



Universidade de Brasília

Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

Departamento de Administração

BARBARA ELIAS RODRIGUES

**A RELAÇÃO ENTRE A PERCEPÇÃO DE SUPORTE À
APRENDIZAGEM E CRENÇAS SOBRE O SISTEMA DE
TREINAMENTO**

Brasília – DF

Ano 2016

BARBARA ELIAS RODRIGUES

**A RELAÇÃO ENTRE A PERCEPÇÃO DE SUPORTE À
APRENDIZAGEM E CRENÇAS SOBRE O SISTEMA DE
TREINAMENTO**

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

Professor Orientador: Doutor, Pedro
Paulo Murce Meneses

Brasília – DF

Ano 2016

BARBARA ELIAS RODRIGUES

**A RELAÇÃO ENTRE A PERCEPÇÃO DE SUPORTE À
APRENDIZAGEM E CRENÇAS SOBRE O SISTEMA DE
TREINAMENTO**

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

Barbara Elias Rodrigues

Doutor, Pedro Paulo Murce Meneses
Professor-Orientador

Mestrando, Felipe Côrtes
Professor-Examinador

Doutorando, Pedro Hollanda
Professor-Examinador

Brasília, 30 de junho de 2016

Dedico este trabalho a Deus, por estar sempre ao meu lado durante toda minha caminhada. Ao meu pai e minha mãe, que acreditaram no meu potencial, por todo o apoio fornecido quando precisei, por estarem sempre ao meu lado em todos os momentos da vida e pelo amor incondicional. À minha irmã, pela paciência e apoio nessa fase. Ao meu amor, Lucas Campos, que sempre me deu apoio e torcida – fundamentais ao meu sucesso. À minha querida sogra e amiga Rosangela, pelas palavras de incentivo e suporte dado. E, por fim, à minha família e aos amigos especiais que sempre torceram pelo meu sucesso e felicidade.

“Talvez não tenha conseguido fazer o melhor, mas lutei para que o melhor fosse feito. Não sou o que deveria ser, mas Graças a Deus, não sou o que era antes”.

Marthin Luther King.

RESUMO

Com a expansão da importância da área de treinamento das organizações, intensificou-se o interesse dos pesquisadores em investigar as percepções sobre os sistemas de treinamento, desenvolvimento e educação e sobre o ambiente organizacional. Assim, identificar essas percepções e desenvolver estratégias para tentar gerenciá-las é importante para que as organizações de fato consigam aquilo que esperam de suas ações de TD&E. O objetivo geral dessa pesquisa foi testar, empiricamente, a relação entre as percepções de suporte à aprendizagem e as crenças dos indivíduos a respeito do sistema de treinamento no âmbito de uma Organização Pública. Para o alcance do objetivo proposto foi aplicado, junto aos empregados, os instrumentos: Escala de Crenças sobre Treinamento – ECST e Escala de Suporte à Aprendizagem. Com amostragem por conveniência foram obtidos 95 questionários válidos. Para a compreensão dos dados foram utilizadas análise estatística descritiva e análise correlacional. Os resultados demonstraram que os empregados da Organização apresentam percepções favoráveis sobre o suporte à aprendizagem, bem como crenças positivas sobre o sistema de treinamento, porém as duas variáveis apresentam correlação positiva fraca, podendo representar falhas no levantamento de necessidades de treinamento. As limitações deste trabalho constituem-se na amostra reduzida a uma única organização e o tipo de análise estatística utilizada. Para futuras investigações, sugere-se a investigação da relação de variáveis sociodemográficas como preditoras na percepção de suporte à aprendizagem e das crenças sobre o sistema de treinamento, utilizando análises estatísticas mais robustas, e a ampliação da amostra.

Palavras-chave: Gestão de Pessoas. Treinamento, desenvolvimento e educação. Suporte à aprendizagem. Crenças sobre o sistema de treinamento.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Sistema de Treinamento.	16
Figura 2 – Modelo de avaliação integrada e somativa (MAIS)	18

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Caracterização da amostra.	28
Tabela 2 – Características do fator geral obtido na ECST	30
Tabela 3 – Características do fator geral obtido na ESA.....	31
Tabela 4 – Avaliação geral das escalas.	33
Tabela 5 – Medidas descritivas para ESA.....	35
Tabela 6 – Medidas descritivas para Crenças sobre as contribuições do treinamento	38
Tabela 7 – Medidas descritivas para Crenças sobre o processo de levantamento de necessidades	41
Tabela 8 – Medidas descritivas para Crenças sobre os resultados e o processo	42
Tabela 9 – Resultado da relação entre a percepção de suporte à aprendizagem e crenças sobre o sistema de treinamento.....	44

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CHAs - Conhecimentos, habilidades e atitudes

TD&E - Treinamento, desenvolvimento e educação

ESA - Escala de Suporte à Aprendizagem

ECST - Escala Crenças sobre o sistema de treinamento

LNT - Levantamento de Necessidades

ANT - Avaliação de necessidades de treinamento

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	11
1.1	Formulação do problema	12
1.2	Objetivo Geral	13
1.3	Objetivos Específicos	13
1.4	Justificativa	13
2	REFERENCIAL TEÓRICO	15
2.1	Sistemas de TD&E	15
2.2	Suporte à aprendizagem	20
2.3	Crenças sobre o sistema de treinamento	23
3	MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA	26
3.1	Tipologia e descrição geral dos métodos de pesquisa	26
3.2	Caracterização da organização,	26
3.3	População e amostra ou Participantes da pesquisa	27
3.4	Caracterização dos instrumentos de pesquisa	29
3.5	Procedimentos de coleta e de análise de dados	32
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	33
4.1	Percepção de Suporte à Aprendizagem	34
4.2	Crenças sobre o sistema de treinamento	38
4.3	Relações entre Suporte à Aprendizagem e Crenças sobre o Sistema de Treinamento	43
5	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	47
	REFERÊNCIAS	49
	ANEXOS	52
	Anexo A – Escala de Crenças sobre o Sistema Treinamento	53
	Anexo B – Escala de Suporte à Aprendizagem	56

1 INTRODUÇÃO

No atual cenário, organizações de diferentes setores econômicos vêm buscando novas alternativas para se manterem competitivas no mercado. O número de ações de treinamento, visando à qualidade da prestação de serviços e da produção de bens, tem sido cada vez mais eminente como uma das variáveis capazes de aperfeiçoar funcionários continuamente, contribuindo para o diferencial competitivo das organizações (MOURÃO; MARINS, 2009). Tais ações podem ocorrer informalmente, isto é, a partir de um processo de aprendizagem realizado de forma espontânea e caracterizada por atividades não estruturadas. Ou por processo de aprendizagem formal, planejado e executado através de ações de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).

Com a expansão da importância da área de treinamento das organizações, intensificou-se o interesse dos pesquisadores em investigar as percepções sobre os sistemas de TD&E. Estas investigações têm por objetivo identificar e analisar como as percepções sobre o sistema de treinamento podem influir na motivação das pessoas para se capacitarem, como também as relações que desenvolvem com a organização na qual trabalham e os resultados do treinamento em seus desempenhos. Assim, identificar essas percepções e desenvolver estratégias para tentar gerenciá-las é importante para que as organizações de fato consigam aquilo que esperam de suas ações de TD&E (MOURÃO ET AL, 2012).

A percepção do indivíduo sobre o ambiente organizacional em que o mesmo executa seu trabalho é um fator determinante para ocorrência de ações de aprendizagem e seu impacto no desempenho (COELHO JUNIOR, 2009). Desta maneira, o suporte percebido à aprendizagem tende a ser fundamental para ocorrência das aprendizagens formal e informal, assim como outras variáveis distintas que podem influenciar no ato de aprender.

Quando se considera o suporte à aprendizagem em um nível das tarefas desempenhadas, parte-se do pressuposto básico de que há representações socialmente compartilhadas entre indivíduos que estabelecem o seu comportamento de apoio às ações informais. As crenças que são disseminadas nas organizações acerca da importância do suporte à aprendizagem retratam as expectativas

individuais relacionadas ao papel do aprendiz no evento, bem como o quanto cada indivíduo se compromete ao compartilhamento de conhecimentos e habilidades com seus pares (COELHO JUNIOR, 2009).

Segundo Freitas e Borges-Andrade (2004), as experiências vividas pelas pessoas com relação ao treinamento na sua organização formam crenças sobre o nível de importância e efetividade que o treinamento possui na organização. Assim, propõe-se que, se os indivíduos possuem percepção favorável ao apoio de pares e chefias à aprendizagem formal e informal e à transferência de novas habilidades no trabalho, eles perceberão a importância e efetividade do treinamento para si e para a organização.

No âmbito deste trabalho pressupõe-se que os fundamentos psicológicos relacionados ao compartilhamento de percepção de suporte à aprendizagem influenciam as crenças que os indivíduos possuem sobre o sistema de treinamento existente na organização. Portanto, espera-se que percepções favoráveis sobre o suporte à aprendizagem auxiliem para a formação de crenças positivas acerca do sistema de treinamento.

1.1 Formulação do problema

Diante do exposto, verifica-se a importância de um ambiente que apoie a aprendizagem de seus funcionários, bem como facilite o estabelecimento de crenças positivas sobre o sistema de treinamento. Assim, torna-se necessário o estudo dessas variáveis no cenário atual. Com a intenção de se analisar as percepções de suporte à aprendizagem dos indivíduos e de crenças sobre o sistema de treinamento no contexto das organizações, pretende-se responder ao seguinte problema de pesquisa: Quais relações podem ser estabelecidas entre as percepções de suporte à aprendizagem no trabalho e de crenças sobre o sistema de treinamento?

1.2 Objetivo Geral

Esta pesquisa pretende testar, empiricamente, as relações entre as percepções de suporte à aprendizagem e de crenças dos empregados a respeito do sistema de treinamento dos funcionários em uma Organização.

1.3 Objetivos Específicos

- 1) Identificar as percepções dos empregados sobre o suporte à aprendizagem;
- 2) Identificar as crenças dos empregados sobre o sistema de treinamento;
- 3) Identificar as percepções de suporte à aprendizagem com as crenças sobre o sistema de treinamento da organização.

1.4 Justificativa

Considera-se, do ponto de vista profissional, a importância da relação entre os conceitos e métodos referentes a suporte à aprendizagem e crenças sobre o sistema de treinamento. A análise possibilita a indicação de melhorias em sistemas de treinamento organizacionais a partir dessas crenças, o que pode refletir-se em melhorias para o indivíduo como funcionário e cidadão, obtendo-se uma melhor prestação de serviços à sociedade.

Do ponto de vista institucional, a pesquisa é útil para a organização, pois permite aos departamentos de gestão de pessoas identificarem as crenças positivas que precisam ser expandidas ou mantidas; assim como aspectos negativos destas crenças que podem ser dirimidos ou amenizados com políticas específicas de gestão de pessoas. Com isso, obtém-se um melhoramento nas ações de capacitação e intensificação dos seus efeitos positivos para a organização.

Por fim, no aspecto acadêmico, o estudo permite investigar as relações que podem existir entre ambos os construtos, uma vez que há poucos estudos empíricos que

relacionam suporte à aprendizagem e crenças sobre o sistema de treinamento na literatura, como foi verificada na revisão bibliográfica. Neste sentido, o trabalho pode agregar conhecimentos teóricos e empíricos à produção científica da área, justificando-o do ponto de vista acadêmico.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste Capítulo serão abordados os principais termos, definições e pressupostos que embasam a construção teórica do estudo e análises apresentadas em seguida. Estes estão diretamente relacionados com os objetivos específicos citados anteriormente. O referencial é constituído pela literatura que descreve os sistemas de TD&E, teorias de suporte à aprendizagem e de crenças sobre o sistema de treinamento.

2.1 Sistemas de TD&E

O treinamento, o desenvolvimento e a educação (TD&E) precisam ser interpretados pelas organizações como um sistema integrado por subsistemas coordenados e interdependentes que oferecem soluções eficazes para problemas práticos do ambiente de trabalho. Os subsistemas convencionalmente constituem-se por: avaliação de necessidades de treinamento; planejamento instrucional e execução de ações de treinamento; e avaliação de efeitos de treinamento (BORGES-ANDRADE, 1996).

Esses componentes, apresentados na Figura 1, são baseados na teoria geral de sistemas, compreendendo os insumos, o processamento, os resultados e um processo de retroalimentação desse sistema. Esses elementos mantêm entre si um fluxo constante de informações e produtos, fornecendo feedback ao processo.

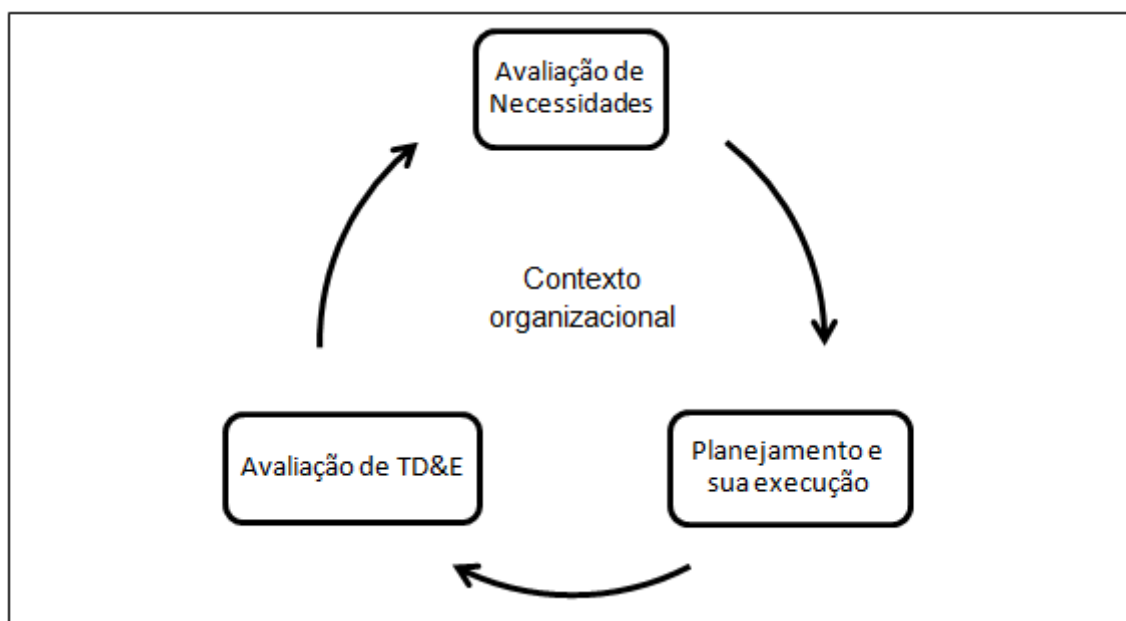


Figura 1 – Sistema de Treinamento.

Fonte: Adaptado de Borges-Andrade, 2006, p. 344.

O primeiro subsistema trata da avaliação de necessidades de treinamento – ANT. Define-se como um processo sistemático que tem o propósito de identificar ou prognosticar discrepâncias de conhecimentos, habilidades e atitudes nos níveis organizacional, das tarefas e individual. O objetivo da ANT é identificar que competências devem ser desenvolvidas e quais as pessoas que deverão ser capacitadas. É uma das fases mais importantes de um sistema instrucional, pois esse sistema analisa, de forma rigorosa, as ações de TD&E necessárias (o que deve ser treinado), sua função social (para quem ele serve?) e sua inserção na organização (por que investir nele?) (ABBAD, FREITAS E PILATI, 2006). Sendo assim, para o sucesso dos subsistemas de TD&E – de planejamento, execução e avaliação – torna-se fundamental a qualidade das informações geradas pela avaliação de necessidades (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2012).

A etapa seguinte, planejamento e execução do treinamento, caracteriza-se basicamente pela aplicação de técnicas e estratégias que visam a atender às necessidades identificadas. O processo de planejamento instrucional refere-se à formulação dos objetivos das ações de TD&E que se pretende oferecer e deve ser constituído por seis etapas: redação de objetivos, escolha da modalidade de ensino, estabelecimento da sequência de ensino, criação e/ou escolha de procedimentos, definição de critérios de avaliação de aprendizagem e teste de plano instrucional,

sendo cada uma formada por várias atividades (ABBAD, ZERBINI, CARVALHO E MENESES, 2008). Segundo Ferreira (2009), a ANT pode contribuir para a realização destas etapas, fornecendo as informações necessárias para a definição dos melhores meios e situações para entrega da situação educacional. Além de fornecer também outras informações importantes como o perfil de clientela, os objetivos instrucionais, os modos de realização da situação ensino-aprendizagem e as mídias ou meios de ensino.

Por fim, o último subsistema é a avaliação do treinamento. Esse subsistema trata-se do processo sistemático de coleta de informações sobre o sistema de treinamento como um todo, proporcionando a revisão e o aperfeiçoamento constante dos eventos instrucionais por meio de decisões referentes à seleção, adoção, valorização e modificação dos aspectos instrucionais existentes, afetando todo o ambiente. Logo, o principal objetivo é obter controle sobre o processo, retroalimentação dos participantes do programa e dos subsistemas de treinamento e influenciar na modificação do seu ambiente organizacional (MENESES; ZERBINI; ABBAD, 2010).

Em termos de avaliação de treinamento existem diversos modelos formulados no Brasil e no exterior, podendo ser classificadas em dois grandes grupos: a) modelos genéricos; e b) modelos específicos, de acordo com Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2012).

Os modelos genéricos descrevem conjuntos de variáveis relacionadas aos processos de TD&E e geralmente influenciam a pesquisa e a atuação profissional no campo, oferecendo elementos norteadores para compreender os fenômenos relacionados a esses processos, apresentando em sua maioria caráter somativo. Os modelos de Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1978) (apud BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2012) como o MAIS (BORGES-ANDRADE, 1982) são exemplos de modelos genéricos. Já os modelos específicos hipotetizam as relações entre um conjunto de variáveis específicas sobre resultados do treinamento nos níveis individual, grupal e organizacional, sendo mais utilizados em pesquisas acadêmicas, como o modelo IMPACT (ABBAD, 1999).

O Modelo de Avaliação Integrada e Somativa (MAIS) proposto por Borges-Andrade (1982,2006) pressupõe um modelo de avaliação de eventos e programa de TD&E que deve seguir um método de formulação de questões e levantamento de dados

relacionados a insumos, procedimentos, processos, resultados e ambiente (necessidades, apoio, disseminação, resultados em longo prazo), conforme ilustrado pela Figura 2. Esse método deve facilitar a análise e interpretação integrada das informações para a tomada de decisões e possibilitar o acúmulo de conhecimento importante sobre TD&E e o ambiente no qual ocorre, visando a definição futura de políticas e estratégias organizacionais (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2012).

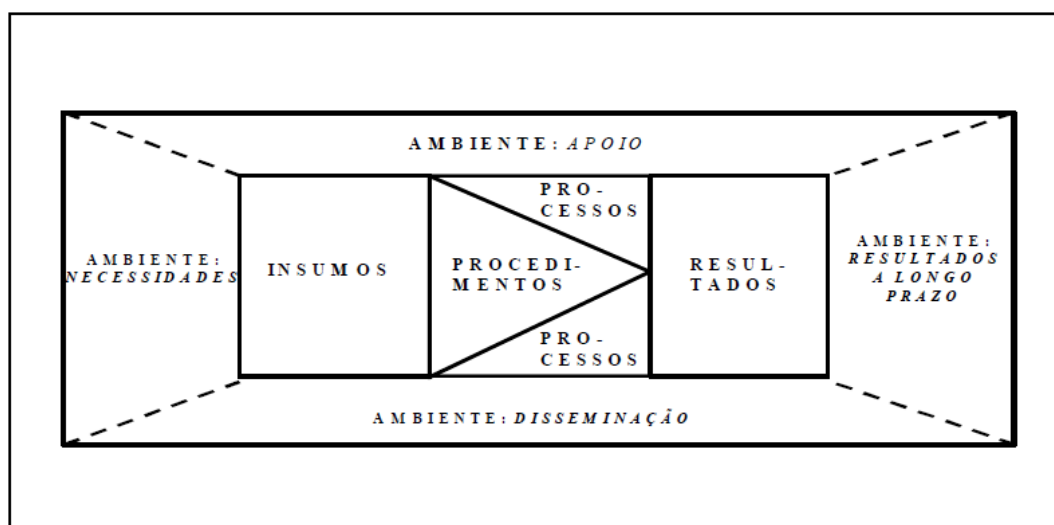


Figura 2 – Modelo de avaliação integrada e somativa (MAIS)

Fonte: Borges-Andrade, 2006, p.344.

O componente “insumo” inclui os fatores físicos, sociais, comportamentais e cognitivos, anteriores ao treinamento, que podem afetar os resultados. Crenças Individuais a respeito do sistema de TD&E; domínio de competências que são pré-requisitos para o evento de TD&E; motivação pessoal para aprender e transferir para o trabalho e percepção da aplicabilidade, no trabalho ou na vida pessoal, do que será aprendido, são alguns exemplos de insumos. O componente “procedimento” enfoca a tecnologia instrucional adotada para facilitar a aprendizagem, verificando a adequação entre os conteúdos, objetivos e técnicas didáticas utilizadas. À medida que os procedimentos são realizados, verificam-se os aspectos significantes do comportamento do aprendiz (componente processo). O quarto componente se refere aos “resultados”, que compreende o que foi aprendido pelos treinandos ou por eles alcançado ao final do treinamento (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2012).

O modelo MAIS se encerra com o componente ambiente, o qual enfoca todas as condições, atividades e eventos na organização. Essas condições se inserem em programa de treinamento, como apoio e disseminação, ou podem compor algumas das razões pelas quais treinamentos se realizam, como necessidades e resultados em longo prazo. Sendo assim, o componente ambiente é dividido em quatro outros subcomponentes: necessidades, apoio, disseminação e efeitos em longo prazo. A avaliação de necessidade se refere à identificação de lacunas ou discrepâncias entre desempenhos esperados e apresentados, podendo influenciar os insumos; apoio ou suporte abrange variáveis no lar, na organização ou na comunidade, que influenciam os outros componentes, podendo restringir ou facilitar a transferência de aprendizagem; disseminação, que se refere à divulgação das informações do programa; e resultados em longo prazo, são as consequências ambientais do treinamento após algum tempo, incluindo tanto os comportamentos esperados quanto os inesperados (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2012).

Na literatura de TD&E também se relata o Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho (IMPACT) desenvolvido por Abbad (1999). Esse modelo propõe investigar a relação entre variáveis relativas ao indivíduo, ao treinamento, ao ambiente organizacional, aos resultados imediatos do treinamento (reação e aprendizagem) com o impacto do treinamento no trabalho e também inova em relação aos modelos tradicionais de avaliação (ABBAD, 1999).

Na literatura da área de avaliação de treinamento, verificou-se que o tipo de estudo mais comumente investigado refere-se ao relacionamento do componente ambiente ou insumo com o impacto do treinamento, como nas investigações de Balarin, Zerbini e Martins (2014); Tamayo e Abbad (2006); Pantoja, Porto, Mourão e Borges-Andrade (2005) e Meneses e Abbad (2003). Porém, são ainda muito escassos os estudos relacionando as percepções de ambiente com insumos, os quais foram verificados nas revisões bibliográficas através dos bancos de dados Scielo, Spell e Repositório da Universidade de Brasília entre 2004 e 2015.

2.2 Suporte à aprendizagem

No contexto organizacional, suporte remete à ideia de firmeza ou sustentação a algo relacionado ao ambiente organizacional. O suporte torna-se necessário quando há a necessidade de se realizar algum objetivo, meta ou uma intenção específica. Por exemplo, pode-se fornecer suporte numa organização quando um indivíduo aplica ações de aprendizagem nas suas rotinas de trabalho. Este suporte tem que ser percebido de maneira evidente e incondicional pelo indivíduo, quando este aplica conhecimento, habilidade e atitude em alguma ação informal de aprendizagem (COELHO JUNIOR, 2009). Logo, o ambiente de apoio pouco acolhedor e muito restritivo ao uso de novos conhecimentos, habilidades e atitudes poderá afetar a motivação do trabalhador em aprender e transferir novas aprendizagens para o trabalho (ABBAD; FREITAS; PILATI, 2006).

Há variados conceitos relacionados ao suporte, destacando-se alguns tipos: suporte organizacional, suporte à transferência e suporte à aprendizagem.

Segundo Abbad, Freitas e Pilati (2006), suporte organizacional refere-se a crenças ou percepções globais desenvolvidas pelos colaboradores acerca do quanto suas contribuições são reconhecidas pela organização. Essas percepções baseiam-se na frequência, intensidade e sinceridade das demonstrações organizacionais de aprovação, elogio, retribuição material e social ao esforço dos seus colaboradores. Percepções favoráveis de suporte organizacional incentivam o comprometimento do empregado com a organização, resultando em maior esforço deste para atingir os objetivos organizacionais (ABBAD; PILATI; BORGES-ANDRADE, 1999). Por outro lado, a percepção desfavorável pode ocasionar problemas de desempenho quando há falta de condições propícias, inibindo o desempenho competente (ABBAD; COELHO JUNIOR; FREITAS; PILATI, 2006).

Abbad, Coelho Junior, Freitas e Pilati (2006) conceituam suporte à transferência como percepção do empregado sobre o apoio que recebe da organização para aplicar os novos conhecimentos e habilidades adquiridas em treinamento. A percepção de suporte à transferência refere-se à manifestação da opinião do participante de eventos instrucionais a respeito do apoio recebido pela organização,

formada por chefes, colegas e pares, para participar das atividades de treinamento e aplicar as novas habilidades em suas tarefas.

O construto suporte à transferência é bidimensional, sendo formado pelos fatores suporte psicossocial (ou suporte gerencial ou social) e suporte material. O suporte psicossocial à transferência considera os fatores situacionais de apoio gerencial, dos colegas e organizacional quanto à aplicação das novas aprendizagens. As consequências associadas à aplicação de novas habilidades envolvem atitudes favoráveis ou desfavoráveis de colegas e superiores a transferências das habilidades adquiridas no treinamento. Por sua vez, o suporte material avalia a qualidade, a quantidade e a disponibilidade de recursos oferecidos, bem como a adequação do ambiente físico para transferência (ABBAD; COELHO JUNIOR; FREITAS; PILATI, 2006).

O conceito de percepção de suporte organizacional difere do conceito de suporte à transferência no sentido de que o primeiro envolve a análise do ambiente organizacional, referente ao apoio pré e durante o treinamento oferecido por chefes e colegas à participação dos aprendizes no mesmo. Suporte à transferência, por outro lado, investiga a influência do ambiente organizacional pós-treinamento (suporte psicossocial e material) no apoio ao uso de novas habilidades (COELHO JUNIOR, 2004).

Por fim, suporte à aprendizagem pode ser definido como a percepção do indivíduo sobre a presença de condições facilitadoras e inibidoras da aprendizagem e à sua aplicação no local de trabalho. Este conceito não se restringe somente do apoio à aprendizagem induzida por meio de ações instrucionais específicas, mas de apoio à aprendizagem espontânea ou natural no trabalho (ABBAD; COELHO JUNIOR; FREITAS; PILATI, 2006).

Coelho Junior (2004) afirma que a medida de suporte à aprendizagem refere-se a aspectos da organização relacionados a características específicas do comportamento individual, como a aprendizagem no trabalho. Complementando, Coelho Junior e Borges Andrade (2011) argumentam que a variável em questão diz respeito à percepção do indivíduo quanto ao apoio informal (espontâneo, não planejado) de pares, colegas e chefias em quaisquer fases da aprendizagem, isto é, aquisição, retenção, manutenção, generalização e transferência de novas habilidades às rotinas de trabalho. Como exemplo de suporte à aprendizagem,

pode-se imaginar uma situação em que o membro procura um colega de trabalho mais experiente para aprender a executar certo programa operacional. Ao perceber o suporte de maneira positiva e receptiva, conseqüentemente, ele passa a executar a tarefa de forma mais eficiente e quando há dúvidas, volta a repetir o comportamento novamente em busca de auxílio. Ademais, afirma Coelho Junior (2004), a fim de maximizar a aplicação de novas habilidades, o ambiente de transferência deve ser continuamente propício à aprendizagem e ao uso de novas habilidades no trabalho.

É importante ressaltar que frequentemente os indivíduos compartilham informações e disseminam conhecimentos aos colegas em contextos organizacionais caracterizados por percepções coletivas de suporte à aprendizagem, desde que ocorram condições propícias para tal. A cooperação e o respeito mútuo são características que devem ser percebidas favoravelmente pelos indivíduos, de modo que se combinam na modificação de comportamentos e intensificam o compartilhamento de crença favorável ao provimento de suporte à aprendizagem. Outras características, como o desenho das tarefas, capacidade individual, o papel da liderança, o grau de autonomia percebido, a abertura para expressão de novas ideias, são também situações fundamentais ao incentivo de compartilhamento de crenças favoráveis às ações de suporte (COELHO JUNIOR, 2009).

Coelho Junior (2009) aborda a relação entre crenças e a percepção de suporte nas organizações. De acordo com esse autor, as crenças, que são disseminadas nas organizações acerca da importância do suporte à aprendizagem, transmitem as expectativas individuais relacionadas ao papel do aprendiz no evento, bem como o quanto cada indivíduo se empenha no compartilhamento de conhecimentos e habilidades com seus pares.

Dessa forma, segundo Coelho Junior (2009), o compartilhamento de crenças relativas ao suporte à aprendizagem refere-se à percepção comum dos indivíduos acerca da importância do apoio psicossocial promovendo a aprendizagem e aplicação de novos conhecimentos e habilidades no trabalho, o que contribui para que novas competências sejam aprendidas e aplicadas como resultado deste compartilhamento. Logo, o ambiente no qual o indivíduo se encontra inserido e do qual recebe profunda influência, pode ser considerado um determinante no suporte à aprendizagem, como também no compartilhamento de crenças de tal suporte.

2.3 Crenças sobre o sistema de treinamento

As crenças são estruturas cognitivas básicas sobre as quais as atitudes se fundamentam. A formação das crenças sobre algum objeto afeta os processos cognitivos e, conseqüentemente, são importantes para promover mudança de atitudes já estabelecidas (FREITAS, 2005; LOPES; MOURÃO, 2010). Essas atitudes são decorrentes de crenças existentes em vários níveis. Crenças sobre a própria pessoa ; crenças sobre o trabalho (nível de envolvimento com trabalho, expectativas quanto aos benefícios do treinamento e comprometimento organizacional); e crenças sobre a empresa (FREITAS, 2005).

Similarmente, na estrutura conceitual desenvolvida por Kruguer (2004, apud MOURÃO; MARINS, 2009), as crenças são concebidas como sendo quaisquer assertivas ou proposições aceitas, por pelo menos uma pessoa, que podem ser tanto pessoais (como a avaliação feita por uma pessoa a respeito de outra) quanto socialmente compartilhadas (como a opinião pública).

Independentemente dos conceitos, a crença vincula um objeto (uma pessoa, uma instituição ou um comportamento) a um atributo, isto é, uma qualidade, um resultado, um traço atribuído a um objeto que envolve um conjunto de informações, resultando na modificação de suas atitudes, intenções e comportamentos. Por exemplo, “treinamento promove a melhoria do desempenho no trabalho”. Neste caso, o objeto é treinamento e o atributo é um resultado: a melhoria do desempenho (FREITAS; BORGES-ANDRADE, 2004).

No estudo das crenças o objeto básico é a sua organização lógica, subjetiva, em sistemas ou conjuntos logicamente estruturados, sendo capazes de ativar motivações e, portanto, condutas sociais provocadas por essa via processos coletivos (LOPES; MOURÃO, 2010). Ou seja, o conjunto de crenças das pessoas serve como base informacional que determina suas atitudes, intenções e comportamentos (FREITAS; BORGES-ANDRADE, 2004).

As crenças podem interferir na escolha, na preparação para uma atividade, no esforço aplicado durante a realização de tarefas, nos padrões de pensamento e nas atitudes diante dos eventos. Em relação às crenças dos indivíduos, estas podem ser determinantes ao desempenho de grupos, por exemplo, no modo de trabalhar

individualmente ou não. Em relação às crenças sobre as características organizacionais, estas podem influenciar na adaptação do indivíduo quanto ao contexto de trabalho e às atividades que realiza (BRANT; BORGES-ANDRADE, 2014).

Portanto, as crenças variam de pessoa para pessoa, são mutáveis e estão relacionadas às experiências de cada indivíduo e ao contexto com o qual interagem. Assim, as crenças podem ser intuitivas e provocadas por suas experiências. As experiências ocorrem naturalmente na vida, na medida em que as pessoas participam de interações sociais que se diversificam em termos de sua estrutura, duração e intensidade. Logo, as experiências vivenciadas pelo indivíduo em contexto de trabalho, suas informações e atributos em relação a algum objeto modelam suas crenças (LOPES; MOURÃO, 2010).

Isso destaca o fato de elas poderem ser compartilhadas; ganharem força na medida em que mais pessoas compartilham da mesma crença; e serem capazes de levar os indivíduos a mudanças (LOPES; MOURÃO, 2010). Por exemplo, quando novos funcionários são contratados pela organização, os próprios membros começam a conversar sobre suas crenças acerca do sistema de TD&E daquela empresa, relatando, por exemplo, a importância do desenvolvimento de cursos para ajudar nas atividades práticas do cotidiano que são consideradas importantes para promoções ou outras crenças desfavoráveis a estas. Com o compartilhamento dessas informações e crenças, os novatos passarão a interpretar o treinamento naquela instituição na forma como lhes foi retratado pelos funcionários antigos e acrescentando o que é importante para si, resultando em uma percepção favorável ou desfavorável ao sistema de treinamento. Logo, o desenvolvimento destas crenças influencia nas intenções comportamentais em aprender e aplicar, bem como no comportamento efetivo em utilizar as habilidades adquiridas (LOPES; MOURÃO, 2010; FREITAS; BORGES-ANDRADE, 2004).

Freitas (2005) supõe que as crenças relacionadas à confiabilidade do sistema de treinamento de uma organização pode afetar a aplicação dos conhecimentos e habilidades assimilados, visto que crenças mais gerais influenciam a transferência de aprendizagem. Quando as pessoas acreditam que o sistema de treinamento é eficiente, importante para o trabalho e, até mesmo, ao seu desenvolvimento pessoal, os profissionais poderiam se sentir mais motivados a participar de treinamentos e

aplicar os conhecimentos e habilidades aprendidos (FREITAS; BORGES-ANDRADE, 2004).

Apesar do número reduzido de pesquisas realizadas sobre o assunto em questão, através da pesquisa bibliográfica no banco de dados da Scielo, Spell e Repositório da Universidade de Brasília, foram encontrados alguns resultados das investigações sobre crenças em relação ao treinamento. Freitas (2005) realizou uma pesquisa sobre o impacto de treinamento nos desempenhos do indivíduo e do grupo de trabalho e os relacionou com crenças sobre o sistema de treinamento e com o suporte à aprendizagem contínua. Os resultados encontrados por Freitas (2005) apontam que as crenças sobre as contribuições do treinamento para o indivíduo e para a organização estão significativa e positivamente relacionadas ao impacto do treinamento no trabalho.

Vasconcelos (2007) analisou o sistema de TD&E de duas organizações com base em indicadores objetivos e subjetivos. Os resultados indicaram que as crenças dos funcionários sobre o sistema de TD&E da organização em que trabalham são bem definidas, isto é, crenças positivas sobre os resultados do treinamento, tanto nos benefícios para o indivíduo e para a organização, quanto sobre os resultados e o processo de treinamento. Porém, as crenças sobre o processo de levantamento de necessidades de treinamento são menos favoráveis.

Por fim, Veras (2013), buscou descrever empiricamente a relação entre as características individuais da clientela e as crenças sobre o sistema de treinamento no âmbito da administração pública. Os resultados demonstraram que os servidores apresentaram crenças positivas sobre as contribuições do treinamento para o indivíduo e para a organização, e crenças moderadas sobre o processo de levantamento de necessidades de treinamento e sobre resultados e o processo de treinamento.

Apresentados os conceitos que conduziram este estudo, no capítulo seguinte são relatados os métodos, procedimentos e técnicas para execução da pesquisa.

3 MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA

Este tópico apresenta as principais características da pesquisa, assim como a descrição dos métodos, dos procedimentos e das técnicas utilizadas para o alcance do objetivo geral e dos específicos propostos.

3.1 Tipologia e descrição geral dos métodos de pesquisa

A pesquisa é um processo formal e sistemático de desenvolvimento do método científico, tendo por objetivo principal descobrir respostas para problemas mediante o emprego de procedimentos científicos (GIL, 1989). Esta pesquisa, em relação aos seus fins é considerada descritiva que visa à identificação, registro e análise das características, fatores ou variáveis que se relacionam com o fenômeno ou processo (ZANELLA, 2009).

Quanto à sua abordagem, classifica-se como pesquisa quantitativa, pois busca identificar, empiricamente, a relação entre a percepção de suporte à aprendizagem e as crenças dos empregados sobre o sistema de treinamento. Este tipo de pesquisa envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados como o questionário, através do qual obtém-se dados de opiniões, atitudes e crenças de uma população (GIL, 1989).

A fonte dos dados foi primária, visto que os dados foram compilados pelo próprio pesquisador (MARCONI; LAKATOS, 2007). Utilizando uma abordagem transversal com a finalidade de descrever e analisar o estado de uma ou várias variáveis em um determinado momento.

3.2 Caracterização da organização,

A Organização, objeto de estudo desta pesquisa, é uma instituição pública com atuação nacional, cujo nome e caracterização serão omitidos, por questões éticas.

3.3 População e amostra ou Participantes da pesquisa

Na Organização em que foi realizada a pesquisa, optou-se em estudar apenas funcionários com vínculo direto com a mesma e que necessitam de suporte para a realização de suas atividades, excluindo assim, os estagiários e os terceirizados. Por essa razão, a pesquisa se restringe apenas a parte dos elementos, de tal forma que seja a mais representativa possível do todo. Desta maneira, a amostragem da pesquisa é não probabilística por acessibilidade.

A amostragem não probabilística é obtida a partir de algum tipo de critério, e nem todos os elementos da população têm a mesma chance de ser selecionados. Esse tipo de amostragem denota que o pesquisador não conhece a probabilidade de determinado elemento ser selecionado como parte da amostra, isto é, a probabilidade de seleção não é igual para todos os elementos da população. É importante enfatizar que, nas amostras não probabilísticas, o pesquisador não pode generalizar as constatações além da amostra em si (ZANELLA, 2009).

O critério utilizado será por acessibilidade ou por conveniência, utilizando a seleção dos elementos que estão mais disponíveis, admitindo que estes possam de alguma forma, representar o universo (GIL, 1989). Portanto, foram coletados 95 questionários, sendo que a presente Organização possui em seu quadro 1001 servidores efetivos.

A Tabela 01 apresenta os resultados e as variáveis demográficas como faixa etária, escolaridade, cargo comissionado, tempo de serviço, lotação e por fim, treinamentos realizados.

Tabela 1 – Caracterização da amostra.

Sexo	Frequência	Porcentagem
Feminino	37	38,9
Masculino	58	61,1
Faixa Etária	Frequência	Porcentagem
18 a 24 anos	1	1,1
25 a 30 anos	14	14,7
31 a 40 anos	54	56,8
41 a 50 anos	17	17,9
Acima de 50 anos	9	9,5
Escolaridade	Frequência	Porcentagem
Ensino Médio	4	4,2
Graduação	45	47,4
Pós-Graduação (especialização)	34	35,8
Mestrado	12	12,6
Doutorado	0	0
Cargo Comissionado	Frequência	Porcentagem
Sim	39	41,1
Não	56	58,9
Tempo de serviço	Frequência	Porcentagem
1 a 5	24	25,3
6 a 10	62	65,3
Local de trabalho	Frequência	Porcentagem
Sede	64	67,4
Regional	31	32,6
Treinamentos realizados	Frequência	Porcentagem
0	7	7,4
1	5	5,3
2	17	17,9
3	8	8,4
4	11	11,6
5	5	5,3
Acima de 5	42	44,2

Fonte: Elaborado pela autora

De acordo com a Tabela 1, observa-se que a maioria dos respondentes pertence ao sexo masculino, 61,1 % da amostra, enquanto apenas 38,9% dos respondentes são do sexo feminino. No que diz respeito à idade, a maioria dos servidores pesquisados encontra-se entre 31 e 40 anos de idade, correspondendo a 56,8% do total,

enquanto que a minoria, ou seja, 1,1% possui entre 18 a 24 anos. No que se refere ao grau de escolaridade, verificou-se que a maioria da amostra apresenta graduação completa, 45%; ao passo que apenas 4,2 % têm apenas o nível médio; e aproximadamente 35 % possuem pós-graduação e 12% possuem mestrado. Em relação ao tempo de serviço na instituição, cerca de 65,3% têm 6 a 10 anos na instituição. Por ser uma instituição nacional, a maioria dos respondentes pertence à sede (67,4%) em Brasília. É importante notar que 44,2% dos respondentes já realizaram mais de 5 treinamentos nos últimos dois anos.

3.4 Caracterização dos instrumentos de pesquisa

As escalas utilizadas para a construção do instrumento são a Escala de Crenças sobre o Sistema de Treinamento, desenvolvido por Freitas e Borges-Andrade (2004) e a Escala de Suporte à Aprendizagem (COELHO JUNIOR, 2004).

O questionário da Escala de Crenças sobre o Sistema de Treinamento (ANEXO A) foi desenvolvido por Freitas e Borges-Andrade (2004). Os itens foram formulados a partir do Modelo MAIS, escala de cinismo organizacional e nas crenças que as pessoas possuem sobre treinamento. O instrumento apresenta 35 itens em escala de frequência, do tipo Likert, composta de 10 pontos de respostas, na qual 1 corresponde a “não acredito” e 10, “acredito totalmente”, passando a mensurar o grau de crenças em cada item (FREITAS; BORGES-ANDRADE, 2004).

O instrumento foi submetido a duas análises psicométricas. Na primeira validação realizada por Freitas e Borges-Andrade (2004) obtiveram-se como dados válidos 326 questionários e verificou-se a necessidade de revisão de dois itens sobre a atuação dos educadores. A segunda validação da escala, composta por 36 itens, foi realizada por Freitas (2005), que contou com a participação de gestores de equipes do Banco do Brasil, com 899 casos válidos. Esta validação aprimorou alguns itens sobre os educadores e a adequação teórica e excluiu outros três itens, finalizando o instrumento com o total de 33 itens.

Ao realizar as duas validações, os dados foram submetidos a análises psicométricas, indicando que a melhor solução fatorial foi a de três fatores, por apresentar índices psicométricos mais adequados, além de possibilitar a

identificação das crenças sobre os aspectos específicos do sistema de treinamento em cada fator, os quais se encontram descritos da Tabela 2.

O uso desse instrumento permite identificar sobre quais aspectos do treinamento há crenças mais ou menos favoráveis, antes, durante ou depois do treinamento. Em relação ao momento anterior ao treinamento, é feito o levantamento de necessidades, correspondente ao Fator 2 – crenças sobre necessidades de treinamento. No que se refere ao momento durante o treinamento, são retratados os procedimentos, processos e resultados imediatos incluso no Fator 3. Por fim, o fator 1- refere-se aos resultados de longo prazo obtidos depois do treinamento, com destaque às contribuições do treinamento para as pessoas, suas equipes e organização (MOURÃO et al., 2012).

Tabela 2 – Características do fator geral obtido na ECST

Nomes dos fatores	Definições	Nº de itens	Índices de precisão
Crenças sobre as contribuições do treinamento para o indivíduo e para a organização	Opiniões dos participantes sobre as contribuições dos treinamentos para as pessoas, suas equipes e a organização.	16 (itens 1, 2, 3, 4, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 25, 29, 30, 32)	0,93
Crenças sobre o processo de levantamento de necessidades de treinamento	Opiniões dos participantes sobre o processo de levantamento de necessidades de treinamento na organização	10 (itens 5, 6, 10, 16, 18, 19, 20, 23, 24, 31)	0,87
Crenças sobre resultados e o processo de treinamento	Opiniões dos participantes sobre os resultados e o processo de treinamento na organização	7 (itens 17, 21, 22, 26, 27, 28, 33)	0,84

Fonte: Mourão et al., 2012 ,p.282.

O segundo instrumento (ANEXO B) foi utilizado para verificar a percepção de suporte à aprendizagem dos indivíduos da organização. Esse instrumento foi elaborado por Coelho Junior (2004), construído com base nos conceitos de clima para criatividade, clima social, clima para transferência e suporte à transferência. O questionário passou por técnicas de análise fatorial para eliminar vieses e ambiguidades, por validação por juízes e, por fim, validação semântica (MOURÃO et al., 2012).

A medida apresenta 31 itens associados a uma escala de frequência do tipo Likert de 10 pontos, na qual 1 corresponde “a nunca”, e a atribuição à nota 10 significa “a sempre”.

No que se refere à consistência empírica, o alfa de cronbach obtido foi 0,98. O autor encontrou duas soluções fatoriais, uni e bifatoriais, em sua validação original. A estrutura bi-fatorial contou com os seguintes fatores: o primeiro fator, denominado Suporte à aprendizagem, ficou constituído por 29 itens correspondentes à avaliação dos indivíduos acerca do suporte à aprendizagem e transferência fornecido por pares e chefias. O alfa de cronbach deste fator correspondeu a 0,97. O segundo fator, falta de suporte à aprendizagem, contou com 09 itens e alfa de 0,79. O fator refere-se à falta de suporte percebida pelos empregados e corresponde à análise de comportamentos de inibição e/ou punição de colegas e chefias quando da aprendizagem e aplicação de novas aprendizagens no ambiente de trabalho.

A estrutura uni-fatorial da escala de suporte à aprendizagem apresentou 33 itens (5 não permaneceram) referentes à percepção do respondente sobre o apoio oferecido por pares e chefias ao empregado, que busca aprender e aplicar novas habilidades nas suas rotinas de trabalho. A tabela 3 apresenta as características do fator obtido na ESA.

A ESA é formada por três agentes de análise: “Suporte do Grupo de Trabalho”, que refere-se à percepção do indivíduo sobre a sua unidade de trabalho no contexto em que ele o desenvolve; “Suporte dos Chefes Imediatos”, que corresponde à avaliação do indivíduo sobre a atuação do seu chefe imediato em relação a ele próprio e ao seu grupo de trabalho; e “Suporte dos Colegas de Trabalho”, que refere-se à percepção do indivíduo sobre a interação dos seus colegas de trabalho e o apoio dos mesmos para o uso de novas habilidades no trabalho.

Tabela 3 – Características do fator geral obtido na ESA

Nomes dos fatores	Definições	Nº de itens	Índices de precisão
Fator Geral- Percepção de suporte à aprendizagem	Percepção do respondente sobre o apoio oferecido por pares e chefias ao empregado que busca aprender e aplicar novas habilidades nas suas rotinas de trabalho.	33 itens	0,96

3.5 Procedimentos de coleta e de análise de dados

Para a realização da coleta de dados, utilizou-se a ferramenta GoogleDocs (via internet), onde cada empregado recebeu um e-mail acompanhado de texto explicativo, abordando os objetivos da pesquisa e as instruções para responder os questionários e com o link para o questionário (conforme anexo A). O instrumento ficou disponível em dois momentos distintos, ou seja, duas semanas do mês de dezembro e mais duas semanas no mês de janeiro. A coleta por meio de questionário eletrônico permitiu a resposta, principalmente de servidores lotados nas unidades descentralizadas da organização, em diferentes regiões do país. Logo depois, de forma complementar ao questionário eletrônico, foram aplicados os instrumentos fisicamente na sede da organização.

Para o tratamento dos dados coletados foram utilizados os programas Software Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versão 2.3, e o Excel, versão 2010, do Microsoft Windows. Quanto às análises dos dados, estas foram retiradas da interpretação das escalas dos questionários validados de percepção de Suporte à Aprendizagem de Coelho Junior, Abbad e Todeschini (2005) e Crenças sobre o Sistema de Treinamento de Freitas e Borges-Andrade (2004).

Foi utilizada a estatística descritiva, identificando medidas de tendência central (média), medidas de dispersão (desvio padrão) e coeficiente de variação, inicialmente, para cada item dos instrumentos e, depois, foi realizada a análise fatorial de cada instrumento. Empregou-se ainda, a análise de correlação entre as variáveis em estudo, Suporte à Aprendizagem e Crenças sobre treinamento, utilizando o coeficiente de correlação linear de Pearson.

Dessa forma, o próximo Capítulo desta pesquisa abordará os resultados estatísticos encontrados nas variáveis em estudo, tanto descritivos quanto correlacionais, bem como, suas discussões referentes às análises dos dados obtidos pelos respondentes dos questionários aplicados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise dos resultados encontrados na pesquisa e a discussão têm o intuito de interpretar os dados através das teorias que foram apresentadas no referencial teórico. Dessa forma, neste Capítulo serão apresentados os resultados descritivos, obtidos a partir da aplicação dos instrumentos de Suporte à Aprendizagem e de Crenças sobre treinamento, bem como as correlações existentes entre tais medidas. Os resultados são apresentados baseados nos objetivos que foram propostos nesta pesquisa.

A Tabela 4 apresenta a média geral, desvio padrão e coeficiente de variação obtidos nas escalas suporte à aprendizagem e crenças sobre o sistema de treinamento.

Tabela 4 – Avaliação geral das escalas.

Escalas	Média	Desvio Padrão	Coeficiente de Variação
Escala completa Suporte à Aprendizagem	6,32	2,58	0,40
Escala completa Crenças sobre o Sistema de Treinamento	6,80	2,51	0,36
Fator 1 - Crenças sobre as contribuições do treinamento para o indivíduo e para a organização	7,56	1,13	0,14
Fator 2- Crenças sobre o processo de levantamento de necessidades de treinamento	5,51	1,69	0,30
Fator 3- Crenças sobre resultados e o processo de treinamento	6,91	1,42	0,20

Fonte: Elaborado pela autora.

A média geral da escala de suporte à aprendizagem é 6,32, o desvio padrão é 2,58 e o coeficiente de variação 0,40; percebe-se que, de forma geral, a percepção quanto ao suporte à aprendizagem se faz presente no cotidiano dos empregados da organização em estudo. Na análise da ECST, foi obtida a média de 6,80, desvio padrão de 2,51 e coeficiente de variação igual a 0,36. Com estes resultados, pode-se observar a existência de uma crença moderada por parte dos empregados quanto ao sistema de treinamento em vigor. As crenças sobre as contribuições do treinamento para o indivíduo e para a organização correspondentes ao Fator 1 apresentaram a maior média (7,56), superior inclusive à média da escala completa,

indicando crenças positivas sobre as contribuições dos treinamentos para o próprio indivíduo, como também para as equipes e a instituição. Porém, a opinião dos servidores a respeito das crenças sobre o processo de levantamento de necessidades de treinamento na organização, Fator 2, foi a que apresentou a média mais baixa (5,51) em comparação aos fatores analisados, representando crença moderada por parte dos servidores e, também, apresentou o maior coeficiente de variação entre as crenças, indicando maior grau de divergência entre as crenças individuais para com o sistema de treinamento, necessitando de uma análise mais detalhada. O Fator 3 (resultados e o processo de treinamento na organização) também apresentou crença moderada com média de 6,91, porém superior à média geral (6,80).

4.1 Percepção de Suporte à Aprendizagem

A Tabela 5 apresenta, detalhadamente, as descrições dos itens da escala suporte à aprendizagem, assim como a média de cada um destes, o desvio padrão e o coeficiente de variação. Foram identificadas oscilações das médias entre os valores de 5,15 a 7,52, desvios-padrões entre os valores de 2,06 a 2,86 e coeficiente de variação oscilando entre 0.27 a 0.54. A Tabela 5, que já foi apresentada, forneceu a média geral que engloba a avaliação de todos os itens analisados na ESA.

Tabela 5 – Medidas descritivas para ESA

Itens	Média	Desvio Padrão	Coefficiente De Variação
5. Na minha unidade de trabalho há respeito mútuo.	7,52	2,06	0,27
26. Meu(s) colegas de trabalho me dão orientações quando tenho dificuldades para aplicar novas habilidades.	7,45	2,11	0,28
31. Meu(s) colegas de trabalho sentem-se seguros quando aplico novas habilidades de trabalho.	7,22	2,58	0,35
9. Na minha unidade de trabalho há autonomia para organizar o trabalho.	6,94	2,4	0,34
10. Na minha unidade de trabalho há abertura a críticas quando alguém aplica novas habilidades.	6,84	2,22	0,32
24. Meu(s) chefe(s)/superior(es) imediato(s) me dá(dão) liberdade para decidir sobre como desenvolver minhas tarefas.	6,82	2,34	0,34
20. Meu(s) chefe(s)/superior(es) imediato(s) estimula(m) o uso das minhas novas habilidades de trabalho.	6,77	2,47	0,36
25. Meu(s) chefe(s)/superior(es) imediato(s) está(ao) disponível(is) para tirar minhas duvidas sobre o uso de novas habilidades.	6,72	2,57	0,38
8. Na minha unidade de trabalho há tolerância a erros quando se tenta aplicar novas habilidades.	6,68	2,42	0,36
29. Meu(s) colegas de trabalho apoiam as tentativas que faço de utilizar no trabalho novas habilidades que aprendi em treinamentos.	6,54	2,36	0,36
7. Na minha unidade de trabalho há troca de informações e conhecimentos sobre a aplicação de novas habilidades.	6,52	2,53	0,38
30. Meu(s) colegas de trabalho me incentivam a propor novas ideias para a execução das tarefas.	6,51	2,36	0,36
17. Meu(s) chefe(s)/superior(es) imediato(s) valoriza(m) minhas sugestões de mudança.	6,47	2,4	0,37
1. Na minha unidade de trabalho cada membro é incentivado a expor o que pensa.	6,41	2,66	0,41
27. Meu(s) colegas de trabalho me elogiam quando aplico minhas novas habilidades.	6,33	2,53	0,39

Itens	Média	Desvio Padrão	Coefficiente De Variação
4. Na minha unidade de trabalho novas ideias são valorizadas.	6,30	2,54	0,4
6. Na minha unidade de trabalho há autonomia para questionar as ordens dadas pelo(s) chefe(s).	6,30	2,83	0,44
21. Meu chefe/superior imediato me estimula(m) a enfrentar desafios no trabalho.	6,27	2,51	0,4
22. Meu chefe/superior imediato me elogia(m) quando aplico novas habilidades.	6,25	2,83	0,45
28. Meu(s) colegas de trabalho me estimulam a buscar novos conhecimentos voltados ao trabalho.	6,23	2,46	0,39
19. Meu(s) chefe(s)/superior(es) imediato(s) leva(m) em conta minhas ideias quando diferentes das dele (s).	6,07	2,79	0,45
11. Na minha unidade de trabalho as tentativas de aplicação de novas habilidades são elogiadas.	6,06	2,56	0,42
18. Meu(s) chefe(s)/superior(es) imediato(s) assume(m) comigo os riscos de tentar novas formas de realizar o trabalho.	6,02	2,7	0,44
16. Meu(s) chefe(s)/superior(es) imediato(s) me encoraja(m) a aplicar novas habilidades.	5,80	2,56	0,44
12. Na minha unidade de trabalho há aceitação dos riscos associados à aplicação de novas habilidades.	5,72	2,27	0,39

Fonte: Da autora.

A maior média observada (7,52) corresponde ao item “Na minha unidade de trabalho há respeito mútuo”; a segunda maior nota (7,45) foi do item “Meu(s) colegas de trabalho me dão orientações quando tenho dificuldades para aplicar novas habilidades”; já a terceira maior, “Meu(s) colegas de trabalho sentem-se seguros quando aplico novas habilidades de trabalho”, apresentou média igual a 7,22. Com isso, observa-se que os três melhores itens avaliados referem-se ao suporte ao trabalho. Logo, a pesquisa realizada nesta instituição mostra que o relacionamento interpessoal da equipe de trabalho é satisfatório; os servidores compartilham conhecimento entre si, ajudando aqueles que não dominam uma habilidade específica, o que gera confiança no grupo. Então, percebe-se que o ambiente de

trabalho é caracterizado pelo coletivismo e que os servidores buscam a cooperação e o auxílio para aplicação de novas habilidades através do apoio de seus colegas, onde compartilham informações e conhecimentos que viabilizam o desenvolvimento das tarefas.

As piores médias correspondem aos itens: “Na minha unidade de trabalho há tempo destinado para a busca de novas formas de executar o trabalho”, “Meu(s) chefe(s)/superior(es) imediato(s) estabelece(m) objetivos de trabalho que me encorajam a aplicar novas habilidades” , “Meu(s) chefe(s)/superior(es) imediato(s) assume(m) comigo os riscos de tentar novas formas de realizar o trabalho” , “Na minha unidade de trabalho as tentativas de aplicação de novas habilidades são elogiadas”, e “Meu(s) chefe(s)/superior(es) imediato(s) leva(m) em conta minhas ideias quando diferente das dele(s)”, que apresentaram médias, respectivamente, iguais a 5,72, 5,8, 6,02, 6,06 e 6,07. Os resultados apontam que o tempo de trabalho não é proporcional à demanda de serviço, por isso o funcionário busca utilizar métodos já massificados, evitando desenvolver novas habilidades para aperfeiçoar ou otimizar o serviço. Percebe-se também que os empregados não se sentem estimulados pela chefia, que pouco incentiva o desenvolvimento de novos conhecimentos, e aqueles que já os alcançaram não se sentem reconhecidos e valorizados. Portanto, os resultados dos itens de números 11, 12, 16 e 18 (citados acima) retratam que o apoio à transferência de aprendizagem por parte da unidade e superiores está comprometido. Importante ressaltar que o item 19 apresentou a maior dispersão, ou seja, maior coeficiente de variação, apontando maior grau de divergência entre as respostas, indicando o fato de uma liderança não muito aceitável perante os funcionários ou tratamento desigual dos chefes para com os funcionários.

Os resultados mostram que o auxílio, ajuda, incentivo e cooperação são mais frequentes e comuns quando vêm dos próprios colegas de trabalho do que dos chefes/superiores. Isso pode ocorrer devido ao excesso de trabalho, sobrecarregando a chefia, impossibilitando-a de dedicar tempo para auxiliar, dialogar e permanecer mais presente no cotidiano dos funcionários da base. Assim, o empregado recorre à ajuda do colega ou, às vezes, tenta desenvolver sozinho uma habilidade. Problemas como massificação do serviço, estagnação das habilidades,

ruído de comunicação, perda de confiança da base com o serviço do chefe, insatisfação e desmotivação podem ocorrer.

4.2 Crenças sobre o sistema de treinamento

Para uma análise aprofundada dos valores obtidos em cada um dos fatores, adiante serão discutidos os resultados encontrados em cada item da ECST, reunidos por fator e classificados em ordem decrescente pelo valor das médias calculadas. De acordo com Mourão et al. (2012), os valores médios entre “1” e “4” indicariam uma descrença no sistema de treinamento; valores entre “4,1” e “7” indicariam crença moderada e; valores entre “7,1” e “10” indicariam uma percepção positiva acerca desse sistema.

Na Tabela 6 são demonstrados os valores das medidas descritivas para todas as questões que compõem o Fator 1 - Crenças sobre as contribuições do treinamento para o indivíduo e para a organização - o qual apresentou média geral igual a 7,56 (tabela 4), desvio padrão igual 1,13 e coeficiente de variação 0,14, indicando assim uma percepção positiva deste sistema.

Tabela 6 – Medidas descritivas para Crenças sobre as contribuições do treinamento

Itens	Média	Desvio Padrão	Coeficiente De Variação
1. A participação em treinamentos gera mais vantagens do que desvantagens para as pessoas	8,88	1,69	0,19
2. Participar de treinamentos propicia o aperfeiçoamento do desempenho das pessoas.	8,81	1,38	0,15
7. Treinamentos podem melhorar os processos de trabalho da empresa.	8,48	1,95	0,22
4. Quanto mais diversificadas as oportunidades de treinamento (a distância, em sala de aula, no local de trabalho) melhor é atendida a necessidade de capacitação da empresa.	8,41	2,09	0,24
13. A aplicação no trabalho dos conteúdos aprendidos em treinamentos torna os resultados melhores	8,29	1,64	0,19

Itens	Média	Desvio Padrão	Coefficiente De Variação
3. A participação em treinamentos é fundamental para o crescimento na carreira	8,13	2,22	0,27
14. O trabalho das pessoas se torna mais fácil de ser realizado depois da participação em treinamentos.	7,81	1,92	0,24
8. Os treinamentos contribuem para a auto-realização das pessoas.	7,76	2,07	0,26
11. Os treinamentos contribuem para o melhor funcionamento das equipes de trabalho.	7,7	2,06	0,26
15. Treinamentos contribuem para a concretização dos objetivos da empresa.	7,64	2,15	0,28
25. Os conteúdos abordados em treinamentos podem ser aplicados no trabalho.	7,17	2,29	0,31
30. Os treinamentos modificam a forma como as pessoas desenvolvem suas atividades.	7,00	1,90	0,27
29. Os treinamentos auxiliam na criação de um clima organizacional mais favorável.	6,96	2,26	0,32
32. Os treinamentos contribuem para a criação de novos valores organizacionais	6,90	1,90	0,27
9. Os treinamentos estão alinhados à estratégia organizacional da empresa	5,70	2,53	0,44
12. A empresa vem tornando os treinamentos cada vez mais aplicáveis à realidade de trabalho das pessoas.	5,40	2,76	0,51

Fonte: Da autora.

Como se observa na Tabela 6, os itens 1, 2 e 7 indicam crenças positivas acerca das contribuições do treinamento para o indivíduo e organização, visto que os escores variaram entre 8,41 a 8,88, formando as três maiores pontuações. Estes itens retratam a importância da participação em treinamentos, gerando vantagens para as pessoas, aperfeiçoamento, capacitação, otimização do serviço prestado e desenvolvimento de habilidades, o que evidencia que o servidor tem plena consciência da importância da capacitação para a evolução e desenvolvimento do serviço.

Já os itens 9, 12 e 32 apresentam as menores pontuações, variando entre 5,40 a 6,96. Retratam como os funcionários percebem a relação entre o treinamento e a aplicação deste na prática, se estão alinhados à estratégia organizacional da empresa e se contribuem para a criação de novos valores.

Com estes dados, pode-se inferir, empiricamente, que o extremo dos itens julgados como positivo retrata a real consciência do servidor quanto à importância das ações de treinamento para o desenvolvimento do trabalho; porém, o extremo dos itens avaliados com as piores notas indica a deficiência no planejamento estratégico da empresa no que se refere à aplicação dos treinamentos à realidade do trabalho e à criação de novos valores organizacionais.

Na Tabela 7 são demonstrados os valores das medidas descritivas para todas as questões que compõem o Fator 2 - Crenças sobre o processo de levantamento de necessidades de treinamento. Este fator apresentou valor de média 5,51 (crença moderada). As três questões melhores avaliadas foram as de número 18, 23 e 10, notas variando entre 6,02 a 6,63 com coeficiente de variação, respectivamente, 0,28, 0,44 e 0,4. Os itens abordam a relação da aplicabilidade do treinamento no trabalho, a escolha para as capacitações e dos cursos de acordo com sua necessidade. Observa-se que a questão 23 resultou no maior coeficiente de variação entre as melhores avaliadas (0,44), evidenciando-se a divergência entre respostas. Tal resultado evidencia que alguns servidores conseguem os cursos desejados, enquanto outros não, possivelmente devido à oferta não ser compatível com as necessidades do trabalhador, ou a capacitação estar dirigida previamente a um grupo seletivo de servidores.

As questões que apresentaram as médias mais baixas correspondem às questões 6, 31 e 5. Dentre elas, ressalta-se que a 6 obteve a pior média, mostrando falha da empresa em identificar as reais necessidades de qualificação dos funcionários. Ratificando a informação contida no fator 1 que apontou deficiência no planejamento estratégico do Órgão. O item 31 resultou no maior coeficiente de variação entre todas as questões avaliadas no fator 2.

Tabela 7 – Medidas descritivas para Crenças sobre o processo de levantamento de necessidades

Itens	Média	Desvio Padrão	Coefficiente De Variação
18. As pessoas utilizam no trabalho o que aprenderam em treinamento.	6,63	1,86	0,28
23. É fácil para as pessoas escolherem os treinamentos mais apropriados às suas necessidades.	6,12	2,74	0,44
10. Na indicação para treinamento, considera-se mais a necessidade de aprender do que os relacionamentos interpessoais.	6,02	2,44	0,40
20. É fácil aplicar novas aprendizagens no meu local de trabalho	5,74	2,65	0,46
24. No meu local de trabalho, as pessoas participam de treinamentos mais pela necessidade de desenvolver novas habilidades do que por premiação.	5,68	2,79	0,49
19. As pessoas do meu local de trabalho têm informações suficientes sobre os treinamentos da empresa	5,40	2,66	0,49
16. Os gestores são capazes de identificar adequadamente as necessidades de treinamento de seus funcionários.	5,17	2,40	0,46
5. Participam de treinamentos os funcionários que realmente precisam.	4,98	2,53	0,50
31. Quando se trata de treinamentos, parece haver mais interesse da empresa em motivar as pessoas para novas aprendizagens do que economizar dinheiro.	4,91	2,91	0,59
6. A empresa é capaz de identificar as reais necessidades de qualificação dos funcionários.	4,47	2,34	0,52

Fonte: Da autora.

A análise desse fator merece uma atenção especial por estar relacionado ao mais importante subsistema de TD&E - a avaliação de necessidades de treinamento - o qual tem como objetivo coletar, analisar e avaliar informações de pessoas que necessitam de ações de aprendizagem, de forma a contribuir para o alcance das estratégias organizacionais. Porém, percebe-se que não há um alinhamento das ações de treinamento com a estratégia organizacional e com a identificação das reais necessidades de qualificação dos funcionários, contribuindo para que os servidores não percebam a contribuição do treinamento no ambiente de trabalho.

Na Tabela 8 são demonstrados os valores das medidas descritivas para todas as questões que compõem o Fator 3 - Crenças sobre os resultados e o processo de treinamento.

Tabela 8 – Medidas descritivas para Crenças sobre os resultados e o processo

Itens	Média	Desvio Padrão	Coefficiente De Variação
22. As trocas de experiências em sala de aula facilitam o processo de aprendizagem.	8,12	1,73	0,21
28. Os instrutores demonstram competência em suas atuações.	7,04	1,83	0,25
21. As pessoas se sentem à vontade quando estão participando de treinamentos.	6,97	1,87	0,26
33. Os instrutores são capacitados adequadamente para a função que exercem.	6,94	1,82	0,26
17. As pessoas aprendem os conteúdos abordados nos treinamentos.	6,87	1,85	0,26
26. Os participantes levam realmente a sério as atividades de treinamento.	6,62	2,08	0,31
27. Os valores essenciais da empresa são fortalecidos pelos treinamentos.	5,80	2,64	0,45

Fonte: Da autora.

De acordo com a Tabela 8, há crença moderada sobre os resultados e o processo de treinamento, apresentando valor de média igual 6,91. A maior média está presente na questão 22 (8,12) que corresponde às trocas de experiências em sala de aula, indicando crença positiva quanto a este item; também apresentou o menor coeficiente de variação, ou seja, a avaliação deste na amostra foi a menos heterogênea. A questão 27 (média 5,8), correspondente ao fortalecimento dos valores essenciais da organização nos treinamentos, obteve a menor nota e o maior coeficiente de variação (0,45) do Fator 3.

No fator que avalia as percepções dos servidores quanto aos resultados e ao processo de treinamento, as crenças novamente não são bem avaliadas; provavelmente como consequência da avaliação atribuída no fator anterior - Crenças sobre o processo de levantamento de necessidades de treinamento. Os servidores compreendem que o processo de levantamento de necessidades não é conduzido de maneira adequada, porque as ações não são planejadas e executadas buscando atender as reais necessidades de capacitação.

Em suma, na análise dos resultados desta escala, constatou-se que os servidores apresentam crenças positivas a respeito do sistema de treinamento vigente na Organização, percebendo a importância de uma capacitação adequada. Porém, ao analisar o planejamento estratégico de forma geral e o levantamento de necessidades de treinamento, julgam-nos como não satisfatório, sendo classificados como de crença moderada.

A percepção positiva sobre as contribuições dos treinamentos para as pessoas, suas equipes e a organização (fator 1) está comprometida, devido à crença moderada que o servidor tem com o levantamento de necessidades (Fator 2) e a descrença no planejamento estratégico. Conseqüentemente, se as capacitações não estão planejadas, alinhadas e direcionadas para as reais necessidades, os resultados e impactos organizacionais (Fator 3) não serão percebidos de forma adequada.

4.3 Relações entre Suporte à Aprendizagem e Crenças sobre o Sistema de Treinamento

O coeficiente de correlação linear é apresentado como uma medida de correlação, indicando a intensidade da relação entre as variáveis. Uma das formas de se medir o coeficiente de correlação linear foi desenvolvida por Pearson e recebe o nome de coeficiente de correlação de Pearson (CORREA, 2003). Para uma análise prática a correlação é fraca e fica difícil estabelecer relação entre as variáveis, se o coeficiente for maior do que zero e menor do que 0,3; se for igual ou maior do que 0,3 e menor do que 0,6 a correlação será fraca, porém, considerada de relativa correlação entre as variáveis; por fim, se maior ou igual a 0,6 e menor do que 1, a correlação é de média para forte e a relação entre as variáveis é significativa, verificando-se poucos conflitos nos resultados das conclusões.

A Tabela 9 apresenta os índices de correlação entre as dimensões de cada escala. Todas as correlações obtidas na análise entre os instrumentos e seus fatores foram positivas. Importante observar que quanto mais positiva a percepção de suporte, mais positivas são as crenças. Apesar de todas as correlações entre os

instrumentos serem positivas, algumas apresentaram níveis de forças e interações diferentes entre as variáveis.

Tabela 9 – Resultado da relação entre a percepção de suporte à aprendizagem e crenças sobre o sistema de treinamento

		SUPORTE	Crenças sobre contribuição de treinamento	Crenças sobre o levantamento de necessidade	Crenças sobre os resultados e o processo
SUPORTE	correlação	1	0,23*	0,47**	0,23*
	significância	-	0,02	0,00	0,02
Crenças sobre contribuição de treinamento	correlação	0,23	1	0,50**	0,71**
	significância	0,02	-	0,00	0,00
Crenças sobre o levantamento de necessidade	correlação	0,47	0,50	1	0,51**
	significância	0,00	0,00	-	0,00
Crenças sobre os resultados e o processo	correlação	0,23	0,71	0,51	1
	significância	0,02	0,00	0,00	-

*. A correlação é significativa no nível 0,05 (bilateral).

** . A correlação é significativa no nível 0,01 (unilateral).

Fonte: Dados da autora.

A partir dos resultados apresentados na Tabela 9, é importante observar as correlações positivas existentes entre as próprias dimensões da Escala de Crenças do Sistema de Treinamento (0,50, 0,71 e 0,51), inferindo uma relação de dependência observada entre elas. Entre os Fatores 1 e 2 o coeficiente de correlação apontou o valor de 0,50, indicando uma correlação fraca, porém relativa correlação entre as variáveis; entre os Fatores 1 e 3 o coeficiente (0,71) foi o maior apresentado na tabela, resultando uma correlação forte e relação significativa entre as variáveis; por último, os Fatores 2 e 3, com valor de correlação 0,51, são de relativa correlação e de intensidade fraca. Corroborando assim com o que foi observado na seção 4.2, quando foi verificado que a falha no planejamento estratégico e o não êxito no levantamento de necessidades de treinamento anulou a percepção positiva sobre as contribuições dos treinamentos para as pessoas, suas equipes e a organização, afetando os resultados e impactos organizacionais, pois as capacitações não estão devidamente alinhadas à real necessidade. Ou seja, o Fator 2, citado como o de maior importância por ser essencial no planejamento estratégico, fundamental para o desenvolvimento da empresa e do servidor, como

também de suma importância para escolha correta da necessidade de uma capacitação adequada, quando percebido de modo negativo, afeta todos os outros subsistemas de TD&E, inclusive compromete as percepções sobre os Fatores 1 e 3, observando a nítida dependência entre essas variáveis.

Analisando a correlação entre suporte e as crenças, percebe-se que, apesar de positivas, as correlações são fracas (0,23 e 0,47). Nesta análise da correlação entre suporte e os Fatores, percebe-se que a maior correlação obtida (0,47) foi apresentada entre o suporte à aprendizagem e crenças sobre levantamento de necessidades de treinamento. Com isso, pode-se dizer que quanto maior a percepção de suporte dos funcionários sobre o incentivo do grupo, equipe e chefias à aprendizagem e à transferência de novas habilidades no trabalho, mais positiva e favorável são as crenças sobre levantamento de necessidades de treinamento.

Essas fracas correlações apresentadas podem ter ocorrido devido a falhas no planejamento e no processo de levantamento de necessidades de treinamento, pois são responsáveis em identificar quais competências precisam ser treinadas e as pessoas que devem ser capacitadas para que este conhecimento seja realmente inserido na prática do trabalho. Assim, as tabelas 5, 6, 7 e 8, anteriormente analisadas em outras seções, explicitam que os servidores creem que a seleção não leva em conta a real necessidade da capacitação e muitos participam visando a premiação. Foi observado que os treinamentos são importantes para a organização, mas geram poucos resultados para os participantes que, muitas vezes, não conseguem aplicar o treinamento no seu serviço ordinário, o que pode ser ocasionado pela baixa qualidade de LNT, como uma possível consequência da falta de suporte pelas chefias por terem pouca participação no processo de LNT. Portanto, pode-se esperar que, quando os indivíduos percebem o apoio e o incentivo adequado sobre a aprendizagem, eles apresentarão crenças favoráveis sobre o processo de levantamento de necessidade de treinamento.

Por fim, a partir das análises das correlações dos instrumentos, percebe-se que o ambiente no qual o indivíduo se encontra inserido e do qual recebe profunda influência, pode ser considerado um determinante no suporte à aprendizagem como também no compartilhamento de crenças de tal suporte (COELHO JUNIOR, 2009). Entende-se, ainda, que esses resultados possivelmente sinalizam para os gestores a importância de uma ANT de qualidade para promover treinamentos efetivos com

aplicação prática, proporcionando suporte à aprendizagem adequado alcançando os resultados institucionais esperados.

Diante do exposto, o próximo capítulo apresentará uma conclusão dos principais resultados evidenciados neste estudo, bem como apresentará as limitações e recomendações para pesquisas futuras.

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

No atual cenário de incertezas, torna-se necessária a criação de ambientes organizacionais que estimulem a aprendizagem entre seus membros e a capacidade de aplicação contínua desta aprendizagem no trabalho. Assim, a perspectiva de apoio à aprendizagem vai se consolidando nas organizações como uma maneira eficiente de se desenvolver competências relacionadas ao trabalho (COELHO JUNIOR; BORGES-ANDRADE, 2011).

Em síntese, a presente pesquisa teve como objetivos identificar as percepções sobre o suporte à aprendizagem, sobre crenças sobre o sistema de treinamento, bem como testar os efeitos correlacionais entre essas percepções. Dessa forma, pode-se afirmar que os objetivos propostos foram alcançados, uma vez que foram verificadas as relações empíricas entre as variáveis pesquisadas.

No que se refere ao suporte à aprendizagem, os resultados da presente pesquisa apontam percepções favoráveis sobre o suporte à aprendizagem. Em suma, na análise dos resultados da Escala de Suporte à Aprendizagem fica evidente a relação de respeito mútuo nas unidades de trabalho, apoio dos colegas, principalmente no que se refere à orientação quando há dificuldades em aplicar novas habilidades e a autonomia para organizar o trabalho a ser realizado.

No que diz respeito às crenças sobre o sistema de treinamento, os escores apontaram crenças positivas sobre as contribuições do treinamento para o indivíduo e para a organização (subsistema avaliação), e crenças moderadas sobre o processo de levantamento de necessidades de treinamento (subsistema necessidades de treinamento) e sobre resultados e o processo de treinamento (subsistema planejamento e execução). O subsistema de necessidades de treinamento apresentou as menores avaliações entre os respondentes. Considerando a influência deste subsistema para o treinamento, tal avaliação torna compreensível a necessidade de investigar com maior profundidade o funcionamento desse subsistema na Organização.

Quanto ao problema de pesquisa proposto: Quais relações podem ser estabelecidas entre as percepções de suporte à aprendizagem no trabalho e de crenças sobre o

sistema de treinamento dos servidores da Organização, pode-se demonstrar, empiricamente, que há relações entre as percepções de suporte à aprendizagem e crenças sobre o sistema de treinamento no âmbito da organização analisada.

Essa pesquisa teve o intuito de colaborar, empiricamente, com os achados sobre esse tema, verificada a escassez de estudos organizacionais dirigidos a suporte à aprendizagem estabelecendo relações com a variável crença sobre o sistema de treinamento. A pesquisa também colaborou em fornecer informações para a melhoria e/ou implementação da gestão na Organização, contribuir para o aperfeiçoamento das práticas já existentes e, também, aprimorar o sistema de avaliação de necessidades existente na Organização.

Os fatores que limitaram esta pesquisa foram: a amostra poderia ter sido probabilística, assegurando a representatividade, para que se chegasse a resultados mais próximos da realidade da população. Além disso, houve resistência por parte de alguns servidores em responder aos questionários, o que pode ser explicado pela sua extensão.

Para estudos futuros, recomenda-se que se avalie não somente as correlações entre as variáveis de suporte à aprendizagem e crenças sobre o sistema de treinamento, mas também a análise de estatísticas mais aprofundadas, como por exemplo, a técnica de análise de regressão, na qual é possível identificar as causas ou efeitos das relações entre as variáveis. Propõe-se também a investigação de variáveis sociodemográficas: número de treinamentos, escolaridade, tempo de serviço, idade e local de trabalho como preditoras na percepção de suporte à aprendizagem e das crenças sobre o sistema de treinamento.

Por fim, para melhor aprimoramento desta pesquisa, os resultados encontrados podem e devem ser questionados, por se tratar de uma pesquisa de corte transversal. Deverão ser realizados outros estudos a fim de verificar as percepções dos empregados em períodos futuros, com relação ao suporte à aprendizagem e crenças sobre o sistema de treinamento, visto que as organizações se modificam com o passar do tempo.

REFERÊNCIAS

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

ABBAD, G.; COELHO JUNIOR, F. A.; FREITAS, I. A.; PILATI, R. Medidas de suporte em avaliação de TD&E. EM: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. ; MOURÃO, L. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: Fundamentos para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ABBAD, G.; FREITAS, I. A; PILATI, R. Contexto de trabalho, desempenho competente e necessidades em TD&E. EM: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. ; MOURÃO, L. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: Fundamentos para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ABBAD, G.; ZERBINI, T.; CARVALHO, R. S.; MENESES, P. P. M. Planejamento instrucional em TD&E. EM: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. ; MOURÃO, L. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: Fundamentos para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ABBAD, G.; BORGES-ANDRADE, J.E. Aprendizagem humana em organizações de trabalho. Em: ZANELLI, J.C.; BORGES-ANDRADE, J.E.; BASTOS, A. V. B. **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ABBAD, G.; PILATI, R.; BORGES-ANDRADE, J.E. Percepção de suporte organizacional: desenvolvimento e validação de um questionário. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 3, nº 2, p. 29-51, 1999.

BALARIN, C.; ZERBINI, T.; BARROS MARTINS, L. A relação entre suporte à aprendizagem e impacto de treinamento no trabalho. **Revista Eletrônica de Administração**, v. 20, n. 2, p. 341-370, jul. 2014.

BORGES-ANDRADE, J.E. Avaliação integrada e somativa em TD&E. Em: BORGES-ANDRADE, J.E.; ABBAD, G.; MOURÃO, L. **Treinamento Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BORGES-ANDRADE, J.E. Avaliação somativa de sistemas instrucionais: integração de três propostas. **Tecnologia Educacional**, v. 11, nº 46, p. 29-39, 1982.

BORGES-ANDRADE, J.E.; ABBAD, G. Treinamento e desenvolvimento: reflexões sobre suas pesquisas científicas. **Revista de Administração da Universidade de São Paulo**, v. 31, nº 2, p. 112-125, 1996.

BORGES-ANDRADE, J.E.; ABBAD, G.; MOURÃO, L. Modelos de avaliação e aplicação em TD&E. Em: **Medidas de Avaliação em Treinamento, Desenvolvimento e Educação: ferramentas para gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2012.

BRANT, S. R.C.; BORGES-ANDRADE, J. E. Crenças no contexto do trabalho: características da pesquisa nacional e estrangeira. **Revista Psicologia: Organização e Trabalho**, v.14, nº 3, p. 292-302, 2014.

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

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

COELHO JUNIOR, F. A.; BORGES-ANDRADE, J.E. Efeitos de variáveis individuais e contextuais sobre desempenho individual no trabalho. **Estudos de Psicologia**, v.16, nº 2, p. 111-120,2011.

CORREA, S. M. B. B. **Probabilidade e estatística**. 2 ed.,Belo Horizonte:Puc Minas,2003.

FERREIRA, R.R. **Avaliação de necessidades de treinamento: proposição e aplicação de um modelo teórico-metodológico nos níveis macro e meso organizacionais**. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

FREITAS, I. A.; BORGES-ANDRADE, J.E. Construção e Validação de Escalas de Crenças sobre o Sistema Treinamento. **Estudos de Psicologia**, v.9, nº 3, p. 479-488, 2004.

FREITAS, I.A. **Impacto de Treinamento nos Desempenhos do Indivíduo e do Grupo de Trabalho: suas relações com crenças sobre o sistema de treinamento e suporte à aprendizagem contínua**. Tese de Doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2005.

GIL, A.C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 2. ed.; São Paulo: Atlas, 1989.

LOPES, J. M.; MOURÃO L. Crenças acerca do sistema de treinamento: a predição de variáveis pessoais e funcionais. **Estudos de psicologia**, v. 27, nº 2, p. 196-206, 2010.

MARCONI, M. A.; LAKATOS, E. M. **Técnicas de Pesquisa**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MENESES, P. P. M.; ZERBINI, T.; ABBAD, G. **Manual de Treinamento Organizacional**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

MENESES, P.P.M; ABBAD, G. Preditores individuais e situacionais de auto e heteroavaliação de impacto do treinamento no trabalho. **Revista de Administração Contemporânea**, Edição especial, p. 185-204, 2003.

MOURÃO, L.; et al. Medidas de percepção sobre sistemas de TD&E. Em: **Medidas de Avaliação em Treinamento, Desenvolvimento e Educação: ferramentas para gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2012.

MOURÃO, L.; MARINS, J.S. Avaliação de Treinamento e Desenvolvimento nas Organizações: Resultados Relativos ao Nível de Aprendizagem. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v. 9. nº 2, p. 72-85, 2009.

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

TAMAYO, N.; ABBAD, G.S. Autoconceito profissional e suporte à transferência e impacto do treinamento no trabalho. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 10, nº 3, p. 09-28, 2006.

VASCONCELOS, L. C. **Análise dos sistemas de TD&E com base em indicadores objetivos e subjetivos: características de cursos e crenças de treinandos**. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2007.

VÉRAS, E. B. S. **Características individuais e as crenças sobre o sistema de treinamento: um estudo de caso no Ministério da Educação**. Dissertação de Mestrado, PPGA, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

ZANELLA, L. C. H. **Metodologia da pesquisa**. Apostila elaborada para o curso de administração na modalidade à distância. Universidade de Brasília, 2009.

ANEXOS

Prezado (a) Servidor (a),

Esta pesquisa está sendo realizada pelo curso de Administração da Universidade de Brasília (UnB) e visa identificar as crenças das pessoas sobre o Sistema de Treinamento da empresa em que trabalham e a percepção sobre o apoio de seus colegas e chefia à sua aprendizagem em seu ambiente de trabalho.

Sua tarefa consiste em ler e avaliar cada item e se posicionar sobre cada um destes itens.

Sua contribuição é de extrema valia à realização deste trabalho

O SIGILO DAS SUAS RESPOSTAS ESTÁ TOTALMENTE GARANTIDO.

Obrigada, desde já, pela sua importante participação nesta pesquisa!

*Obrigatório

Dados sobre o (a) respondente:

Por favor, responda as questões a seguir.

1. Sexo*: Feminino Masculino
 2. Faixa etária*: 18 a 24 anos 25 a 30 anos
 31 a 40 anos 41 a 50 anos Acima de 50 anos
 3. Grau de escolaridade (assinale o seu mais alto grau de escolaridade)*:
 Ensino médio Graduação Pós-graduação (especialização) Mestrado
 Doutorado
 4. Possui cargo comissionado*: SIM NÃO
 5. Tempo de trabalho na organização (em anos)*: _____
 6. Qual a sua lotação*: SEDE (BRASÍLIA) REGIONAL
 7. Quantos treinamentos (cursos, congressos, palestras) na organização você participou nos últimos 2 anos?*
- 0 1 2 3 4 5 Acima de 5 treinamentos

Anexo A – Escala de Crenças sobre o Sistema Treinamento

Instruções: Você encontrará, a seguir, uma lista de crenças sobre o sistema de treinamento. Todas as frases se referem aos treinamentos oferecidos pela sua empresa. Pense em suas experiências com treinamento, ao longo da sua vida profissional nesta empresa. Avalie o quanto você acredita nos conteúdos das frases descritas. Para responder este questionário, escolha entre o ponto na escala que melhor descreve a sua opinião, onde 1 corresponde a não acredito (menor crença no conteúdo da frase- não acredito) e 10 corresponde a acredito totalmente (maior crença no conteúdo da frase- acredito totalmente).

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

NÃO ACREDITO ● ● ● ● ● ● ● ● ● ● ACREDITO TOTALMENTE

8. A participação em treinamentos gera mais vantagens do que desvantagens para as pessoas.*
9. Participar de treinamentos propicia o aperfeiçoamento do desempenho das pessoas.*
10. A participação em treinamentos é fundamental para o crescimento na carreira.*
11. Quanto mais diversificadas as oportunidades de treinamento (a distância, em sala de aula, no local de trabalho) melhor é atendida a necessidade de capacitação da empresa.*
12. Participam de treinamentos os funcionários que realmente precisam.*
13. A empresa é capaz de identificar as reais necessidades de qualificação dos funcionários.*
14. Treinamentos podem melhorar os processos de trabalho da empresa.*
15. Os treinamentos contribuem para a auto-realização das pessoas.*
16. Os treinamentos estão alinhados à estratégia organizacional da empresa.*
17. Na indicação para treinamento, considera-se mais a necessidade de aprender do que os relacionamentos interpessoais.*
18. Os treinamentos contribuem para o melhor funcionamento das equipes de trabalho.*

19. A empresa vem tornando os treinamentos cada vez mais aplicáveis à realidade de trabalho das pessoas.*
20. A aplicação no trabalho dos conteúdos aprendidos em treinamentos torna os resultados melhores.*
21. O trabalho das pessoas se torna mais fácil de ser realizado depois da participação em treinamentos.*
22. Treinamentos contribuem para a concretização dos objetivos da empresa.*
23. Os gestores são capazes de identificar adequadamente as necessidades de treinamento de seus funcionários.*
24. As pessoas aprendem os conteúdos abordados nos treinamentos.*
25. As pessoas utilizam no trabalho o que aprenderam em treinamento.*
26. As pessoas do meu local de trabalho têm informações suficientes sobre os treinamentos da empresa.*
27. É fácil aplicar novas aprendizagens no meu local de trabalho.*
28. As pessoas se sentem à vontade quando estão participando de treinamentos.*
29. As trocas de experiências em sala de aula facilitam o processo de aprendizagem.*
30. É fácil para as pessoas escolherem os treinamentos mais apropriados às suas necessidades.*
31. No meu local de trabalho, as pessoas participam de treinamentos mais pela necessidade de desenvolver novas habilidades do que por premiação.*
32. Os conteúdos abordados em treinamentos podem ser aplicados no trabalho.*
33. Os participantes levam realmente a sério as atividades de treinamento.*
34. Os valores essenciais da empresa são fortalecidos pelos treinamentos.*
35. Os instrutores demonstram competência em suas atuações.*
36. Os treinamentos auxiliam na criação de um clima organizacional mais favorável.*
37. Os treinamentos modificam a forma como as pessoas desenvolvem suas atividades.*
38. Quando se trata de treinamentos, parece haver mais interesse da empresa em motivar as pessoas para novas aprendizagens do que economizar dinheiro.*

39. Os treinamentos contribuem para a criação de novos valores organizacionais.*

40. Os instrutores são capacitados adequadamente para a função que exercem.*

Anexo B – Escala de Suporte à Aprendizagem

Instrução: Reflita sobre o cotidiano do seu trabalho e situações que envolvam você, seus colegas e seu(s) superior (es) imediato(s). A escala abaixo varia de 1 (nunca) a 10 (sempre). Leia atentamente os itens listados e escolha o ponto da escala (1,2,3,4,5,6,7,8,9 ou 10) que melhor representa o quanto cada situação descrita ocorre no seu trabalho. Sua opinião é de suma importância.

1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

NUNCA ● ● ● ● ● ● ● ● ● ● SEMPRE

Na minha unidade de trabalho...

41. ...cada membro é incentivado a expor o que pensa.*
42. ...há autonomia para agir sem consultar o(s) chefe(s).*
43. ... há tempo destinado para a busca de novas formas de executar o trabalho.*
44. ...novas ideias são valorizadas.*
45. ...há respeito mútuo.*
46. ...há autonomia para questionar as ordens dadas pelo(s) chefe(s).*
47. ...há troca de informações e conhecimentos sobre a aplicação de novas habilidades.*
48. ...há tolerância a erros quando se tenta aplicar novas habilidades.*
49. ...há autonomia para organizar o trabalho.*
50. ...há abertura a críticas quando alguém aplica novas habilidades.*
51. ...as tentativas de aplicação de novas habilidades são elogiadas.*
52. ...há aceitação dos riscos associados à aplicação de novas habilidades.*
53. ...há incentivo à busca de novas aprendizagens.*
54. ...as tarefas facilitam a aplicação de novas habilidades.*

Meu(s) chefe (s) imediatos (s)...

55. ...estabelece(m) objetivos de trabalho que me encorajam a aplicar novas habilidades.*
56. ...me encoraja(m) a aplicar novas habilidades.*
57. ... valoriza(m) minhas sugestões de mudança.

58. ...assume(m) comigo os riscos de tentar novas formas de realizar o trabalho.*
59. ...leva(m) em conta minhas ideias quando diferentes das dele (s).*
60. ...estimula(m) o uso das minhas novas habilidades de trabalho.*
61. ...me estimula(m) a enfrentar desafios no trabalho.*
62. ...me elogia(m) quando aplico novas habilidades.*
63. ...remove(m) dificuldades e obstáculos à aplicação de minhas novas habilidades no trabalho.*
64. ...me dá(dão) liberdade para decidir sobre como desenvolver minhas tarefas.*
65. ...está (ao) disponível(is) para tirar minhas dúvidas sobre o uso de novas habilidades.*

Meu(s) colegas de trabalho...

66. ...me dão orientações quando tenho dificuldades para aplicar novas habilidades.*
67. ...me elogiam quando aplico minhas novas habilidades.*
68. ...me estimulam a buscar novos conhecimentos voltados ao trabalho.*
69. ...apoiam as tentativas que faço de utilizar no trabalho novas habilidades que aprendi em treinamentos. *
70. ...me incentivam a propor novas ideias para a execução das tarefas.*
71. ...sentem-se seguros quando aplico novas habilidades de trabalho.*