em um contexto que ocorrem mudanças contínuas seja no âmbito econômico, social ou político e que acabam impactando a forma como a empresa se posiciona no mercado frente aos seus concorrentes, é essencial que haja o desenvolvimento de projetos que auxiliem a continuidade da empresa frente à concorrência (MENESES; ZERBINI; ABBAD, 2011).

Além do mais, com a constante necessidade de qualificação no mercado de trabalho, as organizações públicas e privadas passaram a adotar programas de capacitação dentro de suas empresas, como forma de se tornarem e se manterem mais competitivas. As empresas que não se adaptam às mudanças do mercado acabam ficando para trás, já que a falta de atualização em seus processos diminui a sua capacidade de atendimento as demandas que surgem (BAGATOLLI; MÜLLER, 2016).

As empresas públicas, em sua maioria, ainda estão firmadas em regras e regulamentos excessivos, em uma estrutura e hierarquia vertical, o que ocasionou um excesso de burocracia devido a sua perspectiva mecanicista. Sobre isso, Mintzberg (1998) diz que no modelo mecanicista o Estado é regulado por regras e normas, tanto no aspecto macro como micro de sua estrutura organizacional, o mesmo trouxe estabilidade para as políticas que eram estabelecidas. Apesar da sua pouca flexibilidade, o modelo era dominante no setor público. Todavia, em virtude das crescentes demandas no serviço público, criou-se a necessidade de

que as mesmas fossem mais eficientes e eficazes na prestação de seu serviço.

O modelo de administração pública burocrata, que tinha como objetivo substituir a administração patrimonialista, e teria como pressuposto a eficiência, não foi efetivo. Segundo Costa e Souza (2015), esta administração era usada, pois era considerada uma forma de governo superior a patrimonialista, uma vez que possibilitaria acabar com o empreguismo, o nepotismo e a corrupção. Bresser Pereira (1996) complementa dizendo que, a administração burocrata não prestava um serviço ágil e de qualidade, a mesma era lenta e dispendiosa, assim como não era direcionada às necessidades da população.

Para preencher a lacuna deixada por essa administração, surge, então, a administração pública gerencial na década de 80, e a partir dela, tanto a descentralização como a flexibilização administrativa conseguiram obter um maior destaque.

Com a administração gerencial, foi percebido que o indivíduo era o principal favorecido das ações do Estado, e devido a isso, foi estimulado que os servidores se engajassem mais na prestação de um serviço público de qualidade para atingir a satisfação e necessidade do seu usuário final, o cidadão (COSTA; SOUZA, 2015). A missão da administração pública refere-se ao atendimento dos interesses comuns dos usuários-cidadãos, por isso é tão importante desenvolver a qualificação contínua dos servidores públicos.

Ter profissionais capacitados auxiliaria no atendimento das demandas de forma célere, devido a isso, a área de gestão de pessoas tem obtido cada vez mais importância (PAULA; NOGUEIRA, 2016).

O treinamento é utilizado como uma maneira de manter os colaboradores preparados para as tarefas do trabalho, além de auxiliar na sua motivação, já que os mesmos se veem como uma parte necessária para a evolução da empresa e isso permite uma melhora no clima do ambiente (AMORIM; SILVA, 2012). A área de treinamento e desenvolvimento tem obtido cada vez mais relevância para a sobrevivência das organizações, uma vez que esta necessita de pessoas competentes para formar a sua equipe. Tanto o treinamento como o desenvolvimento são relevantes para o êxito organizacional, independentemente da sua área (BAGATOLLI; MÜLLER, 2016).

Em virtude disso, a implementação de treinamentos pela área de gestão de pessoas se tornou cada vez mais frequente e primordial nas empresas, uma

vez que possibilita o alcance ótimo dos objetivos organizacionais. Além disso, por causa das múltiplas demandas que aparecem no serviço público, é necessário que os programas de formação continuada tornem os servidores mais qualificados aos cargos, em resposta às dificuldades que surgem no setor (VIANA, 2015).

Na esfera pública, ter funcionários capacitados é uma tarefa ainda mais desafiadora para a área de gestão de pessoas, devido ao processo de recrutamento e seleção de servidores ser feito por meio de concurso público, nem sempre o perfil dos ocupantes, em termos de competências, é levado em conta, mas só o perfil das tarefas exigido para preenchimento do cargo (CAPUANO, 2015). Como é exigência constitucional, resta adaptar os concursos públicos tornando-os mais efetivos na seleção de pessoal. Para ter um serviço hábil e de qualidade, deve-se levar em consideração a própria estrutura organizacional do serviço público brasileiro.

Acerca disso, Lima e Silva (2015) exprimem que o tipo de recrutamento utilizado na área pública, não leva em consideração as competências expressas pelos indivíduos, bem como não são utilizados outros métodos para auxiliar no recrutamento, como por exemplo, entrevista, análise do perfil do candidato, e até mesmo a participação do próprio gestor que irá receber o novo servidor no setor. É importante saber as características de cada indivíduo, uma vez que perceber o que o funcionário tem a oferecer e o que a organização deseja, impacta diretamente em seu desempenho (BAGATOLLI; MÜLLER, 2016).

Com a instituição do Decreto 9.991/2019, que diz respeito à Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas - PNDP foi estimulado, ainda mais, o desenvolvimento contínuo dos servidores públicos, uma vez que é necessário que os mesmos prestem um serviço de excelência à sociedade como um todo. O decreto determina as diretrizes esperadas com as políticas de capacitação e desenvolvimento dos servidores públicos federais.

Uma forma percebida pela administração pública em desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA's), nos seus colaboradores, foi por meio das escolas de capacitação, que utilizam de ações contínuas de treinamento para tornar a prestação de serviço mais eficaz. As escolas de capacitação possuem a finalidade de fazer com que os seus colaboradores sejam mais competentes no desempenho de suas tarefas, visando um aprendizado que deve ser contínuo. Além de que, a dinamicidade do ambiente organizacional impulsiona

a realização de programas de capacitação e aprendizagem constante, já que as competências desenvolvidas devem ser aperfeiçoadas para que a empresa não fique ultrapassada (AGUIAR, 2015).

Ademais, ações de treinamento, quando aplicadas de maneira precisa, geram benefícios à organização, que podem ser tanto de curto como, também, de longo prazo. O uso de estratégias orientadas ao aumento do desempenho, por exemplo, e a própria troca espontânea de experiências e conhecimentos na relação entre funcionário e chefia, dentro da organização, é uma forma de aprendizagem, só que informal. Todavia, Noe (2015) ressalta que o aprendizado informal não consegue substituir o treinamento formal (aprendizagem formal), já que este ajuda no alcance de cargos mais altos, devendo ser visto de forma suplementar para obtenção do conhecimento tácito.

Enquanto a organização dá suporte ou apoio ao funcionário, para que ele esteja em um aprendizado constante, seja presencial ou à distância, e consiga ter espaço para desenvolver o que foi aprendido em seu ambiente de trabalho, mais o colaborador terá condições para desenvolver suas competências. É importante ressaltar que, oferecer treinamentos de forma sistematizada, é função da organização, mas as habilidades e a carreira que o indivíduo obtém, a partir dos conhecimentos adquiridos no treinamento, dependem dele mesmo, especialmente para o impacto, no trabalho, daquilo que foi treinado (BAGATOLLI; MÜLLER, 2016). As ações de treinamento, ainda que considerando o avanço das ações de aprendizagem informal, continuam essenciais para a aquisição de novas competências profissionais relacionadas ao trabalho.

Isto posto, esta pesquisa buscou avaliar o impacto que os cursos dados em treinamento, por escolas de capacitação, na modalidade à distância, possuem, sob a ótica de colaboradores de uma determinada organização. Objetiva-se, aqui, mensurar quais competências os colaboradores adquiriram em virtude do treinamento, e verificar se isto permitiu realizar um trabalho mais eficaz no contexto do setor de trabalho.

1.1 Contextualização problemática

A área de gestão de pessoas (GP) tem como principal propulsor o capital humano. É por meio da área de gestão de pessoas que os sistemas de

desenvolvimento e manutenção de pessoas são implementados. A partir das ações da GP, é possível desenvolver indivíduos que irão permitir que a organização alcance suas metas, sejam elas voltadas para o aumento de lucro ou produtividade, assim como para o alcance dos objetivos organizacionais.

Na esfera privada, as ações de treinamentos são mais frequentes e a exigência do retorno se faz mais presente. O retorno esperado se dá na melhoria da oferta e da qualidade do serviço.

Por sua vez, na esfera pública, com o Decreto 9.991/2019, de 28 de agosto de 2019, que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas - PNDP da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, as organizações públicas deram um maior destaque às práticas de capacitação que visavam o desenvolvimento de competências ganharam destaque. Entre as diretrizes estabelecidas neste decreto, é importante ressaltar que no Art. 3, § 1º e inciso X, é relatado que um dos objetivos do plano de desenvolvimento de pessoas é “monitorar e avaliar as ações de desenvolvimento para o uso adequado dos recursos públicos”, o que ressalta a importância de avaliar os treinamentos realizados nas organizações públicas. A área de gestão de pessoas ganhou ainda mais relevância nas organizações como um todo, já que, a partir dela, é possível tornar colaboradores mais qualificados, além de permitir a aquisição e expressão de competências.

Com relação aos benefícios que o desenvolvimento de competências possibilita, Madrugá (2018) expõe uma série de pontos positivos, e por este motivo, este tema tem sua relevância nos dias hoje, sendo eles: a mudança de hábitos e atitudes de funcionários, redução de erros e custos, diminuição de *turnover*, diferenciação no mercado, fidelização de clientes, proporciona um ambiente de inovação, assim como uma melhora na qualidade tanto de produtos como de serviços executados.

O ato de desenvolver competências é fundamental para que a empresa realize um trabalho mais eficaz, isto irá refletir em resultados individuais e organizacionais. É a partir disso que diversos órgãos criaram escolas em sua estrutura como forma de promover educação corporativa, tal como a escola do órgão federal que será objeto desta pesquisa.

1.2 Formulação do Problema

Após a reforma na administração pública, com ênfase na administração gerencial, a prática de desenvolvimento de competências por meio do treinamento ganhou ainda mais destaque. Pode-se perceber a importância disso, também, com a instituição do Decreto 9.991/2019, e seu foco no desenvolvimento contínuo dos servidores públicos. É fundamental que a organização saiba se as competências dos seus funcionários estão sendo desenvolvidas, já que por meio dela é possível gerar melhorias na empresa.

Considerando, então, que é essencial verificar de que maneira o processo de desenvolvimento de pessoas nas organizações, por meio das ações de treinamento, impacta na aquisição e expressão de competências dos seus colaboradores tanto em aspectos específicos necessários ao cargo, como também de forma abrangente, pergunta-se: Quais influências do treinamento no trabalho, mensurado em termos de impacto tanto em profundidade como em amplitude, de egressos do curso 'Processo do Trabalho' – Módulo I e II, sobre o desenvolvimento de competências de servidores públicos brasileiros?

1.3 Objetivo Geral

A partir do que foi exposto, o objetivo geral desta pesquisa é descrever influências do treinamento no trabalho, mensurado em termos de impacto tanto em profundidade como em amplitude, de egressos do curso 'Processo do Trabalho' – Módulo I e II, sobre o desenvolvimento de competências de servidores públicos brasileiros.

1.4 Objetivos Específicos

Para que o presente estudo alcance sua finalidade, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos:

- a. Descrever os impactos, em profundidade e em amplitude, percebido por servidores de uma Organização pública brasileira;

- b. Descrever competências profissionais, em termos de importância e domínio, junto a servidores de uma Organização pública brasileira; e
- c. Identificar relações empíricas entre o impacto percebido, em profundidade e em amplitude, de servidores públicos de uma Organização pública brasileira, sobre o desenvolvimento de suas competências profissionais.

1.5 Justificativa

O presente estudo justifica-se em três vertentes: teórica/científica, prática/de gestão e social.

No campo teórico/científico, este trabalho irá contribuir junto aos estudos já realizados em outras instituições públicas sobre avaliação de impacto de treinamento no trabalho e sua influência sobre o desenvolvimento de competências, fortalecendo e ampliando o estudo no lócus do setor público brasileiro.

No campo prático/de gestão, o estudo é relevante, uma vez que fornece informações que podem auxiliar na escolha de cursos que são realizados pelo Órgão, melhorando a tomada de decisão dos gestores da seção de educação à distância, a reorganização dos processos de treinamento e, também, podendo suscitar informações importantes para retroalimentar os sistemas da área de T&D da Organização. Além disso, espera-se que os resultados obtidos nessa pesquisa permitam que a Organização aprimore seus cursos, possibilitando treinamentos com resultados mais efetivos, que serão refletidos no próprio ambiente de trabalho do colaborador e trará, possivelmente, um aumento na satisfação do mesmo.

Já no âmbito social, tomando como base a missão da Organização, que procura resolver conflitos nas relações de trabalho, percebe-se que, ao utilizar as ações de treinamento para o desenvolvimento de competências nos servidores, possivelmente irá permitir uma prestação de serviço público mais eficiente e mais benéfica para a sociedade. Além disso, a nova gestão pública está percebendo cada vez mais a importância de ser eficiente. Uma forma de constatar isto é por meio do próprio Decreto 9.991/2019, que foi estabelecido para impulsionar o desenvolvimento de competências e sistematizar as ações de capacitação ofertadas aos servidores públicos federais.

Portanto, conhecer e entender o impacto que o desenvolvimento de competências possui sobre o ambiente de trabalho é de extrema relevância, visto que irá impactar tanto nos resultados individuais como organizacionais e, conseqüentemente, poderá afetar a sociedade de forma direta ou indireta.

Este primeiro Capítulo tratou da apresentação dos objetivos desta pesquisa, bem como da pergunta norteadora. Ainda, apresentou-se breve contextualização acerca da problemática estudada, além da apresentação de suas justificativas (teórica/científica, aplicada/de gestão e social). No próximo Capítulo, apresenta-se o referencial teórico adotado para a realização deste trabalho.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste Capítulo, serão abordados entendimentos teóricos que são fundamentais para a compreensão do presente trabalho. Os principais pontos que irão ser descritos ao longo desta Seção são: definições de treinamento; pressupostos da gestão por competências; pressupostos da gestão por competências no setor público; desenvolvimento de competências; tipos de competências; relações entre ações de capacitação e o desenvolvimento de competências.

Para a construção do referencial teórico deste estudo, foram privilegiados artigos científicos recentes sobre treinamento e desenvolvimento, avaliação de impacto de treinamento e gestão por competências, entre os anos de 2015 e 2019, sendo a busca realizada nos principais periódicos científicos que abordam o tema nas áreas de administração e psicologia do trabalho, com classificação entre A2 e B4. A busca foi realizada de forma assistemática (não bibliométrica), centrada na busca pelas palavras-chaves “treinamento” e “competências”. Ademais, buscaram-se informações e definições nos autores clássicos da literatura comumente referenciados.

2.1 Definições de Treinamento

Em uma realidade de mercado que se torna cada vez mais competitiva, devido não só a concorrência, mas também as constantes mudanças tecnológicas, há a necessidade de que os colaboradores estejam preparados para conseguirem realizar suas atividades de forma mais eficiente, e para que isso seja possível, é necessário que os mesmos sejam capacitados.

Lima, Silveira e Torres (2015, p. 59) afirmam que:

As organizações estão assumindo que o processo de treinamento é um dos responsáveis por garantir maior vantagem competitiva. Com isso promovem o desenvolvimento das pessoas, visando o alinhamento das competências das pessoas às estratégias de negócio e às competências essenciais da organização.

Seguindo esta mesma linha de raciocínio, Bagatolli e Müller (2016) lembram que os funcionários devem estar em um constante aprimoramento para

que se tornem mais qualificados e assim, entreguem um bom rendimento à empresa. Além disso, treinamentos de qualidade refletem os resultados obtidos da organização.

A respeito disso, Dutra et al. (2019) diz que o treinamento permite reutilizar conhecimentos, habilidades ou atitudes relacionadas às atividades, procurando auxiliar a organização a atingir os objetivos, estimulando que os membros da organização busquem novos CHA's e alcancem mudanças recíprocas.

Sendo utilizado de forma contínua, o treinamento faz com que com as pessoas se desenvolvam e adquiram conhecimento, sinalizando também que tomada de decisão o indivíduo deve ter, seja em campo profissional ou pessoal, fazendo com que o mesmo desenvolva sua criatividade e inovação. (BAGATOLLI; MÜLLER, 2016).

Em contrapartida, Noe (2015, p.19) afirma que:

O treinamento é o esforço planejado de uma empresa para facilitar o aprendizado de competências, conhecimentos, habilidades e comportamentos relacionados ao trabalho. Seu objetivo é que os funcionários tenham domínio de conhecimentos, habilidades e comportamentos e possam aplicá-los às atividades do dia a dia.

Andrade e Neto (2016) concordam com Bagatolli e Müller (2016) dizendo que o treinamento pode ser considerado eficaz quando é feito de forma contínua. Ademais, cada vez mais surgem novas tecnologias, havendo a necessidade de que o funcionário esteja ciente dessas mudanças já que irão impactar no seu desempenho, possibilitando a correção de falhas, que conseqüentemente afetarão a organização de forma positiva.

Rumke et al. (2016, p. 195) exprimem que:

As empresas não podem enxergar o treinamento e desenvolvimento apenas como um custo, mas sim como uma forma de manter sua competitividade, pois somente assim conseguirá garantir seu espaço no mercado, contando com a produtividade de profissionais capacitados que desempenham suas funções com excelência.

Em contrapartida, Gomes (2017, p. 41) afirma que:

práticas de treinamentos realizadas de maneira incorreta poderão gerar resultados inesperados, como o aumento de gastos para a organização, objetivos não atingidos, desmotivação dos gestores e dos próprios colaboradores.

O treinamento é essencial para renovação de conhecimento, já que permite que processos sejam eficientes com custos menores. Os colaboradores são o grupo mais importante para o bom funcionamento da empresa, sendo necessário que os mesmos estejam informados para realizarem suas atividades (ANDRADE; NETO, 2016).

Para sintetizar os diversos relatos que abordam este tema, o Quadro 1 descreve de forma esquematizada as principais definições encontradas por Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2007).

QUADRO 1
Principais definições de Treinamento segundo Borges-Andrade et al. (2007)

Autor	Definição
Hinrichs (1976)	“Treinamento pode ser definido com quaisquer procedimentos, de iniciativa organizacional, cujo objetivo é ampliar a aprendizagem entre os membros da organização.”
Nadler (1984)	“Treinamento é aprendizagem para propiciar melhoria de desempenho no trabalho atual.”
Wexley (1984)	“Treinamento é o esforço planejado pela organização para facilitar a aprendizagem de comportamentos relacionados com o trabalho por parte de seus empregados.”
UK Department of Employment (1971, apud Latham 1988)	“Treinamento é o desenvolvimento sistemático de padrões de comportamentos, atitudes, conhecimentos-habilidade, requeridos por um indivíduo, de forma a desempenhar adequadamente uma dada tarefa ou trabalho.”
Goldstein (1991)	“Treinamento é uma aquisição sistemática de atitudes, conceitos, conhecimentos, regras ou habilidades que resultem na melhoria do desempenho no trabalho.”

Fonte: Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2007, p. 140)

Embora haja diversas definições de treinamento, os autores seguem uma linha de raciocínio similar, e mesmo que essas definições sejam de autores antigos, elas não perderam a sua essência nos dias de hoje, já que grande parte dos autores citados enxergam o treinamento como uma forma de ampliar/facilitar a aprendizagem, que irá permitir uma melhora do desempenho no trabalho.

Assim, o treinamento seria utilizado para que os colaboradores consigam desempenhar as suas atividades com uma maior eficiência, preenchendo lacunas de competências necessárias para o cargo, em uma perspectiva de curto prazo, procurando qualificar a pessoa para o desempenho de determinada função.

Dito isso, dentre todos os conceitos abordados nesta seção, a definição a ser seguida é a de Noe (2015), por ser uma definição que abarca o treinamento como forma de adquirir conhecimento para uma melhora na qualidade das tarefas cotidianas.

2.1.1 Etapas do Sistema Instrucional ‘Treinamento’

Existem diversos modelos de avaliação de treinamento na literatura (Borges-Andrade et al. 2009), que têm como objetivo apontar os fatores que contribuem para a eficácia dos treinamentos. Podem-se citar como exemplo os modelos propostos por Kirkpatrick e Hamblin. Com relação ao modelo de Kirkpatrick (1976), é composto por quatro níveis: reação, aprendizagem, comportamento e resultados.

Segundo Dias e Guimarães (2016) a avaliação de reação, diz respeito ao nível de satisfação do aluno com relação ao curso ministrado. Em um nível mais geral, corresponde a avaliação do mesmo sobre o instrutor, material teórico do curso e espaço físico.

Fortuna (2016) complementa dizendo que, por meio da avaliação de reação, consegue-se perceber como o aluno se sente depois que termina o treinamento, mas não permite saber que aspectos da organização foram melhorados. Assim que o treinamento termina, a avaliação de reação deve ser aplicada, não devendo coletar as informações depois que o funcionário voltou a exercer suas atividades, uma vez que pode ser influenciado por fatores externos, assim como pode esquecer assuntos tratados no curso e isso afetar seu julgamento (FORTUNA, 2016).

Já o segundo nível, avaliação de aprendizagem, é utilizada para saber quanto que o participante aprendeu por meio da aquisição de novos conhecimentos, habilidades e atitudes (DIAS; GUIMARÃES, 2016). Coda (2016) complementa dizendo que a avaliação de aprendizagem ocorre em cada ação educacional, seja através de dinâmicas, *feedback* ou até mesmo pela observação

do comportamento do indivíduo.

Já a avaliação comportamental é relacionada às novas habilidades conquistadas no treinamento que mudaram o comportamento do indivíduo. Gil (2019, p. 160) faz uma crítica a esse tipo de avaliação e exprime que:

A avaliação nesse nível nem sempre tem sido desenvolvida a contento. Primeiro, porque ela não ocorre logo após o treinamento; exige que o treinando tenha voltado a desempenhar as atribuições de seu cargo. Depois, porque requer o depoimento de seu superior imediato, que muitas vezes não está preparado para emitir um julgamento objetivo acerca do comportamento do funcionário no cargo. E, finalmente, porque algumas vezes a empresa não oferece condições para que os conhecimentos obtidos sejam postos em prática.

As técnicas mais utilizadas na avaliação comportamental são: a amostragem de atividades – anotação dos comportamentos observados, diário do observador – é anotado em um período todas as ações do colaborador, auto diário – o funcionário relata tudo que fez, entrevistas e questionários – são realizadas perguntas sobre comportamento ao indivíduo ou seu chefe (GIL, 2019).

Por fim, a avaliação de resultado procura mensurar o impacto que o treinamento obteve sobre a empresa. Coda (2016) ressalta que a avaliação de resultado pode ser tanto em níveis organizacionais como individuais. O nível organizacional diz respeito a quanto que o treinamento contribui para o seu papel como gestor dentro da organização, já o nível individual, refere-se à contribuição do treinamento para o seu desenvolvimento profissional.

Com relação ao modelo proposto por Hamblin (1978), Seidl, França e Murta (2018) dizem que o mesmo dividiu a avaliação de resultado em mais um quesito, havendo uma alteração do modelo que foi apresentado por Kirkpatrick (1976), totalizando ao final, cinco níveis de avaliação, sendo composto por: reação, aprendizagem, comportamento no cargo, mudança organizacional e valor final, como podem ser observados na figura abaixo.

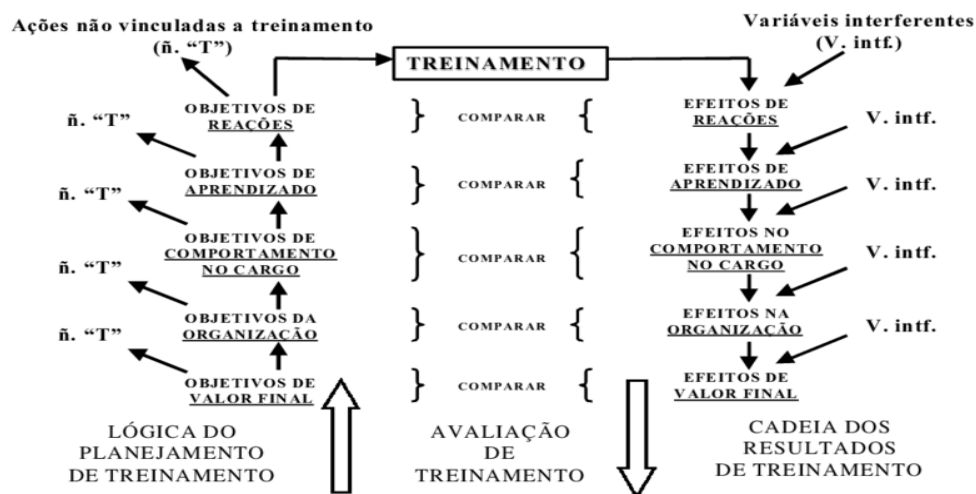


FIGURA 1 - Níveis de Avaliação de Treinamento

Fonte: Adaptação de Hamblin (1978)

O primeiro nível diz respeito ao grau de satisfação do usuário com o treinamento que foi dado. O segundo nível de acordo com Seidl, França e Murta (2018) têm como objetivo saber quanto que o colaborador absorveu do conteúdo do treinamento. Tanto o primeiro nível como o segundo nível geram resultados momentâneos conforme é ressaltado por Abbad et al. (2012), já os últimos dois níveis (mudança organizacional e valor final) dão resultados a longo prazo.

O terceiro nível procura averiguar se os alunos estão utilizando o que aprenderam no treinamento em suas funções cotidianas. O quarto nível busca compreender como a organização mudou depois do treinamento ter sido aplicado, e o último nível diz respeito a uma comparação entre o custo do treinamento com os benefícios obtidos através do mesmo (ABBAD et al., 2012).

Outros modelos de avaliação encontrados na literatura e podem ser citados são o Modelo de Avaliação Integrada e Somativa (MAIS) e o Modelo IMPACT. Segundo Abbad et al. (2012), o Modelo MAIS é integrado pois preconiza tanto as necessidades de desempenho, como as características do indivíduo, assim como as iniciativas de disseminação da ação, indicam os resultados em curto e longo prazo. É somativo, pois visa ter dados para análise de um treinamento já existente, buscando apurar a sua capacidade de ter resultados.

Conforme é descrito por Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2007, p. 346):

O MAIS é um modelo genérico, fortemente influenciado pela abordagem de sistemas e pela psicologia instrucional e que supõe que toda avaliação precisa ter, por detrás dela, uma “teoria de efetividade” de TD&E. Se ela foi explicitada pelo responsável pelo planejamento de TD&E, ótimo. Se não foi, precisará ser explicitada pelo responsável pela avaliação.

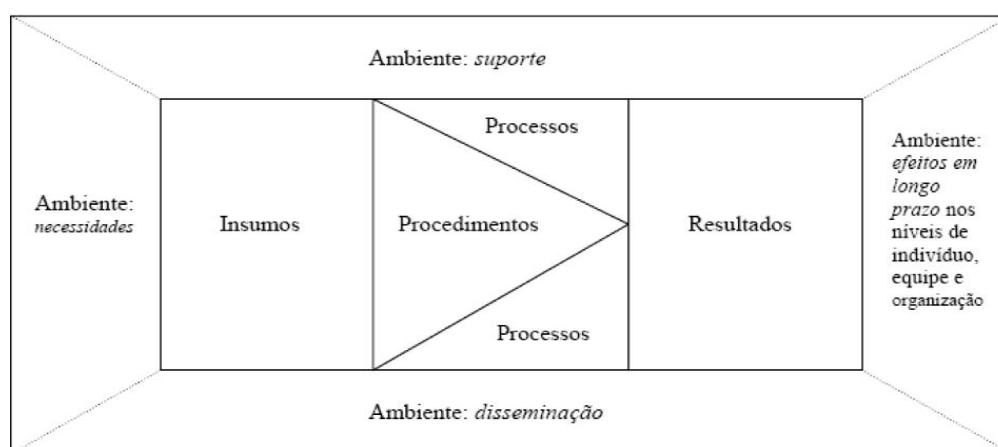


FIGURA 2 - Modelo de Avaliação Integrado e Somativa (MAIS)

Fonte: Borges-Andrade (1982)

O componente insumo segundo Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2007) é relacionado a aspectos tanto sociais como físicos anteriores ao treinamento, podendo afetar tanto o indivíduo como o seu resultado. Abbad et al. (2012) complementa a visão de Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2007) dizendo que através deste componente, é possível escolher os processos de treinamento e desenvolvimento que são efetivos e importantes para melhora da performance do funcionário. Pode-se citar como exemplo o nível de escolaridade do participante.

O fator 'procedimento' diz respeito as operações essenciais necessárias para a busca de um melhor resultado, por exemplo, a clareza dos objetivos instrucionais, assim como a utilização de aula expositiva e exercícios práticos (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2007). Além disso, esse componente descreve a metodologia utilizada no treinamento e a compara com os resultados, permitindo coletar as características principais sobre treinamento e desenvolvimento (ABBAD et al., 2012).

Já o componente 'processo', Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2007) dizem que tem relação com as particularidades da atitude do participante, assim que os procedimentos passaram a ser adotado, como por exemplo, os resultados intermediários de avaliações e a quantidade de revisões feitas pelo aluno em uma

determinada atividade.

Abbad et al. (2012) ressalta, ainda, que os componentes 'processo' e 'procedimento' não devem ser confundidos. Enquanto que no processo o foco é comportamento do participante, o procedimento é relacionado as tomadas de decisão vinculado ao método utilizado. E por fim, o componente resultado demonstra se o programa de capacitação obteve sucesso ou não através do desempenho final das ações de T&D. Caso o participante tenha adquirido conhecimentos, habilidades e atitudes através do treinamento, isto significa que o mesmo foi efetivo.

Com relação ao fator ambiente, Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2007), diz que as necessidades dizem respeito ao desempenho que se espera do colaborador, em comparação ao desempenho que é executado no ambiente de trabalho, o suporte procura facilitar o aprendizado do aluno, englobando variáveis que influenciam a aprendizagem do aluno, como: as instalações do local onde é realizado o treinamento e o suporte psicossocial dado pelos colegas, tendo como objetivo garantir os resultados do treinamento em longo prazo. O subcomponente disseminação, visa a adoção efetiva da ação de treinamento e desenvolvimento (T&D), fornecendo ao indivíduo informações de como foi o planejamento do treinamento, assim como a forma adotada de divulgação do treinamento, canais de divulgação e fontes de disseminação das informações sobre o T&D. O subcomponente efeitos em longo prazo corresponde as consequências que o treinamento teve, além de englobar tanto as medidas de desempenho como as metas que foram alcançadas.

Já o Modelo IMPACT, criado por Abbad (1999), visa mensurar o impacto (em amplitude e em profundidade) do treinamento, considerando tanto os conteúdos absorvidos, como também o que foi aprendido em sentido abrangente (DIAS; GUIMARÃES, 2016).

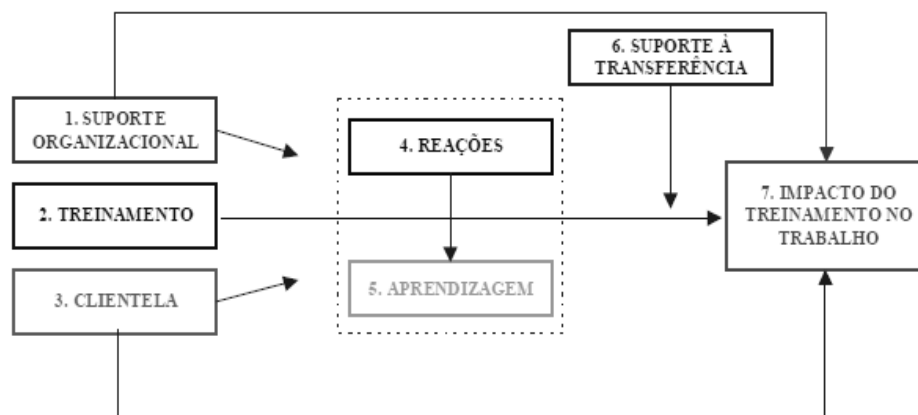


FIGURA 3 - Modelo Impact
Fonte: Abbad (1999)

Este modelo é dividido em sete dimensões teóricas, sendo eles: suporte organizacional, treinamento, clientela, reações, aprendizagem, suporte à transferência e, por fim, impacto do treinamento no trabalho.

Na visão de Dias e Guimarães (2016, p. 206) o suporte organizacional, é:

trata de um componente multidimensional e visa demonstrar a percepção dos participantes na pesquisa de avaliação de treinamento, as práticas organizacionais de gestão de desempenho, valorização do funcionário e apoio gerencial ao treinamento.

O segundo fator diz respeito a aspectos relacionados ao treinamento como, por exemplo, o tempo de duração do curso, a área de conhecimento que será estudada e o objetivo do treinamento. A clientela refere-se aos dados demográficos dos participantes do treinamento. Já as reações tem relação com a própria percepção do participante com o treinamento (DIAS; GUIMARÃES, 2016).

Com relação ao fator aprendizagem, segundo Dias e Guimarães (2016), diz respeito a quanto que o aluno conseguiu absorver sobre o conteúdo dado, podendo ser calculado através de avaliações elaboradas pelo instrutor ao final do treinamento.

O sexto tópico, suporte à transferência, na visão de Abbad (1999) concerne ao apoio da empresa para o participante adquirir conhecimentos e aplicá-los no ambiente de trabalho posteriormente, e o último tópico, impacto do treinamento no trabalho, compete aos efeitos que a ação de treinamento obteve.

Segundo Gomes (2017), o impacto tem relação com a influência que o curso tem sobre a performance do aluno, que corresponde ao nível de aplicação

que o participante empregou em suas tarefas os CHA's concebidos durante o treinamento.

O impacto do treinamento é mensurado por meio da transferência da aprendizagem, podendo ser vista por meio do desempenho do participante depois do treinamento ter sido concluído (DIONÍSIO; FERNEDA; CAMPOS, 2017). Andrade e Neto (2016) complementam dizendo que o impacto do treinamento seria uma avaliação em que é percebida melhorias relevantes de quem foi treinado.

Todavia, a transferência de aprendizagem não é algo simples, e precisa de uma análise multinível, devendo ser verificado fatores como: a condição e necessidade que levou a organização a precisar de treinamento, o contexto que ocorre a transferência do conhecimento, e também os fatores que facilitaram e dificultaram a aprendizagem (VELOSO et al., 2015).

Gomes (2017) salienta a visão de Andrade e Neto (2016) e diz que a avaliação pode ser feita por indicadores já usados ou por meio dos objetivos do curso, que são ligados aos objetivos organizacionais da organização.

2.1.1.1 Subsistema Avaliação de Treinamento

Conforme visto anteriormente, a avaliação de treinamento é extremamente importante, assim como qualquer outra etapa do processo de treinamento, já que é por meio dela, que serão encontrados as falhas e acertos obtidos nos resultados das ações de capacitação propostas pela empresa, sendo de suma importância que ocorra para o sucesso dos cursos (LIMA, 2016).

O subsistema 'avaliação de treinamento' permite que haja melhorias, uma vez que a mesma é estabelecida de acordo com os objetivos que foram sugeridos, aprimorando decisões futuras que possam aparecer. A avaliação pode até mesmo ser evitada (embora não seja recomendado), devido a resultados negativos que as ações de treinamento podem apresentar, sendo necessário que haja um planejamento de avaliação de treinamento contínuo, visando uma recompensa significativa do gasto investido (FORTUNA, 2016).

Ademais, Scorsolini-Comin, Inocente e Miura (2011) dizem que as organizações têm como foco principal na avaliação de treinamento, atestar que o colaborador adquiriu conhecimento e consegue colocar em prática o que foi

aprendido.

Lima (2016) concorda com o pensamento de Scorsolini-Comin et al. (2011) e salienta dizendo que calcular o impacto das ações de treinamento expressa se o empenho nos programas de T&D está obtendo o resultado esperado, sendo verificado se houveram melhorias dos colaboradores, dos grupos e da própria empresa. Para Noe (2015, p. 361) “a avaliação do treinamento é o processo de reunir os resultados necessários para determinar se o treinamento é eficaz”.

Fortuna (2016) concorda com o que foi dito por Lima (2016) e corrobora dizendo que a avaliação emprega o uso de parâmetros, e correlaciona com regras e especificações que permitem o cálculo de um fenômeno em específico. É utilizada ainda para analisar quão efetiva foi a ação de capacitação, por meio da adoção de medidas variadas que irão detectar os elementos do resultado.

Tem como objetivo dar *feedback* tanto ao indivíduo como ao próprio sistema instrucional, e através dele, é possível verificar o que foi aprendido pelos alunos, apurando suas dificuldades e facilidades, assim como o retorno monetário que aquele treinamento entregará a empresa (SEIDL; FRANÇA; MURTA, 2018).

Fortuna (2016, p. 21) salienta dizendo que:

avaliação de treinamento compreende a coleta sistemática de informações descritivas e de julgamentos, a fim de tornar efetiva qualquer decisão relacionada com seleção, adoção, valoração e modificação de várias atividades instrucionais. Há a necessidade que os treinamentos sejam potencialmente capazes de provocar modificações em ambientes organizacionais.

Portanto, é crucial que as organizações façam uma avaliação dos resultados obtidos com as ações de treinamento e desenvolvimento, e assim haja a possibilidade mensurar se os esforços que a organização tem feito para desenvolver competências no colaborador estão surgindo. É importante ressaltar que, tanto a avaliação em amplitude quanto o impacto, são partes da avaliação de treinamento.

2.1.1.1.1 Avaliação em Amplitude

Abbad et al. (2012, p. 146) define o impacto em amplitude como:

efeito indireto da transferência de treinamento sobre o desempenho do egresso. Difere do impacto em profundidade em termos da abrangência e da natureza do relacionamento que mantém com o desempenho do egresso no pós-treinamento.

Em concordância, Gomes (2017) diz que o impacto em amplitude, mede os efeitos que têm relação com a performance geral que a empresa espera que o colaborador tenha. Lima (2016) corrobora dizendo que o impacto em amplitude procura verificar a influência indireta do curso no desempenho geral, atitudes e motivações do cidadão, avaliando fatores que não estão associados exatamente ao treinamento que foi cumprido.

Abbad et al. (2012, p. 149) diz ainda que “medidas em amplitude possibilitam a avaliação de resultados de um conjunto de ações de TD&E que possuem objetivos e resultados convergentes”.

Fortuna (2016) complementa a visão de Abbad et al. (2012) dizendo que a avaliação de impacto em amplitude pode ser feita por meio da avaliação de desempenho, assim como pela definição de competências que são importantes pela organização. Pode ainda ser feita através de autoavaliação e heteroavaliação, tornando possível analisar alterações no desempenho do participante no cargo.

Assim, muitos autores utilizam do impacto em amplitude por nesta modalidade não haver um planejamento com objetivos claros, devido às dificuldades para elaborar indicadores para a avaliação em profundidade e em transformar os objetivos de aprendizagem em desempenho (FORTUNA, 2016).

Ademais, Lima (2016) exprime que a avaliação do impacto em amplitude é importante tendo em vista que permite confrontar treinamentos diversos, possibilitando a avaliação de comportamentos que não estavam previstos nos objetivos do curso preparado.

Abbad et al. (2012) ressalta, ainda, que as medidas de impacto em amplitude permitem uma criação de conhecimentos na ligação entre as ações de treinamento e o efeito dela sobre o comportamento do participante.

2.1.1.1.2 Avaliação em Profundidade

De acordo com Fortuna (2016), o impacto do treinamento em profundidade, refere-se a efeitos específicos em tarefas que possui relação direta com as aptidões obtidas no treinamento, através de medidas auferidas do objetivo do mesmo. Com isso, é possível ter informações sobre as condutas do participante no cargo e relacionar com o treinamento executado. Gomes (2017, p. 41) complementa dizendo que “está mais ligado aos efeitos obtidos diretamente dos objetivos de ensino e dos conteúdos dos programas de treinamento”.

Com relação a sua avaliação, ela é realizada por meio de indicadores específicos de treinamento organizacional, tendo como base o objetivo e conteúdo do curso que foi ministrado (LIMA, 2016).

Abbad et al. (2012, p. 130) salienta dizendo que “os itens de avaliação de impacto em profundidade são dependentes dos objetivos educacionais específicos almejados por um curso ou programa de TD&E”.

Na avaliação de impacto em profundidade a forma de medir é singular para cada curso ministrado, enquanto que na avaliação de impacto em amplitude, podem ser utilizados indicadores comuns para mensuração do treinamento (LIMA, 2016). Como exemplo, Fortuna (2016) cita programas de mestrado e doutorado que necessitam de uma avaliação específica dos ganhos obtidos no ambiente de trabalho, uma vez que desenvolvem competências difíceis, exigindo um grau maior de especificidade em sua avaliação.

Abbad et al. (2012) diz ainda que a transferência do treinamento (impacto em profundidade), pode ser aplicada em variados tipos de ações de treinamento e desenvolvimento, seja ele à distância, presencial ou híbrido.

Tendo em vista o que foi relatado nas seções anteriores, o presente trabalho será baseado tanto no Modelo IMPACT e também no Modelo MAIS, para a análise de impacto em profundidade e amplitude do curso que será analisado. O impacto em profundidade corresponderá ao tipo de impacto diretamente relacionado aos objetivos instrucionais. Já o impacto em amplitude refere-se aos efeitos da aplicação do conteúdo treinado sobre outros tipos de desempenho do ocupante do cargo.

2.2 Pressupostos da Gestão por Competências

A palavra competência tem origem latina “*competere*”, que diz respeito à destreza para realizar uma atividade ou uma função (CODA, 2016). A mesma possui vertentes, a primeira diz que as competências são insumos que geram valor na organização, sendo vista como forma de estoque, tendo o objetivo de detectar CHA's em cargos e no próprio indivíduo, para que o mesmo consiga exercer sua função, essa vertente tinha a mesma visão dos norte-americanos (COELHO JUNIOR; FAIAD; RÊGO, 2018).

A segunda verifica as competências através das saídas (*outputs*), que diz respeito aos resultados encontrados, e por fim, a terceira analisa os aspectos individuais e sua manifestação no ambiente organizacional. Por meio disso, verificam-se capacidades e desempenho necessário (COELHO JUNIOR; FAIAD; RÊGO, 2018).

De acordo com Montezano, Abbad e Freitas (2016), as competências seriam quando o indivíduo consegue exprimir um aglomerado de conhecimentos habilidades e atitudes (CHA's), por meio de ações que podem ser vistas, possibilitando ações com repercussão positiva. No qual a letra “C” diz respeito ao conhecimento teórico, o “saber”, o “H” é remetido à parte prática da atividade, o “saber fazer”, e por fim, a atitude (letra “A”), é relacionada à iniciativa do colaborador, o “querer fazer”.

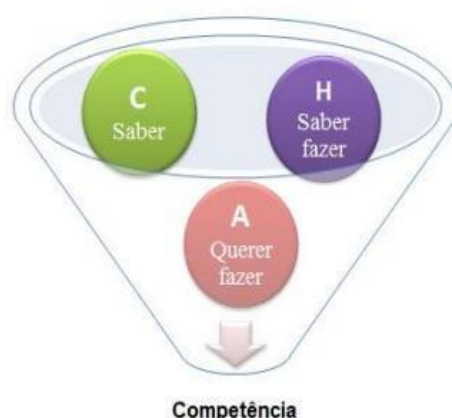


FIGURA 4 – Pilares das competências
Fonte: Leme (2015) apud Lima (2017 p. 28)

Cada vez mais novas habilidades profissionais estão sendo requeridas pelas empresas, sendo necessário que a área de gestão de pessoas busque um novo caminho para suprir essa necessidade. Uma forma encontrada que está progressivamente sendo usada nas organizações é a gestão por competências (FERREIRA, 2015).

Sobre isso, Capuano (2015, p. 373) diz ainda que:

Esse modelo de gestão também apresenta uma característica notável quanto à sua utilidade: ele pode extrapolar os limites epistemológicos da capacitação e do desenvolvimento e subsidiar também as demais etapas do ciclo de gestão de pessoas, oferecendo parâmetros mais técnicos e realistas para o planejamento da força de trabalho, recrutamento e seleção, remuneração, avaliação e retribuição por desempenho, promoção, apontamento para cargos de alta gestão e sucessão.

A esse respeito, Aguiar (2015) afirma que a gestão de competências já está presente nos paradigmas de gestão atual, sendo necessário que as decisões sejam tomadas de forma rápida e, para isso que isso ocorra, é necessário um quadro de pessoal qualificado, que consiga acompanhar o ritmo contínuo das mudanças e imposições do mercado.

Sartoretto (2016, p.15) relata que “o modelo de gestão por competências apresenta-se com o propósito de alinhar a estratégia organizacional com as competências individuais de seus trabalhadores”. Isto é, mesmo que o funcionário tenha determinada competência, será indiferente se o mesmo não segue a filosofia da empresa, pois dessa forma sua competência não será utilizada dentro do cargo como deveria, dado que sua finalidade não está alinhada aos objetivos estratégicos da organização.

Brandão e Guimarães (2001, p.11) afirmam que:

A gestão de competências deve ser vista como um processo circular, envolvendo os diversos níveis da organização, desde o corporativo até o individual, passando pelo divisional e o grupal. O importante é que a gestão de competências esteja em perfeita sintonia com a estratégia organizacional (missão, visão de futuro e objetivos).

Os autores ainda relatam que a mesma utiliza da estratégia organizacional para nortear as ações de recrutamento e seleção, treinamento e gestão de carreira, permitindo a aquisição de competências para o alcance das metas. Dito isso, a gestão por competências é um ponto chave que pode ser abordado nas

empresas, para verificar as lacunas de competências dos seus colaboradores, e assim fazer com que se tornem mais qualificados para o desempenho de sua função.

Acerca disso, Madruga (2018, p. 6) declara que:

Praticar a Gestão por Competências é desenvolver o colaborador e, conseqüentemente, a organização rumo ao futuro de curto, médio e longo prazo, quando as partes estarão mais engajadas e preparadas para responder aos desafios impostos pelo mercado.

2.3 Pressupostos da Gestão por Competências no Setor Público

A partir da década de 1990, foi iniciada a mudança do modelo burocrático para um modelo gerencial, principalmente em países desenvolvidos, com um foco maior no conhecimento e nas competências, havendo a transição do paradigma funcional para o estratégico (FONSECA; MENESES, 2016).

O setor público tem buscado métodos de gestão que antes eram voltados principalmente para o setor privado. Assim, características como criatividade, pensamento crítico e a capacidade de adaptação, ganharam mais destaque no setor com a finalidade de prestar um serviço mais eficiente à população (LIMA; SILVA, 2015).

Ademais, embora os órgãos públicos não tenham foco no lucro, seu objetivo principal é gerir de forma eficiente os recursos públicos, evitando gastos desnecessários, podendo utilizar da ferramenta de gestão de competências para facilitar o gerenciamento de colaboradores em suas tarefas (QUEIROZ; KANAANE, 2017). Lima e Silva (2015) ressaltam que o desenvolvimento dos servidores auxilia na prestação do serviço voltado ao bem estar da sociedade.

Ter profissionais com competências que são necessárias ao cargo, é uma tarefa desafiadora para a área pública.

Sobre isso, Capuano (2015, p. 391) diz que:

O modelo vigente, baseado no instituto do concurso público, permite apenas a avaliação de conhecimentos e a valoração de títulos acadêmicos, ignorando qualquer habilidade e perfil comportamental do candidato.

Mostra-se, então, a necessidade que os servidores possuam as mais variadas competências que irão facilitar no alcance dos objetivos organizacionais.

A esse respeito, Viana (2015, p. 45) diz que “exigem-se competências cada vez mais diversificadas que possibilitem a implantação e a manutenção de políticas e serviços públicos, bem como a aplicação responsável dos recursos segundo o interesse coletivo”. Uma vez que ao desenvolver a gestão de competências na área pública, será possível que o servidor consiga estar mais preparado para as demandas.

A Gestão por Competências (GPC) no serviço público surgiu por meio do Decreto 5.707/2006, que instituiu a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal, tendo como um de seus objetivos a adequação das competências dos servidores aos objetivos de cada órgão. Entretanto, este decreto foi revogado e substituído pelo Decreto 9.991/2019. Este Decreto ainda descreve o Plano de Desenvolvimento de Pessoas – PDP, que tem como finalidade enumerar as ações de treinamento que são importantes para o alcance dos objetivos da capacitação. Todavia, instaurar a gestão por competências em organizações públicas ou privadas, não é uma tarefa simples.

Um dos desafios encontrados na implantação da gestão por competências no serviço público é relacionado à mudança da cultura organizacional, uma vez que afeta diretamente o comportamento do servidor, e isso dificulta a implantação da mesma. Quando a cultura não consegue mais dar apoio as novas necessidades, implantar um novo processo ou tecnologia não é suficiente, sendo necessário que a organização estimule um novo comportamento em seu colaborador (CODA, 2016).

Moura e Souza (2016, p. 585) afirmam que:

Há, na administração pública, de uma forma geral, uma cultura voltada para o conservadorismo, conformismo, centralização, favorecimento político, descontinuidade e descompasso entre o discurso e a ação, que não só contribui para a ineficácia da ação do Estado, mas também para a desmotivação e descrença dos servidores, dificultando as inovações e mudanças.

Além dessas dificuldades encontradas na administração pública citada por Moura e Souza (2016), Montezano et al. (2019) acrescentam outros pontos que dificultam a implantação da gestão por competências no serviço público, sendo

eles: pouco apoio da direção, cultura da organização, restrição orçamentária, resistência à mudança organizacional e ausência metodológica da implantação da GPC. Lima e Silva (2015) complementam, afirmando que a divisão das tarefas, assim como a falta de interação entre diversos setores, também dificulta o desenvolvimento de competências.

Em contrapartida, Montezano et al. (2019) também dão destaque nos pontos positivos que a implantação da gestão por competências possibilita, como por exemplo: uma melhor performance em níveis tanto individuais como organizacionais, melhor distribuição da mão de obra, aumento do desenvolvimento e envolvimento com o trabalho, melhoria no clima organizacional e no alinhamento estratégico.

Capuano (2015) afirma que um benefício da gestão por competências é que ela consegue auxiliar as demais áreas da gestão de pessoas (GP), permitindo uma melhor alocação de pessoal, recrutamento e seleção e remuneração. Contudo, não é uma tarefa simples, Fleury e Fleury (2004, p. 50) expõem que:

Por um lado, a área de recursos humanos deve assumir um papel importante no desenvolvimento da estratégia da organização, na medida em que cuida com mais propriedade de atrair, manter e desenvolver as competências necessárias à realização dos objetivos organizacionais. Nesse sentido, é fundamental que explicita e organize a relação entre as competências organizacionais e as individuais.

Por outro lado, é ela que garante que, nesse processo de desenvolvimento de competências, agregue-se também valor para o indivíduo. Em outras palavras, o papel da gestão de recursos humanos nesse contexto é complexo e envolve a negociação de interesses.

Além disso, é imprescindível que a área pública tenha seus modelos sistematizados, tendo em vista que isso irá afetar os objetivos da organização, assim como os colaboradores devem concordar com as diretrizes estratégicas, e também dar *feedback*. Como consequência, os efeitos positivos que surgem significam que o modelo conseguiu suprimir a necessidade da empresa (AGUIAR, 2015).

Após a discussão sobre aspectos da gestão por competências, destaca-se os possíveis ganhos advindos na mesma com políticas de capacitação e de treinamento bem fundamentadas. As ações instrucionais deverão estar alinhadas à gestão por competências ao tê-las mapeadas previamente. Este mapeamento prévio permite o desenho de ações instrucionais a partir da identificação de gaps

(lacunas) de competências, como se discute a seguir.

2.3.1 Mapeamento de Competências

O efeito de mapear foi encontrado primeiramente na geografia. Nessa área, o mapeamento refere-se à distribuição em uma superfície dos contornos de um determinado local. Já na informática, o mapeamento é visto como a relação de dados ligados entre si (CODA, 2016). Na administração, o mapeamento pode ser entendido como um processo de identificar competências essenciais para o desempenho das atividades, assim como o reconhecimento de competências existentes (BORGES et al., 2014).

Faiad et al. (2012) corrobora com a visão de Borges et al. (2014) dizendo que o mapeamento é feito por meio da análise do comportamento do colaborador em seu ambiente de trabalho, permitindo verificar a competência existente e a competência que a organização precisa, aperfeiçoando a tomada de decisão no alcance dos resultados almejados.

Ademais, o mapeamento de competências é um fator essencial na gestão de competências, uma vez que irá guiar as ações da organização para recolher as mais necessárias, devendo utilizar técnicas e metodologias (BRANDÃO, 2017). O mapeamento procura caracterizar tanto o nível como a fração de competências, e por meio disso, analisar se esse volume é suficiente para exercer a função no seu ambiente de trabalho (CODA, 2016).

Faiad et al. (2012, p. 395) complementam afirmando que:

o mapeamento de competências mostra-se como uma ferramenta para acompanhamento e avaliação dos resultados, servindo de mecanismo de feedback para a organização na medida em que se comparam eventuais desvios na execução de planos e indicadores de desempenho e os resultados efetivamente alcançados.

Contudo, Brandão (2017) diz que para que o mapeamento seja bem feito, alguns fatores devem ser levados em consideração como, por exemplo, a exatidão, que deve condizer com as características da instituição, pois caso isso não seja feito, irá afetar todo o restante do processo como o próprio desenvolvimento de competências e sua avaliação.

Uma das formas de começar um mapeamento é por meio da caracterização de traços do indivíduo, que são necessários para exercer a função, e mediante isso, detalhar as competências que são obrigatórias do cargo, dando prioridade às competências individuais (BANOV, 2015).

Coelho Junior, Faiad e Rêgo (2018, p. 9) complementam dizendo que:

Depois de construídas as primeiras competências faz-se necessário submetê-las a pessoas chave da organização, para identificar inconsistências e inadequações e realizar uma validação semântica visando garantir que todos os respondentes compreendam da mesma forma, o comportamento descrito, e consigam julgar.

As competências podem ser avaliadas de diversas formas como, por exemplo, por meio da observação, análise documental, entrevistas e questionários. O método da observação pode ser usado como forma complementar, podendo ser iniciada de forma livre, no entanto, deve-se seguir posteriormente, um roteiro da observação, que pode ser por meio de um questionário (FERREIRA, 2015).

Já a análise documental, geralmente, é a primeira técnica adotada no mapeamento de competências, sendo utilizada, principalmente, para a identificação de competências essenciais. Contudo, não deve ser usada de forma isolada (FERREIRA, 2015).

Bergue (2016) complementa dizendo que a análise documental é uma fonte primordial, desde que os documentos sejam transparentes, e caso o trabalho necessite uma análise mais aprofundada, é recomendado que o responsável já conheça a empresa. Além disso, tem foco no planejamento estratégico (ARAÚJO, 2016).

As entrevistas em grupo são usadas para encontrar competências individuais, tendo o objetivo de detectar quais são as mais indicadas para determinado cargo ou setor, devendo seguir um roteiro, além de serem gravadas (ARAÚJO, 2016). Bergue (2016, p. 149) afirma que:

As entrevistas permitem a obtenção de dados referentes a percepções, posturas e atitudes dos servidores relativamente a determinado fato, situação ou fenômeno. A condução de uma coleta de dados a partir de uma entrevista permite um aprofundamento e direcionamentos da investigação a fim de explorar pontos interessantes.

Quando o mapeamento de competências é feito por meio da técnica da entrevista, deve ser delimitado se a mesma será por cargo, processo, ou área de conhecimento. Além disso, deve-se levar consideração a apresentação ou não aos gestores da empresa, visto que por meio deles o mapeamento será feito de uma forma mais fácil (FERREIRA, 2015).

Portanto, tanto a análise documental como a entrevista, são usadas para criar itens que irão formar um instrumento quantitativo para ser utilizado no diagnóstico (ARAÚJO, 2016). O método do questionário, quando utilizado, não pode ser de forma isolada, assim como a análise documental, visto que o mesmo visa dar suporte à entrevista para a coleta de dados. Segundo Bergue (2016) o questionário deve ser exploratório, pois desta maneira irá permitir o levantamento de dados importantes, de forma a estabelecer um padrão de um novo conjunto de componentes.

Brandão (2017, p. 52) diz, ainda, que os questionários possuem a seguinte estrutura:

Em geral, dispõem de quatro partes: (a) apresentação, onde é descrito o objetivo do instrumento e solicitada a colaboração do respondente; (b) enunciados com orientações acerca do preenchimento e devolução do questionário; (c) os itens ou questões a serem respondidas; e (d) campos para coleta de dados biográficos do respondente (gênero, idade, grau de escolaridade, local de trabalho e cargo exercido, por exemplo).

Antes de sua aplicação, o mesmo deve ser validado semanticamente, para que possa apurar se a explicação no enunciado e nas perguntas está escrita de forma clara e objetiva. Uma forma de validá-lo é por meio da aplicação em uma amostra de indivíduos, possibilitando que erros de compreensão, por exemplo, sejam corrigidos antes de ser aplicado a um grupo maior (FERREIRA, 2015).

Por fim, Faiad et al. (2012) afirmam que, depois de identificado e mapeadas as competências, é indicado a elaboração de um perfil que deverá conter as competências essenciais do cargo. Além disso, os autores ressaltam que as competências identificadas devem estar em sintonia com a estratégia estabelecida pela empresa, para que a competência identificada não seja descartada com o tempo. Ademais, cada modelo utilizado deve ter sido embasado em definições de competências correspondentes e claramente alinhado ao negócio organizacional.

2.4 Desenvolvimento de Competências

Melo et al. (2013, n.p) relata que:

o desenvolvimento de competências passou a ser utilizado como uma ferramenta de gestão, objetivando a flexibilização da gestão e valorização do capital intelectual como imprescindíveis para obtenção de um bom desempenho e sucesso das organizações.

O desenvolvimento permite uma visão extensa de médio a longo prazo da empresa, aprimorando as capacidades, incentivando colaboradores, fazendo com que o mesmo se torne mais importante para a organização posteriormente (CAMOLESI; GRAZIANO, 2015).

Brandão (2017) complementa dizendo que o desenvolvimento seria uma melhoria das competências existentes na empresa, e que esse aperfeiçoamento poderia ser realizado tanto através de processos formais como também informais de aprendizagem. Fleury e Fleury (2001, p. 191) definem a aprendizagem como “um processo de mudança, provocado por estímulos diversos, mediado por emoções, que pode vir ou não a manifestar-se em mudança no comportamento da pessoa”.

Além disso, o desenvolvimento de pessoas aumenta a responsabilidade da organização, tendo em vista que o colaborador será exposto a uma situação nova, necessitando do apoio da mesma (DUTRA, 2017).

Corrêa (2015) diz ainda que desenvolver competências não é função restrita do departamento de recursos humanos, mas sim de toda a organização, o que irá permitir uma gestão mais distributiva e rápida entre os gestores da empresa. Além disso, o autor evidencia que o processo de desenvolvimento de competências está inserido no planejamento estratégico das empresas, podendo ser utilizado como modelo para as organizações, tendo em vista que o mercado possui mudanças contínuas e incertas.

Dito isso, o desenvolvimento de competências pode seguir diferentes rotas para chegar à mesma finalidade, conforme é salientado por Brandão (2017). Ações de capacitação como: treinamento, palestras, seminários, *workshops* e cursos são formas de preencher as lacunas de competências da organização. Além de que, as competências possuem diversas definições e abrangem variados

níveis e áreas, as mesmas estão descritas de forma mais detalhada na próxima seção.

2.5 Tipos de Competências

Segundo Coda (2016) as competências podem ser divididas em categorias, sendo elas: organizacional, geral, profissional, gerencial e individual. As competências organizacionais dizem respeito a aspectos que farão com que a organização sobreviva em meio ao mercado competitivo.

A respeito disso, Brandão (2017, p. 6) expõe que as competências organizacionais são “aquelas que se referem a atributos ou capacidades da organização em sua totalidade ou de suas unidades produtivas”.

As competências organizacionais são as que dão vantagem frente à concorrência, gerando um valor que é visto como diferenciado pelo consumidor, além de ser de difícil imitação pelo mercado (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001).

Banov (2015, p. 34) adota uma visão mais abrangente das competências organizacionais:

o conjunto da história da empresa, missão, visão, objetivos, valores, princípios, políticas de qualidade, sua cultura, seus valores, tecnologia, gestão e conhecimento de pessoal, estrutura, método, sistema gerencial etc. As competências organizacionais definirão as individuais que farão com que os objetivos organizacionais sejam atendidos.

Bastos et al. (2019) diz que as empresas não conseguem ter serviços de qualidade se o conhecimento para a realização do processo não for repassado aos seus funcionários, sendo considerado importante que as competências organizacionais sejam vistas como forma de crença e comportamento na execução das tarefas. A competência detém um conhecimento que deve estar ligado a um processo de aprendizagem, rodeado de inovação e capacitação ao capital humano da empresa (FLEURY; FLEURY, 2001).

Já com relação às competências gerais, Coda (2016) define como aptidões fundamentais para os funcionários da empresa, sendo indiferente o cargo ou função desempenhada pelo mesmo na organização. Já a competência profissional é aquela que o funcionário deve possuir para ser considerado produtivo, podendo ainda ser denominada como competência técnica ou funcional.

Na visão desse autor, as competências gerenciais são essenciais para indivíduos que ocupam cargos de gestão e supervisão da empresa, uma vez que auxiliará em tomadas de decisão.

Por outro lado, Madruga (2018) afirma que as competências técnicas (também conhecidas como gerenciais), dizem respeito ao aumento do conhecimento técnico, sendo necessário o comando de determinado procedimento para a realização de uma atividade, fazendo com que a pessoa se torna mais especialista em determinada área. Borges et al. (2014, p. 939) salientam que as “competências técnicas são aquelas cuja expressão se deriva de conhecimentos e habilidades específicas de uma função”.

Por fim, as competências individuais ou comportamentais, dizem respeito a atitudes e habilidades mais genéricas, não específicas das atribuições de um cargo como as técnicas são. Para Brandão (2017, p. 6) são “aquelas relacionadas a profissionais, no plano individual”. Foram adquiridas por meio da vivência e experiência da vida do indivíduo, sendo englobadas as relações com fornecedores e clientes, seus conhecimentos e sua vida profissional (BANOV, 2015).

A respeito disso, Fleury e Fleury (2004, p. 48) acrescentam dizendo que:

competências não são apenas conhecimentos ou habilidades, são conhecimentos e habilidades em ação. As competências individuais serão diferentes conforme a pessoa atue em uma ou em outra organização.

Ferreira (2015, p. 45) exprime que a competência individual “representa uma característica fundamental de um indivíduo, diretamente relacionada a um critério de eficácia ou performance superior num trabalho ou situação”. Além disso, a competência individual está obtendo voz dentro das organizações que querem ser líderes no mercado, podendo ser vista como um método de aprendizagem constante (BASTOS et al., 2019).

2.6 Relações entre Ações de Capacitação e Desenvolvimento de Competências

Por meio das ações de capacitação, novas oportunidades irão aparecer, permitindo que a empresa obtenha inovações e se reinvente. Isto poderá se refletir

nos novos produtos que serão elaborados, assim como na própria rapidez dos processos, uma vez que a capacitação permite ao colaborador estar pronto para as mudanças, se tornando mais preparado as demandas da própria empresa e, também, da sociedade como um todo (DIONÍSIO; FERNEDA; CAMPOS, 2017).

A respeito disso, Filho et al. (2017, p. 5) diz que:

a capacitação é conceituada enquanto um processo contínuo que deve acompanhar a evolução da organização, além de levar em conta o conjunto de mudanças requeridas e o suprimento de novas competências que emergem de um contexto em constante processo de transformação no qual as organizações de diferentes naturezas atuam.

Por meio de ações de capacitação consegue-se desenvolver competências que são necessárias nos cargos para um bom desempenho do colaborador. Através de treinamento, por exemplo, é possível ter uma maior produtividade, qualidade e satisfação pessoal do funcionário que será beneficiado por adquirir novos conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA's), assim como a empresa por ter um serviço de excelência.

Para que seja possível capacitar o colaborador é necessário fazer um Diagnóstico das Necessidades da Capacitação - DNC, assim haverá um melhor desenvolvimento das competências necessárias ao cargo. Brandão (2017, p. 93) afirma que “o diagnóstico de necessidades de capacitação gera informações sobre a eventual existência dessas lacunas, visando facilitar o planejamento de ações para promover o desenvolvimento de competências”.

Existem três níveis de análise. O primeiro nível é relacionado à organização. Nesse nível, é estudado o nível de eficiência e eficácia da empresa. Com isso, é possível saber o que deve ser ensinado alinhado à estratégia da empresa (FERREIRA, 2015).

O segundo nível é mais específico, sendo direcionadas as operações e tarefas. Nesta etapa, são verificados os CHA's necessários ao cargo, assim como os critérios básicos para um bom resultado, possibilitando a coleta de dados para e execução de um posterior treinamento.

No terceiro nível, os colaboradores são analisados, sendo averiguado o potencial de cada funcionário, assim como é identificado problemas que possam existir e podem ser corrigidos por meio de treinamento (FERREIRA, 2015).

Com relação às vantagens que o DNT (Diagnóstico das Necessidades de

Treinamento) possibilita, Madruga (2018) elenca: alinhamento da necessidade da empresa e do colaborador, gerar um sentimento de investimento na carreira do funcionário, mostrar aos líderes a importância do seu próprio desenvolvimento, assim como dos seus liderados, hábito de revisão do DNT frequente, apresentar para as outras empresas que a organização está alinhada as melhores práticas, estabelecer uma cultura de desenvolvimento de pessoas e melhorar a qualidade das ações de T&D.

Lima (2016) diz ainda que, com os progressos obtidos na área de treinamento, desenvolvimento e educação, as ações de capacitação conseguem ser alinhadas de acordo com o recurso monetário e a quantidade de funcionários da empresa. Ações de treinamento são amplamente recomendadas para a aquisição e expressão de competências laborais no trabalho.

2.6.1 Efeitos Esperados do Impacto de Treinamento sobre Desenvolvimento de Competências.

Conforme o treinamento é aceito no ambiente de trabalho do colaborador, mais competências serão desenvolvidas e terão uma maior relação com cotidiano do funcionário, obtendo um impacto mais positivo (RITCHER, 2017). Contudo, Balsan et al. (2016) afirmam que apenas fazer o treinamento não é suficiente para garantir que o mesmo terá um impacto positivo nos resultados esperados e na melhora do desempenho do colaborador, devendo-se utilizar de estratégias de gestão no pós-treinamento.

Ademais, o autor ainda ressalta a importância dos colegas de trabalho, assim como a chefia, dar suporte ao treinando, incentivando-o a utilizar seus conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA's) adquiridas no treinamento. Além do mais, o participante precisa de todos os materiais necessários para a aplicação de sua habilidade. Caso esse tipo de ação não seja realizada, o impacto do treinamento não será duradouro. Esses pensamentos são também relatados por Abbad et al. (2012) e conhecidos como Suporte Psicossocial e Suporte Material à Transferência.

Assim, quando o treinamento gera resultados positivos, alguns benefícios que podem ser citados são a melhoria da produtividade e qualidade do serviço prestado à organização, e também, uma economia de tempo na realização das

atividades. Além disso, outros efeitos que são esperados após às ações de treinamento são o aperfeiçoamento dos processos ou do clima organizacional, mudança na cultura e aumento da satisfação do cliente (ABBAD et al., 2012; RUMKE, 2016).

Complementando a visão de Abbad, Marras (2016) ressalta, como vantagens, a redução de custos, visto que haverá menos retrabalho, aumento na eficiência e eficácia das atividades, mudanças em comportamentos e atitudes dos colaboradores, aumento de conhecimento e habilidades, e por fim, a redução no índice de acidentes de trabalhos. Para Balsan et al. (2016), quando a empresa investe em ações de treinamento e desenvolvimento, o colaborador se torna mais motivado e confiante em suas ações, ou seja, ocorre uma melhora em suas qualidades pessoais.

Entre as competências citadas, sejam elas mais vantajosas em aspectos simples ou mais complexos, em ambos os casos podem ser desenvolvidas por meio de ações de capacitação, fazendo com que o colaborador consiga obter mais conhecimentos, habilidades e atitudes no desempenho de sua função. Quando a capacitação é efetiva, o colaborador consegue desenvolver suas competências, e isso se reflete em resultados positivos na organização.

A seguir, está descrita a metodologia utilizada para o desenvolvimento deste trabalho. Serão apresentadas as decisões metodológicas tomadas considerando todo o preambulo teórico adotado neste trabalho: a de que o desenvolvimento de competências profissionais ocorrerá a partir do impacto, em profundidade e em amplitude, de ações instrucionais no trabalho.

3 MÉTODO

Este Capítulo apresenta os métodos e procedimentos técnicos que foram utilizados no trabalho, visando dar auxílio aos resultados encontrados na pesquisa. Foi dividido nas seguintes seções: Delineamento da pesquisa; Caracterização da organização; População e amostra; Caracterização do curso; Caracterização do instrumento de pesquisa; Procedimento de coleta e análise dos dados.

3.1 Delineamento da Pesquisa

Considerando que a presente pesquisa tem como objetivo geral descrever o impacto, em profundidade e amplitude, de um treinamento, sobre o desenvolvimento de competências profissionais, este trabalho tem características quantitativas, baseando-se em levantamento de dados e recorte transversal.

Foi realizado um levantamento (*survey*) por meio da aplicação de questionários totalmente estruturados aos participantes da pesquisa. De acordo com Cooper e Schindler (2016), pesquisas quantitativas mensuram dados de forma exata, esse tipo de método é utilizado para medir fatores como atitudes e comportamentos.

Além disso, a pesquisa quantitativa, segundo Marconi e Lakatos (2018), tem como objetivo delimitar a análise dos fatores principais, o que irá permitir a obtenção de dados para investigação das proposições de pesquisa aventadas (influência do impacto do treinamento sobre o desenvolvimento de competências). Ressalta-se, como será descrito adiante, que os itens de impacto em profundidade foram elaborados com base na análise documental obtida através do material didático do curso.

A presente pesquisa conta com um corte transversal, que segundo Cooper e Schindler (2016, p. 129) “os estudos transversais são feitos uma vez e representam uma fotografia de determinado momento”, já que a coleta de dados foi realizada em um período único.

3.2 Caracterização da Organização

O trabalho foi realizado em um Órgão pertencente à administração pública. Contudo, tendo em vista que a organização solicitou que não fosse identificada, será atribuído um nome fictício a organização visando resguardar a mesma, sendo denominada de “Organização T”. A mesma tem como um de seus objetivos diminuir os conflitos que existem nas relações do trabalho.

. A Organização T possui uma escola em que são ministrados os treinamentos, visando conduzir a educação corporativa e a gestão de conhecimento organizacional, tendo como finalidade a formação de magistrados e servidores. O local onde são realizados os cursos é dividido em seções, sendo elas: seção administrativa de apoio a eventos, seção de pesquisa e documentação, seção de formação técnico-administrativa e gerencial, seção de educação à distância e seção de formação jurídica.

A seção administrativa de apoio a eventos é responsável pela logística do treinamento. Cabe a ela verificar quais recursos são necessários para que o treinamento ocorra, assim como o controle de frequência dos participantes e emissão de certificados. A seção de pesquisa e documentação é responsável pela biblioteca da Organização T, cuidando da parte de atendimento e pesquisa, assim como o controle dos empréstimos realizados pela biblioteca. A seção de formação técnico-administrativa e gerencial corresponde ao planejamento e contratação das ações internas do treinamento, sendo responsável pela autorização dos servidores para a participação dos cursos que são realizados, além de coordenar programas de reciclagem. A seção de educação à distância visa complementar os cursos que são dados de forma online, uma vez que há diversas formas de capacitar os indivíduos atualmente, sendo responsável pela criação de novos cursos, além de buscar cooperação com outras instituições para a realização dos cursos. E por fim, a seção de formação jurídica é relacionada ao planejamento de contratações na área jurídica, buscando a aprendizagem dos servidores e magistrados através de encontros e seminários.

3.3 População e Amostra

A presente pesquisa foi aplicada, predominantemente, junto a servidores efetivos da Organização T (são 97 servidores efetivos, ou 92,38% da população, de 105 participantes do curso). A escolha deste Órgão público deve-se a facilidade de contato que o pesquisador tem com servidores que trabalham na área de treinamento e desenvolvimento (T&D) da escola da Organização T. Este contato prévio auxiliou na intermediação entre o orientando, o Órgão e os servidores que participaram do curso que foi analisado.

A amostra que participou da pesquisa deste presente estudo é não probabilística intencional, ou seja, contou apenas com egressos participantes do curso 'Processo do Trabalho'. Marconi e Lakatos (2018, p. 42) afirmam que:

O pesquisador não se dirige, portanto, à massa, isto é, a elementos representativos da população em geral, mas àqueles que, segundo seu entender, pela função desempenhada, cargo ocupado, prestígio social, exercem as funções de líderes de opinião na comunidade.

O curso teve dois Módulos, e obteve um número aproximado de respondentes entre ambos. Quanto ao tamanho da amostra obtido (N=27), o percentual de retorno dos questionários foi de 25,72% em relação à população de 105 participantes. Os participantes desta pesquisa possuem diferentes níveis de escolaridade.

Percebe-se que grande parte dos respondentes do Módulo I é predominantemente do sexo masculino (69,2%). No que se refere à faixa etária, embora seja diversificada, a maioria dos participantes possuem entre 31 a 40 anos, o que corresponde a 38,5% da amostra total. No tocante ao grau de especialização, grande parte já possui pós-graduação (61,5%) e em relação ao tempo de serviço prestado a organização, o resultado também variou, prevalecendo o período de 1 a 6 anos na instituição.

Tabela 1 - Perfil dos participantes da pesquisa: Módulo I

Sexo		
	Frequência	Porcentagem válida
Feminino	4	30,8
Masculino	9	69,2
Total	13	100
Faixa Etária		
	Frequência	Porcentagem válida
De 18 a 30 anos	1	7,7
De 31 a 40 anos	5	38,5
De 41 a 50 anos	4	30,8
De 51 a 60 anos	3	23,1
Total	13	100,0
Grau de Escolaridade		
	Frequência	Porcentagem válida
Ensino médio completo	1	7,7
Ensino superior	1	7,7
Pós-graduação	8	61,5
Mestrado	1	7,7
Doutorado	2	15,4
Total	13	100,0
Tempo de Instituição		
	Frequência	Porcentagem válida
Menos de 1 ano	1	7,7
1 a 6 anos	4	30,8
7 a 12 anos	3	23,1
13 a 18 anos	3	23,1
19 ou mais anos	2	15,4
Total	13	100,0

Fonte: Elaborado pelo autor

No Módulo II, os participantes são em maioria do sexo masculino, como ocorreu no módulo I. No que se refere à faixa etária, metade dos respondentes possui entre 31 a 40 anos e o restante entre 41 a 50 anos. Já com relação ao seu grau de escolaridade, grande parte da amostra possui pós-graduação (57,1%), e no que se refere ao tempo na instituição estudada, a maioria dos participantes deste módulo está entre 1 a 6 anos trabalhando na organização, conforme é mostrado na Tabela 2.

Tabela 2 - Perfil dos participantes da pesquisa: Módulo II

Sexo		
	Frequência	Porcentagem válida
Feminino	6	42,9
Masculino	8	57,1
Total	14	100
Faixa Etária		
	Frequência	Porcentagem válida
De 31 a 40 anos	7	50,0
De 41 a 50 anos	7	50,0
Total	14	100,0
Grau de Escolaridade		
	Frequência	Porcentagem válida
Ensino médio completo	2	14,3
Ensino superior	3	21,4
Pós-graduação	8	57,1
Mestrado	1	7,1
Total	14	100,0
Tempo de Instituição		
	Frequência	Porcentagem válida
1 a 6 anos	7	50,0
7 a 12 anos	3	21,4
13 a 18 anos	3	21,4
19 ou mais anos	1	7,1
Total	14	100,0

Fonte: Elaborado pelo autor

3.4 Caracterização do Curso

A Organização T possui um interesse contínuo em aprimorar as competências de seus servidores e magistrados para que consigam desempenhar um trabalho com eficiência. Além disso, tem como um de seus valores terem colaboradores capacitados e comprometidos com a instituição.

Para que isso ocorra, durante todo o ano a escola de capacitação desta Organização possui um cronograma de cursos de diversos tipos que os funcionários poderão estar participando. Os cursos podem ser tanto na modalidade à distância, presencial e semipresencial, conforme disponibilização no site. Aliás, é por meio do site institucional que são realizadas as inscrições nos cursos ou treinamentos.

O curso que foi proporcionado aos colaboradores da organização, e que será analisado no presente trabalho, é denominado 'Processo do Trabalho',

Módulos I e II. Este curso foi realizado no ano de 2018 em duas ações distintas de capacitação. A primeira capacitação, referente ao módulo I, foi realizada no período de 04/06 a 29/06 daquele ano, ao passo que a segunda capacitação foi realizada de 06/08 a 31/08/2018.

O Módulo I possuía dez tópicos, sendo eles: princípios e fontes, organização da justiça do trabalho, competência da justiça do trabalho, partes e procuradores, audiência, nulidades, petição inicial, contestação, sentença e procedimento sumaríssimo.

O Módulo II contou com sete tópicos, sendo eles: recursos, liquidação de sentença, execução, honorários advocatícios, homologação de acordo extrajudicial, incidente de desconsideração de personalidade jurídica, processo judicial eletrônico.

O quantitativo total de participantes nos dois Módulos foi de 105 participantes. Destes, 33 eram no Módulo I, 47 no Módulo II e 25 fizeram os dois módulos, com uma carga horária total de 20 horas em cada módulo.

Os dois Módulos foram realizados na modalidade à distância. O curso tem como objetivo conferir ao participante uma visão geral do processo do trabalho com as alterações da reforma trabalhista.

O curso foi escolhido para o estudo deste trabalho tendo em vista alguns critérios. O primeiro é referente ao próprio tema, uma vez que com as alterações na reforma trabalhista é necessário que o colaborador esteja ciente das mudanças e como as mesmas irão impactar nos seus processos do trabalho. O outro critério adotado foi o tempo de conclusão do curso, já que, para mensuração de impacto, há a necessidade de ter tempo hábil para que os participantes pudessem aplicar os conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA's) adquiridas por meio do treinamento. O tempo para aplicação do questionário após o treinamento é variado, podendo ser aplicado após semanas, meses ou anos. Cabe ao profissional de avaliação decidir sobre o momento mais oportuno (ABBAD et al., 2012).

3.5 Caracterização do Instrumento de Pesquisa

O presente estudo utilizou três instrumentos distintos para a coleta de dados. Todos eles foram construídos especificamente para fins desta pesquisa a

partir dos ensinamentos de Abbad et al. (2012). Os mesmos foram juntados e aplicados em um único questionário, de acordo com o Módulo feito pelo participante.

A primeira parte do instrumento teve como finalidade esclarecer o objetivo da pesquisa, assim como as instruções para seu preenchimento. Em seguida, o questionário era iniciado com a avaliação de impacto em profundidade do Módulo I do curso, que foi feita de forma singularizada, desenvolvida e validada para o curso analisado. Extraíram-se os objetivos instrucionais do curso, e os mesmos foram transformados em objetivos de desempenho. O instrumento foi baseado em uma escala do tipo *Likert* de 10 pontos, sendo composto de 14 itens.

A segunda parte do instrumento também é referente à avaliação de impacto em profundidade, contudo este é relacionada ao Módulo II do curso. Como no primeiro módulo, os itens foram elaborados tendo como base a análise documental do material teórico/didático do módulo. O instrumento possuía 8 itens associados em uma escala do tipo *Likert*, também de 10 pontos, entre 0 “Nunca” e 10 “Sempre”.

Ao submeter os dois questionários de impacto em profundidade à validação semântica a quatro profissionais da Organização (sendo dois deles da área de treinamento e desenvolvimento), cada profissional analisou cada uma das questões tendo como objetivo encontrar possíveis erros na construção dos itens. Ainda, cada profissional agiu também como juiz, no que tange à aplicabilidade dos itens no contexto no ambiente de trabalho dos colaboradores que participaram da pesquisa, visando obter itens claros, pertinentes à avaliação e de impacto e objetivos.

Após esta análise, dois itens tiveram seus textos alterados, e um terceiro item foi eliminado por apresentar conteúdo idêntico à outra alternativa. Após as alterações solicitadas, os itens foram juntados ao instrumento de impacto em profundidade.

A terceira parte do questionário refere-se ao instrumento de impacto em amplitude, já construído e validado por Abbad (1999). Contou com um número total de 10 itens.

A quarta parte do questionário é referente às competências. Extraíram-se competências construídas por Reis (2011), no âmbito do Ministério Público Federal, no qual foram selecionadas as competências que eram mais voltadas à

realidade da Organização T. Verificou-se qual o nível de importância e domínio que o colaborador atribuiu à determinada competência. No instrumento, foi utilizado uma escala do tipo *Likert* de 4 pontos dividida em dois aspectos (domínio e importância). No domínio o 1 representa “Não tenho domínio” e 4 representa “Tenho alto domínio da competência”. Já em importância, a escala vai de 1 que equivale a “Nenhuma importância/Não se Aplica” até 4 que equivale a “Alta importância”. Por fim, a última parte do questionário possuía perguntas relacionadas aos dados demográficos dos participantes.

3.6 Procedimento de Coleta e Análise dos Dados

A coleta de dados foi feita à distância, por meio de formulário eletrônico no *google forms*. Foi enviado um e-mail com um link a ser acessado pelos servidores que participaram do curso. No e-mail, foram dadas instruções gerais sobre o questionário e a pesquisa, bem como a finalidade da mesma. Também foi comunicado que as informações dos respondentes seriam mantidas em sigilo e que, ao clicar no link de acesso ao questionário, os participantes estariam automaticamente aceitando os termos da pesquisa.

O questionário foi enviado no dia 24 de março de 2020. Contudo, devido à pandemia da Covid-19, houve baixa aderência de respostas. Novos e-mails foram reenviados semanalmente, visando uma maior aderência. Foram três reenvios ao todo.

A próxima etapa foi a análise dos dados obtidos por meio do software estatístico *Statistical Package for the Social Sciences* – SPSS versão 20, que possibilitou a tabulação das análises descritivas, como a média e desvio padrão. Segundo Virgillito (2017, p. 77) “a média aritmética é uma medida de posição de tendência central. É talvez o cálculo mais instintivo do pesquisador e também dos profissionais”. Contudo, este mesmo autor salienta dizendo que apenas calcular a média não é suficiente para entender o comportamento dos dados que foram tabulados, já que dificulta a tomada de decisão, sendo necessário fazer outras análises, através de ferramentas que irão complementar a mesma, como por exemplo, o desvio-padrão. Virgillito (2017) define desvio padrão como uma medida de dispersão que possibilitar verificar o afastamento dos dados da média.

Além da média e desvio-padrão já citados, foi utilizado neste trabalho o

coeficiente de variação, frequência e análise de correlação de Spearman (dados não normais). O próximo Capítulo irá abordar os resultados e discussões.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O presente Capítulo tem como objetivo apresentar os resultados obtidos com a pesquisa e compará-los com as teorias apresentadas ao longo deste estudo. Neste Capítulo é apresentado, inicialmente, o resultado alcançado com a análise descritiva do instrumento de avaliação de impacto em profundidade, dos Módulos I e II. Também é descrita a análise referente a avaliação de impacto em amplitude do curso. Em seguida, as análises descritivas do instrumento de competências. Por fim, a avaliação de impacto, em profundidade e amplitude, é correlacionada com as competências (importância e domínio). Não foram realizadas análises inferenciais, em virtude do pouco tamanho amostral.

4.1 Resultado descritivo do instrumento de impacto em profundidade – Módulo I

Conforme é relatado por Lima (2016), o impacto em profundidade diz respeito aos efeitos de uma ação de TD&E a partir das metas do treinamento, sobre o comportamento do indivíduo na função. Gomes (2017) complementa dizendo que o impacto do treinamento expressa um agrupamento de melhorias nas atividades relacionadas aos objetivos do curso.

Deste modo, ao examinar os resultados obtidos, após a aplicação do instrumento de avaliação de impacto em profundidade do Módulo I do curso, identificou-se que o curso parece ter tido obtido um impacto significativo. A maioria dos itens apresentou desvio-padrão baixo e médias altas.

Além disso, após somar os valores médios atribuídos pelos participantes a cada um dos itens, e dividi-lo pelo número total de questões, tem-se como nível médio de impacto o valor de 8,41 de um máximo de 10,00, que corrobora para as médias elevadas alcançadas. Os coeficientes de variação, no geral, estão baixos, indicando homogeneidade na percepção. Os dados sugerem que o curso parece ter possibilitado uma melhora considerável no desempenho dos participantes nas atividades que são diretamente relacionadas ao treinamento.

Tabela 3 – Impacto em profundidade: Módulo I

Itens	Média	Desvio-padrão	Coefficiente de variação
1. Identificar a fase e o procedimento de desenvolvimento do processo do trabalho.	9,23	1,58	0,17
2. Identificar as características e diferenças entre os princípios específicos do processo do trabalho.	8,15	1,72	0,21
3. Aplicar as diferentes formas de solução do conflito no processo do trabalho.	8,46	1,56	0,18
4. Identificar as diferenças entre competência absoluta e a competência relativa.	7,76	2,77	0,35
5. Conhecer as ações que compete a Justiça do trabalho processar e julgar.	8,76	1,64	0,18
6. Discernir os diferentes tipos de representação do menor de acordo com a CLT.	7,30	2,71	0,37
7. Compreender os atos e prazos processuais do direito do trabalho.	9,15	1,72	0,18
8. Observar os casos em que há nulidade nos processos do trabalho.	8,46	1,85	0,21
9. Conhecer as características, requisitos e prazos para que ocorra uma petição inicial.	8,92	1,60	0,17
10. Conhecer as fases e características da audiência.	8,07	2,32	0,28
11. Conhecer a definição, princípios e classificação da contestação.	7,69	2,78	0,36
12. Diferenciar as características das provas testemunhal, documental, pericial.	8,00	1,82	0,22
13. Identificar os elementos essenciais de uma sentença.	8,92	1,60	0,17
14. Identificar as peculiaridades de um procedimento sumaríssimo.	9,00	1,63	0,18

Fonte: Elaborado pelo autor

Os itens do questionário de profundidade, de modo geral, conforme já ressaltado, apresentaram médias altas. Teve destaque o primeiro item “Identificar a fase e o procedimento de desenvolvimento do processo do trabalho” que, dentre todos, obteve a maior média (9,23), assim como teve o segundo menor desvio-padrão (1,58), o que representa homogeneidade nas respostas. A pontuação alta deste item pode ser associada a um dos objetivos específicos do curso, que é relacionado a *‘compreender o objeto de pretensão do processo do trabalho, para dar andamento aos atos processuais de forma eficiente’*. Assim, pode-se depreender que este item possui uma alta aplicabilidade no ambiente de trabalho do egresso, o que ocasiona há um índice elevado de impacto em profundidade no que diz respeito ao mesmo. Claro que são medidas perceptuais, decorrentes de autoavaliação. Contudo, os resultados obtidos dão a entender que houve sim impacto em profundidade percebido.

Outros dois itens que também tiveram médias acima ou iguais a 9,00, foram “Compreender os atos e prazos processuais do direito do trabalho” com média aritmética de 9,15 e “Identificar as peculiaridades de um procedimento sumaríssimo” com média de 9,00, o que evidencia uma similaridade nas respostas dos participantes. Em ambos os itens o valor do desvio-padrão foi baixo (1,72 e 1,63, respectivamente), demonstrando poder haver um alto impacto em profundidade nesses itens.

Tal resultado pode estar relacionado a um dos objetivos instrucionais do treinamento, que tinha como meta fazer com que os colaboradores conseguissem *‘orientar tanto o público interno como externo sobre as movimentações processuais’*, sendo importante que o mesmo entenda estes prazos para que possa informar o público de forma eficaz.

Outro ponto positivo encontrado é que dentre os 14 itens listados, 10 apresentam um desvio-padrão abaixo de 2,00, podendo ser considerado um nível moderado de dispersão, porém satisfatório. Quanto menor for o desvio-padrão, mais homogêneos estão os dados coletados, evidenciando que os participantes tiveram percepções semelhantes sobre o impacto que o curso teve.

Os 5 itens que, embora tenham ficado abaixo de 9,00 na média, também alcançaram uma pontuação alta, foram: “Conhecer as características, requisitos e prazos para que ocorra uma petição inicial”; “Identificar os elementos essenciais de uma sentença”; “Conhecer as ações que compete a Justiça do trabalho

processar e julgar”; “Aplicar as diferentes formas de solução do conflito no processo do trabalho”; “Observar os casos em que há nulidade nos processos do trabalho”.

Estes itens alcançaram uma média que variou de 8,46 a 8,92, apresentando um nível de impacto percebido em profundidade significativo. Além disso, as atividades descritas nos itens possivelmente são que mais ocorrem no cotidiano do colaborador, o que demonstra que o conteúdo utilizado no curso está relacionado às atividades desempenhadas pelos participantes. Como é relatado por Abbad (1999), os efeitos que o treinamento possui no desempenho do funcionário dependem, em sua maioria, do ambiente que o mesmo está inserido, para que induza ao uso dos conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos. Além disso, indivíduos capacitados possuem uma menor chance de apresentar um mau desempenho, já que as habilidades aprendidas irão auxiliar em uma boa performance (ANDRADE; NETO, 2016).

Com relação aos itens que tiveram as médias mais baixas, foram eles: “Identificar as características e diferenças entre os princípios específicos do processo do trabalho”; “Identificar as diferenças entre competência absoluta e a competência relativa”; “Discernir os diferentes tipos de representação do menor de acordo com a CLT”; “Conhecer as fases e características da audiência”; “Conhecer a definição, princípios e classificação da contestação”; “Diferenciar as características das provas testemunhal, documental, pericial”.

Nestes itens, a média variou de 7,30 a 8,15, tendo destaque para os itens “Discernir os diferentes tipos de representação do menor de acordo com a CLT” que teve a menor média, e o item 11 “Conhecer a definição, princípios e classificação da contestação” que conseguiu a segunda menor média (7,69) e o desvio-padrão mais alto (2,78).

Embora estes itens tenham tido uma dispersão maior nas respostas (amplitude de 1,72 a 2,78), o que ocasionou uma média mais baixa do que em relação aos demais, ainda conseguiram alcançar um impacto significativo. Pode ser levado em consideração que as atividades listadas podem não ser aplicadas em todos os casos, o que diminui a probabilidade de realização daquela atividade, e também, há a necessidade de que a organização construa um ambiente que tenha um suporte psicossocial para que o aprendizado seja aplicado. O suporte psicossocial à aprendizagem avalia os fatores gerenciais, sociais e

organizacionais que contribuem para a aplicação do que foi aprendido no ambiente de trabalho (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2007).

Além disso, foi identificado, a partir da análise documental no material instrucional do curso, que um dos motivos que pode ter levado a uma média menor em um dos itens pode ter sido a relativa superficialidade tratada do tema referente ao item 4 no material teórico. O suporte material à transferência analisa tanto a disponibilidade como a qualidade do material utilizado, assim como o local onde o treinamento é realizado (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2007). Pode-se deduzir que o tema tratado neste item não ocorre com tanta frequência como os demais, podendo ter ocasionado uma média mais baixa.

De modo geral, foi possível identificar um impacto em profundidade positivo do curso no Módulo I, uma vez que foi obtido um escore médio de 8,41 e desvio-padrão médio de 1,95. Pode-se perceber, também, que grande parte dos itens alcançaram médias aritméticas altas, o que pode ter evidenciado que os objetivos instrucionais do curso foram alcançados (já que parece ter havido aplicabilidade do que foi ensinado no ambiente de trabalho dos respondentes), permitindo que os mesmos desenvolvam conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA's), que influenciam diretamente no desempenho de suas atividades. Para que resultados como este aconteçam, é necessário que haja um suporte da organização tanto material como psicossocial, com a finalidade de que o resultado seja prolongado, conforme já foi evidenciado por Abbad et al. (2012).

4.1.1 Resultado descritivo do instrumento de impacto em profundidade – Módulo II

Assim como foi visto no Módulo I, o Módulo II do curso também alcançou médias altas, mas menores do que as alcançadas no módulo anterior. Somando os valores médios concedidos pelos participantes em cada item, e após dividi-lo pelo número total de questões do instrumento, o escore médio obtido foi 7,86 com um desvio-padrão médio de 1,97. Este resultado pode indicar ter havido um impacto em profundidade significativo também no Módulo II, e um resultado próximo do nível de dispersão de dados do Módulo I.

Dentre os oito itens analisados, seis deles ficaram com média igual ou superior a 8,00. Dá-se ênfase ao item 7 “Analisar as diferenças entre execução

trabalhista provisória e executiva nos processos do trabalho”, que obteve a maior média (8,78) do instrumento e o menor desvio-padrão (1,25). A partir da análise documental realizada, percebe-se que esta atividade possui bastante relevância no processo do trabalho, uma vez que a mesma é desenvolvida de forma aprofundada no material teórico do curso. Além disso, este resultado aponta que grande parte dos respondentes que participaram do curso aplica a competência obtida no treinamento frequentemente. É fundamental que após a ação instrucional o participante consiga aplicar o conhecimento adquirido em diversos cenários, em razão de fatores como, por exemplo, o aumento da concorrência (ABBAD et al., 2012).

Tabela 4 – Impacto em profundidade: Módulo II

Itens	Média	Desvio-padrão	Coefficiente de variação
1. Identificar os recursos quanto a sua finalidade, fundamentação e extensão do inconformismo.	8,00	1,92	0,24
2. Identificar os diferentes princípios recursais.	8,00	1,88	0,23
3. Identificar as espécies de liquidação na CLT do processo do trabalho.	6,71	2,86	0,42
4. Conhecer as etapas do processo de liquidação de sentença.	6,92	2,97	0,42
5. Identificar as diferenças entre o título executivo judicial e extrajudicial.	8,07	1,49	0,18
6. Identificar as diferenças entre a legitimidade ativa e passiva.	8,00	2,14	0,26
7. Analisar as diferenças entre execução trabalhista provisória e executiva nos processos do trabalho.	8,78	1,25	0,14
8. Conhecer os procedimentos de execução trabalhista no processo do trabalho	8,42	1,28	0,15

Fonte: Elaborado pelo autor

Os itens 1, 2, 5 e 6 (que correspondem respectivamente a “Identificar os recursos quanto a sua finalidade, fundamentação e extensão do inconformismo”, “Identificar os diferentes princípios recursais”, “Identificar as diferenças entre o

título executivo judicial e extrajudicial”, “Identificar as diferenças entre a legitimidade ativa e passiva”), obtiveram médias que variaram pouco entre si, de 8,00 a 8,07, e desvio-padrão baixo em sua maioria, de 1,49 a 2,14. Isto pode demonstrar um impacto em profundidade significativo que essas atividades possuem no dia a dia do participante. Evidencia-se, ainda, uma homogeneidade das respostas, dando a entender que o conteúdo aprendido está sendo, de fato, aplicado. Uma amostra estratificada equilibrada consegue gerar resultados mais exatos em comparação a uma amostra aleatória (BARBETTA, 2002).

É importante ressaltar que a aprendizagem pode ser influenciada por recursos materiais e psicológicos, sendo essencial o apoio dos colegas de trabalho e chefes para que o colaborador consiga descobrir formas de aprender no contexto organizacional em que está inserido (NOE, 2015). Além disso, pode-se supor que estas atividades são importantes para o bom andamento dos atos processuais, como é estabelecido em um dos objetivos do curso.

Nota-se que os itens relacionados à execução trabalhista foram os que obtiveram as maiores médias e menores desvio-padrões (como é o caso do item 5, “Identificar as diferenças entre o título executivo judicial e extrajudicial”, que teve a terceira maior média e o terceiro menor desvio-padrão). Este resultado possivelmente é devido à elevada importância da execução trabalhista para a justiça do trabalho, uma vez que a mesma é executada quando a parte perdedora não cumpre o que foi estabelecido (LODUCA, 2019).

Outro item que também é relacionado à execução trabalhista, e que também obteve uma média alta, foi o item 8 “Conhecer os procedimentos de execução trabalhista no processo do trabalho”. Este item obteve média de 8,42 e desvio-padrão de 1,28, o que demonstra, novamente, a importância especificamente deste tema para a Organização T e expressa um possível alto impacto que o curso teve no desenvolvimento e aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes dos colaboradores no desempenho de suas tarefas. É importante ressaltar, que ações de treinamento são indicadas para solucionar problemas relacionados a desempenho, visando remover *gaps* de competência encontrados na organização (MENESES; ZERBINI; ABBAD, 2011). Ademais, um treinamento obtém sucesso quando alcança o objetivo educacional (NOE, 2015).

Os itens que tiveram as menores médias e maiores dispersão de dados foram: “Identificar as espécies de liquidação na CLT do processo do trabalho” com

média de 6,71 e desvio-padrão de 2,86 e “Conhecer as etapas do processo de liquidação de sentença”, com média de 6,92 e desvio-padrão de 2,97. Estes itens evidenciam um impacto em profundidade mediano do curso nesta competência, se comparado com os outros itens que foram obtidas médias maiores, demonstrando que esta atividade não ocorre com tanta frequência quando comparada com as demais. Ambos os itens são relacionados ao mesmo tema (liquidação de sentença). Tal resultado possivelmente deve-se a própria natureza da organização, que em grande parte dos casos utiliza a liquidação por cálculo (LODUCA, 2019).

4.2 Resultado descritivo do instrumento de impacto em amplitude – Módulo I

Segundo Fortuna (2016) o impacto em amplitude mede o efeito geral do treinamento na performance e nas ações do indivíduo, utilizando de indicadores comuns para a mensuração de desempenho, permitindo ser verificado se a ação instrucional teve impacto nas competências, que não estão estritamente ligadas ao curso. É o resultado obtido na ação instrucional em postos de trabalho que necessitam de competências abrangentes, não necessariamente relacionadas aos conteúdos instrucionais específicos (LIMA, 2016).

Os resultados obtidos com a aplicação do instrumento de impacto em amplitude se mostraram bastante positivos. Dentre os 10 itens que foram aplicados, todos tiveram média acima de 3,00, em uma escala *likert* graduada de 1 a 5. Optou-se por manter a mesma amplitude utilizada por Abbad (1999) para a validação da sua medida. Além disso, calculando o escore médio, alcançou-se o valor médio de 4,05 e desvio-padrão médio de 0,88. Estes resultados indicam ter havido forte impacto em amplitude, e demonstra que os participantes egressos estão aplicando os conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA's) adquiridos.

Fazendo uma comparação com as médias alcançadas no instrumento de impacto em profundidade nos módulos I e II, percebe-se que os dados coletados neste questionário foram mais homogêneos. Tendo em vista que, em grande parte dos itens, o desvio-padrão ficou abaixo de 1,00, com exceção dos últimos dois itens, sendo eles: “Minha participação nesse treinamento aumentou minha autoconfiança” e “Após minha participação no treinamento, tenho sugerido, com mais frequência, mudanças nas rotinas de trabalho”, que tiveram desvios-padrão

de 1,01 e 1,03 respectivamente.

Tabela 5 – Impacto em amplitude: Módulo I

Itens	Média	Desvio-padrão	Coefficiente de variação
1. Utilizo, com frequência, em meu trabalho atual, o que foi ensinado no treinamento.	4,53	0,66	0,14
2. Aproveito as oportunidades que tenho para colocar em prática o que me foi ensinado no treinamento.	4,53	0,66	0,14
3. As habilidades que aprendi no treinamento fizeram com que eu cometesse menos erros, em meu trabalho, em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento.	4,30	0,75	0,17
4. Recordo-me bem dos conteúdos ensinados no treinamento.	3,76	0,59	0,15
5. Quando aplico o que aprendi no treinamento, executo meu trabalho com maior rapidez.	4,23	0,83	0,19
6. A qualidade do meu trabalho melhorou nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do treinamento.	4,23	0,83	0,19
7. A qualidade do meu trabalho melhorou mesmo naquelas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do treinamento.	3,76	0,83	0,22
8. Minha participação no treinamento serviu para aumentar minha motivação para o trabalho.	3,76	0,83	0,22
9. Minha participação nesse treinamento aumentou minha autoconfiança. (Agora tenho mais confiança na minha capacidade de executar meu trabalho com sucesso).	3,76	1,01	0,26
10. Após minha participação no treinamento, tenho sugerido, com mais frequência, mudanças nas rotinas de trabalho.	3,69	1,03	0,27

Fonte: Elaborado pelo autor

Os itens que atingiram as maiores médias foram “Utilizo, com frequência, em meu trabalho atual, o que foi ensinado no treinamento” e “Aproveito as oportunidades que tenho para colocar em prática o que me foi ensinado no treinamento”. Ambos os itens tiveram a média de 4,53 e o menor coeficiente de variação (0,14), o que corrobora para a explicação do seu desvio-padrão baixo.

Sobre isso, Veloso et al. (2015) afirma que o ideal será que o conhecimento adquirido no treinamento dê lugar ao treino em local de trabalho, levando a mudanças no desempenho individual e na organizacional, em longo prazo. Dá a entender que a organização está contribuindo para que os CHA's sejam aplicados. O suporte a transferência diz respeito ao apoio que o participante obtém para aplicação das habilidades obtidas no seu ambiente de trabalho (ABBAD et al., 2012). Assim, pode-se deduzir, com base nos resultados obtidos, que os colaboradores estão utilizando e aplicando o conhecimento que foi repassado na ação instrucional.

Madrugá (2018) afirma que, quando o diagnóstico de necessidade de treinamento é feito de maneira correta, tanto a organização como o indivíduo obtém resultados prolongados positivos. O terceiro item “As habilidades que aprendi no treinamento fizeram com que eu cometesse menos erros, em meu trabalho, em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento” obteve uma média significativa de 4,30 e desvio-padrão de 0,75. Isto evidencia que os respondentes estão relatando estar conseguindo serem mais efetivos nas atividades em que são designados, e que o curso auxiliou para a redução das falhas do mesmo, permitindo um maior desenvolvimento do servidor. Quando o treinamento é planejado de forma correta e utiliza métodos adequados, há uma maior aceitação por parte dos funcionários que vão se sentir mais preparados para o desempenho de suas atividades e cometerão menos erros (ANDRADE; NETO, 2016).

Os itens 5 e 6 (“Quando aplico o que aprendi no treinamento, executo meu trabalho com maior rapidez” e “A qualidade do meu trabalho melhorou nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do treinamento”) tiveram médias e desvios-padrão iguais, de 4,23 e 0,83 respectivamente. Estes itens, embora tenham tido uma média menor, ainda assim tiveram um impacto percebido alto. Os resultados destes itens confirmam o que foi relatado por Noe (2015), em que o principal objetivo do treinamento é fazer com que o colaborador saiba utilizar suas

habilidades no dia a dia para obter um melhor resultado. Segundo Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2007), os participantes variam em diversas características pessoais, como por exemplo, a motivação e auto eficácia. Para possibilitar um maior ganho de aprendizagem, é necessário desenvolver atividades personalizadas.

Além de ter sido efetivo, o treinamento fez com que os participantes fossem mais eficientes nas tarefas do dia a dia, tornando-os mais ágeis sem diminuir a qualidade do serviço executada. Ademais, o curso fez com que os colaboradores fossem mais produtivos, o que pode trazer resultados maiores tanto para o indivíduo como também à organização. Conforme é relatado por Caldwell (1988) apud Camolezi e Graziano (2015), o treinamento traz uma série de benefícios para ambas as partes, como por exemplo: maior satisfação no trabalho e dos clientes, melhora da autoestima, melhora da qualidade e produtividade e uma maior aceitação dos colegas. As aplicações de novas habilidades podem fazer com que haja reações no ambiente de trabalho, como por exemplo: reações favoráveis por parte dos colegas/chefia, elogios, indiferença, entre outras (ABBAD et al., 2012).

Dentre os cinco itens que ficaram com média abaixo de 4, quatro deles tiveram médias iguais (itens 4, 7, 8 e 9) mas desvios-padrões e coeficientes de variação diferentes. São eles: “Recordo-me bem dos conteúdos ensinados no treinamento”, “A qualidade do meu trabalho melhorou mesmo naquelas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do treinamento”, “Minha participação no treinamento serviu para aumentar minha motivação para o trabalho” e “Minha participação nesse treinamento aumentou minha autoconfiança”.

Segundo Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2007) a retenção é relacionada à quantidade de tempo que os CHA's obtidos continuam sendo usados após o treinamento. Neste caso, o item 4 foi o que apresentou a menor média (3,76), o que mostra que, embora esta atividade tenha um impacto significativo, a Organização precisa melhorar os métodos utilizados para que o participante consiga ter uma maior aplicação do conhecimento que foi ensinado. Tanto a retenção como a generalização é fundamental para aplicação de CHA's adquiridos no treinamento (ABBAD et al., 2012). Recomenda-se novas capacitações com uma periodicidade menor ou a disponibilização, com uma maior

frequência, de conteúdos relacionados ao tema.

Os itens 7 e 8 têm relação com a melhora da qualidade do trabalho em atividades indiretas e o aumento da motivação. Além de terem alcançado as médias iguais, os desvios-padrões e coeficiente de variação foram os mesmos (0,83 e 0,22) respectivamente. Isso indica que os colaboradores perceberam mudanças maiores nas atividades diretas do que nas indiretas, que é a abordagem principal do impacto em amplitude, e conseqüentemente, o fator motivação também foi afetado. Conforme é explicado por Abbad et al. (2012), a motivação possui uma relação direta com o resultado do treinamento, uma vez que funcionários motivados tendem a ter resultados melhores tanto na aprendizagem, como para transferir o que aprendeu para o ambiente de trabalho.

Além disso, quando o colaborador sente que é capaz de ter um bom resultado nas suas tarefas, o mesmo tende a ter um melhor desempenho em comparação com o funcionário que se sente inapto para realização da atividade (ABBAD et al., 2012).

O último item do instrumento, e que obteve a menor média, foi “Após minha participação no treinamento, tenho sugerido, com mais frequência, mudanças nas rotinas de trabalho”. Sua média foi 3,69 e o desvio-padrão, 1,03. Este resultado demonstra que, embora os colaboradores tenham aprendido e estão utilizando os CHA's adquiridos, sua motivação está baixa para sugestão de mudanças no setor, o que explica também o escore baixo do item 8 (apresentando um impacto que não foi tão relevante em comparação com os outros itens indicados).

O treinamento possui um impacto mais significativo no colaborador quando é utilizado para obter resultados individuais como a promoção ou aumento de salário (ABBAD et al., 2012). Todavia, uma das razões que se pode supor é que, por ser um curso com temas específicos, prejudicou a percepção dos participantes no aspecto geral como, por exemplo, a motivação e liderança. Conforme é relatado por Pilati e Abbad (2005, apud Abbad et al., 2012), o impacto em amplitude verifica a influência indireta do treinamento sobre o participante, em aspectos relacionados a motivação, atitude e desempenho.

De maneira geral, foi possível perceber um impacto em amplitude positivo nos colaboradores do Módulo I, tendo em vista o seu escore médio ter sido de 4,05 e desvio-padrão de 0,88. Metade dos itens analisados ficou com escore

acima de 4,00, e oito dos dez itens obtiveram desvio-padrão abaixo de 1,00, o que demonstra a homogeneidade das respostas. Foi percebido, também, que o conteúdo específico do curso pode ter dificultado a percepção dos egressos, e conseqüentemente, pode ter impactado na média global do instrumento.

4.2.1 Resultado descritivo do instrumento de impacto em amplitude – Módulo II

Com relação aos resultados alcançados com os participantes do Módulo II do curso, embora a média de todos os itens tenha ficado acima de 3,00, houve uma maior dispersão dos dados. Ademais, calculando o escore médio dos itens, foi obtido o valor de 3,58 e desvio-padrão médio de 1,19. Este dado sugere um resultado positivo em comparação com o padrão de respostas dos participantes apenas do Módulo I. O impacto em amplitude do curso foi menor para estes colaboradores e, conseqüentemente, o ganho e aplicação de CHA's também foram menores.

Enquanto que no Módulo I a maior média foi de 4,53, no Módulo II a média mais alta foi de 4,14 no item, “Aproveito as oportunidades que tenho para colocar em prática o que me foi ensinado no treinamento”, com um desvio-padrão de 1,02. Comparando este resultado com o módulo anterior, a média atingiu um valor inferior e desvio-padrão superior, ou seja, uma maior dispersão dos dados.

O primeiro item “Utilizo, com frequência, em meu trabalho atual, o que foi ensinado no treinamento” também se destacou perante os demais, atingindo uma média de 4,00 e desvio padrão de 1,17. Tanto o primeiro como o segundo item alcançaram resultados positivos, mostrando que a Organização T parece estar dando espaço para colocar em prática o que foi ensinado no treinamento, o que é extremamente importante para que as competências sejam desenvolvidas e aprimoradas, conforme é explicado por Scorsoli-Comin, Inocente e Miura (2011). O suporte à transferência é uma forma de a organização dar apoio ao funcionário para que as habilidades obtidas sejam usadas no dia a dia.

Tabela 6 – Impacto em amplitude: Módulo II

Itens	Média	Desvio-padrão	Coefficiente de variação
1. Utilizo, com frequência, em meu trabalho atual, o que foi ensinado no treinamento.	4,00	1,17	0,29
2. Aproveito as oportunidades que tenho para colocar em prática o que me foi ensinado no treinamento.	4,14	1,02	0,24
3. As habilidades que aprendi no treinamento fizeram com que eu cometesse menos erros, em meu trabalho, em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento.	3,85	1,40	0,36
4. Recordo-me bem dos conteúdos ensinados no treinamento.	3,42	1,01	0,29
5. Quando aplico o que aprendi no treinamento, executo meu trabalho com maior rapidez.	3,42	1,55	0,45
6. A qualidade do meu trabalho melhorou nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do treinamento.	3,85	1,23	0,31
7. A qualidade do meu trabalho melhorou mesmo naquelas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do treinamento.	3,28	1,20	0,36
8. Minha participação no treinamento serviu para aumentar minha motivação para o trabalho.	3,28	1,06	0,32
9. Minha participação nesse treinamento aumentou minha autoconfiança. (Agora tenho mais confiança na minha capacidade de executar meu trabalho com sucesso).	3,42	1,22	0,35
10. Após minha participação no treinamento, tenho sugerido, com mais frequência, mudanças nas rotinas de trabalho.	3,14	1,09	0,34

Fonte: Elaborado pelo autor

Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2007) afirmam que as organizações que utilizam de uma cultura de aprendizagem contínua, desenvolvem um sistema formal que auxilia na execução das tarefas. Isso permite com que novas oportunidades de aplicação e aquisição de CHA's apareçam no ambiente de trabalho. Sobre isso, Aguiar (2015) corrobora dizendo que tanto a aprendizagem como as habilidades que são obtidas, auxiliam na transformação do ambiente de trabalho, para uma melhora no departamento e na equipe. Ademais, o ambiente organizacional tem um papel significativo na aprendizagem, podendo estimular, influenciar ou dificultar a ocorrência da mesma (ABBAD et al., 2012).

Outros dois itens que conseguiram médias próximas de 4,00 foram: “As habilidades que aprendi no treinamento fizeram com que eu cometesse menos erros, em meu trabalho, em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento” e “A qualidade do meu trabalho melhorou nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do treinamento”. Em concordância com que é exposto por Scorsoli-Comin, Inocente e Miura (2011), a mudança de comportamento se refere à transferência efetiva do que foi aprendido no programa de treinamento e o que se exige do comportamento do treinando no trabalho. O treinamento deve ter um efeito durável, permitindo aperfeiçoar o desempenho do participante nas tarefas que são semelhantes ou em tarefas que precisam da utilização de uma nova habilidade (PILATTI; ABBAD, 2005).

A avaliação de necessidades tem como objetivo identificar o desempenho presenciado e o que a organização espera do participante (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2007). O item 3, embora tenha tido uma dispersão maior dos dados que o item 6, com um coeficiente de variação de 0,36 e desvio-padrão de 1,40, dá a entender que os participantes do Módulo II também estão conseguindo reduzir erros, e conseqüentemente, serem mais produtivos em suas atividades. Conforme é relatado por Dionísio, Ferneda e Campos (2017), a formação profissional executada pela organização tem como objetivo fortalecer as competências do funcionário para que o mesmo consiga ter uma maior produtividade. Os resultados permitem deduzir que o treinamento ministrado, contribuiu para seu trabalho ser melhor executado, além de trazer benefícios à organização.

Os itens 4 “Recordo-me bem dos conteúdos ensinados no treinamento”, 5 “Quando aplico o que aprendi no treinamento, executo meu trabalho com maior

rapidez” e 9 “Minha participação nesse treinamento aumentou minha autoconfiança” obtiveram a mesma média (3,42), tendo um impacto menor que os outros itens já citados. É importante ressaltar que dentre esses, o item 5 obteve o maior desvio-padrão (1,55).

O ganho de novos conhecimentos é uma das etapas para o processo de aprendizagem do indivíduo, mas é necessário que o mesmo recorde o que foi aprendido (PILATI; ABBAD, 2005). Assim como foi visto no Módulo I, o resultado alcançado no item 4 dos participantes do Módulo II, também foi menor em relação aos outros itens. Nota-se que os colaboradores conseguem reter o conteúdo que foi dado, contudo é necessário que a Organização invista mais na capacitação ou utilize de outras estratégias de ensino, para que o mesmo consiga fixar o conteúdo de uma maneira mais efetiva. Segundo Meneses, Zerbini e Abbad (2010), a retenção das informações a partir da aprendizagem é direcionada à memória de curto prazo, enquanto que a transferência é para a memória de longo prazo. Fatores como emoções e afetos, também afetam o aprendizado das pessoas, uma vez que elas tendem a se lembrar mais de acontecimentos que causaram sentimentos positivos (FLEURY; FLEURY, 2001).

No que se refere ao item 5, este dado mostra que mesmo que os colaboradores estejam conseguindo colocar em prática o que foi ensinado, e estejam cometendo menos erros, ainda não conseguem prestar um serviço de qualidade com uma maior agilidade. Este dado sugere que este ponto precisa ser melhor trabalhado, para que haja uma maior eficiência no fluxo processual do trabalho, conforme é estabelecido nos objetivos instrucionais do curso.

Já com relação ao item 9, pode-se supor que os funcionários não foram tão motivados com o treinamento, o que pode ter impactado na sua autoconfiança. Como é explicado por Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2007), colaboradores que foram motivados antes do treinamento evidenciam uma maior aprendizagem. Além disso, quando alcançam seus objetivos, são mais propensos a serem mais comprometidos, confiantes e motivados.

Outros 2 itens que tiveram médias iguais foram: “A qualidade do meu trabalho melhorou mesmo naquelas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do treinamento” (item 7) e “Minha participação no treinamento serviu para aumentar minha motivação para o trabalho” (item 8). Ambos tiveram o valor médio de 3,28 e desvio-padrão de 1,20 e 1,06,

respectivamente. Pilati e Abbad (2005) dizem que uma forma de perceber se o treinamento foi efetivo é quando o indivíduo consegue demonstrar melhorias nos processos do trabalho, assim como em sua motivação. Meneses, Zerbini e Abbad (2011) definem a motivação como as causas que justificam o empenho do indivíduo no ambiente de trabalho. Conforme é evidenciado por Bagatolli e Müller (2016), a motivação pode estar de forma consciente ou inconsciente no funcionário, podendo afetar o resultado de um grupo de pessoas ou apenas do indivíduo. Contudo, o que incentiva uma pessoa, pode não ter o mesmo efeito na outra.

O item que teve a pior média (3,14) foi “Após minha participação no treinamento, tenho sugerido, com mais frequência, mudanças nas rotinas de trabalho”. Este mesmo item também foi o que teve a menor média no Módulo I, o que evidencia que apenas o curso não foi suficiente para desenvolver atitudes no colaborador, ocasionando um impacto em amplitude menor. Entender as percepções individuais pode permitir uma melhor adequação dos fatores ambientais, que influenciam os indivíduos, possibilitando uma melhora no desempenho individual e organizacional (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2007). Os autores ainda ressaltam que é importante ajustar o treinamento aos fatores que motivam os participantes, possibilitando aumentar tanto a valência como a instrumentalidade da capacitação.

De forma geral, percebe-se que, em ambos os módulos, houve impacto em amplitude positivo, com ênfase para o Módulo I (que alcançou um escore médio maior) em comparação com o Módulo II. Todavia, em ambos os módulos nota-se que as atividades que não são relacionadas diretamente ao curso tiveram uma média menor do que as que são. Tal resultado pode ter relação com a especificação do tema, que pode ter feito com que fatores globais fossem difíceis de serem percebidos pelos participantes.

4.3 Resultado descritivo do instrumento de Competências – Módulo I

Este tópico tem como objetivar analisar os resultados obtidos após a aplicação do instrumento de competências já validado por Reis (2011), tanto em grau de importância e domínio, que os funcionários atribuíram a cada uma das competências elencadas.

A partir da década de 1970, o termo competência começou a ganhar um maior destaque com o trabalho de McLelland. No final da idade média, o termo “competência” era usado para denominar quando um indivíduo ou organização julgava algo. Contudo, o termo passou a ganhar uma nova definição que dizia respeito à capacidade do colaborador em fazer alguma atividade específica (CORRÊA, 2015). A competência é um conhecimento adquirido pelo indivíduo, que possibilita desenvolver habilidades, e posteriormente, gerar valor econômico e social (AGUIAR, 2015). Para Coda (2016), o mapeamento tem como objetivo identificar as competências da organização e verificar se a quantidade está adequada ao desempenho necessário do colaborador, permitindo detectar também lacunas de competências. Além de fornecer subsídios para as ações instrucionais, conforme constata competências que necessitam ser aprimoradas para ocupação do cargo, o mapeamento também identifica as variáveis que interferem na aprendizagem (FAIAD et al., 2012).

Diante disso, as competências estão apresentadas na Tabela 7. Foram atribuídas médias aritméticas em cada uma das competências tanto em grau de importância como, também, de domínio. A utilização deste tipo de medida foi necessária para que fosse possível detectar a lacuna de competência em cada um dos itens analisados.

Tabela 7 – Análise de Competências: Módulo I

Competências Identificadas	Grau de Importância	Grau de Domínio	GAP
1. Atuo em meu trabalho orientado à aplicação dos normativos internos, leis e demais regulamentações, adaptando sua aplicação a cada situação.	3,69	3,15	0,54
2. Atuo demonstrando conhecimento das funções inerentes ao Setor, adequando-me a eventuais circunstâncias que possam acontecer no desempenho do meu trabalho.	3,61	3,15	0,46
3. Trabalho de forma proativa e engajada ao alcance da missão da Organização.	3,61	3,30	0,31
4. Atuo em meu trabalho compreendendo como funciona a cultura da organização, inclusive adaptando-me a mudanças que possam acontecer, o que facilita o meu desempenho.	3,46	3,30	0,16
5. Cumpro metas pré-estabelecidas em meu trabalho, atentando-me aos recursos disponíveis (humanos, financeiro, material e	3,38	3,38	0

outros) e ao meu alcance.

6. Busco informações sobre determinado procedimento, consultando normas e regulamentos da Instituição.	3,69	3,30	0,39
7. Capacidade de manter relacionamento interpessoal (atuo identificando, de forma empática, os sentimentos, interesses e demandas dos outros, procurando manter um clima de amizade, cordialidade e confiança).	3,46	3,38	0,08
8. Elaboro relatórios diversos, atentando-me aos normativos, leis e demais documentos pertinentes à minha Organização bem como às normas da Língua Portuguesa e de Língua Culta.	2,84	3,23	-0,39
9. Interajo, cotidianamente, com o público interno (ex. outros servidores) e externo (ex. servidores de outras instituições), com vistas ao atingimento de algum objetivo de trabalho.	3,23	3,30	-0,07
10. Identifico problemas de forma rápida, analisando se as normas e processos vêm sendo seguidos conforme o esperado e adaptando-me à sua resolução.	3,15	3,23	-0,08
11. Identifico os impactos gerados pelas minhas ações no departamento, demonstrando conhecer as outras funções realizadas em meu setor.	3,53	3,38	0,15
12. Busco aplicar meus conhecimentos de leis e normas em prol do meu trabalho.	3,69	3,46	0,23
13. Presto informações de forma clara, para evitar interpretações equivocadas.	3,61	3,61	0
14. Tenho capacidade de negociar com o público interno e/ou externo, criando soluções para problemas que surgem no meu trabalho.	3,46	3,30	0,16

Fonte: Elaborado pelo autor

Após a análise dos dados, percebe-se que, de modo geral, os itens do instrumento possuem *gaps* de competências. Os *gaps* foram obtidos a partir da distância verificada entre a média de domínio em relação à média de importância. Além disso, três itens obtiveram lacunas de competências negativas, sendo eles: item 8 “Elaboro relatórios diversos, atentando-me aos normativos, leis e demais documentos pertinentes à minha Organização bem como às normas da Língua Portuguesa e de Língua Culta.”; item 9 “Interajo, cotidianamente, com o público

interno (ex. outros servidores) e externo (ex. servidores de outras instituições), com vistas ao atingimento de algum objetivo de trabalho”; e item 10 “Identifico problemas de forma rápida, analisando se as normas e processos vêm sendo seguidos conforme o esperado e adaptando-me à sua resolução”, que exibiram *gaps* correspondentes a -0,39, -0,07 e -0,08 respectivamente.

Estes resultados mostram que embora os participantes tenham domínio sobre estas competências, não as consideram tão importantes para execução das suas atividades, em comparação com as demais competências. Devido a isso, as três competências citadas também foram as que alcançaram as menores médias. Dentre os três campos que compõem o CHA (Conhecimentos, habilidades e atitudes), os itens 9 e 10 parecem estar ligados às habilidades, conforme Montezano, Abbad e Freitas (2016). As habilidades dizem respeito à aplicação do conhecimento que foi adquirido, podendo ser categorizada como intelectual (quando se refere aos processos mentais) e, também, motora, quando tem relação com a coordenação neuromuscular (FREITAS, 2015). Madruga (2018) corrobora dizendo que nas habilidades, o indivíduo deve saber fazer com destreza a atividade designada.

A maioria das competências apresentou lacuna menor que meio ponto. Os itens 1 “Atuo em meu trabalho orientado à aplicação dos normativos internos, leis e demais regulamentações, adaptando sua aplicação a cada situação”, 2 “Atuo demonstrando conhecimento das funções inerentes ao Setor, adequando-me a eventuais circunstâncias que possam acontecer no desempenho do meu trabalho”, e 6 “Busco informações sobre determinado procedimento, consultando normas e regulamentos da Instituição” obtiveram as maiores lacunas de competência. Todas essas competências estão relacionadas ao conhecimento teórico, do conjunto que compõem o CHA, como é apresentado por Montezano, Abbad e Freitas (2016) e Ferreira (2015). Tanto o conhecimento como o *know how* não podem ser considerados competências enquanto não forem expostos e usados (FLEURY; FLEURY, 2001).

A primeira competência “Atuo em meu trabalho orientado à aplicação dos normativos internos, leis e demais regulamentações, adaptando sua aplicação a cada situação” obteve o maior *gap* dentre todos, no valor de 0,54. A segunda competência “Atuo demonstrando conhecimento das funções inerentes ao setor, adequando-me a eventuais circunstâncias que possam acontecer no desempenho

do meu trabalho”, apresentou um *gap* de 0,46. A sexta “Busco informações sobre determinado procedimento, consultando normas e regulamentos da Instituição” obteve um *gap* de 0,39.

Percebe-se que os participantes desta pesquisa parecem possuir dificuldade em adaptar as normas em novos cenários que podem surgir, assim como por não conhecer todas as funções do seu departamento, caso apareça imprevistos, isso impacta diretamente em sua performance. Além disso, nota-se que os mesmos recorrem a outras fontes de informação, o que pode influenciar no seu desempenho. Pode-se supor que os colaboradores buscam outras fontes de informação que também sejam de confiança como, por exemplo, colegas que trabalham há mais tempo no setor, para prestar as informações de forma correta.

É possível observar uma relação, entre não saber todas as funções inerentes do setor e buscar informações em outras fontes de informação, em vez de consultar normas e procedimentos. Pode-se cogitar que, devido ao pouco tempo de trabalho na instituição, isso possa ter influenciado o resultado destas competências.

Com relação as competências que tiveram os menores *gaps*, foram: Atuo em meu trabalho compreendendo como funciona a cultura da organização, inclusive adaptando-me a mudanças que possam acontecer, o que facilita o meu desempenho (item 4), Tenho capacidade de negociar com o público interno e/ou externo, criando soluções para problemas que surgem no meu trabalho (item 14), Identifico os impactos gerados pelas minhas ações no departamento, demonstrando conhecer as outras funções realizadas em meu setor (item 11) e Capacidade de manter relacionamento interpessoal (atuo identificando, de forma empática, os sentimentos, interesses e demandas dos outros, procurando manter um clima de amizade, cordialidade e confiança) (item 07). Além de terem alcançado médias iguais ou superiores a 3,46, numa escala máxima que vai a 4,00, pode-se inferir que os colaboradores estão tendo um desempenho satisfatório no que corresponde ao domínio destas competências. A competência é relacionada a um desempenho que possa ser visto no trabalho, já que por meio disso ela poderá ser analisada e calculada (BORGES et al., 2014).

Dentre as 14 competências listadas, 13 alcançaram uma média superior a 3,00, o que sugere que os participantes consideram que as competências apresentadas são de grande importância para a execução das suas atividades. A

respeito da escala de domínio das competências, todas as competências atingiram média superior a 3,00.

De maneira geral, pode-se deduzir que os participantes do Módulo I possuem domínio de competências satisfatórias para a execução de suas atividades.

4.3.1 Resultado descritivo do instrumento de Competências – Módulo II

Assim como foi visto no módulo I, o Módulo II do curso também alcançou em grande parte dos itens *gaps* de competências com valores positivos, (exceto o item 4 “Atuo em meu trabalho compreendendo como funciona a cultura da organização, inclusive adaptando-me a mudanças que possam acontecer, o que facilita o meu desempenho” e o item 9 “Interajo, cotidianamente, com o público interno e externo, com vistas ao atingimento de algum objetivo de trabalho”, que obtiveram lacunas de competência iguais a zero.

Dentre as 14 competências analisadas, 10 tiveram lacunas menores que meio ponto, na comparação entre a média atribuída pelos participantes no grau de importância e grau de domínio. As competências que atingiram os maiores *gaps* foram: item 01 “Atuo em meu trabalho orientado à aplicação dos normativos internos, leis e demais regulamentações, adaptando sua aplicação a cada situação”, item 13 “Presto informações de forma clara, para evitar interpretações equivocadas”, e item 14 “Tenho capacidade de negociar com o público interno e/ou externo, criando soluções para problemas que surgem no meu trabalho”, que tiveram os valores de 0,50, 0,57 e 0,43, respectivamente. A lacuna de competência se refere à mensuração do desempenho existente e o desempenho visado pela organização (COELHO JUNIOR; FAIAD; RÊGO, 2018). O *gap* pode ainda ser relacionado ao treinamento, sendo interpretado como uma diferença entre a condição pretendida e a atual, que irá fornecer insumos para a ação instrucional (BORGES et al., 2014).

Percebe-se que os colaboradores, embora tenham atribuído um grau de importância elevado ao item 13 (3,42), apresentaram dificuldades para dominar esta competência, atribuindo o valor médio de 2,85 para o grau de domínio. Assim como foi visto no Módulo I, os participantes do Módulo II também possuem dificuldades em aplicar as normas em diferentes contextos, ocasionando o

segundo maior *gap* de todas as competências listadas. Nota-se que embora os colaboradores tenham considerado essas competências como importantes para o desempenho de suas atividades, os mesmos possuem um domínio baixo, devendo ser melhor trabalhado para que essa diferença seja diminuída e haja um maior impacto no seu desempenho no trabalho. As organizações realizam ações de aprendizagem seja formal ou informal, visando o atendimento das demandas, o que fortalece a importância da melhoria constante do desempenho do funcionário (COELHO JUNIOR; BORGES-ANDRADE, 2008).

Tabela 8 – Análise de Competências: Módulo II

Competências Identificadas	Grau de importância	Grau de domínio	GAP
1. Atuo em meu trabalho orientado à aplicação dos normativos internos, leis e demais regulamentações, adaptando sua aplicação a cada situação.	3,42	2,92	0,50
2. Atuo demonstrando conhecimento das funções inerentes ao Setor, adequando-me a eventuais circunstâncias que possam acontecer no desempenho do meu trabalho.	3,28	2,92	0,36
3. Trabalho de forma proativa e engajada ao alcance da missão da Organização.	3,28	3,14	0,14
4. Atuo em meu trabalho compreendendo como funciona a cultura da organização, inclusive adaptando-me a mudanças que possam acontecer, o que facilita o meu desempenho.	3,07	3,07	0
5. Cumpro metas pré-estabelecidas em meu trabalho, atentando-me aos recursos disponíveis (humanos, financeiro, material e outros) e ao meu alcance.	3,35	3,21	0,14
6. Busco informações sobre determinado procedimento, consultando normas e regulamentos da Instituição.	3,42	3,28	0,14
7. Capacidade de manter relacionamento interpessoal (atuo identificando, de forma empática, os sentimentos, interesses e demandas dos outros, procurando manter um clima de amizade, cordialidade e confiança).	3,57	3,28	0,29
8. Elaboro relatórios diversos, atentando-me aos normativos, leis e demais documentos pertinentes à minha Organização bem como às normas da	2,92	2,85	0,07

Língua Portuguesa e de Língua Culta.

9. Interaço, cotidianamente, com o público interno (ex. outros servidores) e externo (ex. servidores de outras instituições), com vistas ao atingimento de algum objetivo de trabalho.	2,92	2,92	0
10. Identifico problemas de forma rápida, analisando se as normas e processos vêm sendo seguidos conforme o esperado e adaptando-me à sua resolução.	3,00	2,64	0,36
11. Identifico os impactos gerados pelas minhas ações no departamento, demonstrando conhecer as outras funções realizadas em meu setor.	3,28	2,92	0,36
12. Busco aplicar meus conhecimentos de leis e normas em prol do meu trabalho.	3,50	3,21	0,29
13. Presto informações de forma clara, para evitar interpretações equivocadas.	3,42	2,85	0,57
14. Tenho capacidade de negociar com o público interno e/ou externo, criando soluções para problemas que surgem no meu trabalho.	3,07	2,64	0,43

Fonte: Elaborado pelo autor

As competências que tiveram as menores lacunas foram: Trabalho de forma proativa e engajada ao alcance da missão da Organização (item 3), Cumpro metas pré-estabelecidas em meu trabalho, atentando-me aos recursos disponíveis (humanos, financeiro, material e outros) e ao meu alcance (item 5), Busco informações sobre determinado procedimento, consultando normas e regulamentos da Instituição (item 6), Elaboro relatórios diversos, atentando-me aos normativos, leis e demais documentos pertinentes à minha Organização bem como às normas da Língua Portuguesa e de Língua Culta (item 8).

A oitava competência obteve o *gap* de 0,07, enquanto que as demais ficaram com *gaps* iguais a 0,14. Segundo Coelho Junior, Faiad e Rêgo (2018), a utilização dos fatores de importância e domínio é importante para detectar a competência profissional do funcionário. Quanto maior for a disparidade entre eles, maior é a lacuna de competência (*gap*). No caso dos itens citados, pode-se perceber que os indivíduos possuem lacunas baixas, o que evidencia que os mesmos estão conseguindo suprir a necessidade da Organização T com o seu desempenho.

Entre as 14 competências, 12 competências alcançaram uma média igual ou superior a 3,00 no grau de importância, que significa “tenho médio domínio da competência”. Assim, isto demonstra que as competências listadas possuem grande relevância para a execução das atividades dos funcionários do Módulo II. Para Fleury e Fleury (2001), a competência contribui com um valor econômico para a organização e um valor social para o indivíduo. Ou seja, quando o funcionário dá importância a mesma, isso permite que haja um benefício mútuo.

Todavia, no que se refere ao grau de domínio, apenas 6 atingiram uma média aritmética superior a 3,00, com ênfase para o item 10 “Identifico problemas de forma rápida, analisando se as normas e processos vêm sendo seguidos conforme o esperado e adaptando-me à sua resolução” e item 14 “Tenho capacidade de negociar com o público interno e/ou externo, criando soluções para problemas que surgem no meu trabalho”. Ambos tiveram a menor média (2,64) em uma escala graduada de 1 a 4, evidenciando que a Organização necessita melhorar o treinamento dos colaboradores em fatores relacionados à solução e identificação de problemas. A análise individual é utilizada como método para identificação dos grupos que mais precisam de determinadas competências, para um melhor desempenho em suas atividades (MENESES; ZERBINI; ABBAD, 2011). Conforme é exposto por Banov (2015), mesmo que o indivíduo possua competências comportamentais, caso ele não tenha domínio técnico, o objetivo organizacional não será alcançado.

Outros dois itens obtiveram grau de domínio e importância baixos, foram: item 8 “Elaboro relatórios diversos, atentando-me aos normativos, leis e demais documentos pertinentes à minha Organização bem como às normas da Língua Portuguesa e de Língua Culta” e item 9 “Interajo, cotidianamente, com o público interno (ex. outros servidores) e externo (ex. servidores de outras instituições), com vistas ao atingimento de algum objetivo de trabalho”. Ambas as competências alcançaram o valor de 2,92 no grau de importância. Ademais, estas competências foram as únicas que atingiram média menor que 3,00. No que se refere ao grau de domínio destes itens, o valor obtido foi de 2,85 e 2,92 respectivamente, expressando que essas competências não tiveram tanto impacto em comparação com as demais.

O tópico seguinte exprime as correlações (Spearman) obtidas entre as variáveis de impacto em profundidade, amplitude e competências obtidas, tendo

como finalidade identificar se as correlações obtidas foram fortes, moderadas ou fracas.

4.4 Correlações

A teoria de correlação segundo Virgillito (2017) tem como finalidade medir o nível de associação entre uma variável e sua repetição com o seu resultado, ou seja, busca explicar a relação entre os fatores que estão sendo analisados e determinar quão bem a equação linear consegue caracterizar esta relação. Barbetta (2002) ainda salienta dizendo que a definição de correlação concerne a uma relação entre duas variáveis, mas isso não significa que há uma relação de causa e efeito entre ambas.

A correlação pode ser considerada positiva, quando tem como resultado um valor maior que zero. Quanto mais próxima de 1, mais forte será a sua correlação, sendo considerada perfeitamente positiva quando o resultado for igual a 1. Já a correlação negativa, ocorre quando o valor obtido for menor que zero, sendo interpretada como perfeitamente negativa quando o seu valor for igual a -1. Quando a correlação obtém o valor de 0, é considerado uma correlação nula, ou seja, uma variável não se modifica devido a outra (VIRGILITTO, 2017).

Para este trabalho, foi considerada uma correlação fraca quando os valores ficarem entre 0 e 0,30. Valores entre 0,31 e 0,65 correspondem a uma correlação moderada e valores entre 0,66 e 1 representam uma correlação forte. Para este estudo, foi utilizado o coeficiente de correlação de Spearman. Segundo Barbetta (2002) quando os valores são muito variáveis ou discrepantes, a análise pode ser afetada, sendo necessário utilizar uma abordagem não-paramétrica.

O Quadro 2 apresenta a divisão dos itens do instrumento que compõem cada dimensão analisada para a análise de correlação do Módulo I.

QUADRO 2
Divisão dos itens por dimensão – Módulo I

Itens do Instrumento	Dimensão
01 a 03	Fases, características, diferenças e formas de solução de conflito no processo do trabalho
04 a 06	Competência absoluta e relativa, funções da Justiça do Trabalho, tipos de representação do menor, atos e prazos processuais
07 a 11	Nulidade, petição inicial, audiência e contestação
12 a 14	Tipos de prova, sentença e procedimento sumaríssimo
01 a 05	Execução de CHA'S
06 e 07	Qualidade do trabalho
08 a 10	Fator comportamental
01 a 24	Importância e Domínio

Fonte: Elaborado pelo autor

Calcularam-se os escores fatoriais para a testagem das correlações. Assim, foram correlacionados os fatores de impacto em profundidade, amplitude e competências do Módulo I do curso Processo do Trabalho, conforme é apresentado na Tabela 9.

Tabela 9 - Resultados descritivos das correlações do instrumento de Impacto em Profundidade, Amplitude e Competências Profissionais dos participantes do Módulo I
Correlação de Spearman rho = 0

Instrumentos	Impacto em profundidade Módulo I				Impacto em amplitude Módulo I			Competências Profissionais	
	Fases, características, diferenças e formas de solução de conflito no processo do trabalho	Competência absoluta e relativa, funções da Justiça do Trabalho, tipos de representação do menor, atos e prazos processuais	Nulidade, petição inicial, audiência e contestação	Tipos de prova, sentença, procedimento sumaríssimo	Execução de CHA'S	Qualidade do Trabalho	Fator comportamental	Competências profissionais Importância	Competências profissionais Domínio
Fases, características, diferenças e formas de solução de conflito no processo do trabalho	1	0,619*	0,519	0,657*	0,408	0,249	0,068	0,725*	0,619*
Competência absoluta e relativa, funções da Justiça do Trabalho, tipos de representação do menor, atos e prazos processuais		1	0,979**	0,778**	0,355	0,366	0,240	0,454	0,594*
Nulidade, petição inicial, audiência e contestação			1	0,777**	0,292	0,324	0,243	0,413	0,595*
Tipos de prova, sentença e procedimento sumaríssimo				1	0,232	0,167	0,183	0,340	0,440
Execução de CHA'S					1	0,759**	0,619*	0,654*	0,314
Qualidade do trabalho						1	0,938**	0,351	0,110
Fator comportamental							1	0,185	-0,032
Importância								1	0,848**
Domínio									1

Fonte: Elaborado pelo autor

** Nível de Significância 0,01%

* Nível de Significância 0,05%

Inicialmente, é fundamental que seja realizado uma análise entre as dimensões delimitadas. No instrumento de impacto em profundidade, foi percebido que há uma correlação moderada (0,619) com nível de significância de 95%, entre a dimensão que engloba as 'fases, características, diferenças e formas de solução de conflito no processo do trabalho' e a dimensão 'competência absoluta e relativa, funções da Justiça do Trabalho, tipos de representação do menor, atos e prazos processuais'.

Ainda neste mesmo instrumento, foi constatado que a dimensão citada acima também obteve uma correlação moderada com a dimensão 'nulidade, petição inicial, audiência e contestação' ($r= 0,519$). Correlacionando a dimensão 'fases, características, diferenças e formas de solução de conflito no processo do trabalho' com a última dimensão deste instrumento (tipos de prova, sentença e procedimento sumaríssimo), foi notado uma correlação forte ($r=0,657$) com nível de significância de 95%.

A segunda dimensão, denominada como 'competência absoluta e relativa, funções da Justiça do Trabalho, tipos de representação do menor, atos e prazos processuais', obteve uma correlação forte (0,979) e nível de significância de 99% com a terceira dimensão do instrumento (nulidade, petição inicial, audiência e contestação). Com a dimensão 'tipos de prova, sentença e procedimento sumaríssimo', a correlação foi menor, mas ainda é considerada uma correlação forte no valor de 0,778. A dimensão 'nulidade, petição inicial, audiência e contestação', alcançou uma correlação forte com a última dimensão do instrumento (tipos de prova, sentença e procedimento sumaríssimo) com $r= 0,777$ e nível de significância 99%.

No instrumento de impacto em amplitude, na dimensão 'execução dos CHA'S', foi obtida uma correlação forte de 0,759 com a dimensão 'qualidade do trabalho', e moderada se comparada com a dimensão 'fator motivacional' (0,619), ambas com nível de significância de 99% e 95% respectivamente. Pode-se inferir que os colaboradores parecem estar utilizando os CHA's adquiridos no ambiente de trabalho e isso está influenciando em uma melhora significativa na qualidade de suas atividades desempenhadas, tanto as que são diretamente ligadas ao curso como também as que não são. Com relação ao fator comportamental, pode-se perceber que, embora tenha tido impacto, o resultado foi menor na execução de atividades ligadas a motivação e autoconfiança do participante.

A dimensão 'qualidade do trabalho' conseguiu a segunda correlação mais forte entre todas (0,938), quando relacionada com a dimensão 'fator motivacional'. Ou seja, quando o colaborador consegue fazer um trabalho com um maior nível de qualidade, isso influencia diretamente em sua motivação, autoconfiança e autonomia para execução de novas tarefas. Na correlação não se pode falar em predição, mas sim em influência recíproca entre as dimensões testadas (bidirecionalidade).

Entre o instrumento de impacto em profundidade e o instrumento de competências profissionais, a correlação mais alta foi de 0,725 com nível de significância de 95% entre a dimensão 'fases, características, diferenças e formas de solução de conflito no processo do trabalho' e a dimensão 'competências profissionais (importância)', sendo considerada uma correlação forte. Nota-se que, dentre as quatro dimensões analisadas deste instrumento, a que os colaboradores consideraram mais importantes foi a primeira dimensão, o que justifica também o resultado desta dimensão ter sido a que mais obteve impacto no instrumento de amplitude.

No que se refere ao instrumento de impacto em amplitude, com as competências profissionais, a maior correlação encontrada foi entre as dimensões 'execução dos CHA's' e 'competências profissionais (importância)', no valor de 0,654 e nível de significância de 95%, podendo ser classificada como uma correlação moderada. Pode-se deduzir que os participantes atribuíram uma maior importância nas atividades em que conseguem colocar em prática o que foi mostrado no treinamento do que as são ligadas a fatores motivacionais, por exemplo.

De forma geral, em síntese, percebe-se que a variável impacto em profundidade, obteve uma relação moderada com a variável competências profissionais. Se comparado com a variável impacto em amplitude, a relação entre elas foi menor, já que grande parte das correlações foram fracas, o que evidencia que o conteúdo tratado no curso obteve um nível moderado tanto em grau de importância como de domínio pelos participantes.

O Quadro 3 apresenta a divisão dos itens dos instrumentos que compõem cada dimensão analisada para a análise de correlação do Módulo II.

QUADRO 3
Divisão dos itens por dimensão – Módulo II

Itens do Instrumento	Definição
01 e 02	Recursos e princípios recursais
03 e 04	Espécies e etapas da liquidação de sentença
05 e 06	Título executivo judicial e extrajudicial, legitimidade ativa e passiva
07 e 08	Execução trabalhista provisória e executiva
01 a 05	Execução de CHA'S
06 e 07	Qualidade do trabalho
08 a 10	Fator comportamental
01 a 24	Importância e Domínio

Fonte: Elaborado pelo autor

A Tabela 10 mostra as correlações obtidas nas dimensões referentes aos participantes do Módulo II do curso.

Tabela 10 - Resultados descritivos das correlações do instrumento de Impacto em Profundidade, Amplitude e Competências Profissionais dos participantes do Módulo II
Correlação de Spearman rho = 0

Instrumentos	Impacto em profundidade Módulo II				Impacto em amplitude Módulo II			Competências Profissionais	
	Recursos e princípios recursais	Espécies e etapas da liquidação de sentença	Título executivo judicial e extrajudicial, legitimidade ativa e passiva	Execução trabalhista provisória e executiva	Execução de CHA'S	Qualidade do Trabalho	Fator comportamental	Competências profissionais Importância	Competências profissionais Domínio
Recursos e princípios recursais	1	0,551*	0,862**	0,854**	0,881**	0,818**	0,792**	0,710**	0,706**
Espécies e etapas da liquidação de sentença		1	0,580	0,427	0,563*	0,622*	0,451	0,498	0,590*
Título executivo judicial e extrajudicial, legitimidade ativa e passiva			1	0,761**	0,859**	0,793**	0,621*	0,583*	0,543*
Execução trabalhista provisória e executiva				1	0,746**	0,614*	0,494	0,718**	0,809**
Execução de CHA's					1	0,919**	0,783**	0,604*	0,652*
Qualidade do trabalho						1	0,845**	0,529	0,569*
Fator comportamental							1	0,521	0,516
Importância								1	0,846**
Domínio									1

Fonte: Elaborado pelo autor

** Nível de Significância 0,01%

* Nível de Significância 0,05

Assim como foi realizado no Módulo I, no Módulo II foi percebido que todas as correlações foram positivas. Pode se supor que as variáveis analisadas seguem no mesmo sentido (BARBETTA, 2002).

No instrumento de impacto em profundidade, foi notado que há uma correlação moderada entre a dimensão 'recursos e princípios recursais' e a dimensão 'espécies e etapas da liquidação de sentença', no valor de 0,551 e nível de significância de 95%. Relacionando a dimensão citada anteriormente (recursos e princípios recursais) com a dimensão 'título executivo judicial e extrajudicial, legitimidade ativa e passiva', foi obtida uma correlação forte de 0,862 e de nível de significância de 99%.

Ainda sobre a primeira dimensão, quando correlacionada com a última dimensão deste instrumento (execução trabalhista provisória e executiva), foi adquirida uma correlação também forte (0,854) e de nível de significância de 99%, conforme a anterior.

Já na segunda dimensão deste instrumento (espécies e etapas da liquidação de sentença), quando correlacionada com a dimensão 'título executivo judicial e extrajudicial, legitimidade ativa e passiva', foi alcançado o valor de 0,580, o que evidencia um nível de correlação moderado. Esta mesma dimensão também obteve uma correlação moderada com a dimensão 'execução trabalhista provisória e executiva' no valor de 0,427.

A última dimensão deste instrumento (Título executivo judicial e extrajudicial, legitimidade ativa e passiva) conseguiu uma correlação forte de 0,761 e nível de confiança de 99% com a dimensão 'execução trabalhista provisória e executiva'.

No instrumento de impacto em amplitude, a dimensão 'execução de CHA's' obteve uma correlação forte de 0,919 e nível de significância de 99%. Quando comparada com o 'fator comportamental', essa dimensão também conseguiu uma correlação forte (0,783). Ou seja, para os participantes do Módulo II, o curso teve impacto tanto na melhora da qualidade das atividades como também em fatores pessoais como motivação e autoconfiança. Segundo Coelho Junior e Borges-Andrade (2008), existem fatores motivacionais e ambientais que influenciam na aprendizagem do indivíduo, sendo necessário que o mesmo tenha motivação para aprender e que a organização utilize métodos que irão auxiliar na retenção e utilização do que foi aprendido.

A dimensão 'qualidade do trabalho' alcançou o valor de 0,845 quando correlacionada com o 'fator comportamental', demonstrando uma correlação forte e com o mesmo nível de significância das anteriores. Pode-se interpretar, assim como no Módulo I, que os colaboradores do Módulo II também sentiram que a partir de sua melhora na qualidade das tarefas, sua motivação também foi elevada. Quando há um interesse do participante pelo assunto e são utilizadas estratégias adequadas, há aprendizagem intrínseca, possibilitando uma maior chance de reter e aplicar o que foi ensinado (COELHO JUNIOR; BORGES-ANDRADE, 2008).

No instrumento de competências profissionais, foi obtida uma correlação forte de 0,846 e nível de significância de 99% com a dimensão competências profissionais (domínio). Quanto maior o domínio da competência, maior a importância atribuída a ela ou vice-versa.

Analisando as dimensões do instrumento de impacto em profundidade e em amplitude, foi notado que a correlação de maior valor foi de 0,881 (Recursos e princípios recursais) com a dimensão 'execução de CHA's', podendo ser considerada como uma correlação forte. Pode-se deduzir que nas tarefas que eram relacionadas a este tema, esta foi a atividade que o participante conseguiu colocar mais em prática os CHA's adquiridos no treinamento.

Entre o instrumento de impacto em profundidade e o instrumento de competências profissionais, a correlação mais alta foi de 0,809 e nível de significância de 99% na dimensão 'execução trabalhista provisória e executiva' e a dimensão 'competências profissionais (domínio)'. Pode-se concluir que, nas atividades relacionadas a esta dimensão, os colaboradores obtiveram um maior domínio de competências necessárias para a execução da mesma se comparada com as outras dimensões.

No instrumento de impacto em amplitude e de competências profissionais, foi destacada a correlação de 0,652, com nível de significância de 95% entre as dimensões 'execução de CHA's' e 'competências profissionais (domínio)'. De maneira geral, foi percebido que, em comparação com o Módulo I, as correlações obtidas com os participantes do Módulo II, no impacto em profundidade, foram maiores. Assim como no impacto em amplitude, as correlações também foram fortes e moderadas.

De acordo com os resultados citados anteriormente, o próximo Capítulo

apresenta as conclusões da presente pesquisa. Ademais, serão apresentadas as limitações e recomendações desta pesquisa, visando colaborar com o desenvolvimento teórico e metodológico nos estudos futuros na área de impacto em profundidade e amplitude e, também, de competências profissionais.

5 CONCLUSÃO

O presente estudo teve como objetivo geral descrever relações entre o impacto de treinamento no trabalho, em profundidade e em amplitude, sobre o desenvolvimento de competências de servidores públicos federais egressos do 'Processo do Trabalho' Módulos I e II. Por meio dos resultados descritivos e correlacionais apresentados, acredita-se que o objetivo geral deste trabalho foi plenamente atingido.

O estudo teve como embasamento os Modelos IMPACT (Abbad, 1999), com foco no impacto do treinamento no trabalho, e MAIS (Borges-Andrade, 1982). Foi elaborado um instrumento específico para mensurar o impacto em profundidade nos Módulos I e II. Utilizou-se o instrumento de impacto em amplitude proposto por Abbad et al. (2012) e o de competências de Reis (2011).

Percebe-se que, de maneira geral, os objetivos específicos também foram alcançados, uma vez que foi demonstrado que tanto o impacto em profundidade como em amplitude do curso foram importantes para a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes nos colaboradores. O curso parece ter possibilitado desenvolver competências, principalmente nas atividades que são estritamente relacionadas ao egresso (impacto em profundidade).

No que se refere ao impacto em profundidade, o curso foi considerado positivo pelos colaboradores, evidenciando que o conteúdo apresentado no treinamento possui relação com o cotidiano do participante e possibilitou um melhor desempenho. Aos participantes do Módulo II, o resultado também foi positivo. Revelou-se, assim, que, como no Módulo I, os participantes do Módulo II também perceberam que o curso teve impacto nas suas atividades. Em ambos os módulos, pode-se perceber que os participantes aplicaram, com frequência, os conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas durante o curso.

No que diz respeito ao impacto em amplitude, a ação instrucional também obteve um resultado significativo. Nos participantes do Módulo I foi relatado que os mesmos conseguiram colocar em prática o que foi aprendido no treinamento e isso permitiu que o mesmo conseguisse realizar um trabalho de maior qualidade e menos erros. Todavia, o impacto não foi tão alto em sua motivação e autoconfiança. O mesmo aconteceu aos participantes do Módulo II. Os participantes do segundo Módulo tiveram um resultado menor com relação a

prestar um serviço de qualidade e mais rápido. Ademais, embora tenha tido impacto positivo para os participantes de ambos os módulos, foi percebido um resultado no impacto em amplitude maior para os participantes do Módulo I.

No tocante às competências profissionais, o treinamento alcançou um resultado favorável em ambos os módulos. Dentre as competências listadas, grande parte das mesmas obtiveram médias altas tanto em grau de importância como em domínio. Os participantes do módulo II também alcançaram médias altas, mas foram os que apresentaram o maior número de *gaps*. São os que mais carecem de domínio das competências apresentadas, sendo importante que os mesmos as desenvolvam mais.

Além disso, tendo em vista os resultados alcançados, pôde-se responder à pergunta de pesquisa. Considerando as correlações positivas obtidas nesta pesquisa, pode-se afirmar que o impacto do treinamento obtido no módulo II do curso, teve uma influência moderada no desenvolvimento de competências dos participantes, ao passo que no Módulo I, o impacto do treinamento alcançou uma influência maior sobre as competências desses egressos.

Foram obtidas correlações fracas entre os instrumentos de impacto em profundidade e amplitude no Módulo I, isto evidencia que o conteúdo tratado no curso não obteve uma relação forte em aspectos mais abrangentes do curso, e sim nos fatores mais restritos (estritamente ligados ao cargo) que foi tratado no treinamento, conforme foi apresentado nas correlações entre as dimensões do impacto em profundidade. Já no Módulo II, as correlações variaram de moderadas a fortes, isto demonstra que há uma boa concordância dos participantes que o curso teve relação tanto nos aspectos mais específicos como também mais gerais.

Os resultados obtidos em ambos os módulos mostraram-se favoráveis no impacto em profundidade, em amplitude e no desenvolvimento de competências dos colaboradores egressos do curso nesta organização pública.

Como contribuições, do ponto de vista acadêmico, este estudo permitiu um maior desenvolvimento do tema no serviço público, levando em consideração a relevância empírica e teórica desta pesquisa. Outra contribuição é relacionada ao conhecimento gerencial, tendo em vista que os resultados adquiridos permitem que a Organização T consiga ter uma avaliação mais aprofundada do curso ministrado e consiga promover melhorias na área de treinamento e desenvolvimento do órgão. O estudo concedeu à organização um *feedback* do

curso, mostrando quais itens tiveram mais impacto, e quais necessitam de uma maior atenção, para que seja alcançado um resultado melhor. Recomenda-se que a organização invista em mais iniciativas relacionadas a motivação e autoconfiança, para que esses pontos sejam melhor desenvolvidos. Assim como a revisão do material teórico/didático de apoio, para que temas que foram tratados de forma superficial consigam ter um maior impacto.

É essencial que a Organização T faça um bom Diagnóstico das Necessidades de Treinamento – DNT, levando em consideração os *gaps* de competências, o que irá contribuir para um melhor desempenho e um maior impacto nos colaboradores, assim como possibilitar a maximização dos resultados das ações instrucionais na escola. O desenvolvimento contínuo dos trabalhadores é fundamental.

Como limitações desta pesquisa, pode-se citar a baixa aderência de participação dos colaboradores, o que gerou uma amostra pequena, dificultando o alcance de resultados mais próximos da realidade da população. A pandemia da Covid-19 durante a coleta de dados impactou sensivelmente na não-resposta do questionário aplicado, impossibilitando também que o mesmo fosse aplicado presencialmente.

Como recomendações, sugere-se que este tema seja aplicado em amostras maiores, para que seja possível ter um resultado mais próximo da realidade. Em amostras maiores pode-se, inclusive, testar modelos preditivos de impacto de treinamento sobre o desenvolvimento de competências.

Além disto, recomenda-se que a Organização T invista em ações periódicas de revisão do treinamento, uma vez que foi um dos pontos mais afetados na pesquisa. Isto irá possibilitar atualizar o egresso sobre o tema e permitir que o mesmo consiga reter melhor o conteúdo apresentado, além de um melhor resultado no que se refere ao impacto em amplitude.

Aconselha-se ainda que a Organização adote outras formas de avaliação das ações de treinamento, uma vez que atualmente a mesma utiliza apenas a avaliação de reação, podendo utilizar de escalas de avaliação que já são embasadas na literatura. Recomenda-se a pesquisa dos efeitos do suporte à aprendizagem sobre o impacto de treinamento.

Por fim, sugere-se, também, que a Organização T invista em ações pré-treinamento, para que o colaborador se sinta mais motivado a participar das ações

instrucionais. Espera-se, assim, que o desempenho seja aperfeiçoado e destinado a melhoria dos serviços prestados à sociedade como um todo.

REFERÊNCIA

ABBAD, G. S. **Um modelo integrado de avaliação do impacto do treinamento no trabalho – IMPACT. 1999.** Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de Brasília, Brasília, 1999.

ABBAD, G. S.; MOURÃO, L.; MENESES, P. P. M.; ZERBINI, T.; BORGES-ANDRADE, J. E.; VILAS-BOAS, R. **Medidas de avaliação em treinamento, desenvolvimento e educação: ferramentas para a gestão de pessoas.** Porto Alegre: Artmed, 2012.

AGUIAR, L. S. **Gestão por competência no setor público.** Dissertação de Pós-Graduação Lato Sensu, Universidade Candido Mendes – Instituto A Vez do Mestre, Brasília, DF, Brasil, 2015.

AMORIM, T. N. G. F.; SILVA, L. B. Treinamento no serviço público: uma abordagem com os servidores técnico-administrativos de universidade. **Teoria e Prática em Administração (TPA)**, v. 2, n. 1, p. 1-28, 2012.

ANDRADE, W. M.A.; NETO, J. L. A. Impactos que o Treinamento ocasiona no Setor de Produção: Estudo De Caso em uma Empresa de Calçados de Juazeiro do Norte – CE. **Revista Multidisciplinar e de Psicologia**, v. 10, n. 30, p. 236-255, 2016.

ARAÚJO, M. L.; FONSECA, D. R.; MENESES, P. P. M. Métodos e Técnicas de mapeamento de competências em organizações públicas federais. **VII Encontro da ANPAD**, São Paulo, SP, 2016.

BAGATOLLI, S. L.; MÜLLER, G. C. K. Treinamento e desenvolvimento de pessoal: agregando valor às pessoas e à organização. **Revista de Gestão e Tecnologia**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 106-120, 2016.

BALSAN, L. A. G.; LOPES, L. F. D.; ALVES, J. N.; VIZZOTTO, F. B.; COSTA, V. M. F. Impacto do treinamento, comprometimento e entrenchamento

organizacionais em servidores de uma universidade pública. **Revista Gestão Universitária na América Latina - GUAL**, Florianópolis, v. 9, p. 143-164, 2016.

BANOV, M. R. **Recrutamento, seleção e competências**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2015.

BARBETTA, P. A. **Estatística aplicada às ciências sociais**. 5. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2002.

BASTOS, F. C. C.; BORGES, F.; NETO, A. W. M.; SAINZ, A. B.; MELLO, L. H. W. Gestão por competência: uma análise das competências sob a perspectiva dos servidores do IBAMA de Santa Catarina. **Revista de Gestão e Tecnologia**, Florianópolis, v. 9, n. 1, p. 74-86, 2019.

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. Brasília: Diário Oficial da União, 24 fev. 2006.

BRASIL. **Decreto nº 9.991, de 28 de agosto de 2019**. Dispõe sobre a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoas da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. Brasília: Diário Oficial da União, 29 ago. 2019.

BERGUE, S. T.; TUTIKIAN, F.; XERXENEVSKY, L. L. Mapeamento de Competências em um Contexto de Reestruturação Organizacional: O caso da agência gaúcha de desenvolvimento e promoção do investimento – AGDI. **Revista Estudos Legislativos**, n. 10, p. 139-176, 2016.

BORGES-ANDRADE, J. E. Avaliação somativa de sistemas instrucionais: integração de três propostas. **Tecnologia Educacional**, v. 11, n. 46, p. 29-39, 1982.

BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para**

a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2007.

BORGES, J. P. F.; JUNIOR, F. A. C.; FAIAD, C.; ROCHA, N. F. Diagnóstico de competências individuais de tutores que atuam na modalidade a distância. **Educação e Pesquisa**, v. 40, n. 4, p. 935-951, 2014.

BRANDÃO, H. P. **Mapeamento de competências: ferramentas, exercícios e aplicações em gestão de pessoas.** 4. ed. São Paulo: Atlas, 2017.

BRANDÃO, H. P.; GUIMARÃES, T. A. Gestão de competências e gestão de desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto?. **Revista de Administração de Empresas**. v. 41, n. 1, p. 8-15, 2001.

BRESSER PEREIRA, L. C. Da Administração Pública Burocrática à Gerencial. **Revista do Serviço Público**, v. 120, n. 1, p. 7-40, 1996.

CAMOLESI, D.; GRAZIANO, G. O. Avaliação dos programas de treinamento e mapeamento de competências em uma serventia prestadora de serviços públicos com administração privada. **Revista Administração em Diálogo**, São Paulo, v.17, n. 2, p. 185-210, 2015.

CAPUANO, E. A. Gestão por competências no setor público: experiências de países avançados e lições para o Brasil. **Revista do Serviço Público**, 66 (3), p. 371-394, 2015.

CODA, R. **Competências comportamentais: como mapear e desenvolver competências pessoais no trabalho.** São Paulo: Atlas, 2016.

COELHO JUNIOR, F. BORGES-ANDRADE, J. E. Uso do conceito de aprendizagem em estudos relacionados ao trabalho e organizações. **Paidéia**. v. 18, p 221-234, 2008.

COELHO JUNIOR, F. A.; FAIAD, C.; RÉGO, M. C. B.; Mapeamento de Competências de Suporte e de Apoio Pedagógico e Administrativo de

Profissionais que Atuam na Modalidade à Distância. **Educação em Revista**, n. 34, 2018.

COOPER, D. R.; SCHINDLER, P. S. **Métodos de Pesquisa em Administração**. 12ª edição. Porto Alegre: AMGH, 2016.

CORRÊA, G. C. Definição e Desenvolvimento de Competências: Um Paradigma no Processo Estratégico. **Revista do CEPE**, v. 39, n. 37, p. 103-116, 2015.

COSTA, R. A. T.; SOUZA, M. V. P. A percepção holística da administração gerencial no serviço público. **Revista de Administração Geral**, v. 1, n. 2, p. 138-153, 2015.

DIAS, D. M.; GUIMARÃES, M. G. V.; Avaliação do Impacto da Capacitação Profissional no Âmbito da Prefeitura de Manaus por meio da Aplicação do Modelo Impact. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, v. 6, n. 1, p. 200-222, 2016.

DIONÍSIO, R. A.; FERNEDA, E.; CAMPOS, R. P.; Impactos de treinamentos e aprendizagem organizacional: um levantamento das percepções de funcionários de uma instituição financeira. **Revista Gestão do Conhecimento e Tecnologia da Informação**, 1(1), p. 3-26, 2017.

DUTRA, J. S. **Competências: conceitos, instrumentos e experiências**. São Paulo: Atlas, 2017

DUTRA, C. A. F.; CAMELO, S. G.; Programa de estágio na empresa Alpha S/A: um estudo de caso sobre o programa transformar. **Revista de Carreiras e Pessoas**, v. 9, n. 2, p. 168-191, 2019.

FAIAD, C.; JUNIOR, F. A. C.; CAETANO, P. F.; ALBUQUERQUE, A. S. Análise Profissiográfica e Mapeamento de Competências nas Instituições de Segurança Pública. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 32, n. 2, p. 388-403, 2012.

FERREIRA, P. I. **Gestão por Competências**. 1. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2015.

FILHO, A. R. C. T.; ALMEIDA, D. R.; ALMEIDA, L. R.; ALMEIDA, S. M. V. Capacitação no Setor Público: Analisando o Processo de uma IFES. **RACE**, v. 16, n. 3, p. 185-208, 2017.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. Construindo o conceito de competência. **Revista de Administração Contemporânea**, p. 183-196, 2001.

FLEURY, M. T. L. FLEURY, A. C. C. Alinhando estratégia e competências. **Revista de Administração de Empresas**. v. 44, n. 1, p. 44-57, 2004.

FORTUNA, A. D. M. C. **Avaliação do Impacto da Pós-Graduação no Trabalho em uma Instituição Pública Federal - CNPQ**. Tese (Mestrado em Educação em Ciências) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

FONSECA, D. R.; MENESES, P. P. M. Fatores para Implantação e Desenvolvimento da Gestão por Competências em Agências Reguladoras Federais. **R. Eletr. Cient.** v.2, n.1, p.117–133, 2016.

GIL, A. C. **Gestão de pessoas: enfoque nos papéis estratégico**. 2ª ed. São Paulo: Atlas, 2019.

GOMES, A. P. T. A importância da motivação e do treinamento nas organizações. **Educação, Psicologia e Interfaces**, 1(1), p. 31-43, 2017.

HAMBLIN, A.C. **Avaliação e controle do treinamento**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1978.

KIRKPATRICK, Donald. L. Evaluation of training. In: CRAIG, Robert L. **Training and development handbook**. 2. ed. New York: McGraw-Hill, 1976.

LIMA, D. M. S.; MELO, J. A. M. O modelo de gestão de pessoas por competências: um estudo de caso em um órgão público federal sobre os fatores que afetam a implantação deste modelo. **Revista Gestão Industrial**, v. 13, n. 4, p.

26-49, 2017.

LIMA, D. F.; SILVEIRA, V.; TORRES, T. Z. As competências organizacionais e individuais: uma perspectiva integrada. **Revista Eletrônica FACP**, v.3, n. 7, p. 48-77, 2015.

LIMA, M. C. S. **Avaliação de impacto das ações de capacitação no trabalho dos servidores de uma instituição pública de ensino superior**. Tese (Mestrado em Administração) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

LIMA, J. O.; SILVA, A. B. Determinantes do desenvolvimento de competências coletivas na gestão de pessoas. **Revista de Administração Mackenzie**, 16(5), p. 41-67, 2015.

LODUCA, José Paulo. **As Fases de Liquidação e Execução de Sentença no Processo de Execução Trabalhista: Controvérsias e Peculiaridades**, 2019. Disponível em: <<https://ambitojuridico.com.br/cadernos/direito-do-trabalho/as-fases-de-liquidacao-e-execucao-de-sentenca-no-processo-de-execucao-trabalhista-controversias-e-peculiaridades-2/>>. Acesso em: 24 de out. de 2020.

MADRUGA, R. **Treinamento e Desenvolvimento com foco em Educação Corporativa**. 1. ed. São Paulo: Saraiva Educação, 2018.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. 8ª Ed. São Paulo: Atlas, 2018.

MARRAS, J. P. **Administração de recursos humanos do operacional ao estratégico**. 15ª ed. São Paulo: Saraiva, 2016.

MELO, F. A. O.; NASCIMENTO, R. L.; CASTRO, S. M.; COELHO, V. A. P. Gestão de Pessoas: Desenvolvimento de Competências. **X Simpósio de Excelência em Gestão e Tecnologia**, 2013.

MENESES, P.; ZERBINI, T.; ABBAD. G. **Manual de Treinamento Organizacional**. Porto Alegre: Artmed, 2011.

MINTZBERG, H. Administrando governos, governando Administrações. **Revista do Serviço Público**, v. 49, n. 4, p. 148-163, 1998.

MONTEZANO, L.; ABBAD, G. S.; FREITAS, P. F. P. Modelagem de competências profissionais de organização pública que atua no ramo de ciências forenses. **XL Encontro da ANPAD**, Costa do Sauípe, BA, Brasil, 2016.

MONTEZANO, L. MEDEIROS, B. N.; PINHEIRO, A. O.; OLIVEIRA, C. A. A. M. Percepção de servidores de uma organização pública federal quanto à implantação da gestão por competências. **Revista Eletrônica Gestão & Sociedade**. v.13, n. 34, p. 2766-2792, 2019.

MOURA, A. L. N.; SOUZA, B. C.. Gestão estratégica de pessoas na administração indireta do setor público federal: na prática, ainda um discurso. **Revista do Serviço Público**, v. 67, n. 4, p. 575-602, 2016.

NOE, R. A. **Treinamento e Desenvolvimento de Pessoas: Teoria e Prática**. 6. ed. Porto Alegre: AMGH, 2015.

PILATI, R.; ABBAD, G. Análise fatorial confirmatória da escala de impacto do treinamento no trabalho. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 21(1), 2005. p. 43-51.

PAULA, V. V. NOGUEIRA, G. M. A importância da área de gestão de pessoas, para o sucesso da organização. XIII **Congresso Nacional de Excelência em Gestão & Inovarse – Responsabilidade Social Aplicada**, set. 2016, Rio de Janeiro, RJ.

QUEIROZ, L. R. KANAANE, R. Gestão por competências: desafios para a implementação no setor público. **XII Workshop de Pós-Graduação e Pesquisa do Centro Paula Souza**, p. 171-179, 2017.

REIS, C. F. P. **Competências profissionais e desempenho trabalho: estudo de caso em uma organização pública federal**. Monografia (Bacharelado em

Administração) – Universidade de Brasília, Brasília, 2011.

RICHTER, L. D. D. **Suporte à aprendizagem, impacto de treinamento em profundidade e em amplitude e desenvolvimento de competências gerenciais no INSS**. Dissertação (Mestre em Administração) – Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

RUMKE, B. P.; RAMOS, D.; FABRICIO, A.; OBREGON, S. L.; LOPES, L. F. D. Levantamento das necessidades e elaboração de plano de treinamento e desenvolvimento para empresa de TI. **Revista de Carreiras e Pessoas**, v. 6, n. 2, p. 188-205, 2016.

SARTORETTO, M. F. A. T.; **Competências Gerenciais: um estudo na universidade federal da fronteira sul**. Monografia (Bacharelado em Administração) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Santa Catarina, 2016.

SCORSOLINI-COMIN, F.; INOCENTE, D. F.; MIURA, I. K. Avaliação de Programas de Treinamento, Desenvolvimento e Educação no Contexto Organizacional: Modelos e Perspectivas. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v. 11, n. 1, p. 37-53, 2011.

SEIDL, J.; FRANÇA, C. L.; MURTA, S. G. Avaliação de Impacto e Suporte de um Curso de Preparação para Aposentadoria. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, 18(4), p. 494-502, 2018.

VELOSO, A. L. O. M.; SILVA, M. J.; SILVA, I. CAETANO, A. Fatores que afetam a transferência da aprendizagem para o local de trabalho. **Revista de Administração de Empresas**, v.55, n. 2, p. 188-201, 2015.

VIANA, N. S. Educação Online e Servidor Público: uma proposta para a formação continuada de servidores da universidade pública. **Revista Multitexto**, v. 3, n. 1, p. 45-52, 2015.

VIRGILLITO, S. B. **Estatística Aplicada**. 1 ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

ANEXOS

Anexo A - Questionário de Avaliação de Impacto em Amplitude

Instrução:

A escala abaixo tem como objetivo avaliar o impacto em amplitude do curso, ou seja, visa mensurar os efeitos que o treinamento possuiu de forma abrangente sob o colaborador. Nesse estudo, será avaliado numa escala *Likert*, graduada de 1-5, em que 1 se refere a “discordo totalmente” e o valor de 5 “concordo totalmente”.

Atividade	1 Discordo totalmente	2	3	4	5 Concordo totalmente
Utilizo, com frequência, em meu trabalho atual, o que foi ensinado no treinamento.					
Aproveito as oportunidades que tenho para colocar em prática o que me foi ensinado no treinamento.					
As habilidades que aprendi no treinamento fizeram com que eu cometesse menos erros, em meu trabalho, em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento.					
Recordo-me bem dos conteúdos ensinados no treinamento.					
Quando aplico o que aprendi no treinamento, executo meu trabalho com maior rapidez.					
A qualidade do meu trabalho melhorou nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do treinamento.					
A qualidade do meu trabalho melhorou mesmo naquelas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do treinamento.					
Minha participação no treinamento serviu para aumentar minha motivação para o trabalho.					
Minha participação nesse treinamento aumentou minha autoconfiança. (Agora tenho mais confiança na minha capacidade de executar meu trabalho com sucesso).					
Após minha participação no treinamento, tenho sugerido, com mais frequência, mudanças nas rotinas de trabalho.					
Esse treinamento que fiz tornou-me mais receptivo a mudanças no trabalho.					
O treinamento que fiz beneficiou meus colegas de trabalho, que aprenderam comigo algumas novas habilidades.					

Anexo B – Questionário de Competências

Instruções de preenchimento:

Para avaliar a **Importância** de cada competência para o conjunto de atribuições que você desempenha enquanto exercendo o seu trabalho, utilize a seguinte escala:

1 = nenhuma importância / não se aplica (competência irrelevante)
 2 = pouca importância
 3 = média importância
 4 = alta importância (competência imprescindível)

Para avaliar o **Domínio** de cada competência para o conjunto de atribuições que você desempenha em seu trabalho, utilize a seguinte escala:

1 = não tenho domínio (não possuo a competência)
 2 = tenho pouco domínio da competência
 3 = tenho médio domínio da competência
 4 = tenho alto domínio da competência (posso excelência na competência)

1. Atuo em meu trabalho orientado à aplicação dos normativos internos, leis e demais regulamentações, adaptando sua aplicação a cada situação.	① ② ③ ④	① ② ③ ④
2. Capacidade de análise e de síntese (atuo identificando aspectos, dimensões ou características de uma dada situação, dando sentido a elas e compilando-as em um todo integrado).	① ② ③ ④	① ② ③ ④
3. Atuo demonstrando conhecimento das funções inerentes ao Setor, adequando-me a eventuais circunstâncias que possam acontecer no desempenho do meu trabalho.	① ② ③ ④	① ② ③ ④
4. Resolvo problemas de forma ágil e segura.	① ② ③ ④	① ② ③ ④
5. Capacidade de planejamento (determino a seqüência de atividades que irei executar, em curto, médio e longo prazo, bem como a forma que eu irei executá-las, identificando o seu passo a passo e antevendo os resultados que espero alcançar).	① ② ③ ④	① ② ③ ④
6. Atuo com disciplina.	① ② ③ ④	① ② ③ ④
7. Trabalho de forma proativa e engajada ao alcance da missão da Organização.	① ② ③ ④	① ② ③ ④
8. Atuo em meu trabalho compreendendo como funciona a cultura da organização, inclusive adaptando-me a mudanças que possam acontecer, o que facilita o meu desempenho.	① ② ③ ④	① ② ③ ④
9. Cumpro metas pré-estabelecidas em meu trabalho, atentando-me aos recursos disponíveis (humanos, financeiro, material e outros) e ao meu alcance.	① ② ③ ④	① ② ③ ④
10. Busco informações sobre determinado procedimento, consultando normas e regulamentos da Instituição.	① ② ③ ④	① ② ③ ④

11. Identifico conflitos, atuando de modo a resolvê-los de forma rápida e que auxilie o desempenho das partes envolvidas.	① ② ③ ④	① ② ③ ④
12. Capacidade de manter relacionamento interpessoal (atuo identificando, de forma empática, os sentimentos, interesses e demandas dos outros, procurando manter um clima de amizade, cordialidade e confiança).	① ② ③ ④	① ② ③ ④
13. Elaboro relatórios diversos, atentando-me aos normativos, leis e demais documentos pertinentes à minha Organização bem como às normas da Língua Portuguesa e de Língua Culta.	① ② ③ ④	① ② ③ ④
14. Compartilho, junto aos demais atores sociais, conhecimentos, informações, dificuldades, soluções e práticas exitosas que agregam valor ao trabalho.	① ② ③ ④	① ② ③ ④
15. Atuo com postura ética e profissional no exercício das minhas atribuições.	① ② ③ ④	① ② ③ ④
16. Interajo, cotidianamente, com o público interno (ex. outros servidores) e externo (ex. servidores de outras instituições), com vistas ao atingimento de algum objetivo de trabalho.	① ② ③ ④	① ② ③ ④
17. Identifico problemas de forma célere (rápida), analisando se as normas e processos vem sendo seguidos conforme o esperado e adaptando-me à sua resolução.	① ② ③ ④	① ② ③ ④
18. Identifico os impactos gerados pelas minhas ações na Coordenadoria, demonstrando conhecer as outras funções realizadas em meu Setor.	① ② ③ ④	① ② ③ ④
19. Elaboro mecanismos ou procedimentos de controle das minhas atividades, tais como <i>check lists</i> (ex. definir se seguiu a rotina de um processo), o que facilita a minha organização e o posterior desempenho da atividade.	① ② ③ ④	① ② ③ ④
20. Manuseio, sem dificuldades, os equipamentos de informática (softwares ou programas), otimizando-os ao desempenho do meu trabalho.	① ② ③ ④	① ② ③ ④
21. Busco aplicar meus conhecimentos de leis e normas em prol do meu trabalho.	① ② ③ ④	① ② ③ ④
22. Procuo ser dinâmico frente às minhas atividades.	① ② ③ ④	① ② ③ ④
23. Presto informações de forma clara, para evitar interpretações diversas da norma.	① ② ③ ④	① ② ③ ④
24. Tenho capacidade de negociar com o público interno e/ou externo, criando soluções para problemas que surgem no meu trabalho.	① ② ③ ④	① ② ③ ④