



Universidade de Brasília

Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

Departamento de Administração

THAÍS MACHADO ALENCAR

**SUPORTE À TRANSFERÊNCIA E IMPACTO DE
TREINAMENTO EM PROFUNDIDADE: o curso sobre o
Sistema Eletrônico de Informações (SEI) em quatro
organizações públicas no Distrito Federal**

Brasília – DF

2017

THAÍS MACHADO ALENCAR

**SUPORTE À TRANSFERÊNCIA E IMPACTO DE
TREINAMENTO EM PROFUNDIDADE: o curso sobre o
Sistema Eletrônico de Informações (SEI) em quatro
organizações públicas no Distrito Federal**

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

Professor Orientador: Dr. Rodrigo
Rezende Ferreira

Brasília – DF

2017

Alencar, Thaís Machado.

Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento em Profundidade: o curso sobre o Sistema Eletrônico de Informações (SEI) em quatro organizações públicas no Distrito Federal / Thaís Machado Alencar – Brasília, 2017.

Monografia (bacharelado) – Universidade de Brasília, Departamento de Administração, 2017.

Orientador: Prof. Dr. Rodrigo Rezende Ferreira, Departamento de Administração.

1. Aprendizagem humana em organizações. 2. Treinamento, Desenvolvimento e Educação. 3. Avaliação da efetividade de curso. 4. Avaliação de impacto em profundidade. 5. Suporte à transferência de treinamento.

THAÍS MACHADO ALENCAR

**SUPORTE À TRANSFERÊNCIA E IMPACTO DE
TREINAMENTO EM PROFUNDIDADE: o curso sobre o
Sistema Eletrônico de Informações (SEI) em quatro
organizações públicas no Distrito Federal**

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

Thaís Machado Alencar

Dr. Rodrigo Rezende Ferreira
Professor-Orientador

Dr. Francisco Antonio Coelho Junior
Professor-Examinador

Dra. Débora Dorneles Barem
Professora-Examinadora

Brasília, 04 de dezembro de 2017

Dedico este trabalho a minha família, maior presente que Deus me deu, e que prestou apoio durante toda a minha graduação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus pela proteção durante toda a minha caminhada, por me dar forças para alcançar meus objetivos, me proporcionar alegrias e o conforto nos momentos da minha vida.

Também agradeço aos meus pais, Henrique e Ana Lúcia, minha irmã, Adriana, e minha avó Lêda pelo apoio, incentivo e preocupação durante esses cinco anos de graduação, principalmente nessa etapa final de conclusão de curso. Em especial, agradeço à minha mãe e melhor amiga, Ana Lúcia, que me ajudou na pesquisa, sempre proativa, ao explicar o funcionamento do TRE-DF e do Sistema Eletrônico de Informações, além de me apresentar às chefias, permitindo a realização dessa pesquisa.

Agradeço aos meus amigos, pela compreensão e ajuda durante esse período de elaboração do trabalho.

Agradeço, principalmente, meu orientador Dr. Rodrigo Ferreira por todos os feedbacks, dedicação à pesquisa, disponibilização em ajudar sempre sanando as minhas dúvidas, paciência, apoio no uso do software e contribuição para o meu crescimento profissional.

Por fim, agradeço as organizações que aceitaram o convite da pesquisa, Tribunal Regional Eleitoral, Superior Tribunal de Justiça, Escola Superior do Ministério Público da União e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior, e todos os servidores que se dispuseram a responder o questionário.

RESUMO

A presente pesquisa teve o objetivo de avaliar o curso sobre o Sistema Eletrônico de Informações (SEI), identificando sua percepção de impacto em profundidade e a relação desta com a percepção de suporte à transferência. O estudo foi realizado no Tribunal Regional Eleitoral (TRE), no Superior Tribunal de Justiça (STJ), na Escola Superior do Ministério Público da União (ESMPU) e na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). A metodologia utilizada foi qualitativa e quantitativa. A etapa qualitativa foi dedicada à análise do material didático, à entrevistas com três instrutores e à construção e à validação de face do instrumento de impacto em profundidade do evento de interesse. Na etapa quantitativa, foram aplicados o questionário de impacto em profundidade e a Escala de Suporte à Transferência de Treinamento (EST) já validada, sendo todos os itens associados à escala tipo Likert de 11 pontos, indicando na escala de impacto, 0 = nunca realizo e 10 = sempre realizo e, na escala de suporte, 0 = discordo e 10 = concordo. A amostra, selecionada por conveniência entre os participantes do curso entre 2015 e 2017, alcançou 91 respostas válidas. Foram realizadas análises estatísticas descritiva e inferencial não paramétrica (Rho de Spearman) dos dados pelo software SPSS (*Statistical Package for the Social*). Os resultados mostraram que o treinamento apresentou impacto moderado no exercício da função dos egressos, com média 5,07 (DP=3,80). Em relação ao suporte à transferência, os resultados sugerem uma percepção moderada. Os fatores suporte psicossocial e fatores situacionais de apoio apresentaram médias 5,11 (DP=3,462) e o suporte associado às consequências do uso das novas habilidades média 4,89 (DP=3,386); já o suporte material teve média alta, de 7,73 (DP=2,984), demonstrando ser o principal meio de apoio dos respondentes. Os testes estatísticos demonstraram correlação moderada e significativa entre impacto e suporte à transferência, com destaque para o suporte psicossocial-fatores situacionais de apoio. Ao final do trabalho, os limites e a agenda de pesquisa são discutidos.

Palavras-chave: Aprendizagem humana em organizações. Treinamento, Desenvolvimento e Educação. Avaliação da efetividade de curso. Avaliação de impacto em profundidade. Suporte à transferência de treinamento.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Interação entre as categorias de aprendizagem.....	17
Figura 2 – Sistema psicológico de aprendizagem.....	18
Figura 3 – Ações de indução de aprendizagem em ambientes organizacionais.....	20
Figura 4 – Sistema de treinamento adaptado de Borges-Andrade (1996).....	22
Figura 5 – Modelo de Avaliação Integrado e Somativo.....	26
Figura 6 – Modelo de avaliação de impacto de treinamento no trabalho (IMPACT)..	28

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Distribuição da amostra de pesquisa por organização.....	39
Tabela 2 – Distribuição da amostra de pesquisa por sexo.....	39
Tabela 3 – Distribuição da amostra de pesquisa por faixa-etária.....	40
Tabela 4 – Distribuição da amostra de pesquisa por escolaridade.....	40
Tabela 5 – Distribuição da amostra de pesquisa por cargo.....	40
Tabela 6 – Distribuição da amostra de pesquisa por tempo que trabalha na instituição.....	41
Tabela 7 – Distribuição da amostra de pesquisa por tempo que realizou o curso.....	41
Tabela 8 – Distribuição da amostra de pesquisa por modalidade do curso SEI.....	42
Tabela 9 – Impacto de treinamento em profundidade.....	46
Tabela 10 – Suporte à transferência – fatores situacionais de apoio.....	52
Tabela 11 – Suporte à transferência – consequências associadas ao uso das novas habilidades.....	54
Tabela 12 – Suporte material.....	57
Tabela 13 – Correlação entre impacto em profundidade e suporte à transferência..	60

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABTD – Associação Brasileira de Treinamento e Desenvolvimento

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CHA – Conhecimentos, Habilidades e Atitudes

ESMPU – Escola Superior do Ministério Público da União

IMAPCT - Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho

MAIS - Modelo de Avaliação Integrado e Somativo

SEI – Sistema Eletrônico de Informações

STJ – Superior Tribunal de Justiça

TD&E – Treinamento, Desenvolvimento e Educação

TRE-DF – Tribunal Regional Eleitoral do Distrito Federal

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
1.2	Formulação do problema.....	13
1.3	Objetivo Geral.....	13
1.4	Objetivos Específicos	13
1.5	Justificativa	14
2	REFERENCIAL TEÓRICO.....	16
2.1	Aprendizagem humana em organizações.....	16
2.2	Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E)	19
2.2.1	O sistema de treinamento	21
2.3	Avaliação da efetividade de curso	23
2.3.1	Modelos de avaliação de treinamento	25
2.4	Avaliação de impacto em profundidade	30
2.5	Suporte à transferência de treinamento.....	31
3	MÉTODOS E TÉCNICAS DE PESQUISA	34
3.1	Tipo e descrição geral da pesquisa.....	34
3.2	Caracterização da organização e do curso de interesse	34
3.3	População e amostra.....	37
3.4	Caracterização dos instrumentos de pesquisa.....	42
3.5	Procedimentos de coleta e de análise de dados.....	44
4	RESULTADOS E DISCUSSÃO	46
4.1	Impacto de treinamento em profundidade	46
4.2	Suporte psicossocial – fatores situacionais de apoio.....	52
4.3	Suporte psicossocial – consequências associadas ao uso das novas habilidades	54
4.4	Suporte material.....	56
4.5	Correlação entre impacto em profundidade e suporte à transferência	58
5	CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES.....	63
	REFERÊNCIAS	66
	APÊNDICES.....	74
	Apêndice A – Questionário.....	74
	Apêndice B – Instrumento de validação.....	91
	ANEXOS	95
	Anexo A – Conteúdo programático do curso	95

1 INTRODUÇÃO

O cenário atual em que as organizações estão inseridas é de mudanças políticas, econômicas, sociais e tecnológicas constantes e por vezes instantâneas (MENESES; ZERBINI; ABBAD, 2011). Além desses aspectos externos que afetam a atuação das organizações, elas estão sujeitas a mudanças internas quando procuram aumentar a efetividade dos funcionários, competitividade e otimização dos recursos, de acordo com o estudo realizado pela Associação Brasileira de Treinamento e Desenvolvimento (ABTD) em conjunto com a Integração Escola de Negócios. Diante desse contexto, faz-se necessário investir em qualificação e aperfeiçoamento contínuo dos colaboradores (LOIOLA; NÉRIES; BASTOS, 2006).

Nas pesquisas acadêmicas, diversos autores estudam o desenvolvimento de competências dos trabalhadores e das organizações. Alguns deles apresentam a ideia de aprendizagem humana como sendo o processo em que os indivíduos interagem com o ambiente adquirindo e retendo novos conhecimentos, habilidades e atitudes que, por sua vez, proporcionam a mudança duradoura de comportamento (BORGES-ANDRADE; PANTOJA, 2002). A aprendizagem humana pode se dar de duas maneiras: informal ou formal. A aprendizagem informal não necessita de procedimentos sistemáticos por parte da organização para acontecer, ela ocorre pelo indivíduo e de forma natural, através de conversas, observação ou busca por informações em material escrito (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004). Já a aprendizagem formal, necessita de planejamento, execução e avaliação das ações instrucionais pela organização, visando a aquisição e a aplicação de CHAs pelo indivíduo no ambiente de trabalho, decorrentes da ação instrucional, e, por isso, ocorre de forma induzida (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).

Em termos de aprendizagem formal, ela pode se dar por meio das práticas de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E), que se compreende por serem ações organizacionais para desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) a fim de melhorar o desempenho no trabalho e preparar os funcionários para novas funções ou até mesmo para a vida fora da organização (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004). Segundo a Associação Brasileira de Treinamento e Desenvolvimento (ABTD), de 2015 para 2016 houve um crescimento de 24% em práticas de treinamento e desenvolvimento (T&D) nas organizações públicas e

privadas no Brasil. As ações de TD&E podem ser divididas em três fases, são elas: avaliação de necessidade, planejamento e execução instrucionais e avaliação de efetividade (BORGES-ANDRADE, 1996). O foco da presente pesquisa é na última etapa, a de avaliação de efetividade de uma ação de treinamento em nível de profundidade.

A etapa de avaliação do treinamento tem como objetivo julgar a efetividade do curso em termos de, basicamente, cinco níveis: reação, aprendizagem, desempenho/comportamento no cargo, mudança organizacional e valor final (HAMBLIN, 1978). Nessa, ocorre a coleta de dados e ao final é criado um juízo de valor sobre o nível correspondente avaliado. No nível de reação, são avaliados a satisfação e a opinião dos participantes com a programação, o apoio ao desenvolvimento do curso, a aplicabilidade, a utilidade, os resultados do treinamento e a performance do instrutor (ABBAD; GAMA; BORGES-ANDRADE, 2000). No nível de aprendizagem é verificado a assimilação e a retenção dos conteúdos ensinados no curso por parte dos participantes, ou seja, é a diferença entre o que os participantes sabiam antes e depois do treinamento e se os objetivos instrucionais foram alcançados, que geralmente são medidos por testes aplicados ao final do curso pelo instrutor (ABBAD, 1999). No nível de desempenho/comportamento no cargo é considerado o desempenho dos egressos ou a aplicação das competências no desempenho de seu cargo antes e depois do treinamento e a transferência do que foi adquirido no curso para o trabalho. Já no nível de mudança organizacional, refere-se as alterações que ocorrem na mesma e o seu funcionamento devido ao treinamento. Por fim, o nível de valor final diz respeito a avaliação da produção ou serviço prestado, comparando os custos do treinamento com os benefícios (HAMBLIN, 1978). Este trabalho teve como foco o nível de comportamento no cargo.

Também compete à etapa de avaliação de treinamento gerar resultados, que podem ser imediatos ou em longo prazo. Imediatos podem ser vistos no nível de reação e aprendizagem e a longo prazo pelo comportamento no cargo, mudanças na organização e valor final (KIRKPATRICK, 1976; HAMBLIN, 1978). Outro conceito importante é o de impacto de treinamento, que pode ser em profundidade ou em amplitude. Essa pesquisa tem como foco o impacto em profundidade, termo utilizado por Hamblin (1978), que é conhecido também como transferência de aprendizagem por Abbad (1999). No presente trabalho será adotado o termo impacto em profundidade e segundo Coelho, Abbad e Vasconcelos (2007), compreende-se por

ser a avaliação dos níveis de transferência e impacto detectado posteriormente à realização de um treinamento específico. Dessa forma, o impacto é a aplicação pelos indivíduos, no desempenho de suas tarefas, dos conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) adquiridos especificamente em treinamento, sendo portanto avaliadas as competências direta e especificamente desenvolvidas por meio do evento instrucional de interesse. Outra variável que será analisada, que junto com impacto em profundidade forma o escopo da presente pesquisa, é o suporte à transferência de treinamento, entendido como o apoio presente no ambiente de trabalho percebido pelos trabalhadores para que estes possam aplicar, no desempenho de suas tarefas, os CHAs adquiridos em treinamento (ABBAD et al., 2006). A investigação de suporte à transferência se faz necessária visto que os efeitos do treinamento no trabalho ocorrem em grande parte se houver a percepção desse suporte, ou seja, ele é um importante responsável por influenciar diretamente o impacto do treinamento, de forma positiva ou até mesmo negativa (ABBAD, 1999; BORGES-ANDRADE; LIMA; PANTOJA, 1999).

Nesse cenário breve e anteriormente problematizado, essa pesquisa teve como objetivo analisar a relação entre as percepções de impacto em profundidade e suporte à transferência de um treinamento realizado em quatro organizações públicas no Distrito Federal. A pesquisa foi desenvolvida no Tribunal Regional Eleitoral do Distrito Federal (TRE-DF), no Superior Tribunal de Justiça (STJ), na Escola Superior do Ministério Público da União (ESMPU) e na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), buscando identificar, para além do objetivo geral acadêmico e em termos institucionais, se o treinamento sobre o Sistema Eletrônico de Informações (SEI), fornecido nos anos de 2015 a 2017 para os trabalhadores das casas, tem tido impacto no ambiente laboral dos participantes. Para isso, o relato de pesquisa está estruturado da seguinte forma: a Introdução, etapa atual, tem o propósito de definir o problema, os objetivos geral e específicos e as justificativas para a realização da pesquisa; em seguida é apresentado o Referencial Teórico, com a visão de diversos autores sobre as variáveis de interesse e seus contextos teórico e conceitual, a fim de embasar a pesquisa na literatura da área. A próxima etapa é a Metodologia, que explica como e em quais meios a pesquisa se deu; seguida dos Resultados e Discursões em que são apresentados e discutidos os resultados obtidos na pesquisa. Ao final, é apresentado a etapa de Conclusões e Recomendações que aborda uma reflexão sobre o tema e as

considerações levantadas durante a pesquisa, além de indicar as limitações do estudo.

1.1 Formulação do problema

O presente estudo buscou responder a questão: há relação entre as percepções de impacto em profundidade do treinamento para utilização do Sistema Eletrônico de Informações (SEI) e suporte à transferência dos egressos do curso entre 2015 e 2017 no Tribunal Regional Eleitoral do Distrito Federal, Superior Tribunal de Justiça, Escola Superior do Ministério Público da União e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior?

1.2 Objetivo Geral

O objetivo geral do estudo é analisar a relação entre as percepções de impacto em profundidade e suporte à transferência dos egressos do treinamento sobre o Sistema Eletrônico de Informações (SEI) entre 2015 e 2017 no Tribunal Regional Eleitoral do Distrito Federal, Superior Tribunal de Justiça, Escola Superior do Ministério Público da União e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior.

1.3 Objetivos Específicos

- Descrever a percepção de suporte à transferência de treinamento de uma amostra de trabalhadores egressos do curso sobre o Sistema Eletrônico de Informações (SEI) nas organizações de interesse;
- Elaborar e investigar a validade de face de uma escala de impacto em profundidade para o treinamento de interesse;

- Descrever a percepção de impacto dos egressos do curso sobre o Sistema Eletrônico de Informações (SEI) nas organizações de interesse;
- Testar estatisticamente a relação entre as percepções de impacto em profundidade e suporte à transferência dos egressos do treinamento sobre o Sistema Eletrônico de Informações (SEI) nas organizações de interesse.

1.4 Justificativa

As organizações públicas e privadas no Brasil destinam uma enorme quantidade de recursos financeiros para promover programas de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) aos seus colaboradores com o objetivo final de melhorar a prestação de seus serviços aos cidadãos e manter-se competitivas no mercado (MOURÃO; MARTINS, 2009). Atualmente, o que ocorre em muitas organizações é a realização de treinamentos sem um estudo prévio a respeito das reais necessidades destes treinamentos (TAMAYO; ABBAD, 2006). A falta de avaliação das ações de TD&E realizadas também é recorrente, gastando-se recursos como dinheiro e tempo. Entretanto, há algumas organizações que quando implementam um treinamento, seja ele promovido pela própria organização ou por uma empresa terceira, avaliam o treinamento ao final. Pode-se observar que quando isso ocorre, há um predomínio em avaliar medidas de reação (MOURÃO; BORGES-ANDRADE; SALES, 2006), ou seja, avalia-se o treinamento com o objetivo de identificar a satisfação do participante em relação a alguns quesitos como por exemplo: instrutor, material didático, duração do curso, ambiente da aula, entre outros aspectos gerais, mas nenhum item específico sobre o tema abordado no curso. As avaliações de reação não mostram a efetividade do treinamento e os resultados positivos no trabalho, portanto identifica-se a necessidade de analisar melhor os cursos promovidos pelas organizações a fim de verificar os resultados do mesmo no funcionário e retornos para a organização como descritos abaixo.

Nesse sentido, a presente pesquisa proporciona ganhos no âmbito social para as organizações a serem estudadas e seus usuários-cidadãos. Tais ganhos referem-se à possibilidade de detectar forças e fraquezas relativas ao impacto em profundidade de um importante curso para o desempenho dos trabalhadores dos

órgãos, o que pode possibilitar maior agilidade na entrega do serviço prestado à sociedade e também uso mais efetivo de recursos públicos. Outros ganhos possíveis são identificar conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos e utilizados em trabalho pelos egressos do curso SEI, o apoio organizacional percebido para tal aplicação de CHAs e os aspectos que podem ser aprimorados para que essas variáveis atuem sinergicamente no ambiente de trabalho em eventos instrucionais similares futuros.

O resultado da presente pesquisa também poderá proporcionar benefícios na esfera institucional, relativos à inserção de novas rotinas nos processos organizacionais de avaliação de TD&E dos órgãos, especificamente aquelas voltadas à avaliação de impacto em profundidade, que podem ser replicadas pela organização em outros cursos. Atualmente, nas organizações de interesse, são aplicadas avaliações de reação e de impacto em amplitude, que são importantes, mas que também precisam ser complementadas com informações mais representativas sobre a real efetividade dos cursos no que diz respeito aos seus impactos também em profundidade e até mesmo outros níveis e, também, ao suporte à transferência percebido pelos egressos para que tal impacto ocorra. Além disso, o trabalho que será desenvolvido propõe verificar se o curso sobre o SEI, de alta relevância para o desempenho dos trabalhadores dos órgãos, realmente apresenta impacto no trabalho, permitindo avaliar se tal evento instrucional está sendo efetivo em termos do desempenho dos trabalhadores nos CHAs ensinados.

Por fim, no contexto acadêmico, a pesquisa é importante para complementar os estudos de impacto em profundidade no Brasil. Como foi abordado por Abbad e Zerbini (2010), na literatura brasileira e internacional, apesar de estudos de impacto em profundidade serem numerosos em quantidade, ao mesmo tempo, pode-se dizer que é necessário o aumento de pesquisas sobre o tema, pois, por serem específicos para cada situação de treinamento e terem que adotar um instrumento de pesquisa customizado para cada organização e curso, fazem-se necessários constantes estudos avaliando o nível de impacto em profundidade. Além disso, é importante por agregar dados empíricos que reforcem a relação que muito possivelmente existe entre as percepções de suporte à transferência e impacto do treinamento.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

A presente etapa apresenta as visões e modelos teóricos e conceituais de diferentes autores sobre a aprendizagem humana em organizações; treinamento, desenvolvimento e educação; avaliação da efetividade do curso; avaliação de impacto em profundidade; e suporte à transferência de treinamento.

2.1 Aprendizagem humana em organizações

Um termo fundamental para propor a presente pesquisa é o de aprendizagem. Aprendizagem pode ser definida como a mudança de comportamento do indivíduo que ocorre por dois motivos principais, que são a maturação, ou seja, fases da vida ou passagem do tempo, e a interação com o contexto (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004), sendo essa última o foco dessa pesquisa. Outro conceito de aprendizagem é apresentado por Coelho e Borges-Andrade (2008) como sendo a aquisição de conhecimentos e habilidades relacionadas ao desempenho através de ações de instruções. Além desses conceitos, a aprendizagem também pode ser entendida como a capacidade de aplicar e executar os comportamentos determinados no objetivo instrucional ao final do treinamento (GAGNÉ, 1985). Portanto, analisar a aprendizagem é verificar se o treinado aprendeu, reteve e/ou aplicou de fato o que foi ensinado no treinamento.

A aprendizagem pode ocorrer em três níveis diferentes: indivíduo, grupo ou organização. Ela também possui dois tipos: natural e induzida. A natural ocorre de forma informal por tentativa e erro, observação, busca de materiais escritos e outras pessoas. A aprendizagem induzida ocorre de maneira estruturada e formal, intencionalmente oferecida pela organização, buscando fazer com que os trabalhadores adquiriram, retenham e apliquem os conhecimentos, habilidades e atitudes apreendidos no evento instrucional. O foco do presente estudo é na aprendizagem individual e formal, já que será avaliado uma determinada ação de treinamento.

Na Psicologia Organizacional, há duas abordagens de aprendizagem. A primeira é conhecida como behaviorista ou teoria S-R. Segundo ela, a mudança de

comportamento do indivíduo, que é de certa forma duradoura, é representada pela letra “R”, e decorre da interação do mesmo com o ambiente em que está inserido, sendo representado pela letra “S” (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004), não havendo qualquer fator moderador ou mediador entre o estímulo dado e sua resposta equivalente. A outra abordagem é conhecida como cognitivista ou S-O-R. Essa teoria determina que a mudança duradoura no comportamento do indivíduo também representado pela letra “R” ocorre em função do estímulo “S”, mas, dessa vez, mediada ou moderada pela aprendizagem de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) e processos mentais do indivíduo, representados por “O” (ABBAD; BORGES-ANDRADE, 2004).

Segundo Bloom e colaboradores (1972,1974), a aprendizagem pode ocorrer em três domínios humanos: cognitivo, afetivo e psicomotor, conforme a Figura 1.

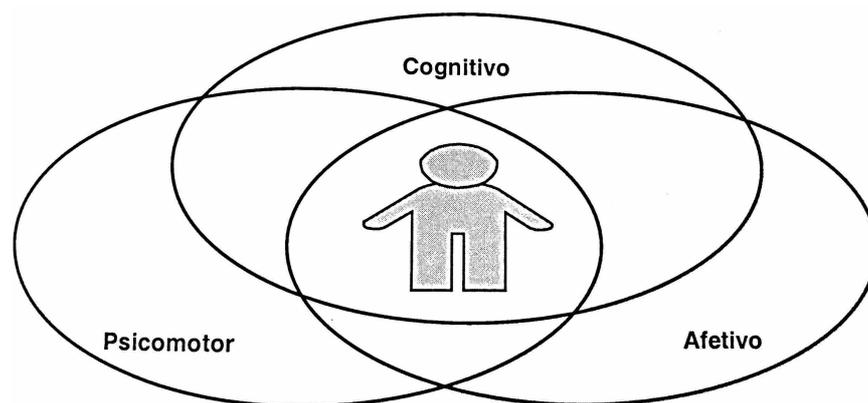


Figura 1. Interação entre os domínios de aprendizagem

Fonte: Rodrigues Júnior (1997)

Uma aprendizagem pode pertencer as três categorias ao mesmo tempo. A aprendizagem no domínio cognitivo é quando esta está relacionada a alguma atividade intelectual de conhecimento e habilidades, como a reflexão intrínseca do sujeito, por exemplo. No domínio afetivo, a aprendizagem é adquirida e demonstrada pelo interesse, atitudes, apreciações, valores, ideais, disposição, normas sociais ou tendências emocionais do sujeito. Já no domínio psicomotor a aprendizagem ocorre e é demonstrada por meio dos comportamentos e das ações do corpo ao manipular objetos, ou seja, o movimento. Essa teoria da classificação da aprendizagem está relacionada a teoria cognitivista (S-O-R) apresentada anteriormente, na qual há aprendizagem de conhecimentos, habilidades e atitudes.

A aprendizagem pode ser adquirida, retida, generalizada, transferida e gerar impacto em diferentes níveis, podendo ser individual ou organizacional (ABBAD; PILATI, 2005) conforme apresentado na Figura 2.



Figura 2. Sistema psicológico de aprendizagem

Fonte: Pilati, Abbad (2005)

A aprendizagem adquirida é o processo psicológico básico de apreensão de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) durante um programa de TD&E. Já na retenção, os CHAs ficam guardados na memória de curto prazo e posteriormente passam para a memória de longo prazo. Além disso, a retenção de aprendizagem indica a quantidade de tempo em que o conhecimento adquirido continua a ser utilizado. Outro termo utilizado quando se refere a aprendizagem é o de generalização. Essa indica o grau em que os comportamentos e habilidades aprendidos são transferidos ou aplicados em situações diferentes do que foi ensinado (FORD; KRAIGER, 1995).

A transferência é o quanto a aprendizagem de CHA é aplicada no trabalho, em uma situação diferente. Quando ocorre a transferência, há mudança no jeito de desempenhar a atividade devido ao aprendizado na ação de TD&E (FREITAS et al., 2006). A transferência pode ocorrer de duas maneiras: lateral/horizontal e vertical. A transferência lateral/horizontal é quando o trabalhador aplica em sua rotina um conhecimento que não foi adquirido no treinamento, mas que é semelhante a outro que foi aprendido-ensinado, ou seja, o conhecimento possui um mesmo nível de análise/complexidade. Quando ocorre esse tipo de transferência, o fenômeno de generalização também ocorre, pois possuem um mesmo nível de complexidade. Já

a transferência vertical ocorre quando o indivíduo está preparado para desenvolver CHAs mais complexos tendo como base uma capacidade mais simples que ele possui ou adquiriu durante o evento instrucional. Essa transferência de conhecimento ocorre de um nível para o outro, que pode ser do individual para o organizacional ou o contrário. Além dessa classificação, a transferência pode ser positiva ou negativa, dependendo se facilita ou dificulta o desempenho do sujeito. A transferência é considerada um efeito direto do treinamento e se parece com o impacto em profundidade que será apresentado mais adiante no referencial teórico.

Por fim, o último nível do modelo apresentado é o impacto do treinamento no trabalho que é o efeito direto do treinamento e corresponde a mudança duradoura do desempenho do indivíduo que foi treinado. Os conceitos apresentados de generalização, transferência e impacto não são claros e por isso se confundem. Portanto, é fundamental aprofundar o estudo sobre os termos, como será apresentado posteriormente, para o melhor entendimento da variável que será pesquisada.

2.2 Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E)

Como foi visto anteriormente, a aprendizagem pode se dar de maneira formal e as formas de transmiti-la, segundo Abbad e Vargas (2006), é através da informação, instrução, treinamento, desenvolvimento e educação. Cada um desses elementos está apresentado em seguida.



Figura 3. Ações de indução de aprendizagem em ambientes organizacionais

Fonte: Abbad, Vargas (2006)

A informação são conteúdos simples e pequenos, não relacionados a objetivos instrucionais declarados, presentes em diversos meios, principalmente nas tecnologias de informação e comunicação (ABBAD; VARGAS, 2006). Instrução é uma forma mais simplificada de aprendizagem que já envolve determinação de objetivos e aplicação de procedimentos instrucionais para transmissão de conhecimentos, habilidades e atitudes mais simples e de forma rápida como por exemplo em aulas ou reuniões de curta duração (ABBAD; VARGAS, 2006).

Há diversos conceitos a respeito de treinamento. Segundo Abbad e Vargas (2006), treinamento são eventos educacionais que visam aprimorar o desempenho do funcionário na função que ocupa. De acordo com Rosenberg (2001), treinamento possui quatro elementos: intenção de aprimorar um desempenho específico; desenho que representa a estratégia da organização e as características dos participantes para que a aprendizagem ocorra da melhor forma; meio que a instrução é entregue; e avaliação. O treinamento busca desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes mais complexos dos aprendidos na instrução, por isso, via de regra, são oferecidos por meio de eventos estruturados de média duração. Desenvolvimento, segundo Nadler (1984), é a promoção de aprendizagem voltada para o crescimento individual, visando atingir os objetivos da organização e não necessariamente relacionado ao trabalho que o sujeito ocupa atualmente ou no futuro. Exemplos de programas de desenvolvimento são: qualidade de vida no

trabalho e gestão de carreira. Por fim, educação é uma das formas mais amplas de aprendizagem por ser a estratégia para preparar o indivíduo para um trabalho diferente em um futuro próximo, ou seja, é uma formação e qualificação profissional contínua. Normalmente, educação está relacionado quando o profissional irá mudar de cargo na organização, para um nível mais elevado (NADLER, 1984). São exemplos de educação os cursos de graduação, pós-graduação e curso técnico.

2.2.1 O Sistema de Treinamento

Treinamento tem indícios nas primeiras civilizações com o homem da caverna transmitindo aos descendentes os conhecimentos de sobrevivência. Na Segunda Guerra Mundial, o treinamento também esteve presente de forma mais sistematizada e as organizações começaram a utilizar tal estratégia instrucional (VARGAS, 1996). O termo treinamento surgiu pela primeira vez em uma organização norte-americana conhecida como *American Society for Training and Directors* (ASTD) em 1942, no contexto em que os Estados Unidos estava em guerra e o treinamento que era dado aos soldados apresentava pontos críticos. Os objetivos principais da ASTD eram aumentar o padrão e prestígio das pessoas que trabalham com treinamento nas empresas e incentivar a educação e desenvolvimento desse profissional. Na década de 1970 um professor chamado Leonard Nadler apresentou a ideia que muitos dos conceitos apresentados até então deveriam ser chamados de desenvolvimento de recursos humanos, dessa forma a organização passou a ser conhecida por *American Society for Training and Development* (ASTD). Com essa mudança, a área de T&D foi ampliada para outros países e foi incluída no periódico *Annual Review of Psychology* (VARGAS; ABBAD, 2006).

O treinamento é promovido nas organizações com a finalidade de melhorar o desempenho do funcionário no cargo que ocupa, capacitá-lo para utilizar uma nova tecnologia e prepará-los para desempenhar uma nova função através da aquisição de competências. No caso do TRE-DF, STJ, ESMPU e CAPES, o treinamento que será avaliado foi criado para inserção de uma nova tecnologia. O treinamento é dividido em três componentes, que são: a avaliação de necessidades, planejamento e execução e avaliação de treinamento (BORGES-ANDRADE, 1996).

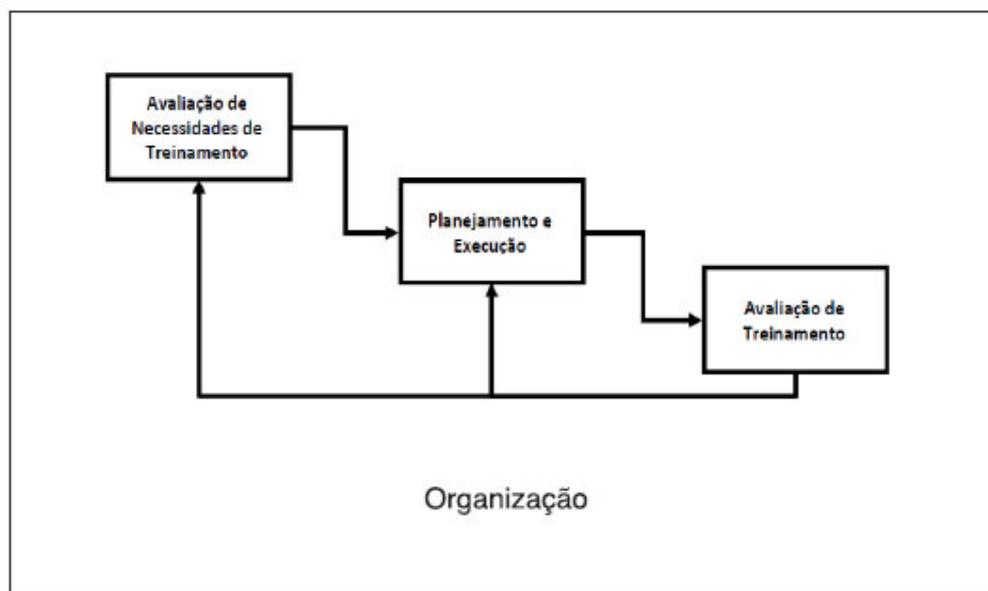


Figura 4. Sistema de treinamento adaptado de Borges-Andrade (1996)

Fonte: Ferreira, Abbad (2014)

É importante ressaltar que todos esses componentes são interdependentes e a proposta do objetivo geral do estudo é analisar a relação entre as percepções de impacto em profundidade e suporte à transferência dos egressos do treinamento sobre o Sistema Eletrônico de Informações (SEI) no TRE-DF, STJ, ESMPU e CAPES, portanto enfoca a última etapa, a de avaliação de treinamento. A avaliação de necessidades corresponde a identificar os conhecimentos, habilidades e atitudes que necessitam ser aprimorados ou desenvolvidos em relação ao indivíduo, tarefa e organização. É nessa etapa em que se busca alinhar objetivos da organização com as ações de TD&E, determinando as competências que devem ser desenvolvidas nos níveis organizacional, tarefa e individual e quem deve ser capacitado. O planejamento e a execução correspondem à aplicação de técnicas e estratégias instrucionais para alcançar os conhecimentos, habilidades e atitudes elencados na etapa anterior. Nessa fase é determinada a melhor forma de promover a ação de TD&E, assim como os recursos necessários para ocorrer o desenvolvimento das competências. Por fim, a avaliação de treinamento é analisar por meio de atividades, métodos e princípios todo o treinamento, tanto o processo quanto os resultados, e apresentar um parecer a respeito da sua efetividade, tendo como base as informações coletadas. É nessa etapa que é analisada quais ações de TD&E trazem retorno para organização (BORGES-ANDRADE, 1996).

2.3 Avaliação da efetividade de curso

A avaliação da efetividade de curso ou avaliação de treinamento é a coleta de informações para que se possa emitir juízo de valor a respeito da efetividade da ação ou programa de TD&E. Essa avaliação busca estabelecer os fatores relacionados à organização que podem influenciar tanto o desempenho dos participantes quanto o retorno para ela mesma em termos do alcance de metas e objetivos estratégicos. Dessa forma, é através da avaliação que serão obtidas informações para melhorar as ações de capacitação e investigar o quanto elas podem ou não estar contribuindo para a melhoria de indicadores individuais e organizacionais de desempenho. Segundo Goldstein (1991), avaliação de treinamento é o processo de coleta de informações, que servirá para rever e melhorar os eventos instrucionais promovidos pela organização. A avaliação envolve seleção, adoção, valorização e modificação de aspectos da instrução.

A ação de TD&E pode gerar resultados imediatos ou em longo prazo segundo o modelo de Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1978). O resultado imediato pode ser visto pelo nível de avaliação de reação, que compreende-se por ser a opinião e a satisfação dos participantes sobre vários aspectos do treinamento. Outro nível de avaliação é a aprendizagem dos participantes em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs), como sendo a capacidade de executar, durante o treinamento e ao final, os comportamentos determinados inicialmente. O resultado em médio e longo prazo pode ser visto através da avaliação do comportamento no cargo, que refere-se à utilização dos conhecimentos, habilidades e atitudes aprendidos; organização ou mudanças no funcionamento da organização; e valor final, com alteração na produção ou na prestação do serviço pela organização, assim como outros benefícios sociais e econômicos como os efeitos nos indicadores financeiros.

Em termos do nível de impacto ou transferência do treinamento, este pode se dar em profundidade ou em amplitude. O impacto em profundidade avalia os resultados diretos e de forma mais específica em determinada ação de TD&E no desempenho posterior do egresso em relação aos CHAs especificamente ensinados e aprendidos no curso que está sendo avaliado (PILATI; ABBAD, 2005) e possui um instrumento de avaliação que é customizado e baseado nos objetivos educacionais

de um treinamento específico. Já no segundo caso, avaliam-se os resultados indiretos e de forma geral do treinamento no desempenho, motivação e atitude do egresso (PILATI; ABBAD, 2005) tendo por base CHAs genéricos, que poderiam ser ensinados e aprendidos em qualquer eventos instrucionais, podendo o instrumento ser aplicado em mais de um treinamento, tendo em vista que eles possuem objetivos e resultados relacionados ao desempenho genérico do indivíduo no trabalho.

A avaliação pode ser formativa ou somativa. A formativa é quando a coleta de dados é feita durante o processo de treinamento, tornando possível fazer correções imediatas. Já a somativa é quando o treinamento já foi finalizado e possui o objetivo de avaliar se apresentou resultados. Na pesquisa realizada no TRE-DF, STJ, ESMPU e CAPES a avaliação é somativa porque o treinamento já ocorreu. Na etapa de avaliação também são construídas medidas em TD&E a fim de aumentar a credibilidade do processo. O processo de medida em TD&E inicia com (i) a definição do que e de qual nível de efetividade se pretende medir (objetivo) na avaliação, em seguida, (ii) pelos atores que participarão, (iii) pela técnica de coleta de dados para elaborar o instrumento de avaliação (técnica Delphi, entrevista de profundidade, grupo focal e análise de objetivos organizacionais), (iv) pela análise de resultados, (v) dimensões avaliativas, (vi) escala para mensuração, (vii) itens de medida e (viii) formatação do instrumento final de pesquisa (MOURÃO; MENESES, 2012). Esse método será utilizado no presente trabalho e está descrito na parte de metodologia.

Meneses, Zerbini e Abbad (2010) também criaram um modelo, contendo quatro etapas, para realizar a avaliação de treinamento. A primeira etapa é determinar o nível de avaliação e outras variáveis, ou seja, nessa etapa primeiramente é estabelecido a ação educacional que será avaliada, determinado a natureza (cognitiva, psicomotora e afetiva), quem utilizou o curso, níveis de aprendizagem dos objetivos, níveis de avaliação e dimensão da avaliação. A segunda etapa é determinar os indicadores, meios e fontes de avaliação, que é escolher o instrumento que será aplicado (questionário, entrevista, entre outros), construir o meio com os indicadores que pretende avaliar e selecionar os participantes da pesquisa. A terceira etapa é determinar o procedimento de coleta e análise de dados, dessa forma é estabelecida a estratégia de aplicação do instrumento e realizada análises quantitativas ou qualitativas dos resultados. A quarta etapa é a retroalimentação, na qual são realizadas sugestões de melhorias no processo de treinamento e repassado aos participantes os resultados da

avaliação. A seguir serão descritos outros modelos de avaliação de cursos já consagrados na literatura nacional e internacional.

2.3.1 Modelos de avaliação de treinamento

Os modelos de avaliação de TD&E são classificados em genéricos ou específicos. Os genéricos identificam as variáveis no processo de TD&E. Exemplo desse modelo é o MAIS (BORGES-ANDRADE, 1982, 2006), que será apresentado em seguida. Já os específicos investigam as relações entre variáveis específicas e resultados de TD&E no nível individual, de grupo ou organizacional. Exemplo desse modelo é o Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho –IMPACT (ABBAD, 1999).

O modelo CIPP proposto por Stufflebeam (1978) verifica o alcance dos objetivos e resultados do treinamento, mas também analisa a efetividade do processo. Ele possui as variáveis contexto, insumo, processo e produto. O contexto refere-se ao ambiente que será implementado o programa de TD&E, assim como as metas a serem alcançadas, o que inclui fatores que podem dificultar ou facilitar o alcance e os níveis esperados e atual de ocorrência na população. O insumo avalia a capacidade de alcançar as metas propostas inicialmente e propõe atividades para alcançá-las. O processo é a coleta de dados para relatar como ocorre os procedimentos e utilização dos materiais, assim como verificar problemas que ocorrem durante o processo. Por fim, o produto implica em verificar se a ação instrucional atingiu os objetivos propostos inicialmente.

O modelo de Gagné e Briggs (1976) apresenta quatro conjuntos de variáveis. O primeiro conjunto é composto por variáveis de resultado, nas quais verificam a aprendizagem e mudanças nos conhecimentos, habilidades e atitudes. O segundo conjunto é composto pelas variáveis de processo, nas quais apresentam as operações que conduzem o processo e que afetam a aprendizagem. O terceiro conjunto é de variáveis de apoio que facilitam a aprendizagem. O último conjunto são as variáveis de aptidão, que analisam as habilidades e atitudes que podem afetar a aprendizagem.

Borges-Andrade (1982, 2006) no Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS) afirma a existência de outras variáveis que devem ser consideradas na

avaliação de TD&E e que não foram abordadas nos modelos anteriores. Portanto, esse modelo tem como propósito complementar e integrar os apresentados anteriormente.

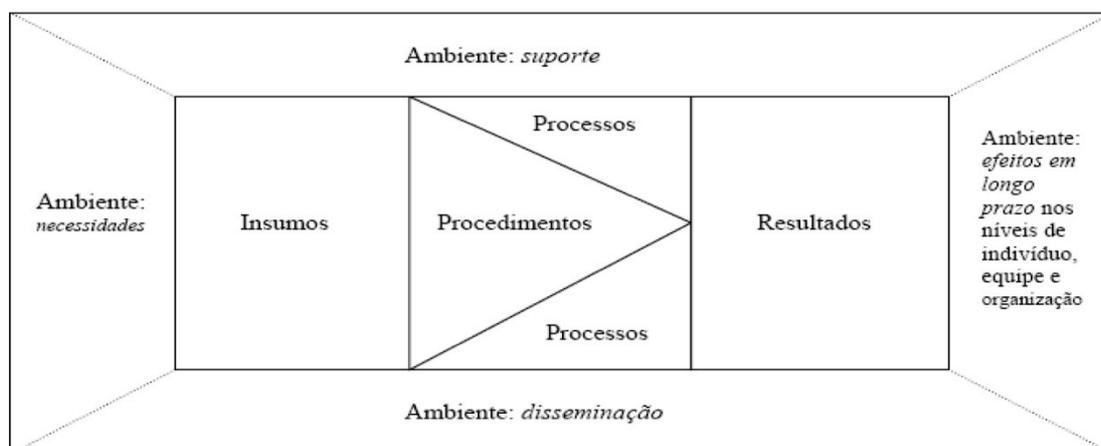


Figura 5. Modelo de Avaliação Integrado e Somativo

Fonte: Borges-Andrade (2006)

O modelo é integrado, pois há fatores que antecedem os resultados imediatos e em longo prazo, como as necessidades de desempenho e características individuais dos participantes, procedimentos e processos de TD&E. É somativo por obter informações para avaliar ações de TD&E já desenvolvidas (BORGES-ANDRADE, 2006). Dessa forma, o modelo apresenta variáveis tanto internas quanto externas sobre o programa de TD&E. O modelo genérico MAIS é importante por avaliar a efetividade de cursos, além de apresentar informações que embasam a tomada de decisão, como criar políticas e estratégias organizacionais. Este possui cinco componentes: insumos, procedimentos, processos, resultados e ambiente. O componente ambiente possui subcomponentes: necessidades, suporte, disseminação e efeitos em longo prazo.

O componente insumos são os fatores físicos e sociais, assim como estados comportamentais e cognitivos anteriores ao programa de TD&E e que podem influenciar o resultado (ABBAD; MENESES; ZERBINI, 2010). Exemplos são: idade, nível de escolaridade, cargo, comprometimento, crenças individuais, domínio de competências, percepção da aplicabilidade e motivação. O componente procedimentos são as operações e condições fundamentais e indispensáveis para os resultados da aprendizagem ou da instrução. Este está relacionado à estratégia que será adotada, envolvendo o planejamento do treinamento e o desempenho do instrutor que afetam diretamente o resultado da efetividade do curso. Exemplos:

sequência lógica, adequação das aulas e materiais, clareza dos objetivos, similaridade com o ambiente de trabalho, utilização de exercícios práticos. O componente processos é o que acontece quando os procedimentos do treinamento são colocados em prática, ou seja, são os resultados intermediários. Este está relacionado às propostas elencadas no componente procedimento e ao comportamento dos participantes do curso. Exemplos: quantidade de tempo dedicado ao curso, resultado de testes e exercícios, motivação, quantidade de pessoas que atrasam, faltam ou desistem do curso, e relação entre participante e instrutor.

O componente resultados é o desempenho final do treinado, ou seja, o que foi produzido no programa de TD&E em termos do desempenho de indivíduos, grupos e/ou organização decorrente da aquisição, retenção e aplicação dos CHAs apreendidos em curso. O resultado apresentado nessa etapa é consequência de todas as fases anteriores. Exemplo: aquisição de comportamentos, habilidades e atitudes (CHAs). Os efeitos de TD&E podem ser divididos em três níveis: indivíduo, equipe e organização, segundo Birdi (1999). Por fim, o componente ambiente é o contexto em que a ação de TD&E ocorre, sendo as interações com um sistema maior como a organização, sociedade, comunidade e *stakeholders* em geral. Este apresenta como subcomponente a necessidade de treinamento, que é o *gap*, ou seja, as lacunas entre o desempenho esperado e alcançado, e a prioridade entre eles. É a necessidade que vai fundamentar a ocorrência de um programa de TD&E na organização. Exemplo: comportamentos, habilidades e atitudes que os indivíduos precisam no trabalho.

Outro subcomponente do ambiente é o suporte ou apoio que facilita o resultado em curto, médio e longo prazos, e apresenta influência em relação aos demais componentes (insumos, procedimentos, processos). O suporte, que será objeto de investigação na presente pesquisa, pode ser de recursos humanos, financeiros, matérias, entre outros. Exemplos: instalação, equipamentos e materiais para o curso, formação acadêmica e experiência do instrutor, incentivo dos supervisores para aprendizagem, receptividade dos colegas a possíveis mudanças no trabalho. O subcomponente disseminação também influencia os demais componentes mencionados anteriormente e tem como foco principal a adoção bem sucedida do programa de TD&E pelos trabalhadores e pela organização. Também refere-se às informações disponibilizadas na organização a respeito do treinamento.

Exemplos: natureza, método, fonte e canais de divulgação, e conteúdos sobre TD&E. O último subcomponente é o efeito em longo prazo, o qual diz respeito às consequências do programa de TD&E nos comportamentos e resultados dos indivíduos, grupo ou organização, que sofre influência de todas as outras etapas anteriores, analisando se o mesmo alcançou o desempenho e metas elencados inicialmente. Os resultados podem ser esperados ou inesperados, desejáveis ou indesejáveis, pertencentes ao nível individual, de tarefas ou organizacional. Exemplos: melhoria na execução da tarefa, mudanças de estrutura na organização e nova forma de realizar trabalho.

Um modelo específico de avaliação de TD&E é o Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho – IMPACT (ABBAD, 1999), que foi adotado como principal referência metodológica para a condução da presente pesquisa, pois apresenta uma variável específica denominada como impacto de treinamento no trabalho, ausente nos modelos anteriores, e a enfatiza como sendo o principal resultado da avaliação de treinamento. Além disso, o modelo demonstra claramente quais variáveis afetam o impacto, representando o suporte à transferência como sendo uma delas (moderadora), que são os objetos de estudo. Apesar de possuir algumas variáveis que também estão presentes no modelo MAIS (BORGES-ANDRADE, 1982, 2006), essas estão apresentadas no IMPACT (ABBAD, 1999) com outra nomenclatura e de forma mais clara.

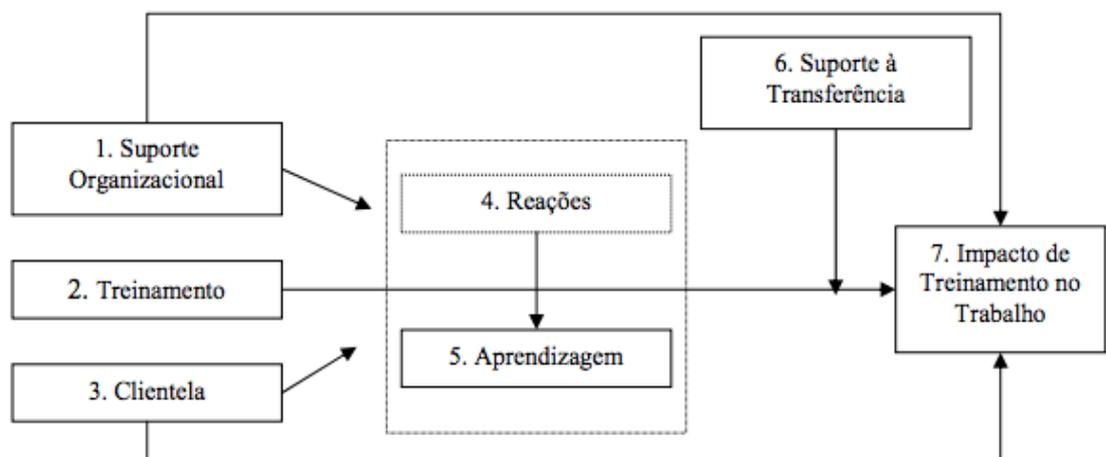


Figura 6. Modelo de avaliação de impacto de treinamento no trabalho (IMPACT)

Fonte: Abbad (1999)

O modelo IMPACT possui três níveis de avaliação que são: reação, aprendizagem e impacto, e analisa a relação entre variáveis relacionadas ao

indivíduo, treinamento e suporte organizacional. O modelo possui sete componentes, que são: suporte organizacional, características do treinamento, características da clientela, reação, aprendizagem, suporte à transferência e impacto do treinamento no trabalho. Esse modelo infere que o efeito do treinamento no desempenho e nas atitudes depende do fato da organização possuir ou não um ambiente adequado para utilização e a transferência, pelo egresso do curso, de novas habilidades adquiridas na ação instrucional de interesse. Segundo a autora do modelo, os seis primeiros componentes são os responsáveis por gerar o sétimo componente, ou seja, o impacto do treinamento no trabalho, sendo este, portanto, uma variável resultante, razão pela qual sugere-se, no presente trabalho, relacioná-la à percepção de suporte à transferência. O impacto do treinamento demonstra efeitos nos quesitos: nível de desempenho, motivação, autoconfiança e abertura a mudanças nos processos de trabalho.

Uma das variáveis analisadas nesse modelo é o suporte organizacional. Esse pode ser considerado como um dos recursos que a organização dispõe para a realização e, principalmente, como forma de transferência para o ambiente de trabalho do que foi ensinado-aprendido no treinamento. A outra variável é característica da clientela, que são os dados demográficos e de perfil pessoal dos participantes, como sexo, idade, escolaridade, *locus* de controle, motivação para aprender, satisfação com o trabalho, entre outros. Em seguida, tem-se a reação, que é a satisfação do participante com o curso nos aspectos de procedimentos instrucionais, aplicabilidade e instrutor. A aprendizagem é a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes, proporcionando a mudança no comportamento por meio da interação com o ambiente. O suporte à transferência é considerado como sendo uma das variáveis do ambiente organizacional que facilitam ou dificultam a aplicação, pelo egresso, dos CHAs que foram apreendidos em curso. Exemplos de suporte à transferência que pode ser percebido pelos egressos de um curso são incentivos do chefe e de colegas de trabalho e a busca de ajuda em materiais escritos e/ou digitalizados. Essa variável é considerada a que mais afeta o impacto (ABBAD; PILATI; PANTOJA, 2003). Por fim, o impacto do treinamento no trabalho é a transferência efetiva do que foi aprendido no treinamento, influenciando positivamente no desempenho do trabalho. Segundo Coelho, Abbad e Vasconcelos (2007), o impacto pode ser entendido como os efeitos e as consequências diretas do treinamento no cotidiano do egressos. É importante

destacar que os conceitos que diversos autores deram em relação ao suporte à transferência e suporte organizacional são parecidos e muitas vezes se confundem. Como suporte à transferência é uma das variáveis do estudo, ela será melhor detalhada em um tópico específico posteriormente.

Uma vez descritos os principais modelos de avaliação de treinamento, na sequência será apresentada uma visão teórica no que diz respeito à avaliação de impacto em profundidade, foco dessa pesquisa.

2.4 Avaliação de impacto em profundidade

Como foi mencionado anteriormente, uma das variáveis que o modelo IMPACT apresenta é o impacto do treinamento no trabalho. Portanto, como esse é um objeto de estudo dessa pesquisa, é necessário entender mais a fundo o que é avaliação de impacto. Diversos autores abordam o tema de impacto e transferência de aprendizagem. De acordo com Hamblin (1978) há impacto em profundidade e impacto em amplitude. O impacto em amplitude é o efeito do treinamento na execução das tarefas do cargo, porém de forma abrangente e mais geral, não sendo obtido diretamente dos objetivos do curso avaliado. Já o impacto em profundidade é a aplicação das competências que foram desenvolvidas especificamente no treinamento e são os efeitos diretos e específicos de um evento institucional.

Diferentemente de Hamblin (1978), Abbad (1999) contempla em sua análise sobre o tema a influência do desempenho, da motivação e da atitude do participante para entender impacto do treinamento. Segundo ela, impacto do treinamento em amplitude ou largura é relacionado ao desempenho, portanto, é o efeito do treinamento no desempenho geral esperado pela organização e é medido por meio da transferência de aprendizagem e influência do treinamento no desempenho posterior do treinado. A autora também apresenta o conceito de transferência de aprendizagem ou transferência de treinamento como sinônimo de impacto em profundidade apresentado por Hamblin (1978). Esse conceito é diferente de impacto em amplitude, e compreende-se por ser menos abrangente e por medir os efeitos diretos ao se utilizar os conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos no treinamento no ambiente de trabalho e que estão relacionados ao conteúdo

programático do mesmo. Zerbini e Abbad (2010) acrescentam que a transferência de aprendizagem avalia os resultados do treinamento sobre o desempenho do participante em tarefas similares com as que foram vistas no treinamento.

Outros autores também abordaram o tema, como Baldwin e Ford (1988) e Ford e Kraiger (1995). Segundo eles, transferência de treinamento é a aplicação, de forma eficaz, de conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos no treinamento. Latham (1989) também contribui ao definir transferência de TD&E como sendo a aplicação no trabalho, por parte dos participantes, de comportamentos, habilidades e atitudes adquiridos nos programas de treinamento. Foi identificado que a maioria das pesquisas internacionais e nacionais sobre avaliação de treinamento ocorrem no nível de impacto em amplitude, pois esse tipo de avaliação de impacto permite a construção de escalas e medidas que podem ser aplicados para qualquer evento de TD&E, não exigindo, portanto, a construção de medidas específicas, como é o caso do impacto em profundidade. Esse tipo de avaliação possui uma metodologia sugerida por Pilati e Abbad (2005), com doze itens de impacto já formulados e validados para o Brasil, e que podem ser aplicados em qualquer organização. Abbad (1999) também criou uma metodologia na qual a construção dos itens de impacto é baseada no sistema de avaliação de desempenho da organização. Essa análise de impacto em amplitude possui alguns pontos fracos como por exemplo, não poder avaliar o desempenho em um cargo específico.

Já a avaliação de impacto em profundidade é menos utilizada por ser mais complexa, pois necessita da análise dos objetivos instrucionais do curso, que muitas vezes não são disponíveis, e da construção de instrumentos de pesquisas específicos para cada curso (ZERBINI; ABBAD, 2010). Na presente pesquisa será estudado o impacto de treinamento em profundidade para ajudar a suprir essa carência na produção de conhecimentos. A seguir, será abordada a visão teórica referente à segunda variável de interesse da presente pesquisa: suporte à transferência.

2.5 Suporte à transferência de treinamento

Segundo Abbad e Sallorenzo (2001), suporte à transferência refere-se ao apoio dado pela organização para realização de eventos, no que diz respeito à

participação no treinamento e utilização das habilidades que foram adquiridas pelo treinado no trabalho. O suporte à transferência possui duas dimensões, relacionadas ao pós-treinamento, que são: suporte psicossocial e suporte material. O suporte psicossocial é composto pelo apoio gerencial e social. Esse é o apoio dado pelos colegas, chefe e organização para o treinado por em prática as habilidades adquiridas. Esse fator possui dois itens que são: fatores situacionais de apoio, que se referem às oportunidades e aos incentivos da chefia para aplicar os CHAs adquiridos do programa de TD&E no trabalho; e consequências da aplicação da habilidade, que são demonstradas pelas reações como elogios, indiferença, entre outras (ABBAD, G. et al., 2012).

A outra dimensão importante do suporte à transferência é o suporte material, o qual indica a qualidade e a quantidade dos recursos materiais e financeiros disponíveis, assim como a adequação do ambiente físico de trabalho para ocorrer a transferência de treinamento (ABBAD, G. et al., 2012). Segundo pesquisas realizadas no Brasil, há autores que relatam que há relação entre o suporte à transferência, principalmente o suporte psicossocial, com o impacto do treinamento e outros que afirmam não ter relação. Portanto, essa pesquisa irá verificar se realmente há correlação entre essas duas variáveis e como ocorre.

É importante ressaltar que o conceito de suporte à transferência é parecido com o de clima para transferência, apresentado por Rouillier e Golsdstein (1993) e Burke e Hutchins (2007) que o descrevem como sendo situações que inibem ou facilitam a aplicação no trabalho. A denominação que será adotada nesse trabalho é de suporte à transferência. Outro conceito é o suporte organizacional, que se parece com o suporte à transferência, mas que são distintos. A diferença entre eles é que o primeiro compreende-se por ser o apoio oferecido pela organização para que o indivíduo tenha um desempenho eficaz no trabalho; além disso, é o apoio pré e durante o evento de treinamento das chefias e colegas para participação nele. Já o suporte à transferência ocorre pós-treinamento no apoio para aplicar nas tarefas as habilidades adquiridas (COELHO, 2004). Além desses, há o suporte à aprendizagem que não é sinônimo de suporte à transferência, é fundamental fazer essa distinção. Compreende-se por suporte à aprendizagem como sendo as percepções do indivíduo a respeito das circunstâncias que facilitam ou inibem à aprendizagem e sua aplicação no trabalho (ABBAD, G. et al, 2006). O que diferencia esse conceito do suporte à transferência são as condições oferecidas para que a aprendizagem

informal ocorra. O suporte à aprendizagem não analisa somente os conhecimentos e as habilidades treinados formalmente e de forma induzida, como é feito no suporte à transferência, esse analisa também a aprendizagem obtida de forma natural (COELHO JR, 2004). Além da aprendizagem informal, uma outra definição é o incentivo psicossocial da chefia e colegas de trabalho para transferência de novos conhecimentos e habilidades no trabalho relacionados a aprendizagem informal (COELHO JR; ABBAD; TODESCHINI, 2005).

3 MÉTODO E TÉCNICAS DE PESQUISA

Essa seção do trabalho é destinada a relatar como a pesquisa ocorreu, detalhando o tipo de instrumento utilizado, as organizações campos de estudo, os participantes e, por fim, como ocorreram a coleta e a análise dos dados.

3.1 Tipo e descrição geral da pesquisa

O presente estudo é empírico, no qual foi realizada uma pesquisa de campo para identificar e correlacionar empírica e estatisticamente duas variáveis: impacto em profundidade e suporte à transferência de treinamento. Foi utilizada a técnica de *survey*, também conhecida como levantamento de dados no campo da Administração. Os dados coletados foram primários e secundários, sendo os primários coletados diretamente através de entrevistas e questionário, e, os secundários, por meio de análise do material didático do curso. Foram coletados dados quantitativos e qualitativos, o que confere um caráter misto em termos da abordagem de pesquisa (quali-quant). A pesquisa possui um corte transversal porque as variáveis impacto em profundidade e suporte à transferência, assim como a possível relação entre esses dois fatores, foram avaliados no mesmo momento histórico, não contemplando possíveis variações desses dados ao longo do tempo.

3.2 Caracterização das organizações e do curso de interesse

O objeto de estudo da pesquisa é o impacto em profundidade do curso sobre o Sistema Eletrônico de Informações (SEI), que é um software do governo federal brasileiro criado pelo Tribunal Regional Federal da 4ª Região em cooperação com o Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão, com a finalidade de gerir

processos e documentos administrativos eletronicamente em toda a estrutura do Estado.

Esta plataforma de documentos eletrônicos permite aos usuários a produção, edição, assinatura e trâmite de documentos dentro do próprio sistema, proporcionando a virtualização de processos e documentos, bem como aos usuários externos o acesso aos expedientes administrativos que lhes digam respeito, permitindo que tomem conhecimento do teor do processo e, por exemplo, assinem remotamente contratos e outros tipos de documentos.

(<http://www.tre-df.jus.br/institucional/sei-1/sei-1>)

A presente pesquisa foi aplicada em quatro organizações públicas presentes no Distrito Federal que se dispuseram a participar, são elas: Tribunal Regional Eleitoral do Distrito Federal, Superior Tribunal de Justiça, Escola Superior do Ministério Público da União e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Elas foram selecionadas por acessibilidade, por possuírem o Sistema Eletrônico de Informações (SEI) e por terem oferecidos recentemente o curso sobre o sistema para seus servidores.

O Tribunal Regional Eleitoral do Distrito Federal (TRE-DF) foi criado em 14 de abril de 1960, mas somente foi instalado no dia 06 de setembro de 1960. Ele é o órgão que representa a Justiça Eleitoral e o Poder Judiciário, sendo responsável por organizar o processo eleitoral, trabalhando para garantir a soberania popular e a cidadania. Dessa forma, a missão da organização é: “Garantir a legitimidade do processo eleitoral” e a visão é: “Consolidar-se como instituição cidadã, imparcial, eficiente e eficaz na gestão do processo eleitoral realizado no Distrito Federal e no exterior.” No TRE-DF o Sistema Eletrônico de Informações (SEI), foi implementado em outubro de 2015. O curso que foi analisado tem como objetivo principal, segundo o documento interno, “capacitar o participante a trabalhar com o Sistema Eletrônico de Informações (SEI) possibilitando ao aluno a produção, edição, assinatura e trâmite de documentos dentro do próprio sistema.” O curso de SEI Básico foi promovido no ano de 2016 para cinco turmas que ocorreram nos dias: 26/7-28/7, 01/8-03/8, 17/8-19/8, 14/9-16/9 e 05/12-07/12, na sala de treinamento situada no edifício sede do TRE-DF, no qual participaram uma média de 10 servidores por

turma. A carga horária do curso de cada turma foi de 12 horas/aula divididos em 3 encontros.

O Superior Tribunal de Justiça (STJ) foi criado em 1998 e instaurado no ano seguinte. Este é responsável pela administração da Justiça Federal e por determinar o desfecho de casos não previstos na lei nos âmbitos civis e criminais. Dessa forma, o STJ tem a missão de “oferecer à sociedade prestação jurisdicional efetiva, assegurando uniformidade à interpretação da legislação federal” e a visão de “tornar-se referência na uniformização da jurisprudência, contribuindo para a segurança jurídica da sociedade brasileira”. No STJ, o curso SEI Básico foi promovido para 76 turmas em 2015, tendo sido capacitados 659 servidores, 14 turmas em 2016 com 155 servidores e 3 turmas neste ano de 2017 com 27 servidores capacitados. Para efeitos dessa pesquisa foram analisadas as turmas que ocorreram nas datas: 14/09/16, 18/10/16, 17/11/16, 06/12/16, 18/05/17, 20/06/17 e 18/08/17. Todas as turmas tiveram a mesma estrutura, tendo sido realizadas no laboratório com um instrutor e um auxiliar para acompanhamento dos participantes.

A Escola Superior do Ministério Público da União (ESMPU) foi criada em 1998 e instalada oficialmente no dia 14 de junho de 2000. Ela é uma instituição de ensino do governo que tem a missão: “Facilitar o contínuo aperfeiçoamento dos membros do MPU para uma atuação profissional eficaz, com vistas ao cumprimento de suas funções institucionais”. Além disso, a Escola promove atividades acadêmicas, como os cursos e as oficinas relacionados ao direito e a administração; atividades de extensão, por exemplo, seminários e congressos; pesquisas científicas e publicações, abordando temas relevantes às atividades que o ESMPU desenvolve; e interação com a sociedade por meio das redes sociais e permitindo que o público externo participe de suas atividades como nos simpósios. No ESMPU também foram analisado as últimas turmas sobre o SEI, entretanto, não foi possível ter acesso as datas em que foram realizadas e a quantidade de turmas já capacitadas pela organização.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), fundação relacionada ao Ministério da Educação, foi criada em 11 de julho de 1951, antigamente conhecida como Campanha Nacional de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Ela tem como missão a expansão e consolidação da pós-

graduação (mestrado e doutorado) no Brasil e formação de professores. A atuação da CAPES pode ser identificada nos programas que possui relacionados à avaliação da pós-graduação stricto sensu; acesso e divulgação da produção científica; investimentos na formação de recursos de alto nível no país e exterior; promoção da cooperação científica internacional; e indução e fomento da formação inicial e continuada de professores para a educação básica nos formatos presencial e a distância. Na CAPES a primeira turma do curso SEI ocorreu em dezembro de 2015 e a mais recente foi em maio de 2017, sendo realizadas 45 turmas.

O curso sobre o SEI promovido pelas quatro instituições de interesse foi realizado, para efeitos dessa pesquisa, entre os anos de 2015 e 2017. A necessidade de realizar o curso foi devido à implementação do sistema nos órgãos públicos e a constante demanda das unidades, relatando as dificuldades dos servidores na utilização deste. Dessa forma, a Secretaria de Gestão de Pessoas das respectivas instituições organizaram o curso na própria sede e em três modalidades, sendo elas: presencial, distância e misto. O curso na modalidade presencial foi ministrado por instrutores, que em muitos casos foram servidores da própria organização. A duração do curso dependeu da organização que o promoveu, devido à quantidade de hora/aula que foi diferente, apesar disso, o conteúdo ministrado foi o mesmo, assim como as funcionalidades básicas do sistema baseado no Manual do Usuário do SEI, possibilitando a análise em conjunto independentemente da instituição promotora do curso.

3.3 População e amostra

Para a etapa de construção e validação de face do instrumento de impacto em profundidade, foram selecionados por acessibilidade os três instrutores do curso no TRE-DF, sendo representados pelo Coordenador de Educação e Desenvolvimento e dois servidores, que possuem mais de 5 anos prestando serviço na organização e conhecimento sobre o tema da presente pesquisa. Nas outras organizações, foi entrado em contato por e-mail e pelo Sistema Eletrônico de Serviço de Informação ao Cidadão (e-SIC) para coletar as informações gerais com as áreas que desenvolveram os cursos. O curso foi o mesmo para todas as organizações, razão

pela qual assume-se que o fato de os instrutores serem de apenas uma das organizações não influenciou o instrumento e os resultados gerados, pois dos entrevistados era exigido apenas que se conhecesse em detalhe o conteúdo do curso.

Em termos de materiais didáticos do curso, foi analisado, inicialmente, o Manual do Usuário do SEI versão 2.5.1, que ensina passo a passo como desenvolver as funcionalidades básicas do sistema, contendo: iniciação no SEI, principais ícones, operações com processos e documentos, trabalho colaborativo, relações entre as informações, recuperação de informações, assinaturas, movimentação de informações, usuários externos e arquivamento. Além desse, foi analisado o Guia Prático do SEI, desenvolvido pelo Superior Tribunal de Justiça (STJ). Essa é uma versão do manual do sistema mais compacta, mas que contém todas as informações do manual geral. Em seguida, foi analisado o conteúdo programático do curso SEI Básico do Tribunal Regional Eleitoral (TRE-DF), presente no Anexo A, que foi utilizado como roteiro do curso para os instrutores. Dessa forma, foi identificado que o curso realizado foi o mesmo em todas as organizações devido ao conteúdo ministrado.

Para a etapa de aplicação do instrumento de pesquisa, considerando que a maioria dos funcionários das quatro organizações tiveram que fazer o curso, foram promovidas várias turmas de treinamento desde o início que o sistema foi implementado, porém, muitas vezes, em diferentes formatos em relação ao número de participantes, a carga horária e o instrutor. Dessa forma, foi definida que a população de interesse do estudo seria os servidores que fizeram o curso oferecido pelas organizações sobre o sistema SEI no formato Básico mais recente, entre os anos de 2015 a 2017, porque seguiram a mesma estrutura de treinamento. Esse período também se deveu ao fato de poder selecionar uma amostra que não tenha cursado o evento há muito tempo atrás, de modo que os egressos não se lembrem mais do conteúdo do curso, nem cursado o evento há pouco tempo atrás, de modo que os egressos ainda não tenham tido condições temporais e de adaptação para aplicarem as competências apreendidas no curso em seu ambiente de trabalho.

Tendo como fatores limitantes os recursos humanos e o tempo, foi definida amostra de interesse da presente pesquisa em cada organização. No TRE-DF foram as últimas cinco turmas do curso, realizadas com os servidores, nos meses de julho

a setembro de 2016. Portanto, foram convidados a participar da pesquisa todos os indivíduos que compõem a amostra de interesse, totalizando 52 pessoas e obtendo 12 respostas consideradas válidas. No STJ foram as últimas sete turmas, com o total de 92 indivíduos convidados a participar e alcançando 28 respostas válidas; e, na CAPES, 350 pessoas foram convidadas, com 41 respondentes válidos, conforme apresentado na Tabela 1. No ESMPU a aplicação da pesquisa ocorreu de forma diferente e, por isso, teve somente 9 respostas, como será explicada posteriormente na seção procedimentos de coleta, pois a própria organização que encaminhou aos participantes do curso a pesquisa não sendo possível informar previamente o tamanho da amostra.

Tabela 1 – Distribuição da amostra de pesquisa por organização

	Organização	Frequência	Porcentagem Válida
Válido	TRE-DF	12	13,3
	STJ	28	31,1
	ESMPU	9	10,0
	CAPES	41	45,6
	Total	90	100,0
Ausente		1	
	Total	91	

Fonte: Dados da pesquisa

Em todas as etapas do estudo proposto houve a participação de trabalhadores com perfil diverso no que diz respeito à sexo, idade, escolaridade, cargo, tempo no cargo/serviço, por exemplo. Em relação ao sexo dos respondentes a maioria é mulher, representando 64,8% do total (Tabela 2).

Tabela 2 - Distribuição da amostra de pesquisa por sexo

	Sexo	Frequência	Porcentagem Válida
Válido	Masculino	32	35,2
	Feminino	59	64,8
	Total	91	100,0

Fonte: Dados da pesquisa

No que diz respeito a faixa etária dos respondentes, a pesquisa revelou que as duas faixas-etárias que apresentaram maior ocorrência foi entre 30 e 39 anos, (36,3%) e entre 50 e 59 anos (22%), conforme apresentado na Tabela 3.

Tabela 3 – Distribuição da amostra de pesquisa por faixa-etária

	Faixa-etária	Frequência	Porcentagem Válida
Válido	20 a 29 anos	18	19,8
	30 a 39 anos	33	36,3
	40 a 49 anos	19	20,9
	50 a 59 anos	20	22,0
	mais de 60 anos	1	1,1
	Total	91	100,0

Fonte: Dados da pesquisa

O nível de escolaridade dos participantes da pesquisa é elevado, tendo 48,4% realizado Pós-Graduação, seguido de Ensino Superior com 27,5% e Mestrado com 14,3% (Tabela 4).

Tabela 4 – Distribuição da amostra de pesquisa por escolaridade

	Escolaridade	Frequência	Porcentagem Válida
Válido	Ensino Médio	3	3,3
	Ensino Superior	25	27,5
	Pós-Graduação	44	48,4
	Mestrado	13	14,3
	Doutorado	6	6,6
	Total	91	100,0

Fonte: Dados da pesquisa

O resultado da Tabela 5 tem relação com a anterior, de escolaridade, pois a maioria dos respondentes possuem pelo menos Ensino Superior completo, o que explica 37,4%, pertencer ao cargo de analista.

Tabela 5 - Distribuição da amostra de pesquisa por cargo (continua)

	Cargo	Frequência	Porcentagem Válida
Válido	Técnico	27	29,7
	Analista	34	37,4

Tabela 5 - Distribuição da amostra de pesquisa por cargo (conclusão)

	Cargo	Frequência	Porcentagem Válida
Válido	Requisitado	10	11,0
	Outros	20	22,0
	Total	91	100,0

Fonte: Dados da pesquisa

Sobre o tempo que trabalham nas organizações, 30,8% estão entre 1 a 3 anos, enquanto que 28,6% trabalham a mais de 12 anos nelas, seguido de 22% dos servidores que trabalham entre 4 a 6 anos, conforme apresentado na Tabela 6.

Tabela 6 – Distribuição da amostra de pesquisa por tempo que trabalha na instituição

	Tempo	Frequência	Porcentagem Válida
Válido	1 a 3 anos	28	30,8
	4 a 6 anos	20	22,0
	7 a 9 anos	16	17,6
	10 a 12 anos	1	1,1
	mais de 12 anos	26	28,6
	Total	91	100,0

Fonte: Dados da pesquisa

Especificamente sobre o objeto de estudo, o curso SEI Básico, a maioria dos respondentes, 91,1%, realizou o curso nos últimos 2 anos, sendo que 41,1% deles realizou entre 1,1 a 2 anos atrás, 25,6% entre 7 meses a 1 ano atrás e 24,4% há menos de 6 meses. (Tabela 7).

Tabela 7 – Distribuição da amostra de pesquisa por tempo que realizou o curso

	Tempo	Frequência	Porcentagem Válida
Válido	menos de 6 meses	22	24,4
	7 meses a 1 ano	23	25,6
	1,1 a 2 anos	37	41,1
	2,1 a 3 anos	7	7,8
	mais de 3 anos	1	1,1
	Total	90	100,0
	System	1	
Total	91		

Fonte: Dados da pesquisa

Em relação a modalidade do curso SEI, a maioria, 90,1%, participou do evento no módulo presencial enquanto outros fizeram na modalidade a distância ou misto (Tabela 8). É importante ressaltar que independentemente da modalidade, o conteúdo ministrado nos cursos foi o mesmo, que foi as funcionalidades básicas do sistema SEI.

Tabela 8 - Distribuição da amostra de pesquisa por modalidade do curso SEI

	Modalidade	Frequência	Porcentagem Válida
Válido	Presencial	82	90,1
	Distância	4	4,4
	Misto	5	5,5
	Total	91	100,0

Fonte: Dados da pesquisa

Os dados demográficos apresentados foram importantes para entender melhor o público que participou do curso SEI Básico nas quatro organizações participantes da presente pesquisa.

3.4 Caracterização dos instrumentos de pesquisa

O principal instrumento de pesquisa utilizado foi o questionário (Apêndice A). Ele foi dividido em duas partes: impacto em profundidade e suporte à transferência de treinamento, totalizando 59 itens, sendo 29 referentes a impacto em profundidade, 22 indicando suporte à transferência e 8 itens a respeito de dados demográficos. Na construção do instrumento para medir o impacto em profundidade, além do modelo de referência IMPACT (ABBAD, 1999), foi utilizado como base, tanto na parte de conteúdo como de estrutura, a literatura de TD&E e as recomendações de Pasquali (1999, 2010). Também foi realizada a análise documental de materiais do curso ministrado pelo TRE-DF, STJ, ESMPU e CAPES e das entrevistas com os instrutores do curso do TRE-DF. Já a parte do questionário que mede suporte, foi utilizada a Escala de Suporte à Transferência de Treinamento (EST) construída e validada para o Brasil por Abbad e Sallorenzo (2001), que já

apresenta os itens de suporte psicossocial e material prontos para serem aplicados independentemente do curso.

A escala utilizada nas duas partes do questionário foi do tipo Likert de 11 pontos (0 a 10), por ser a que mais se adequa ao contexto, conferindo um caráter quantitativo à pesquisa. O objetivo era verificar com que frequência e concordância o respondente realiza as atividades descritas nas afirmações (itens). Portanto, para analisar o fator impacto em profundidade de treinamento foi utilizada a escala de 11 pontos que varia de 0 (nunca realizo) a 10 (sempre realizo). Para o fator suporte à transferência a escala também foi de 11 pontos, onde 0 (discordo) e 10 (concordo). É importante utilizar nas duas variáveis o mesmo tipo de avaliação, que no caso é a frequência e concordância, e que a frequência esteja presente na escala e não no item para possibilitar a comparação e estabelecer a relação entre o impacto em profundidade com o suporte à transferência, assim estimulando a variância compartilhada em amplitude.

Após processo de validação de face, foi constatado que o instrumento de impacto em profundidade é unifatorial, ou seja, todos os itens foram agrupados em um único fator, nomeado de Impacto em Profundidade do SEI. Já a escala de percepção de suporte divide-se em três fatores: suporte psicossocial – fatores situacionais de apoio; suporte psicossocial – consequências associadas ao uso das novas habilidades; suporte material (ABBAD et al., 2012; ABBAD, 1999; ABBAD; SALLORENZO, 2011).

- ✓ Suporte psicossocial – fatores situacionais de apoio: é o suporte social, gerencial e organizacional oferecido como a oportunidade de aplicar as habilidades adquiridas, a remoção de obstáculos à transferência da aprendizagem e o acesso às informações para por em prática os novos conhecimentos;
- ✓ Suporte psicossocial – consequências associadas ao uso das novas habilidades: são as reações, favoráveis ou desfavoráveis, demonstradas pelos superiores e colegas de trabalho como elogios, indiferenças, entre outras, diante das tentativas do egresso de aplicar os conhecimentos e as habilidades após o treinamento;

- ✓ Suporte material: são os recursos materiais e financeiros, ofertados pelas instituições, necessários para que ocorra a transferência de treinamento, além das adaptações de qualidade e quantidade desses e do ambiente físico de trabalho.

3.5 Procedimentos de coleta e de análise de dados

Depois de finalizados, os instrumentos passaram por uma validação de face (TURNER, 1979) antes de serem aplicados na amostra definida. A validação de face buscou identificar se a escala e os itens são aceitos, considerados relevantes e aplicáveis no contexto que será pesquisado, verificando subjetivamente se ela realmente mede o que se propõe a medir (SÁNCHEZ; ECHEVERRY, 2004), além de analisar de forma nominal a linguagem e a forma que o conteúdo é apresentado (ANASTASI, 1977; CRONBACH, 1996; PASQUALI, 1999; URBINA, 2007). Dessa forma, os instrumentos passaram por uma análise teórica dos itens. A análise semântica é utilizada em um pequeno grupo para verificar se as pessoas compreendem os itens do questionário, sugerindo alterações no modo da escrita, quando for necessário. No caso da presente pesquisa, o questionário foi aplicado em cinco pessoas do perfil da amostra, que trabalham no TRE-DF, na etapa de construção dos instrumentos. Foi entregue uma folha aos participantes da validação contendo uma tabela com cada item do questionário e um espaço para sugestão de melhorias (Apêndice B).

Já a análise de juízes, também conhecida como de conteúdo, verifica se o fator analisado está sendo representado adequadamente nos itens que o compõem, ou seja, se o respondente sabe identificar quais itens referem-se a cada fator analisado. Dessa forma, foi entregue aos participantes da validação a mesma folha da análise semântica, presente no Apêndice B do trabalho, com a explicação dos dois fatores estudados para eles associarem na tabela os itens do questionário ao fator que acreditam que o item mede, além de uma coluna para identificar se as competências eram aplicadas em todas as áreas da organização. Essa validação também foi realizada com cinco servidores do TRE-DF.

O procedimento de coleta e análise de dados ocorreu de forma distinta na entrevista e no questionário. A aplicação das entrevistas individuais com os especialistas no curso foram realizadas no dia 3 de julho na sede do Tribunal Regional Eleitoral do Distrito Federal. Esse procedimento teve duração de 1 hora com o primeiro instrutor e de 30 minutos, cada, com os outros dois instrutores e foi utilizado o questionário pré-construído baseado nos manuais do curso e na literatura da área de TD&E e construção de medidas psicológicas. Posteriormente às entrevistas, foi realizada a análise de conteúdo, observando as competências que o egresso desenvolveu no curso para formular os itens do questionário mais adequados à realidade do treinamento.

Por fim, o procedimento de coleta do questionário quantitativo ocorreu entre os dias 29 de agosto e 23 de setembro em que foi enviado por e-mail o questionário para os participantes do curso responderem. Após a coleta dos dados foi realizada a análise quantitativa utilizando estatística descritiva e inferencial no software SPSS (*Statistical Package for the Social*), na qual foram obtidos os indicadores de média, frequência, desvio padrão, mínimo e máximo de cada item do questionário, bem como os escores de correlação entre impacto em profundidade e suporte à transferência por meio do Rho de Spearman.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A presente seção é destinada à análise dos resultados obtidos na pesquisa, separadamente, de acordo com os objetivos geral e específicos declarados.

4.1 Percepção de Impacto de Treinamento em Profundidade

O fator impacto de treinamento em profundidade é medido pelas questões de 1 a 29 do questionário, em que todos os itens apresentaram valor mínimo de 0 e máximo de 10 na frequência de realização das atividades, como está sendo evidenciado na Tabela 9. A média geral do impacto do curso foi 5,07 (DP = 3,80) indicando que o objetivo do treinamento em um momento posterior, que era a sua aplicação no trabalho, foi alcançado em partes, por isso, é necessário analisar os resultados que contribuíram de forma expressiva para o impacto e os que contribuíram em menor proporção.

Tabela 9 – Impacto de treinamento em profundidade (continua)

Item de competência	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
1. Atribuir processos a outros usuários conforme o critério estabelecido na unidade.	90	0	10	5,96	3,912
2. Iniciar um processo antes de criar um documento, tanto interno quanto externo.	91	0	10	6,87	3,439
3. Preencher todas as informações no cadastro de processos e documentos.	90	0	10	6,40	3,253
4. Editar conteúdo do cadastro ou do próprio documento, caso necessário.	91	0	10	6,54	3,410
5. Utilizar links referenciando outros arquivos no documento/processo.	90	0	10	6,46	3,682
6. Verificar versões anteriores do processo e/ou do documento quando necessita consultá-la ou recuperá-la.	91	0	10	4,77	3,958
7. Assinar documentos de minha responsabilidade.	91	0	10	7,69	3,648
8. Reconhecer significado das cores vermelho, azul e preto nos processos.	91	0	10	5,14	4,125

Tabela 9 – Impacto de treinamento em profundidade (continuação)

Item de competência	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio
					Padrão
9. Utilizar modelo de documento e/ou texto padrão salvos no SEI.	91	0	10	6,53	3,862
10. Gerar arquivo no formato PDF com os documentos do processo.	91	0	10	6,66	3,718
11. Definir prazo para a unidade responder uma demanda do processo através do retorno programado.	91	0	10	2,30	3,440
12. Consultar o prazo do processo para retornar a unidade remetente.	91	0	10	2,84	3,547
13. Concluir processo na unidade quando atingiu seu objetivo e não possui ações a serem realizadas.	91	0	10	6,55	3,859
14. Manter o processo aberto na unidade ao enviá-lo para outra unidade, quando não foi finalizado.	91	0	10	5,75	3,805
15. Procurar processo no campo de pesquisa e/ou estatística da unidade a fim de reabri-lo.	91	0	10	6,57	3,700
16. Excluir o processo caso seja aberto indevidamente antes de enviar para outra unidade ou inserir documentos.	89	0	10	4,47	4,194
17. Pausar o processo, caso necessário, através do sobrestamento.	91	0	10	2,99	3,650
18. Relacionar processos caso possuam informações vinculadas.	88	0	10	5,35	4,161
19. Anexar processos caso possuam informações vinculadas.	90	0	10	5,31	4,102
20. Realizar a duplicação do processo quando é necessário utilizar o modelo dos documentos para um novo processo.	90	0	10	2,68	3,464
21. Fazer anotações no processo por meio de observações e prioridade.	90	0	10	5,31	4,002
22. Demonstrar ciência no processo e/ou documento a fim de indicar que foi verificado.	91	0	10	5,38	3,929
23. Criar bloco de reunião do processo para que outras unidades envolvidas possam visualizá-lo.	90	0	10	2,86	3,782
24. Criar bloco de assinatura do documento para que pessoas de diferentes unidades envolvidas possam assiná-lo.	90	0	10	5,32	4,292
25. Incluir processos em bloco interno, caso possuam semelhança entre si, para acompanhar as atualizações de um grupo de processos ao mesmo tempo.	91	0	10	5,05	4,385

Tabela 9 – Impacto de treinamento em profundidade (conclusão)

Item de competência	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio
					Padrão
26. Acompanhar processos já tramitados pela unidade, através do acompanhamento especial, a fim de verificar atualizações.	91	0	10	4,69	4,128
27. Criar credenciais de acesso e/ou assinatura para outros usuários em processos sigilosos.	91	0	10	1,44	2,651
28. Identificar diferença entre processo sigilosos e restrito a fim de limitar os usuários que podem ter acesso as informações.	91	0	10	3,99	3,996
29. Enviar documentos do processo através do e-mail no próprio SEI, quando necessário.	91	0	10	5,23	4,096

Fonte: Dados da pesquisa

A maioria das questões (19) apresentaram impacto elevado ou moderado, dentre esses pode-se destacar o item “Assinar documentos de minha responsabilidade” que obteve a maior média (7,69), e, portanto, o maior impacto dentre todos analisados. Esse resultado indica que a maioria das pessoas que realizam o curso aplicam a competência adquirida diariamente no trabalho, entretanto, é importante analisar o desvio padrão que também foi alto (3,65) indicando a dispersão em relação à média. O motivo principal que levou a esse alto valor é que em algumas áreas há servidores que possuem somente a responsabilidade de instrução dos processos, cabendo a assinatura desses aos chefes das seções representando o “de acordo”, após a conferência final, enquanto em outras, os servidores que criam o documento assinam juntamente com o seus superiores hierárquicos imediatos.

Outro item que apresentou alto impacto foi “Iniciar um processo antes de criar um documento, tanto interno quanto externo” com média relativamente alta (6,87) e desvio padrão elevado (3,44). Nesse caso ocorreu a diferença de respostas entre os participantes da pesquisa, pois os processos podem iniciar em dois locais, sendo estes na própria área de interesse do processo ou no protocolo do órgão, quando for um documento externo. Assim, os processos são criados em áreas específicas, fazendo com que as outras seções tenham acesso somente depois de já terem sido criados. Por exemplo, o processo de pagamento que inicia na Seção de Pagamento e tramita para outras partes da organização; o mesmo ocorre com o item “Concluir processo na unidade quando atingiu seu objetivo e não possui ações a serem

realizadas” com média também relativamente elevada (6,55) e desvio padrão alto (3,86). Nesse caso, há duas possibilidades que explicam o resultado. A primeira é quando o assunto é de interesse da organização, certas unidades são responsáveis pela atividade final do processo e, por isso, finalizam e arquivam o processo, enquanto outras áreas possuem responsabilidades iniciais e intermediárias; já a segunda hipótese é relacionada ao assunto de interesse particular do servidor em que o requisitante inicia o processo, tramitando pelas devidas áreas, e após a finalização das atividades, o processo retorna ao servidor para que possa ser encerrado.

Os itens “Gerar arquivo no formato PDF com os documentos do processo” e “Procurar processo no campo de pesquisa e/ou estatística da unidade a fim de reabri-lo” possuíram resultados muito parecidos, com médias relativamente altas (6,66 e 6,57, respectivamente) e desvio padrão elevados (3,71 e 3,70, respectivamente). A função de gerar arquivo no formato PDF é utilizada quando é preciso exportar os documentos do sistema, principalmente para uma pessoa ou organização externa, entretanto não é sempre que ocorre a necessidade de realizar essa atividade. Além disso, esse item pode ter gerado outra interpretação pelos respondentes, se referindo à inclusão de documento no formato PDF no sistema SEI. Já na afirmação “Reabrir processos depois de serem finalizados não precisando procurá-los no sistema” também gerou uma diversidade de respostas, pois algumas pessoas procuram o processo para reabri-lo, enquanto outras procuram o processo nos campos indicados para acompanhar e/ou cobrar resposta.

Ante ao exposto, no que se refere aos itens com resultados positivos, pode-se dizer que apesar de muitos itens do questionário apresentarem desvio padrão alto, principalmente devido a diferença de atribuições de tarefas que cada área é competente entre as organizações participantes, observou-se que a percepção de impacto de treinamento em profundidade não foi prejudicada. Foi observado os efeitos diretos e específicos de um evento institucional, conforme dito por Hamblin (1978), Pilati e Abbad (2005), em que os participantes do treinamento de SEI Básico aplicam os conhecimentos, as habilidades e as atitudes adquiridos durante o curso nas atividades que desempenham diariamente em seus cargos, especialmente quando o impacto foi considerado elevado ou moderado. Além disso, o fato dos participantes terem realizado o curso a mais tempo (2015) ou a menos tempo (2017) não influenciou de forma negativa no impacto pois o conteúdo do curso foi

relacionado ao manuseio do sistema de forma instrumental, e foi o mesmo em todas as turmas realizadas durante esses anos. O resultado, possivelmente, seria diferente caso o curso fosse relacionado a uma perspectiva motivacional em que o foco é no atitudinal do participante, fazendo com que o impacto fosse atingido com a mudança de turma no passar dos anos.

Outro ponto importante que a pesquisa revelou é que em alguns itens (10) o impacto de treinamento em profundidade foi baixo. A questão “Criar credenciais de acesso e/ou assinatura para outros usuários em processos sigilosos” foi a que obteve a menor média (1,44) e o menor desvio padrão (2,65) ao compará-la com todos os 29 itens do fator impacto no questionário. Isso indica que uma parte dos respondentes concorda que liberar acesso a outros usuários em determinados processos não é realizado com frequência, porém o desvio padrão indica que há heterogeneidade de respostas, podendo concluir que a outra parte realiza a atividade. A explicação para esse resultado baixo é que a maioria dos processos que tramitam nas organização devem, em regra, ser públicos. Portanto, os processos sigilosos são exceções e quando ocorrem são, por exemplo, folha de pessoal, que contém informações sigilosas, necessitando habilitar permissões de acesso à determinadas áreas para visualizar certos documentos. Além desse item, “Definir prazo para a unidade responder uma demanda do processo através do retorno programado” também com média baixa (2,30) e desvio padrão elevado (3,44) e “Consultar o prazo do processo para retornar a unidade remetente” com média baixa (2,84) e desvio padrão elevado (3,78) indicam que essas funcionalidades do SEI não são muito utilizadas no dia a dia de trabalho. Uma possível explicação para esse resultado é o desconhecimento da maioria dos usuários dessas funções do sistema, que ocorre devido à não priorizarem, por parte dos instrutores durante o treinamento, fazendo com que tivessem sido ensinadas rapidamente. Diante disso, os servidores utilizam soluções alternativas para o controle de prazos através de observações no próprio documento ou utilizando a ferramenta anotações no SEI, comumente chamada de “post-it” pelos servidores.

A competência “Realizar a duplicação do processo quando é necessário utilizar o modelo dos documentos para um novo processo” com média baixa (2,68) e desvio padrão elevado (3,46) indica que os usuários, quando precisam criar um novo processo, em que todos seguem a mesma estrutura de documentos, ao invés de duplicarem o processo aproveitando a estrutura existente e somente substituindo as

versões dos documentos, preferem criar um novo processo desde do início. Um outro item que merece uma análise especial é “Manter o processo aberto na unidade ao enviá-lo para outra unidade, quando não foi finalizado” com média moderada (5,75) e desvio padrão também elevado (3,81), ou seja, metade dos respondentes aplicam essa competência. Entretanto, o objetivo do curso foi ensinar para que isso não ocorresse, pois é prejudicial para os resultados das organizações já que quando o processo não é finalizado na unidade, mesmo com todas as atividades nela encerradas, e transferido para outra unidade realizar seus devidos procedimentos, a contagem de prazo do processo continua na unidade que abriu, influenciando nos índices estatísticos dos processos que o SEI gera.

A pesquisa ao apresentar os itens que obtiveram menor impacto reforça a teoria apresentada por Borges-Andrade (1996), Blanchard e Thacker (2007) no que se refere a avaliação de necessidade de treinamento contribuir para alcançar os objetivos propostos do evento de capacitação e montar uma turma que de fato necessite do conteúdo de acordo com suas atribuições. Essa etapa tem grande importância e foi observado que não foi priorizada pelas instituições participantes do estudo, sendo uma realidade no âmbito público e também no mercado privado conforme dito por Tamayo e Abbad (2006). A necessidade de treinamento foi definida de modo *ad-hoc*, ou seja, foi identificado que deveria ser realizado o treinamento do SEI porque os servidores tinham dificuldades em utilizar o sistema, porém não foi realizado o diagnóstico de necessidade no nível de tarefa, sendo tais níveis apresentados na teoria de Borges-Andrade (1996). Assim, foi realizada a divisão do curso SEI em dois formatos: básico e administrador, mas na turma de básico não foi definido previamente se todas as competências que seriam ensinadas tinham relação com o cargo. Dessa forma, a avaliação da necessidade de treinamento pode ter influenciado de forma direta na percepção de impacto, pois foi visto nos resultados da pesquisa que algumas competências não são utilizadas devido ao cargo não demandar, comprovando a necessidade de alinhar as competências não só com no âmbito da organização, mas também no nível da tarefa.

É importante ressaltar que os resultados também mostram o retorno do treinamento para a organização (BORGES-ANDRADE, 1996). Esse retorno pode ser visto nas competências que foram adquiridas e aplicadas posteriormente no comportamento do cargo fazendo com que a execução do serviço prestado fosse

influenciada positivamente ou negativamente dependendo se os itens foram bem ou mal avaliados, respectivamente.

4.2 Suporte psicossocial - fatores situacionais de apoio

O fator suporte psicossocial - fatores situacionais de apoio - foi medido no questionário por meio dos itens 30 a 38, que buscou identificar a concordância do respondente frente as situações apresentadas. O resultado obtido na pesquisa e apresentado na Tabela 10 mostra que as respostas variaram de 0 a 10 entre discordo e concordo, e a maioria dos itens, cinco, apresentaram notas altas ou moderadas, fazendo com que a média geral desse fator seja 5,11 (DP = 3,462).

Tabela 10 – Suporte psicossocial – fatores situacionais de apoio

Item de competência	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
30. Tenho tido oportunidade de usar no meu trabalho as habilidades que aprendi no treinamento.	90	0	10	7,50	3,095
31. Falta-me tempo para aplicar no meu trabalho o que aprendi no treinamento.	90	0	10	2,28	3,215
32. Os objetivos de trabalho estabelecidos pelo meu chefe me encorajam a aplicar o que aprendi no treinamento.	90	0	10	6,99	3,436
33. Os prazos de entrega de trabalho inviabilizam o uso das habilidades que eu aprendi no treinamento.	88	0	10	2,57	3,276
34. Tenho tido oportunidade de praticar habilidades importantes (recém-adquiridas no treinamento), mas, comumente, pouco usadas no trabalho.	90	0	10	4,60	3,434
35. Os obstáculos e dificuldades associados à aplicação das novas habilidades que adquiri no treinamento são identificados e removidos pelo meu chefe.	89	0	10	3,60	3,723
36. Tenho sido encorajado pela minha chefia imediata a aplicar, no meu trabalho, o que aprendi no treinamento.	89	0	10	6,55	3,637
37. Meu chefe imediato tem criado oportunidades para planejar comigo o uso das novas habilidades.	90	0	10	5,11	3,922
38. Eu recebo as informações necessárias à correta aplicação das novas habilidades no meu trabalho.	89	0	10	6,80	3,422

Fonte: Dados da pesquisa

Dentre os itens que atingiram avaliações mais altas, destaca-se o “Tenho tido oportunidade de usar no meu trabalho as habilidades que aprendi no treinamento” com a maior média (7,50) e desvio padrão elevado (3,10). Esse resultado indica que os respondentes consideram que há conveniência para aplicar as competências que aprenderam no ambiente de trabalho. Outras questões que se destacaram e que possuem relação entre si foram: “Os objetivos de trabalho estabelecidos pelo meu chefe me encorajam a aplicar o que aprendi no treinamento” com média moderada (6,99) e desvio padrão elevado (3,44) e “Tenho sido encorajado pela minha chefia imediata a aplicar, no meu trabalho, o que aprendi no treinamento com média e desvio padrão próximos ao item anterior (6,55 e 3,64, respectivamente). Os dois itens indicam o papel importante que o superior imediato possui no pós-treinamento, pois diante dos objetivos que o servidor deve cumprir, ele busca aplicar o que aprendeu no treinamento pelo incentivo que a sua chefia transmite. Dessa forma, reforçando as teorias de Abbad e colaboradores (2012), Abbad (1999) e Abbad; Sallorenzo, (2011) nas quais afirmam que esse fator do suporte psicossocial ocorre quando há oportunidades e apoio para aplicar os CHAs na rotina de trabalho.

Dentre as questões que demonstraram as menores notas pode-se destacar “Falta-me tempo para aplicar no meu trabalho o que aprendi no treinamento” com menor média dentre todos os itens (2,28) e desvio padrão elevado (3,22), assim como “Os prazos de entrega de trabalho inviabilizam o uso das habilidades que eu aprendi no treinamento” com média baixa (2,57) e desvio padrão elevado (3,28). Segundo as autoras da escala (Abbad; Sallorenzo, 2001), esses itens possuem correlação negativa, ou seja, quanto mais baixa as notas, melhor é o resultado. No caso da pesquisa apesar do item ter nota baixa, o desvio padrão foi elevado, indicando que os respondentes não possuem tempo para realizar suas tarefas de forma a utilizar os conhecimentos aprendidos, dessa forma, comprovando que o tempo é impeditivo para o impacto no treinamento, como pode ser evidenciado nas questões sobre esse aspecto.

O resultado desse fator, apesar de ser favorável por estar na média, poderia ser mais elevado caso houvesse algumas ações nas organizações. Segundo Abbad et al. (2012), a publicação prévia dos objetivos do treinamento no que se refere ao objetivo instrucional, especialmente as competências que ele se propõe a desenvolver, de modo que fique claro a todos os envolvidos pode facilitar a gestão

do novo desempenho do egresso. Dessa forma, quando não há ações como essa fica evidente o desconhecimento da finalidade do curso, prejudicando a sua avaliação em momento posterior. Assim, cria-se novas oportunidades e clima favorável para aplicação da aprendizagem, como forma de apoio organizacional (Abbad; Sallorenzo, 2001). Além disso, como apresentado no Modelo de Avaliação de Impacto de Treinamento no Trabalho (IMPACT), o suporte à transferência é um importante preditor do impacto de treinamento no trabalho, tanto positivamente como negativamente. Dessa forma, diante dos resultados da pesquisa é importante que o fator seja melhorado, pois segundo Brandão, Bahry e Freitas (2008), quanto mais positiva a percepção do suporte, incluindo o seu aspecto psicossocial, maior é o nível de aplicação das competências.

4.3 Suporte psicossocial - consequências associadas ao uso das novas habilidades

O suporte psicossocial - consequências associadas ao uso das novas habilidades - foi contemplado nas questões 39 a 45 do questionário e, de acordo com a Tabela 11, foi constatado que a maioria, 4 itens, apresentou valor elevado ou moderado, com média geral de 4,89, muito próximo de 5 (DP = 3,386).

Tabela 11 – Suporte psicossocial – consequências associadas ao uso das novas habilidades (continua)

Item de competência	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio
					Padrão
39. Em meu ambiente de trabalho, minhas sugestões, em relação ao que foi ensinado no treinamento, são levadas em consideração.	90	0	10	7,11	3,475
40. Meus colegas mais experientes apoiam as tentativas que faço de usar no trabalho o que aprendi no treinamento.	90	0	10	7,78	3,214
41. Aqui, passam despercebidas minhas tentativas de aplicar no trabalho as novas habilidades que aprendi no treinamento.	90	0	10	1,87	2,904

Tabela 11 – Suporte psicossocial – consequências associadas ao uso das novas habilidades (conclusão)

Item de competência	Desvio				
	N	Mínimo	Máximo	Média	Padrão
42. Minha organização ressaltava mais os aspectos negativos (ex: lentidão, dúvidas) do que os positivos em relação ao uso das novas habilidades.	90	0	10	1,98	3,087
43. Tenho recebido elogios quando aplico corretamente no trabalho as novas habilidades que aprendi.	89	0	10	5,07	4,028
44. Quando tenho dificuldades em aplicar eficazmente as novas habilidades, recebo orientações sobre como fazê-lo.	90	0	10	7,23	3,325
45. Chamam minha atenção quando cometo erros ao utilizar as habilidades que adquiri no treinamento.	89	0	10	3,18	3,667

Fonte: Dados da pesquisa

O item que apresentou maior média (7,78) e desvio padrão elevado (3,21) foi “Meus colegas mais experientes apoiam as tentativas que faço de usar no trabalho o que aprendi no treinamento”. Do ponto de vista da percepção de suporte para a transferência, esse resultado é importante porque demonstra o espírito de equipe nas organizações, especificamente dentro das áreas. Além disso, mostra que os colegas de trabalho enxergam o benefício do treinamento, que é de melhorar a forma de execução do trabalho, trazendo ganhos coletivos. A questão que apresentou a segunda maior média (7,23) e desvio padrão elevado (3,33) foi “Quando tenho dificuldades em aplicar eficazmente as novas habilidades, recebo orientações sobre como fazê-lo”, indicando o papel dos colegas de trabalho e dos superiores como suporte.

Já os fatores que apresentaram menor nota foram “Aqui, passam despercebidas minhas tentativas de aplicar no trabalho as novas habilidades que aprendi no treinamento” e “Minha organização ressaltava mais os aspectos negativos (ex. Lentidão, dúvidas) do que os positivos em relação ao uso das novas habilidades” com médias baixas (1,87 e 1,98, respectivamente) e desvios padrão elevado (2,90 e 3,09, respectivamente). A avaliação desses dois itens é favorável, pois indica que os participantes discordam com as afirmações que têm semântica negativa, ou seja, quando tentam utilizar o conhecimento aprendido no trabalho, esse comportamento é reconhecido e valorizado pelos chefes e colegas, assim

como os ganhos positivos que podem trazer para o trabalho, porém, é importante ressaltar que houve heterogeneidade das respostas devido ao desvio padrão.

A análise da necessidade de treinamento, visto anteriormente como influenciador nos resultados de impacto em profundidade, também tem papel importante diante do suporte psicossocial – consequências associadas ao uso das novas habilidades. Segundo Broad (1982), o suporte gerencial à transferência, que para efeitos desse trabalho foi considerado como suporte à transferência, está presente na organização desde a etapa de análise da necessidade de treinamento até o pós evento de treinamento. Segundo Abbad et al. (2012), quando o resultado desse fator é desfavorável, a avaliação da real necessidade de treinamento pode ter sido falha, pois não observou as condições necessárias para aplicação das competências e da aprendizagem. No caso da presente pesquisa, o resultado de suporte foi na média, indicando que as organizações forneceram certo apoio para a transferência, mas que poderia ter sido mais eficiente se fosse identificado previamente na etapa inicial de uma ação de TD&E. Dessa forma, o resultado também vai influenciar no impacto, já que o suporte à transferência, evidenciado no modelo IMPACT, antecede esse fator. Além disso, pode-se concluir do resultado que há momentos em que os colegas e os superiores fornecem incentivos e elogios, que são um dos meios de transmitir suporte conforme dito por Abbad (1999), mas em outros ocorre a indiferença deles, por isso o valor desse fator foi mediano.

4.4 Suporte material

O último fator medido no questionário entre as questões de 46 a 51 foi o suporte material. Em geral, todos os itens do fator tiveram notas elevadas, conforme apresentado na Tabela 12, com a exceção de somente um item, entretanto, ficando perto da média, contribuindo para a média geral do fator ser 7,73 (DP = 2,984), sendo, inclusive, até maior que o suporte psicossocial.

Tabela 12 – Suporte material

Item de competência					Desvio
	N	Mínimo	Máximo	Média	Padrão
46. Minha organização tem fornecido os recursos materiais (equipamentos, matérias, mobiliário e similares) necessários ao bom uso, no trabalho, das habilidades que aprendi no treinamento.	90	0	10	8,17	2,873
47. Os móveis, materiais, equipamentos e similares têm estado disponíveis em quantidade suficiente à aplicação do que aprendi no treinamento.	89	0	10	8,27	2,746
48. Os equipamentos, máquinas e/ou materiais por mim utilizados estão em boas condições de uso.	89	0	10	8,46	2,714
49. As ferramentas de trabalho (computadores, máquinas e similares) são de qualidade compatível com o uso das habilidades.	90	0	10	8,43	2,719
50. O local onde trabalho, no que se refere ao espaço, imobiliário, iluminação, ventilação e/ou nível de ruídos, é adequado à aplicação correta das habilidades que adquiri no treinamento.	90	0	10	8,18	2,742
51. Minha organização tem fornecido o suporte financeiro extra (ex: chamadas telefônicas de longa distância, viagens ou similares) necessário ao uso das novas habilidades aprendidas no treinamento.	90	0	10	4,88	4,113

Fonte: Dados da pesquisa

O item mais bem avaliado nesse fator foi “Os equipamentos, máquina e/ou materiais por mim utilizados estão em boas condições de uso” com média alta (8,46) e desvio padrão moderado (2,71). Os demais itens: “As ferramentas de trabalho (computadores, máquinas e similares) são de qualidade compatível com o uso das habilidades” (média 8,43 e desvio padrão 2,72), “Os móveis, materiais, equipamentos e similares têm estado disponíveis em quantidade suficiente à aplicação do que aprendi no treinamento” (média 8,27 e desvio padrão 2,75), assim como os demais itens mostraram que em geral os servidores estão muito satisfeitos com os equipamentos, materiais e ambiente de trabalho por estarem disponíveis e em bom estado, o que é importante para aplicação no trabalho dos CHAs adquiridos durante o curso.

Nesse fator o item que merece atenção por apresentar nota mais baixa é “Minha organização tem fornecido o suporte financeiro extra (ex: chamadas telefônicas de longa distância, viagens ou similares) necessário ao uso das novas

habilidades aprendidas no treinamento” com média quase moderada (4,88) e desvio padrão alto (4,11). A média foi menor porque para a utilização do sistema SEI não é necessário gastos financeiros, tendo em vista que a plataforma já foi instalada nos computadores não necessitando adquiri-la. Além disso, o desvio padrão foi um dos mais altos de toda a pesquisa, ou seja, indicando a discrepância em relação a média e a diversidade de respostas por ser uma questão ampla e que trouxe diferentes entendimentos do que é suporte financeiro, mesmo com alguns exemplos no próprio item.

O resultado positivo desse fator comprova que nas organizações participantes do estudo há o suporte material influenciando favoravelmente o aumento do indicador de suporte à transferência, além de afetar a eficácia de programas institucionais, reforçando as prescrições de Abbad e Sallorenzo (2011). Dessa forma, infere-se que as instituições disponibilizam equipamentos e materiais, assim como fornecem um ambiente com estrutura física adequada, não sendo identificados grandes problemas relacionados à quantidade e à qualidade deles. O suporte material é bastante consistente e confiável, segundo Abbad e et al. (2012), o que pode ser atestado na pesquisa, pois esse fator é mais fácil de se identificar no dia a dia pelos colaboradores e até por pessoas externas às organizações, mostrando que a pesquisa revelou o que ocorre de fato no contexto prático. Outro ponto importante que deve ser mencionado é que apesar do fator suporte material apresentar um bom resultado, é possível melhorá-lo, pois quando o apoio é incrementado a tendência é que ele afete outras variáveis como o impacto, segundo foi visto em outros estudos (BRANDÃO; BAHRY; FREITAS, 2008).

4.5 Correlação entre impacto em profundidade e suporte à transferência

Em termos de análises estatísticas inferenciais, inicialmente, em função da diversidade da amostra em termos de modalidade de curso, organização e tempo desde que realizou o curso, foram empreendidas técnicas não paramétricas de diferenças de ranques entre os estratos da amostra (ex.: organização, modalidade, etc), sendo empregado o teste de Kruskal-Wallis. Os resultados

dessas análises preliminares indicaram que não há diferenças estatisticamente significativas de percepções de impacto em profundidade e suporte à transferência entre os respondentes das diferentes organizações, modalidades de curso e tempo desde que cursou o evento instrucional de interesse. Esse resultado pode ser explicado porque as organizações públicas participantes possuem um funcionamento parecido, baseado no trâmite de processos. No que se refere a modalidade do curso a maioria foi presencial, com instrutor e conteúdo semelhante utilizando o manual do SEI. Já na variável tempo que foi realizado o curso, o suporte não diferiu muito, pois possivelmente as chefias das áreas entre 2015 e 2017 não devem ter mudado, o que é comum nos órgãos públicos, fazendo com que o estilo de suporte tenha sido o mesmo ao longo desses anos. Esse achado fortalece o fato de que os respondentes da pesquisa, apesar de suas diferenças de perfil, podem ser analisados em conjunto para se investigar as percepções de impacto e suporte e sua respectiva correlação.

Após a investigação de eventuais efeitos que o perfil dos respondentes pudesse ter sobre a distribuição dos dados, foi utilizado o coeficiente de correlação Rho de Spearman para identificar a relação bivariada entre as percepções de impacto de treinamento em profundidade e de suporte à transferência. Este coeficiente varia de -1 a 1 e quando o sinal é negativo indica que o aumento na variável X diminui a variável Y (inversamente proporcional), já quando o sinal é positivo o aumento de X também aumenta Y (diretamente proporcional), segundo Bunchaft e Kellner (1999). Já em relação aos intervalos numéricos, eles podem ser considerados de intensidade fraca (0 - 0,29), moderada (0,30 - 0,60) ou forte (0,61 - 1). A escolha deste coeficiente em detrimento do R de Pearson é devido à distribuição não paramétrica dos dados, não possuindo pressupostos como normalidade, homocedasticidade, entre outros, sendo mais adequado, portanto, o emprego de técnicas não paramétricas de análise. De acordo com a Tabela 13 pode-se observar que o coeficiente de correlação entre o impacto em profundidade e o suporte psicossocial - fatores situacionais de apoio - foi de 0,495, tendo como intervalo de confiança 99%, indicando a existência de relação direta e moderada entre os dois fatores, porém, muito próxima de indicar relação forte.

Tabela 13 – Correlação entre impacto em profundidade e suporte à transferência

		Impacto em profundidade Curso SEI Básico	Suporte psicossocial - fatores situacionais de apoio	Suporte psicossocial - consequências associadas ao uso das novas habilidades	Suporte material
Rho de Spearman	Impacto em Profundidade Curso SEI Básico	1,000	,281*	,370**	,281*
	Coeficiente de Correlação				
	Sig. (bicaudal)	.	,013	,001	,013
	N	78	77	78	77
Rho de Spearman	Suporte Psicossocial - Fatores Situacionais de Apoio	,495**	,242*	,609**	,242*
	Coeficiente de Correlação				
	Sig. (bicaudal)	,000	,027	,000	,027
	N	76	84	83	84
Rho de Spearman	Suporte Psicossocial - Consequências Associadas ao Uso das Novas Habilidades	,370**	,286**	1,000	,286**
	Coeficiente de Correlação				
	Sig. (bicaudal)	,001	,008	.	,008
	N	78	86	88	86
Rho de Spearman	Suporte Material	,281*	1,000	,286**	1,000
	Coeficiente de Correlação				
	Sig. (bicaudal)	,013	.	,008	.
	N	77	88	86	88

** . A correlação é significativa no nível de 0.01 (bicaudal).

* . A correlação é significativa no nível de 0.05 (bicaudal).

Fonte: Dados da pesquisa

O suporte psicossocial relacionado aos fatores situacionais de apoio depende da organização que está sendo analisada porque as oportunidades e os incentivos criados para participar do evento e posteriormente utilizar os conhecimentos adquiridos nas tarefas diferem de chefia para chefia do TRE-DF, STJ, ESMPU e CAPES. Porém mesmo com essa distinção do estilo de suporte que cada órgão

fornece é possível dizer que há relação com o impacto porque na análise preliminar sobre o perfil dos respondentes não foram encontradas diferenças significativas em função da organização. Outro coeficiente de correlação obtido foi entre o impacto em profundidade e o suporte psicossocial - consequências associadas ao uso das novas habilidades - no qual o resultado apresentado foi 0,370 em um intervalo de confiança de 99%, o que significa uma correlação direta e moderada. Dessa forma, as reações como elogios e indiferenças dos colegas de trabalho e da chefia influenciam no impacto e no caso dos órgãos pesquisados é de forma positiva. A outra relação que foi identificada foi entre o impacto em profundidade e o suporte material, com coeficiente 0,281 em um intervalo de 95%, indicando uma correlação fraca, entretanto muito perto de ser moderada. O resultado indica que apesar de existir a relação, neste caso a influência é menor entre os materiais fornecidos e o ambiente de trabalho para a utilização dos aprendizados durante o treinamento.

Portanto, todos os dados apresentados indicam que o suporte é um fator primordial e que afeta o impacto de treinamento, ou seja, quando a organização fornece o suporte necessário anteriormente e posteriormente ao treinamento, a tendência é que os participantes apliquem as competências adquiridas no trabalho. Os resultados reforçam as teorias apresentadas por diversos autores, que diziam que o suporte à transferência tem influência tanto positiva quanto negativa no impacto do treinamento (ABBAD, 1999; PANTOJA; LIMA; BORGES-ANDRADE, 1999) e segundo o modelo IMPACT, o suporte à transferência é o fator que mais afeta no impacto (ABBAD; PILATI; PANTOJA, 2003). Outro estudo de Abbad e Sallorenzo (2001) também mostrou que há evidências em que o treinamento não foi transferido devido a falta do suporte pela organização, sendo comprovado em diversas pesquisas nacionais e internacionais (ALVES; TAMAYO, 1993, BORGES-ANDRADE, 1982, BORGES-ANDRADE; ABBAD, 1994 e 1996, BROAD, 1982, CAMPBELL, 1988, LIMA; BORGES-ANDRADE, 1985, ABBAD; LIMA; VEIGA, 1996, PETERS, O'CONNOR, 1980, EISENBERGER; HUNTINGTON; HUTCHINSON; SOWA, 1986, EISENBERGER; FASOLO; LAMASTRO, 1990, ROULLIER; GOLDSTEIN, 1993).

A relação entre suporte material e impacto em profundidade existe mas nesse estudo foi o fator que menor contribuiu para o impacto, indo de encontro com outros estudos sobre o tema como o apresentado por Bastos, Ciampone e Mira (2013). Dessa forma, pode-se dizer que quando o suporte é atitudinal, ou seja, o

psicossocial que é fornecido por um chefe ou colega de trabalho há uma maior predominância de o impacto ser mais elevado em relação ao suporte material. Esse resultado também está de acordo com o que outros autores relataram anteriormente, por exemplo na pesquisa de Roullier e Goldstein (1993) e Sallorenzo (2000), que dizem que o principal antecedente do impacto é o suporte psicossocial à transferência o que pode ser identificado nesse estudo.

O resultado geral da correlação entre os fatores impacto em profundidade e suporte à transferência pode ser explicado através do modelo IMPACT (ABBAD, 1999). O resultado foi considerado moderado porque segundo esse modelo além do suporte à transferência há outros cinco componentes que influenciam na percepção de impacto, mas que não foram avaliados por não serem o foco da presente pesquisa. Os componentes suporte organizacional, treinamento, clientela, reações e aprendizagem possuem papel importante e se analisados em conjunto com o suporte à transferência são preditores para os CHAs adquiridos no evento sejam aplicados no ambiente de trabalho. Dessa forma, se esses outros aspectos fossem analisados, possivelmente o resultado do fator impacto em profundidade seria melhor e conseqüentemente também influenciaria na correlação com o suporte à transferência.

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

O presente estudo se propôs a investigar a efetividade do Curso SEI Básico em termos da percepção de seu impacto em profundidade e na percepção de suporte para a transferência das competências apreendidas no curso para o ambiente de trabalho dos egressos. Participaram da pesquisa quatro organizações públicas do Distrito Federal, são elas: Tribunal Regional Eleitoral, Superior Tribunal de Justiça, Escola Superior do Ministério Público da União e Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Os objetivos específicos dessa pesquisa referem-se à identificação do impacto de treinamento em profundidade, construção e validação de um instrumento com escala de impacto em profundidade personalizado para o treinamento de interesse, constatação do suporte à transferência, tanto o psicossocial quanto o material, e o teste de correlação entre esses dois fatores. Dessa forma, o estudo foi baseado na teoria presente no Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho – IMPACT. Foi construído um instrumento específico para analisar a parte de impacto em profundidade baseado no Manual do Curso SEI Básico; já para a análise do segundo fator foi utilizada a Escala de Suporte à Transferência de Treinamento (EST) construída e validada por Abbad e Sallorenzo (2001).

A pesquisa apresentou resultados minimamente positivos em relação à percepção de impacto em profundidade do curso de interesse, o que significa que os participantes do evento instrucional aplicam moderadamente, ou seja, em partes os conhecimentos, as habilidades e as atitudes adquiridos no curso SEI Básico nas atividades diárias do trabalho. No que se refere à percepção de suporte à transferência, a análise foi feita individualmente de cada componente desse fator. O suporte psicossocial, fatores situacionais de apoio e consequências associadas ao uso das novas habilidades, apresentaram itens com valores predominantemente elevados ou na média, mas fazendo com que o resultado geral do fator indicasse um nível de suporte moderado, destacando os fatores situacionais de apoio com média mais elevada. Já em relação ao suporte material, a média do fator foi muito favorável, inclusive, maior ao compará-la com o suporte psicossocial. Por fim, foi confirmado empiricamente que há correlação entre os dois fatores analisados, sendo que o suporte psicossocial possui maior influência no impacto, reforçando os

achados de alguns autores. Assim, pode-se dizer que todos os objetivos definidos inicialmente na pesquisa foram alcançados. Diante desses resultados, sugere-se que as organizações revejam os itens que apresentaram menor impacto e os com menor nota no suporte à transferência para aprimorá-los em futuros treinamentos.

O estudo foi importante ao propor a pesquisa de temas que a análise é individual de cada contexto pesquisado, assim, contribuindo para a literatura. A maioria dos autores foca no impacto em amplitude, que avalia os treinamentos sem a preocupação com as especificidades e os objetivos instrucionais de cada um deles, por serem menos complexos. Além disso, esse estudo realizado com as organizações públicas foi importante para suprir uma carência que outras pesquisas apresentavam, que era a relação do impacto em profundidade com o suporte à transferência, pois quando ocorre essa análise, grande parte é sobre o fator impacto em amplitude. A pesquisa também tem importância para as quatro instituições que participaram por fornecer um instrumento de avaliação de treinamento que poderá ser utilizado em futuras turmas ou ser adaptado para outros cursos, já que as avaliações realizadas por elas eram de reação e, quando avaliavam o impacto, este era em amplitude, e possuía poucas perguntas no mesmo instrumento de reação. Dessa forma, o estudo forneceu um feedback do curso sobre o SEI Básico que foi realizado, possibilitando a análise dos itens que geraram maior e menor impacto.

Em relação aos limites da pesquisa, observa-se que a análise de quatro organizações públicas de seguimentos diferentes, apesar de apresentarem o mesmo curso e seguido a mesma estrutura, contribuiu para que o resultado das respostas fosse heterogêneo, como visto nos índices altos de desvio padrão, mesmo que os resultados inferenciais tenham indicado ausência de distribuição significativa dos dados em função do perfil dos respondentes, como a organização em que trabalham, por exemplo. Assim, recomenda-se para futuras pesquisas sobre o tema investigar especificamente em uma organização para identificar o comportamento dos servidores, podendo fazer análises mais focadas e possivelmente reduzindo o desvio padrão ao diminuir a divergência das respostas. É importante destacar que em determinados itens do questionário houve diferentes interpretações por parte dos respondentes, mesmo realizando o pré teste através da validação de face do instrumento, o que contribuiu para o desvio padrão ser elevado e em alguns casos ser maior que a média. Outra limitação foi o tamanho do questionário que ficou extenso pois media quatro fatores diferentes. Além disso, faltou informações sobre o

perfil da clientela, por exemplo, dados sobre a lotação dos participantes, para utilizá-las na análise dos dados possibilitando a comparação das competências adquiridas no curso SEI que são mais ou menos utilizadas com o cargo dos egressos.

REFERÊNCIAS

ABBAD, G. da S. et al. Suporte à transferência de treinamento e suporte à aprendizagem. In: . **Medidas de avaliação em treinamento, desenvolvimento e educação: ferramentas para gestão de pessoas**. Porto Alegre: ArtMed, 2012. cap. 16, p. 244 – 259.

ABBAD, G. da S. et al. Medidas de suporte em avaliação de TD&E. In: . **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**: ArtMed, 2006. cap. 20, p. 395 – 421.

ABBAD, G. da S.; BORGES-ANDRADE, J. E. Aprendizagem Humana em Organizações de Trabalho. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. Porto Alegre: ArtMed, 2004. cap. 7, p. 237 – 275.

ABBAD, G. S.; GAMA, A. L.; BORGES-ANDRADE, J. E. Treinamento: análise do relacionamento da avaliação nos níveis de reação, aprendizagem e impacto no trabalho. **RAC**, v.14, n.3, p. 25-45. 2000.

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

ABBAD, G.; LIMA; VEIGA. Implantação de um sistema de avaliação de desempenho: métodos e estratégias. **Revista de Administração**, v.31, n.3, p.38-52, 1996.

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

ABBAD, G.; SALLORENZO, L. H. Desenvolvimento e validação de escalas de suporte à transferência de treinamento. **Revista de Administração**, v.36, n.2, p.33-45, abr./jun. 2001.

ALVES, A.R. & TAMAYO, A. Sistema de avaliação da Telebrás - SAT. **Revista de Administração**, v.28, n.4, p.73-80, 1993.

ANASTASI, A. **Testes psicológicos**. Tradução de Dante Moreira. 2. ed. São Paulo: EPU, p.798, 1977.

BALDWIN, T. T.; FORD J. K. Transfer of training: A review and directions for future research. **Personnel Psychology**, v.41, n.1, p. 63-105, 1988.

BASTOS, L. F. L.; CIAMPONE, M. H. T.; MIRA, V. L. Avaliação de suporte à transferência e impacto de treinamento no trabalho dos enfermeiros. **Rev. Latino-Am. Enfermagem**, v. 6, n. 21, p.1274, 1281, 2013.

BIRDI, K. The bigger picture: identifying the factors influencing training effectiveness. 1999. **Tese de Doutorado**, Psicologia do Trabalho, University of Sheffield, 1999.

BLANCHARD, P. N.; THACKER, J. W. **Effective Training: Systems, Strategies, and Practices**. 3rd ed. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall, 2007.

BLOOM, B. S. et al. **Taxionomia de objetivos educacionais**: compêndio primeiro: domínio cognitivo. Porto Alegre: Globo, 1972

BLOOM, B. S.; KRATHWOHL, D. R.; MASIA, B. B. **Taxionomia de objetivos educacionais**: compêndio segundo: domínio afetivo. Porto Alegre: Globo, 1974

BORGES-ANDRADE, J. E. Avaliação integrada e somativa em TD&E. In BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G.; MOURÃO, L. (Orgs.), **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. p. 343-358. Porto Alegre: Artmed. 2006

BORGES-ANDRADE, J. E. Avaliação Somativa de Sistemas Instrucionais. **Tecnologia Educacional**. v. 11, n.46, p. 29-39, 1982.

BORGES-ANDRADE, J. E. Treinamento de pessoal: em busca de conhecimento e tecnologia relevantes para as organizações. In: TAMAYO, A.; BORGES-ANDRADE, E.; CODO, W. (Org.). **Trabalho, Organizações e Cultura**. São Paulo: Cooperativa de Autores Associados, 1996. Coletânea da ANPEPP.

BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. Pesquisa em treinamento e desenvolvimento de pessoal: o estado da arte e o futuro necessário. Ribeirão Preto. **Trabalho apresentado na Reunião da ANPEPP**, 1994.

BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. Treinamento e desenvolvimento: reflexões sobre suas pesquisas científicas. **Revista de Administração**, v.31, n.2, p.112-125, 1996.

BRANDÃO, H. P.; BAHRY, C. P.; FREITAS, I. A. de. Os impactos do suporte à transferência sobre a aplicação de competências no trabalho: a percepção dos mestres e doutores do Banco do Brasil. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 43, n. 3, p. 224 – 237, 2008.

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

BUNCHAFT, Guenia; KELLNER, Sheilah R.O. **Estatística sem mistérios**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1999. v.2, p.303.

BURKE, L.A.; HUTCHINS, H.M. Training transfer: an integrative literature review. **Human Resource Development Review**, v. 6, n. 3, p. 263-296, 2007.

CAMPBELL, J.P. Training design for performance improvement. In: CAMPBELL e CAMPBELL (eds.). **Productivity in Organizations**. São Francisco, Josey Bass p.177-215, 1988.

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, Brasília, 2004.

COELHO JR, F. A.; ABBAD, G. S.; TODESCHINI, K. Construção e Validação de uma Escala de Suporte à Aprendizagem no Trabalho em uma Instituição Bancária Brasileira. **Revista Psicologia Organizações e Trabalho**, Brasília, v. 5, n. 2, p. 167-196, 2005.

COELHO JUNIOR, F. A.; ABBAD, Gardenia da Silva ; VASCONCELOS, Lísian . Análise da Relação entre Variáveis de Clientela, Suporte à Aprendizagem e Impacto de Treinamento a Distância. **RAC**. Revista de Administração Contemporânea, v. 2, p. 88-104, 2007.

COELHO JR., F. A.; BORGES-ANDRADE, J. E. Uso do conceito de aprendizagem em estudos relacionados ao trabalho e organizações. **Paidéia**. Brasília, v.18, n.40. p.221-234, 2008.

COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. História e missão Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/historia-e-missao>>. Acesso em: 26 abr. 2017.

CRONBACH, L. J. **Fundamentos da testagem psicológica**. 5. ed. Tradução de Carlos Alberto Silva Neto e Maria Adriana Veríssimo Veronese. Porto Alegre: Artes Médicas, 575p., 1996.

EISENBERGER, R. HUNTINGTON, R. HUTCHINSON, S.; Sallorenzo, D. Perceived organizational support. **Journal of Applied Psychology**, v.71, n.3, p.500-507, 1986.

EISENBERGER, R.; FASOLO, P.; LAMASTRO, V.D. Perceived organizational support and employee diligence, commitment and innovation. **Journal of Applied Psychology**, v.75, n.1, p.51-59, 1990.

ÉPOCA NEGÓCIOS. **Empresas investiram mais em treinamentos em 2016**. Disponível em: <<http://epocanegocios.globo.com/carreira/noticia/2016/11/empresas-investiram-mais-em-treinamentos-em-2016-diz-estudo.html>>. Acesso em: 03 abr. 2017.

ESCOLA SUPERIOR DO MINISTÉRIO PÚBLICO DA UNIÃO. Institucional. Disponível em: <<http://escola.mpu.mp.br/a-escola/institucional>>. Acesso em: 26 abr. 2017.

FERREIRA, R. R.; ABBAD, G. da S. Avaliação de necessidades de treinamento no trabalho: ensaio de um método prospectivo. **Rev. Psicol. Organ. Trab**, Florianópolis, v. 14, n. 1, p. 1 – 17, mar. 2014.

FORD, J. K.; KRAIGER, K. The application of cognitive constructs and principles to the instructional systems design model of training: implications for needs assessment, design, and transfer. **International Review of Industrial and Organizational Psychology**, v.10, p.1-48, 1995.

FREITAS, I. A et al., Medidas de impacto de TD&E no trabalho e nas organizações. In J. E. Borges-Andrade, J. E.; Abbad, G.; Mourão, **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas (pp. 489-504). Porto Alegre: Artmed. 2006.

GAGNÉ, R. M. **The conditions of learning and theory of instruction** (4a ed.). New York: Holt, Rinchardt and Winston. 1985.

GAGNÉ, R. M.; BRIGGS, L. J. La planificación de la enseñanza: sus principios. México: Trillas, 1976.

GOLDSTEIN, I. L. Training in Work Organizations. In: DUNNETTE, M.D; HOUGH, L. M. (Orgs.). **Handbook of Industrial and Organizational Psychology**. 2. ed. Palo Alto, California: Consulting Psychologists, 1991. p. 507-619.

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

KIRKPATRICK, D. L. Evaluation of training. In: CRAIG, R. L. **Training and development handbook**. 2. ed. New York: McGraw-Hill, 1976, p.18.1-18.27.

LATHAM, G. P. Behavioral approaches to the training and learning process. In: GOLDSTEIN, I. **Training and development in work organizations: frontiers of industrial and organizational psychology**. San Francisco: Jossey Bass, 1989. p.35-52.

LIMA, S. M. V.; BORGES-ANDRADE, J. E. Meta-análise de avaliação de treinamento, **Revista de Administração**, v.20, n.3, p.39-52, 1985.

LOIOLA, E.; NÉRIS, J. S.; BASTOS, A. V. B. Aprendizagem em organizações: mecanismos que articulam processos individuais e coletivos. In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006. cap. 6, p. 114 – 136.

MENESES, P.; ZERBINI, T.; ABBAD, G. Avaliação de efeitos de treinamento, desenvolvimento e educação de pessoas. In: **Manual de treinamento organizacional**. Porto Alegre: ArtMed, 2010. cap. 4, p. 125 – 157.

MENESES, P.; ZERBINI, T.; ABBAD, G. Conceitos essenciais em treinamento, desenvolvimento e educação de pessoas. In: **Manual de treinamento organizacional**. Porto Alegre: ArtMed, 2011. cap. 1, p. 15 – 25.

MOURÃO, L. MENESES, P. Construção de medidas em TD&E. In: ABBAD, G. MOURÃO, L. MENESES, P. ZERBINI, T. BORGES-ANDRADE, J. E. VILAS-BOAS, R. (Orgs.) **Medidas de Avaliação em Treinamento, Desenvolvimento e Educação: ferramentas para gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2012.

MOURÃO, L.; BORGES-ANDRADE, J. E.; SALES, T. J. Medidas de valor final e retorno de investimento em avaliação de TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho**: Fundamentos para gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed. 2006.p. 505-513.

MOURÃO, L.; MARINS, J. Avaliação de Treinamento e Desenvolvimento nas Organizações: Resultados Relativos ao Nível de Aprendizagem. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, Niterói, v. 9, n. 2, p. 72-85, jul./dez. 2009.

NADLER, L. **The handbook of human resources development**. New York: Wiley, 1984.

PANTOJA, M. J.; LIMA, S .M. V.; BORGES-ANDRADE, J. E. Avaliação de impacto de treinamento na área de reabilitação: preditores individuais e situacionais. In: **Encontro anual da ANPAD**, Rio de Janeiro, 1999.

PANTOJA, M. J.; BORGES-ANDRADE, J. E. (2002). Uma abordagem multinível para o estudo da aprendizagem e transferência nas organizações. In **Anais do XXVI ENANPAD**. Salvador: Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração.

PASQUALI, L. **Instrumentação psicológica**: Fundamentos e práticas. 1 ed. São Paulo: Artmed, 2010.

PASQUALI, L. **Instrumentos psicológicos**: Manual prático de elaboração. 1 ed. Brasília: LabPAM, IBAPP, 1999.

PETERS, L. H.; O'CONNOR, E. J. Situational constraints and work outcomes: The influence of frequently overlooked construct. **Academy of Management Review**, v.82, n.4, p. 826-831, 1980.

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

RODRIGUES JÚNIOR, J. F. **A taxonomia de objetivos educacionais**: um manual para o usuário. 2.ed. Brasília: Universidade de Brasília, 1997.

ROSENBERG, M. J. **E-learning: strategies for delivering knowledge in the digital age**. New York: McGraw-Hill, 2001.

ROUILLER, J.; GOLDSTEIN, I. The relationship between organizational transfer climate and positive transfer of training. **Human Resources Development Quarterly**, v.4, p.377-390, 1993.

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

SÁNCHEZ, R.; ECHEVERRY, J. Validación de escalas de medición en salud. **Revista de Salud Pública**, Bogotá, v. 6, n. 3, p. 302 – 318, nov. 2004.

STUFFLEBEAM, D. L. Alternativas em Avaliação Educacional: um guia de autoensino para educadores. In. SCRIVEN, M & STUFFLEBEAM, D. L. (eds.). **Avaliação Educacional II** – perspectivas, procedimentos e alternativas. Petrópolis, Rio de Janeiro, Vozes, 1978.

SUPERIOR TRIBUNAL DE JUSTIÇA. História. Disponível em: <http://www.stj.jus.br/sites/STJ/default/pt_BR/Institucional/Hist%C3%B3ria>. Acesso em: 26 abr. 2017.

TAMAYO, N.; ABBAD, G. Autoconceito profissional e suporte à transferência e impacto do treinamento no trabalho. **RAC**. 2006

TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DO DISTRITO FEDERAL. Conheça o TRE-DF. Disponível em: <<http://www.tre-df.jus.br/o-tre/conheca-o-tre-df/tribunal-regional-eleitoral-do-distrito-federal>>. Acesso em: 26 abr. 2017.

TRIBUNAL REGIONAL ELEITORAL DO DISTRITO FEDERAL. SEI. Disponível em: <<http://www.tre-df.jus.br/institucional/sei-1/sei-1>>. Acesso em: 26 abr. 2017.

TURNER, S. P. The concept of face validity. In: TURNER, S. P. **Quality and Quantity**. 1979. v. 13, p. 85 – 90.

URBINA, S. **Fundamentos da testagem psicológica**. Tradução de Cláudia Dornelles. Rev. Técnica de Maria Lucia Tiellet Nunes. Porto Alegre: Artmed, 320p, 2007.

VARGAS, M. R. M. Treinamento e desenvolvimento: reflexões sobre seus métodos. **Revista de Administração**, São Paulo, v.31, n.2, p.126-136, abr./jun. 1996.

VARGAS, M. R. M.; ABBAD, G. da S. Bases conceituais em treinamento, desenvolvimento e educação -TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: ArtMed, 2006. cap. 7, p. 137 – 158.

ZERBINI, T.; ABBAD, G. Transferência de Treinamento e Impacto do Treinamento no Trabalho: Análise Crítica da Literatura. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, v. 2, n. 10, p. 97 – 111, jul./dez. 2010.

APÊNDICES

Apêndice A – Questionário

10/13/2017

Avaliação de Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento em Profundidade

Avaliação de Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento em Profundidade

Prezado(a) Servidor(a),

Você está sendo convidado(a) a participar da avaliação do curso "SEI Básico", do qual foi participante no contexto da sua organização.

O objetivo do diagnóstico é conhecer a sua opinião sobre a efetividade do curso no que diz respeito ao uso que você faz, no seu ambiente de trabalho, das competências apreendidas na ocasião do treinamento e também sobre o suporte organizacional que você percebe para aplicar tais competências. Sua participação produzirá como principal benefício o aprimoramento do curso nesta organização. Esse levantamento de dados é de responsabilidade técnico-científica exclusiva do Departamento de Administração da Universidade de Brasília (UnB).

Obrigado pela valiosa participação, agradecemos sua contribuição. O questionário estará disponível para receber sua resposta entre 29/08 e 19/09. Se desejar receber outras informações sobre o levantamento, envie mensagem para thaismalencar94@gmail.com.

 Page 1 of 4

NEXT

Never submit passwords through Google Forms.

This content is neither created nor endorsed by Google. Report Abuse - Terms of Service - Additional Terms

Google Forms

Avaliação de Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento em Profundidade

PARTE 1: IMPACTO DE TREINAMENTO EM PROFUNDIDADE

Abaixo estão descritas competências que foram ensinadas no curso “SEI Básico”, do qual você foi participante. Leia atentamente as afirmativas e, em seguida, com base na escala apresentada, indique a FREQUÊNCIA com a qual você as realiza em seu ambiente e cotidiano de trabalho, sendo 0=NUNCA REALIZO e 10=SEMPRE REALIZO. Sua resposta é muito importante para a pesquisa.

1. Atribuir processos a outros usuários conforme o critério estabelecido na unidade.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

2. Iniciar um processo antes de criar um documento, tanto interno quanto externo.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

10/13/2017

Avaliação de Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento em Profundidade

3. Preencher todas as informações no cadastro de processos e documentos.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

4. Editar conteúdo do cadastro ou do próprio documento, caso necessário.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

5. Utilizar links referenciando outros arquivos no documento/processo.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

6. Verificar versões anteriores do processo e/ou do documento quando necessita consultá-la ou recuperá-la.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

7. Assinar documentos de minha responsabilidade.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

10/13/2017

Avaliação de Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento em Profundidade

8. Reconhecer significado das cores vermelho, azul e preto nos processos.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

9. Utilizar modelo de documento e/ou texto padrão salvos no SEI.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

10. Gerar arquivo no formato PDF com os documentos do processo.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

11. Definir prazo para a unidade responder uma demanda do processo através do retorno programado.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

12. Consultar o prazo do processo para retornar a unidade remetente.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

10/13/2017

Avaliação de Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento em Profundidade

13. Concluir processo na unidade quando atingiu seu objetivo e não possui ações a serem realizadas.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

14. Manter o processo aberto na unidade ao enviá-lo para outra unidade, quando não foi finalizado.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

15. Procurar processo no campo de pesquisa e/ou estatística da unidade a fim de reabri-lo.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

16. Excluir o processo caso seja aberto indevidamente antes de enviar para outra unidade ou inserir documentos.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

17. Pausar o processo, caso necessário, através do sobrestamento.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

10/13/2017

Avaliação de Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento em Profundidade

18. Relacionar processos caso possuam informações vinculadas.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

19. Anexar processos caso possuam informações vinculadas.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

20. Realizar a duplicação do processo quando é necessário utilizar o modelo dos documentos para um novo processo.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

21. Fazer anotações no processo por meio de observações e prioridade.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

22. Demonstrar ciência no processo e/ou documento a fim de indicar que foi verificado.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

10/13/2017

Avaliação de Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento em Profundidade

23. Criar bloco de reunião do processo para que outras unidades envolvidas possam visualizá-lo.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

24. Criar bloco de assinatura do documento para que pessoas de diferentes unidades envolvidas possam assiná-lo.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

25. Incluir processos em bloco interno, caso possuam semelhança entre si, para acompanhar as atualizações de um grupo de processos ao mesmo tempo.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

26. Acompanhar processos já tramitados pela unidade, através do acompanhamento especial, a fim de verificar atualizações.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

10/13/2017

Avaliação de Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento em Profundidade

27. Criar credenciais de acesso e/ou assinatura para outros usuários em processos sigilosos.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

28. Identificar diferença entre processo sigilosos e restrito a fim de limitar os usuários que podem ter acesso as informações.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

29. Enviar documentos do processo através do e-mail no próprio SEI, quando necessário.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Nunca realizo Sempre realizo

 Page 2 of 4

[BACK](#)[NEXT](#)

Never submit passwords through Google Forms.

This content is neither created nor endorsed by Google. [Report Abuse](#) - [Terms of Service](#) - [Additional Terms](#)

Google Forms

Avaliação de Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento em Profundidade

PARTE 2: SUPORTE À TRANSFERÊNCIA

Abaixo são apresentados itens sobre o suporte organizacional que você percebe para conseguir utilizar com efetividade as competências aprendidas no curso “SEI Básico” em seu ambiente de trabalho. Leia atentamente cada afirmativa e, pensando exclusivamente nas competências que você aprendeu no curso em questão (SEI Básico) e com base na escala apresentada, indique sua CONCORDÂNCIA, sendo 0 = DISCORDO e 10 = CONCORDO.

30. Tenho tido oportunidade de usar no meu trabalho as habilidades que aprendi no treinamento.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

31. Falta-me tempo para aplicar no meu trabalho o que aprendi no treinamento.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

10/13/2017

Avaliação de Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento em Profundidade

32. Os objetivos de trabalho estabelecidos pelo meu chefe me encorajam a aplicar o que aprendi no treinamento.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

33. Os prazos de entrega de trabalho inviabilizam o uso das habilidades que eu aprendi no treinamento.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

34. Tenho tido oportunidade de praticar habilidades importantes (recém-adquiridas no treinamento), mas, comumente, pouco usadas no trabalho.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

35. Os obstáculos e dificuldades associados à aplicação das novas habilidades que adquiri no treinamento são identificados e removidos pelo meu chefe.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

36. Tenho sido encorajado pela minha chefia imediata a aplicar, no meu trabalho, o que aprendi no treinamento.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

10/13/2017

Avaliação de Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento em Profundidade

37. Meu chefe imediato tem criado oportunidades para planejar comigo o uso das novas habilidades.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

38. Eu recebo as informações necessárias à correta aplicação das novas habilidades no meu trabalho.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

39. Em meu ambiente de trabalho, minhas sugestões, em relação ao que foi ensinado no treinamento, são levadas em consideração.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

40. Meus colegas mais experientes apoiam as tentativas que faço de usar no trabalho o que aprendi no treinamento.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

41. Aqui, passam despercebidas minhas tentativas de aplicar no trabalho as novas habilidades que aprendi no treinamento.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

10/13/2017

Avaliação de Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento em Profundidade

42. Minha organização ressalta mais os aspectos negativos (ex: lentidão, dúvidas) do que os positivos em relação ao uso das novas habilidades.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

43. Tenho recebido elogios quando aplico corretamente no trabalho as novas habilidades que aprendi.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

44. Quando tenho dificuldades em aplicar eficazmente as novas habilidades, recebo orientações sobre como fazê-lo.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

45. Chamam minha atenção quando cometo erros ao utilizar as habilidades que adquiri no treinamento.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

46. Minha organização tem fornecido os recursos materiais (equipamentos, matérias, mobiliário e similares) necessários ao bom uso, no trabalho, das habilidades que aprendi no treinamento.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

47. Os móveis, materiais, equipamentos e similares têm estado disponíveis em quantidade suficiente à aplicação do que aprendi no treinamento.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

48. Os equipamentos, máquinas e/ou materiais por mim utilizados estão em boas condições de uso.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

49. As ferramentas de trabalho (computadores, máquinas e similares) são de qualidade compatível com o uso das habilidades.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

10/13/2017

Avaliação de Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento em Profundidade

50. O local onde trabalho, no que se refere ao espaço, imobiliário, iluminação, ventilação e/ou nível de ruídos, é adequado à aplicação correta das habilidades que adquiri no treinamento.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo

51. Minha organização tem fornecido o suporte financeiro extra (ex: chamadas telefônicas de longa distância, viagens ou similares) necessário ao uso das novas habilidades aprendidas no treinamento.

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Discordo Concordo Page 3 of 4

BACK

NEXT

Never submit passwords through Google Forms.

This content is neither created nor endorsed by Google. Report Abuse - Terms of Service - Additional Terms

Google Forms

Avaliação de Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento em Profundidade

PARTE 3: DADOS DEMOGRÁFICOS

52. Qual é o seu sexo?

- Feminino
- Masculino

53. Qual é a sua escolaridade?

- Ensino Médio
- Ensino Superior
- Pós-Graduação
- Mestrado
- Doutorado



10/13/2017

Avaliação de Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento em Profundidade

54. Qual é a sua faixa-etária?

- De 20 a 29 anos
- De 30 a 39 anos
- De 40 a 49 anos
- De 50 a 59 anos
- Mais de 60 anos

55. Qual é a organização em que você trabalha?

- ESMPU
- STJ
- TRE-Cartório
- TRE-Sede
- CAPES
- Other: _____

Há quanto tempo você trabalha na instituição?

- De 1 a 3 anos
- De 4 a 6 anos
- De 7 a 9 anos
- De 10 a 12 anos
- Mais de 12 anos

10/13/2017

Avaliação de Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento em Profundidade

57. Qual é o seu cargo?

- Analista
- Requisitado
- Técnico
- Outros

58. Há quanto tempo realizou o curso sobre SEI Básico?

- Menos de 6 meses
- De 7 meses a 1 ano
- De 1,1 ano a 2 anos
- De 2,1 anos a 3 anos
- Mais de 3 anos

59. Qual foi a modalidade do curso SEI que você realizou?

- Distância
- Presencial
- Distância e Presencial

 Page 4 of 4

BACK

SUBMIT

Never submit passwords through Google Forms.

This content is neither created nor endorsed by Google. Report Abuse - Terms of Service - Additional Terms

Google Forms

Apêndice B – Instrumento de Validação



Universidade de Brasília
Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade (FACE)

Validação do Instrumento

Fator 1: Impacto de treinamento em profundidade- Aplicação das competências que foram desenvolvidas no treinamento, ou seja, os efeitos diretos e específicos de um evento institucional. Avalia também os resultados do treinamento sobre o desempenho do participante em tarefas similares com as que foram vistas no treinamento.

Fator 2: Suporte à transferência- Apoio dado pela organização para realização de eventos, no que diz respeito à participação no treinamento e utilização das habilidades que foram adquiridas pelo treinado no trabalho. Apresenta duas dimensões relacionadas ao pós-treinamento, que são: suporte psicossocial e suporte material.

Itens	Sugestão de Melhoria	Fator (1 ou 2)	Aplica-se a todas as áreas? (Sim ou Não)
1. Atribuir processos a outros usuários conforme o critério estabelecido na unidade.			
2. Tenho tido oportunidade de usar no meu trabalho as habilidades que aprendi no treinamento.			
3. Falta-me tempo para aplicar no meu trabalho o que aprendi no treinamento.			
4. Iniciar um processo antes de criar um documento, tanto interno quanto externo.			
5. Preencher todas as informações no cadastro de processos e documentos.			
6. Os objetivos de trabalho estabelecidos pelo meu chefe me encorajam a aplicar o que aprendi no treinamento.			
7. Os prazos de entrega de trabalho inviabilizam o uso das habilidades que eu aprendi no treinamento.			
8. Editar conteúdo do cadastro ou do próprio documento, caso necessário.			

9. Utilizar links referenciando outros arquivos no documento/processo.			
10. Tenho tido oportunidade de praticar habilidades importantes (recém-adquiridas no treinamento), mas, comumente, pouco usadas no trabalho.			
11. Os obstáculos e dificuldades associados à aplicação das novas habilidades que adquiri no treinamento são identificados e removidos pelo meu chefe.			
12. Verificar versões anteriores do processo e/ou do documento quando necessita consultá-la ou recuperá-la.			
13. Assinar documentos de minha responsabilidade.			
14. Reconhecer significado das cores vermelho, azul e preto nos processos.			
15. Utilizar modelo de documento e/ou texto padrão salvos no SEI.			
16. Tenho sido encorajado pela minha chefia imediata a aplicar, no meu trabalho, o que aprendi no treinamento.			
17. Meu chefe imediato tem criado oportunidades para planejar comigo o uso das novas habilidades.			
18. Gerar arquivo no formato PDF com os documentos do processo.			
19. Definir prazo para a unidade responder uma demanda do processo através do retorno programado.			
20. Eu recebo as informações necessárias à correta aplicação das novas habilidades no meu trabalho.			
21. Em meu ambiente de trabalho, minhas sugestões, em relação ao que foi ensinado no treinamento, são levadas em consideração.			
22. Meus colegas mais experientes apoiam as tentativas que faço de usar no trabalho o que aprendi no treinamento.			
23. Aqui, passam despercebidas minhas tentativas de aplicar no trabalho as novas habilidades que aprendi no treinamento.			
24. Consultar o prazo do processo para retornar a unidade remetente.			
25. Concluir processo na unidade quando atingiu seu objetivo e não possui ações a serem realizadas.			
26. Minha organização ressalta mais os			

aspectos negativos (ex: lentidão, dúvidas) do que os positivos em relação ao uso das novas habilidades.			
27. Tenho recebido elogios quando aplico corretamente no trabalho as novas habilidades que aprendi.			
28. Manter o processo aberto na unidade ao enviá-lo para outra unidade, quando não foi finalizado.			
29. Procurar processo no campo de pesquisa e/ou estatística da unidade a fim de reabri-lo.			
30. Quando tenho dificuldades em aplicar eficazmente as novas habilidades, recebo orientações sobre como fazê-lo.			
31. Chamam minha atenção quando cometo erros ao utilizar as habilidades que adquiri no treinamento.			
32. Excluir o processo caso seja aberto indevidamente antes de enviar para outra unidade ou inserir documentos.			
33. Pausar o processo, caso necessário, através do sobrestamento.			
34. Minha organização tem fornecido os recursos materiais (equipamentos, matérias, mobiliário e similares) necessários ao bom uso, no trabalho, das habilidades que aprendi no treinamento.			
35. Os móveis, materiais, equipamentos e similares têm estado disponíveis em quantidade suficiente à aplicação do que aprendi no treinamento.			
36. Os equipamentos, máquinas e/ou materiais por mim utilizados estão em boas condições de uso.			
37. Relacionar processos, caso possuam informações vinculadas.			
38. Anexar processos, caso possuam informações vinculadas.			
39. Realizar a duplicação do processo, quando é necessário utilizar o modelo dos documentos para um novo processo.			
40. As ferramentas de trabalho (computadores, máquinas e similares) são de qualidade compatível com o uso das habilidades.			
41. Fazer anotações no processo por meio de observações e prioridade.			
42. Demonstrar ciência no processo e/ou documento a fim de indicar que foi			

verificado.			
43. O local onde trabalho, no que se refere ao espaço, imobiliário, iluminação, ventilação e/ou nível de ruídos, é adequado à aplicação correta das habilidades que adquiri no treinamento.			
44. Criar bloco de reunião do processo para que outras unidades envolvidas possam visualizá-lo.			
45. Criar bloco de assinatura do documento para que pessoas de diferentes unidades envolvidas possam assiná-lo.			
46. Incluir processos em bloco interno, caso possuam semelhança entre si, para acompanhar as atualizações de um grupo de processos ao mesmo tempo.			
47. Atualizar andamento processual, caso não seja automático e o processo não seja para despacho.			
48. Minha organização tem fornecido o suporte financeiro extra (ex: chamadas telefônicas de longa distância, viagens ou similares) necessário ao uso das novas habilidades aprendidas no treinamento.			
49. Acompanhar processos já tramitados pela unidade, através do acompanhamento especial, a fim de verificar atualizações.			
50. Criar credenciais de acesso e/ou assinatura para outros usuários em processos sigilosos.			
51. Identificar diferença entre processo sigilosos e restrito a fim de limitar os usuários que podem ter acesso as informações.			
52. Enviar documentos do processo através do e-mail no próprio SEI, quando necessário.			

Obrigada pela sua participação!

ANEXOS

Anexo A – Conteúdo Programático do Curso SEI Básico (TRE-DF)

1 Visão Geral
1.1 O que é o SEI?
1.2 Boas práticas de utilização do sistema
2 Iniciando operações no SEI
2.1 Acesso ao sistema
2.2 Barra de ferramentas
2.3 Menu principal
2.4 Tela “controle de processos”
2.5 Tela do processo
2.6 Base de conhecimento
2.7 Tela do documento
2.8 Restrições de acesso
3 Operações básicas com processos
3.1 Árvore de documentos do processo
3.2 Iniciar processo
3.3 Tipos de processo
3.4 Processos com restrições de acesso
3.5 Concluir, reabrir, excluir processos
3.6 Gerar PDF do processo
3.7 Gerar ZIP do processo
4 Trabalho colaborativo
4.1 Receber processos na unidade
4.2 Atribuir processos a um usuário
4.3 Enviar processos para outra unidade
4.4 Controle de prazos
4.5 Inserir anotações
4.6 Ciência
5 Relações entre informações
5.1 Sobrestar processo

5.2 Relacionar processos
5.3 Anexar processos
6 Recuperando informações
6.1 Verificar o histórico de modificações
6.2 Acrescentar informações ao histórico
6.3 Acompanhamento especial
6.4 Métodos de pesquisa
6.5 Medições de desempenho
7 Operações básicas com documentos
7.1 Incluir documentos
7.2 Documentos gerados no sistema
7.3 Editar documentos
7.3.1 Incluir imagens
7.3.2 Referenciar documentos ou processos
7.4 Textos padrão
7.5 Modelos de documentos
7.6 Publicar documentos
7.7 Documentos externos
7.7.1 Orientações para digitalização
7.8 Excluir documentos
8 Assinaturas
8.1 Restrição à visualização de minutas
8.2 Bloco de reunião
8.3 Assinatura de documento interno
8.4 Assinatura de documento externo
8.5 Credenciais de assinaturas
8.6 Assinaturas por usuário de outras unidades
8.7 Assinar documentos em bloco de assinatura
9 Copiando e movendo informações
9.1 Duplicar processo
9.2 Mover documentos externos
9.3 Alterar a ordem dos documentos
10 Usuário externos
10.1 Interface com usuários externos

10.2 Enviar e-mails
10.3 Grupos de e-mail
10.4 Acesso externo
10.5 Assinatura por usuário externo