



Universidade de Brasília  
Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade  
Departamento de Administração

MARCO HENRIQUE PEREIRA CARDOSO

**APRENDIZAGEM E CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS  
NO ATENDIMENTO AO CLIENTE:  
o papel do suporte à aprendizagem em um *call center*.**

Brasília – DF  
2012

MARCO HENRIQUE PEREIRA CARDOSO

**APRENDIZAGEM E CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS  
NO ATENDIMENTO AO CLIENTE:  
o papel do suporte à aprendizagem em um *call center*.**

Projeto de monografia apresentado ao Departamento de Administração como requisito parcial à obtenção do título de Bacharel em Administração.

Professor Orientador:  
Francisco Antonio Coelho Junior

Brasília – DF  
2012

Cardoso, Marco Henrique Pereira.

Aprendizagem e Construção de Competências no Atendimento ao Cliente: o papel do suporte à aprendizagem em um *call center*. / Marco Henrique Pereira Cardoso. – Brasília, 2012.

65 f. : il.

Monografia (bacharelado) – Universidade de Brasília, Departamento de Administração, 2011.

Orientador: Prof. Dr. Francisco Antônio Coelho Júnior, Departamento de Administração.

1. Suporte à aprendizagem. 2. Mapeamento de competências. 3. *Call center*.

MARCO HENRIQUE PEREIRA CARDOSO

**APRENDIZAGEM E CONSTRUÇÃO DE COMPETÊNCIAS  
NO ATENDIMENTO AO CLIENTE:  
o papel do suporte à aprendizagem em um *call center*.**

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

**Marco Henrique Pereira Cardoso**

Dr. Francisco Antônio Coelho Júnior  
Professor-Orientador

Dra. Elaine Rabelo Neiva  
Professor-Examinador

Dr. Pedro Paulo Murce Meneses  
Professor-Examinador

Brasília, 19 de setembro de 2012.

## AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, pelo carinho, apoio e exemplo.

À minha irmã, pelo companheirismo, dedicação e incentivo a nunca deixar de fazer o meu melhor.

Aos meus amigos Caroline, Danielle, Gustavo, Larissa e Newton, pela amizade, companhia e por compartilharmos momentos alegres e difíceis nessa jornada.

À corretora Seguros BRB, pelo voto de confiança e oportunidade.

Ao professor Francisco, pelo estímulo e orientação.

## RESUMO

Uma das principais mudanças no contexto organizacional na era da informação foi a ampliação do foco nas pessoas e no desenvolvimento do conhecimento, cenário propício à gestão por competências. Diante disso, a aprendizagem assumiu grande importância no cotidiano como uma estratégia de desenvolvimento e obtenção de conhecimentos e habilidades, em especial no caso dos setores de atendimento ao consumidor por conta de um intenso enfrentamento de situações desconhecidas. O presente trabalho tem o propósito de testar empiricamente as relações hipotetizadas entre as percepções coletivas de suporte à aprendizagem e a aquisição de competências humanas no trabalho no *call center* da corretora Seguros BRB. Colaborando para a concretização do objetivo geral foram definidos os objetivos específicos de identificar as percepções coletivas de suporte à aprendizagem junto a funcionários do *call center* Seguros BRB, identificar as competências profissionais dos funcionários do *call center* e testar os efeitos correlacionais entre as percepções coletivas e aquisição e expressão de competências humanas. A presente pesquisa caracteriza-se como inferencial e aplicada, utilizando-se dos meios de investigação bibliográfico e de campo, sendo classificada como exploratória. Quanto à natureza, esta pode ser considerada como qualitativa e quantitativa, uma vez que os dados foram coletados por meio de questionários aplicados e entrevistas semi-estruturadas realizados com funcionários do *call center* da corretora Seguros BRB. Os resultados da escala de suporte à aprendizagem sugerem a existência de uma cultura de aprendizagem reforçada por uma percepção média elevada referente às três dimensões abordadas. Já os resultados do mapeamento de competências possibilitaram a identificação de *gaps* em determinados itens, bem como o ranqueamento da percepção de importâncias e domínios médios; sendo delineadas cinco competências profissionais básicas para o operador do *call center*. Com base na correlação linear de *Pearson*, não foram apresentadas correlações significativas entre as escalas de suporte e de competências, porém foi possível observar fortes correlações entre os itens de uma mesma escala e as variáveis demográficas. A tendência apresentada pelos resultados descritivos implica que o suporte à aprendizagem tem favorecido a troca de conhecimentos e habilidades entre os operadores, porém estes não estão sendo necessariamente convertidos em competências.

Palavras-chave: Suporte à aprendizagem. Mapeamento de competências. *Call center*.

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Gênero dos respondentes.....	25
Tabela 2 – Idade dos respondentes.....	25
Tabela 3 – Tempo de serviço dos respondentes (em meses).....	26
Tabela 4 – Grau de escolaridade do respondente.....	26
Tabela 5 – Resultados descritivos da escala de suporte à aprendizagem – No meu setor de trabalho.....	36
Tabela 6 – Resultados descritivos da escala de suporte à aprendizagem – Meu chefe/superior imediato.....	38
Tabela 7 – Resultados descritivos da escala de suporte à aprendizagem – Meus colegas/pares de trabalho.....	40
Tabela 8 – Resultados descritivos referentes às dimensões da escala de suporte à aprendizagem.....	41
Tabela 9 – Resultados descritivos da escala de mapeamento de competências.....	44
Tabela 10 – Frequência da autoavaliação de desempenho.....	47
Tabela 11 – Correlações entre as dimensões.....	51

## SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	7
1.1	Formulação do problema.....	8
1.2	Objetivo Geral.....	9
1.3	Objetivos Específicos .....	10
1.4	Justificativa .....	10
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	12
2.1	Aprendizagem nas Organizações.....	12
2.2	Suporte à Aprendizagem.....	14
2.3	Competências no Trabalho e nas Organizações.....	16
2.3.1	Mapeamento de Competências.....	20
3	MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA .....	22
3.1	Tipo e descrição geral da pesquisa .....	22
3.2	Caracterização da organização, setor ou área do objeto de estudo.....	23
3.3	População e amostra.....	24
3.4	Instrumentos de pesquisa.....	27
3.5	Procedimentos de coleta e de análise de dados .....	28
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO .....	30
4.1	Análise da entrevista .....	30
4.2	Resultados descritivos da escala de suporte à aprendizagem.....	33
4.3	Resultados descritivos da escala de competências .....	41
4.4	Resultados descritivos da autoavaliação de desempenho .....	46
4.5	Análise das correlações.....	47
5	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES .....	52
5.1	Limitações e contribuições da pesquisa .....	53
	REFERÊNCIAS.....	55
	APÊNDICES.....	61
	Apêndice A – Exemplo de roteiro de entrevista.....	61
	Apêndice B – Questionário sobre percepção individual de suporte à aprendizagem no trabalho e mapeamento de competências .....	62



## 1 INTRODUÇÃO

Inseridas em um contexto econômico, político e social altamente mutável, as organizações tiveram que adequar suas práticas e políticas para garantir sua competitividade. Uma das principais mudanças envolve a gestão de pessoas na era da informação, em que os colaboradores ganham um papel cada vez mais estratégico e menos executor de tarefas. Diante disso, tornou-se necessário um modelo de gestão de pessoas que amplie o foco nas pessoas e no desenvolvimento do conhecimento (VERGARA, 2003).

Essa realidade pode ser percebida no investimento das organizações na capacitação e aprimoramento de seu capital humano, buscando e preparando os indivíduos de forma a possibilitar o alcance de seus objetivos estratégicos. Uma das práticas de gestão de pessoas que potencializa esse aspecto é a gestão por competências, um modelo gerencial que busca identificar, planejar e desenvolver as competências necessárias a determinado cargo ou negócio (BRANDÃO; BAHRY, 2005).

Outras mudanças específicas têm afetado certos setores das organizações, como os *call centers*. Recentemente o setor de *telemarketing* apresentou grandes avanços com sua profissionalização e disseminação, ao passo que novas tecnologias surgiram e estabeleceram uma nova forma de relacionamento com o cliente. É por meio dos *call centers* que boa parte das organizações do mercado pode obter melhoras significativas no relacionamento com seus clientes e nas vendas de serviços e produtos. Esse contato permite a entrada da empresa na cadeia de valor do cliente e, em último nível, a oferta de soluções completas e inovadoras, conferindo competitividade à organização.

No entanto, para que o atendimento seja de melhor qualidade possível e que corrobore o alcance de objetivos estratégicos organizacionais, é essencial que o profissional de atendimento ao cliente consiga superar as expectativas do consumidor e atender aos mais diversos tipos de demandas. Um *call center* é uma área de intenso enfrentamento de situações conhecidas e desconhecidas, exigindo do profissional grande capacidade de adaptação. Nos eventos que diferem do conhecimento já adquirido, ocorre a aprendizagem (FLEURY; FLEURY, 1997).

A aplicação da gestão por competências no âmbito de um *call center* deve observar certas especificidades do setor, como o elevado nível de rotatividade, as capacidades exigidas para um bom atendimento e o trabalho em equipe (NETO, 2009). Muitas vezes os relacionamentos entre os operadores servem de reforço à aprendizagem e fonte de construção de competências. Nesse setor, o diferencial competitivo surgirá do modo como as organizações gerenciam, capacitam e desenvolvem continuamente o conhecimento e habilidades de seu corpo funcional (VERGARA, 2003).

## **1.1 Formulação do problema**

A atuação das organizações e de seus profissionais em ambientes contemporâneos de menor previsibilidade e controle, inseridos em um mercado cada vez mais competitivo e desafiador, trouxe à tona a necessidade de constante adaptação do indivíduo e seu aspecto multifuncional. Nesse novo cenário o indivíduo percebe a intensa disseminação de informações, provocando a obsolescência contínua de conhecimentos e práticas (BOUD; GARRICK, 1999; TORRACO, 2002).

A aprendizagem assumiu grande importância no cotidiano das organizações como uma estratégia de desenvolvimento e obtenção de conhecimentos e habilidades concernentes à realidade de trabalho dos indivíduos (PANTOJA, 2004; CHAVES, 2007). Esse processo pode ser de natureza informal, resultado de uma necessidade momentânea do indivíduo para a resolução de um problema ou tarefa e interesse em adquirir novos conhecimentos; ou formal, que envolve programas de treinamento em que a aprendizagem se dá de maneira sistematizada, planejada e intencional (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).

No atual contexto de trabalho percebe-se grande ênfase à aplicação de políticas e práticas de recursos humanos voltadas às ações de aprendizagem e qualificação contínua dos indivíduos no exercício de suas rotinas. O principal desafio dessas políticas, segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), consiste na promoção de condições de aprendizagem que se mostrem efetivas tanto aos

indivíduos quanto às organizações, tendo em vista as necessidades do mercado e as especificidades da atividade a ser desenvolvida.

O ambiente organizacional em que ocorrem as relações pessoais e a troca de conhecimentos é determinante para o potencial dos processos de aprendizagem. Assim, a percepção individual do suporte organizacional à aprendizagem tende a ser de fundamental importância para a ocorrência do fenômeno. As variáveis que influenciam a aprendizagem envolvem aspectos de cultura e clima organizacional, motivação e compromisso dos pares e o ambiente no qual a organização está inserida (COELHO JR. 2009).

De acordo com Sandberg (1994), Zarifian (2001) e Le Boterf (2003), os processos de interação, comunicação e aprendizagem são essenciais ao desenvolvimento de competências, entendida como a capacidade de mobilizar recursos tangíveis e intangíveis em determinada situação. Percebe-se, então, que nesse cenário turbulento os indivíduos passam a enfrentar um contexto organizacional cada vez mais complexo, que exige constante atualização do nível de informação, aumento da qualificação e a mobilização dos conhecimentos, habilidades e atitudes em entregas, constituindo-se novas competências.

Diante disso, pode-se definir o problema de pesquisa como: quais relações empíricas podem ser estabelecidas entre percepções dos indivíduos sobre suporte à aprendizagem e aquisição e expressão de competências humanas no trabalho?

## **1.2 Objetivo Geral**

Testar, empiricamente, as relações teóricas hipotetizadas entre percepções coletivas de suporte à aprendizagem e aquisição/expressão de competências humanas no trabalho no *call center* da corretora Seguros BRB.

### 1.3 Objetivos Específicos

De forma a possibilitar o alcance do objetivo geral, foram estabelecidos três objetivos específicos:

- Identificar as percepções coletivas de suporte à aprendizagem junto a funcionários do *call center* do Seguros BRB;
- Identificar as competências profissionais dos funcionários do *call center*;
- Testar os efeitos correlacionais entre as percepções coletivas e aquisição e expressão de competências humanas.

### 1.4 Justificativa

No âmbito do comportamento organizacional, a influência de fatores de contexto no comportamento de indivíduos tem sido recorrentemente estudada. De acordo com as constatações de Santos (2001), Leite e Porsse (2003) e London e Sessa (2006), nos últimos 10 anos testemunhou-se um incentivo cada vez maior às ações de aprendizagem nas organizações no sentido de conferir habilidades e competências a cada indivíduo no desempenho de suas atribuições.

As pesquisas relativas à área de aprendizagem nas organizações tradicionalmente relacionam esse conceito ao processo formal, sistematizado e intencional de aprendizagem, comumente investigado em nível individual (PANTOJA, 2004; BORGES-ANDRADE, 2004). No entanto, encontram-se poucos estudos empíricos que investigaram o conceito de suporte à aprendizagem nas organizações levando em conta variáveis de diferentes níveis de análise (COELHO JR., 2009).

Le Boterf (1999) delinea a importância de um sistema educacional orientado à estratégia organizacional e às necessidades de aprendizagem dos funcionários. Boud e Garrick (1999) destacam a importância do estudo do suporte à aprendizagem em virtude do reconhecimento da aprendizagem informal como mais eficazes e menos onerosas. Borges-Andrade, Coelho Jr e Queiroga (2006) expressam a importância de se investigar essa variável no

escopo de organizações de pequeno e médio porte. Sessa e London (2006) ressaltam a relevância do estudo ao tratarem da análise dos processos de interação social e suas influências na aprendizagem. Pantoja (2004), por sua vez, enfatiza a necessidade da análise crítica dos conceitos de suporte e aprendizagem e suas implicações empíricas e teóricas para os estudos concernentes à aprendizagem humana no trabalho.

O resultado esperado das descobertas empíricas da presente pesquisa servirá de insumo para uma reavaliação das ações e políticas de recursos humanos no sentido de potencializar a aprendizagem individual e, conseqüentemente, o desenvolvimento de competências individuais e organizacionais. Além disso, é de grande relevância a realização de um diagnóstico das ações de suporte formais e informais à aprendizagem, seja no fomento à aquisição de competências ou em sua expressão em termos de desempenho de indivíduos e equipes de trabalho. Finalmente, espera-se que o atrelamento dos resultados de percepção de suporte à aprendizagem e os diagnósticos de competência em termos de *gaps* ofereça um novo olhar sobre a relação entre essas variáveis.

## 2 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesta seção serão abordados os aspectos teóricos essenciais para o entendimento dos conceitos afins ao objetivo de pesquisa. Os temas explorados são: aprendizagem organizacional, competências no trabalho e na organização, competências individuais e mapeamento de competências. Foram privilegiados artigos empíricos sobre suporte à aprendizagem e competências publicados entre 2000 e 2011 nos principais periódicos científicos brasileiros nas áreas de Psicologia e Administração.

### 2.1 Aprendizagem nas Organizações

Desde muito cedo o ser humano começa o seu processo de aprendizagem. De fato, "aprendizado e desenvolvimento estão inter-relacionados desde o primeiro dia de vida da criança" (VYGOTSKY, 1984, p. 110). No decorrer da vida a aprendizagem se mostra uma constante para os seres humanos. Aliada ao poder do conhecimento e à habilidade em adaptar-se, de aprender, de reaprender e de comunicar-se, os indivíduos vivem em sociedade. Assim, o ser humano é motivado a aprender, descobrir e conhecer as coisas do mundo. Segundo Ausubel, Novak e Hanesian (1983), o ato de aprender se refere à construção de significados por meio da aquisição de conhecimentos e habilidades.

Já no contexto organizacional, as constantes mudanças de cenário e as crescentes exigências aos profissionais adaptaram a noção de aprendizagem. Os indivíduos configuraram-se como sujeitos de trocas de conhecimento e oportunidades de aprendizagem ao ponto de se tornar uma atividade necessária para seu desenvolvimento e melhora de desempenho. Diante disso, percebeu-se que a aprendizagem, principalmente a de natureza informal, passou a ter grande relevância no cotidiano das organizações (ABBAD, BORGES-ANDRADE, 2004). Nesse cenário, Abbad e Borges-Andrade (2004) estabeleceram um conceito mais amplo de aprendizagem, o processo psicológico de nível individual direcionado à aquisição, retenção, manutenção,

generalização e transferência de conhecimentos e habilidades relacionados à rotina de trabalho.

Milkovich & Boudreau (2000, p. 347) fortalecem o conceito considerando que “o aprendizado é uma modificação relativamente constante nos conhecimentos, habilidades, crenças, atitudes ou comportamentos, produzida pela experiência”. No contexto organizacional, o ser humano que participa desse processo tem a oportunidade de ampliar os seus conhecimentos, de ter uma visão melhor de toda a empresa e de tomar decisões que contribuam com o êxito no trabalho. As estratégias de aprendizagem utilizadas por esses indivíduos, estudadas por Chaves (2007) e Pantoja (2004), dependem de seus interesses e objetivos.

A postura de abertura e a vontade de aprender precisam fazer parte desse contexto empresarial. Para que isso ocorra, os colaboradores precisam desenvolver uma dinâmica dentro da empresa a favor do processo de aprendizagem e ensino. “Toda organização deve se tornar uma comunidade voltada para o aprendizado e para o ensino a fim de intensificar a plenitude e a diversidade da capacidade humana” (HESSELBEIN, GOLDSMITH & BECKHARD, 2000, p. 196).

Com base nas palavras de Guns (1998, p. 17), as “organizações baseadas na aprendizagem concentram-se em realizar melhor suas tarefas. Elas vêem a aprendizagem como uma ótima maneira de melhorar o desempenho de longo prazo”. Além disso, aprendizagem é “um processo de mudança, resultante de prática ou experiência anterior, que pode vir, ou não, a manifestar-se em uma mudança perceptível de comportamento” (FLEURY & FLEURY, 1997, p. 19). Nesse processo são respeitados os conhecimentos individuais de cada colaborador, que através da aprendizagem participa de constante transformação.

Abbad e Borges-Andrade (2004) afirmam que no ambiente de trabalho a aprendizagem informal pode ser originada por uma necessidade momentânea do indivíduo relacionada a uma tarefa em especial ou ao seu interesse em adquirir novos conhecimentos relacionados à rotina de trabalho. É um fenômeno que ocorre natural e espontaneamente, principalmente em ambientes favoráveis à troca de conhecimentos e experiências entre colegas de trabalho e chefias. Para esses autores, no processo formal de

aprendizagem, como programas de treinamento, a aprendizagem se dá de forma sistematizada e intencional, com condições de aprendizagem definidas em torno de objetivos de ensino planejados.

Para Garvin (2002), as organizações que aprendem são empresas capacitadas para criar, adquirir e transferir conhecimentos e com isso podem modificar seus comportamentos para refletir os novos conhecimentos e ideias. Existe, portanto, a oportunidade de melhorar e transformar os resultados das organizações. Quando os colaboradores e as empresas não participam de aprendizagens, de novas visões e ideias, simplesmente passam a repetir as práticas por vezes ultrapassadas. Dessa forma, para que a aprendizagem ocorra deve existir na organização uma boa receptividade e suporte.

## **2.2 Suporte à Aprendizagem**

Freitas e Brandão (2005) afirmam que para incitar comportamentos positivos e a manifestação da competência a organização deve desenvolver processos de aprendizagem e inibir fatores ambientais que representem obstáculo para o desempenho almejado. O suporte organizacional se refere à ação que confere auxílio ao indivíduo e reforça seu comportamento, julgando-o favorável (FREITAS; BRANDÃO, 2005).

Com base em abordagens teóricas oriundas da sociologia e da psicologia, o suporte organizacional é um conceito definido por pesquisadores da área de comportamento organizacional com o objetivo de investigar o relacionamento entre percepções dos indivíduos sobre suporte, comprometimento, cidadania e desempenho. Para Abbad (1999), a percepção de suporte organizacional é um construto que se refere à percepção indivíduo sobre o quanto a organização cuida do seu bem-estar e valoriza as suas contribuições. Dessa forma, envolve as percepções dos funcionários acerca das práticas de gestão de desempenho, das exigências e da carga de trabalho, do suporte material e das práticas de promoção, ascensão e salários da Organização.

O suporte organizacional não enfoca o processo de aprendizagem em si, mas de forma global ao apoio organizacional ao desempenho. Quando



direcionado à ocorrência da aprendizagem, o suporte organizacional pode se manifestar de diversas formas, como na percepção do indivíduo sobre a receptividade de seus pares e chefias à aquisição informal e aplicação de conhecimentos e habilidades às rotinas (COELHO JR., 2004).

De acordo com Coelho Jr (2004), o suporte se refere tanto aos indivíduos que oferecem auxílio quanto ao contexto, quando o aprendiz se beneficia do suporte percebido e agrega novas competências ao desempenho de suas funções. O suporte deve ser percebido pelo indivíduo e o próprio deve ser capaz de oferecer apoio quando necessário.

Para Dennen e Wang (2002), o suporte à aprendizagem pode ser entendido como uma ação executada e motivada por necessidades de trabalho e pessoais. Para isso acontecer, os autores destacam a importância de um ambiente favorável e de incentivos à aplicação de competências adquiridas em diversos contextos, não somente aqueles obtidos em programas formais de treinamento.

Segundo Broad (1982), o suporte gerencial ao treinamento se refere aos indicadores de apoio gerencial à transferência de conhecimentos. Já o clima para transferência, de acordo com Rouiller e Goldstein (1993), pode ser definido como a percepção do indivíduo sobre fatores situacionais do grupo e as consequências à transferência de conhecimentos, envolvendo o apoio recebido por colegas e chefias para a aplicação de novas habilidades no trabalho.

A aprendizagem culmina na construção de competências do indivíduo, seja por meio de processos formais ou informais. Essas competências tornam o sujeito capaz de desempenhar satisfatoriamente atividades profissionais no sentido de adicionar valor à equipe e organização para o qual trabalha. O conceito de competência no âmbito organizacional é explorado na próxima seção.

## 2.3 Competências no Trabalho e nas Organizações

No início dos anos 1990 foi observada uma emergência do modelo de gestão por competências, trazendo grande discussão sobre a noção de competência, suas origens, características, dimensões e implicações (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001; McLAGAN, 1997). Dessa forma, constitui-se como o objetivo dessa seção apresentar os principais assuntos e conceitos da literatura com relevância à noção de competência como fundamentação teórica.

Datando do final da Idade Média, as primeiras aparições do termo competência em textos eram ligadas essencialmente à linguagem jurídica, caracterizando aquele a quem era atribuída a faculdade de apreciar e julgar certas questões (ISAMBERT-JAMATI, 1997). O conceito só foi transportado para esfera organizacional no início do século passado, servindo como a qualificação do indivíduo capaz de desempenhar eficientemente um papel (CARBONE et al, 2005).

Ao longo do século XX, o conceito de competência foi sendo associado não somente às habilidades e conhecimentos exigidos de um trabalhador, mas também às questões sociais e atitudinais relacionadas ao trabalho (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001). Dentre as diversas correntes da psicologia que trataram o assunto nos anos 1970, destaca-se a perspectiva de Durand (2000), que utilizou o ponto de vista da Administração. Durand (2000) explora os conhecimentos, habilidades e atitudes do indivíduo expressos e adquiridos por meio da interação com o ambiente e frentes a uma motivação externa.

Ao esclarecer os três componentes da competência, Durand (2000) afirma que o conhecimento é um conjunto de informações originadas da interação da racionalidade humana com o ambiente. A habilidade, por sua vez, relaciona-se à capacidade de aplicar conhecimentos a um tipo de ação. A atitude, por fim, é a dimensão comportamental e disposicional da competência e influencia os relacionamentos do indivíduo com o ambiente e seus pares (DURAND, 2000).

É nesse cenário que se constroem diferentes correntes de estudo do conceito de competência. A literatura (BITTENCOURT; BARBOSA, 2004;

BRANDÃO; GUIMARÃES, 2002) destaca duas grandes vertentes: a americana e a francesa. A corrente americana, em especial McClelland (1973) e Boyatzis (1982), realça a identificação de capacidades e traços pessoais que possibilitam um desempenho superior de tarefas. Trata-se da concepção comportamentalista.

A corrente francesa, ou concepção construtivista, representada principalmente por Zarifian (2001) e Le Boterf (2003), aborda a construção de habilidades diante situações adversas ou imprevistas. Zarifian (1996) conceitua competência como “assumir responsabilidades frente a situações de trabalho complexas [aliado] (...) ao exercício sistemático de uma reflexividade no trabalho” (p. 50), permitindo que o profissional lide com eventos inéditos e inesperados. O autor acredita na premissa que em um ambiente com constantes mudanças não se pode considerar o trabalho como um conjunto de atividades predeterminadas não passíveis de alterações.

Zarifian (1996) complementa a noção de competência como sendo a inteligência prática para situações que tem seu suporte em conhecimentos já estabelecidos. À medida que os conhecimentos são alterados, maior será a complexidade das situações. O autor ainda afirma que competência é uma nova forma de construir qualificação (ZARIFIAN, 2003).

Segundo Le Boterf (1999), competência remete à mobilização, integração e transferência de conhecimentos, recursos e habilidades em determinado cenário. O autor afirma ainda que competência é o conjunto de aprendizagens oriundas do ambiente, tendo como alicerces sua formação social, educacional e experiência profissional. Essa visão é compatível com os conceitos de Fleury e Oliveira (2001), para os quais competência consiste em saber como mobilizar, integrar e transferir os conhecimentos, recursos e habilidades, em determinado ambiente profissional frente às contingências

Existe ainda a corrente britânica, que segundo Steffen (1999 apud BITENCOURT; BARBOSA, 2004) afirma que a competência pode ser verificada por meio do desempenho do indivíduo e identifica perfis ocupacionais para a certificação de competências. É a concepção funcionalista.

Dutra (2000) sintetiza as concepções estrangeiras no conceito de competência como sendo os atributos que a pessoa tem para desenvolver um trabalho que exige nível superior de desempenho. Para o autor, competência

envolve a capacidade que o indivíduo tem de gerar resultados de acordo com os objetivos estratégicos elaborados, utilizando-se de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários.

Bitencourt (2001, p. 230), por sua vez, entende competência como um:

“processo contínuo e articulado de formação e desenvolvimento de conhecimento, habilidades e atitudes no qual o indivíduo é responsável pela construção e consolidação de suas competências (autodesenvolvimento) a partir da interação com outras pessoas no ambiente de trabalho, familiar e/ou em outros grupos sócias (escopo ampliado), tendo em vista o aprimoramento de sua capacitação, podendo, dessa forma, adicionar valor às atividades da organização e da sociedade e a si próprio”.

De acordo com Freitas e Brandão (2005), a competência está ligada ao conceito de aprendizagem, já que é resultado da prática dos conhecimentos, habilidades e atitudes provenientes dos processos de aprendizagens em que as pessoas estão inseridas, sejam eles naturais ou induzidos. Assim, competência pode ser compreendida como um conjunto integrado de conhecimentos, habilidades e atitudes demonstrados dentro de um ambiente organizacional que geram valor para pessoas e locais de trabalho (FREITAS; BRANDÃO, 2005).

As diversas concepções apresentadas mostram a complexidade e as diferentes formas de aplicabilidade do conceito de competência. Suas congruências apontam para uma mudança na realidade do trabalho e no relacionamento entre os indivíduos mediante a evoluções das tecnologias e práticas de gestão, aliadas a um contexto de competitividade (BITENCOURT; BARBOSA, 2004).

Prahalad e Hamel (1990) elevam o conceito ao nível macro, referindo-se à competência como um atributo da organização, que a torna eficaz e permite a consecução de seus objetivos estratégicos, a exemplo das proposições da Visão Baseada nos Recursos. Para esses autores, competências essenciais nas organizações são aquelas que conferem vantagem competitiva, geram valor distinto percebido pelos clientes e são difíceis de ser imitadas pela concorrência.

Outro conceito utilizado na literatura se trata de competências individuais, que são mais específicas. Ruas (2003) define competências individuais como sendo a concentração em atributos de competências desenvolvidos a partir do

indivíduo. Para esse processo, o autor considera o modelo clássico dos recursos de competência individual, que se resume em conhecimentos, habilidades e atitudes. Le Boterf (1999) considera que a competência pode ser localizada entre a história de vida de uma pessoa, sua formação educacional e sua experiência profissional.

A competência do indivíduo é construída quando este entra em contato com uma multiplicidade de fontes de conhecimentos, de especialidades e de experiências (MIRANDA, 2004). Ainda segundo a autora, estas competências podem ser definidas como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que cada pessoa tem ou desenvolve para colocá-las em prática visando determinado objetivo.

Para Le Boterf (1999), a competência resulta da combinação de três aspectos do indivíduo: seu histórico social, sua formação educacional e a experiência profissional. Ao considerar as habilidades que envolvem um indivíduo, as construções da competência do mesmo provêm de sua capacidade de autonomia, crítica, adaptabilidade e flexibilidade em situações contingenciais.

Zarifian (2001) define competência profissional como a característica do indivíduo que é capaz de trabalhar de forma cooperativa, lançando mão de criatividade, iniciativa e assimilando aprendizagens em suas rotinas. Seu desempenho, portanto, reflete não só sua qualificação, mas também sua competência (DESAULNIERS, 1997). De forma a potencializar o desempenho e dinâmica de trabalho, as competências individuais devem estar orientadas aos valores e prioridades da organização.

Tendo em vista a aproximação dos conceitos de competência e desempenho, mostra-se relevante para o embasamento teórico do presente trabalho a apresentação de ideias principais da literatura do tema. Para Brandão e Guimarães (2001), o desempenho não pode ser visto de forma desvinculada da competência. Ambos os construtos acabam por influenciar o desempenho da organização e são impactados por ela (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001).

Segundo Abbad (1999), o desempenho expressa a ideia da atuação do indivíduo visando o alcance de metas, sendo passível de julgamento em termos de adequação, eficiência e eficácia. Esse conceito, transportado à

esfera do trabalho, associa-se à noção de competência uma vez que envolve os conhecimentos, habilidades e atitudes utilizados para o alcance de certo resultado (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001).

Uma forma de consubstanciar os conhecimentos, habilidades e atitudes de um indivíduo inicia-se pelo mapeamento de suas competências. Esse processo, explicado em detalhes na próxima seção, permite a avaliação das competências do sujeito frente a comportamentos e desempenhos esperados.

### 2.3.1 Mapeamento de Competências

Uma das etapas mais importantes do modelo de Gestão por Competências é o mapeamento dos conhecimentos, habilidades e atitudes necessários à consecução dos objetivos organizacionais (BRANDÃO; BAHRY, 2005, CARBONE et al, 2006). No estudo detalhado de Brandão e Bahry (2005), são citados diversos elementos e métodos para a identificação das competências, iniciando pela delimitação das competências organizacionais e individuais necessárias para o desempenho das atribuições de modo eficaz. Para isso, os autores indicam a avaliação dos documentos que expressam a orientação estratégica da empresa em questão, bem como a análise das tarefas e funções a serem desempenhadas.

Carbone (2005) enfatiza que as competências elencadas nesse processo devem expressar um desempenho especificando comportamentos objetivos e observáveis. Brandão e Bahry (2005) sugerem que a descrição das competências utilize verbos indicativos de ação correspondentes aos critérios de desempenho da atividade, ou seja, um parâmetro de eficiência ou qualidade. Deve-se prezar pela clareza e evitar termos excessivamente técnicos. Após a determinação das competências esperadas, o pesquisador deve submetê-las à análise de pessoas-chave da organização no intuito de eliminar divergências e alinhar as constatações (FARIA; BRANDÃO, 2003).

Carbone (2005) ressalta que o processo de identificação de competências também é importante para elencar competências já existentes na organização para minimizar possíveis lacunas entre o estado real e o necessário para o

alcance de objetivos. Essa concepção de lacunas, ou *gaps*, está relacionada também ao desempenho dos indivíduos (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001).

No que se refere ao mapeamento propriamente dito, não existe consenso sobre o método a ser utilizado. A forma mais comum, citada por Brandão e Bahry (2005), é um método misto de entrevistas e questionários aplicados aos envolvidos. Mediante a aplicação de um roteiro semi-estruturado às entrevistas com profissionais-chave da atividade a ser mapeada, que perpassa as rotinas e cenários percebidos pelos funcionários, deseja-se extrair o comportamento e o desempenho esperados. Outra forma sugerida pelos autores, especialmente em casos com maior restrição de tempo, é a análise em grupos focais, ou seja, entrevistas coletivas buscando uma construção conjunta das características esperadas do profissional.

Dentre as metodologias menos difundidas, de acordo com Carbone (2005), estão a observação e a aplicação de questionários. A observação envolve a aproximação do pesquisador ao grupo de estudo, podendo essa ser participativa ou não. Já a aplicação de questionários busca identificar a percepção coletiva média das competências exigidas para o bom desempenho que a profissão exige (BRANDÃO; BAHRY, 2005).

Após o mapeamento das competências de um determinado cargo, bem como a análise do desempenho dos indivíduos, a organização toma conhecimento das lacunas existentes. Dessa forma, o diagnóstico possibilita a tomada de ações gerenciais para o desenvolvimento de competências como a instituição de ações educacionais e de provimento de suporte à aprendizagem para maximizar a atuação e o desempenho (BRANDÃO; BAHRY, 2005; COELHO JR. 2004).

O próximo capítulo aborda os métodos e técnicas de pesquisa que instrumentalizaram o cumprimento dos objetivos propostos, fazendo vistas ao aporte teórico apresentado aqui. As técnicas de mapeamento de competências exploradas por Brandão e Bahry (2005) e Carbone (2005) serão colocadas em prática, bem como a aplicação do método proposto por Coelho Jr (2004) para medir a percepção de suporte à aprendizagem.

### **3 MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA**

O presente capítulo tem como objetivo apresentar os métodos e procedimentos adotados para o desenvolvimento da pesquisa. Serão apresentadas as características da pesquisa e os processos de coleta e análise de dados.

#### **3.1 Tipo e descrição geral da pesquisa**

De acordo com os critérios de classificação propostos por Vergara (2007), é possível qualificar a presente pesquisa quanto a dois aspectos: aos fins e aos meios de investigação. No que se refere à sua finalidade, o trabalho caracteriza-se como inferencial e aplicado. Inferencial pois visa examinar relações entre variáveis e elucidar quais fatores contribuem para a ocorrência de determinado fenômeno. Neste caso, é a investigação do processo de aprendizagem para a construção de competências individuais dos funcionários do Seguros BRB. A pesquisa pode ser considerada aplicada pois possui finalidade prática e foi motivada pela possibilidade de subsidiar a intervenção organizacional, de forma a fomentar o aperfeiçoamento dos processos internos da área de Gestão de Pessoas. Já no que tange aos meios de investigação, trata-se de uma pesquisa de campo, tendo em vista que serão coletados dados junto aos funcionários da empresa-foco. (VERGARA, 2007).

Eisenhardt (1989) elucida a classificação da estratégia de pesquisa de estudo de caso ao focar na compreensão da dinâmica presente dentro de um ambiente único, ou seja, um exame extensivo de um único exemplo do fenômeno de interesse. Yin (2005) complementa essa visão ao afirmar que no estudo de caso os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.

Essa é uma estratégia de pesquisa abrangente que vai além da coleta de dados, com o planejamento e abordagens para a análise. Segundo Yin (2005),



a presente pesquisa pode ser classificada como exploratória, que se propõe a utilizar a teoria existente para entender e explicar o que está acontecendo.

Quanto à natureza, a presente pesquisa pode ser classificada como quantitativa, na medida que foram coletados dados por meio de questionários aplicados a um grande contingente, bem como qualitativa, pois foram realizadas entrevistas semi-estruturadas com gestores (MALHOTRA, 2001). A pesquisa também pode ser classificada como de natureza empírica, com abordagem transversal e aplicada.

Sabendo que o objetivo definido desse estudo é analisar o processo de aprendizagem e a construção de competências, sua adequação com a conceituação de Creswell (1994) tende para a metodologia qualitativa. Isso ocorre também porque o problema de pesquisa em questão é dependente do contexto, assim como o processo de trabalho é indutivo e interpretativo, suportado por um contexto específico.

### **3.2 Caracterização da organização, setor ou área do objeto de estudo**

Inserido no ramo securitário há mais de 20 anos, a corretora Seguros BRB faz parte do conglomerado financeiro do Banco de Brasília como empresas coligadas: a BRB - Distribuidora de Títulos e Valores Mobiliários, a BRB - Crédito, Financiamento e Investimento e a Cartões BRB. A corretora visa atender com excelência os clientes que buscam a garantia da segurança de sua família e a proteção de seus bens materiais. A empresa também oferece opções de serviços para empresas que desejam conciliar a proteção de seu patrimônio com o bem-estar de seus funcionários, garantindo-las um diferencial competitivo. A corretora comercializa seguros de todos os ramos, planos de capitalização e previdência privada, além de possuir uma extensa rede de atendimento ao alcance de seus clientes, correntistas ou não do BRB.

Para o cumprimento das ações estratégicas, a corretora Seguros BRB conta com uma estrutura formada pela Presidência, Diretoria de Operações e Negócios e a Diretoria Jurídica, de Administração e controladoria. A presente

pesquisa foi realizada junto ao setor de *call center* da Corretora Seguros BRB, uma das gerências subordinadas à Diretoria de Operações e Negócios.

### 3.3 População e amostra

A presente pesquisa foi aplicada no *Call Center* da Corretora Seguros BRB, composto por uma gerência, supervisores e com turnos de aproximadamente 30 operadores de *telemarketing*. Esse grupo foi selecionado para participar da pesquisa por três fatores: o tamanho, pois é um dos departamentos mais numerosos da empresa, principalmente por contar com variados turnos de funcionamento; suas características particulares, tendo em vista o incessante processo de treinamento que esses funcionários recebem, seja pela alteração de processos, inclusão de novos serviços ou o treinamento admissional; e a relevância, já que o setor de atendimento ao cliente é de importância seminal para percepção que o consumidor possui da empresa, podendo ser o motivo de insatisfação e até de suspensão do contrato de serviços.

Em se tratando de uma pesquisa qualitativa e quantitativa, esta se deu em duas etapas diferentes. Inicialmente foram realizadas entrevistas com gestores e funcionários escolhidos por conveniência, ou seja, aqueles que se dispuserem a participar da pesquisa e os que possuem visão e posição privilegiada sobre os conceitos abordados. A segunda etapa consistiu na aplicação do questionário proposto a pelo menos 60% dos atendentes do referido departamento.

Dos 20 funcionários participantes desta pesquisa, 80% eram do sexo feminino com média de 1 ano e três meses de tempo de serviço na empresa e 28 anos de idade. 70% dos participantes da pesquisa ainda não concluíram o nível superior, enquanto 10% possui pós-graduação. Seis operadores foram desconsiderados à aplicação dos questionários por serem recém-contratados pela empresa, os quais estavam em treinamento.

A Tabela 1 apresenta a distribuição dos respondentes por gênero. No grupo de 20 funcionários existem apenas 4 homens, correspondendo a 20% da

amostra. Essa medida reflete a presença majoritária de mulheres ocupando cargos desse setor.

Tabela 1 – Gênero dos respondentes

Gênero	Frequência	Frequência Relativa
Feminino;	16	80
Masculino;	4	20
Total	20	100

Fonte: Elaborado pelo autor.

As Tabelas 2 e 3 apresentam as distribuições de idade e tempo de trabalho dos respondentes. As idades dos respondentes variam de 19 a 41 anos com média de 28 anos, enquanto o tempo de serviço varia de 2 a 38 meses, com média de 15.65 meses. Trata-se de uma equipe jovem, em sua maioria, com pouco tempo de empresa, apenas 55% têm mais de um ano de vínculo empregatício.

Tabela 2 – Idade dos respondentes

Idade	Frequência	Frequência Relativa
19	1	5
20	2	10
21	1	5
24	3	15
26	1	5
27	2	10
28	2	10
29	1	5
30	1	5
32	2	10
33	1	5
36	1	5
39	1	5
41	1	5
Total	20	100

Fonte: Elaborado pelo autor.

Tabela 3 – Tempo de serviço dos respondentes (em meses)

Tempo de serviço (em meses)	Frequência	Frequência Relativa
2	4	20
3	3	15
4	1	5
7	1	5
15	1	5
16	2	10
17	1	5
19	1	5
24	1	5
30	1	5
36	2	10
38	2	10
Total	20	100

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com relação ao grau de escolaridade dos respondentes, os dados da Tabela 4 expressam que a maior parte da equipe ainda não possui ou concluiu nível superior, um contingente de 70%. Apenas 6 respondentes possuem nível superior e dois desses já finalizaram uma pós-graduação.

Tabela 4 – Grau de escolaridade do respondente

Grau de Escolaridade	Frequência	Frequência Relativa
2º grau completo;	6	30
Nível superior incompleto;	8	40
Nível superior completo;	4	20
Pós-graduação.	2	10
Total	20	100

Fonte: Elaborado pelo autor.

### 3.4 Instrumentos de pesquisa

Os instrumentos escolhidos fazem vista aos objetivos e características da pesquisa. Tratando-se de uma pesquisa qualitativa e quantitativa, os instrumentos de pesquisa foram dois: questionários e entrevistas. O aspecto qualitativo da pesquisa fundamentou-se na aplicação de uma entrevista semi-estruturada, cuja composição básica se encontra no Apêndice A, resultante de elaboração conjunta do pesquisador e seu orientador. A entrevista tem por objetivo identificar a opinião da supervisão sobre as competências necessárias para o cargo, bem como sua percepção das estratégias de aprendizagem informais. A aplicação da pesquisa com um supervisor do *call center* foi motivada por sua posição-chave no processo, visão geral e experiência na profissão, permitindo a exploração das competências necessárias ao funcionário bem como do processo de construção dessas.

O roteiro da entrevista versa sobre seis principais assuntos. Inicialmente foi explorada a importância do setor de *call center* para a organização como um todo, de forma a incitar uma reflexão da entrevistada sobre a estrutura da empresa em questão. Em seguida foram investigadas as visões de futuro da respondente, tanto para o posicionamento da empresa no mercado quanto as competências necessárias para seu alcance. Ao tratar da competência em si, foram indicadas perguntas gerais sobre o processo de treinamento, o perfil de um profissional competente e os conhecimentos, habilidades e atitudes essenciais para o desempenho das exigências do cargo.

Após isso, buscou-se avaliar as competências frente às necessidades estratégicas da organização e a existência de lacunas. Sobre a cultura organizacional, foram questionadas as percepções de um ambiente propício à aprendizagem e a existência de iniciativas de capacitação profissional. No que se refere aos processos de trabalho, nessa etapa da pesquisa buscou-se entender melhor as rotinas e desafios dos respondentes, bem como seus relacionamentos com os pares. Finalmente, foi dada a possibilidade do respondente fazer comentários adicionais.

O aspecto quantitativo do trabalho consistiu na aplicação de questionários à amostra de funcionários do *call center* em duas etapas. A primeira envolveu a

medição de suas percepções sobre o suporte à aprendizagem. O questionário desenvolvido, testado, validado e utilizado por Coelho Jr (2004) teve pequenas adaptações que não justificaram uma revalidação, predominantemente a substituição de termos para se adequar à realidade da organização em estudo. Este questionário empregou uma escala do tipo Likert com dez pontos, variando na concordância do respondente a 31 itens relacionados a situações de trabalho e relacionamento com pares e superiores.

Coelho Jr (2004) reuniu os principais construtos afins à percepção de suporte à aprendizagem como clima social, clima para criatividade, suporte à transferência e aprendizagem contínua, tanto nos aspectos formais quanto informais, e desenvolveu um instrumento de pesquisa. A validação do instrumento, em termos semânticos, de juízes, estatísticas e de análise fatorial, foi realizada pelo autor, obtendo consistência empírica de KMO igual a 0,98.

A segunda etapa dos questionários fez referência à aplicação da metodologia de mapeamento de competências apresentada por Brandão e Bahry (2005), com alterações realizadas para adaptar o método à realidade da empresa-foco. Ambos os questionários podem ser encontrados no Apêndice B. Além disso, os questionários empregados coletaram dados adicionais de gênero, idade, tempo de trabalho na empresa e nível de formação para a caracterização da amostra.

### **3.5 Procedimentos de coleta e de análise de dados**

Propôs-se a aplicação dos questionários a 60% da amostra de 30 funcionários, obtendo-se, assim, aproximadamente 18 conjuntos de respostas. Os questionários, que podem ser encontrados no Apêndice B, foram respondidos individualmente em um formulário impresso. Os dados foram exportados para o Microsoft Excel, que permitiu sua ordenação e posterior tratamento com o auxílio do *software* IBM SPSS Statistics 20.0 para a visualização de frequências e o cálculo da medida de tendência central, desvio-padrão e do coeficiente de correlação linear de *Pearson*.

Para a realização da coleta de dados por meio de questionários foi solicitada a autorização da coordenadora de Gestão de Pessoas. Uma vez autorizados, os questionários foram entregues pessoalmente no dia 19 de maio de 2012 aos 21 funcionários efetivos que trabalhavam no turno de atendimento aos sábados, sendo desconsiderados os 6 operadores recém-contratados que estavam em treinamento. Após a desconsideração de um questionário preenchido de forma incompleta, foram obtidos 20 conjuntos de respostas válidas.

A entrevista foi realizada no mesmo dia com uma supervisora da área conforme a disponibilidade, de acordo com o roteiro disposto no Apêndice A. Conforme orientação de Lodi (1991), as respostas foram gravadas e as notas registradas de forma a potencializar a compreensão. Foram observados os princípios e normas do Código Internacional de Pesquisas Sociais e de Mercado, da *European Society for Opinion and Marketing Research* (ESOMAR, 2005), de forma que os dados foram coletados por meio da cooperação voluntária dos respondentes, sem qualquer desvantagem para eles, respeitando-se o seu direito de privacidade e garantindo-lhes que as informações prestadas não seriam utilizadas para outra finalidade. Finalizadas as perguntas, foram adotados os métodos de Richardson (1999) para tratamento e análise.

## 4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A fim de se investigar os objetivos propostos, os dados obtidos foram reunidos de forma a possibilitar a análise e discussão dos conceitos afins. Nessa seção serão apresentados os resultados de cada escala e, ao final, a correlação das escalas de percepção de suporte à aprendizagem e de mapeamento de competências.

### 4.1 Análise da entrevista

A entrevista semi-estruturada realizada com uma supervisora do *call center*, cujo roteiro pode ser visto no Apêndice A, versou sobre seis aspectos do trabalho. A entrevistada é supervisora do setor de Renovação de Seguros Automotivos e trabalha na empresa há aproximadamente quatro anos.

Questionada sobre a importância da unidade de trabalho para a empresa como um todo, a entrevistada reforçou que o *call center* agrega a "profissão do futuro", destacando que a mobilidade do cotidiano trouxe muitas facilidades aos usuários: "a gente hoje não precisa sair de casa para fazer nada, tudo você consegue resolver por telefone, você consegue pagar suas contas pela internet, você consegue solicitar qualquer tipo de serviço e atendimento pelo telefone". Para ela, a aproximação da empresa com seu cliente é favorecida por um *call center* com atendentes qualificados e com um atendimento técnico. Destaca, ainda, que "hoje em dia existem cursos profissionalizantes na área, já existem pessoas mais preparadas, [...] quem tem experiência nessa área não fica desempregado".

Em resposta à segunda pergunta, sobre sua percepção da empresa no futuro próximo, a entrevistada afirma que "a corretora tem ocupado um espaço cada vez maior em Brasília" e para isso "está investindo muito na capacitação de funcionários, está olhando mais para o *call center*, [...] está aumentando seu quadro de funcionários, está trabalhando com mídia, está divulgando mais o trabalho dela". Ela identifica como um diferencial da empresa o trabalho com



"as melhores seguradoras, o que coloca a gente numa posição muito favorável para atingir o mercado que a gente quer".

Já em termos de competências e aprendizagens, a entrevistada informou que o treinamento de funcionários é fundamentalmente prático, por meio do acompanhamento das rotinas e atendimentos realizados e a transferência de conhecimentos entre a equipe. A supervisão, "junto aos operadores, faz uma pesquisa, um levantamento, tenta ver onde eles têm dificuldade", esclarece dúvidas e os fornece materiais de suporte e manuais das próprias seguradoras.

A entrevistada descreve o profissional competente no *call center* como "comprometido com o trabalho dele, tem que ser responsável, ajudar os colegas, [...] tem que agregar os conhecimentos dele junto à equipe para poder crescer e fazer a equipe dele crescer, [...] aquele que consegue produzir, consegue disseminar o que ele tem de bom para todo mundo". Além disso, ela afirma ser importante a busca por crescimento, estudos e profissionalização.

Dentre os conhecimentos necessários à realização do trabalho, a entrevistada enfatiza a noção técnica de seguros, principalmente por trabalhar com sete seguradoras com práticas e regras diferentes. O conhecimento do portfólio de produtos e serviços é considerado essencial. No que se refere às habilidades exigidas, a entrevistada destaca a aptidão para o atendimento, que envolve o tratamento, o modo de falar e a prontidão. Já sobre os valores e atitudes que orientam o trabalho, a ética foi muito defendida pela entrevistada, especialmente nas relações entre os funcionários e no atendimento ao cliente. Além disso, em se tratando de uma área de vendas, a entrevistada afirma que a motivação e o ânimo são fundamentais para o alcance das metas.

A próxima pergunta envolve a ponderação se as competências profissionais atuais estão adequadas ao atingimento do que está proposto no planejamento estratégico e se existem lacunas. A entrevistada afirma que sim, exemplificando casos de alguns funcionários que têm maior "facilidade para aprender que outros". Para ela, as pessoas que apresentam essas lacunas e não se desenvolvem acabam saindo do posto de trabalho: "mas é claro, tem pessoas que vêm para cá e não conseguem se desenvolver porque não se identifica com o perfil e percebem que não têm nada a ver com a área dele e acaba saindo". Para a entrevistada, "quem não consegue bater a meta é

porque [...] talvez não tenha o perfil para vendas [...] ou para trabalhar ao telefone, e isso a gente vai identificando aos poucos".

Sobre a cultura organizacional, a entrevistada afirma que a corretora tem um ambiente propício à aprendizagem no trabalho e percebe a importância do próprio cargo nesse processo: "eu acho que nós supervisores temos uma importância muito grande nisso, a gente tem que ter muita abertura com eles, porque se a gente for muito rígido eles terão medo de falar que não sabem". A noção de equipe fica evidente na fala "eu procuro deixar um ambiente bem tranquilo porque eu quero que eles contem comigo, porque eu estou aqui pra ajudar, não estou aqui para dificultar a vida de ninguém, até porque é a minha equipe".

Em relação às iniciativas de capacitação profissional oferecidas pela corretora aos funcionários do setor, a entrevistada destaca "cursos de Excel avançado, [...] lavagem de dinheiro [...] e um curso de certificação técnica da área de seguros", de forma a deixá-los "a par do que está acontecendo no mercado". Isso pode ser considerado como um indício da preocupação da organização na atualização dos funcionários e em seu desenvolvimento em área afins. Durante outros momentos da entrevista foi afirmado que a empresa oferece benefícios para os funcionários que desejam iniciar um curso superior.

A fim de identificar o papel do supervisor no contexto de trabalho do *call center*, o processo de trabalho da supervisora foi explorado. Para ela, sua função é "controlar, incentivar as vendas, para trabalhar, para bater metas, acompanhar, ver o que está acontecendo, porque não está produzindo". A entrevistada afirma ainda que não enfrenta muitos desafios em sua rotina, reforçando sua experiência na área e a motivação que tem "desde sempre". Ela indaga: "quem não tem problemas? Eu tenho. Quem não sofre? Eu sofro, mas isso para mim é pequeno perto de tantas coisas boas que a vida me oferece [...] às vezes a gente se apega às pequenas coisas". Sobre sua rotina de trabalho, ela afirma: "eu adoro meu trabalho. É cansativo, é estressante. Mas quando eu penso nas coisas que eu já conquistei através do meu trabalho, isso me dá força para vir trabalhar com muita vontade".

Ao ser questionada sobre sua relação com as equipes de trabalho, a entrevistada declara que a relação é "tranquila, ótima para te falar a verdade, eu me dou bem com todo mundo, tenho muita facilidade de trabalhar em

equipe, respeito muito a opinião de todo mundo". Sobre os momentos de crítica, ela revela: "tenho a minha forma de chamar a atenção do operador, jamais chamo o operador para passar um *feedback* para que ele saia mal, então eu sempre [...] vou dar uma descontraída [...] e sempre vou elevar mais as qualidades dele do que os defeitos, mas não vou deixar de falar". Para ela, a proximidade é positiva: "eu gosto dessa proximidade para saber como lidar com alguém aqui dentro, porque você só passa seis ou oito horas aqui, [...]mas a vida deles não é só o trabalho".

No momento da entrevista destinado à realização de comentários adicionais, a entrevistada enfatiza sua satisfação e autorrealização: "gosto muito do que faço, gosto muito de cada um daqui, adoro meu trabalho, quero me desenvolver mais nessa área de seguros e de *call center* porque quero cada vez mais poder retribuir de alguma forma o que a corretora está investindo em mim nesse momento". Pode-se perceber em sua fala os resultados de iniciativas organizacionais de desenvolvimento e atualização, além da manutenção de uma clima organizacional positivo, como elementos motivacionais.

De uma forma geral, pode-se interpretar as respostas da entrevistada como indicativas da cultura e do clima organizacional na corretora Seguros BRB. Sua preocupação com o lado pessoal de cada funcionário, sua abertura e contato próximo com a equipe, bem como sua dedicação e motivação são indicadores do suporte oferecido pela empresa. O voto de confiança depositado em cada funcionário, ao expressar que ela não espera que eles já cheguem com as competências exigidas pela empresa, dá ênfase ao processo de aprendizagem e troca de conhecimentos, que culmina na construção de competências individuais.

## **4.2 Resultados descritivos da escala de suporte à aprendizagem**

Os resultados descritivos da escala de suporte à aprendizagem desenvolvida por Coelho Jr (2004), disponível no Apêndice B, foram analisados de acordo com três dimensões: no meu setor de trabalho, meu chefe/superior

imediatos e meus colegas/pares de trabalho. Os dados apresentados se referem ao valor médio da percepção dos 20 respondentes, o desvio-padrão e o coeficiente de variação.

Segundo Hair Jr et al (2005), a média é uma das medidas de tendência central mais utilizadas, porém essa não é sensível a "valores de dados que estão sendo adicionados ou apagados. Por essa razão, os estatísticos dizem que ela é uma medida 'robusta' de tendência central" (HAIR JR et al, 2005, p. 270). Os autores afirmam que o tamanho da amostra deve ser ponderado ao se tirar conclusões sobre as distribuições, especialmente as médias.

Sabendo que as medidas de tendência central podem oferecer um panorama incompleto da distribuição, uma das medidas utilizadas para mensurar a dispersão das respostas em relação à média é o desvio-padrão. Segundo Hair Jr et al (2005), "o desvio-padrão descreve a dispersão da variabilidade dos valores de distribuição da amostra a partir da média e é talvez o índice mais valioso da dispersão" (p. 273). No caso da presente pesquisa, o desvio-padrão foi utilizado para avaliar o nível de concordância entre os respondentes sobre determinada questão. O indicador foi avaliado da seguinte forma: "se o desvio-padrão estimado dessas duas variáveis é pequeno ( $< 1,0$ ), significa que os respondentes foram muito coerentes em suas opiniões [...]. Por outro lado, se o desvio-padrão calculado dessas duas variáveis é grande ( $> 3,0$ ), então vemos que há muita variabilidade nas opiniões" (p. 273).

Cabe ressaltar que de acordo com a escala de *Likert* utilizada no questionário, variando de 1 a 10, quanto maior o valor médio, maior é a concordância dos respondentes sobre a afirmativa exposta. A Tabela 5 apresenta os resultados descritivos quanto à escala de suporte à aprendizagem no que se refere à dimensão do setor de trabalho. As médias oscilaram entre 3,95 e 8,25, enquanto os desvios-padrão mínimos e máximos são de 1,74 e 3, respectivamente. Esses números indicam grande variabilidade nas percepções dos indivíduos, coerente com o tamanho reduzido da amostra, porém a média de 6,88 das percepções sugere suporte mediano da dimensão do setor de trabalho.

O item que apresentou a menor média (3,95) diz respeito à autonomia para agir sem consultar o chefe ou superior, que pode ser explicado pela centralização da responsabilidade na figura do supervisor, que autoriza

descontos, promoções e validações de contratos efetuados. Esse item também apresentou o maior desvio-padrão dessa dimensão (3), indicando maior heterogeneidade de percepções. Tais diferenças podem ser originadas das diferentes posturas adotadas pelos operadores, expressando maior ou menor desejo de autonomia.

Cabe destacar outros dois itens que apresentaram médias baixas, ambos com 5,35, que versam sobre a existência de tempo destinado para a busca de novas formas de executar o trabalho e sobre a autonomia para questionar as ordens dadas pelo chefe ou superior. Esses indicadores reforçam a existência de uma rotina inflexível e certo nível de verticalização das decisões dos gestores, dificultando negociações e questionamentos.

A maior média apresentada (8,25) refere-se à existência de respeito mútuo, item que também apresentou o menor desvio-padrão (1,74). Pode-se inferir, a partir desses indicadores, que as relações entre os operadores do *call center* da corretora são respeitadas, convergindo com a preocupação da entrevistada com a ética e o bom relacionamento da equipe (ver seção 4.2). Outro item com média elevada (8,20) envolve a percepção sobre o incentivo à busca por novas aprendizagens. Essa constatação é importante para o contexto da pesquisa por sugerir a existência de uma cultura de aprendizagem, porém o elevado desvio-padrão (2,39) evidencia baixa concordância, em se tratando de uma amostra pequena.

Tabela 5 – Resultados descritivos da escala de suporte à aprendizagem – No meu setor de trabalho

Item	Média	Desvio-padrão	Coefficiente de Variação
No meu setor de trabalho há respeito mútuo.	8,25	1,74	0,21
No meu setor de trabalho há incentivo à busca por novas aprendizagens.	8,20	2,39	0,29
No meu setor de trabalho as tentativas de aplicação de novas habilidades e conhecimentos são elogiadas.	7,95	2,23	0,28
No meu setor de trabalho novas idéias são valorizadas.	7,90	2,24	0,28
No meu setor de trabalho há compartilhamento de informações sobre novas habilidades e conhecimentos.	7,60	2,14	0,28
No meu setor de trabalho as tarefas facilitam a aplicação de novas habilidades e conhecimentos.	7,35	2,47	0,34
No meu setor de trabalho há aceitação dos riscos associados à aplicação de novas habilidades e conhecimentos.	7,15	2,00	0,28
No meu setor de trabalho há tolerância a erros quando se tenta aplicar novas habilidades e conhecimentos.	7,00	1,89	0,27
No meu setor de trabalho há abertura a críticas quando alguém aplica novas habilidades e conhecimentos.	6,95	2,06	0,3
No meu setor de trabalho há autonomia para organizar a rotina.	6,75	2,42	0,36
No meu setor de trabalho cada membro é incentivado a expor o que pensa.	6,60	2,39	0,36
No meu setor de trabalho há autonomia para questionar as ordens dadas pelo chefe/superior.	5,35	2,94	0,55

Item	Média	Desvio-padrão	Coefficiente de Variação
No meu setor de trabalho há tempo destinado para a busca de novas formas de executar o trabalho.	5,35	2,76	0,51
No meu setor de trabalho há autonomia para agir sem consultar o chefe/superior.	3,95	3,00	0,75

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nota 1: Dados numéricos arredondados para duas casas decimais.

A segunda dimensão da escala de suporte à aprendizagem, que envolve o papel do chefe ou superior imediato, apresentou médias elevadas, indicando boa participação desses agentes no processo de aprendizagem e seu suporte. Os resultados podem ser vistos na Tabela 6. O item com a maior média (8,25) se refere aos elogios recebidos pela chefia quando são aplicadas novas habilidades e conhecimentos no trabalho, reforçando a preocupação por *feedbacks* positivos expostos pela entrevistada na seção 4.2. Esse item apresentou desvio-padrão mediano (1,86). Outro item com média elevada (8) faz referência ao estabelecimento de objetivos de trabalho que encorajam a aplicação de novas habilidades e conhecimentos, servindo como o motivadores à construção de competências.

As menores médias obtidas nessa dimensão envolvem a percepção de liberdade concedida pelos superiores para decidir como desenvolver as tarefas e a receptividade das chefias a ideias diferentes das dele (6,75 e 7,05, respectivamente). O primeiro item citado remete à existência de uma rotina preestabelecida, impedindo intervenções do funcionário. O seguinte, embora retrate uma afirmação com uma das menores médias, ainda indica elevado nível de concordância em relação à absorção de novas ideias por parte da chefia. Esses itens apresentaram desvios-padrão medianos (2,22 e 2,06, respectivamente).

Tabela 6 – Resultados descritivos da escala de suporte à aprendizagem – Meu chefe/superior imediato

Item	Média	Desvio-padrão	Coeficiente de Variação
Meu chefe/superior imediato me elogia quando aplico novas habilidades e conhecimentos.	8,25	1,86	0,22
Meu chefe/superior imediato estabelece objetivos de trabalho que me encorajam a aplicar novas habilidades e conhecimentos.	8,00	1,65	0,2
Meu chefe/superior imediato me encoraja a aplicar novas habilidades e conhecimentos.	7,95	1,54	0,19
Meu chefe/superior imediato valoriza minhas sugestões de mudança.	7,80	2,06	0,26
Meu chefe/superior imediato estimula o uso de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	7,80	1,61	0,2
Meu chefe/superior imediato me estimula a enfrentar desafios no trabalho.	7,50	2,14	0,28
Meu chefe/superior imediato está disponível para tirar minhas dúvidas sobre o uso de novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	7,45	2,58	0,35
Meu chefe/superior imediato assume comigo os riscos de tentar novas formas de realizar o trabalho.	7,15	1,93	0,27
Meu chefe/superior imediato remove dificuldades e obstáculos à aplicação de minhas novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	7,10	2,17	0,3
Meu chefe/superior imediato leva em conta minhas ideias quando diferentes das dele.	7,05	2,06	0,29
Meu chefe/superior imediato me dá liberdade para decidir sobre como desenvolver minhas tarefas.	6,75	2,22	0,33

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nota 1: Dados numéricos arredondados para duas casas decimais.



Na Tabela 7 são apresentados os resultados referentes à terceira e última dimensão da escala de suporte à aprendizagem utilizada. Os itens referentes à percepção dos respondentes sobre seus colegas ou pares de trabalho apresentaram médias elevadas. O item com a maior média de todas as três dimensões da escala (8,6) e desvio-padrão baixo (1,57) diz respeito ao apoio e orientações oferecidas por colegas ou pares de trabalho quando são encontradas dificuldades para aplicar novas habilidades e conhecimentos. Isso contribui à assimilação da existência de uma cultura de suporte e de aprendizagem informal, tendo em vista que essa prevê a aprendizagem frente a desafios e situações desconhecidas, conforme exposto por Abbad e Borges-Andrade (2004).

Já o item com a menor média dessa dimensão (6,95) está relacionado ao incentivo recebido pelos colegas para a proposição de novas ideias para a execução das tarefas. Com desvio-padrão elevado (2,28), apesar de oscilantes, as percepções dos respondentes sobre a rotina de trabalho são negativas, sugerindo impedimentos a mudanças e inovações de processos.

Tabela 7 – Resultados descritivos da escala de suporte à aprendizagem – Meus colegas/pares de trabalho

Item	Média	Desvio-padrão	Coefficiente de Variação
Meus colegas/pares de trabalho me dão orientações quando tenho dificuldades para aplicar novas habilidades e conhecimentos.	8,60	1,57	0,18
Meus colegas/pares de trabalho me elogiam quando aplico minhas novas habilidades e conhecimentos.	7,30	2,27	0,31
Meus colegas/pares de trabalho me estimulam a buscar novas habilidades e conhecimentos voltados ao meu trabalho.	7,30	2,43	0,33
Meus colegas/pares de trabalho apoiam minhas tentativas de buscar novas aprendizagens no trabalho.	7,05	2,26	0,32
Meus colegas/pares de trabalho sentem-se seguros quando aplico novas habilidades e conhecimentos no trabalho.	7,05	1,90	0,27
Meus colegas/pares de trabalho me incentivam a propor novas ideias para a execução das tarefas.	6,95	2,28	0,33

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nota 1: Dados numéricos arredondados para duas casas decimais.

A partir da análise da Tabela 8 de resultados gerais da escala de suporte à aprendizagem, pode-se perceber um valor médio considerável de percepção de suporte, 7,22 dentre os 31 itens. A dimensão com média mais elevada (7,53), que possui o menor desvio-padrão (1,99), se refere ao chefe ou superior imediato, destacando o papel desse agente no suporte à aprendizagem. A segunda maior média está relacionada à dimensão dos colegas e pares de trabalho (7,38), com desvio-padrão mediano (2,12). A dimensão com a menor média foi o setor de trabalho (6,88), que teve o maior desvio-padrão (2,34), ou seja, teve respostas mais heterogêneas. Essa dimensão explora as rotinas de

trabalho e aspectos da cultura organizacional, que são muito característicos no caso de um *call center*.

Tabela 8 – Resultados descritivos referentes às dimensões da escala de suporte à aprendizagem

Itens	Dimensão	Média	Desvio-padrão	Coefficiente de Variação
1 a 11	Meu chefe/superior imediato...	7,53	1,99	0,26
1 a 6	Meus colegas/pares de trabalho	7,38	2,12	0,29
1 a 14	No meu setor de trabalho...	6,88	2,34	0,34
	Total	7,22	2,15	0,29

Fonte: Elaborado pelo autor.

Nota 1: Dados numéricos arredondados para duas casas decimais.

### 4.3 Resultados descritivos da escala de competências

Na Tabela 9 são apresentados os resultados descritivos da escala de mapeamento de competências, indicando a importância e o domínio médios e a diferença entre eles, a lacuna de competência, ordenados de forma decrescente pelo *gap*. Os valores médios foram calculados a partir da pontuação atribuída de 1 a 4 pelos respondentes para cada um dos 16 itens. O *gap*, que segundo Ienaga (1998) representa as competências necessárias, ou seja, áreas de desempenho que estão aquém do desejado; foi calculado como a diferença entre a importância média e o domínio médio. A análise dos *gaps* de competência pode direcionar o treinamento, recrutamento e seleção e até o planejamento estratégico da organização, bem como permite a identificação das competências mais bem desenvolvidas (IENAGA, 1998; STEWART, 1998).

O levantamento realizado junto aos operadores do *call center* da corretora Seguros BRB possibilitou a identificação das lacunas para cada um dos itens. A maior parte dos *gaps* calculados é numericamente positivo, o que indica que os domínios médios não excedem o esperado pela organização e que existem competências a serem desenvolvidas (IENAGA, 1998). Existem, no entanto, dois itens que apresentaram *gap* negativo, indicando domínio

médio superior à importância média atribuída a ele. São eles: 6 - utilizo ferramentas computacionais (Windows e Internet) com exatidão, para elaboração e gestão de documentos da área; e 12 – sei trabalhar em equipe.

É importante destacar que a escala de mapeamento de competências leva em conta a importância e o domínio percebido pelos respondentes, que pode divergir da postura dos gestores. O *gap* negativo calculado para o item 6 da escala pode ser um indicativo de que as competências relacionadas à informática já se tornaram basilares para qualquer profissão, especialmente em se tratando de uma equipe jovem que compõe a geração da internet. Já o *gap* negativo do item 12, que envolve o trabalho em equipe, pode ser explicado por uma possível inadequação da percepção dos respondentes. Apesar de ter muitas características individualizadas, o trabalho do *call center* é fortemente marcado pelo trabalho em equipe, conforme foi explicitado pela entrevistada na seção 4.2, especialmente ao se considerar as metas coletivas e o processo de aprendizagem informal.

A lacuna de competência mais significativa (0,7) se refere ao item 9 - identifico oportunidades de negócio a partir do conhecimento das necessidades e tendências de mercado, contemplando a maximização da receita de vendas; que teve uma das maiores médias de importância (3,50). Essa diferença pode ser explicada pela falta de conhecimento das tendências do mercado, bem como a incipiente profissionalização da equipe. Entretanto, segundo a entrevistada, existem iniciativas de capacitação frequentes para desenvolver essa área e o consecutivo alcance da competência.

Outro *gap* com valor elevado faz referência ao item 2 - domino as técnicas de vendas necessárias a uma boa negociação com o cliente; que também teve uma das maiores médias de importância (3,40). Tal diferença pode ser justificada pela falta de conhecimento de técnicas formais de vendas, pois o processo de treinamento dos operadores favorece o desenvolvimento do aspecto prático e intuitivo.

As competências que apresentaram maior importância média foram: 2 – domino as técnicas de vendas necessárias a uma boa negociação com o cliente; 4 – apresento flexibilidade para ajustar-me às diversas situações e tipos de clientes; 7 – atendo as solicitações de clientes com presteza e cordialidade, observando as necessidades e expectativas destes; 9 – identifico

oportunidades de negócio a partir do conhecimento das necessidades e tendências de mercado, contemplando a maximização da receita de vendas; 12 – sei trabalhar em equipe; 13 – tenho motivação para o alcance de metas coletivas; e 16 – sei administrar o tempo de atendimento com concisão e objetividade, sem perda na comunicação. Esses aspectos tiveram médias de avaliações na escala entre “muito importante” e “fundamental ou crítica”.

Já os maiores domínios médios apresentados foram: 4 - apresento flexibilidade para ajustar-me às diversas situações e tipos de clientes; 6 - utilizo ferramentas computacionais (Windows e Internet) com exatidão, para elaboração e gestão de documentos da área; 7 - atendo as solicitações de clientes com presteza e cordialidade, observando as necessidades e expectativas destes; 12 - sei trabalhar em equipe; 15 - consigo atender e tranquilizar clientes em casos de sinistros e acidentes. Esses aspectos tiveram avaliações médias na escala entre “domínio avançado” e “domínio fluente”.

Idealmente, as competências julgadas mais importantes para o desempenho das tarefas propostas deveriam coincidir com os itens de elevado domínio por parte da equipe. É interessante destacar, entretanto, que apenas 3 competências apresentaram elevado grau de importância e domínio, podendo ser classificadas ao mesmo tempo em importância fundamental e de domínio fluente. São elas: 4 - apresento flexibilidade para ajustar-me às diversas situações e tipos de clientes; 7 - atendo as solicitações de clientes com presteza e cordialidade, observando as necessidades e expectativas destes; e 12 - sei trabalhar em equipe.

Tabela 9 – Resultados descritivos da escala de mapeamento de competências

Item	Importância média	Domínio médio	Gap
9 - Identifico oportunidades de negócio a partir do conhecimento das necessidades e tendências do mercado, contemplando a maximização da receita de vendas.	3,50	2,80	0,7
2 - Domino as técnicas de vendas necessárias a uma boa negociação com o cliente.	3,40	2,85	0,55
16 - Sei administrar o tempo do atendimento com concisão e objetividade, sem perda na comunicação.	3,50	3,10	0,4
8 - Atendo as solicitações de clientes por meio de soluções ótimas, dentro do prazo e margem de custos especificados.	3,20	2,90	0,3
14 - Domino o portfólio de produtos e serviços oferecidos pela empresa.	3,35	3,05	0,3
1 - Ofereço produtos e soluções adequados às necessidades dos clientes.	3,25	3	0,25
13 - Tenho motivação para o alcance de metas coletivas.	3,50	3,30	0,2
3 - Tenho boa cultura geral para estabelecer diálogos interessantes.	3,20	3,05	0,15
5 - Comunico-me, na forma oral e escrita, com clareza e objetividade.	3,30	3,15	0,15

Item	Importância média	Domínio médio	Gap
7 - Atendo as solicitações de clientes com presteza e cordialidade, observando as necessidades e expectativas destes.	3,40	3,35	0,05
10 - Sei ouvir críticas e reclamações e, sem afetar a empatia do atendimento, consigo convencer o cliente da qualidade do serviço prestado e que o produto atenderá suas necessidades.	3,25	3,20	0,05
11 - Tenho capacidade de superação para me manter positivo mesmo com mudanças no ambiente e em minha rotina.	3,25	3,20	0,05
4 - Apresento flexibilidade para ajustar-me às diversas situações e tipos de clientes.	3,45	3,45	0
15 - Consigo atender e tranquilizar clientes em casos de sinistros e acidentes.	3,35	3,35	0
6 - Utilizo ferramentas computacionais (Windows e Internet) com exatidão, para elaboração e gestão de documentos da área.	3,25	3,30	-0,05
12 - Sei trabalhar em equipe.	3,50	3,55	-0,05

Fonte: Elaborado pelo autor.

Com base nas atribuições de importância e domínio, nas constatações realizadas com base na entrevista com a supervisora e fazendo vistas ao objetivo específico de mapear as competências, foram propostas cinco competências profissionais básicas para o operador do *call center*. Conforme o método sugerido por Brandão e Bahry (2005), foram agrupados diferentes itens da escala utilizada em orações afirmativas com ideia de ação e desempenho:

1. Saber trabalhar em equipe e ser orientado para o alcance de metas coletivas, defendendo um comportamento ético. Itens 12 e 13.
2. Oferecer produtos e soluções adequados às necessidades dos clientes dentro do prazo e margem de custos especificados. Itens 1, 2, 8 e 14.
3. Comunicar, na forma oral e escrita, com clareza e objetividade, atendendo as solicitações de clientes com presteza e cordialidade. Itens 3, 5, 6, 7 e 16.
4. Atender ao público com flexibilidade para ajustar-se às diversas situações e tipos de clientes, sabendo ouvir críticas e reclamações sem afetar a empatia e qualidade do atendimento. Itens 4, 10 e 15.
5. Ter capacidade de superação para se manter positivo frente às transformações na rotina e no ambiente, bem como ser capaz de identificar oportunidades de negócios nas mudanças. Itens 9 e 11.

#### **4.4 Resultados descritivos da autoavaliação de desempenho**

Na Tabela 10 são apresentadas as frequências dos resultados à última pergunta do questionário aplicado, na qual o respondente deve atribuir um valor de 0 a 10 para seu desempenho no local de trabalho nos últimos seis meses, sendo 10 um desempenho totalmente adequado e de acordo com sua função. Todos os 20 respondentes atribuíram notas iguais ou superiores a 8, sendo que 50% deles escolheram a nota 9. A pontuação média da autoavaliação foi 8,7 e o desvio-padrão foi notavelmente baixo (0,657).

Essa pergunta foi colocada ao final do questionário com a intenção de provocar uma reflexão do respondente frente às competências profissionais esperadas e seu domínio ao longo dos últimos seis meses. Apesar de identificar a existência de lacunas na maior parte das competências profissionais, o que indicaria um desempenho generalizado aquém do esperado, as autoavaliações foram altas. Essa divergência pode estar relacionada ao fato de se tratar de uma autoavaliação subjetiva, diverso de um



feedback da chefia. Diante disso, se mostra relevante a implementação de modelos de avaliação de desempenho resultantes da uma análise cuidadosa de cada funcionário, seja por seus pares ou superiores, conforme recomendado por Oliveira (2009).

Tabela 10 – Frequência da autoavaliação de desempenho

Nota	Frequência	Frequência Relativa
8	8	40
9	10	50
10	2	10
Total	20	100

Fonte: Elaborado pelo autor.

#### 4.5 Análise das correlações

São apresentados na Tabela 11 os coeficientes de correlação linear de *Pearson* calculados entre as dimensões das escalas de percepção de suporte à aprendizagem e de mapeamento de competências, bem como as variáveis demográficas. Houve a transformação de variáveis, tornando-as lineares, para que fosse possível a testagem correlacional. A aglutinação dos itens da escala de mapeamento de competências em forma de cinco competências profissionais básicas (ver seção 4.4) redistribuiu os valores médios da escala e facilitou as comparações e correlações com os itens de percepção de suporte à aprendizagem.

O coeficiente de correlação de *Pearson* ( $\rho$ ), segundo Hair Jr et al, "mensura a associação linear entre duas variáveis métricas" (2005, p. 313) e seu valor se encontra no intervalo de -1 a +1, sendo o zero o representante de nenhuma associação entre as variáveis. Quanto maior o coeficiente de correlação, maior é o nível de associação das variáveis. Os coeficientes de correlação podem ser positivos ou negativos, "dependendo da direção da relação entre as variáveis. Se há um coeficiente de correlação positivo entre X e Y, então os aumentos no valor de X estão associados com aumentos no valor de Y e vice-versa" (HAIR JR et al, 2005, p. 313). Para Callegari-Jacques

(2003), o coeficiente de correlação de *Pearson* com valor  $0,00 < \rho < 0,30$  indica uma fraca correlação; entre  $0,30 \leq \rho < 0,60$ , correlação moderada;  $0,60 \leq \rho < 0,90$ , correlação forte; e  $\rho$  maior ou igual a 0,90 evidencia correlação linear muito forte.

Sabendo disso, pode-se analisar os índices de correlação referentes a níveis de significância de 1% e 5% (sinalizados na Tabela 11 com um ou dois asteriscos, respectivamente) dentro das escalas de percepção de suporte à aprendizagem e mapeamento de competências e entre elas. Os resultados da pesquisa não apresentaram correlações significativas entre as escalas de percepção de suporte e de competências uma vez que os coeficientes  $\rho$  variaram de -0,196 a 0,263, indicando correlações fracas. Os coeficientes negativos indicam que, no contexto dessa pesquisa, a percepção positiva de suporte pode desfavorecer a construção de competências em algumas circunstâncias.

Essa constatação pode ser justificada por alguns motivos. Os coeficientes de *Pearson* indicaram correlações positivas, porém fracas, entre o grau de escolaridade do respondente e sua percepção positiva do suporte à aprendizagem, ao passo que o tempo de serviço apresentou tendência de correlação com a expressão de competências individuais. Sabendo que o grau de escolaridade e o tempo de serviço do respondente tiveram  $\rho$  igual -0,271, pode-se perceber que os funcionários com maior tempo de casa são aqueles com a menor escolaridade. De fato, a análise dos questionários indicou que os funcionários com nível médio de ensino apresentam tempo de serviço superior a 2 anos.

Apesar de apresentarem correlação significativa ( $\rho$  igual a 0,552), a idade e o tempo de serviço se comportaram de formas diferentes frente às demais dimensões. Curiosamente, quando comparada com a variável de tempo de serviço, a variável de idade do respondente apresentou correlações positivas sensivelmente maiores com a expressão de competências profissionais. Esse resultado indica que, na empresa foco, a idade do operador de *call center* tem maior influência em suas competências do que o tempo de serviço, motivado pela maturidade e experiência profissional. O item tempo de serviço apresentou correlação moderada com a competência 2 – oferecer produtos e soluções,

sugerindo que os funcionários com mais tempo de casa conhecem melhor o portfólio de serviços da corretora.

O grau de escolaridade, por sua vez, correlacionou-se de forma positiva com as dimensões de suporte à aprendizagem, sugerindo que os operadores com maiores níveis de formação percebem as ações organizacionais e de pares de fomento à aprendizagem; porém não trouxe correlações significativas com a expressão de competências profissionais. Isso indica que a escolaridade, por si só, não confere competências aos operadores, mas sim quando esta se alia às experiências profissionais. Essa constatação remete à definição de competência de Miranda (2004), em que a autora afirma a existência de uma multiplicidade de fontes de conhecimentos, especialidades e experiências atreladas à expressão de uma competência.

As variáveis de percepção de suporte setor de trabalho e chefe/superior imediato apresentaram uma correlação moderada e com nível de significância de 1%. Uma das maiores correlações apontadas na Tabela 11 vincula o suporte à aprendizagem de colegas e pares de trabalho e o chefe/superior imediato, com nível de significância de 5%. Essas relações indicam uma uniformidade da percepção dos funcionários sobre o apoio recebido pelos pares e pelos superiores, podendo simbolizar a existência de uma cultura de aprendizagem entre a equipe e a chefia. Segundo Coelho Jr (2004), essa percepção de suporte pode se referir a qualquer estágio da aprendizagem. Essa constatação está de acordo com as percepções da supervisora entrevistada.

Algumas competências profissionais apresentaram elevados níveis de correlação entre si, como é o caso da competência 1 – saber trabalhar em equipe e 3 – comunicar. A correlação moderada e com nível de significância de 1% indica que essas competências estão relacionadas, sugerindo que uma boa comunicação está alinhada ao bom trabalho em equipe. Essa constatação traz à tona a realidade de comunicação constante dentro a equipe e de motivação dos pares.

De fato, a competência 1 – saber trabalhar em equipe apresentou correlações moderadas a fortes com as outras quatro competências profissionais básicas propostas, inclusive com níveis de significância de 1% e

5%. Esses números reforçam a afirmação da entrevistada no que se refere ao profissional considerado competente, considerando que ela espera que ele seja "comprometido com o trabalho dele, tem que ser responsável, ajudar os colegas, [...] tem que agregar os conhecimentos dele junto à equipe para poder crescer e fazer a equipe dele crescer, [...] aquele que consegue produzir, consegue disseminar o que ele tem de bom para todo mundo". Apesar de ter uma rotina própria e de depender de seu contato com o segurado ou comprador, esses indicadores reforçam a noção de que o operador de *call center* trabalha, fundamentalmente, em equipe, seja no aprendizado, seja no alcance de metas coletivas.

A competência profissional básica 3 – comunicar apresentou correlações positivas, moderadas a altas, e de níveis de significância de 1% e 5% com todas as outras quatro competências propostas. Em se tratando de um trabalho de atendimento ao cliente, percebe-se a relevância dessa competência nas mais diversas atividades, podendo determinar o sucesso de vendas, clareza nas negociações e um bom relacionamento entre os pares. Esses números confirmam a preocupação exposta pela supervisora entrevistada sobre a profissionalização dos operadores, em especial com cursos de técnicas de vendas e de oratória.

De forma geral, apesar de não terem sido encontradas correlações positivas entre as variáveis de percepção de suporte à aprendizagem e de competências, os dados obtidos possibilitaram uma análise mais aprofundada dos elementos dominantes da profissão do operador de *call center*. Foi possível associar conceitos da literatura com as constatações derivadas das correlações, bem como o alinhamento de excertos da entrevista com as interpretações dos dados apresentados.

Tabela 11 – Correlações entre as dimensões

		Suporte à aprendizagem		
		Setor de trabalho	Colegas/pares de trabalho	Chefe/superior imediato
Mapeamento de competências	Saber trabalhar em equipe	-0,127	-0,196	-0,166
	Oferecer produtos e soluções	-0,079	-0,175	0,08
	Comunicar	-0,111	0,028	0,025
	Atender ao público	-0,194	0,051	0,14
	Ter capacidade de superação	0,263	-0,255	0,151

Fonte: Elaborado pelo autor.

## 5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

A presente pesquisa se propôs a testar empiricamente as relações teóricas hipotetizadas entre as percepções coletivas de suporte à aprendizagem e a aquisição de competências humanas no trabalho no *call center* da corretora Seguros BRB. Diante dos dados apresentados, pode-se afirmar que os objetivos propostos foram alcançados, possibilitados pela identificação das percepções de suporte à aprendizagem, mapeamento de competências profissionais e a posterior análise de correlação dessas escalas. Acredita-se que o objetivo foi plenamente atingido, uma vez que foram verificadas as relações empíricas entre a percepção de suporte à aprendizagem e a aquisição e expressão de competências.

A aquisição de competências de um operador do *call center*, como em qualquer outra área de atuação, é um processo complexo influenciado por diversos aspectos, como sua formação educacional, iniciativas organizacionais de treinamento e capacitação, experiências anteriores, aprendizagens compartilhadas com colegas, incentivos de chefias e, em geral, sua predisposição ao desenvolvimento. Essa multivariada dificulta o isolamento das dimensões que efetivamente contribuem à construção de competências profissionais.

Sabendo disso, o trabalho se propôs a analisar a relação entre a percepção de suporte à aprendizagem e a aquisição ou desenvolvimento de competências inseridos à realidade do *call center* da corretora Seguros BRB. No entanto, os resultados não foram conclusivos ao correlacionar as escalas de suporte à aprendizagem e de aquisição e expressão de competências, possivelmente pelo tamanho reduzido da população. A tendência apresentada pelos resultados descritivos de correlação sugere que o suporte à aprendizagem tem favorecido a troca de conhecimentos e habilidades entre os operadores de *telemarketing*, porém estes não estão sendo necessariamente convertidos em competências.

Foi identificada maior influência da idade na aquisição e expressão de competências no trabalho, simbolizando experiências passadas e maturidade. O tempo de serviço não apresentou correlações significativas, possivelmente

por se tratar de uma equipe com muitos novatos (45% tem menos de um ano de serviço na empresa); assim como o nível de escolaridade, tendo em vista que o conhecimento por si só não se traduz em competência.

## 5.1 Limitações e contribuições da pesquisa

Assim como foi afirmado na justificativa da presente pesquisa, apesar de ser um assunto com crescente interesse da academia, ainda são escassas as análises de pesquisas empíricas na área de aprendizagem informal, notadamente relacionando-a à aquisição e expressão de competências profissionais. Em se tratando de um processo complexo e subjetivo, a aprendizagem informal apresenta dificuldades em seu diagnóstico e análise, uma vez que ocorre no interior das dinâmicas de grupos.

Uma das dificuldades percebidas durante a realização da pesquisa foi a falta de experiências similares de correlação entre percepções de suporte à aprendizagem e o desenvolvimento de competências. Uma limitação percebida que afetou consideravelmente os resultados da pesquisa está relacionada à baixa média de tempo de serviço, haja vista que esses profissionais podem não ter assimilado completamente a cultura organizacional. As ações organizacionais de capacitação podem não ter sido aproveitadas, reconhecidas ou surtido efeito para esses indivíduos, apesar de já terem passado pelo processo de treinamento informal. Entra em evidência a necessidade de avaliação das ações de capacitação para que seja identificado se essas estão sendo efetivas por meio de avaliações formais de desempenho.

Foi estabelecida uma nova perspectiva à noção de suporte à aprendizagem. Espera-se, portanto, que a pesquisa tenha apresentado contribuições não somente à academia, mas também à organização em estudo, no sentido de orientar as políticas de gestão de pessoas da corretora Seguros BRB para potencializar a capacitação e desenvolvimento dos funcionários não somente do *call center*, mas em toda a extensão de seu quadro funcional. É desejado que as constatações da pesquisa sirvam de incentivo ao desenvolvimento dos operadores do *call center* de forma a elevar

a qualidade do atendimento prestado pela corretora, bem como reforçar a importância desse setor para o sucesso e consolidação da empresa.

Como sugestões para estudos futuros, recomenda-se a aplicação das escalas de percepção de suporte à aprendizagem e de aquisição e expressão de competências em outras realidades organizacionais, de forma a identificar o impacto das políticas de gestão de pessoas e da cultura organizacional nas dinâmicas de equipes e nas manifestações dessas variáveis. Além disso, julga-se interessante a aplicação do estudo em diferentes ramos do atendimento ao cliente, investigando se os produtos ou serviços negociados afetam o suporte à aprendizagem ou a construção de competências.

Sugere-se, também, que os estudos futuros contemplem uma amostra maior, bem como a existência de diferentes setores dentro de um mesmo *call center*. À luz de pesquisas empíricas cada vez mais recentes, a existência de diferentes equipes especializadas pode fomentar proveitosos debates e descobertas sobre as variáveis estudadas nesse trabalho.



## REFERÊNCIAS

ABBAD, G. **Um modelo integrado de avaliação do impacto do treinamento no trabalho – IMPACT**. Tese de Doutorado não publicada, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília. 1999.

\_\_\_\_\_, G., e BORGES-ANDRADE, J. E. **Aprendizagem humana em organizações de trabalho**. Em J.C. Zanelli, J. E. Borges-Andrade, e A. V. B. Bastos (Orgs.), Psicologia, organizações e trabalho no Brasil (pp. 237-275). Porto Alegre: Artmed, 2004.

ANGELONI, Maria Terezinha (Org.). **Organizações do Conhecimento: Infra-estrutura, Pessoas e Tecnologia**. São Paulo: Saraiva, 2008 a.

\_\_\_\_\_. (Org.). **Gestão do Conhecimento no Brasil - Casos, Experiências e Práticas de Empresas Públicas**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2008 b.

AUSUBEL, D. P.; NOVAK, J. D., HANESIAN, H. **Psicología Educativa: un punto de vista cognoscitivo**. México: Trillas, 1983.

BITENCOURT, C., BARBOSA, A. C. Q. A gestão de competências. In: BITENCOURT, C. (Org.). **Gestão contemporânea de pessoas: novas práticas, conceitos tradicionais**. Porto Alegre: Bookman. 238-264. 2004.

BORGES-ANDRADE, J. E., COELHO JR. F. A., QUEIROGA, F. Pesquisa sobre micro comportamento organizacional no Brasil: o estado da arte. Em Sociedade Brasileira de Psicologia Organizacional e do Trabalho (Org.), **Anais eletrônicos do II Congresso Brasileiro de Psicologia Organizacional e do Trabalho**. Brasília: SBPOT. 2006.

BOUD, D., GARRICK, J. **Understanding learning at work**. London: Routledge. 1999.

BOYATZIS, R. E. **The competent manager: a model for effective performance**. New York: John Wiley & Sons. 1992.

BRANDÃO, H. P. Competências no trabalho: uma análise da produção científica brasileira. **Estudos de Psicologia**, v.12, n. 2, 2007.

\_\_\_\_\_, H. P. **Aprendizagem, contexto, competência e desempenho: um estudo multinível**. Dissertação de Doutorado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações. Universidade de Brasília: Distrito Federal, 2009.

\_\_\_\_\_, H. P. BAHRY, C. P. Gestão por competências: métodos e técnicas para mapeamento de competências. **Revista do Serviço Público Brasília** v. 56. n. 2, p. 179-194, abr./jun. 2005.

\_\_\_\_\_, H. P. GUIMARÃES, T. A. Gestão de Competências e Gestão de Desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto? **ERA**, São Paulo, v. 41, n.1, p. 8-15, jan./mar. 2001.

BROAD, M. L., Management actions to support transfer of training. **Training and Development Journal**, v.36, n.5, 124-130. 1982.

BRUNDO, A. S., MACKE, J., GHEDINE, T. Um Estudo Exploratório-Descritivo das Competências Individuais em Empresas de Serviços Contábeis de Porto Alegre. **REAd** – Ed. 41 vol. 10 nº 5, set./out. 2004.

CARBONE, P. P., BRANDÃO, H. P., LEITE, J. B. D., VILHENA, R. M. **Gestão por competências e gestão do conhecimento**. Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio. Vargas – FGV, Série Gestão de Pessoas. 2005.

CHAVES, A. B. **Estratégias de aprendizagem no trabalho em contexto de mudança organizacional**. Dissertação de Mestrado não publicada. Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília. 2007.

COELHO JR, F. A. **Avaliação de treinamento a distância: suporte à aprendizagem e impacto do treinamento no trabalho**. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília. 2004.

\_\_\_\_\_, F. A. **Suporte à aprendizagem, satisfação no trabalho e desempenho: um estudo multinível**. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília. 2009.

CORRETORA SEGUROS BRB. **Portal institucional**. Disponível em: <[www.segurosbrb.com.br](http://www.segurosbrb.com.br)>. Acesso em 07 de fevereiro de 2012.

CRESWELL, J. W. **Research design: Qualitative and quantitative approaches**. Thousand Oaks, CA: Sage. 1994.

DELGADO, S. S., et al. Fundamentação das Organizações de Aprendizagem através da teoria da Estratégia de Operações. **IV Simpósio Acadêmico de Engenharia de Produção**, out./nov. 2008.

DELUIZ, N. O modelo das competências profissionais no mundo do trabalho e na educação: implicações para o currículo. **Boletim Técnico Senac**, v.27, n.3, 2001. Disponível em: <<http://www.senac.br/informativo/BTS/index.asp>>. Acesso em: 10 de abril de 2011.

DENNEN, V. P., WANG, M. The keyboard-based job: informal learning via the internet. **Advances in Developing Human Resources**, 4(4), 440-450. 2002.

DESAULNIERS, J. B. R. Formação, Competência e Cidadania. In: **Educação e Sociedade**, ano XVIII, n. 60, p. 51-63, dez 1997.

DIAS, R. E., LOPES, A. C. Competências na Formação de Professores no Brasil: O que (não) há de novo. **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 24, n. 85, p. 1155-1177, dez 2003.

DURAND, T. L. Alchimie de la compétence. **Revue Française de Gestion**, n. 127, p. 84-102, jan./fev. 2000.

DUTRA, J. S., HIPOLITO, J. A. M., SILVA, C. M. Gestão de pessoas por competências: o caso de uma empresa do setor de telecomunicações. **Revista Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 4, n. 1, Apr. 2000.

EISENHARDT, K., Agency theory: an assessment and review. **Academy of Management Review**, v.14, 57-74. 1989.

European Society for Opinion and Marketing Research – ESOMAR. **International code of social research practice**. Amsterdam: ESOMAR, 2005.

FERNANDES, Caroline Brito. **A Aprendizagem Organizacional nas Organizações de Conhecimento**: uma análise do perfil dos gestores do SENAI/SC. Dissertação de Mestrado. Universidade Federal da Paraíba: João Pessoa, 2000.

FLEURY, A. & FLEURY, M. T. L. **Estratégias empresariais e formação de competências**: um quebra cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2001.

\_\_\_\_\_. **Aprendizagem e Inovação Organizacional**: As experiências de Japão, Coréia e Brasil. 2. ed., São Paulo: Atlas, 1997.

\_\_\_\_\_. & OLIVEIRA JÚNIOR, Moacir de Miranda. **Gestão estratégica do conhecimento**: integrando aprendizagem, conhecimento e competências. São Paulo: Atlas, 2001.

FREITAS, I. A.; BRANDÃO, H. P. Trilhas de aprendizagem como estratégia para desenvolvimento de competências. In: **Anais do 29º ENANPAD**. Brasília: ANPAD, 2005.

GARVIN, D. A. **Aprendizagem em ação**: um guia para transformar sua empresa em uma Learning Organization. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2002.

GODOY, A. S. Introdução à Pesquisa Qualitativa e suas Possibilidades. **RAE**, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63 mar./abr. 1995.

GUNS, B. **A Organização que Aprende Rápido**: seja competitivo utilizando o aprendizado organizacional. São Paulo: Futura, 1998.

HAIR JR. J. F.; BABIN, B.; MONEY, A. H.; SAMUEL, P. **Fundamentos de métodos de pesquisa em administração**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HEIJDEN, B.; BARBIER, G. A competência, sua natureza e seu desenvolvimento: uma abordagem anglo-saxônica. In A. Tomasi (Org.). **Da Qualificação à Competência**. Campinas, SP: Papyrus, 2004.

HERRERA, W. **Competências Organizacionais**. Disponível em : < <http://www.artigos.com/artigos/sociais/administracao/competencias-organizacionais-746/artigo/>>. Acesso em: 10 de abril de 2011.

HESELBEIN, GOLDSMITH & BECKHARD. **A Organização do Futuro**: como preparar hoje as empresas de amanhã. 3 ed., São Paulo: Futura, 2000.

ISAMBERT-JAMATI, V. O apelo à noção de competência na revista: l'orientation scolaire et professionnelle — da sua criação aos dias de hoje. In: TANGUY, L., ROPÉ, F. **Saberes e Competências**: o uso de tais noções na escola e na empresa, São Paulo, Editora Papyrus. 1997

LE BOTERF, G. Pesquisa participante: propostas e reflexões metodológicas. In C. R. BRANDÃO (org.) **Repensando a pesquisa participante**. São Paulo: Brasiliense, 1999.

LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. 2ª ed., Porto Alegre: Artmed Editora, 2003.

LEITE, J. B. D., PORSSE, M. C. S. Competição baseada em competências e aprendizagem organizacional: em busca da vantagem competitiva. **Revista de Administração Contemporânea**, 7, 121-141. 2003.

LODI, J. B. **A entrevista**: teoria e prática. São Paulo: Pioneira. 1991.

LONDON, M., SESSA, V. I. Continuous learning in organizations: A living systems analysis of individual, group, and organization learning. **Research in Multi-Level Issues**, 5, 123-172. 2006.

MAIOR, R. C. S. As Pessoas e suas Competências no Desenvolvimento das Organizações. **Anais – XVIII Encontro Brasileiro de Administração**. 2004.

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

MANFREDI, S. M. Trabalho, qualificação e competência profissional - das dimensões conceituais e políticas. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 19, n. 64, set. 1999.

MARDEGAN, F., CARDOSO, M. A. F. As Competências Inter-Organizacionais nos Ambientes de Projeto: Um Estudo em Empresas de Telecomunicações. **XIII SEMEAD**, set. 2010.

McCLELLAND, D. Testing for competence rather than for intelligence. **American Psychologist**, january. 1973.

- McLAGAN, P. A., Competences: The next generation. **Training and Development**, v.51, n. 5, 40-47. 1997.
- MEDEIROS, I. B. de O. **Competências Individuais**: um estudo de caso da gestão por competência em sua dimensão humana em pequena empresa. UFSM – Santa Maria, RS, Brasil, mar. 2011.
- MILKOVICH, George T. & BOUDREAU, John W. **Administração de Recursos Humanos**. São Paulo: Atlas, 2000.
- MIRANDA, S. V. **Identificando Competências Informacionais**. Ci. Inf., Brasília, v. 33, n. 2, p. 112-122, mai./ago. 2004.
- MORIN, E. Os **Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. São Paulo: Cortez/UNESCO, 2001.
- \_\_\_\_\_. **A Cabeça bem-feita**: Repensar a reforma, reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.
- MURARI, J. de M. F., HELAL, D. H., O Estágio e a Formação de Competências Profissionais em Estudantes de Administração. **Revista G&P** vol. 10 nº 2, jul./dez. 2009.
- NETO, T. S. Call-centers têm mais rotatividade. São Paulo: 2009. **Diário do Grande ABC**. 13 de outubro de 2009. Entrevista concedida a Tauana Marin. Disponível em: <<http://www.dgabc.com.br/News/5771943/call-centers-tem-mais-rotatividade.aspx>> Acesso em: 01 mai. 2012.
- NEVES, J. L., Pesquisa Qualitativa – Características, Usos e Possibilidades. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v.1, n.3, 2º sem. 1996.
- PAIVA, K. C. M. **Gestão de Competências e a Profissão Docente**: um estudo em universidades no Estado de Minas Gerais. Tese, Administração, UFMG, 2007.
- \_\_\_\_\_. de, MELO, M. C. de O. L. Competências, gestão de competências e profissões: perspectivas de pesquisas. **RAC**, Curitiba, v. 12, n. 2, junho 2008 . Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1415-65552008000200004&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552008000200004&lng=en&nrm=iso)>. Acessado em: 10 de junho de 2011
- PANTOJA, M. J. **Estratégias de aprendizagem no trabalho e percepções de suporte à aprendizagem contínua** – uma análise multinível. Tese de Doutorado não publicada, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília. 2004.
- PEREIRA, M. J. L. B. & FONSECA, J. G. M. **Faces da decisão**: as mudanças de paradigmas e o poder da decisão. São Paulo: Makron Books, 1997.

PRAHALAD, C. K., HAMEL, G. **The core competence of the Corporation.** Harvard Business Review, 68 (3), 79-93, 1990.

ROULLIER, J.Z. & GOLDSTEIN, I.L. The relationship between organizational transfer climate and positive transfer of training. **Human Resource Development Quarterly**, v.4, n.4, 377-390. 1993.

RUAS, R. Gestão por competências: uma contribuição à perspectiva estratégica da gestão de pessoas. In: **Encontro da Associação Nacional de Pós- Graduação e Pesquisa em Administração**, 27., 2003, Atibaia. Anais. Rio de Janeiro: ANPAD, 2003.

\_\_\_\_\_. L.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. A gestão de competências como alternativa de formação. In: **Aprendizagem Organizacional e Competências**. 1.ed. São Paulo: Bookman, 2005. p.132-149.

SANDBERG, J. Human competence at work. Göteborg: **BAS**, 1996.

SANTOS, A. C. Organizações que aprendem: possibilidades e limitações de aplicação dessa concepção nas empresas. **Revista de Administração da USP**, 36(4), 83-87. 2001.

SENGE, P. **A quinta disciplina: arte e prática nas organizações.** São Paulo: Best Seller, 2009.

TORRACO, R. J. Cognitive demands of new technologies and the implications for learning theory. **Human Resource Development Review**, 1(4), 439-467. 2002.

VERGARA, S. C. **Gestão de Pessoas.** São Paulo: Atlas, 2003.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração.** 9 ed. São Paulo: Atlas, 2007.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos.** Trad. Daniel Grassi. 3a ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZARIFIAN, P. **A Gestão da e pela Competência.** Rio de Janeiro: Centro Internacional para Educação, Trabalho e Transferência de Tecnologia. 1996.

ZARIFIAN, P. **Objetivo Competência: por uma nova lógica.** São Paulo: Atlas, 2001.

## APÊNDICES

### APÊNDICE A - Exemplo de roteiro de entrevista

#### 1. Percepção do entrevistado sobre a unidade (área) onde trabalha:

- Qual a importância de sua unidade de trabalho para a empresa como um todo?

#### 2. Visão de Futuro:

- Como você percebe a sua empresa no futuro próximo?
- Quais as competências necessárias para a realização desse futuro?

#### 3. Competência:

- Como é o processo de treinamento dos funcionários?
- Descreva o profissional competente em sua empresa.
- O que o profissional precisa conhecer para realizar o seu trabalho?
- Quais habilidades ele deve demonstrar?
- Quais os valores (atitudes) que orientam seu trabalho?

#### 4. Competência profissional:

- As competências profissionais atuais estão adequadas ao atingimento do que está proposto no planejamento estratégico?
- Existem lacunas em relação às competências profissionais demandadas pela empresa? (competências existentes x necessárias; momento atual x futuro).

#### 5. Cultura Organizacional:

- Na sua opinião, existe um ambiente propício à aprendizagem no trabalho?
- Existem iniciativas de capacitação profissional?

#### 6 - Processos de Trabalho:

- Qual é seu papel no contexto de trabalho?
- Quais são os desafios que você encontra?
- Como é a interação com as equipes de trabalho?

#### 7 – Você gostaria de fazer mais algum comentário?

## APÊNDICE B – Questionário sobre Percepção Individual de Suporte à Aprendizagem no Trabalho e Mapeamento de Competências



Universidade de Brasília

**Prezado(a) Participante,**

Meu nome é Marco Henrique Pereira e estou realizando uma pesquisa a fim de dar subsídios para a realização da minha monografia de conclusão de curso de graduação em Administração de Empresas na Universidade de Brasília. O objetivo deste estudo é identificar sua percepção de suporte à aprendizagem e as habilidades ligados à atividade de atendimento ao cliente em termos das competências necessárias para tal. Assim, gostaria de sua colaboração para responder o questionário abaixo. Não haverá identificação dos participantes e não precisa colocar o nome. Por favor, evite deixar questões em branco. O sigilo das respostas está garantido.

Desde já, agradeço a disponibilidade e sincera colaboração. Caso queira informações sobre a pesquisa, você poderá entrar em contato comigo no e-mail marcohpc@hotmail.com.

### Informações gerais:

Idade:

Tempo de trabalho na empresa:

Sexo:

- Feminino;  
 Masculino.

Nível de formação:

- 2º grau completo;  
 Nível superior incompleto;  
 Nível superior completo;  
 Pós-graduação.

## Suporte à Aprendizagem

Instruções para preenchimento do Questionário:

Este questionário visa identificar sua percepção sobre o apoio de colegas e chefia à aprendizagem em seu ambiente de trabalho. Procure se lembrar do suporte ou do apoio que lhe foi dado pelos colegas e chefes em alguma situação de aprendizagem que você desenvolveu em seu trabalho. Leia e avalie cada um dos 31 itens que tratam da sua percepção sobre suporte a aprendizagem que lhe serão apresentados e posicione-se sobre cada um destes itens. Não existe resposta certa ou errada. Sua resposta deve exprimir exatamente o que você pensa sobre cada afirmativa que lhe será apresentada. Por favor, procure não deixar nenhuma questão em branco.

A escala que você deve utilizar varia de 1 (discordo totalmente com a afirmativa) até 10 (concordo totalmente com a afirmativa). Leia atentamente cada item apresentado e escolha apenas uma opção da escala (1,2,3,4,5,6,7,8,9 ou 10), que melhor corresponda à sua percepção. Quanto mais próximo de 1 for a sua marcação, significa que você discorda da afirmação do item. Quanto mais próximo de 10 for a sua marcação, significa que você concorda com o item avaliado. Escolha qualquer ponto da escala que melhor lhe convier de acordo com sua análise e julgamento do item e assinale o número no campo “sua opinião”. Sua contribuição é de extrema valia à realização deste trabalho. Por favor, seja sincero ao dar suas respostas.





## Mapeamento de Competências

Instruções para preenchimento do Questionário:

O objetivo deste estudo é identificar conhecimentos e habilidades ligados à atividade de atendimento ao cliente em termos das competências necessárias para tal. Mais uma vez, reforço que não haverá identificação dos participantes, os dados serão tratados como um todo. Por favor, evite deixar questões em branco. O sigilo das respostas está garantido.

Para cada competência descrita abaixo, atribua uma pontuação conforme a escala apresentada em relação à **importância da competência para o atendimento ao cliente** e o **seu domínio em relação à mesma**.

Obs.: lembre-se que você terá que fazer duas marcações, uma para importância e outra para domínio.

Competência	Importância				Domínio			
	1 - Pouco importante	2 - Importante	3 - Muito importante	4 - Fundamental ou Crítica	1 - Domínio básico	2 - Domínio Intermediário	3 - Domínio avançado	4 - Domínio Fluente
1 Ofereço produtos e soluções adequados às necessidades dos clientes.	1	2	3	4	1	2	3	4
2 Domino as técnicas de vendas necessárias a uma boa negociação com o cliente.	1	2	3	4	1	2	3	4
3 Tenho boa cultura geral para estabelecer diálogos interessantes.	1	2	3	4	1	2	3	4
4 Apresento flexibilidade para ajustar-me às diversas situações e tipos de clientes.	1	2	3	4	1	2	3	4
5 Comunico-me, na forma oral e escrita, com clareza e objetividade.	1	2	3	4	1	2	3	4
6 Utilizo ferramentas computacionais (Windows e Internet) com exatidão, para elaboração e gestão de documentos da área.	1	2	3	4	1	2	3	4
7 Atendo as solicitações de clientes com presteza e cordialidade, observando as necessidades e expectativas destes.	1	2	3	4	1	2	3	4
8 Atendo as solicitações de clientes por meio de soluções ótimas, dentro do prazo e margem de custos especificados.	1	2	3	4	1	2	3	4
9 Identifico oportunidades de negócio a partir do conhecimento das necessidades e tendências do mercado, contemplando a maximização da receita de vendas.	1	2	3	4	1	2	3	4
10 Sei ouvir críticas e reclamações e, sem afetar a empolgação do atendimento, consigo convencer o cliente da qualidade do serviço prestado e que o produto atenderá suas necessidades.	1	2	3	4	1	2	3	4
11 Tenho capacidade de superação para me manter positivo mesmo com mudanças no ambiente e em minha rotina.	1	2	3	4	1	2	3	4
12 Sei trabalhar em equipe.	1	2	3	4	1	2	3	4
13 Tenho motivação para o alcance de metas coletivas.	1	2	3	4	1	2	3	4
14 Domino o portfólio de produtos e serviços oferecidos pela empresa.	1	2	3	4	1	2	3	4
15 Consigo atender e tranquilizar clientes em casos de sinistros e acidentes.	1	2	3	4	1	2	3	4
16 Sei administrar o tempo do atendimento com concisão e objetividade, sem perda na comunicação.	1	2	3	4	1	2	3	4

Adaptado de Brandão e Bahry (2005).

Que nota você se daria, considerando seu desempenho em seu local de trabalho nos últimos 06 (seis) meses? **Nota:**\_\_\_\_\_

Escala: de 0 (desempenho inadequado ou necessitando de aperfeiçoamento) até 10 (desempenho totalmente adequado e de acordo com sua função/atribuição).