

Universidade de Brasília

Instituto de Psicologia

Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações

O impacto de ações de capacitação na atuação gerencial:
um estudo de caso no setor público

Wanderley Silva

Brasília, DF

2008

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Universidade de Brasília

Instituto de Psicologia

Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações

O impacto de ações de capacitação na atuação gerencial:
um estudo de caso no setor público

Wanderley Silva

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações, como requisito parcial à obtenção do grau de Doutor em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações.

Orientador: Prof. Dr. Jacob Arie Laros

Brasília, DF
Março de 2008

O impacto de ações de capacitação na atuação gerencial: um estudo de caso
no setor público

Tese aprovada pela banca examinadora constituída por:

Prof. Dr. Jacob Arie Laros – Presidente – UnB

Prof^a. Dra. Elaine Rabelo Neiva – Membro – UnB

Prof. Dr. Jairo Eduardo Borges Andrade – Membro – UnB

Prof. Dr. José Vieira Leite – Membro – Banco Central do Brasil

Prof^a. Dra. Juliana Barreiros Porto – Membro – UCB

*À minha querida Luciana,
parceira tão afetiva e efetiva,
por sua amorosa presença em minha vida.*

*Aos meus filhos Tiago, Teresa e Lucas,
frutos de um profundo amor,
por tudo que me permitem viver, descobrir e ser.*

Agradecimentos

Agradeço a todos os professores e funcionários da Universidade de Brasília, pela dedicação e participação em meu doutorado. Agradeço, especialmente, a Jairo Borges, Gardênia Abbad, Ronaldo Pilati, Mário César Ferreira, Katia Puente-Palacios, mestres que foram de grande importância na minha formação.

Com especial atenção agradeço ao meu orientador, Jacob Laros, por sua disponibilidade, atenção e parceria nesta jornada.

Agradeço à instituição Banco Central, aos meus colegas de trabalho e a todos os seus servidores que contribuíram para que esta pesquisa fosse efetivada. Especialmente agradeço ao Comitê de Pós-Graduação, que selecionou o meu Projeto para participar do Programa de Pós-Graduação do Banco Central, e aos colegas Andrea Lepesqueur Brochado, Delor Moreira dos Santos, Eraldo Cidade da Silva, Fernando Soares de Oliveira Neto, Josenilto Carlos de Mendonca, Miriam de Oliveira, Paulo dos Santos, Ricardo Luis Paixão, Rommel Soares Ferreira Nogueira, Silvio Carlos Arduini e Tereza Tomoko Kobayashi. Um agradecimento sincero ao meu orientador técnico, José Vieira Leite, pelo acompanhamento e apoio durante esses quatro anos.

Agradeço aos colegas do Grupo Pronex que tanto contribuíram na discussão e desenvolvimento de meu projeto de pesquisa.

Agradeço aos amigos Ana Luísa, Gutemberg, Cristiane, Thadeu, Ilza, Gugu, Mauro, Fernanda, Tot, Liu, Lula, Ludmila, Pacheco e a todas as suas amadas crianças, pela amizade e solidariedade em mais esta etapa de minha vida.

Um agradecimento muito especial aos meus pais, Agenor e Conceição, pelo amor e pelo apoio que me ofereceram e me permitiram chegar até aqui. Agradeço também aos meus irmãos, cunhadas e sobrinhos.

Agradeço aos meus sogros, Roberto e Teca, e a toda a sua família por me acolherem e compartilharem de uma forma tão carinhosa os passos desta caminhada.

Sumário

Lista de tabelas	ix
Lista de figuras	xi
Resumo	xii
Abstract.....	xiii
Introdução	1
1. Revisão de Literatura	4
1.1 - A Atuação Gerencial	4
1.2 - Avaliação de TD&E: um Panorama dos Métodos e Resultados	21
1.2.1-Pesquisas estrangeiras sobre avaliação de TD&E nos últimos quinze anos..	26
1.2.2-Pesquisas nacionais sobre avaliação de TD&E nos últimos quinze anos.....	40
1.2.3-Considerações críticas sobre a literatura de avaliação de TD&E	59
2. Caracterização do Estudo Proposto.....	62
2.1 - A Delimitação do Problema e os Objetivos da Pesquisa.....	62
2.2 - O Modelo Empírico de Pesquisa e suas Variáveis Integrantes	63
2.3 - Hipóteses	65
3. Método	69
3.1 - Apresentação da Organização Estudada.....	69
3.2 - Contextualizando o Estudo: Análise do Ambiente Interno da Organização	70
3.3 - Descrição do Programa Estudado.....	77
3.4 - O Delineamento da Pesquisa	81
3.5 – A Estruturação dos Estudos Propostos	82
3.5.1-Estudo 1: Desenvolvimento e validação das escalas de atuação gerencial.	83
3.5.2-Estudo 2: Quase-experimento de avaliação da atuação gerencial	86
3.5.3-Estudo 3: Avaliação do impacto de TD&E e de suporte à transferência	89
4. Resultados	95
4.1 – Estudo 1: Desenvolvimento e Validação das Escalas de Atuação Gerencial	95
4.2 – Estudo 2: Quase-experimento de Avaliação da Atuação Gerencial	104
4.2.1 – Avaliação da atuação gerencial.....	104
4.2.2 – Avaliação da predição ou moderação das características da clientela.....	111
4.3 – Estudo 3: Avaliação de Impacto e de Suporte à Transferência	114
4.3.1 – Avaliação do impacto em amplitude e em profundidade	114
4.3.2 – Avaliação do suporte à transferência	118

5. Discussão dos Resultados	124
5.1 - Avaliação do impaCto das Ações de Capacitação	124
5.2 - Auto e hetero Avaliação da Atuação Gerencial	130
5.3 - Os Papéis das Variáveis Relacionadas às Características da Clientela	132
5.4 - Suporte à Transferência de Treinamento.....	135
Considerações Finais	139
Conclusões.....	139
Recomendações	141
Limitações	144
Contribuições.....	145
Referências	147
Anexos.....	157
Anexo 1 – Roteiro Utilizado nas Entrevistas em Profundidade	158
Anexo 2 – Questionário de Auto-avaliação da Atuação Gerencial	159
Anexo 3 – Questionário de Hetero-avaliação da Atuação Gerencial	161
Anexo 4 – Questionário para Avaliação de Impacto e Suporte à Transferência	163

Lista de tabelas

Tabela 1-Os papéis de liderança e de gerenciamento segundo diferentes autores	10
Tabela 2-Análise Comparativa entre os Modelos MAIS e IMTEE.....	37
Tabela 3-Definições e modos de operacionalização das variáveis integrantes do modelo empírico	64
Tabela 4-A atuação gerencial no Bacen segundo diagnósticos entre 1984 e 2005	76
Tabela 5-Descrição dos itens do instrumento para avaliação da atuação gerencial	85
Tabela 6-Dimensões integrantes do conceito de suporte à transferência	92
Tabela 7-Eigenvalues empíricos e aleatórios das escalas avaliação gerencial.....	96
Tabela 8-A escala de auto-avaliação e suas dimensões.....	100
Tabela 9-A escala de hetero-avaliação e suas dimensões.....	101
Tabela 10-Índices de discriminação dos itens das escalas de avaliação gerencial.....	103
Tabela 11-Média, desvio-padrão das dimensões da escala de auto-avaliação da atuação gerencial	105
Tabela 12-Médias e desvios-padrão das dimensões da escala de hetero-avaliação da atuação gerencial	105
Tabela 13-Média, desvio-padrão e erro padrão da escala de auto-avaliação dos grupos controle e experimental.....	106
Tabela 14-Teste de efeitos entre sujeitos – VD: atuação gerencial após o treinamento	110
Tabela 15-Blocking –VD: atuação gerencial após do treinamento.....	111
Tabela 16- Coeficientes de regressão da atuação gerencial após o treinamento.....	112
Tabela 17-ANOVA de regressão da atuação gerencial antes do treinamento.....	113
Tabela 18-Coeficientes de regressão da atuação gerencial antes do treinamento	113
Tabela 19-ANOVA de regressão da atuação gerencial após o treinamento.....	113
Tabela 20-Coeficientes de regressão da atuação gerencial após o treinamento	114
Tabela 21-Análise dos desvios de normalidade das variáveis do estudo 3	115
Tabela 22-Médias e desvio padrão das medidas de impacto de treinamento.....	116

Tabela 23- Médias e desvio padrão das medidas de suporte à transferência..	117
Tabela 24-Médias e desvio padrão da escala de impacto de treinamento em amplitude ...	117
Tabela 25-Médias e desvio padrão das medidas de suporte à transferência	119
Tabela 26-Médias e desvio padrão da escala de suporte gerencial e social à transferência	119
Tabela 27-Médias e desvio padrão da escala de suporte material à transferência	120
Tabela 28-ANOVA de regressão do impacto em profundidade.....	122
Tabela 29-Coefficientes de regressão do impacto em profundidade	122
Tabela 30-ANOVA de regressão do Impacto em amplitude.....	122
Tabela 31-Coefficientes de regressão do Impacto em amplitude	122

Lista de figuras

Figura 1-Modelo para compreensão da atuação gerencial, segundo Stewart (1982)	14
Figura 2-As quatro funções gerenciais primárias, segundo Yukl (2006)	17
Figura 3-Dimensões centrais do conceito de atuação gerencial	20
Figura 4-Ações de Indução de Aprendizagem em Ambientes Organizacionais	22
Figura 5-Modelo de Avaliação Integrado e Somativo – MAIS.....	24
Figura 6-Modelo de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho – IMPACT...	25
Figura 7-O modelo empírico de pesquisa.....	63
Figura 8-Representação gráfica das hipóteses a serem investigadas.....	66
Figura 9-Representação gráfica do segundo estudo proposto	87
Figura 10-Representação gráfica do terceiro estudo proposto	90
Figura 11-Composição da amostra para o quase-experimento de avaliação da atuação gerencial no pré-teste.....	106
Figura 12-Intervalos de confiança de 95% para os escores da auto-avaliação da atuação gerencial	107
Figura 13-Intervalos de confiança de 95% para os escores da auto-avaliação da atuação gerencial no pós-teste	108
Figura 14-Verificação do pressuposto - independência entre tratamento e covariante...	109

Resumo

A presente tese tem como tema central o estudo do impacto das ações de capacitação gerencial em termos do comportamento no cargo de seus participantes e a investigação de em que medida esse impacto é influenciado pelas características da clientela, relativas à formação profissional e experiência gerencial, e pelo nível de suporte à transferência percebido pelos participantes. O estudo da atuação gerencial é um ponto-chave para a compreensão e transformação das dinâmicas organizacionais. Nesse contexto, torna-se fundamental a garantia da efetividade das ações organizacionais de qualificação profissional de gerentes. Mas, em que medida ações de desenvolvimento gerencial atendem às demandas organizacionais? Que impactos se espera com a realização dessas ações? Qual deve ser o foco do desenvolvimento gerencial? Essas são questões comuns às organizações, mas que ainda carecem de respostas baseadas em pesquisas científicas. Por isso, o presente estudo busca dar uma contribuição para essa discussão. Do ponto de vista metodológico, o delineamento é do tipo quase-experimental. A coleta de dados quantitativos ocorreu em dois momentos: antes e após a realização das ações instrucionais em estudo, tendo participado gerentes (auto-avaliação) e seus subordinados (hetero-avaliação). A amostra dos gerentes foi dividida em dois grupos: participantes das ações instrucionais (grupo experimental) e não participantes (grupo controle). O texto da presente tese foi estruturado em três diferentes estudos. No primeiro estudo foi realizado o desenvolvimento e a validação das escalas de auto e hetero-avaliação da atuação gerencial. No segundo estudo é relatada a realização de um quase-experimento para a avaliação da atuação gerencial dos participantes e não participantes das ações instrucionais. No terceiro estudo é realizada a avaliação de impacto (em amplitude e em profundidade) e de suporte à transferência. Os resultados encontrados indicaram que as ações instrucionais de desenvolvimento gerencial tiveram baixo impacto no desempenho dos indivíduos capacitados, o que pode ser resultante de uma série de fatores analisados na discussão dos resultados, inclusive do suporte à transferência de aprendizagem que não foi elevado. Entre as contribuições no campo metodológico merece destaque a construção e validação de uma escala para mensuração da atuação gerencial, o teste de um delineamento de pesquisa quase-experimental para avaliação de impacto de ações de capacitação gerencial, o resultado diferenciado da pesquisa de percepção do desempenho dos gerentes quando se pergunta sobre o comportamento no trabalho fazendo menção ao curso e quando se pergunta sobre itens específicos do desempenho sem fazer qualquer menção ao treinamento realizado. No que diz respeito às contribuições relativas ao conteúdo, pode-se destacar a fundamentação do conceito de atuação gerencial e de suas respectivas dimensões, as evidências de que nem sempre ocorre impacto de treinamento e de que suporte e impacto podem manter um relacionamento negativo, sendo necessária a investigação da existência de variáveis moderadoras.

Palavras-chave: desenvolvimento gerencial, avaliação de treinamento, atuação gerencial.

The impact of qualification actions on managerial performance: A case study in the public sector

Abstract

The present thesis aims at studying the impact of managerial development interventions on the participants' job performance and investigating to what extent this impact is influenced by variables related to individual characteristics and by the level of support to transference noticed by the participants. The study of managerial performance is an important issue in the process of understanding and changing organizational dynamics. In this context, the effectiveness of the managerial development interventions is a key-point. But, do these actions really meet organizational demands? What impact could be expected? What should the managerial development objectives be? These are common questions in the field of organizational studies, but a lack of answers based on scientific research still remains. This study aims at giving a contribution to this discussion. From the methodological point of view, the research design is *quasi*-experimental. Qualitative and quantitative data were collected before and after the instructional actions being studied, with the participation of managers (self-assessment) and their subordinates (hetero-assessment). The sample of the managers was divided into two different groups: participants (experimental group) and non- participants (control group) in the training. The text of this thesis has been structured in three different studies. The first study is dedicated to the development and validation of the scales for self and hetero managerial performance assessment. The second study describes the quasi-experiment meant to evaluate the managerial performance of the experimental and control group members. The third study covers the evaluation of impact and of support to training transference. The results indicated that the managerial development actions evaluated had a low impact on the performance of the individuals trained. This may be due to various reasons analyzed in the discussion of the results, including the level of support to training transference, which was not high. Some methodological contributions of this study can be highlighted: the construction and validation of scales for self and hetero assessment of the managerial performance; the test of a *quasi*-experimental research design to evaluate the impact of managerial training; the different results of the managers' performance perception survey when the training course was mentioned and when it was not. Besides, there are some other theoretical contributions: the development of a concept for managerial action and the evidences that not always does training impact occur as well as support and impact could have a negative relationship, making the investigation of the existence of moderating variables necessary.

Key-words: managerial development, training evaluation, managerial action.

Introdução

O cenário de transformações no mundo do trabalho tem trazido uma série de desafios para as organizações e para os gerentes que nelas atuam. A globalização trouxe consigo mudanças sócio-econômicas e tecnológicas que têm gerado impactos nas estruturas das organizações públicas e privadas e em seus processos de gestão, em especial para a área de gestão de pessoas. A Psicologia Organizacional, frente a este vasto campo de estudo, tem um importante papel, contribuindo para a compreensão e intervenção nas dinâmicas relacionadas à presença humana no ambiente das organizações.

São muitos os desafios diante da complexidade dos processos de transformação que estão sendo vivenciados: a questão do desemprego, as mudanças no papel e na atuação dos movimentos sindicais e sociais, a crescente demanda cognitiva em praticamente todos os postos de trabalho, a redução dos níveis hierárquicos e o conseqüente aumento de autonomia dos funcionários, o amadurecimento etário da população combinado ao fato de a aposentadoria estar cada vez mais tardia, a explosão tecnológica e a automação... Diante desse contexto, a atuação gerencial ocupa papel central, pois os pilares de gestão necessitam ser reconstruídos. O antigo gerente necessita desenvolver competências que lhe permitam transitar bem na turbulência atual. Em função disso, muitas organizações investem em cursos de desenvolvimento gerencial, mas poucas avaliam se de fato esses cursos foram válidos.

Há bastante literatura na área de atuação gerencial, tal como será detalhado na formulação do referencial teórico da presente tese. Porém, não obstante as preocupações com o tema sejam antigas, muitas questões permanecem ainda sem resposta. As pesquisas na área não são consistentes e há divergências de nomenclatura, métodos e medidas. Faltam continuidade e compartilhamento de uma agenda coletiva de pesquisa científica que permita consolidar e integrar os avanços em temas tão importantes como relacionamento gerente-equipe, papéis e atributos gerenciais, liderança, desempenho gerencial e perfis gerenciais.

O objetivo do presente trabalho consiste, portanto, na avaliação do impacto de ações de capacitação gerencial, bem como na identificação das possíveis variáveis explicativas deste êxito. Para tanto, foi realizado o estudo de caso de uma instituição pública, por meio de um delineamento de pesquisa quase-experimental, com grupo controle e coletas antes e após a realização das ações instrucionais.

A organização pesquisada foi o Banco Central do Brasil, uma autarquia, com sede em Brasília e jurisdição sobre todo o território nacional, possuindo representações regionais em nove capitais estaduais. A instituição não tem tradição em avaliação de impacto de seus programas educacionais e, portanto, não há resultados de pesquisas anteriores que permitam comparações com dados da própria organização.

A discussão sobre a efetividade de resultados de programas públicos, no contexto de uma sociedade em processo de construção democrática, abre espaço para um importante campo de investigação e debates. O conteúdo de cidadania envolvido nesta discussão, reforça a significância do estudo científico dos modelos e processos de avaliação de programas públicos. É, portanto, nesta linha que o presente estudo visa agregar uma contribuição.

A presente tese está estruturada em seis partes, que abrangem a revisão teórica, a caracterização do estudo proposto, o detalhamento metodológico, duas partes dedicadas à apresentação e discussão dos resultados, e a seção dedicada às considerações finais.

Na primeira parte, é feita a revisão de literatura abrangendo a atuação gerencial e as ações de treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E). No que se refere ao estudo da atuação gerencial, vários são os subtemas objeto de pesquisas e de discussão conceitual: o processo de tomada de decisão, as relações interpessoais, o trabalho em equipe, as atribuições do gerente, os estilos gerenciais, o desempenho gerencial entre outros. Porém, embora alguns avanços sejam percebidos e destacados, a principal conclusão é de que a literatura na área de atuação gerencial não é escassa, mas é fragmentada e pouco consistente. Os trabalhos são desenvolvidos de forma isolada e os autores não têm a tradição de usar as mesmas escalas ou de revalidar modelos previamente testados.

A revisão teórica também aborda a questão das ações educacionais no âmbito das organizações. Na literatura fica clara a questão sistêmica de TD&E, tanto do ponto de vista dos seus subsistemas, assim como da sua relação com outros sistemas de gestão de pessoas (como recrutamento e seleção, avaliação de desempenho, progressão e carreira etc.). Embora muitos profissionais que atuam na área de gestão de pessoas não façam distinção clara entre conceitos como treinamento, desenvolvimento e educação, observa-se na literatura relativo consenso sobre esses conceitos e os seus usos, o que é fundamental porque a imprecisão conceitual pode afetar a obtenção de resultados das ações educacionais e dificultar um diálogo entre autores e, por conseguinte, o avanço científico da área. A conclusão a que se chega é que há uma literatura consistente e significativo progresso tem sido registrado tanto na literatura internacional como no Brasil, embora

esses avanços sejam mais em algumas áreas (como avaliação de TD&E) do que outras (como processos e procedimentos), onde as pesquisas ainda são em pequeno número e prevalecem questões diversas a serem respondidas. Por ser o foco da tese aqui proposta, este capítulo destaca a importância de avaliar o impacto de TD&E no desempenho dos indivíduos, tanto como estratégia para aperfeiçoar as ações como também para mostrar para a organização o quanto as ações de capacitação estão sendo efetivas. O impacto das ações de TD&E no comportamento no cargo, nesta pesquisa, é entendido como a ocorrência de melhorias no desempenho específico dos gerentes a partir da aplicação no trabalho de conhecimentos, habilidades e atitudes aprendidos. Para permitir uma visão mais ampla dos avanços na área, o capítulo apresenta uma série de pesquisas nacionais e internacionais sobre avaliação de TD&E, comentando os modelos e as medidas utilizadas e os resultados encontrados.

A partir dessa revisão teórica, é feita a caracterização do estudo proposto, no qual são detalhados: o problema de pesquisa, os objetivos, o modelo empírico e as hipóteses investigadas. Em seguida, é feito o detalhamento do método utilizado para a realização do estudo que é proposto na seção anterior, englobando uma descrição da organização e do programa estudado, o delineamento da pesquisa, bem como os procedimentos específicos para os três estudos que estruturam a presente tese. A análise e a discussão dos resultados obtidos são feitos nos capítulos seguintes. Encerrando o trabalho, são feitas as considerações finais desta tese de doutorado, na qual são apresentadas as conclusões, os limites e as contribuições do estudo realizado bem como as recomendações para estudos futuros.

1. Revisão de Literatura

Esta seção é dedicada à análise da literatura sobre os temas centrais trabalhados na presente tese: atuação gerencial e avaliação das ações de treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E). A fundamentação aqui construída representa a base conceitual para a realização dos estudos que estruturam esta tese de doutorado, os quais serão detalhados nos capítulos seguintes.

1.1 - A Atuação Gerencial

Gerentes exercem um papel extremamente importante para o funcionamento do sistema organizacional. Como resultado da atuação desses profissionais, estratégias formuladas nos níveis diretivos superiores são desdobradas para níveis táticos e executadas por meio de ações operacionais. Desta maneira, o estudo da atuação gerencial é um ponto-chave para a compreensão e transformação das dinâmicas organizacionais. Nesse contexto, torna-se fundamental a garantia da efetividade das ações organizacionais de qualificação profissional de gerentes. Mas, em que medida um programa de desenvolvimento gerencial atende as demandas organizacionais? Que impactos se espera com a realização desses programas? Qual deve ser o foco do desenvolvimento gerencial? Essas são questões comuns às organizações, mas que ainda carecem de respostas baseadas em pesquisas científicas.

A revisão da literatura sobre avaliação de programas de desenvolvimento gerencial sinaliza um interessante campo de pesquisa a ser explorado. Collins (2002) sugere que atualmente os administradores, embora reconhecendo o impacto que a avaliação tem para a organização, raramente a consideram como parte essencial na concepção de estratégias. Em função disso, para que sejam produzidos resultados válidos, a autora propõe, como primeiro passo, a vinculação clara entre as intervenções de desenvolvimento de pessoas (nas quais se insere um programa de desenvolvimento gerencial) e a missão, a estratégia e os objetivos organizacionais.

A efetividade dos processos de diagnóstico, planejamento, implementação e avaliação de ações voltadas para a qualificação de gestores tem sido objeto de uma gama de estudos em psicologia organizacional (Collins, 2002). Tanto no ambiente acadêmico como no organizacional, o desenvolvimento gerencial tem sido objeto de um amplo debate, havendo evidências de consideráveis investimentos em ações dessa natureza pelas organizações (Garavan; Bamicle & O'Suilleabhain, 1999).

Um dos principais estudos sobre programas de desenvolvimento gerencial foi a meta-análise realizada por Burke e Day (1986), que abrangeu 70 estudos entre as décadas de 1950 e 1980. Para mensurar o grau de efetividade de diferentes ações de desenvolvimento gerencial, os autores coletaram uma grande variedade de informações, incluindo as características dos eventos instrucionais (conteúdo programático, método, duração, indicadores de resultado e tempo transcorrido entre o evento e a avaliação), características da clientela (nível hierárquico, anos de experiência profissional, sexo). As áreas de conteúdo pesquisadas pelos autores foram: teoria geral de administração, relações humanas, autoconsciência, resolução de problemas, tomada de decisão, motivação e valores pessoais. Por meio desse estudo, os autores concluíram que o desenvolvimento gerencial é moderadamente efetivo. Os efeitos relatados referem-se às seguintes dimensões:

- (a) aprendizagem subjetiva, abrangendo princípios, fatos, atitudes e habilidades assimiladas durante ou ao final do evento e avaliadas pela percepção dos participantes ou facilitadores;
- (b) aprendizagem objetiva, que incluiu as mesmas dimensões, porém avaliadas por medidas objetivas como número de erros ou testes padronizados;
- (c) comportamento subjetivo, que se refere a mudanças no comportamento no cargo percebidas pelos pares ou supervisores; e
- (d) resultados objetivos, que abrange resultados tangíveis como redução de custos, melhoria de qualidade, ascensão funcional.

Assim, os resultados obtidos por Burke e Day (1986) foram importantes para esclarecer a abrangência e a contribuição dos eventos de desenvolvimento, evidenciando que os efeitos objetivos têm maior destaque, sendo os efeitos comportamentais e de aprendizagem menos evidentes. Apesar do enfoque para resultados como redução de custos, melhoria de qualidade e ascensão funcional, os autores avaliaram que as organizações não estão totalmente conscientes da efetividade dos programas de desenvolvimento gerencial para a melhoria do desempenho no trabalho.

Para resolver essa baixa percepção da efetividade dos programas de desenvolvimento gerencial uma solução seria o alinhamento das estratégias de TD&E com a missão, os objetivos e as demandas organizacionais, como sinalizou Collins (2002). Na mesma linha, Abraham e cols. (2001) defendem o alinhamento entre a identificação das competências

gerenciais a serem desenvolvidas por meio de ações de desenvolvimento gerencial e os processos de avaliação. De acordo com os resultados do estudo desenvolvido pelos autores, apesar de as organizações estarem conscientes da importância do mapeamento das competências gerenciais, não há uma correspondente preocupação em inserir essas competências nos sistemas de avaliação de desempenho.

A necessidade da adoção de uma perspectiva sistêmica para as ações de desenvolvimento gerencial é enfatizada na literatura da área, de acordo com Garavan e cols. (1999). Políticas, abordagens e práticas de desenvolvimento gerencial devem ter uma concepção mais ampla, por meio da qual os conteúdos abordados estejam vinculados às dimensões dos contextos técnico, social, político e cultural nos quais está inserida a organização.

A análise da vinculação entre desenvolvimento gerencial e estratégia organizacional é o foco do estudo desenvolvido por Luoma (2005). Para o autor as intervenções de desenvolvimento gerencial serão mais significativas quando os participantes perceberem um vínculo entre o conteúdo trabalhado nesses eventos instrucionais e a estratégia organizacional. Aumentar o investimento em ações de capacitação, segundo o autor, não significa necessariamente uma melhoria no desempenho gerencial. Isso reforça a importância de que os responsáveis pela condução do desenvolvimento gerencial numa organização estejam conscientes da realidade prática do trabalho dos gerentes. Portanto, faz-se necessário ativo envolvimento dos próprios gerentes em todas as fases da elaboração de um programa de desenvolvimento gerencial, desde o planejamento e a implementação até a sua avaliação. Peçanha (1997) contribui para esse debate quando analisa que os eventos de capacitação gerencial, além da formação de estrategistas baseada na transmissão de informação, devem envolver também o “aprender”, baseado em problemas humanos reais e no trabalho conjunto da cognição e do afeto de cada gestor.

Na perspectiva de Collins (2002), resultados substanciais de um programa de desenvolvimento gerencial podem ser obtidos por meio da adequação do conteúdo do programa às características da clientela e também do alinhamento desse conteúdo às diretrizes estratégicas organizacionais. A autora propõe que, para serem efetivos, os programas incorporem princípios da aprendizagem de adultos para incrementar o pensamento estratégico e outras capacidades de aprendizagem complexas.

Martins (1999), ao analisar a questão da capacitação gerencial para as carreiras de Estado, propõe que a estrutura programática e os conteúdos de um programa de desenvolvimento gerencial tenham como foco o desenvolvimento de ferramentas

conceituais essenciais à compreensão abrangente da realidade organizacional. Essa qualificação permite aos gestores ampliar a visão sobre a organização, proporcionando a construção de um novo modelo de gestão por meio de ações mais efetivas. Para o autor, o efeito de um programa de desenvolvimento gerencial numa organização do setor público deve ser avaliado em função: (a) do aumento da capacidade de julgamento crítico a respeito dos atos e das circunstâncias internas e externas que afetam o futuro da organização; (b) da melhoria da inserção estratégica dos gestores enquanto agentes de mudança; e (c) da indução de processos localizados de mudança organizacional, em função de uma nova tomada de consciência acerca da organização, da função estatal e do papel das carreiras.

Dessa forma, o grande desafio na implantação de programas de desenvolvimento gerencial é proporcionar aos gestores uma capacitação que equilibre o foco na efetividade e nas vivências de bem-estar no trabalho, atendendo de uma forma coerente demandas organizacionais (de natureza objetiva) e pessoais (de natureza subjetiva). Mas não basta implantar ações de desenvolvimento gerencial, é preciso avaliar seus níveis de êxito e impacto. O presente estudo busca oferecer uma contribuição a esse processo, uma vez que relata as atividades que possibilitaram a construção e a validação de uma escala a ser utilizada para auto e hetero-avaliação da atuação gerencial, a ser aplicada antes e após a implementação de um programa de desenvolvimento.

A implantação de processos de qualificação de gerentes, na linha das ações propostas pelos programas de desenvolvimento gerencial, deve ser precedida de uma compreensão clara do que é a atuação gerencial, bem como de seus limites e suas especificidades no contexto organizacional. Nesse sentido, a presente seção tem como objetivo discutir os fundamentos da atuação dos gestores. Inicialmente, é feita uma contextualização da atuação gerencial, sua especificidade frente ao conceito de liderança e a evolução teórica na área, cobrindo as abordagens das funções administrativas e do comportamento gerencial.

Gerentes desempenham um papel primordial para o funcionamento das equipes de trabalho. Todo o mecanismo de articulação interna necessário para fazer frente às demandas e às turbulências do ambiente organizacional está intimamente ligado ao exercício da função gerencial, o qual envolve uma contínua interação social entre gerentes e membros das equipes de trabalho.

Para efeito do presente estudo, o termo gerente aplica-se àqueles profissionais aos quais é atribuída a autoridade formal por um componente administrativo. Desta forma, o estudo a ser desenvolvido tem como foco a atuação dos gerentes funcionais, não sendo abrangidos, portanto, os gerentes de projetos. Os gerentes funcionais podem ser

classificados em função do nível hierárquico que ocupam, sendo possível identificar três categorias básicas: (a) a alta administração, responsável pelos grandes balizadores organizacionais, tais como as orientações estratégicas, o monitoramento e leitura das variáveis críticas do ambiente externo, o desenho organizacional, o orçamento, relacionamento e negociação com principais clientes, parceiros e fornecedores; (b) a gerência intermediária, ocupada por profissionais de maior nível de especialização, responsáveis pela transformação das diretrizes da alta administração em resultados e ações específicas dos componentes organizacionais que estão sob sua responsabilidade administrativa; e (c) a gerência operacional, composta por profissionais que coordenam as equipes técnicas no desempenho dos seus processos de trabalho.

Um dos papéis fundamentais dos gerentes e que vem sendo cada vez mais destacado na literatura é o de gestor do conhecimento. De fato, os processos de análise de informações e de tomada de decisões – cada vez mais compartilhados – dependem de conhecimento, elemento fundamental para que as pessoas possam construir diagnósticos precisos e definir estratégias eficazes para o seu grupo de trabalho.

Nesta linha de pensamento, Davenport e Prusak (1998) associam o conhecimento à informação e à experiência: “Conhecimento é uma mistura fluida de experiência condensada, valores, informação contextual e *insight* experimentado, a qual proporciona uma estrutura para avaliação e incorporação de novas experiências e informações” (p. 6). Os autores analisam que, nas organizações, o conhecimento costuma estar embutido não só em documentos, mas também em rotinas, processos, práticas e normas organizacionais. Eles consideram, portanto, que a gestão do conhecimento compõe-se de, pelo menos, três etapas, não necessariamente consecutivas ou ordenadas: geração, codificação e transferência do conhecimento.

A gestão do conhecimento é vista por Nonaka e Takeuchi (1997) como um processo interativo de criação do conhecimento organizacional, relacionada à capacidade demonstrada por uma empresa em criar, disseminar e incorporar o conhecimento a produtos, serviços e sistemas. Os autores propõem um modelo para a gestão do conhecimento organizacional, em que o gerente médio passa a ter um papel fundamental. O processo gerencial proposto é denominado “*middle-up-down*”, e parte da premissa que os funcionários de linha de frente normalmente ficam imersos nos detalhes do dia-a-dia de tecnologias, produtos e mercados, tornando-se os maiores especialistas que a empresa possui naquela área. Porém, devido ao alto volume de informações específicas, podem achar difícil transformar informações em conceitos e comunicar a importância de

determinadas informações aos outros. Assim, para os autores, “a principal tarefa dos gerentes de nível médio na gerência *middle-up-down* é orientar essa situação caótica em direção à criação proveitosa do conhecimento” (Nonaka & Takeuchi, 1997, p. 147).

Para Nonaka e Takeuchi (1997) conhecimento e informação, dizem respeito ao significado, sendo específicos ao contexto e relacionais, na medida em que dependem da situação e são criados de forma dinâmica na interação social entre as pessoas. Porém, os autores destacam que, ao contrário da informação, o conhecimento é função de uma atitude, perspectiva ou intenção específica e está relacionado à ação. Essa vinculação com a ação torna a gestão do conhecimento ainda mais relevante nas equipes de trabalho, fazendo com que o gerente tenha de estar atento ao exercício de seu papel.

Em essência, o exercício da atividade gerencial envolve lidar com pessoas, processos e recursos. Gerentes são responsáveis por articular a atuação da equipe sob sua supervisão, procurando garantir que os processos de trabalho executados gerem produtos e serviços que atendam às demandas que estão sob responsabilidade de sua área de atuação funcional.

Para tanto, faz-se necessário que este profissional obtenha o equilíbrio entre efetividade organizacional e qualidade de vida no trabalho. Equalizar objetivos e interesses organizacionais frente às demandas e aspirações dos membros de sua equipe representa um desafio permanente. Em função disso, a dinâmica dos conflitos envolvidos na atuação dos gerentes é um importante foco de debate na literatura. Segundo Junquilha (2001), os gerentes não devem ser tomados exclusivamente como agentes imparciais e defensores dos interesses organizacionais. O trabalho gerencial envolve um conjunto complexo de tensões e conflitos inerentes às relações de produção, pois os gerentes atuam como elemento mediador das demandas decorrentes dos objetivos organizacionais e dos interesses dos membros de suas equipes. Desta maneira, a ação gerencial não pode ser analisada sem a incorporação de uma perspectiva abrangente dos níveis institucional, organizacional e comportamental, bem como do contexto cotidiano desses profissionais. Segundo Junquilha (2001), a ação gerencial embora refletindo estruturas institucionalizadas, não é exclusivamente determinada por essas últimas, pois, por meio de suas próprias ações os gerentes são capazes de transformar aquelas mesmas estruturas.

Uma das maiores dificuldades para o estudo da atuação gerencial é a de que a literatura da área ainda sofre pela ausência de uma consolidação e sistematização satisfatórias. O embate teórico entre diferentes formas de abordar o fenômeno gerencial (o principal deles entre a abordagem clássica dos processos administrativos e a do comportamento gerencial) dificultam o surgimento de teorias mais sólidas.

É nesta linha que Shipper e Davy (2002) identificam três limitações da literatura da área gerencial: (a) taxonomias ambíguas que comprometem a aplicação em pesquisas de campo; (b) existência de uma sobreposição conceitual entre muitas taxonomias que cobrem atributos similares, mas usam diferentes termos para se referirem a estes mesmos atributos; e (c) ausência de uma adequada categorização dos conceitos relativos ao comportamento gerencial. Na opinião dos autores, o resultado deste quadro é que a literatura não provê um direcionamento claro para o estudo do fenômeno gerencial.

Outra lacuna na literatura desta área é a polêmica ainda não suficientemente esclarecida entre os papéis de gerentes e de líderes. A maioria dos especialistas argumenta que liderança e gerenciamento são conceitos diferentes. Seguindo essa linha de raciocínio, nem todos os líderes são gerentes, assim como nem todos os gerentes são líderes.

Dorfman (1996) ressalta que, embora os estudiosos concordem que os conceitos de gerenciamento e de liderança sejam relacionados, eles não são idênticos. Entretanto, ainda não há fronteiras claras que delimitem o relacionamento entre esses papéis.

De acordo com Yukl e Lepsinger (2005), a idéia de que liderança e gerenciamento são ambos importantes não é nova, porém as teorias desenvolvidas sobre essa temática ainda não conseguem fornecer uma explicação clara de como os dois papéis estão relacionados entre si e de como afetam o desempenho organizacional.

Na Tabela 1 é apresentada uma síntese da visão de diferentes autores em relação à distinção entre liderança e gerenciamento.

Tabela 1-Os Papéis de Liderança e de Gerenciamento Segundo Diferentes Autores.

AUTOR	LÍDERES	GERENTES
Katz e Kahn (1978)	Fazem uso da influência para obtenção dos resultados.	Fazem uso da autoridade para obtenção dos resultados.
Kotter (1990)	Demonstram capacidade de gerar mudança e movimento, incorporação de visão, obtenção de resultados, alinhamento organizacional e motivação da equipe. Foco: visão e comprometimento.	Demonstram capacidade para produzir ordem e consistência. Envolve planejamento, preparação de orçamentos, organização, controle e solução de problemas. Foco: como as coisas são feitas.
Burke e Litwin (1992)	Provêm direção e atuam como um modelo a ser seguido.	Direcionam-se para a utilização de recursos materiais e humanos necessários para ativar a estratégia e atingir as metas organizacionais.
House e Aditya (1997)	Respondem pela visão organizacional, mudanças principais, inspiração e articulação com o ambiente externo.	Respondem pela implementação da visão e das mudanças demandadas pelos líderes, bem como manutenção da infra-estrutura organizacional.

Nota: tabela adaptada de Collins (2002).

Para Dorfman (1996) parece haver um consenso de que o gerenciamento diferencia-se da liderança por envolver funções adicionais de planejamento, organização, assessoramento e controle. Nesse sentido, os gerentes podem ou não ser vistos como líderes e vice-versa. Na concepção de Northouse (1998), a área comum entre os papéis de líderes e de gerentes, deve-se ao fato de ambos estarem preocupados com a consecução de objetivos organizacionais, de trabalharem com pessoas e terem que exercer influência sobre elas.

Para Yukl e Lepsinger (2005), os papéis de liderança e de gerenciamento têm sido definidos de uma forma muito restrita na literatura, pois são colocados em oposição, como extremos de uma escala: de um lado, a liderança, associada às idéias de inovação e mudança; de outro lado, o gerenciamento, vinculado aos conceitos de ordem e estabilidade. Essa concepção torna mais difícil a compreensão e integração desses dois papéis. Para tanto, os autores desenvolvem uma nova concepção: o modelo de liderança flexível. Em primeiro lugar, são identificados três fatores determinantes do desempenho organizacional: (a) eficiência e confiabilidade de processos, (b) inovação e adaptação e (c) recursos e relações humanas. Os autores argumentam que encontrar formas efetivas para integrar liderança e gerenciamento requer a compreensão dos complexos relacionamentos entre os determinantes do desempenho e também das potenciais contradições e sinergias associadas à melhoria de um ou de mais de um desses determinantes. Assim, Yukl e Lepsinger (2005) identificam três alternativas de abordagem da questão: (a) definição restrita de liderança e gerenciamento como papéis opostos; (b) concepção da liderança como um dos papéis gerenciais; e (c) identificação de um conjunto de papéis relevantes à atuação das pessoas que ocupam posições de autoridade, sem necessariamente classificá-los como liderança ou gerenciamento.

Para efeitos deste estudo, será considerada como unidade de análise a atuação gerencial, a qual compreende o conjunto de comportamentos desempenhados pelas pessoas que assumem postos de trabalho de natureza gerencial numa organização. Considera-se aqui, portanto, a terceira alternativa proposta por Yukl e Lepsinger (2005) que consiste na identificação de um conjunto de papéis relevantes à atuação das pessoas que ocupam posições de autoridade, sem propor uma distinção dicotômica entre liderança e gerenciamento.

Compreender a essência do fenômeno administrativo tem sido um ponto básico nas teorias organizacionais, desde a abordagem clássica da administração aos dias atuais. Um dos representantes mais destacados dessa escola clássica, o francês Henry Fayol, em seu livro “Administração geral e industrial”, identificou seis funções organizacionais básicas:

(a) técnica (produção de bens e serviços); (b) comercial (compra, venda e permuta dos bens produzidos e consumidos pela empresa); (c) financeira (administração dos recursos financeiros utilizados pela empresa); (d) segurança (proteção dos bens da empresa e das pessoas envolvidas); (e) contábil (registro das contas efetuadas, elaboração de balanço e estatísticas); e (f) administrativa (integração e coordenação das demais áreas).

Na concepção de Henry Fayol, a função administrava seria composta pelas seguintes ações: (a) prever: visualização do futuro e elaboração de planos de ação; (b) organizar: composição da estrutura funcional da empresa; (c) comandar: colocação em funcionamento das operações definidas no planejamento e estabelecidas pela função de organização; (d) coordenar: harmonização de esforços em torno dos objetivos; (e) controlar: verificação dos resultados frente às normas estabelecidas. O estudo de Henry Fayol inaugura uma linha de pensamento que consolidou a abordagem do trabalho gerencial em torno de quatro funções clássicas: planejamento, organização, direção e controle.

Ao longo da evolução do pensamento administrativo essa questão das funções administrativas ganhou novos enfoques, caminhando progressivamente para uma tentativa de se estabelecer os papéis e comportamentos gerenciais.

Barnard (1971) defende a tese de que a função básica do executivo é manter um sistema de esforços cooperativos. Nesse sentido, os elementos básicos de uma organização seriam: disposição para cooperar, propósito e comunicação. Para Barnard (1971), com a finalidade de manter um sistema de esforço cooperativo, as funções executivas seriam três: (a) a manutenção das comunicações na organização; (b) a garantia de serviços essenciais aos indivíduos; e (c) a formulação de propósitos e objetivos.

Simon (1979) vinculou a questão da atuação gerencial a uma natureza decisória. O processo de tomada de decisões de um executivo envolveria três fases: intelecção ou prospecção (análise de um problema ou situação que requer solução), concepção (criação de alternativas de solução para o problema ou situação) e decisão: (julgamento e escolha de uma alternativa). Percebe-se que no discurso de Simon (1979), o processo decisório é o tema central na definição das funções gerenciais.

Já a perspectiva de Newman (1981) aproxima-se mais da abordagem processualista de Henry Fayol, pois o autor apresenta a capacidade administrativa como relacionada ao domínio de cinco processos básicos: (a) planejar; (b) organizar; (c) reunir recursos; (d) dirigir; e (e) controlar. Esses processos, segundo o autor, estão sempre presentes em todas as funções de direção, isto é, em funções de diversos níveis e de diferentes setores. Para ele, mesmo que o objeto possa variar, os processos administrativos serão similares.

O trabalho de Mintzberg (1973) amplia a discussão sobre o processo administrativo, pois o autor defende a tese de que a atuação dos gerentes vai além das funções clássicas de planejamento, organização, comando, controle e coordenação. O autor discorda da abordagem processualista defendida por Henry Fayol. Para Mintzberg (1973), as funções gerenciais não são tão delimitadas como foi defendido por Fayol e seus seguidores. Com base na observação estruturada de executivos de cinco organizações, o autor concluiu que os gerentes gastam a maior parte de seu tempo em atividades breves, fragmentadas e não estruturadas, o que indica o pouco controle que os próprios gerentes têm de seu tempo de trabalho. O autor constata que o dia a dia do trabalho gerencial é em grande medida dominado por atividades tais como participação em reuniões, troca de informações com subordinados sobre atividades diversificadas, solução de problemas emergentes, nas quais prevalece o contato interpessoal e a comunicação oral. Como resultado de seu estudo, Mintzberg (1973) propõe que os gerentes desempenham atividades relacionadas a dez papéis principais, agrupados em três pólos básicos: papéis de informação (monitor, disseminador, porta-voz); papéis interpessoais (figura de proa, líder e ligação); e papéis de decisão (empreendedor, controlador de distúrbios, administrador de recursos e negociador). Essa visão mais ampla representa uma importante contribuição para a área, por discutir os papéis gerenciais sem limitá-los à descrição dos processos administrativos formais. Mesmo após mais de trinta anos de seu estudo, o autor ratifica a atualidade de suas conclusões e a adequação do método de pesquisa então aplicado (Holan & Mintzberg, 2004).

Nesta mesma linha de buscar uma compreensão do trabalho e do comportamento gerencial situa-se o estudo desenvolvido por Stewart (1982). A autora propõe um modelo que tem como objetivo explicar o conteúdo e a diversidade do trabalho gerencial. O modelo é composto por três dimensões centrais: demandas, restrições e escolhas. As demandas referem-se às tarefas sob responsabilidade de um gerente às quais ele deve atender por meio de seu trabalho. Estas tarefas são decorrentes das atribuições funcionais especificadas para seu posto de trabalho ou das determinações de seus superiores hierárquicos. Portanto, as demandas referem-se a tudo aquilo que o gerente *deve* fazer. As restrições representam os fatores, internos ou externos à organização, que *limitam* o que o gerente pode fazer. Por exemplo, uma das principais restrições à ação gerencial está relacionada ao modelo organizacional no qual estão definidas atribuições e respectivas atividades alocadas ao componente administrativo sob a responsabilidade de um gerente. As escolhas representam o caráter discricionário da atuação gerencial, pois englobam as tarefas que o gerente *pode*, mas que não necessariamente deva fazer como uma obrigação.

Essa é a dimensão que dá particularidade ao trabalho de um gerente, pois representam as oportunidades que ele tem para desempenhar trabalhos diferenciados de seus colegas. Porém, o campo das escolhas possíveis a um gerente é condicionado pelas demandas e pelas restrições. Estas, por sua vez, podem ser modificadas em função da dinâmica do ambiente organizacional, mas eventualmente podem ser alteradas também pela ação dos próprios gerentes. A Figura 1 ilustra o modelo conceitual proposto por Stewart (1982).

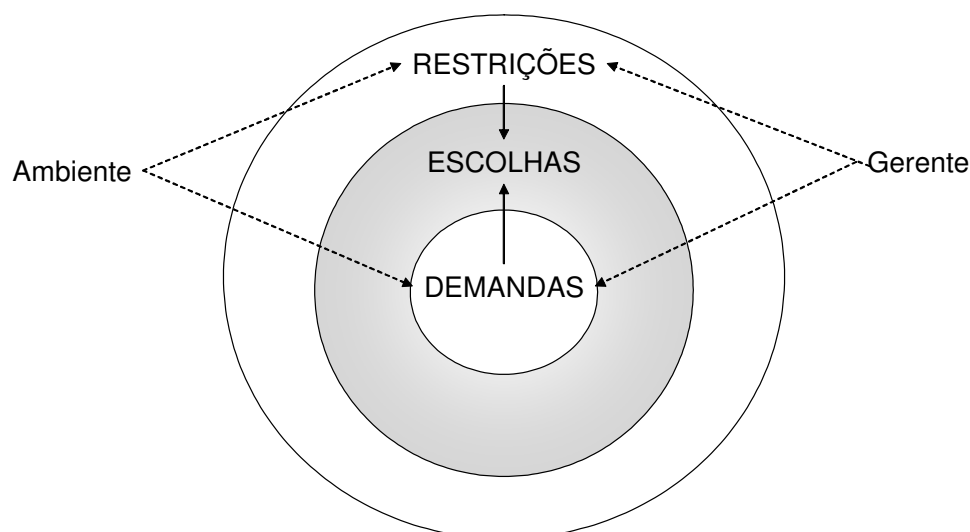


Figura 1- Modelo para compreensão da atuação gerencial, segundo Stewart (1982)

Os estudos de Mintzberg (1973) e Stewart (1982) representam um importante marco para a chamada abordagem do comportamento gerencial, uma concepção teórica que vem se contrapor à abordagem clássica do processo administrativo. Os autores dessa abordagem estão interessados em compreender o trabalho dos gerentes por meio da análise do comportamento desses profissionais em seu dia a dia de trabalho. A questão central que norteia as pesquisas da abordagem do comportamento gerencial é: “o que fazem os gerentes?”. Desta maneira, o interesse de pesquisa é pelo comportamento gerencial como um todo, e não por seus aspectos específicos, como por exemplo, a tomada de decisão ou os processos de comunicação interpessoal. Para abordar seu objeto de estudo, o método de pesquisa dessa abordagem é de natureza essencialmente qualitativa, com uma forte preferência pela observação direta enquanto técnica de coleta de dados.

Segundo Noordegraaf e Stewart (2000), duas características básicas estão presentes nos estudos da abordagem do comportamento gerencial: o empirismo e o indutivismo. De acordo com a primeira característica, os pesquisadores da abordagem do comportamento gerencial estudam os gerentes em seu dia a dia de trabalho, não estando interessados em

como deveria ser o trabalho gerencial, mas em como ele é na prática. O indutivismo dessa abordagem deve-se ao fato dos pesquisadores estruturarem categorias, conceitos e teorias baseadas nas evidências empíricas de como o trabalho gerencial é desempenhado num contexto social de regras compartilhadas. Noordegraaf e Stewart (2000) defendem essa opção metodológica, pois, segundo eles, ela ajuda os pesquisadores a explicarem porque, por exemplo, os modelos normativos freqüentemente falham em descrever o trabalho dos gerentes, criando uma lacuna entre a realidade e a retórica, ou entre o que é fato e o que é folclore. Segundo os autores, somente por meio de uma compreensão da realidade da atuação gerencial é que se torna possível ajudar os próprios gerentes a desempenharem seu trabalho de uma forma mais efetiva. Portanto há um duplo interesse: (a) consolidar a ação gerencial como uma área de estudos e (b) prestar uma contribuição de relevância prática para a melhoria da gestão.

Porém, mesmo após o surgimento e a consolidação da abordagem do comportamento gerencial, não cessaram os debates sobre as diferentes formas de se conceber e estudar a atuação gerencial. Para Koontz e O'Donnell (1981), por exemplo, “embora a elaboração de uma teoria e de uma ciência da administração sofra com a discórdia entre estudiosos e administradores quanto à classificação das funções administrativas, já surgiu um modelo geral da prática e da terminologia” (p.33). Esse modelo ao qual Koontz e O'Donnell (1981) referem-se é o modelo da abordagem processualista das funções administrativas.

Na perspectiva de Stephen e Dennis (1987) as funções administrativas clássicas representam a maneira mais útil para se conceituar e descrever o trabalho gerencial. Os autores argumentam que o tempo alocado pelos gerentes a funções administrativas clássicas está diretamente relacionado à melhoria de indicadores de performance organizacional, como produtividade e lucratividade. Para ratificar sua defesa da importância das funções clássicas para o estudo da atuação gerencial, os autores indagam se seria possível imaginar uma organização industrial, por exemplo, sem planejamento e controle.

A análise dessas duas abordagens teóricas, para efeitos do presente estudo, levou à consideração de que os autores estão, na verdade, referindo-se a diferentes atributos da atuação gerencial, embora adotem posicionamentos metodológicos distintos. Por um lado, Henry Fayol e os seguidores da abordagem processualista adotam a perspectiva das funções administrativas clássicas (planejamento, organização, direção e controle), atributos tipicamente organizacionais. A própria função administrativa é descrita pelo autor como uma das funções organizacionais básicas. A construção de conhecimento nessa linha teórica ocorre por meio da dedução. Por outro lado, os pesquisadores da abordagem do

comportamento gerencial adotam a perspectiva da ação gerencial em termos de seus atributos no nível individual, a partir do estudo do que é o dia a dia de trabalho dos gerentes. Assim, diferentemente da abordagem anterior e tal como assinalado por Noordegraaf e Stewart (2000), a construção de conhecimento sob o ponto de vista do comportamento gerencial é caracterizada pelo empirismo e pelo indutivismo.

Apesar de adotarem perspectivas metodológicas diferenciadas em relação ao seu objeto de estudo, para efeitos da presente tese, considerou-se essas duas abordagens teóricas não como antagônicas, mas sim como complementares, pois contribuem para a compreensão de diferentes atributos da atuação gerencial.

A literatura mais recente apresenta uma visão que incorpora esses atributos, tanto os relativos à perspectiva da organização como também da ação individual. O modelo proposto por Shipper e Davy (2002), por exemplo, avalia o impacto de seis habilidades gerenciais na atitude dos membros da equipe e no próprio desempenho gerencial. Essas habilidades gerenciais são agrupadas em dois fatores: interação pessoal e coordenação do trabalho. O primeiro fator, de natureza interpessoal, é definido como o conjunto de habilidades necessárias ao estabelecimento de cooperação significativa entre duas ou mais pessoas em relação ao trabalho a ser realizado. Este fator é composto pelas seguintes habilidades: (a) incentivo à comunicação ascendente e participação; (b) facilitação do trabalho de outros; e (c) reconhecimento e recompensa por bom desempenho. O segundo fator antecedente que integra o modelo refere-se coordenação do trabalho e é composto pelas habilidades necessárias à organização e definição das atribuições dos membros da equipe, com vistas à maximização dos resultados. As três habilidades que compõem esse fator são: (a) planejamento; (b) gestão do tempo; e (c) controle de detalhes.

Yukl (2006) descreve o conteúdo das atividades gerenciais em termos de quatro processos: obtenção e provimento de informações, tomada de decisões, desenvolvimento e manutenção de relacionamentos, e influência de pessoas. Por estarem intimamente interligados, o autor observa que uma mesma atividade específica pode envolver mais que um desses processos. A Figura 2 ilustra a proposta de Yukl (2006).

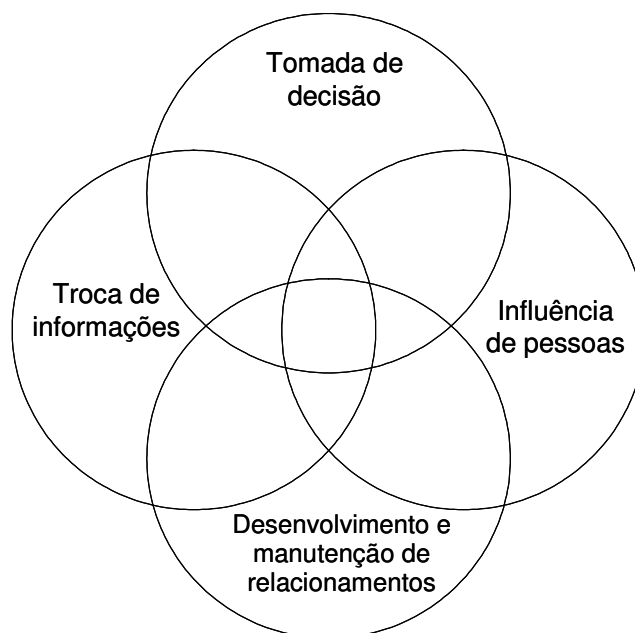


Figura 2- As quatro funções gerenciais primárias, segundo Yukl (2006).

Ao analisar a evolução teórica em comparação com as práticas na área gerencial, Hales (2001) adota uma postura bastante crítica. Segundo o autor, há uma grande discrepância entre a retórica dos modelos organizacionais “pós-burocráticos” (trabalho em rede, reconfiguração radical, descentralização, *empowerment*, com um conseqüente declínio da função gerencial) e o que tem sido constatado da realidade das organizações. Estes novos modelos têm trazido poucas mudanças para as organizações e, por conseqüência, para a prática gerencial. Muitas das mudanças organizacionais não têm criado organizações em rede “pós-burocráticas”, mas tão somente versões aperfeiçoadas da burocracia. Pouca mudança fundamental para a definição do papel gerencial significa pouca mudança para o conteúdo das atividades associadas ao trabalho dos gerentes, o qual continua sendo definido em termos da responsabilidade individual pelos resultados de seus componentes administrativos perante aos superiores hierárquicos. Gerentes continuam mais preocupados com a rotina, manutenção e monitoramento diário de processos de trabalho, gestão do trabalho da equipe e processamento de informações. Mudanças instigantes, desenvolvimento da equipe ou mesmo ação empreendedora são tópicos em segundo plano. Em suma, segundo o autor, as características básicas das concepções mais tradicionais da ação gerencial não têm sido modificadas, porém aperfeiçoadas.

Um dos elementos mais destacados pelos autores ao analisar a atuação gerencial é a questão da interação pessoal. Para o desempenho de suas funções, gerentes constroem e mantém uma rede de relacionamentos interpessoais com os integrantes de sua equipe de

trabalho, subordinados, pares, superiores hierárquicos, clientes e fornecedores. Em função disso, Passos e Aquino (1995) destacam a necessidade de “colocar à disposição da formação gerencial a noção de ação administrativa como ação social” (p.34).

Rost (1993) define a gerência como um relacionamento de autoridade entre pelo menos um subordinado e um gerente, o qual estabelece metas, toma decisões e coordena as atividades executadas para a produção de bens e serviços. A definição proposta pelo autor coloca o foco na questão do relacionamento. Nesse sentido, os comportamentos tanto do gerente como dos subordinados tornam-se variáveis essenciais.

Teal (1998), nesta mesma linha, sugere que o trabalho de um gerente extrapola a questão das habilidades técnicas, pois na verdade é definido em termos de interações humanas. O autor descreve o gerenciamento como um relacionamento transacional que deriva do poder da autoridade.

A questão da interação pessoal recebe destaque também na análise de Cunliffe (2001). Segundo o autor, organizações podem ser vistas sob uma perspectiva complexa, dinâmica e relacional. Em sua análise, o autor defende que estudos sobre quem são e o que fazem os gerentes devem ir além da identificação de variáveis tradicionais, como postos de trabalho, estrutura hierárquica e papéis, partindo na direção da pragmática do discurso social, abordando como os gerentes falam sobre suas experiências e se relacionam com outras pessoas em seu dia a dia de trabalho. A gerência é concebida então como uma atividade relacional, na qual os gerentes, juntamente com os demais atores organizacionais, tentam criar um senso de lugar e situar-se em relação aos outros. Portanto, a realidade e a identidade gerencial não são criadas internamente nas mentes dos gerentes e nem externamente pela organização e sua estrutura, mas sim construída dialogicamente por meio da interação dos gerentes com as outras pessoas com quem se relaciona em seu dia a dia de trabalho.

Hales (2001) também aborda a questão sob o prisma das interações pessoais. O autor propõe uma forma alternativa de abordar a questão da ação gerencial, considerando-a sob o ponto de vistas daqueles que são gerenciados. Trata-se, portanto, de investigar os efeitos das ações dos gerentes para os membros da equipe, questionando em que medida o comportamento gerencial impacta significativamente a experiência daqueles que são gerenciados.

Além da interação pessoal, um aspecto fundamental é a questão do contexto no qual se desenvolve a ação gerencial. Entende-se por contexto o conjunto das variáveis dos ambientes interno e externo da organização que exercem influência para o trabalho dos gerentes.

Goshal e Bartlett (1994) analisam o relacionamento dinâmico e bi-direcional entre o contexto e a ação gerencial. Enquanto o contexto organizacional é criado e renovado como resultado das ações gerenciais, o próprio contexto influencia diretamente a qualidade da ação gerencial. Os autores argumentam que esta interação representa a essência do gerenciamento e descrevem a maneira pela qual variáveis do contexto organizacional relacionadas à disciplina, ao estabelecimento de metas, ao suporte e à confiança influenciam a iniciativa, a cooperação e a aprendizagem no cotidiano organizacional.

Segundo McKenna (2004) a adaptabilidade é a chave para a performance situacional. Diante de um contexto que demanda novas competências, gerentes necessitarão avaliar em que medida são capazes de fazer as adaptações necessárias ou se as mudanças irão exigir demasiado de seu senso de eu, de forma a tornar a mudança intensa, difícil ou mesmo impossível. O autor critica as abordagens que sugerem a possibilidade de aquisição de competências abstraindo-se do “senso prático” da vida do dia a dia nas organizações, pois habilidades e comportamentos que são requeridos dos gerentes em suas organizações são determinados por fatores contextuais.

À luz dessas considerações, a proposição do presente autor é de que a atuação gerencial seja considerada, neste estudo, como a categoria de ação social integrada pelo conjunto de comportamentos que possibilitam os ocupantes de funções gerenciais realizarem a coordenação das atividades executadas pelos membros de uma equipe de trabalho e a articulação da equipe com o contexto organizacional no qual está inserida. Nesta definição estão contempladas três dimensões centrais presentes na literatura sobre atuação gerencial: (a) interação pessoal, (b) coordenação do trabalho e (c) contextualização, tal como ilustrado na Figura 3.

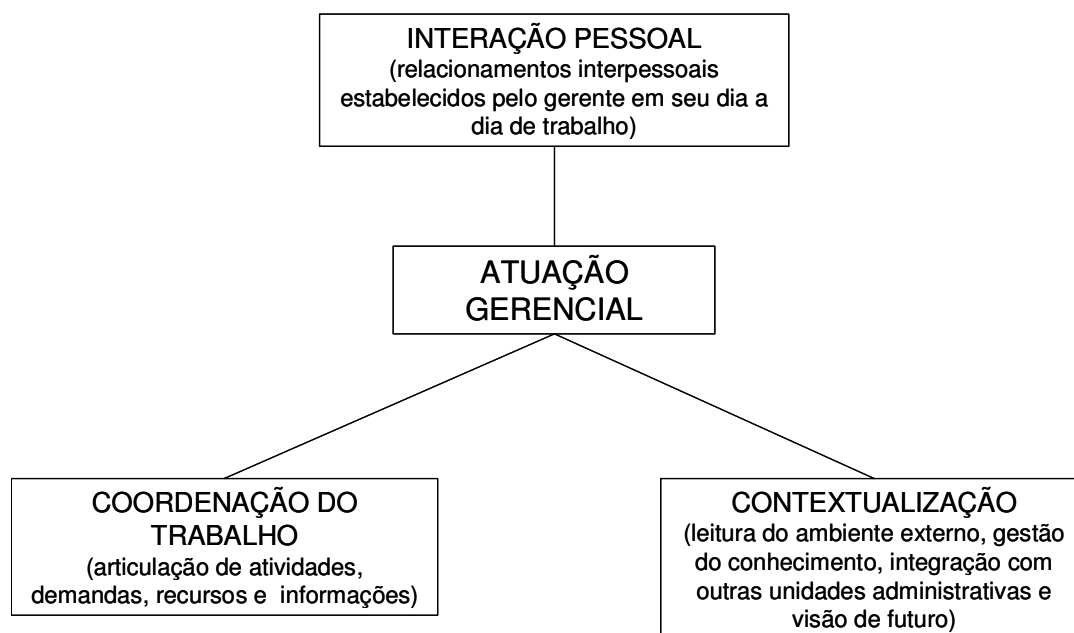


Figura 3- Dimensões centrais do conceito de atuação gerencial

A dimensão relativa à interação pessoal refere-se ao conjunto de relacionamentos interpessoais estabelecidos pelo gerente em seu dia-a-dia de trabalho. Engloba características relativas à capacidade para estabelecer relacionamentos saudáveis demonstrando respeito aos membros da equipe, comunicar eficazmente, lidar com situações de conflito e buscar soluções por meio de negociação.

A coordenação do trabalho está relacionada à capacidade do gerente de articular os processos de trabalho desempenhados pela equipe sob sua supervisão e atender aos requisitos das demandas de clientes externos ou de outras equipes da própria organização. Nesta dimensão está incluída a capacidade de planejamento e a tomada de decisão relativa aos trabalhos da equipe.

A dimensão que se refere à contextualização diz respeito à articulação da equipe com o ambiente no qual está inserida. Um permanente fluxo de demandas, informações, recursos, produtos e serviços ocorre na interação da equipe de trabalho com outros componentes administrativos da organização e também com clientes e fornecedores externos à organização. Portanto, cabe ao gerente cuidar da qualidade desta integração da equipe com seu ambiente, pois a própria razão de ser da equipe está ligada ao papel que ela desempenha numa cadeia maior de trabalho no qual se insere, seja na função de atender ou na de gerar demandas a outras equipes. Considerando que variáveis relacionadas a contingências ambientais levam à necessidade de ajustes internos, seja na forma de melhorias contínuas ou mesmo de inovações de processos ou produtos, a leitura

permanente do contexto atual e de cenários futuros torna-se parte fundamental do trabalho desempenhado pelos gerentes.

Como a temática trabalhada na presente tese refere-se à avaliação de ações de capacitação gerencial, na próxima seção será feita a análise da literatura relativa à avaliação de treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E). Esta seção tem como objetivos complementar a formulação teórica da presente tese, por meio da análise das pesquisas nacionais e estrangeiras em avaliação de TD&E, e estabelecer o vínculo entre essas pesquisas e a temática em estudo.

1.2 - Avaliação de TD&E: Um Panorama dos Métodos e Resultados

Tendo em vista que a capacitação gerencial, tal como considerada no presente estudo, insere-se no contexto das ações de aprendizagem induzida no trabalho, torna-se fundamental a discussão e o aprofundamento dos conceitos de Treinamento (T) e Desenvolvimento (D). O ponto de partida que se deve levar em consideração é que esses termos compreendem ações educacionais realizadas em organizações de trabalho. Porém, há uma diferença conceitual entre eles. Enquanto treinamento seria a aquisição sistemática de atitudes, conceitos, conhecimentos, regras e habilidades que resultam em uma melhoria do desempenho no trabalho (Goldstein, 1991), desenvolvimento é visto como ações de aprendizagem voltadas para o crescimento individual, sem relação com um trabalho específico (Nadler, 1984, citado por Pilati, 2006). A diferença essencial, conforme ressaltado por Borges-Andrade (2002), é que as ações de treinamento visam produzir melhorias no desempenho das pessoas, enquanto as ações de desenvolvimento são mais abrangentes, compreendendo aspectos que vão além do desempenho no trabalho e estão relacionadas ao crescimento dos treinandos. Assim, durante anos, as ações de capacitação no trabalho foram denominadas de T&D, mais rigorosamente, Sistema de T&D, uma vez que a abordagem sistêmica é a que prevalece na área.

Mas, com a mudança nas ações de capacitação e nas exigências do mundo do trabalho, percebeu-se que esses dois conceitos (Treinamento e Desenvolvimento) não eram suficientes para compreender o conjunto das ações de capacitação presentes nas organizações. Assim, atualmente, o conceito de Educação foi incorporado, denominando-se a área de TD&E. Sobre a incorporação do conceito “Educação” é importante salientar que o mesmo engloba todos os demais conceitos, pois a definição de Educação é mais ampla, abrangendo todas as ações instrucionais, bem como outras formas de aprendizagem não classificadas como aprendizagem induzida. Porém, na definição de Vargas e Abbad

(2006), os conceitos relacionados às ações educacionais são apresentados de acordo com uma ordenação lógica em que a Educação foi considerada apenas como Educação Formal, isto é, cursos de longa duração que objetivam a formação profissional das pessoas. A seguir é apresentada uma síntese dos conceitos relacionados à capacitação profissional nas organizações. As autoras retomam estudos anteriores como o de Sallorenzo (2000) e de Zerbini (2003) e sintetizam os conceitos da área com uma figura bastante ilustrativa, reproduzida a seguir:

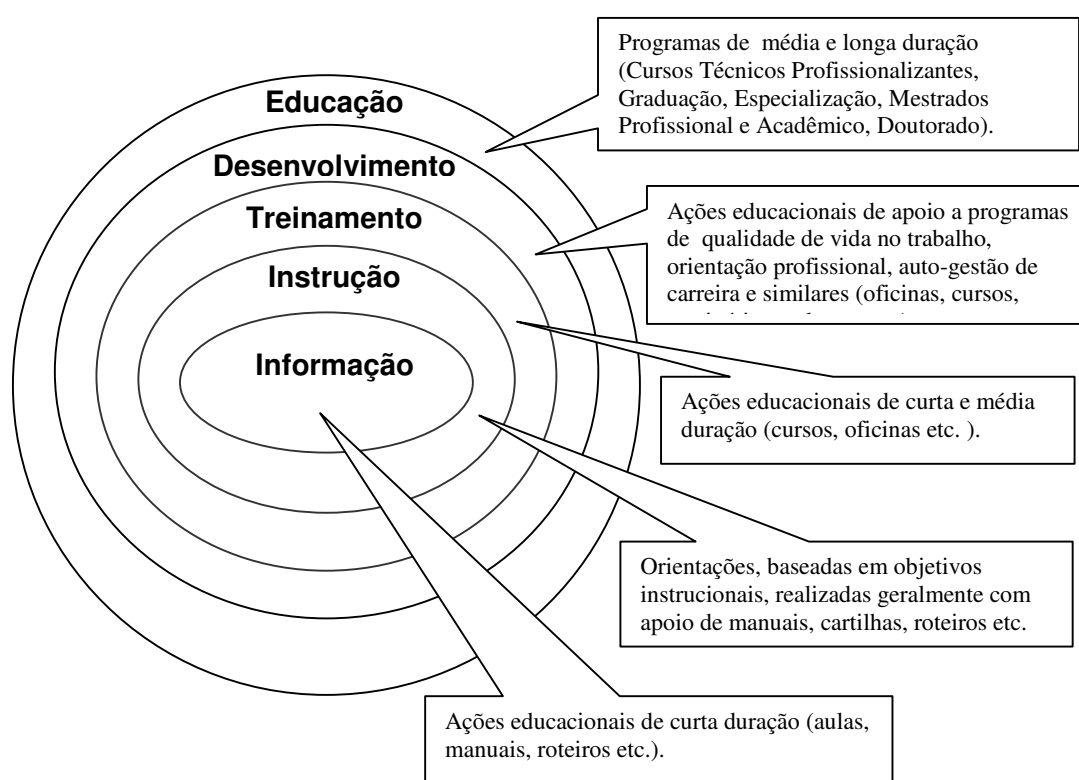


Figura 4-Ações de Indução de Aprendizagem em Ambientes Organizacionais (adaptado de Vargas e Abbad, 2006).

Sobre as diferenças entre esses conceitos, foi apresentada aqui a discussão teórica da área. Porém, na prática organizacional, é comum que sejam consideradas ações de treinamento aquelas que são realizadas para os funcionários e ações de desenvolvimento as que são feitas para os gerentes. Essa lógica perversa que ainda predomina em muitas organizações no Brasil e no mundo é contrária ao próprio papel libertador e humano da educação. Além disso, essa prática demonstra que as organizações não estão preparadas para a sociedade do conhecimento, uma vez que ações de desenvolvimento – voltadas para o crescimento pessoal – ainda costumam ser destinadas apenas para aqueles que ocupam

funções de liderança, desconsiderando os paradigmas que sustentam a chamada “sociedade do conhecimento”, a qual pressupõe a quebra da segregação entre concepção e execução.

Mas, independentemente de quais sejam as ações educacionais desenvolvidas, elas são realizadas a fim de obter resultados para os indivíduos, grupos/equipes e para as organizações. Porém, nem sempre, os resultados obtidos nesse tipo de ação são adequadamente avaliados.

Uma pesquisa realizada por Campos e cols (2004) sinaliza que, no Brasil, a realidade da área de TD&E nas organizações ainda é bastante desfavorável. A pesquisa, que abrangeu 300 empresas do Estado de São Paulo com mais de 100 funcionários, indicou pouco controle dos gastos em treinamento - 44,7% das empresas não têm conhecimento do valor investido nesta área. Uma parcela de 73,7% das empresas pesquisadas relatam controlar a eficiência dos treinamentos, porém a maneira de controle mais utilizada é o feedback informal (50,3%). Em relação às futuras necessidades de capacitação, as áreas mais citadas foram “administração de negócios e estratégia” e “gerenciamento de pessoal e supervisão”, destacando a importância de conteúdos relacionados ao desenvolvimento gerencial.

O funcionamento da área de TD&E segue o paradigma sistêmico, sendo composta por três subsistemas interdependentes – avaliação de necessidades de treinamento, planejamento e execução, e avaliação de treinamento. Portanto, a avaliação é um componente fundamental, pois permite retroalimentar o sistema. Mas para que esse *feedback* fornecido pela avaliação possa ser eficaz, é necessário investigar em que medida um treinamento produziu ou não resultados, bem como as possíveis variáveis que explicam o sucesso ou o fracasso das ações de TD&E.

Em relação aos modelos teóricos de avaliação de TD&E, tanto no Brasil, como no exterior, há modelos subsidiando as pesquisas. Kirkpatrick (1976) apresentou um modelo que, segundo Salas e Cannon-Bowers (2001), continua sendo o mais utilizado nas pesquisas de avaliação de TD&E. O modelo do autor subdivide a avaliação em quatro níveis: reações, aprendizagem, comportamento no cargo e resultados, sendo os primeiros dois níveis de resultados imediatos (reações e aprendizagem) e os dois últimos níveis (comportamento no cargo e resultados) de efeitos em longo prazo, caracterizando impacto do treinamento no trabalho. Para Kirkpatrick (1976), um dos critérios fundamentais para avaliar a efetividade de qualquer programa de treinamento é a transferência de treinamento para o trabalho, o que estaria relacionado aos dois últimos níveis de seu modelo (comportamento no cargo e resultados). Ou seja, para que um treinamento possa ser considerado positivo é preciso que o treinado aplique no trabalho os conhecimentos, habilidades e atitudes aprendidos na ação

educativa. Além disso, Kirkpatrick (1976) pressupunha a existência de uma relação causal e hierárquica entre os níveis de avaliação, e uma correlação positiva entre eles. Porém, pesquisas realizadas no Brasil (Abbad, Borges-Andrade, Sallorenzo, Gama & Morandini, 2001; Abbad, Gama & Borges-Andrade, 2000) e no exterior (Alliger & Janak, 1989; Warr, Allan & Birdi, 1999) mostraram que os relacionamentos entre os níveis nem sempre são positivos, tendo sido, em alguns casos, até mesmo negativos e em outros não significativos.

Seguindo o modelo de Kirkpatrick (1976) de apresentar a avaliação de TD&E subdividida em níveis, Hamblin (1978) propôs um modelo semelhante, no qual o nível de resultados era desdobrado em dois: mudança organizacional e valor final. Embora bastante citado em pesquisas brasileiras, o modelo de Hamblin (1978) não se tornou tão difundido internacionalmente como o de Kirkpatrick (1976).

No Brasil, esses dois modelos internacionais subsidiam várias pesquisas, mas também são adotados outros modelos, com destaque para o Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS), elaborado por Borges-Andrade (1982), e para o Modelo de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho (IMPACT), elaborado por Abbad (1999).

Segundo Borges-Andrade (2006), o MAIS foi originalmente proposto em termos de oito componentes e sub-componentes: avaliação de necessidades, insumos, procedimentos, processos, resultados, suporte, disseminação e efeitos em longo prazo, conforme mostrado na Figura 5.

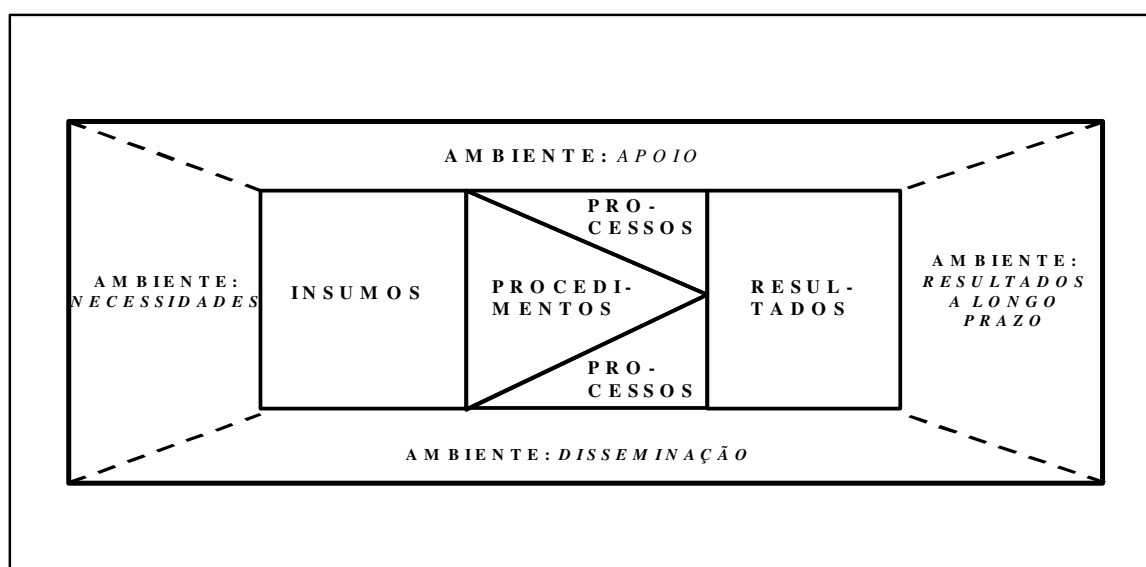


Figura 5-Modelo de Avaliação Integrado e Somativo – MAIS (Borges-Andrade, 2006).

O autor explica que o Modelo MAIS concentra-se na chamada avaliação somativa, cujo término ocorre em um período posterior à conclusão do desenvolvimento do sistema instrucional. Ou seja, o objetivo é obter informações para avaliar um programa já desenvolvido e verificar sua capacidade de produzir resultados. Esse modelo tem sido amplamente utilizado nas pesquisas nacionais sobre avaliação de treinamento.

O Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho-IMPACT (Abbad, 1999) também tem sido utilizado com muita frequência, mas este foca o impacto do treinamento no trabalho. Para a autora, impacto refere-se, principalmente, à influência exercida pelo treinamento sobre o desempenho subsequente do treinando em tarefa similar àquela aprendida por meio do programa instrucional, mas compreende além desse aspecto as noções de desempenho e motivação. Esse modelo é constituído por sete componentes: (1) Percepção de Suporte Organizacional; (2) Características do Treinamento; (3) Características da Clientela; (4) Reação; (5) Aprendizagem; (6) Suporte à Transferência e (7) Impacto do Treinamento no Trabalho (Figura 6).

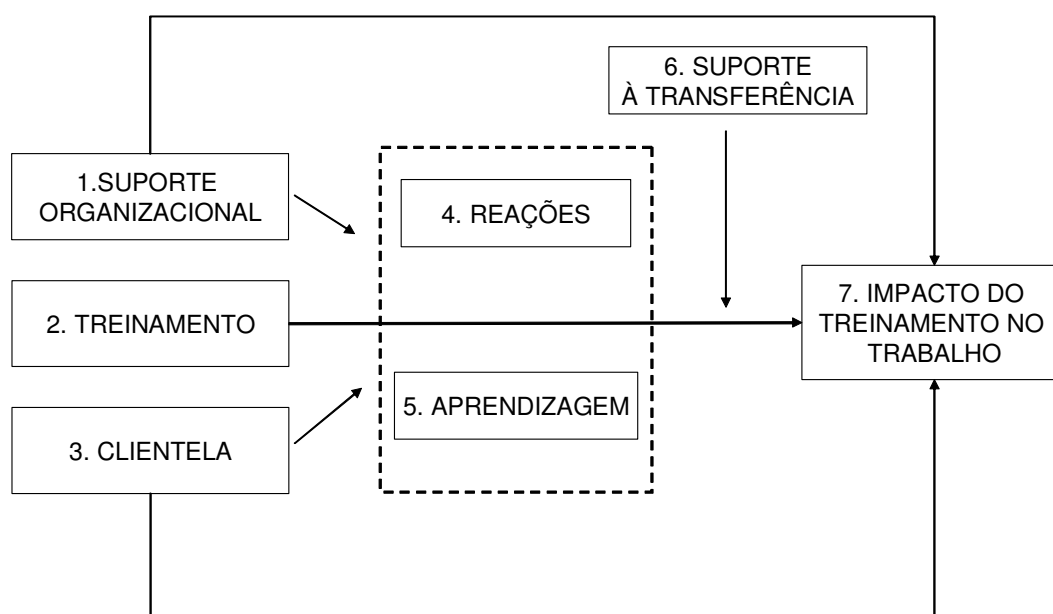


Figura 6-Modelo de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho – IMPACT (Abbad, 1999).

Apresentados os conceitos e modelos centrais das pesquisas na área, e com o intuito de compreender as variáveis que mais contribuem para que as ações de TD&E surtam resultados, será resumida a seguir a produção estrangeira e nacional na área.

1.2.1 - Pesquisas estrangeiras sobre avaliação de TD&E nos últimos quinze anos.

Na literatura internacional são muitas as pesquisas sobre avaliação de treinamento realizadas nos últimos quinze anos. Para esta revisão de literatura serão apresentados apenas alguns estudos considerados relevantes para a área, que mantém afinidade em relação à temática do presente estudo e com a delimitação de pesquisas apresentadas em língua inglesa e disponíveis no *Web of Science*, *Proquest*, *PsycInfo* ou *EBSCO*. A apresentação desses estudos obedeceu a ordem cronológica de publicação.

Os autores Ford, Quinones, Sego e Sorra (1992) realizaram uma pesquisa sobre a oportunidade que os treinandos têm de aplicar, no trabalho, as tarefas treinadas, considerando cursos técnicos realizados na Força Aérea Americana, com 18 semanas de duração. A pesquisa foi enviada para 315 profissionais formados no curso e os seus superiores, com taxa de retorno de 60%. Este trabalho é importante para o presente estudo porque, assim como na pesquisa aqui proposta, os autores trabalharam com auto e hetero-avaliação e se preocuparam com as condições prévias que os treinados tinham para aplicar no trabalho o que aprenderam. Os autores definiram a variável “oportunidade de aplicar” como a extensão em que o treinando é provido de experiências de trabalho relevantes para as tarefas para as quais foi treinado, ou a extensão em que os treinandos as obtêm ativamente. Ou seja, foram consideradas as condições prévias – como experiências de trabalho – e os esforços dos treinandos para obter experiência de trabalho relevante, caracterizando essa busca ativa após o treinamento. Segundo os treinados e os seus supervisores, os quatro primeiros meses após o término do treinamento representa o período crítico para obter oportunidades para aplicar no trabalho as tarefas aprendidas no curso. Ford e cols. (1992) mostram em seu estudo que não basta treinar as pessoas, é preciso que elas tenham a oportunidade para desempenhar o que lhes foi ensinado, compreendendo essa oportunidade em três dimensões: amplitude, nível de atividade e tipo de tarefa. A amplitude diz respeito ao número de tarefas treinadas que a pessoa realmente desempenha no trabalho, enquanto o nível de atividade refere-se ao tempo de trabalho do treinando que é investido no desempenho das tarefas treinadas. Finalmente, o tipo de tarefa corresponde ao estudo da complexidade e da dificuldade das tarefas realizadas, o que pode afetar os resultados das ações de capacitação.

Os resultados desse estudo mostram que há correlação entre as medidas de oportunidade para desempenhar, considerando as dimensões de amplitude, nível de atividade e tipo de tarefa. Os resultados da análise de dados da pesquisa de Ford e cols. (1992) indicaram que as oportunidades para desempenhar estavam mais relacionadas ao

contexto de trabalho e a fatores individuais. O fator do contexto de trabalho que teve maior impacto na oportunidade de desempenhar tarefas foi a percepção do supervisor sobre as capacidades e habilidades do treinado. A variável individual significativa foi auto-eficácia. Indivíduos com maiores graus de auto-eficácia tenderam a desempenhar tarefas mais complexas e difíceis. No estudo proposto na presente pesquisa também serão consideradas condições anteriores ao treinamento – como formação profissional e tempo de experiência gerencial.

Warr e Bunce (1995) realizaram uma pesquisa com o objetivo de examinar o impacto de certas variáveis de treinandos nos resultados de um programa de aprendizagem aberta. Onze variáveis foram escolhidas com base em pesquisas anteriores como possíveis preditoras dos resultados do treinamento em três níveis distintos: aprendizagem imediata, reações ao programa e mudanças em comportamentos de trabalho. O estudo envolveu 106 gerentes-júnior (93% homens), de uma organização britânica, que participaram de um programa de aprendizagem aberta de quatro meses. Os treinandos estudavam sozinhos em seus locais de trabalho ou em casa e tinham acesso aos tutores, com cinco horas semanais e remuneradas como tempo de estudo. O procedimento de coleta de dados previa uma coleta antes do programa sobre as características individuais, ao mesmo tempo em que os chefes dos treinandos respondiam a um questionário sobre o comportamento dos treinandos no cargo. Aproximadamente quatro meses depois do curso, os treinandos responderam a etapa de reações e caracterizaram suas estratégias de aprendizagem. Os tutores apresentaram detalhes da avaliação do treinamento para cada indivíduo que participou do programa. Portanto, os escores que proveram o índice de aprendizagem tinham uma fonte independente de medidas. Os chefes novamente descreveram o comportamento de seus subordinados. Encontrou-se que escores de aprendizagem eram significativamente preditos independentemente por atitudes em relação ao treinamento, o uso de uma estratégia de aprendizagem analítica, e (baixa) idade. As reações ao treinamento foram identificadas como sendo de três tipos: satisfação, utilidade e dificuldade. Esses tipos foram mostrados como diferentemente associados às características dos treinandos estudados. Foram encontradas associações significativas entre escores de aprendizagem e mudanças de comportamento no cargo.

Quanto aos resultados, de maneira resumida, pode-se dizer que os autores encontraram as seguintes variáveis como preditoras: motivação para aprender (geral e específica), nível de ansiedade (tarefas e pessoas), auto-eficácia, estratégias de aprendizagem (analítica e comportamental), idade, nível de qualificação e experiência no

trabalho. Em relação à aprendizagem aberta, as variáveis preditoras foram: idade, atitude geral e estratégia analítica. A reação na dimensão utilidade foi explicada por motivação específica e pela estratégia comportamental. A dimensão satisfação foi mais explicada pela motivação específica. Por fim, a transferência do que foi aprendido para o trabalho teve correlação negativa com a experiência no trabalho, ou seja, quanto maior a experiência, menos a pessoa transfere o que foi aprendido no curso. Entre as contribuições deste estudo pode-se destacar: a exploração conjunta de processo e resultados dentro de um contexto de aprendizagem aberta; a identificação de preditores significativos de aprendizagem (onze características de treinandos foram examinadas separadamente e juntas umas com as outras); e a ampliação do conceito de reações de treinandos ao programa, mudando de um tipo único (variações da favorabilidade) para três componentes (satisfação, utilidade e dificuldade percebidas). Finalmente, a pesquisa de Warr e Bunce mostrou que as variáveis de características da clientela explicam mais a aprendizagem do que a reação e o impacto. Esta pesquisa é importante para o presente trabalho porque incluiu, como possíveis variáveis preditoras do impacto, a experiência prévia no trabalho e o nível de qualificação profissional, além de realizar auto e hetero-avaliação em um curso para gerentes.

Um estudo interessante foi desenvolvido por Ford, Smith, Weissbein, Gully e Salas (1998) com foco no desenvolvimento e testagem de um modelo de transferência de aprendizagem com foco no papel ativo do aprendiz de tarefas que exigem tomadas de decisões complexas. Os autores relacionaram variáveis cognitivas a traços de personalidade para mensurar a predição de resultado de treinamento, em uma amostra de 93 estudantes universitários que participaram de um curso de operações de radar com duração de dois dias. A análise de regressão hierárquica indicou que treinandos com orientação para a aprendizagem e não para a tarefa utilizaram mais estratégias metacognitivas e apresentaram maiores níveis de aprendizagem. A utilização dessas estratégias foi significativamente relacionada à aprendizagem, ao desempenho das habilidades no final do treinamento e à auto-eficácia. Este estudo é interessante por focar na transferência de treinamento e em variáveis relativas ao processo como possíveis preditoras dos resultados do treinamento no trabalho.

Warr, Allan e Birdi (1999) desenvolveram um estudo sobre o relacionamento de capacidades cognitivas com resultados de treinamento, considerando o efeito do uso de estratégias de aprendizagem (cognitivas e afetivas) sobre a retenção e a transferência. Os pesquisadores trabalharam com um curso com duração de dois dias, em 23 eventos, por um período de sete meses. O curso era destinado para técnicos em veículo automotor e a

amostra era totalmente masculina. A coleta de dados foi dividida em três momentos: teste de conhecimento no primeiro momento do curso e ao final do mesmo (com amostra de 163 pesquisados nas duas fases) e avaliação do impacto do treinamento no nível do comportamento no cargo um mês após o término do curso, com questionários enviados por correio para a casa dos treinados (retorno de 123 questionários). Os autores trabalharam com três categorias de estratégias de aprendizagem: (a) cognitivas (como exercício mental, elaboração e organização mental do material a ser aprendido); (b) comportamentais (procura de ajuda de outras pessoas, procura de material escrito de apoio e aplicação prática do material) e (c) atividades auto-regulatórias (como controle emocional, controle motivacional (para manter-se interessado pela tarefa) e auto-monitoramento da compreensão). Essa abordagem integra variáveis cognitivas ("frias") e emocionais ("quentes") em uma mesma abordagem teórica. Para esse estudo, os autores construíram e validaram um instrumento de 16 itens para avaliar a frequência de uso de cada estratégia durante o treinamento. Eles encontraram que o uso pelo treinando de estratégias de aplicação das habilidades durante o processo de treinamento está associado a maiores níveis de aprendizagem em uma tarefa complexa. O estudo de Warr e cols. (1999) reforça a importância das estratégias adotadas pelos treinandos como importante preditora da aprendizagem.

Outro estudo foi apresentado por Bennett, Lehman e Forst (1999). Eles examinaram a relação entre clima de transferência e orientação para o cliente e a influência dos fatores contextuais sobre a percepção de orientação para o cliente. O objetivo do estudo foi aperfeiçoar os serviços prestados aos cidadãos que trabalhavam em uma prefeitura durante a realização um programa de qualidade naquele município. A pesquisa dos autores consistiu em quatro distintos componentes: (1) entrevistas com os treinados; (2) grupos focais com os chefes de departamentos; (3) *survey* com 564 participantes do treinamento; (4) comparação dos resultados obtidos no *survey* e na abordagem qualitativa para analisar a convergência dos dados. Como fatores contextuais, os pesquisadores consideraram variáveis relativas à estrutura, à ambigüidade, ao estresse, a mudanças negativas, além de fatores estruturais, como o departamento de origem do treinado e os fatores de trabalho. Em relação ao clima para transferência, os autores trabalharam com a resposta para uma pergunta sobre os fatores que têm bloqueado ou contribuído para a aplicação no trabalho das idéias ou ferramentas aprendidas no curso de qualidade. Eles encontraram nas respostas quatro fatores: (1) os supervisores e suas atitudes; (2) os colegas de trabalho e

suas atitudes; (3) carga de trabalho; e (4) políticas ou procedimentos dos seus departamentos.

Os resultados obtidos por Bennett, e cols. (1999) indicaram que os empregados treinados que relataram clima de transferência mais positivo mostraram maior orientação para o cliente e desempenho superior aos empregados não treinados. A orientação para o cliente foi negativamente correlacionada com mudança e fatores de estresse e positivamente correlacionada com clima para transferência. Esses resultados confirmam os achados de outros estudos, estrangeiros e nacionais, que mostram a importância dos fatores contextuais – sobretudo o suporte da chefia e dos colegas de trabalho – na predição da transferência para o trabalho daquilo que foi aprendido em eventos de capacitação. Vale destacar que no estudo aqui proposto, uma das variáveis preditoras do impacto do treinamento no trabalho será exatamente essa percepção de suporte gerencial e social e material.

Colquitt, Le Pine e Noe (2000) realizaram um estudo com o objetivo de resumir meta-analiticamente a literatura em motivação para treinamento, seus antecedentes, e suas relações com resultados de treinamento como conhecimento declarado, aquisição de habilidade e transferência. Preditores significativos de motivação para treinamento e resultados incluíram características individuais (lôcus de controle, consciência, ansiedade, idade, capacidade cognitiva, auto-eficácia, valência, envolvimento com o trabalho) e variáveis situacionais (suporte e clima). Além disso, a motivação do treinando explicou discrepância com aumento em resultados de treinamento além de capacidade cognitiva. A meta-análise mostrou que os itens de personalidade, clima e idade em resultados de treinamento eram só parcialmente mediados por auto-eficácia, valência e envolvimento com o trabalho. Os resultados sugerem várias implicações para a pesquisa e a prática do treinamento entre elas que as pesquisas precisam continuar a examinar aspectos motivacionais em resultados de treinamento, dado que a auto-eficácia pós-treinamento está relacionada à transferência independente de aquisição de habilidade. Outra reflexão proposta pelos autores é de que é necessário o desenvolvimento de teoria adicional para descobrir os mecanismos intervenientes além do vínculo individual e características situacionais com motivação de treinamento e aprendizagem. Destaque-se, nesse estudo, que, mesmo o foco estando em características da clientela, foi reconhecida a importância dos fatores contextuais na explicação dos resultados de treinamento.

Warr e Downing (2000) desenvolveram um estudo tendo como referência as estratégias utilizadas pelos participantes de eventos que envolvam situações de

aprendizagem, buscando analisar os relacionamentos entre as estratégias de aprendizagem e o sucesso na tarefa de aquisição de conhecimentos. A partir da revisão de literatura, os autores apontam três estratégias: cognitivas (envolvendo reforço, organização e elaboração); comportamentais (englobando a procura de ajuda interpessoal, busca de ajuda a partir de materiais escritos e aplicação prática) e auto-regulatórias (envolvendo controle emocional, controle motivacional e monitoramento da compreensão). Os autores trabalharam com uma amostra de jovens adultos que participaram de um curso de formação profissional, com reconhecimento nacional, para mecânicos de automóvel. O curso durava nove meses e foram colhidos dados de diferentes turmas durante três anos, totalizando 288 indivíduos participantes.

Os principais resultados da pesquisa de Warr e Downing (2000) mostram que quatro estratégias estão significativamente e negativamente associadas à aprendizagem: exercício mental, busca de ajuda interpessoal, controle emocional e controle motivacional. Além disso, os autores encontraram que a associação entre uma estratégia de aprendizagem e a aprendizagem tende a ser mais positiva em indivíduos menos ansiosos. O estudo desses autores apresenta uma contribuição importante no sentido de mostrar que, quando a ansiedade está presente, o uso de algumas estratégias de aprendizagem pode ser mais recorrente, mas produzir resultados inversos no processo de aprendizagem. Talvez esta seja uma importante sinalização de que as organizações precisam tomar cuidado para não cobrar excessivamente resultados das ações de capacitação, de forma a promover graus de ansiedade que comprometam os resultados de aprendizagem.

Em outra pesquisa, Morin e Latham (2000) desenvolveram um estudo da auto-eficácia e de estabelecimento de objetivos combinado com exercícios de prática mental como variáveis explicativas de resultados individuais de treinamento. Eles utilizaram o delineamento experimental para comparar os resultados e avaliar um treinamento de um dia de duração, ministrado a todos os engenheiros de processo e supervisores de uma fábrica de papel no Canadá, totalizando 71 sujeitos. Desses, 51 foram voluntários para participar do estudo, ficando a amostra do grupo experimental com 41 treinados, 93% do sexo masculino e com idade média de 46 anos. A coleta de dados foi feita antes do treinamento e seis meses após a conclusão do mesmo. Como resultado da pesquisa empírica, a prática mental mostrou-se associada a maiores níveis de transferência de habilidades de comunicação interpessoal. Os resultados da regressão hierárquica apontaram que a capacidade de imaginação é uma importante variável moderadora do efeito do procedimento instrucional (prática mental) sobre os níveis de auto-eficácia pós-treinamento. A análise de covariância (ANCOVA) mostrou que

a auto-eficácia atinge níveis significativamente mais altos nos chefes de equipes que fizeram exercícios de prática mental ou naqueles que combinaram esses exercícios com o estabelecimento de objetivos do que naqueles que somente participaram da fixação de objetivos ou do grupo controle. A auto-eficácia apresentou-se como significativamente correlacionada ao estabelecimento de objetivos e à comunicação interpessoal. Esse estudo apresenta, portanto, uma contribuição relevante para a pesquisa atual uma vez que mensura resultados específicos de treinamento como as melhorias nas habilidades de comunicação interpessoal.

Dez anos após as previsões de Goldstein (1991), Salas e Cannon-Bowers (2001) mostram que nos Estados Unidos os investimentos em TD&E variam anualmente entre US\$55,3 bilhões e US\$200 bilhões – algo correspondente a cerca de 1% do Produto Interno Bruto daquele país em 2001. Porém, Salas e Cannon-Bowers (2001) estimaram, com base em uma pesquisa de opinião, que apenas 10% desse investimento estava contribuindo para a melhoria dos desempenhos individuais e organizacionais. Ou seja, o investimento em TD&E precisa, necessariamente, ser acompanhado de pesquisas que avaliem os resultados obtidos e que permitam retro-alimentar o sistema de TD&E para que o mesmo possa desenvolver ações mais efetivas. Salas e Cannon-Bowers (2001) apontam, a partir de sua revisão, que a transferência de treinamento é a área mais pesquisada em TD&E e confirmam que as pesquisas de transferência apresentam resultados consistentes. Na revisão da literatura estrangeira na década de 1990, os autores encontraram que as variáveis que influenciam a transferência de treinamento são: ambiente de aprendizagem organizacional, características individuais, motivações, expectativas e atitudes, apoio dado pelos chefes e colegas, oportunidade de desempenhar, disponibilização de recursos e conseqüências do uso da habilidade aprendida. Além disso, os autores mostram que o modelo de Kirkpatrick (1976) ainda continua sendo o mais utilizado internacionalmente nas pesquisas de avaliação de treinamento.

Salas e Cannon-Bowers (2001) falam com otimismo dos avanços da área de TD&E nos últimos anos. Eles analisam que, nas décadas de 1970 a 1990, houve um grande crescimento de pesquisas de treinamento, resultando em mais teorias, modelos, resultados empíricos, revisões, e meta-análises. Nas palavras dos autores, o campo mudou dramaticamente – para melhor –, com abundância de teorias (Salas & Cannon-Bowers, 2001, p.472). Os autores também reconhecem que houve um aumento da multidisciplinaridade no campo do treinamento, tanto nas pesquisas como nas intervenções na área. Salas e Cannon-Bowers (2001) afirmam que o campo não pertence mais à psicologia como uma única disciplina que

atua com pesquisa e intervenções relativas à aprendizagem, à tecnologia e aos sistemas de treinamento e reforçam a importância desse diálogo entre as áreas. Os autores avaliam que a tecnologia está moldando o treinamento nas organizações com maior diversidade de recursos (como vídeo-conferência, desempenho eletrônico, sistemas, vídeos, e cursos *on line* pela Intranet ou Internet), e com tendência de maior utilização dessas tecnologias na medida em que elas forem se tornando mais acessíveis do ponto de vista financeiro. Diante dessa ênfase tecnológica na área, Salas e Cannon-Bowers defendem a idéia de aumentar as pesquisas sobre novas tecnologias aplicadas ao treinamento e acreditam que se deve encorajar a pesquisa básica e aplicada a essas tecnologias, investigando como elas podem aumentar a aprendizagem e o desempenho humano. Para os autores, os pesquisadores estão adotando uma visão de sistemas de treinamento e se preocupam mais com o contexto organizacional. Eles encontraram na literatura novos modelos de pesquisa, incluindo novas variáveis para a área de treinamento e concluem que o paradigma tradicional de treinamento foi ampliado, que há ferramentas melhores para realizar avaliações de treinamento e desenhos experimentais mais práticos. Para Salas e Cannon-Bowers (2001) já se pode falar em uma “Ciência do Treinamento”.

Na revisão feita por Cheng e Ho (2001) com foco na transferência de treinamento, eles apresentam as variáveis preditoras divididas em três subconjuntos: (1) fatores individuais/características da clientela; (2) fatores motivacionais; (3) fatores ambientais/contextuais. No que se refere aos fatores ambientais, Cheng e Ho destacam dois fatores que influenciam a transferência de treinamento: o suporte social percebido pelos treinados (relacionado a quatro fontes principais: o subordinado, o colega, o supervisor e a alta administração) e a cultura de aprendizagem contínua. Eles explicam que um clima positivo de transferência encoraja o uso de novos conhecimentos, habilidades e atitudes no trabalho e confirmam que uma organização que valoriza a aprendizagem contínua favorece a transferência de aprendizagem para o trabalho. Nos mais de 50 estudos revisados pelos autores, eles encontraram melhorias metodológicas nas pesquisas de transferência de treinamento para o trabalho, confirmando as conclusões de Salas e Cannon-Bowers (2001).

Farr e Verma (2002) apresentaram também uma pesquisa de avaliação de treinamento, investigando questões de treinamento associadas aos sistemas intensivos de informação baseado em COTS (*Commercial-Off-The-Shelf*). Os autores focaram os resultados da pesquisa no ambiente e na identificação dos métodos de treinamento, assim como na relação instrutor-aprendiz. A pesquisa foi baseada no modelo de avaliação de TD&E de Kirkpatrick (1976), que se divide em quatro níveis: reação; aprendizagem;

comportamento e resultados. Na organização-alvo do estudo (Marinha dos Estados Unidos), 80% dos treinamentos são realizados pessoalmente e 19% por meio de computador ou outro método à distância. A coleta de dados para essa pesquisa foi feita de forma eletrônica e a amostra contemplou 194 companhias, divididas na área tecnológica e de defesa aeroespacial. O perfil dos participantes foi de gerentes intermediários e antigos da área de informática; clientes do Conselho Internacional em Engenharia de Sistemas e da Sociedade Internacional de Logística; contratantes da defesa aeroespacial; e estudantes em tecnologia de manutenção. O modelo tinha como possíveis variáveis preditoras do resultado do treinamento o tempo de manutenção; o suporte; o desempenho após instrução; o comportamento pré e pós-treinamento; os meios do treinamento (a distância ou em sala de aula); o custo da ação de capacitação e a reação ao curso (satisfação dos treinados).

Os principais resultados mostram que somente 47 das 194 companhias responderam à pesquisa e que 27 acharam que houve redução no custo do treinamento (numa média de 21,1%). Além disso, foi constatado aumento de salas de aula eletrônicas; criação de treinamento baseado no computador e treinamento baseado na Internet. Os resultados sugerem que o custo para cursos a distância podem ser mais altos no momento inicial em função de custos de equipamentos e de *software*, mas que podem ser menores na medida em que a organização for aumentando o número de cursos oferecidos nessa modalidade. Outro resultado é a reflexão de que possivelmente o modelo de Kirkpatrick (1976) precise ser revisto no caso de avaliações de cursos a distância por existirem algumas importantes dimensões não contempladas neste modelo. O trabalho desses autores é importante por mostrar a necessidade de inclusão de outras variáveis nos modelos de avaliação, sobretudo variáveis relativas às características do treinamento.

No estudo teórico desenvolvido por Kraiger, McLinden e Casper (2004) é proposto um modelo que tem como foco a questão da participação dos especialistas em treinamento no processo decisório organizacional, visando integrar as ações de treinamento à estratégia organizacional. A partir de uma revisão dos modelos de avaliação de efetividade de treinamento, os autores analisam que os novos modelos de avaliação de treinamento diferem de seus predecessores não apenas em termos dos conteúdos que devem ser avaliados, mas também em termos do propósito da avaliação e do potencial uso de seus resultados na integração do treinamento às iniciativas estratégicas das organizações. Baseados nos pressupostos de que o treinamento é um processo racional e que o planejamento colaborativo é fator determinante de seu nível de impacto, os autores estruturam o modelo de avaliação com base em quatro diretrizes: (a) desenvolvimento de

uma teoria sobre o impacto do treinamento, na qual seja feito o vínculo entre o processo de avaliação e as iniciativas estratégicas da organização; (b) definir os aspectos a serem avaliados, visando estabelecer expectativas razoáveis dos tomadores de decisão sobre os tipos de evidência que demonstrem o sucesso do treinamento; (c) utilização de desenhos de pesquisa que isolem os efeitos do treinamento, eliminando ou reduzindo as explicações alternativas do impacto; e (d) envolvimento dos membros da organização no planejamento das ações instrucionais, visando aumentar o nível de motivação dos treinandos, de suporte à transferência dos supervisores e de suporte organizacional por parte dos demais atores chave. Os autores concluem o estudo sinalizando que o nível de impacto de treinamento é maior quando: (a) em todos os segmentos da organização há uma responsabilidade compartilhada pela identificação de necessidades de treinamento; (b) há garantias de que os treinandos terão tempo e oportunidade para priorizar sua participação nos eventos instrucionais e (c) há suporte para a aplicação das novas habilidades no ambiente de trabalho.

Outro modelo de avaliação é proposto por Alvarez, Salas e Garofano (2004), denominado Modelo Integrado de Avaliação e Efetividade de Treinamento (cuja sigla em inglês corresponde a IMTEE). A proposta dos autores tem como foco integrar os conceitos de avaliação de treinamento (abordagem metodológica para mensuração de resultados de um programa de treinamento) e efetividade de treinamento (investigação das características dos indivíduos, do treinamento e da organização que exercem influência antes, durante e após o processo instrucional). O modelo que os autores propõem está estruturado em quatro níveis: (a) análise de necessidades de treinamento, a qual gera informações que contribuem para todos os três níveis seguintes; (b) conteúdo e desenho do programa de treinamento (avaliado por meio das reações dos participantes); (c) mudanças nos treinandos (avaliada por meio da auto-eficácia posterior à ação instrucional, aprendizagem cognitiva e performance no treinamento); e (d) recompensas organizacionais (aplicação das novas habilidades adquiridas e mudanças quantificáveis atribuídas à participação no treinamento). Os autores complementam a estruturação do modelo proposto com a introdução das variáveis relacionadas à efetividade do treinamento, já que elas permitem explicar os resultados do treinamento em função de suas características, dos indivíduos participantes ou do contexto organizacional. Dessa forma, propõem que: (a) as características individuais estão associadas às medidas de reação; (b) as características individuais e do treinamento estão associadas às mudanças nos treinandos; e (c) o conjunto

das características individuais, do treinamento e organizacionais estão relacionada às ações de transferência do aprendido para o trabalho.

Para a proposição do IMTEE, os autores apresentam a análise de quatro modelos: (a) o de Kirkpatrick (1976), já visto anteriormente; (b) o de Tannenbaum, Cannon-Bowers, Salas, e Mathieu (1993), que adicionou as atitudes pós-treinamento ao modelo de Kirkpatrick, dividiu o comportamento em duas dimensões (desempenho e transferência), além de desassociar a reação dos demais níveis de avaliação; (c) o de Holton (1996) que tinha três alvos de avaliação: aprendizagem, transferência e resultados, com uma proposta de integração da avaliação com efetividade e que considerava a reação como um resultado preliminar do treinamento; e (d) o de Kraiger (2002), que considerava três multidimensões para avaliar treinamento: conteúdo e projeto de treinamento (método e validade), mudanças nos treinandos (afetiva, cognitiva e comportamental), e mudanças organizacionais (clima de transferência, desempenho e resultados). Para Kraiger, reação não é considerada medida determinante para eficácia do objetivo pretendido não está relacionada aos resultados organizacionais.

Assim, comparando o IMTEE com os demais modelos analisados por Alvarez e cols. (2004), percebe-se que todos os cinco modelos sugeriram que características individuais estão relacionadas a mudanças nos treinandos e à transferência de aprendizagem. Porém, dois modelos deixam de considerar o possível relacionamento entre características do treinamento e transferência e um modelo não considera a relação das características organizacionais em relação à transferência. Assim, entre as contribuições do IMTEE estão a confirmação dos avanços das teorias de avaliação e efetividade do treinamento e o fato de ser construído a partir de resultados de pesquisa usando critérios rigorosos para inclusão de variáveis, além de ser o primeiro modelo a examinar o relacionamento entre atitudes pós-treinamento e variáveis de efetividade.

Um interessante paralelo também pode ser feito entre os modelos IMTEE e o modelo MAIS, desenvolvido por Borges-Andrade (1982), tal como apresentado na Tabela 2. Por meio dessa análise fica evidenciada uma grande convergência entre esses dois modelos, sendo que apenas duas dimensões do modelo MAIS (disseminação e processos) não encontraram uma correspondência direta no modelo IMTEE.

Tabela 2—Análise Comparativa entre os Modelos MAIS e IMTEE.

Dimensão	MAIS	IMTEE
1. Ambiente	Necessidades	Análise de necessidades
	Apoio	Características organizacionais
	Disseminação	
	Resultados (longo prazo)	Recompensas organizacionais
2. Treinandos	Insumos	Características individuais
3. Treinamento	Procedimentos	Conteúdo e desenho do programa de treinamento
	Processos	
4. Resultados	Resultados (curto prazo)	Mudanças nos treinandos

Cabe ainda discutir que para Alvarez e cols. (2004), o objetivo final do treinamento é provocar mudanças organizacionais. O modelo criado por eles reitera que as mudanças são necessárias para o treinamento atingir seu objetivo final. Essa visão está de acordo com a apresentada por Vargas (1996), que considera a mudança como parte do conceito de Treinamento. Para Vargas (1996:127), “treinamento e desenvolvimento são a aquisição sistemática de conhecimentos capazes de provocar, em curto ou longo prazo, uma mudança na maneira de ser e de pensar do indivíduo, através da internalização de novos conceitos, valores ou normas e da aprendizagem de novas habilidades”. Ou seja, a definição da autora está em consonância com o que é defendido por Alvarez e cols. (2004): a idéia de que não basta haver “aquisição sistemática de conhecimentos”, é preciso que esses sejam “capazes de provocar uma mudança na maneira de ser e de pensar do indivíduo”.

Mas, em que medida as organizações têm priorizado a avaliação de treinamento? Na perspectiva de Wang e Wilcox (2006), a realidade é que as ações de avaliação, apesar de sua reconhecida importância, têm sido freqüentemente negligenciadas pelas organizações na criação e implantação de programas de treinamento. Na concepção dos autores, o treinamento é um processo composto por etapas específicas (análise, desenho instrucional, desenvolvimento implementação e avaliação), porém associadas entre si. Em função disso, os autores consideram que as ações de avaliação não podem ser tratadas como uma fase separada, mas sim intimamente associadas a todas as demais fases de processo. Como causas da negligência das organizações em relação à avaliação são apontadas as razões tanto em relação a atitudes dos especialistas responsáveis pelas ações de treinamento (como a falta de crença na importância da avaliação ou a rejeição da avaliação pela pouca

confiança de que o treinamento tenha efetivamente gerado impacto), assim como razões ligadas a características organizacionais (falta de recursos, de perícia ou de traços culturais que dêem suporte a tais esforços).

Diante deste contexto, Wang e Wilcox (2006) posicionam-se em favor das avaliações orientadas para resultados (avaliações somativas), as quais são críticas para assegurar a qualidade dos resultados das ações de treinamento. Os autores propõem um modelo de avaliação somativa de treinamento com foco em resultados em curto e longo prazo. Em termos de curto prazo, o modelo proposto concentra-se na avaliação de reação e de aprendizagem dos participantes. Todavia, os autores alertam para um sério risco envolvido nesta avaliação, pois dois pressupostos à sua eficácia nem sempre são verificados na realidade concreta das organizações: a clareza dos participantes em relação às suas necessidades de aprendizagem e a consistência destas necessidades com aquelas identificadas durante a fase de levantamento e análise da demanda por treinamento. Por outro lado, a avaliação com foco no longo prazo procura verificar o grau de transferência do treinamento pelos participantes, bem como os resultados organizacionais financeiros (retorno sobre investimento) e não-financeiros (melhoria de produtividade e de qualidade de produtos e serviços). Os autores analisam que as medidas de impacto em nível organizacional devem ser significativas para os tomadores de decisão e prover informações sobre três áreas críticas: tempo (redução do ciclo operacional), qualidade (satisfação de clientes) e custo (redução dos gastos operacionais).

Dois estudos recentes chamaram a atenção nessa revisão de literatura por relatarem resultados segundo os quais o suporte gerencial à transferência não se apresenta como preditor significativo de variáveis associadas a resultados de treinamento.

O primeiro estudo foi desenvolvido por Chiaburu e Marinova (2005), no qual se propõem a investigar em que medida a habilidade para transferência é predita por variáveis individuais e contextuais. Os fatores individuais foram considerados em termos da orientação a objetivos e também da auto-eficácia. Por outro lado, o suporte de pares e de supervisores representaram os fatores contextuais considerados pelos autores. O modelo empírico estruturado para a pesquisa considerou a auto-eficácia como preditora direta da habilidade para transferência, enquanto que a motivação pré-treinamento foi considerada como mediadora do efeito tanto das variáveis relativas a contexto como também das características relativas à orientação para objetivos demonstradas pelos treinandos. Os resultados obtidos por meio da modelagem por equações estruturais indicaram que a

habilidade para transferência é predita pelo suporte dos pares ($\beta=0,65$) e pela motivação pré-treinamento ($\beta=0,24$). Essa variável exerce um papel mediador uma vez que é predita pela orientação para objetivos ($\beta=0,66$), auto-eficácia ($\beta=0,24$), e, em menor grau, pelo suporte dos pares ($\beta=0,11$). Os autores se mostraram surpresos ao relatarem que o suporte de supervisores não esteve significativamente relacionado nem à habilidade para transferência ($\beta=-0,10$, n.s.) e nem à motivação pré-treinamento ($\beta=0,04$, n.s.). Por encontrarem um resultado destoante em relação à literatura, os autores indicaram a necessidade de maiores pesquisas para aprofundar a discussão sobre o papel preditor do suporte das chefias.

No estudo desenvolvido por Velada, Caetano, Michel, Lyons e Kavanagh (2007), foram investigados três tipos de preditores na avaliação da transferência de treinamento: (a) percepção dos treinandos quanto à presença no desenho instrucional de fatores favoráveis à transferência; (b) características individuais relacionadas a auto-eficácia e habilidade demonstrada pelos treinandos para retenção de conhecimentos; e (c) fatores ambientais relativos a recebimento de feedback após o treinamento e percepção de suporte à transferência recebido das chefias. Os resultados obtidos indicaram que todas as variáveis, à exceção apenas da percepção de suporte fornecido pelas chefias, estiveram significativamente relacionadas à transferência de treinamento. Os autores ressaltam que esse resultado não encontra apoio na literatura dominante, a qual indica que o suporte gerencial é uma variável crítica para a transferência de treinamento. Todavia, destacam que, apesar disso, persistem ainda nessa literatura algumas lacunas que evidenciem de forma mais específica que fatores relativos à atuação das chefias influenciam os níveis de transferência. Assinalam ainda que o estudo por eles desenvolvido considerou apenas o suporte pós-treinamento e registram a possibilidade que intervenções das chefias antes ou mesmo durante a ação instrucional podem ter um maior impacto na transferência de treinamento. Os autores são cautelosos na interpretação desse resultado e assinalam a necessidade de maior investigação do relacionamento entre essas variáveis.

Portanto, esse representa um ponto de especial interesse para o estudo aqui desenvolvido, pois a escala de suporte à transferência utilizada abrange itens relativos ao suporte gerencial e social recebido pelos treinandos.

A seguir será apresentada a revisão de literatura sobre pesquisa de avaliação de TD&E no Brasil, onde se incluiu maior quantidade de pesquisas, tanto para mostrar o

crescimento da área no país, como para permitir a compreensão do estado da arte e a possível contribuição que pode ser dada com o estudo aqui proposto.

1.2.2 - Pesquisas nacionais sobre avaliação de TD&E nos últimos quinze anos.

Em relação às pesquisas de avaliação de TD&E no Brasil, assim como aconteceu no exterior, é possível se constatar um considerável salto quantitativo e qualitativo nos últimos anos. A seguir serão apresentadas algumas pesquisas nacionais, em ordem cronológica, de forma a se evidenciar este avanço da área nos últimos 15 anos. Como será visto nessa revisão, as pesquisas no Brasil foram mais frequentes a partir de 2001 quando foi criado o Núcleo de Excelência em Treinamento e Comportamento no Trabalho, apoiado pelo Programa Nacional de Apoio a Núcleos de Excelência (Pronex), do CNPq, e com a participação de quatro universidades: Universidade de Brasília – UnB, Universidade Federal da Bahia – UFBA, Universidade Federal de Minas Gerais – UFMG e Universidade Federal de Uberlândia – UFU. A expressiva contribuição desse Núcleo para o desenvolvimento da área no Brasil pode ser evidenciada pelos 57 trabalhos completos publicados em periódicos, a organização de dois livros e 50 capítulos de livro, além da apresentação de 245 trabalhos em congressos nacionais e 50 em congressos internacionais e da formação de dezenas de mestres e doutores na área. A seguir serão apresentados os resumos das principais pesquisas de avaliação de TD&E no Brasil, publicadas no período de 1992 a 2007.

De Paula (1992), tomando como base o estudo de Lima, Borges-Andrade e Vieira (1989), apresentou um modelo com diversas possíveis variáveis preditoras para o impacto de treinamento, que a autora definiu como utilização freqüente do aprendizado; melhoria da qualidade do desempenho e diminuição do número de erros cometidos. A pesquisa de De Paula (1992) foi realizada em duas instituições: um órgão da administração pública direta e uma instituição financeira da administração pública indireta. Como variáveis antecedentes, a autora pesquisou variáveis individuais, papel ocupacional, características do treinamento, contexto funcional e organização. Os sujeitos pesquisados foram os próprios treinados (auto-avaliação), por meio de questionários estruturados. Entre os resultados encontrados pela autora podem-se destacar como preditores de impacto de treinamento das duas organizações: (a) a existência de incentivo da chefia para aplicação do aprendizado; (b) a existência de receptividade de colegas a sugestões dos treinados relativas a assuntos do curso; (c) o interesse do treinado em aplicar o aprendizado; e (d) a proximidade do curso a situações reais de trabalho. Vale à pena destacar no caso dessa pesquisa que o “incentivo da chefia para aplicação do aprendizado” e “a receptividade de colegas a sugestões dos treinados relativas a

assuntos do curso” foram posteriormente incluídos em uma escala de suporte gerencial e social desenvolvida e validada por Abbad (1999). Da mesma forma, Abbad também incorporou em sua escala de impacto do treinamento em amplitude (que mede se houve aplicação do que foi aprendido de forma genérica e não específica de cada conteúdo) a utilização freqüente do aprendido; a melhoria da qualidade do desempenho e a diminuição do número de erros cometidos, o que evidencia a contribuição de De Paula (1992) para as pesquisas nacionais que se seguiram.

Leitão (1994) estudou a transferência de treinamento, compreendida como relato da utilização freqüente do aprendido; melhoria da qualidade do trabalho em função do treinamento e diminuição do número de erros cometidos. A variável preditora incluída no modelo teórico adotado pela autora foi o clima organizacional, compreendendo os seguintes fatores: autonomia, clareza, coesão de pares, conforto físico, controle, envolvimento, inovação, orientação para a tarefa, pressão no trabalho e suporte do supervisor. Leitão (1994) pesquisou os treinados e seus chefes (auto e hetero-avaliação), por meio de uma pesquisa quantitativa, em quatro instituições, sendo uma de natureza privada, duas públicas e uma de economia mista. Os resultados mostraram que em apenas uma das organizações estudadas existiu correlação significativa entre a transferência de treinamento e variáveis do clima organizacional (controle, coesão de pares e clareza). Outro aspecto que merece destaque é o fato de as avaliações dos chefes apontarem maior ocorrência de transferência do que a dos treinados. De forma geral, a autora concluiu que os resultados obtidos sugerem que o clima organizacional é um construto muito abrangente para explicar o impacto de treinamento no trabalho. Uma possibilidade para reduzir essa abrangência sem descartar a variável clima seria substituir o clima organizacional por clima para transferência (Rouiller & Goldstein, 1993). O clima para transferência consistiria em um conjunto de variáveis do ambiente que facilitariam a transferência positiva de treinamento no trabalho, o que se aproximaria muito das variáveis psicossociais defendidas por Abbad (1999). Uma importante contribuição do trabalho de Leitão (1994) foi o início das pesquisas de hetero-avaliação para mensurar o impacto de treinamento no trabalho e a utilização de uma variável de grande interesse para as organizações que é o clima organizacional.

Um dos trabalhos mais importantes sobre impacto do treinamento no trabalho foi desenvolvido por Abbad (1999) com base em uma pesquisa em instituição pública. A autora criou um Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho – IMPACT, que veio a ser utilizado por diversos pesquisadores que lhe seguiram e que foi apresentado na seção anterior. Em seu estudo, sistematizou metodologicamente as

contribuições sobre impacto de treinamento apresentadas por De Paula (1992), e teórica e metodologicamente as contribuições de Leitão (1994). Além disso, recorreu aos estudos de Eisenberger, Huntington, Hutchinson e Sowa (1986) e Eisenberger; Fasolo e LaMastro (1990) para aprofundar a questão das medidas relativas a suporte organizacional. No desenvolvimento modelo IMPACT foram considerados três dos quatro níveis propostos por Kirkpatrick: reação ao treinamento (compreendendo a satisfação do treinado com programação do curso, resultados percebidos em relação ao curso e desempenho do instrutor), aprendizagem (com medidas de pré e pós-teste) e impacto de treinamento no trabalho (com medidas de impacto em amplitude/largura, de caráter mais genérico e impacto em profundidade, de caráter específico para cada curso realizado). A coleta de dados ocorreu em cinco momentos: no início, durante, ao final, duas semanas após o treinamento e três meses após o término dos cursos. Em relação à etapa quantitativa, a amostra abrangeu 4.051 participantes de 229 cursos. Seguindo o seu modelo, a autora pesquisa três conjuntas de variáveis como possíveis preditoras: suporte organizacional, características do treinamento e características da clientela. A pesquisadora teve como fonte os próprios treinados (auto-avaliação) que responderam a questionários. Além disso, utilizou roteiros de análise documental para análise dos objetivos e do planejamento de cada curso e roteiros de observação para analisar o desempenho dos instrutores.

A autora encontrou resultados que deram grandes contribuições para a área, entre os quais se destacam: (a) o suporte organizacional (sobretudo item gestão de desempenho) é importante preditor de aprendizagem, impacto e retenção; (b) as principais preditoras do impacto de treinamento referem-se ao suporte, transferência e reações; (c) as características do treinamento não são preditoras de impacto; (d) variáveis motivacionais são preditoras de quase todas variáveis critério; (e) entre as variáveis relacionadas ao instrutor, apenas a qualidade da apresentação e o domínio do conteúdo estão relacionadas positivamente à aprendizagem; (f) o uso de estratégias e meios instrucionais e o uso de atividades práticas estão associados à reação à programação; (g) o uso de estratégias motivacionais e transmissão de objetivos instrucionais estão relacionadas à reação ao desempenho do instrutor; (h) a natureza do objetivo principal do treinamento (afetiva ou cognitiva) é preditora de reações à programação; (i) a área do treinamento (técnica/instrumental) é preditora de reações aos resultados; (j) os mais jovens obtiveram melhores escores nos pós-testes de aprendizagem; (k) participantes do sexo masculino ficaram mais satisfeitos do que os do sexo feminino com os resultados do treinamento. Por essas conclusões pode-se aferir a magnitude da contribuição desse estudo para a área.

Destaque deve ser dado para a sinalização da autora de que efeitos do treinamento no desempenho e nas atitudes do participante dependem mais do apoio dos gerentes e das oportunidades de aplicação das habilidades do que das características do treinamento e da clientela. Este é um aspecto que merece atenção e discussão por parte de pesquisadores e profissionais que atuam em TD&E, pois a prática profissional tem dado muito mais atenção para os aspectos de características do treinamento e da clientela do que a variáveis contextuais. Outro ponto importante é discutir o resultado de que, ao contrário do previsto por Kirkpatrick (1976), aprendizagem não está relacionada com reações, nem com impacto. Finalmente, uma importante contribuição desse trabalho foi a validação de três escalas, duas de suporte à transferência de treinamento (uma escala foi a de apoio gerencial ao treinamento, que abordou itens relativos à viabilização da participação do treinando e a outra escala foi a de suporte à transferência, que foi formada por dois fatores: suporte gerencial e social ao treinamento e suporte material) e outra de impacto de treinamento no trabalho no nível do comportamento no cargo.

Essa escala, denominada impacto em largura ou amplitude, foi utilizada por diversos outros pesquisadores e passou por uma análise fatorial confirmatória desenvolvida por Pilati e Abbad (2005), que testou a estrutura empírica do instrumento por meio de modelagem por equações estruturais. O estudo dos autores considerou uma amostra de 2.966 funcionários de sete organizações, divididos em três sub-amostras. Os resultados das análises sugeriram que a proposta conceitual de impacto do treinamento no trabalho foi corroborada e que existe a necessidade de aprimoramento da medida, uma vez que dois pares de itens (dentre os 12 contidos no instrumento) tendem a medir os mesmos aspectos. Assim, sugeriu-se re-especificações do modelo hipotético, com a redução da escala de 12 para 10 itens, tendo a análise cruzada da estrutura sido corroborada nas três sub-amostras. A proposta dos autores é que pesquisas futuras considerem o instrumento de impacto em amplitude com 10 itens, mantendo-se a estrutura unifatorial.

A autora Britto (2001) também realizou uma avaliação de treinamento nos níveis de aprendizagem e impacto no comportamento no cargo, considerando como variáveis antecedentes: características individuais, conduta de entrada, treinamento, aprendizagem e suporte à transferência. A pesquisa foi realizada em uma instituição hospitalar, com uma amostra de 263 treinandos (auto-avaliação) e 82 supervisores (hetero-avaliação). Além disso, foram analisados dados de 76 programas de treinamento de curta e média duração. Os profissionais treinados e seus supervisores responderam questionários de levantamento de opiniões, contendo 34 questões similares acerca de impacto de treinamento e de suporte à

transferência de treinamento. No que se refere à aprendizagem, os dados apontaram que variáveis relacionadas ao planejamento instrucional tais como a formulação de objetivos instrucionais de forma clara e precisa e o estabelecimento de um número menor de avaliações de aprendizagem emergiram como relevantes variáveis explicativas da aprendizagem dos treinados.

Com relação ao impacto de treinamento, verificou-se que os condicionantes psicossociais tiveram um papel central na predição da transferência de treinamento, mais especificamente o estabelecimento de objetivos de trabalho que incentivam a aplicação do aprendido, o aproveitamento das oportunidades para aplicar as novas habilidades, a consideração às sugestões dadas pelo treinado no contexto de trabalho e o incentivo fornecido pelo supervisor à aplicação dos novos conhecimentos. Confirmando os resultados encontrados por Abbad (1999), esse estudo mostra que para maior efetividade das ações de TD&E, tanto em relação à aprendizagem como ao posterior desempenho no cargo dos profissionais capacitados, é preciso desenvolver ações que assegurem a qualidade e adequação do planejamento instrucional dos cursos ao trabalho. Além disso, Britto (2001) confirma os achados de Abbad (1999) no que se refere à importância do contexto pós-treinamento, sugerindo, inclusive, que os profissionais de gestão de pessoas atuem na preparação desse ambiente para apoiar a aplicação dos novos conhecimentos e habilidades.

Continuando as pesquisas sobre o impacto do treinamento no trabalho, Rodrigues (2000) investigou, em uma instituição pública, se a natureza da participação em programas de TD&E gerava implicações no impacto do treinamento no trabalho. Para pesquisar a natureza da participação em programas de TD&E, a autora construiu uma escala para medir a favorabilidade à participação espontânea/obrigatória no treinamento, aplicando-a a uma amostra de 602 servidores que tinham participado de ações de TD&E. Rodrigues (2000) pesquisou três variáveis situacionais (natureza da participação – espontânea ou obrigatória; suporte gerencial e social e suporte material) e quatro variáveis individuais (comprometimento com a organização; comprometimento com a carreira; variáveis demográficas e funcionais). Quanto às variáveis situacionais, os resultados evidenciaram que o suporte gerencial e social foi o mais importante preditor do impacto do treinamento no trabalho e que a participação espontânea traz melhores resultados de impacto do que a participação obrigatória. Esse resultado é importante para os profissionais que atuam em TD&E porque evidencia que obrigar pessoas a participar de ações de capacitação não é uma boa política institucional. Ainda sobre a natureza da participação (espontânea ou obrigatória), os achados de Rodrigues (2000) mostram que servidores comprometidos com a carreira são

favoráveis à participação espontânea e servidores comprometidos com a organização são favoráveis à participação imposta pela organização. Com relação às variáveis do componente de características da clientela, os resultados indicaram que, quanto maior o comprometimento com a carreira, menor o impacto de treinamento no trabalho (mesmo quando os grupos foram separados quanto à natureza da participação). Esse é um resultado que merece reflexão, pois mostra que o comprometimento com a carreira afeta negativamente os resultados de TD&E, possivelmente por essas ações educacionais não estarem focadas no desenvolvimento da carreira dos participantes. Possivelmente, o modelo de trilhas de aprendizagem, discutido por Freitas e Brandão (2006) pode ser uma solução, pois os treinandos ganham mais autonomia na escolha dos cursos que vão realizar, considerando um modelo que busca equilibrar os interesses pessoais dos participantes com os interesses organizacionais.

Abbad e Sallorenzo (2001) pesquisaram o impacto de treinamento a curto e longo prazos, considerando, como intervalo de curto prazo, duas semanas após o término do curso; e longo prazo, três meses após a conclusão dos mesmos. As variáveis pesquisadas como preditoras do impacto em curto e longo prazo pelas autoras foram gestão e valorização do treinamento, apoio gerencial ao treinamento, motivação, reação ao treinamento, aprendizagem, suporte gerencial e social à transferência e suporte material à transferência. A pesquisa foi feita por questionário, utilizando escalas validadas por Abbad (1999) e recortes no banco de dados dessa autora, que realizou uma pesquisa em uma organização pública. As amostras foram de 423 pesquisados para o modelo de impacto em longo prazo e 880 para o modelo de curto prazo, participantes de 227 cursos de curta duração. Com relação ao impacto de curto prazo, as autoras encontraram como preditoras as seguintes variáveis: suporte gerencial e social, reação, suporte material e motivação. Para o impacto de longo prazo, os preditores foram os mesmos (exceto motivação), porém o índice de predição da reação diminuiu, enquanto o de suporte gerencial e social aumentou. Essa mudança entre o impacto de curto e longo prazo mostra que a importância da motivação e da reação é relativa, uma vez que com o tempo seus efeitos tendem a reduzir (reação) ou mesmo desaparecer (motivação). Porém, a importância do suporte gerencial e social aumenta na medida em que passa o tempo, o que mostra que essas variáveis são muito relevantes para a aplicação no trabalho daquilo que foi aprendido no treinamento. O resultado encontrado por Abbad e Sallorenzo (2001) confirma os achados de diversos estudos de que as variáveis psicossociais de apoio ao uso de novas habilidades no trabalho são importantes preditoras de transferência de treinamento. Além desse resultado evidenciando a importância do contexto, o trabalho das autoras

apresenta outra inovação, uma vez que elas trabalharam com dados secundários, utilizando recortes de um banco de dados de pesquisa anterior.

Um estudo para melhorar processos de planejamento, monitoramento e avaliação e compará-los com uma estratégia mais complexa foi desenvolvido por Borges-Andrade, Pereira, Puente e Morandini (2002). Essa pesquisa verificou impactos de treinamentos nos comportamentos de indivíduos e de organizações, utilizando um modelo de avaliação institucional, em que o componente “desempenho” seria uma função indireta dos componentes “ambiente”, “capacidade” e “motivação”. Para isso, foram construídos e aplicados questionários em três amostras de respondentes: participantes de ações de TD&E, seus supervisores e colegas, merecendo destaque, a inclusão dos colegas, pois os estudos de hetero-avaliação anteriores consideravam apenas as chefias. Um resultado importante encontrado pelos autores é que os impactos nos comportamentos dos indivíduos foram sistematicamente maiores que os impactos no nível organizacional. Este já era um pressuposto, uma vez que programas de TD&E têm uma ação mais direta sobre os indivíduos do que sobre os grupos ou sobre as organizações. As variáveis que mais explicaram o impacto do treinamento foram: motivação, capacidade, desempenho e ambiente.

Os pesquisadores analisam os resultados à luz do modelo de avaliação institucional e da teoria multinível em organizações. E, aqui, encontra-se uma das mais significativas contribuições dessa pesquisa: a inclusão de uma abordagem multinível na avaliação de ações de TD&E, uma vez que essas ações procuram gerar impacto, segundo os próprios modelos de Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1978) em diferentes níveis da organização (nos indivíduos, nos grupos e na organização). Outro resultado importante encontrado pelo grupo é que treinamentos combinados com atividades de desenvolvimento institucional mostraram-se bastante mais efetivos do que treinamentos isolados. Isso reforça a idéia de que o contexto exerce relevante influência no impacto de TD&E e que atribui reforço empírico à tendência sinalizada por Salas e Cannon-Bowers de que a área de TD&E vem ocupando, cada vez mais, papel estratégico nas organizações.

Um trabalho sobre reações e impacto de TD&E, mas com enfoque diferente, foi realizado por Mota (2002). A autora pesquisou 343 profissionais da Polícia Militar do Distrito Federal que participaram de ações de capacitação para investigar possíveis relações entre diferentes tipos e efeitos de treinamento e prazer-sofrimento psíquico no trabalho, considerando as características demográficas e funcionais dos pesquisados. Para a classificação dos treinamentos, a autora utilizou a divisão clássica da categorização de Landsheere (1990), com base na qual as taxonomias de ações educacionais são agrupadas por

domínio: cognitivo, afetivo e psicomotor. A variável prazer-sofrimento psíquico no trabalho foi avaliada considerando-se os seguintes fatores: reconhecimento, valorização, desgosto e insegurança e, para a autora, os treinamentos seriam capazes de influenciar essa variável. Os instrumentos de reação e impacto foram desenvolvidos utilizando-se as escalas já validadas por Abbad (1999). Os resultados encontrados por Mota (2002) são bastante interessantes, pois a autora confirmou reação e suporte à transferência como preditores de impacto de treinamento. Porém, a autora não confirmou sua hipótese de que a participação nos treinamentos geraria mudanças nas vivências de prazer-sofrimento psíquico no trabalho. Ela encontrou resultados em direção oposta, isto é, as vivências de prazer-sofrimento psíquico dos participantes atuaram como variáveis preditoras tanto das reações ao treinamento e do impacto do treinamento no trabalho, como também da percepção de suporte à transferência. Ou seja, na verdade, ao invés da participação em treinamentos modificar as vivências de prazer-sofrimento psíquico no trabalho, tem-se o contrário: as vivências de prazer-sofrimento psíquico no trabalho determinando maior ou menor aproveitamento daquilo que foi aprendido nas ações de TD&E.

Um estudo diferente foi realizado por Vargas (2002). A autora pesquisou se havia diferença no impacto do treinamento no trabalho a partir da variável modalidade do treinamento: a distância ou presencial. Ela pesquisou um curso que utilizava videoconferência, como mídia condutora. O curso foi realizado em Brasília, por uma empresa pública, com o objetivo de treinar empregados de sete unidades localizadas na Região Sul do País. Anteriormente, esse mesmo curso foi ofertado duas vezes, na forma presencial, para treinar os empregados das Regiões Centro-Oeste e Sudeste. Uma comparação entre os resultados das avaliações dos três cursos mostrou que não houve diferenças significativas entre os cursos realizados presencialmente e o feito a distância. Esse é um resultado importante para os profissionais que atuam na área, uma vez que cursos presenciais, quando envolvem treinandos localizados distante geograficamente, envolvem despesas com passagem, hospedagem, além de mais tempo envolvido no deslocamento e custo pessoal para os participantes, que muitas vezes têm de deixar suas famílias e outras atribuições pessoais para participar de ações de capacitação. Além disso, considerando que os cursos a distância estão cada vez mais frequentes, sobretudo os que têm o computador como mídia condutora, torna-se necessário verificar empiricamente a validade de cursos dessa natureza, sobretudo quando é possível analisar o mesmo curso e o mesmo perfil de público, como foi o caso do estudo realizado por Vargas (2002).

A pesquisa realizada por Lacerda e Abbad (2003) testou um modelo de avaliação de impacto do treinamento no trabalho que considerou como variáveis antecedentes características dos participantes dos treinamentos (motivação para aprender e para transferir e valor instrumental), reações e suporte à transferência. Motivação para aprender e motivação para transferir referem-se respectivamente ao interesse do participante em aprender os conteúdos tratados no curso e ao interesse em aplicar no trabalho os conteúdos aprendidos. Já o valor instrumental refere-se à importância que o participante do curso atribui a determinadas recompensas e benefícios decorrentes de participação no treinamento. Para pesquisar esses construtos, as autoras construíram e validaram uma escala de valor instrumental do treinamento e realizaram aperfeiçoamento e validação das escalas de motivação para aprender, motivação para transferir e suporte pré-treinamento. As autoras aplicaram questionários contendo essas escalas a uma amostra de 95 participantes (auto-avaliação) de 28 cursos. Em relação às escalas, elas se configuraram como escalas unifatoriais psicometricamente válidas e precisas. Em relação ao modelo, das sete variáveis antecedentes pesquisadas, apenas três foram confirmadas como preditoras do impacto do treinamento no trabalho: suporte gerencial e social, valor instrumental do treinamento e reação do participante ao instrutor. Vale destacar que, ao contrário do que tem sido encontrado na literatura internacional, as variáveis “motivação para aprender e para transferir” não foram preditoras de impacto do treinamento no trabalho. Fica o questionamento se esse resultado refere-se à amostra ter sido restrita, ou a alguma especificidade da instituição pesquisada, ou, ainda, se as medidas de motivação necessitam de algum aperfeiçoamento. Entre as recomendações das autoras, está a sugestão de continuar investigando variáveis motivacionais para impacto de treinamento, assim como para reação e aprendizagem. Também vale a pena destacar que, assim como vários outros autores, Lacerda e Abbad (2003) identificaram que suporte gerencial e social contribui para explicar auto-avaliação de impacto do treinamento no trabalho. As autoras deram uma contribuição adicional no sentido de mostrar que valor instrumental do treinamento também é um preditor do impacto.

O estudo realizado por Meneses e Abbad (2003), assim como o de Lacerda e Abbad (2003), investigou o relacionamento entre características de clientelas, suporte à transferência e impacto do treinamento no trabalho. Porém, nesse estudo, o foco foi nas variáveis auto-eficácia e *locus* de controle, além de incluir a motivação para o treinamento e variáveis relativas às características do treinamento como possíveis variáveis preditoras do impacto do treinamento no trabalho. Os autores pesquisaram três organizações de médio e grande porte,

do setor financeiro, telefônico e aeroportuário, com uma amostra de 366 indivíduos, entre treinados (auto-avaliação), suas chefias e colegas (hetero-avaliação). A coleta de dados ocorria em diferentes momentos: no primeiro dia de curso, quando eram aplicadas medidas de auto-eficácia, locus de controle e motivação para o treinamento; e entre um e três meses depois de finalizados os cursos, quando eram aplicadas medidas de impacto do treinamento (auto e hetero) e de suporte à transferência. Sobre a análise do relacionamento entre as variáveis mencionadas, os resultados encontrados pelos autores mostram que: (a) suporte gerencial e social percebido pelo treinando e auto-eficácia contribuíram para a explicação de auto-avaliação de impacto do treinamento no trabalho; e (b) suporte gerencial e social percebido pela chefia e colegas de trabalho e quantidades de instrutores por turma contribuíram para a explicação da hetero-avaliação de impacto do treinamento. Vale destacar que quando a variável critério foi hetero-avaliação do impacto, nenhuma variável auto-referente contribuiu para a sua explicação. Ou seja, o que os treinados percebem, não é o mesmo que os seus superiores e colegas de trabalho. Vale destacar que nesse estudo somente uma variável individual atuou como preditora: a auto-eficácia, que é inclusive uma variável bastante presente na literatura internacional. Sobre a contribuição deste trabalho, além dos aspectos de conteúdo (onde suporte gerencial e social percebido pelos treinados e pelas chefias e colegas de trabalho atua como preditor do impacto do treinamento no trabalho, além da auto-eficácia e da quantidade de instrutores por turma), vale destacar a inclusão de duas fontes de hetero-avaliação e a coleta de dados em diferentes instituições, pois a maioria dos estudos na área limita-se à pesquisa de uma única organização.

Com o foco na avaliação de Treinamentos a Distância via Internet, há dois estudos realizados simultaneamente, com a mesma organização, mas com variáveis distintas e que merece destaque: o de Carvalho (2003) e o de Zerbini (2003). Para esses estudos, foram validadas seis escalas de avaliação de treinamentos a distância, a saber: (1) Reação ao Desempenho do Tutor, (2) Reação à Interface Gráfica (Ambiente Eletrônico), (3) Reação a Resultados e Aplicabilidade, (4) Falta de Suporte à Transferência, (5) Impacto do Treinamento no Trabalho (em Profundidade) e (6) Impacto do Treinamento no Trabalho (em Amplitude). Usando o Modelo Impact de Abbad (1999), as autoras realizaram o estudo com participantes de um curso oferecido gratuitamente em nível nacional pelo SEBRAE. A coleta de dados foi realizada por meio de questionários digitalizados, hospedados em páginas da Internet, em dois momentos: ao final do curso, quando eram aplicados os instrumentos de dados pessoais e reações; e de 42 a 105 dias após o término do curso, para a coleta de dados de suporte à transferência e impacto do treinamento no trabalho. As amostras desses arquivos

variaram de 340 a 2.347 casos. Carvalho (2003) trabalhou com as seguintes variáveis antecedentes: características da clientela (dados demográficos e uso de ferramentas da Web), reações (desempenho do tutor, interface gráfica e resultados e aplicabilidade), aprendizagem e falta de suporte à transferência. Já Zerbini, incluiu em seu modelo as seguintes variáveis antecedentes: características da clientela (dados demográficos, estratégias de aprendizagem e hábitos de estudo), reações (desempenho do tutor e procedimentos instrucionais) e falta de suporte à transferência. Ambas as pesquisadoras utilizaram questionário, dados do sistema gerencial do curso e roteiro de entrevista.

Os resultados de Carvalho (2003), contrariando suas hipóteses, mostram que reações ao desempenho do tutor e à interface gráfica não entraram em nenhum modelo de explicação. Também apontam para o baixo poder preditivo das variáveis estudadas em relação ao impacto em profundidade e em amplitude e aos escores de aprendizagem. E talvez, a maior contribuição da autora, além da construção e validação de novas escalas, esteja na sinalização de possíveis influências de variáveis de áreas externas à Psicologia no impacto do treinamento no trabalho. Os resultados de Zerbini (2003) têm alguns pontos em comum com os de Carvalho (2003). Zerbini constatou em sua pesquisa que, ao contrário do esperado, os participantes de cursos a distância não usam estratégias diferenciadas de aprendizagem e que características da clientela e de falta de suporte à transferência explicaram, em conjunto, uma porção razoável do Impacto do Treinamento. Sobre a falta de suporte à transferência, vale fazer duas ressalvas: (a) a de que este suporte refere-se ao suporte familiar e comunitário, pois os treinandos no caso da presente pesquisa são em geral micro e pequenos empresários; (b) a de que não apenas o suporte gerencial e social é preditor de treinamento, em certas circunstâncias, a falta de suporte pode ser um incentivo ao impacto do treinamento, possivelmente porque a participação no mesmo e as aplicações do aprendido envolvem uma série de esforços pessoais. Zerbini (2003) também verificou que a satisfação com o treinamento contribuiu com o impacto do treinamento no trabalho, o que confirma o resultado de outros autores (Abbad, 1999; Britto, 2001) que encontraram reações como preditora do impacto do treinamento no trabalho.

Outra importante pesquisa da área foi desenvolvida por Meira (2004). A autora focou um dos componentes do Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS) menos pesquisados: a disseminação de informações sobre treinamento. A autora construiu e validou um instrumento de medida específico para este componente, em três organizações públicas, e verificou a relação deste componente com a reação ao treinamento. A validação contou com 260 pesquisados que responderam a cinco questões abertas para levantamento dos itens.

Depois, construiu-se o instrumento que foi respondido por 428 pessoas, no início de treinamentos e que continha as escalas de conteúdo das mensagens de disseminação dos cursos (27 itens), fontes dessas mensagens (5 itens) e canais de divulgação das mesmas (13 itens), além de expectativas para o treinamento (8 itens) e para o pós-treinamento (23 itens). As fontes foram analisadas separadamente e os canais foram agrupados em eletrônicos, visuais e auditivos. As relações entre conteúdo, fontes e canais foram positivas e significativas. Para expectativas pós-treinamento, foram encontrados três consistentes fatores: conhecimento, desempenho e visão estratégica. Para expectativas para o treinamento obteve-se estrutura unifatorial. Para estudar a relação entre expectativas e reação ao treinamento, a amostra foi de 268 pessoas. Para os conteúdos obtiveram-se cinco consistentes fatores: procedimento, apoio administrativo, apoio logístico, resultados em longo prazo e necessidades-insumos teoricamente compatíveis com o modelo MAIS. A pesquisa de Meira (2004) permite concluir que os elementos de disseminação possuem relação positiva com as expectativas e com as reações ao treinamento.

Pilati (2004), por sua vez, estudou um Modelo de Efetividade do Treinamento no Trabalho: investigando aspectos dos treinandos e a moderação do tipo de treinamento. O autor trouxe algumas importantes contribuições. Uma das mais importantes foi a validação de uma taxonomia para classificação de eventos de treinamento nas organizações de trabalho, que se dividem em cinco grandes grupos: indo dos mais operacionais (voltados para desempenho na ocupação atual) até os mais complexos (voltados para gestão de sistemas organizacionais). Outra contribuição foi a de avaliar a efetividade do treinamento no trabalho com base em variáveis de características da clientela treinada (comprometimento do trabalhador, motivação para aprender, motivação para aplicar e estratégias para aplicação do aprendido), do contexto pós-treinamento (suporte à transferência de treinamento) e do tipo de treinamento (de acordo com a taxonomia validada pelo autor). A pesquisa de Pilati (2004) foi realizada em uma instituição bancária, com amostra de 1.241 treinados de 14 diferentes eventos educacionais, usando dez medidas desenvolvidas e validadas em estudos anteriores. Outra contribuição foi a análise dos dados por meio de modelagem por equações estruturais, o que representa um importante avanço metodológico para as pesquisas da área no Brasil. Pilati (2004) concluiu que as variáveis individuais e do contexto de treinamento são preditoras significativas de efetividade de treinamento. Além disso, foi observado que o tipo de treinamento é moderador da relação entre variáveis individuais e situacionais e a efetividade do treinamento. Isso, nas palavras do autor, permite fortalecer uma das noções iniciais do

modelo, de que tipos diversos de treinamento necessitam de diferentes variáveis antecedentes para serem efetivos no trabalho.

Coelho Júnior e Abbad (2004) investigaram o relacionamento entre características da clientela e suporte gerencial e social à aprendizagem na predição de impacto de um treinamento a distância (*on line*) no trabalho. O tema do curso era justamente sobre o incentivo de pares e chefias à aprendizagem e à transferência de novas habilidades para o trabalho. A pesquisa foi realizada em uma organização pública do setor bancário, por meio de questionários enviados por e-mail. Os resultados mostraram que a área de lotação e o suporte à aprendizagem contribuíram significativamente para a explicação do impacto de treinamento no trabalho, o que corrobora a importância de suporte gerencial e social na explicação de aprendizagem em organizações. O fato de a área de lotação do funcionário influenciar no impacto do treinamento a distância também é um resultado interessante que fortalece a idéia de que o contexto é fundamental para predizer o impacto de ações educacionais no trabalho.

Marques e Moraes (2004) realizaram uma pesquisa sobre a percepção de eficácia de cursos, porém os autores trabalharam com MBA e suas relações com a qualidade de vida e estresse no trabalho. Um aspecto interessante é que esses autores – assim como o presente estudo – também avaliaram cursos de desenvolvimento gerencial. Os autores utilizaram o modelo de avaliação da qualidade de vida no Trabalho (QVT) de Hackman e Oldham e o de avaliação de estresse de Cooper e cols. (1988). Para avaliação da eficácia do treinamento utilizou-se o modelo de Borges-Andrade (1982). A pesquisa envolveu uma população de 493 alunos de um curso de pós-graduação *lato sensu* de uma grande instituição federal de ensino superior, da qual foi extraída uma amostra de 253 participantes. Um destaque para este estudo é o de utilização da análise de conglomerado, uma variação em relação às pesquisas realizadas na área. Os resultados encontrados por Marques e Moraes (2004) indicaram que os alunos com percepção de melhor qualidade de vida são os que tiveram uma percepção de maior eficácia dos cursos. Em relação ao stress, ele não se mostrou como variável relacionada ao impacto do treinamento. Este é um resultado interessante, pois fortalece a importância da QVT inclusive para que as pessoas possam aplicar no trabalho aquilo que aprenderam em ações educacionais.

Outro estudo que envolveu gerentes foi o de Oliveira (2004). Nessa pesquisa o foco estava na análise dos impactos do treinamento e do desempenho de profissionais e gerentes, avaliando as mudanças de desempenho proporcionadas por treinamentos em nível de pós-graduação para funcionários de uma empresa do setor elétrico. A proposta nesse estudo era mensurar não somente os resultados do treinamento e do desempenho individual, mas o

quanto isso afeta a carreira daqueles que participam de tais programas. Para isso, a pesquisa ouviu treinandos e seus gerentes. As análises de dados permitiram constatar alguns aspectos bastante favoráveis como a influência das aprendizagens do curso nas tarefas do dia-a-dia, a importância da motivação do treinando para a realização do curso e do suporte organizacional para que funcionários apresentassem diferenças em seus comportamentos no trabalho, o que corrobora os resultados de várias outras pesquisas nacionais e estrangeiras, estando o suporte relacionado ao comportamento dos funcionários em termos de tarefas, relacionamentos interpessoais e inovações nos processos de trabalho. Além disso, os resultados mostram que o processo de aprendizagem refletiu diretamente no desempenho dos participantes, especialmente em melhorias de qualidade da atividade, maior habilidade para trabalhos em equipe e conhecimentos que permitiam melhor participação em processos decisórios – o que pode ser caracterizado como indicadores de impacto em profundidade. Entretanto, essas melhorias significaram ampliação de tarefas do cargo e aumento de responsabilidades, mas não foram traduzidas em alterações nas carreiras, no sentido de configurarem reposicionamentos de cargos na empresa. Porém, um cuidado que é necessário no caso dessa conclusão da autora sobre a não influência na carreira é o do desenho metodológico da pesquisa, pois é possível que alterações na carreira não dependam da participação em apenas determinado evento de capacitação e que esses resultados possam ocorrer em um período de tempo mais extenso, sendo necessário, portanto, um delineamento de estudo longitudinal com várias coletas intermediárias para real acompanhamento dos efeitos das ações de capacitação na carreira dos funcionários.

Britto, Porto, Mourão e Borges-Andrade (2005) investigaram a influência dos valores individuais e da percepção de suporte gerencial e social sobre o impacto de treinamento no trabalho, a partir de em uma instituição hospitalar e uma autarquia ligada ao Sistema Financeiro Nacional. Os resultados apontaram suporte gerencial e social e o tipo motivacional “conservadorismo/coletivismo” como importantes preditores do impacto do treinamento no trabalho e sugerem que os indivíduos que valorizam o conservadorismo, ou seja, que buscam respeito, compromisso, segurança, harmonia e aceitação dos costumes e idéias de uma cultura perceberam maior impacto dos conhecimentos e habilidades adquiridos nos cursos em suas atividades profissionais. A interação entre valores individuais e suporte organizacional à transferência foi marginalmente significativa. A contribuição a ser destacada neste trabalho é o da investigação de mais uma variável relativa à característica da clientela e que é preditora do impacto do treinamento: os valores individuais.

Outro estudo que ofereceu importante contribuição metodológica e teórica foi o de Mourão e Borges-Andrade (2005), que avaliou um programa público de treinamento, a partir do modelo de Hamblin (1978), tendo como variável critério o impacto do treinamento no trabalho, subdividido em três níveis: comportamento no cargo, na mudança organizacional e no valor final, com delineamento quase-experimental para as variáveis organizacionais. Os autores avaliaram diversos cursos oferecidos para professoras que atuam na formação profissional de jovens com deficiência intelectual e/ou múltipla. Para avaliar o comportamento no cargo, os autores trabalharam com a escala de impacto em amplitude de Abbad (1999), que foi aplicado a 617 professores treinados e a seus superiores, colegas de trabalho e clientes (pais dos alunos com deficiência), totalizando 2.468 questionários. Uma das contribuições deste trabalho está exatamente nessa mensuração com quatro fontes para estudo do mesmo fenômeno (o impacto no comportamento no cargo) e na adoção de abordagem qualitativa – com entrevistas em profundidade com os alunos dos professores que participaram da capacitação. Nessa parte do estudo, os pesquisadores encontraram médias muito próximas, mas com diferenças significativas entre as médias dos quatro avaliadores (treinados, chefias, colegas e clientes), sendo os treinados os que atribuíram menor média para o impacto do treinamento e as chefias as que atribuíram média maior. Outra contribuição deste trabalho foi a realização do quase-experimento, com dois grupos experimentais (um em que foram treinados apenas os coordenadores de educação profissional e outro em que foram treinados além dos coordenadores pelo menos mais três professores de sua equipe) e um grupo controle (com instituições que não treinaram nem o coordenador e nem os professores), com coleta de dados durante dois anos, mensurando indicadores antes e depois da realização do programa de treinamento. Os pesquisadores trabalharam com os denominados “indicadores duros” (que não dependem da percepção humana), tendo sido escolhidos o aumento no número de oficinas de formação profissional, de aprendizes e de pessoas empregadas, sendo os dois primeiros indicadores de mudança organizacional e o aumento de pessoas empregadas o indicador de valor final do programa de treinamento.

A regressão e a análise de covariância (ANCOVA) indicaram impacto do treinamento nos três níveis. A percepção dos diferentes avaliadores confirmou o impacto no comportamento no cargo e os grupos experimentais conseguiram maior mudança organizacional e valor final que o grupo controle. Vale ainda destacar, que os autores também analisaram variáveis alternativas (Produto Interno Bruto, taxa básica de juros, taxa de desemprego e legislação) que poderiam, hipoteticamente, explicar o aumento no

número de pessoas com deficiência mental ou múltipla empregadas após o treinamento. Porém, a análise dessas variáveis indicou que, sem o tratamento, os resultados seriam opostos aos alcançados. Do ponto de vista teórico, Mourão e Borges-Andrade (2005) apresentam uma contribuição relevante, pois os resultados apontam que há mais impacto de treinamento quando são treinados não apenas os gerentes (coordenadores de educação profissional das escolas), mas também a equipe de trabalho (os professores), pois o grupo experimental principal obteve resultados mais significativos que o grupo experimental secundário. Além disso, os resultados encontrados por eles mostram a importância de continuar investigando tanto a auto-avaliação de impacto do treinamento no trabalho, assim como a hetero-avaliação.

Freitas (2005), utilizando uma abordagem multinível, estudou o impacto de treinamento nos desempenhos tanto dos indivíduos como dos grupos de trabalho. Além disso, a autora contribuiu por construir e validar duas escalas: uma crença sobre o sistema de treinamento e outra sobre suporte à aprendizagem contínua, permitindo investigar se tais variáveis são ou não preditoras dos resultados obtidos com as ações de capacitação. Uma semelhança entre a pesquisa da autora e o presente estudo é que ela investigou resultados de treinamentos e de desempenho em gestores de equipes de uma organização do sistema financeiro. A coleta de dados envolveu análise documental, aplicação de questionários (no primeiro dia de treinamento e 90 dias após o curso) e consulta nos sistemas informatizados da empresa. A autora considerou como fontes de informações os gestores treinados, seus superiores imediatos e os membros do seu grupo de trabalho.

Um interessante resultado encontrado nesse estudo aponta para a inadequação do uso da avaliação de desempenho da empresa como medida de impacto de treinamento no cargo. Nesse estudo, foram encontradas altas médias de impacto de treinamento no desempenho individual e de grupo em auto e hetero-avaliações, tendo o suporte gerencial e social e as crenças sobre a contribuição do treinamento para o indivíduo e para a organização atuado como preditores desse impacto. O fato de encontrar altas médias de impacto no desempenho individual em auto e hetero-avaliações e o suporte gerencial e social como variável explicativa confirma o achado de diversas outras pesquisas nacionais. Porém, Freitas (2005) encontrou também altas médias para o impacto no desempenho do grupo de trabalho e as crenças como preditora, que são resultados novos em relação às investigações anteriores. Além disso, merecem destaque os preditores encontrados pela autora para o impacto no desempenho do grupo: suporte à aprendizagem contínua e auto-avaliação de impacto de treinamento no desempenho do indivíduo, em profundidade. Ou seja, os treinamentos

promoveram melhorias tanto nos desempenhos das pessoas treinadas quanto nos desempenhos do grupo de trabalho que esses profissionais coordenaram e os preditores do impacto no desempenho do grupo são distintos dos preditores do impacto no desempenho individual. Porém, a percepção da equipe de trabalho de que o treinamento produziu impacto em profundidade (diretamente relacionado ao conteúdo do curso) na atuação do gestor treinado foi um importante preditor do impacto no desempenho do grupo de trabalho. Ou seja, a percepção de mudança da atuação gerencial provoca no grupo uma alteração no seu comportamento no trabalho, melhorando o seu desempenho. Este é um importante resultado não só para as pesquisas na área de treinamento, mas também para o campo que estuda a atuação gerencial.

No mesmo ano foram realizados dois outros estudos de avaliação de TD&E, um por Borges-Ferreira (2005) e outro por Brauer (2005), ambos com foco em cursos oferecidos a distância. Enquanto Borges-Ferreira (2005) estudou a avaliação de reações e aprendizagem em disciplinas de curso técnico profissionalizante realizado por uma escola aberta em convênio com o SENAI; Brauer (2005) revalidou a escala de valor instrumental do treinamento e construiu e validou a escala de barreiras pessoais à conclusão do curso, a partir de uma pesquisa com pessoas que estavam realizando um curso de empreendedorismo do SEBRAE via Web. Como resultados, o pesquisador encontrou baixo poder explicativo dos dados demográficos sobre variáveis de resultados de treinamento. A pesquisa de Borges-Ferreira (2005) foi mais robusta e apresentou importante contribuição por validar quatro escalas de avaliação de treinamento a distância (reação ao desempenho da tutoria, reação aos procedimentos instrucionais, reação aos resultados e reação à interface gráfica) e uma de estratégias de aprendizagem. Além disso, a autora conseguiu por meio de coleta de dados realizada totalmente via web, testar 16 modelos de avaliação de treinamento em 2.368 estudantes que realizaram um curso de 24 meses de duração. Como resultados a autora encontrou a auto-avaliação como variável explicativa da busca de ajuda interpessoal, da elaboração e aplicação prática, da reação ao desempenho da tutoria, da reação aos resultados, da reação aos procedimentos instrucionais e da reação à interface gráfica. Por outro lado, as medidas de reação explicaram pouco da variabilidade das respostas das medidas de aprendizagem. Além disso, a autora encontrou a região e a escola como preditoras da busca de ajuda interpessoal e da reação aos procedimentos instrucionais. A idade foi preditora da reação aos procedimentos instrucionais, além da elaboração e aplicação prática e da reação à interface gráfica. Os fatores de Estratégias de Elaboração e Aplicação Prática e de Estratégias de Repetição, Organização e Ajuda do

Material atuaram como preditores da reação aos resultados e da reação aos procedimentos instrucionais. Finalmente, a repetição, organização e ajuda do material foram explicadas por todas as características individuais.

Tamayo e Abbad (2006) também realizaram um estudo com características da clientela e suporte à transferência como possíveis preditoras do impacto do treinamento no trabalho, por meio de auto e hetero-avaliações. Porém, a pesquisa focou como variável antecedente o autoconceito profissional, que se refere à percepção dos treinandos sobre si mesmos quanto ao trabalho e às tarefas que executam. O autoconceito profissional, portanto, reflete no modo como as pessoas se percebem no ambiente de trabalho, em relação às tarefas, à organização, aos colegas, às chefias e aos clientes. A amostra de 117 participantes foi obtida junto duas organizações do Distrito Federal – Correios e Infraero – e a coleta de dados foi realizada no primeiro dia de treinamento, quando era aplicada a escala de autoconceito profissional e três meses após o término do curso, quando eram aplicados os instrumentos de impacto e suporte na amostra de participantes e suas respectivas chefias. Na pesquisa das autoras, o autoconceito profissional não foi preditor de impacto de treinamento, mas as autoras acreditam que ela poderá explicar o impacto de programas de educação e encareiramento sobre o perfil da clientela. Corroborando outras pesquisas nacionais e estrangeiras, o suporte gerencial e social percebido pelo treinando e o suporte material percebido pela chefia contribuíram, respectivamente, na explicação da variabilidade de auto e hetero-avaliação de impacto do treinamento.

Nogueira (2006) realizou uma importante pesquisa sobre avaliação de treinamento em cursos a distância auto-instrucionais para ambientes corporativos, pesquisando uma variável pouco estudada nas pesquisas da área: o *feedback* às respostas dos aprendizes, como possível preditora da aprendizagem. Para a realização da pesquisa, o autor elaborou um curso *auto-instrucional* baseado na *web*, de acordo com prescrições da teoria instrucional de Gagné e verificou o efeito da manipulação do *feedback* e o resultado do treinamento no nível de reações e de aprendizagem. O estudo teve delineamento experimental, em um curso para secretárias no Banco Central do Brasil, realizado no computador e com arquivos de áudio para apresentar situações de atendimento pessoal e telefônico. Na pesquisa, foram formados quatro grupos, com distribuição aleatória dos participantes: um controle (sem *feedback*) e três grupos de tratamento: *feedback* fixado em 30 segundos; *feedback* fixado em 30 segundos em casos de erros; e tempo livre de *feedback*. A coleta de dados foi totalmente realizada via *intranet*, com amostra de 130

participantes de nível médio a pós-graduados. A maioria dos participantes tinha menos de um ano na função e menos de um ano de atividade na instituição.

Os resultados mostraram que somente o grupo com *feedback* fixado em 30 segundos independentemente de erro ou acerto, diferenciou-se estatisticamente do grupo controle e que não houve diferença significativa entre os grupos de tratamento. Outro achado foi que, quando o tempo do *feedback* era livre, não houve diferença entre os tempos de leitura de quem acertou e de quem errou o exercício. Em linhas gerais, o estudo indica que o *feedback* aos aprendizes não apresenta resultados em qualquer situação, sendo mais indicado apresentar *feedback* tanto para acerto como para erro e limitar o tempo do mesmo na tela, pois isso faz com que o participante realmente tenha que ler o *feedback*. Embora o estudo de Nogueira esteja limitado a um determinado curso e instituição, seu trabalho apresenta contribuições não somente por realizar um estudo experimental, mas por estudar a aprendizagem que representa, no modelo de Kirkpatrick (1976), um dos níveis com menor quantidade de estudo. Além disso, o pesquisador manipulou uma variável bastante importante para a área educacional que o *feedback* ao aprendiz.

Finalmente, será descrito um último estudo sobre avaliação de treinamento, realizado por Meneses (2007), que realizou um estudo com o objetivo de avaliar uma ação educacional do Banco do Brasil, em uma amostra de 772 agências. O autor elaborou um modelo teórico e empírico de avaliação. Na construção do modelo teórico, utilizou os modelos lógicos (ferramenta da literatura de avaliação de programas) e, na construção do modelo empírico, adotou método quase-experimental. Assim, o autor testou as diferenças entre as médias, nos resultados associados ao curso, de dois grupamentos de agências, sendo um grupo de agências com apenas dois funcionários capacitados e o segundo grupo com três ou mais funcionários treinados. Os resultados das análises de covariância não indicaram diferenças significativas entre as médias dos grupos. Meneses também adotou abordagem qualitativa para complementar as análises quantitativas, encontrando como resultado algumas variáveis contextuais – além das já analisadas na pesquisa – que deveriam ser levadas em consideração na proposição do modelo empírico de avaliação. Esta pesquisa destaca-se pelas contribuições para o avanço do conhecimento sobre processos de avaliação de TD&E, especialmente no nível de resultados organizacionais, por dois motivos: a proposição dos modelos lógicos como ferramenta útil à compreensão das relações de causalidade entre programas de treinamento e efeitos no nível da organização; e pelo delineamento com controle de possíveis variáveis interferentes, pois a ação de capacitação é apenas uma das muitas ações que podem levar a determinado

resultado – sobretudo quando o treinamento se refere a variáveis relacionadas à comunidade, como era o caso deste estudo, que focou um curso voltado para a promoção do desenvolvimento sustentável.

1.2.3 - Considerações críticas sobre a literatura de avaliação de TD&E.

Conforme havia sido previsto por Goldstein (1991), crescente ênfase tem sido dada à área de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) com maior cobrança da efetividade de suas ações, pois os ambientes organizacionais se tornaram mais competitivos e demandam maior nível de qualificação profissional. Como foi sinalizado pelo autor, há crescentes exigências de conhecimento mais global do processo produtivo e maior integração entre a concepção e a execução do trabalho, o que fez aumentar a importância das ações de capacitação realizadas nas organizações de trabalho.

De fato, as últimas revisões nacionais e internacionais da área de TD&E apresentam otimista visão do campo, sendo que Salas e Cannon-Bowers (2001) lhe atribuíram o status de ciência. Os modelos de avaliação desenvolvidos e testados nas últimas décadas vêm possibilitando a construção de consistente teoria sobre os efeitos do treinamento no desempenho no cargo. Por outro lado, a parte relativa ao impacto das ações de TD&E no nível organizacional ainda necessita de maior volume de pesquisas.

Assim, a presente revisão de literatura nos permite constatar que a área de TD&E, e especialmente a de avaliação, tem tido significativo progresso no Brasil e no exterior. Os resultados das pesquisas nacionais, obtidas por meio de delineamentos correlacionais e realizadas em organizações e amostras diversificadas, encontraram resultados similares aos estudos estrangeiros – muitos com delineamentos mais sofisticados –, em relação à variável suporte gerencial e social como principal preditora de impacto do treinamento no trabalho no nível do comportamento no cargo.

Muito pouco foi pesquisado até o presente momento sobre o processo de transferência de resultados individuais de treinamento para o nível de grupos e equipes e deste para o nível organizacional, conforme salientam Kozlowski, Brown, Weissbein, Cannon-Bowers e Salas (2000). No Brasil e no exterior já há estudos sobre os níveis de equipe e organizacional nos efeitos das ações e programas de TD&E, mas é preciso intensificar os estudos nesses níveis. Por outro lado, considerando o nível do indivíduo, os modelos apontam muitas variáveis de características da clientela e do treinamento e, sobretudo, variáveis contextuais que atuam como preditoras dos resultados do treinamento nos níveis de reação, aprendizagem e impacto no comportamento no cargo. Porém, é preciso continuar investigando outras variáveis que

possam explicar os resultados neste nível porque, dificilmente, se conseguiria resultados nos níveis superiores (equipes e organização) sem que o indivíduo – foco essencial das ações de TD&E – transferisse para o ambiente de trabalho aquilo que aprendeu. Portanto, ao mesmo tempo em que é necessário avançar em pesquisas nos níveis superiores, é preciso continuar investigando o nível do indivíduo, sobretudo por meio de delineamentos mais rigorosos como experimentos, quase-experimentos que permitam concluir quais as variáveis que de fato oferecem maiores contribuições.

Para os estudos com os níveis superiores, sugere-se a utilização de modelos multinível, conforme sinalizado por Kozlowski e cols. (2000) e Freitas (2005), que considerem não apenas o nível do indivíduo, mas também das equipes/grupos e da organização. Além disso, é importante realizar meta-análises dos resultados obtidos, a fim permitir uma maior generalização das conclusões desses estudos.

A análise da literatura permite observar certa similaridade nos estudos brasileiros e estrangeiros no que diz respeito aos procedimentos de coleta de dados, com predominância da aplicação de questionários e testes de aprendizagem. A complementação com métodos de abordagem qualitativa foi mais comum nos estudos brasileiros. No que se refere às fontes de avaliação, predominam os estudos com medidas perceptuais e com foco em auto-avaliação, mas tanto na literatura nacional como na estrangeira já há estudos utilizando hetero-avaliações.

Em relação às variáveis preditoras dos resultados de treinamento, nas características individuais (ou características da clientela), predominam as variáveis motivacionais (motivação para aprender e para transferir), atitudinais e afetivas (auto-eficácia, *locus* de controle), demográficas e funcionais dos participantes. As variáveis demográficas, entretanto, têm exercido papel pouco expressivo na explicação dos resultados de treinamento, tanto em pesquisas brasileiras como nas estrangeiras. Exceção para a variável idade, associada negativamente à aprendizagem, nos estudos de Warr e Bunce (1995), de Abbad (1999) e de Britto (2001). Em relação às características do treinamento, há um número bem menor de pesquisas, e as variáveis preditoras são horas de treinamento, tipo de treinamento (cognitivo, afetivo e psicomotor; presencial e a distância) e forma de participação no treinamento (voluntária ou obrigatória). Mas a grande conclusão dessas pesquisas em termos de variáveis preditoras está na dimensão contextual, com as variáveis suporte e clima para transferência.

Em relação ao objetivo do presente estudo, é importante sinalizar que já há estudos sobre cursos de desenvolvimento gerencial, mas não com o delineamento quase-

experimental, com avaliação pré e pós o programa de capacitação e com grupo controle. Também há várias pesquisas que incluíram variáveis relativas às características da clientela como preditoras dos resultados de treinamento. Variáveis como auto-eficácia, *locus* de controle, motivação para aprender e aplicar e comprometimento organizacional e com a carreira foram investigadas em pesquisas nacionais. Porém, ainda não se encontrou na literatura estudos com a variável formação profissional dos treinandos. Essa pode ser uma variável importante em cursos de desenvolvimento gerencial, uma vez que alguns cursos – como o de Administração – têm como uma de suas preocupações a formação de pessoas capazes de atuar como gerentes. Portanto, considera-se que a condição de entrada (avaliação pré-programa de desenvolvimento gerencial) e o aproveitamento do programa poderiam ser diferentes para pessoas com formações profissionais distintas. No próximo capítulo, será mostrado como foram agrupados os tipos de formação profissional para o presente estudo, bem como outras características relativas ao método de pesquisa.

Como registro final desta seção, cabe ainda observar que, tal como já havia sido antecipado na introdução do presente trabalho, a revisão de literatura aqui desenvolvida deixa evidenciada a distinção em termos do grau de sistematização das literaturas relativas à avaliação de TD&E e atuação gerencial. Enquanto que, no primeiro caso, a consistência teórica e metodológica tem marcado o significativo avanço da área, tanto em termos da literatura nacional como da internacional, ambigüidades de natureza taxonômica, imprecisões conceituais, bem como antagonismos entre diferentes abordagens teóricas têm dificultado um maior avanço na literatura sobre atuação gerencial. Em face dessa constatação, a decorrência para a presente pesquisa foi a necessidade de se investir primeiramente num trabalho de elaboração e fundamentação conceitual do construto atuação gerencial, bem como no desenvolvimento de uma escala para sua mensuração, a qual será detalhada na seção relativa ao método.

2. Caracterização do Estudo Proposto

A partir da revisão de literatura desenvolvida, na presente seção são detalhados os fundamentos do estudo proposto para a presente tese de doutorado. Primeiramente, é feita a delimitação do problema e dos objetivos de pesquisa. Em seguida, é apresentado o modelo empírico investigado e as variáveis que o compõem e, por fim, o detalhamento das hipóteses gerais que serão testadas.

2.1 – A Delimitação do Problema e os Objetivos da Pesquisa

O estudo aqui proposto abrange a análise de três dimensões da avaliação de treinamento: insumos (características da clientela), ambiente (suporte à transferência) e resultados (impacto em termos de comportamento no cargo). Dessa forma, considerando que o presente estudo analisa o caso do programa de desenvolvimento gerencial do Banco Central do Brasil, o problema de pesquisa é formulado nos seguintes termos: qual o grau de impacto das ações de capacitação gerencial implementadas pelo Banco Central no desempenho de seus gerentes e que variáveis explicam esse possível impacto?

Em função disso, o estudo proposto possui os seguintes objetivos:

- objetivo geral: avaliar o grau de impacto das ações de capacitação gerencial do programa de desenvolvimento gerencial do Banco Central, em termos do comportamento no cargo de seus participantes, e investigar em que medida esse impacto é influenciado pelas características da clientela, relativas à formação profissional e experiência gerencial, e pelo nível de suporte à transferência percebido pelos participantes;
- objetivos intermediários:
 - (a) construir e validar uma escala para a avaliação da atuação gerencial, nas versões para auto e hetero-avaliação;
 - (b) mensurar as variáveis relativas à atuação gerencial antes e após as ações de capacitação gerencial em estudo;
 - (c) identificar variáveis relativas às características da clientela dos participantes das ações em estudo;
 - (d) mensurar o grau de suporte à transferência percebido pelos participantes das ações avaliadas;

- (e) mensurar o grau de impacto, em amplitude e em profundidade, das ações de capacitação em estudo; e
- (f) verificar o relacionamento entre as variáveis relativas a características da clientela, suporte à transferência, impacto de treinamento e atuação gerencial.

2.2 – O Modelo Empírico de Pesquisa e suas Variáveis

O modelo de pesquisa estruturado para a presente tese (Figura 7) está alinhado ao seu objetivo geral, pelo qual busca-se avaliar em que medida variáveis relativas às características da clientela e ao suporte à transferência relacionam-se aos efeitos, em nível de comportamento no cargo, das ações instrucionais de um programa de desenvolvimento gerencial.

Em função disso, o modelo estabelece como variáveis dependentes o impacto das ações em estudo para a atuação gerencial de seus participantes. Como variáveis independentes, integram o estudo as características da clientela (formação profissional e experiência gerencial) e a percepção de suporte à transferência pelos participantes. Especificamente, propõe-se que a medida de suporte à transferência exerça influência em relação ao grau de impacto do programa implementado. Em relação à formação profissional e à experiência gerencial, pressupõe-se que essas duas variáveis sejam preditoras da atuação gerencial no pré e pós-teste e moderadoras do efeito do programa. Como a proposta é ser adotado um delineamento quase-experimental, a medida de atuação gerencial será feita em dois momentos: antes e após a participação no programa.

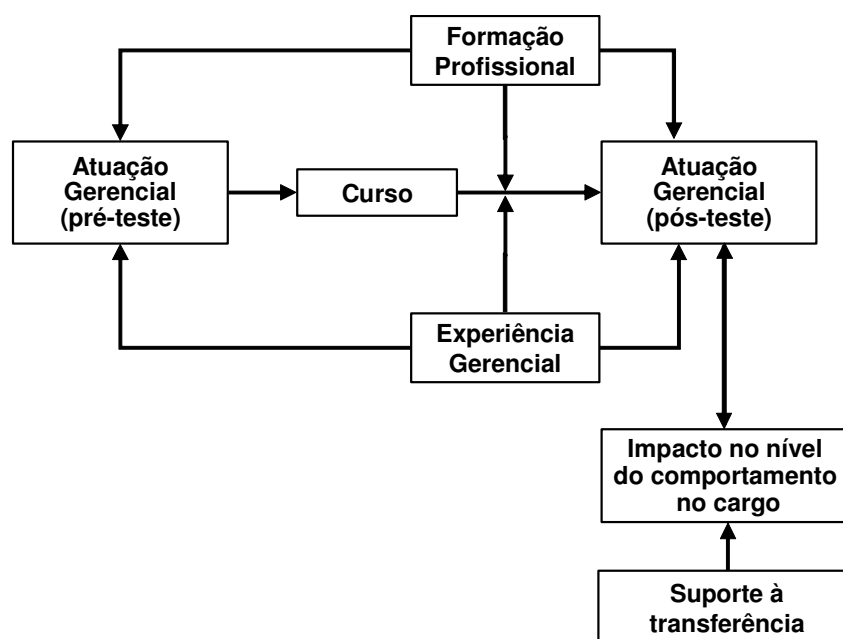


Figura 7-O modelo empírico de pesquisa

Os conceitos e respectivas variáveis que compõem o modelo empírico da pesquisa proposta estão relacionados aos modelos teóricos de avaliação de treinamento abordados na revisão de literatura (Abbad, 1999; Alvarez, Salas & Garofano, 2004; Borges-Andrade, 1982; Hamblin, 1978; Kirkpatrick, 1977). A variável dependente do modelo (impacto de treinamento) representa uma medida de resultado em nível do comportamento no cargo. As variáveis independentes do modelo estão relacionadas a fatores do ambiente (percepção de suporte à transferência de treinamento) e às especificidades dos insumos (características da clientela). Portanto, em termos gerais, o estudo investiga em que medida fatores ambientais e fatores relativos aos insumos exercem efeito em relação aos resultados de ações instrucionais. Na Tabela 3 é apresentado o detalhamento das variáveis integrantes do modelo proposto.

Tabela 3—Definições e Modos de Operacionalização das Variáveis Integrantes do Modelo Empírico.

Variável	Definição constitutiva	Operacionalização
Atuação gerencial	Categoria de ação social integrada pelo conjunto de comportamentos que possibilitam aos ocupantes de funções gerenciais realizarem a coordenação das atividades executadas pelos membros de uma equipe de trabalho e a articulação da equipe com o contexto organizacional no qual está inserida. (Mintzberg, 1973; Stewart, 1982; Hales, 2001; Yukl, 2006).	Escalas de auto e hetero-avaliação da atuação gerencial desenvolvidas e validadas no Estudo 1 da presente tese.
Formação profissional	Educação formal de nível superior dos participantes das ações de capacitação gerencial.	Classificação dos respondentes conforme o curso de graduação e, quando for o caso, de pós-graduação.
Experiência Gerencial	Desempenho de atividades profissionais de natureza gerencial, para as quais o respondente tenha formalmente assumido a chefia de componentes administrativos.	Número de anos que o respondente informe ter exercido cargos de natureza gerencial ao longo de sua carreira profissional.
Impacto de treinamento no trabalho	Influência exercida pelo treinamento sobre o desempenho subsequente do treinando em tarefa similar àquela aprendida por meio do programa instrucional (Abbad, 1999; Borges-Andrade, 2002; Pilati e Borges-Andrade, 2004).	Escalas de avaliação de impacto em amplitude do treinamento no trabalho (Abbad, 1999) e em profundidade (desenvolvida a partir dos objetivos instrucionais do programa).
Suporte à transferência de treinamento	Percepção do indivíduo em relação ao apoio que recebe para aplicar, no trabalho, os conteúdos assimilados nas ações de TD&E (Abbad, 1999; Abbad e Sallorenzo, 2001; Abbad, Coelho Júnior, Freitas e Pilati, 2006).	Escala de percepção de suporte à transferência do treinamento (Abbad, 1999).

2.3 – Hipóteses

As hipóteses a serem testadas nesta pesquisa decorrem dos objetivos estabelecidos e do modelo a ser investigado. Foram elaboradas as seguintes hipóteses gerais, descritas a seguir.

- Hipótese 1: A ação de capacitação gerencial analisada produziu impacto em termos da atuação gerencial de seus participantes.
- Hipótese 2: Formação profissional é preditora da atuação gerencial medida antes da participação na ação de capacitação gerencial.
- Hipótese 3: Experiência gerencial é preditora da atuação gerencial medida antes da participação na ação de capacitação gerencial.
- Hipótese 4: Formação profissional é preditora da atuação gerencial medida após a participação na ação de capacitação gerencial.
- Hipótese 5: Experiência gerencial é preditora da atuação gerencial medida após a participação na ação de capacitação gerencial.
- Hipótese 6: Formação profissional é moderadora do efeito da ação de capacitação implementada para a atuação gerencial de seus participantes.
- Hipótese 7: Experiência gerencial é moderadora do efeito da ação de capacitação implementada para a atuação gerencial de seus participantes.
- Hipótese 8: Suporte à transferência é preditora do impacto no nível do comportamento no cargo dos participantes da ação de capacitação gerencial implementada.
- Hipótese 9: Há correlação significativa entre as medidas relativas ao impacto do treinamento e à atuação gerencial medida após as ações de capacitação analisadas, porém as medidas de impacto indicam resultados mais positivos em comparação com as medidas de avaliação da atuação gerencial.
- Hipótese 10: Há diferenças significativas entre as medidas de auto e hetero avaliação das ações de capacitação analisadas na atuação gerencial de seus participantes, sendo os subordinados mais rigorosos em suas avaliações que os gerentes.

A Figura 8 ilustra graficamente o conjunto de hipóteses formulado para a presente tese estudo, à exceção apenas da Hipótese 10.

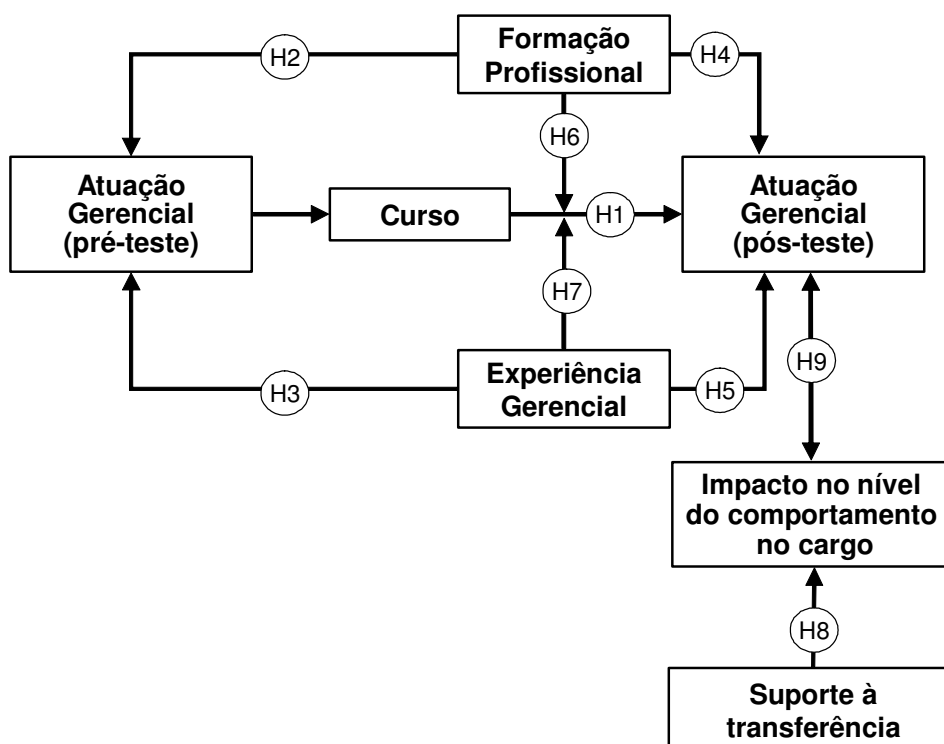


Figura 8-Representação gráfica das hipóteses a serem investigadas.

A Hipótese 1 está relacionada ao tema central do presente estudo, expressando a suposição da existência do efeito das ações de capacitação analisadas para seus participantes. Portanto, pressupõem-se uma diferença significativa em termos dos resultados da avaliação da atuação gerencial entre os membros dos grupos experimental e de controle, antes e após a participação nas ações instrucionais, conforme o delineamento proposto para esta pesquisa.

As Hipóteses 2 a 5 sinalizam que a avaliação da atuação dos gerentes será diferenciada em função da área profissional e da experiência pessoal acumulada em postos de trabalho gerenciais ao longo da carreira. A composição do quadro de pessoal do Banco Central favorece a discussão dessas hipóteses, pois os cargos gerenciais são exercidos por profissionais aprovados em concurso público, para os quais é requisito possuir curso superior completo sem restrição quanto à área de conhecimento. Em decorrência disto, o corpo gerencial da instituição é composto por servidores aprovados em concurso público, porém oriundos de diversas áreas profissionais.

As Hipóteses 6 e 7 postulam que o resultado das ações de capacitação gerencial será diferenciado em função da formação profissional e da experiência gerencial de seus

participantes, indicando o efeito moderador dessas variáveis. Supõe-se que quanto mais afim ao exercício das funções gerenciais for a formação profissional (Hipótese 6) e quanto maior a experiência gerencial (Hipótese 7), maior será o efeito da participação nas ações do programa para a atuação gerencial. Por outro lado, participantes com formação profissional que possuam menor afinidade às funções gerenciais e participantes com menor experiência gerencial apresentarão uma menor diferenciação entre as medidas de atuação gerencial antes e após a participação nas ações do programa em estudo.

A Hipótese 8 assinala o papel preditor das medidas de suporte à transferência para o impacto do programa de desenvolvimento gerencial. Neste sentido, a percepção do apoio psicossocial e material recebido para aplicar, no trabalho, o conteúdo assimilado nas ações instrucionais irá predizer de forma significativa o grau de impacto das ações instrucionais. A formulação desta hipótese baseia-se nas indicações da literatura da área de TD&E sobre o relacionamento entre suporte à transferência e impacto (Abbad, 1999; Abbad, Pilati & Pantoja, 2001; Abbad & Sallorenzo, 2001; Pilati & Borges-Andrade, 2004; Salas & Cannon-Bowers, 2001). Vale destacar que um dos componentes do conceito de suporte à transferência é o apoio gerencial à aplicação dos conteúdos aprendidos. Portanto, a contribuição que se pretende dar a esta investigação por meio da presente pesquisa é aprofundar o estudo do relacionamento entre suporte à transferência e impacto para essa clientela específica, ou seja, quando os próprios participantes das ações instrucionais também são gerentes. Propõe-se investigar se suporte à transferência é confirmado como preditor de impacto de treinamento na situação em que os próprios gerentes estão na condição de dependerem de suporte de seus superiores hierárquicos para aplicarem as novas habilidades aprendidas.

A Hipótese 9 sinaliza uma possível correlação significativa entre as medidas relativas ao impacto do treinamento e a atuação gerencial medida após o programa. Porém, acredita-se que as medidas de impacto indicarão resultados mais positivos em comparação com as medidas de avaliação da atuação gerencial. Esta hipótese permitirá uma importante discussão sobre em que medida a escala de impacto do treinamento no nível do comportamento no cargo é uma medida fidedigna para mensurar resultados de programas de treinamento quando comparada com instrumentos que mensurem comportamento pré e pós a ação instrucional. Ou seja, se o comportamento dos treinandos for mensurado antes e depois do treinamento e, no processo de avaliação, não houver nenhuma menção à capacitação realizada, será que os resultados da percepção de desempenho serão os mesmos? O que motivou a criação dessa hipótese foi a verificação de um grande número de pesquisas nacionais que utilizam a escala de impacto –

em amplitude – do treinamento no nível do comportamento no cargo e que encontram resultados bastante positivos. Esses resultados permitem alguns questionamentos: será que as ações de TD&E têm gerado realmente resultados tão favoráveis ou será que está ocorrendo um fenômeno de leniência no processo avaliativo? A hipótese deste autor é que as ações de TD&E têm realmente gerado resultados positivos, mas que a sua mensuração com itens que remetem ao treinamento estão supervalorizando tais resultados.

A Hipótese 10 enfatiza a diferenciação na avaliação gerencial segundo as perspectivas dos gerentes e dos seus subordinados. Ao ser utilizada a opção de se estudar a auto e a hetero-avaliação buscou-se enriquecer o processo de avaliação por meio de uma multiplicidade de perspectivas, pois cada avaliador percebe sob diferentes pontos de vista o objeto de estudo. Esta multiplicidade de pontos de vista sobre avaliação de ações de capacitação é defendida por Mourão e Borges-Andrade (2005). Os autores baseiam essa defesa em estudos que revelaram diferenças significativas entre auto e hetero-avaliação em pesquisas de treinamento.

3. Método

Esta seção objetiva detalhar os parâmetros metodológicos do estudo proposto. Inicialmente são detalhadas informações sobre a organização estudada e feita uma análise de seu ambiente interno, com a finalidade de contextualizar o programa objeto deste estudo. Em seguida, são descritos os três estudos que estruturam a investigação desenvolvida na presente tese.

3.1 – Apresentação da Organização Estudada

A pesquisa desenvolvida na presente tese de doutorado foi realizada no Banco Central do Brasil - Bacen. A instituição vem implementando, desde o ano de 2005, um programa de desenvolvimento gerencial, o qual será detalhado na seção seguinte. A escolha do Bacen como organização objeto de estudo deu-se em função de quatro motivos principais: (a) pela importância de sua missão para o desenvolvimento do país e, portanto, pela conseqüente necessidade de que o mesmo seja bem administrado; (b) por desempenhar uma variedade de processos de trabalho, que vão desde administração do meio circulante até a formulação e gestão de políticas monetária e cambial, diversidade esta que lhe confere um ambiente organizacional extremamente rico; (c) pela questão da oportunidade, pois a organização iniciou a implantação de seu programa de desenvolvimento gerencial em período compatível com a coleta de dados dessa tese, viabilizando, portanto, um delineamento de pesquisa quase-experimental; e (d) por ser a organização em que este pesquisador atua como servidor público há 13 anos.

O Bacen é o órgão de cúpula do sistema financeiro nacional e tem como missão assegurar a estabilidade do poder de compra da moeda e um sistema financeiro sólido e eficiente (Banco Central do Brasil, 2007a). É uma autarquia federal com sede em Brasília e jurisdição sobre todo o território federal, possuindo representações regionais em nove capitais estaduais: Porto Alegre, Curitiba, São Paulo, Rio de Janeiro, Belo Horizonte, Salvador, Recife, Fortaleza e Belém.

Três importantes dispositivos para a atuação do Bacen foram estabelecidos por meio da Constituição Federal de 1988: (a) o exercício exclusivo da competência da União para emitir moeda; (b) a exigência de aprovação prévia pelo Senado Federal, em votação secreta, após arguição pública, dos nomes indicados pelo Presidente da República para os cargos de presidente e diretores da instituição; e (c) proibição ao Banco Central da concessão direta ou indireta de empréstimos ao Tesouro Nacional. É

previsto ainda na Constituição de 1988, em seu artigo 192, a elaboração de Lei Complementar para regulamentação do Sistema Financeiro Nacional, com a redefinição das atribuições e estrutura do Bacen.

Para realizar a sua missão, o Bacen desempenha atividades vinculadas aos seguintes macroprocessos: (a) formulação e gestão das políticas monetária e cambial, compatíveis com as diretrizes do governo federal; (b) regulação e supervisão do Sistema Financeiro Nacional; e (c) administração do sistema de pagamentos e do meio circulante (Banco Central do Brasil, 2007a).

Atualmente, o Bacen está estruturado em oito diretorias administrativamente subordinadas ao presidente da instituição, que englobam os assuntos de política econômica, política monetária, supervisão bancária, assuntos internacionais, normas e organização do sistema financeiro, liquidações e desestatização de instituições financeiras, estudos especiais e administração. A essas Diretorias estão vinculadas 34 unidades administrativas, sendo 20 na área finalística, 8 na área logística e 6 com funções de assessoramento direto à Presidência do Banco (Banco Central do Brasil, 2007b). As representações regionais constituem-se de Gerências Técnicas (subordinadas aos departamentos centrais localizados em Brasília) e de Gerências Administrativas (subordinadas ao Diretor de Administração), às quais cabe a prestação do apoio logístico local às Gerências Técnicas regionais.

O quadro de pessoal do Bacen é constituído por servidores públicos federais, admitidos por meio de concurso público, à exceção dos cargos de Presidente e Diretor, que podem ser preenchidos por pessoas não pertencentes ao quadro da instituição. Atualmente, o quadro de pessoal do Bacen conta com 5.106 servidores públicos, sendo 4.229 (82,8%) no cargo de Analista (exigência de nível superior), 687 (13,5%) no cargo Técnico (exigência de nível médio) e 190 (3,7%) no cargo de Procurador (exigência de bacharelado em Direito) (Banco Central do Brasil, 2007c).

3.2 – Contextualização do Estudo: Análise do Ambiente Interno da Organização

O ambiente interno do Bacen tem sido objeto de vários estudos na organização. Alguns traços da cultura organizacional da instituição são analisados numa publicação interna denominada “Clima e Cultura no Banco Central”, editada em 1984. Esse material destinava-se a eventos de desenvolvimento gerencial e nele são identificadas características da sociedade brasileira também percebidas no Bacen, tais como: o autoritarismo e a centralização nas decisões (restringindo a participação e reforçando a

burocracia); o não comprometimento com decisões, prazos e objetivos; e a prevalência de interesses individuais sobre os da coletividade.

Os impactos que o processo de criação do Banco Central deixou em sua cultura organizacional são analisados por Rudolf (1993). Segundo o autor, um dos maiores problemas da criação da instituição foi a forma pela qual foi composto seu quadro de pessoal, integrado por servidores do quadro próprio, requisitados a outras instituições e por profissionais contratados. Em função dessa composição, a heterogeneidade foi uma das características centrais das relações de trabalho no Bacen em sua origem, pois a maioria de seus funcionários era regida por normas e regulamentos de pessoal vigentes nas instituições de origem. Além disso, o autor relata que essas pessoas trouxeram consigo hábitos, crenças e valores incorporados de suas instituições de origem.

Um aspecto da cultura organizacional ressaltado em estudos realizados na instituição é o comportamento gerencial que valoriza, com maior ênfase, os próprios componentes administrativos, resultando em perda da perspectiva dos interesses da organização como um todo. A descrição desse aspecto foi realizada no livreto sobre clima e cultura organizacionais, e vinculado à própria história de criação da instituição (Banco Central do Brasil, 1984) e confirmado pela pesquisa de Silva (1996).

O clima e a cultura no Bacen foram objeto de uma pesquisa realizada, em 1989, pelo Instituto Gallup de Opinião Pública. Segundo essa pesquisa, 20% dos funcionários afirmaram que tinham muitas oportunidades de influir nas suas condições de trabalho; 49% afirmaram que tinham pouca ou nenhuma possibilidade de influir em decisões de trabalho e 31% afirmaram ter algumas oportunidades de influir. Outro dado desse estudo diz respeito ao processo de comunicação e informação internas. A maioria dos funcionários (56%) se sentia pouco ou nada informados e gostariam de receber maior volume de informações. Por outro lado, apenas uma parcela de 6% dos respondentes considerou-se bem informada, dispensando maior volume de informações. Outras pesquisas, como as realizadas por Silva (1996 e 1998) e Magalhães (2001), mostram que a centralização e a baixa participação nos processos decisórios são marcantes na cultura organizacional do Bacen.

A questão da pouca participação do funcionalismo nas decisões que são tomadas pelo Bacen e nas discussões das atividades realizadas pelo órgão foi discutida também por Braga, Egler e Souza (1993). Os resultados levantados nesse estudo apontaram que 55% dos pesquisados avaliaram que os funcionários da carreira técnica de sua unidade não possuíam nenhum canal de interferência na administração do Bacen para a realização

das atribuições das unidades em que o funcionário trabalhava. Os autores apontaram, ainda, algumas preocupantes características da cultura organizacional da instituição:

Conservadorismo herdado dos fundadores e alimentado pelo perfil das novas lideranças, estrutura rígida, processo decisório sem agilidade, resistências à realização de autocrítica que permita a reformulação de diversas questões internas da organização (atribuídas comodamente, por muitos, ao ambiente externo e ao corpo funcional ensimesmado), não oxigenação dos quadros, ineficiência na socialização dos novos membros, políticas de recursos humanos sem continuidade e geradora de conflitos. (Braga e cols., 1993, p. 32).

Na análise feita por Braga e cols. (1993, p.49), dois aspectos da cultura organizacional do Banco Central são ressaltados: “a existência de gerências conservadoras que dificultam a participação e a mudança e a existência de políticas de recursos humanos equivocadas e que vêm, há muitos anos, atuando como elementos geradores de conflitos”. Esses dois elementos influenciam diretamente os processos administrativos, tendo em vista que, por um lado, a gerência é a principal responsável pela condução desses processos; e, por outro, as políticas de recursos humanos produzem efeitos diretamente em toda a organização.

Um evento que marcou a história institucional do Bacen foi a realização no ano de 1996 do projeto de “Modernização Organizacional”, para o qual foi contratada a empresa Boucinhas & Campos Consultores. O foco central desse trabalho foi a apresentação de propostas para a solução das disfunções encontradas na organização, contemplando a reorganização de processos de trabalho; a definição, distribuição e alocação de funções, atividades, atribuições e competências; o equacionamento de duplicidades, superposições e lacunas identificadas nos levantamentos; e a apresentação de um novo modelo de estrutura organizacional (Boucinhas & Campos, 1996). No relatório final apresentado pela empresa de consultoria à instituição foram identificados vários pontos críticos, entre os quais pode-se destacar:

- deficiências do modelo de gestão e de sua aplicação prática;
- ações para o desenvolvimento da cultura interna não são planejadas e implementadas de forma coordenada pela organização, permitindo o surgimento de padrões de comportamento heterogêneos e de conflitos organizacionais;

- nem todos os níveis gerenciais assumem adequadamente seus papéis organizacionais;
- atividades de planejamento em geral insuficientes para atender às demandas internas em todos os seus níveis (estratégico, tático e operacional);
- desenvolvimento de recursos humanos mais focado no interesse do indivíduo do que nas necessidades da organização;
- gestão de recursos humanos não assumida de forma integral pelos gerentes.

A questão gerencial no Bacen também foi objeto do estudo desenvolvido por Magalhães (2001), que teve como objetivo identificar aspectos do perfil dos gerentes da instituição e verificar a compatibilidade desses aspectos com os conceitos da gestão tradicionalista ou da gestão contemporânea. O conceito de gestão tradicionalista está relacionado a centralização, tecnicismo, autoridade hierárquica, verticalização, impessoalidade, padronização de métodos e procedimentos. A gestão contemporânea é caracterizada por inovação tecnológica, horizontalização, descentralização, autonomia dos empregados, participação, trabalho em equipe, flexibilização, postura pró-ativa e criatividade. Para tanto, a autora analisou os seguintes aspectos do perfil gerencial: autonomia, nível de controle das atividades, tratamento dado à forma de organização do trabalho, centralização, descentralização, trabalho individual ou em equipe, relacionamento e ambiente no trabalho, conhecimentos e habilidades dos gerentes, gerência estratégica, captação e distribuição da informação, e susceptibilidade a mudanças.

A autora explica que existem claras diferenças de percepção na avaliação do perfil gerencial feita pelos subordinados quando comparada com a avaliação feita pelos próprios gerentes e por seus superiores hierárquicos da alta administração (presidente e diretores). Na percepção dos membros do grupo operacional pesquisado (servidores subordinados que não exercem função gerencial), há um predomínio de uma gestão tradicionalista em todos os aspectos, exceto o relativo aos conhecimentos e às habilidades dos gerentes. Na auto-avaliação feita pelos gerentes, o perfil gerencial do Bacen apresenta os seguintes aspectos tendentes para a gestão tradicionalista: nível de controle, estilo de desenvolvimento dos trabalhos e sua forma de organização, grau de centralização e descentralização, comprometimento com a estratégia global da instituição e forma de captação e distribuição

da informação. Em contrapartida, os aspectos grau de autonomia, forma de distribuição do trabalho, relacionamento interpessoal e nível de diálogo, conhecimentos e habilidades, e susceptibilidade a mudanças tendem, na opinião dos gerentes pesquisados, para a gestão contemporânea.

Essa divergência de percepção é associada pela autora, por um lado, às consequências das ações dos gerentes sobre os subordinados, as quais podem dar a esses uma sensação de autoritarismo, incapacidade decisória, falta de diálogo e outras disfunções. Por outro lado, a autora avalia que a percepção dos gerentes de ter uma postura contemporânea parece ser muito mais uma aspiração do perfil que eles gostariam de ter do que, de fato, o que na realidade conseguem ser. Em relação ao fato de a alta administração partilhar dessa percepção, a autora aponta que esse é um indicativo de que os gerentes da instituição vêm buscando caminhar, talvez em ritmo ainda lento, em direção aos conceitos da gestão contemporânea. A autora faz sua leitura dessas diferenças de percepções em função de um contexto de transformações, o que sinalizaria que o Bacen estaria com seu estilo de gestão e cultura organizacional num processo de transição.

Outro importante trabalho de diagnóstico organizacional que analisou a questão gerencial no Bacen foi o desenvolvido, entre os anos de 2001 e 2002, pela empresa de consultoria organizacional Artur Andersen. O objetivo central desse estudo era o diagnóstico da eficiência e eficácia das políticas e práticas de administração de recursos humanos na organização, com a proposição de recomendações para a melhoria do modelo organizacional da área de gestão de pessoas. Nesse trabalho, a questão gerencial novamente voltou a ser tema de destaque, tendo sido identificadas as seguintes características da atuação gerencial no Bacen:

- carência de informações gerenciais, dificultando a administração dos processos;
- gestores são bons técnicos na sua área de atuação, porém não são preparados para serem gerentes;
- cultura de “apagar incêndio”, sem preocupação com melhoria contínua; e
- as políticas formuladas não são seguidas de forma sistemática.

Os aspectos de uma cultura organizacional de traços conservadores foram predominantes no diagnóstico da consultoria IBM, realizado no ano de 2005. Nesse

estudo, cujo foco era a preparação para implantação do modelo de gestão de pessoas por competências, o Bacen foi descrito como uma organização de características conservadoras, com poucas pressões por resultado e gerida de forma hierárquica, controladora e fechada em suas áreas com mínima identidade sistêmica (IBM, 2005). Para explicar a instauração e até mesmo perpetuação desse quadro foi feita referência ao caráter técnico e sigiloso das atividades fim da instituição, o qual consolidou uma cultura de pouca abertura para a participação, a comunicação e a introdução de mudanças. A atuação gerencial recebe o impacto destas características culturais, tendo sido descrita nesse estudo com base nos seguintes traços predominantes:

- foco em competências técnicas;
- pouco conhecimento e prioridade atribuída a aspectos relacionados à gestão de pessoas;
- predomínio de uma visão departamental / funcional;
- baixa compreensão do significado do papel gerencial;
- falta apoio e autoconhecimento por parte do gestor; e
- falta de oportunidades de desenvolvimento.

Como pode ser percebido ao longo desta seção, vários estudos realizados internamente no Bacen têm analisado diferentes aspectos do comportamento organizacional na instituição. Questões ligadas ao processo de criação da instituição marcaram de forma decisiva seus traços culturais, sendo que alguns têm se perpetuado até os dias atuais, tais como o rigor no sigilo de informações e o conservadorismo frente a ações de desenvolvimento organizacional. Por consequência, a atuação gerencial na instituição é influenciada por esses traços culturais e passa a refletir diretamente características afins a esse contexto. Na Tabela 4 é feita uma síntese das referências a aspectos da atuação gerencial presentes nos estudos analisados nesta seção.

Tabela 4-A Atuação Gerencial no Bacen Segundo Diagnósticos entre 1984 e 2005.

Fonte	Aspectos da atuação gerencial
Banco Central do Brasil (1984)	Pouca preocupação com a formação gerencial nos diversos níveis de comando
Instituto Gallup (1989)	Centralização e baixa participação nos processos decisórios como traços marcantes da cultura organizacional do Banco Central
Braga, Egler e Souza (1993)	Gerências conservadoras que dificultam a participação e a mudança.
Silva (1996 e 1998)	Comportamento gerencial que enfatiza os próprios componentes administrativos, com perda da perspectiva da organização globalmente.
Boucintas & Campos (1996)	a) Nem todos os níveis gerenciais assumem adequadamente seus papéis organizacionais. b) Gestão de recursos humanos não assumida de forma integral pelos gerentes.
Magalhães (2001)	Existência de claras diferenças de percepção na avaliação do perfil gerencial feita pelos subordinados (perfil tradicional) quando comparada com a avaliação feita pelos próprios gerentes e por seus superiores hierárquicos (mescla de características tradicionais e contemporâneas)
Artur Andersen (2002)	Gerentes como bons técnicos, mas não preparados para serem gestores, atuando num ambiente de carência de informações gerenciais e cultura do “apagar incêndio”, dificultando a execução sistemática de políticas organizacionais.
IBM (2005)	Organização de características conservadoras, com poucas pressões por resultado e gerida de forma hierárquica, controladora, fechada em suas áreas e mínima identidade sistêmica. Gerentes com foco em competências técnicas, visão funcional, baixa compreensão do papel gerencial e pouca prioridade para gestão de pessoas.

Em síntese, os estudos analisados sinalizam alguns importantes traços da atuação gerencial no Bacen. Em linhas gerais, a leitura desses diagnósticos sinaliza que a atuação gerencial na instituição é marcada pela valorização técnica, processo decisório centralizado, relações interpessoais hierarquizadas, pouca abertura para mudanças, conhecimento deficiente sobre o papel gerencial e limitada visão sistêmica da organização. A consolidação desse perfil é associada, por um lado, aos efeitos do processo histórico de formação da cultura organizacional e, por outro, à ausência de ações sistematizadas de qualificação gerencial.

O programa que será estudado neste trabalho é apresentado na instituição como uma solução para o diagnóstico acima apresentado. Porém, há que se questionar se o programa de desenvolvimento gerencial proposto pela área de Gestão de Pessoas do Banco Central é capaz de resolver se não todas, pelo menos as questões centrais repetidas vezes encontradas nos estudos realizados na instituição. Ou seja, em que medida, o desenvolvimento de gerentes será capaz de resolver questões como as deficiências do modelo de gestão e de sua aplicação prática, a falta de ações planejadas para o desenvolvimento da cultura interna, a prevalência do interesse do indivíduo sobre as

necessidades da organização, dentre outras? Haveria, portanto, uma lacuna entre diagnóstico e prescrição?

Tais questionamentos não invalidam a realização das ações de desenvolvimento gerencial, claramente necessárias como demonstrado pelo histórico do estudo da atuação gerencial no Banco Central. Porém, é preciso refletir se essas ações – mesmo que realizadas de forma integral e com bons resultados – poderiam, sozinhas, promover mudanças significativas na organização e nas relações de trabalho que nela são estabelecidas.

É importante essa reflexão, pois o presente estudo se propõe a avaliar a eficácia do Curso de Desenvolvimento Gerencial. Porém, a avaliação dessa eficácia, do ponto de vista metodológico, não pode ser feita considerando-se outro paradigma que não o dos objetivos apresentados para o Curso – mesmo quando se identifica que tais objetivos não compreendem algumas mudanças necessárias na cultura organizacional da Instituição.

3.3 – Descrição do Programa Estudado

As lacunas no perfil gerencial da organização objeto de estudo, tal como analisado na seção anterior, geraram forte demanda interna por ações de desenvolvimento gerencial. Somado a esse quadro histórico, em função de restrições orçamentárias presentes desde o ano de 2001, o volume e o escopo das ações de capacitação gerencial no Bacen sofreram impactos negativos (Banco Central do Brasil, 2004). Em face desse contexto, a criação de um programa de desenvolvimento gerencial passou a representar cada vez mais uma prioridade organizacional. No atual processo de planejamento da instituição consta como um de seus objetivos estratégicos:

“Fortalecer a governança e a gestão corporativa do Banco Central, com ênfase em: comunicação interna, tecnologia da informação, auditoria interna, gestão de riscos institucionais, gestão de segurança, gestão do conhecimento, gestão estratégica e qualidade de vida dos servidores” (Banco Central do Brasil, 2004).

Em resposta a esta série de demandas históricas, foi estabelecida como uma das prioridades estratégicas da Diretoria de Administração do Banco Central a implementação de um programa de desenvolvimento gerencial. A criação e a gestão desse programa ficaram sob a responsabilidade do Departamento de Gestão de Pessoas e Organização Administrativa – Depes, que, no ano de 2004, elaborou o projeto para implementação de um Programa de Desenvolvimento de Competências Gerenciais. As informações

institucionais sobre o programa então proposto encontram-se registradas no “Plano do Projeto de Desenvolvimento de Competências Gerenciais” (Banco Central do Brasil, 2004). Basicamente, três argumentos são destacados nesse documento como justificativa para sua implementação: (a) a necessidade de capacitação de novos gestores, em função de aposentadorias ocorridas; (b) a necessidade de renovação das competências profissionais, em decorrência das mudanças ocorridas nos cenários mundial e nacional; e (c) a mudança de atitudes e posturas gerenciais, perante os avanços sociais, tecnológicos e científicos ocorridos nas ciências afins ao processo de gestão.

No documento do plano do programa consta uma importante referência à vinculação entre as práticas gerenciais da instituição e o perfil de sua cultura organizacional. É destacado que:

- *nomeação para o exercício de funções comissionadas de direção tem sido a principal forma de reconhecimento aos bons servidores. Assim, bons técnicos acabam sendo "promovidos" a gerentes, como reconhecimento pelo seu bom desempenho, independentemente de suas competências gerenciais. É muito comum que bons técnicos se tornem gerentes não tão bons, eis que nem sempre detêm as competências gerenciais, por não ser este o seu foco de atuação e desenvolvimento até então.*
- *o conceito de "bom desempenho" (que influi no processo de seleção para exercício de funções comissionadas) foi configurado no processo de formação da própria cultura organizacional. O "bom desempenho" tende a ser mensurado com referência nos desempenhos dos antigos ocupantes do posto em questão ou postos semelhantes. Isso reduz a possibilidade de os gerentes virem a atuar como agentes de mudança, inclusive de mudanças na própria atuação gerencial; e*
- *em sintonia com as questões acima, o cargo gerencial é, sobretudo, um "cargo de confiança". Isso dificulta a avaliação crítica das competências dos ocupantes dos cargos gerenciais. A designação de um servidor para uma função gerencial é fortemente influenciada por fatores subjetivos, como afinidade, compatibilidade entre personalidades, valores, padrões de comportamento e o tempo de relação com seus superiores hierárquicos. Assim, são restritas as possibilidades de valorização e reconhecimento de atuações gerenciais distintas e inovadoras (Banco Central do Brasil, 2004, p.2).*

Esta descrição é bastante coerente com a análise dos diagnósticos organizacionais realizados no Bacen, tal como discutido na seção anterior. Portanto, a implantação do programa de desenvolvimento gerencial é plenamente justificada por sua pertinência às demandas do ambiente interno da organização. À luz dessas considerações, foi definido como objetivo geral do programa elevar o padrão de efetividade da ação gerencial, como meio para:

- *o alinhamento das ações gerenciais com as políticas e diretrizes do governo e da instituição;*
- *a excelência organizacional, definida em termos de: qualidade centrada no cidadão, visão de futuro de longo alcance, foco nos resultados, gestão baseada em fatos e em processos, aprendizagem contínua, enfoque pró-ativo, agilidade de respostas e conduta ética;*
- *a atuação consciente mais voltada para o equacionamento das demandas do cidadão e para a transparência das ações do Banco;*
- *a responsabilização por resultados, com ênfase na melhor gestão das pessoas e na melhor utilização dos recursos disponíveis, provendo incremento da qualidade de vida dos servidores da Instituição; e*
- *posturas gerenciais pró-ativas, criativas e estratégicas, coerentes com o modelo de gestão adotado pelo Banco (Banco Central do Brasil, 2004, p.2).*

O programa de desenvolvimento de competências gerenciais do Bacen está estruturado em torno de dois eixos principais. O primeiro deles compreende a elaboração e implementação de ações emergenciais de capacitação em competências gerenciais no período 2005-2006. Fazem parte desta etapa atividades de diagnóstico, compreendendo desde a identificação das competências gerenciais requeridas até o mapeamento das práticas de gestão, incluindo a análise crítica das iniciativas (anteriores e atuais) de desenvolvimento gerencial na organização.

Prevvia-se que as informações levantadas por meio dessas ações seriam a base para o planejamento e a implementação de ações de capacitação gerencial, ao longo dos anos de 2005 e 2006, abrangendo a qualificação profissional de 874 gerentes, em eventos instrucionais com carga horária média de 48 horas/aula. A aplicação prática no contexto de trabalho dos conhecimentos adquiridos seria incentivada por meio da elaboração,

implementação e acompanhamento de planos de desenvolvimento pessoal a serem propostos pelos participantes das ações instrucionais.

O segundo eixo do programa previa a instituição, a partir de 2007, de ações permanentes de desenvolvimento de competências gerenciais, alinhadas aos pressupostos da gestão por competências e em consonância com o modelo de gestão do Bacen. A proposta central delineada para esse programa era a atualização profissional dos gestores da instituição e a capacitação de seus prováveis sucessores.

A clientela das ações do programa foi classificada em dois grupos, de acordo com o foco das ações do programa:

- (a) foco emergencial prioritário, cuja clientela é formada por um total de 874 servidores que ocupam funções comissionadas gerenciais e servidores ocupantes de funções de assessoramento, mas que exerçam rotineiramente atividades que demandem liderança de equipes;
- (b) foco estendido, englobando um total de 659 servidores, os quais sejam indicados como eventuais sucessores dos atuais gerentes, abrangendo: ocupantes das funções comissionadas de assessoramento (em número de 519) e servidores em posto efetivo (não-comissionados, em número estimado de 140).

A principal ação executada no âmbito do programa de desenvolvimento gerencial do Bacen ao longo do período previsto para a implantação do programa foi um curso denominado Desenvolvimento de Gerentes Operacionais e Supervisores (DGOS), realizado em parceria entre o Bacen e a Escola Nacional de Administração Pública - ENAP.

Por ter sido a ação instrucional que ganhou maior abrangência entre aquelas que estavam inicialmente previstas, essa ação instrucional foi escolhida para ser objeto de avaliação na presente tese. Dessa forma, a avaliação realizada nesse estudo teve como sujeitos de pesquisa os participantes das turmas do curso DGOS concluídas no período de fevereiro de 2005 a agosto de 2006, envolvendo um universo de 536 treinandos.

A carga horária desse curso compreende um total de 115 horas/aula, distribuídas em quatro módulos, um grupo de aprendizagem e um encontro final. Os módulos abrangem os seguintes conteúdos: contexto da administração pública, dimensões do comportamento organizacional, ferramentas técnicas e administrativas e instrumentos e práticas de gestão. A clientela específica do curso compõe-se de gerentes intermediários, operacionais e supervisores, que têm, sob sua responsabilidade, uma equipe de trabalho.

3.4 – O Delineamento da Pesquisa

O delineamento proposto para o presente estudo é do tipo quase-experimental, com coleta de dados qualitativos e quantitativos antes e após a implementação das ações instrucionais do programa em estudo. A amostra foi dividida em dois grupos de respondentes: participantes (grupo experimental) e não participantes das ações do programa (grupo controle).

Segundo Gribbons e Herman (1997), para se determinar o quão adequado é um tipo de delineamento numa pesquisa de avaliação, o fator primário que deve ser levado em conta é o propósito da avaliação. Em função disto, é fundamental que se tenha clareza em relação qual será a utilidade das informações obtidas por meio da avaliação. Nesta linha de raciocínio, os autores consideram que os delineamentos de natureza experimental são bastante apropriados se: (a) o impacto do programa nos participantes é uma preocupação chave, ou ainda se (b) múltiplas opções de programas estejam sendo consideradas e há uma busca por evidências para avaliar a efetividade relativa de cada uma e fundamentar as decisões sobre quais abordagens selecionar.

A utilização de delineamentos experimentais em pesquisa de avaliação de TD&E no Brasil foi um dos temas abordados na revisão de literatura desta área desenvolvida por Abbad, Pantoja e Pilati (2001). Ao construírem uma agenda de pesquisa voltada para promoção de avanços na literatura sobre preditores de efeitos de treinamento, os autores sinalizaram a necessidade de diversificação dos delineamentos de pesquisa, incluindo os experimentais e quase-experimentais. Portanto, a proposta de delineamento da presente pesquisa busca prestar uma contribuição para a concretização desta agenda de pesquisa. Todavia é importante esclarecer que, como a alocação dos sujeitos do presente estudo nos grupos experimental e de controle não foi uma decisão do pesquisador, mas sim decorrência da participação ou não no curso que está sendo avaliado, o delineamento adotado nesta pesquisa é do tipo quase-experimental.

Segundo Cook, Shadish e Campbell (2002), quase-experimentos compartilham com outros tipos de delineamentos experimentais o mesmo propósito (testar hipóteses de relacionamento causal relativas a variáveis passíveis de manipulação), bem como muitos de seus detalhes estruturais (utilização de grupos controle e medidas de pré e pós-teste), os quais visam dar suporte às inferências sobre o que teria acontecido na ausência do tratamento. Porém, a característica distintiva dos quase-experimentos é o fato do pesquisador não deter o poder para determinar sob qual condição de pesquisa estarão os

sujeitos, tornando, portanto, esta atribuição não-aleatória. Nestas circunstâncias, decisões que irão afetar a composição dos grupos controle e experimental não estão sob a responsabilidade exclusiva do pesquisador, porém, dependendo do contexto de pesquisa, são compartilhadas ou mesmo determinadas por outros agentes (os próprios sujeitos - que podem eleger o grupo a que querem participar - administradores, professores, burocratas, legisladores, terapeutas, médicos etc.).

De acordo com Goldstein (1991), cada delineamento de pesquisa apresenta diferentes vantagens, cabendo ao pesquisador a responsabilidade pelo controle de fatores que possam colocar em risco a consistência das análises para a determinação: (a) da ocorrência real de mudanças, (b) da atribuição ao programa em análise das mudanças ocorridas, (c) da possibilidade da mudança ocorrer novamente numa nova amostra de treinandos.

Para avaliar em que medida os participantes, depois da participação no programa de treinamento, mudaram sua performance de maneira significativa, Goldstein (1991) defende o uso de pré e pós-testes. Segundo o autor, administrar um teste antes do treinamento e um teste após o seu término é uma regra simples, mas de grande poder para elucidar questões importantes no processo de avaliação dos efeitos das ações instrucionais.

Uma vez caracterizada a ocorrência de mudanças significativas por meio dos resultados do pré e pós-teste, faz-se necessário determinar se as mudanças ocorreram como resultado da intervenção de treinamento. Para ajudar a eliminar a possibilidade de outras explicações para a mudança entre os escores obtidos, Goldstein (1991), da mesma forma que outros autores, como Oskamp (1981) e Cook e Campbell (1979), defendem o uso de grupos de controle, cujos integrantes estão submetidos às mesmas variáveis que podem contribuir para as diferenças entre o pré e o pós-teste, exceto em relação à participação no programa de treinamento que está sendo avaliado, do qual participam apenas os membros do grupo experimental.

3.5 – A Estruturação dos Estudos Propostos

A estrutura proposta para a realização da presente pesquisa está alinhada ao seu objetivo geral, pelo qual busca-se avaliar e explicar os efeitos, em nível de comportamento no cargo, de ações instrucionais integrantes de um programa de desenvolvimento gerencial. Para atingir esse objetivo, a investigação proposta foi estruturada em três diferentes estudos. No primeiro, é realizado o desenvolvimento e a validação da escala para auto e hetero-avaliação da atuação gerencial. No segundo estudo, a partir da

implementação das ações de capacitação gerencial escolhidas como objeto de estudo, o foco é a análise dos efeitos dessas ações para a atuação gerencial dos participantes, levando-se em consideração as características da clientela. Por fim, o terceiro estudo analisa os efeitos das ações de capacitação em termos de impacto de treinamento e de suporte à transferência, além de discutir o relacionamento entre medidas de impacto e medidas comportamento no cargo coletadas antes e após a intervenção. Nas seções seguintes serão detalhadas as características específicas de cada um desses três estudos propostos.

3.5.1 - Estudo 1: Desenvolvimento e validação das escalas de atuação gerencial.

O primeiro estudo proposto tem como objetivo central o desenvolvimento e a validação das escalas para auto e hetero-avaliação da atuação gerencial. Tal iniciativa justifica-se pela necessidade de se dispor de um instrumento psicometricamente válido para as coletas de dados realizadas tanto antes como após as ações de capacitação pesquisadas.

Para a construção das escalas de avaliação da atuação gerencial, além da revisão de literatura e da análise documental do plano de implementação do Programa de Desenvolvimento de Competências Gerenciais do Banco Central, relatadas em seções anteriores, foram cumpridas as seguintes etapas: (a) realização de dez entrevistas em profundidade com especialistas em gestão de pessoas, cujo roteiro é apresentado no Anexo 1; (b) utilização da técnica Delphi; (c) redação e validação semântica dos itens do instrumento. Na etapa de validação das escalas, foram realizados os seguintes procedimentos: análise fatorial, análise de consistência interna dos fatores e análise da capacidade de discriminação dos itens do instrumento.

As entrevistas em profundidade foram realizadas quatro meses antes da implementação do programa e, além de se constituir em mais uma fonte de conteúdo para a composição dos itens do instrumento, também contribuíram para melhor caracterização do contexto organizacional em que se inserem as ações do programa em estudo.

Para a seleção dos entrevistados foram considerados dois critérios: formação acadêmica na área de administração e experiência profissional em atividades relacionadas à gestão de pessoas. Além disso, buscou-se a diversificação dos participantes de acordo com o nível hierárquico de atuação gerencial, com três gerentes do nível estratégico, cinco do nível tático e dois do nível operacional. As entrevistas foram gravadas, transcritas e posteriormente submetidas à análise de conteúdo (Bardin, 1977).

A técnica Delphi, ainda pouco utilizada em pesquisas organizacionais, constitui interessante alternativa para essa investigação. Por ter abordagem qualitativa e baseada na opinião de especialistas, a técnica Delphi permite prever impactos futuros dos programas, aprofundar a análise da situação atual e de suas causas, bem como sinalizar conteúdos programáticos prioritários. O anonimato evita que opiniões relevantes sejam rechaçadas em função de disputas internas de poder. Além disso, as rodadas sucessivas levam à convergência de opiniões, caminhando para um consenso que dificilmente poderia ser obtido com a utilização de outras técnicas.

A utilização da técnica Delphi visou complementar o trabalho já realizado, de forma a buscar o consenso entre os especialistas e evitar que o pesquisador tivesse que forçosamente optar por uma ou outra opinião quando essas fossem divergentes. Assim, os dez especialistas responderam a questões sem se identificar e o conjunto das respostas transcritas circulava entre eles para ajustes em suas opiniões iniciais, tendo sido necessárias três rodadas para obtenção de consenso em relação aos aspectos a serem contemplados na avaliação da atuação gerencial.

Do ponto de vista de conteúdo, os participantes da técnica Delphi destacaram como ponto central para a capacitação gerencial a necessidade de os gerentes estarem qualificados a lidar com pessoas, atividades e recursos, tendo em vista a efetividade organizacional e a qualidade de vida no trabalho. O desafio, segundo eles, seria proporcionar aos gerentes a clareza de como essas dimensões se articulam e do papel de cada gerente na promoção equilibrada das duas. Na opinião dos participantes, os gerentes precisam ser assertivos nas relações interpessoais e também aprender a coordenar, medir, avaliar e garantir resultados.

Essas informações estão alinhadas ao conteúdo da revisão de literatura, principalmente a duas das dimensões da atuação gerencial que foram identificadas na formulação teórica da presente tese: a coordenação do trabalho (articulação de atividades, demandas, recursos e informações) e a interação pessoal (relacionamentos interpessoais estabelecidos pelo gerente em seu dia a dia de trabalho). Além disso, os entrevistados deram ênfase à necessidade de haver um equilíbrio dessas dimensões na atuação dos gerentes. Apenas a terceira dimensão teórica relativa à contextualização não foi enfatizada pelos entrevistados.

Ao serem questionados sobre os fatores mais importantes para o sucesso de um programa de desenvolvimento gerencial, o consenso na técnica Delphi indicou quatro aspectos: (a) o nível de engajamento dos participantes; (b) a liderança pela alta

administração; (c) a estratégia de comunicação; e (d) a qualidade do planejamento e estruturação da programa.

Dessa forma, com base na análise da literatura sobre atuação gerencial, da documentação relativa ao programa de desenvolvimento em estudo e dos resultados das entrevistas, foram redigidos 30 itens para a composição do instrumento. Todos os itens referem-se a ações praticadas pelos gerentes no exercício de suas funções. Optou-se por apresentá-los na forma de afirmativas, com uma escala de concordância com amplitude de 0 a 10 pontos, ancorada nas extremidades respectivamente pelas expressões “Discordo totalmente” e “Concordo totalmente”. Por fim, foi realizada a validação semântica dos 30 itens construídos para a escala de avaliação gerencial. Essa validação foi feita com um grupo de cinco especialistas em gestão de pessoas que responderam o questionário e apresentaram críticas relativas à pertinência dos termos empregados e à clareza da redação. Na Tabela 5 são apresentados os conteúdos dos itens que compõem o instrumento.

Tabela 5-Descrição dos itens do instrumento para avaliação da atuação gerencial

Item	Conteúdo
1.	Ter o hábito de planejar os trabalhos executados pela equipe.
2.	Transmitir os objetivos de trabalho aos membros da equipe.
3.	Incentivar a implantação de melhorias contínuas nos trabalhos da equipe.
4.	Definir de forma clara as atribuições de cada membro da equipe.
5.	Considerar o perfil dos membros da equipe para a distribuição dos trabalhos.
6.	Apoiar a aplicação no trabalho de novos conhecimentos e habilidades.
7.	Construir relacionamentos saudáveis com os membros da equipe.
8.	Dar <i>feedback</i> aos membros da equipe em relação aos trabalhos executados.
9.	Considerar a opinião da equipe na tomada de decisões importantes.
10.	Ser receptivo a críticas relativas ao trabalho.
11.	Demonstrar habilidades para lidar com conflitos interpessoais.
12.	Avaliar os resultados obtidos pela equipe.
13.	Ter visão global dos objetivos da organização.
14.	Incentivar a troca de <i>feedback</i> entre os membros da equipe.
15.	Buscar soluções quando os resultados obtidos pela equipe são insatisfatórios.
16.	Demonstrar habilidade em criar condições para que a equipe trabalhe motivada.
17.	Demonstrar habilidade de negociação.
18.	Comunicar aos membros da equipe o que está sendo feito em outras áreas da organização.
19.	Explicitar o reconhecimento pelos trabalhos que a equipe realiza.
20.	Investir no aperfeiçoamento profissional.
21.	Compartilhar informações necessárias para que a equipe discuta sobre os trabalhos.
22.	Promover a preparação de sucessores para o exercício da função gerencial.
23.	Promover condições necessárias para o bem-estar da equipe.
24.	Delegar responsabilidades para a execução de tarefas.

Tabela 5. Continuação

Item	Conteúdo
25.	Promover regularmente a capacitação da equipe.
26.	Garantir continuidade a trabalhos iniciados.
27.	Demonstrar visão de futuro.
28.	Aprender com as estratégias de sucesso adotadas por outras equipes.
29.	Incentivar a equipe a interagir com outras equipes da organização.
30.	Demonstrar habilidade para lidar com mudanças.

Em termos de estratégia de pesquisa, foram criadas duas versões do instrumento de coleta de dados: uma para auto e outra para hetero-avaliação (Anexos 2 e 3). Ao ser utilizada a avaliação pelos próprios gerentes e pelos seus subordinados de todos os níveis hierárquicos da organização, buscou-se enriquecer o processo de avaliação por meio de uma multiplicidade de perspectivas, pois cada avaliador percebe sob diferentes pontos de vista o objeto de estudo. Essa multiplicidade de pontos de vista sobre avaliação de ações de capacitação é defendida por Mourão e Borges-Andrade (2005). Os autores baseiam essa defesa em estudos que revelaram diferenças significativas entre auto e hetero-avaliação em pesquisas de treinamento. O estudo da diferenciação entre auto e hetero-avaliação vem sendo recomendado na literatura nacional há vários anos (Leitão, 1994; Abbad, 1999; Sallorenzo, 2000; Rodrigues, 2000). Uma análise de dissertações de mestrado e teses de doutorado defendidas no Brasil com o tema avaliação de impacto de ações de capacitação no trabalho mostra que foram ampliados os estudos que incluem hetero-avaliações (Britto, 1999; De Paula, 1992; Leitão, 1994; Meneses, 2002; Mourão, 2004; Tamayo, 2002). A inclusão dos subordinados como fonte de avaliação buscou confirmar a validade da auto-avaliação, isto é, em que medida o julgamento dos próprios gerentes a respeito de sua atuação coincidia com o das pessoas que eles gerenciam. Para garantir a comparabilidade dos resultados, os itens das duas versões do instrumento abrangeram os mesmos conteúdos, apenas tendo sido adequados os sujeitos das frases de acordo com a modalidade de aplicação. O detalhamento da etapa de aplicação desses instrumentos será relatado na seção 4.1, na qual são descritos os resultados do Estudo 1.

3.5.2 - Estudo 2: Quase-experimento de avaliação da atuação gerencial.

O segundo estudo proposto tem como objetivo analisar os efeitos das ações de capacitação em relação à atuação gerencial de seus participantes. Além disso, propõe-se também a analisar em que medida características da clientela relativas à formação

profissional e à experiência no desempenho de funções gerenciais estão associadas à avaliação da atuação gerencial antes e após a participação nas ações de capacitação analisadas. Conforme detalhado na seção que descreveu o delineamento, o presente estudo envolve um quase-experimento, com realização de pré e pós-teste e distribuição dos sujeitos de pesquisa em um grupo experimental e um de controle. Por meio desse estudo será possível levantar elementos para a discussão da hipótese 1 (impacto das ações de capacitação na atuação gerencial dos participantes), das hipóteses 2 a 5 (relacionamento de predição das variáveis relacionadas a características da clientela) e também das hipóteses 6 e 7 (relacionamento de moderação dessas variáveis). A Figura 9 ilustra a estrutura proposta para o segundo estudo.

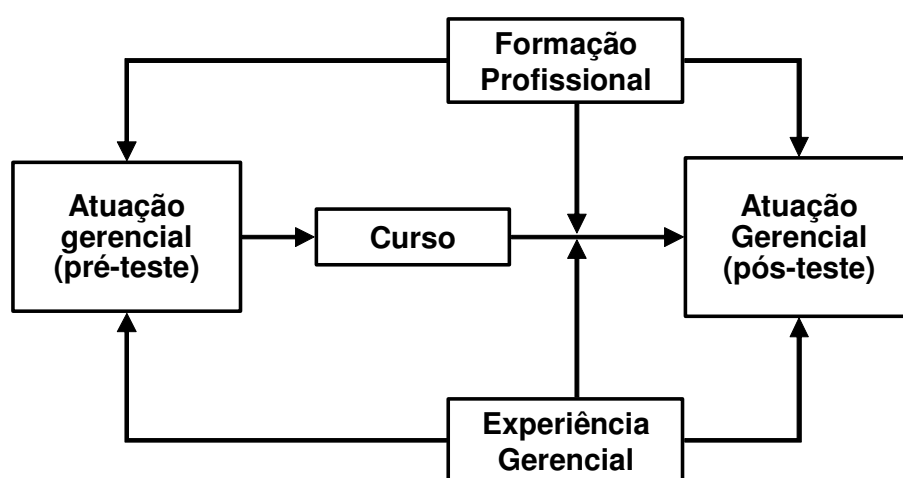


Figura 9-Representação gráfica do segundo estudo proposto.

O detalhamento e a fundamentação conceitual da variável relativa à atuação gerencial foram realizados na seção dedicada à revisão de literatura. Todavia, cabe registrar que a atuação gerencial está relacionada ao conjunto de comportamentos desempenhados pelo gerente no exercício das funções a ele atribuídas em decorrência do posto de trabalho que ocupa. Como a proposta é a adoção de um delineamento quase-experimental, a medida de avaliação da atuação gerencial necessita ser feita em dois momentos: antes e após a participação no treinamento. Para tanto, foram aplicadas as escalas de auto e de hetero-avaliação desenvolvidas e validadas no primeiro estudo. É importante registrar que, para garantir a comparabilidade dos resultados, os itens dessas duas versões abrangem os mesmos conteúdos, apenas tendo sido feita as adequações gramaticais dos itens em função da modalidade de aplicação do instrumento. Em função do delineamento de pesquisa proposto para a presente tese, a coleta dos dados relativos à atuação gerencial foi realizada

em dois momentos: (a) dois meses antes das ações de capacitação (pré-teste) e (b) em média, 15 meses após as ações de capacitação (pós-teste).

A questão do tempo transcorrido desde o término do treinamento até a coleta de dados de impacto apresenta uma grande variabilidade na literatura, tal como constatado na revisão feita por Abbad, Pantoja e Pilati (2001). Na amostra brasileira dos estudos analisados pelos autores, o tempo mínimo considerado foi de duas semanas, nos casos dos estudos conduzidos por Abbad (1999) e Sallorenzo (2000), e o máximo foi de quatro anos, conforme a investigação realizada por Borges-Andrade, Morandini e Machado (1999). Em relação às pesquisas estrangeiras, essa variabilidade também esteve presente, sendo as medidas de impacto do treinamento no trabalho tomadas em uma ou duas ocasiões após o término do evento instrucional, variando de quatro semanas a dois anos e meio após o treinamento. Em alguns estudos estrangeiros houve também a coleta de dados sobre impacto antes das ações instrucionais (Warr, Allan & Birdi, 1999), o que não se verificou nos estudos brasileiros analisados.

É importante considerar que essa variabilidade em grande parte está associada à natureza dos eventos em avaliação. No caso de ações de desenvolvimento gerencial, avalia-se que um tempo maior entre o fim dos eventos e a coleta de dados faz-se necessária, por se tratarem de eventos que envolvem conteúdos de natureza atitudinal, cujos efeitos demandam um tempo maior para consolidação. Além disso, algumas ações gerenciais ocorrem predominantemente em determinados períodos como a avaliação anual de desempenho e o planejamento organizacional que segue o calendário orçamentário anual.

Formação profissional e experiência gerencial são duas variáveis que integram o conjunto das chamadas características da clientela. Na literatura da área de TD&E, a dimensão relativa às características da clientela abrange o conjunto de variáveis relacionadas às especificidades demográficas, funcionais, cognitivas, afetivas e motivacionais dos participantes das ações instrucionais (Meneses, Abbad, Zerbini e Lacerda, 2006). O estudo do relacionamento entre as características da clientela e as medidas de resultado das ações instrucionais tem como foco avaliar em que medida características individuais dos participantes estão associadas a diferentes níveis de resultados do treinamento.

As variáveis relativas a características da clientela no presente estudo serão divididas em dois conjuntos. O primeiro será composto pelas informações funcionais e demográficas relativas a cargo, tempo de trabalho na instituição e idade dos respondentes.

Estas variáveis serão consideradas apenas para efeito de caracterização da amostra. O segundo conjunto abrange a formação profissional e a experiência gerencial dos respondentes. Estas variáveis serão analisadas tanto em relação à atuação gerencial antes e após as ações de capacitação implementadas, assim como no papel de variáveis moderadoras dos efeitos das ações do programa. Em termos da formação profissional, como todos os gerentes a serem pesquisados possuem formação em nível de graduação, em função dos requisitos do plano de carreira da organização estudada, a classificação dos respondentes nesta variável será feita de acordo com os cursos de graduação e pós-graduação por eles concluídos. Por outro lado, a experiência gerencial será medida em termos do número de anos em que o respondente informe ter exercido cargos de natureza gerencial ao longo de toda a sua carreira profissional.

Em decorrência da opção pelo delineamento quase-experimental, a distribuição dos gerentes participantes tanto do pré como do pós-teste da atuação gerencial obedece à seguinte categorização:

- (a) grupo experimental: composto por gerentes que participaram das ações instrucionais em avaliação.
- (b) grupo controle: composto por gerentes que não participaram das ações instrucionais em avaliação.

3.5.3 - Estudo 3: Avaliação de Impacto e de Suporte à Transferência .

O terceiro estudo proposto para a presente tese tem como objetivo avaliar o grau de impacto (em amplitude e em profundidade) do programa de desenvolvimento gerencial e verificar esses resultados comparativamente com os obtidos por meio de medidas de comportamento no cargo pré e pós-capacitação. Além disso, procurou-se analisar em que medida esses resultados estão associados a uma maior ou menor percepção de suporte à transferência. A Figura 10 representa graficamente o estudo proposto.

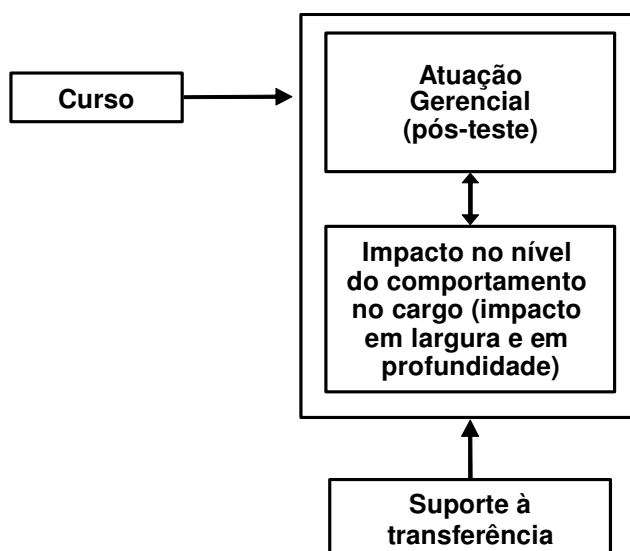


Figura 10-Representação gráfica do terceiro estudo proposto.

Desta forma, a realização do terceiro estudo tem como propósito levantar informações para a discussão das seguintes questões: (a) grau de impacto em amplitude e em profundidade das ações de capacitação analisadas; (b) relacionamento de predição entre suporte à transferência e o impacto do desenvolvimento gerencial; (c) relacionamento entre as medidas relativas ao impacto e à atuação gerencial medida após o treinamento. Portanto, estão associadas aos resultados do Estudo 3 a discussão das hipóteses 8, 9 e 10 do presente estudo.

A avaliação do impacto de treinamento busca investigar em que medida as ações de TD&E implementadas pela organização produzem os efeitos esperados, provendo informações que permitem a emissão de um juízo quanto ao grau em que os esforços investidos por meio das ações instrucionais foram bem sucedidos face aos resultados esperados.

De acordo com Abbad (1999), impacto refere-se à influência exercida pelo treinamento sobre o desempenho subsequente do treinando em tarefa similar àquela aprendida por meio do programa instrucional. Segundo a análise desenvolvida pela autora, o impacto de treinamento compreende duas dimensões: transferência de treinamento (aplicação correta, no ambiente de trabalho, de conhecimentos, habilidades ou atitudes adquiridas em situações de treinamento) e desempenho no trabalho (ações humanas voltadas para metas, passíveis de julgamento em termos de adequação, eficiência e eficácia).

A autora lembra ainda que o impacto pode não se limitar apenas à transferência positiva do treinamento. Alguns conteúdos trabalhados no treinamento (tais como habilidades metacognitivas, estratégias de autogerenciamento, uso de ferramentas de informática, lógica, metodologia científica, técnicas de estimulação da criatividade) também podem influenciar, por exemplo, o comprometimento com o trabalho e a abertura a mudanças.

A avaliação do impacto de treinamento pode ser feita em duas distintas perspectivas: em amplitude ou em profundidade. No primeiro caso o foco está em se avaliar a aplicação do que foi aprendido de forma genérica e não específica a cada conteúdo da ação instrucional. Por outro lado, no impacto em profundidade, a avaliação está diretamente relacionada ao conteúdo ministrado no treinamento. Para a avaliação do impacto das ações de TD&E do programa em estudo, foram utilizados os seguintes instrumentos:

- (a) impacto do treinamento no trabalho em amplitude (Anexo 3): escala desenvolvida e validada por Abbad (1999), possuindo estrutura unifatorial ($\alpha = 0,91$), sendo composta por 12 itens, associados a uma escala de resposta Likert de cinco pontos de concordância.
- (b) impacto do treinamento no trabalho em profundidade (Anexo 3): composta por 6 itens, associados a uma escala de frequência de utilização de cinco pontos, desenvolvida especificamente a partir da análise dos objetivos instrucionais do treinamento, compreendendo os seguintes itens:
 - empregar técnicas de gestão para a melhoria do clima de trabalho na equipe;
 - rever práticas gerenciais no tocante ao relacionamento interpessoal;
 - solucionar problemas com base nos instrumentos e práticas de gestão aprendidos no curso;
 - propor novos projetos no âmbito de sua gerência;
 - realizar a troca de experiências com outras unidades; e
 - equilibrar o foco da equipe entre a efetividade de resultados e a qualidade de vida no trabalho.

A dimensão relativa ao suporte à transferência refere-se à percepção do indivíduo em relação ao apoio que recebe para aplicar, no trabalho, os conteúdos assimilados nas ações de TD&E. Suporte à transferência é um conceito que abrange elementos do ambiente em que se insere a ação instrucional. Fatores ambientais, seja de natureza psicossocial ou material, exercem influência significativa no desempenho humano no trabalho e, portanto, no grau de aplicação ou não, das novas habilidades aprendidas. De acordo com Abbad (1999) e Abbad e

Sallorenzo (2001), suporte à transferência é um construto multidimensional, cujas bases conceituais estão presentes nos trabalhos de Broad (1982) e Roullier e Goldstein (1993). Porém, é importante esclarecer que esses autores não trabalham diretamente com o conceito de suporte, mas sim de *clima* para a transferência, no qual é enfatizada a qualidade das interações sociais no grupo de trabalho.

O conceito de suporte à transferência engloba dimensões anteriores (apoio gerencial) e posteriores ao treinamento (suportes psicossocial e material), tal como proposto por Abbad (1999). A dimensão relativa ao apoio gerencial refere-se à percepção do participante quanto às condições ambientais anteriores às ações de TD&E, bem como em relação ao nível de apoio recebido de sua chefia para participar dessas ações. O suporte gerencial e social refere-se à percepção do indivíduo quanto ao nível de apoio gerencial, social (do grupo de trabalho) e organizacional que recebe para aplicar em seu trabalho as novas habilidades aprendidas. Essa dimensão compreende os fatores situacionais de apoio e as conseqüências do uso das novas habilidades. Já a dimensão relativa ao suporte material à transferência compreende a opinião dos participantes das ações de TD&E quanto à qualidade, quantidade e disponibilidade dos recursos materiais e financeiros e também quanto à adequação do ambiente físico e do local de trabalho necessários à transferência de treinamento. A Tabela 6 apresenta um detalhamento do conteúdo dessas dimensões.

Tabela 6-Dimensões Integrantes do Conceito de Suporte à Transferência.

Dimensões	Definição	Conteúdo
Apoio gerencial à transferência	Condições ambientais anteriores à ação instrucional e nível de apoio recebido para participação efetiva ações do programa de TD&E.	• Discussão das possibilidades de aplicação do treinamento no trabalho. • Participação ativa no levantamento de necessidades de treinamento. • Estímulo à utilização no trabalho do aprendido no treinamento. • Garantia da participação de subordinados em todas as sessões de treinamento.
Suporte gerencial e social à transferência	Apoio gerencial, social (do grupo de trabalho) e organizacional recebido pelo participante para aplicação, no trabalho, das novas habilidades aprendidas.	a) Fatores situacionais de apoio: • Existência de oportunidades para o uso no trabalho das novas habilidades • Definição pela chefia de objetivos de trabalho que encorajam a aplicação do aprendido. • Efeito dos prazos de entrega de trabalhos para aplicação do aprendido • Identificação e remoção pela chefia dos obstáculos e dificuldades à aplicação das novas habilidades • Incentivo da chefia para aplicação, no trabalho, do aprendido. • Planejamento em conjunto com a chefia do uso das novas habilidades. • Recebimento das informações necessárias à correta aplicação das novas habilidades. • Falta de tempo para aplicação das novas habilidades.

Tabela 6. Continuação

Dimensões	Definição	Conteúdo
		b) Conseqüências associadas ao uso das novas habilidades: • Consideração das sugestões dadas no ambiente de trabalho em relação ao que foi ensinado. • Apoio recebido de colegas mais experientes para o uso, no trabalho, do que foi aprendido. • Recebimento de elogios pela aplicação correta das novas habilidades. • Recebimento de orientações em face das dificuldades em aplicar eficazmente as novas habilidades. • Recebimento de repreensões por erros cometidos na utilização das habilidades adquiridas. • Não percepção no ambiente de trabalho das tentativas de aplicar as novas habilidades. • Ênfase nos aspectos negativos (lentidão, dúvidas) decorrentes do uso de novas habilidades.
Suporte material à transferência	Opinião dos participantes em relação aos recursos materiais e financeiros (qualidade, quantidade e disponibilidade) e à adequação do ambiente físico e do local de trabalho necessários à transferência de treinamento.	• Fornecimento dos recursos materiais (equipamentos, mobiliário e similares) necessários ao bom uso, no trabalho, das habilidades que aprendidas. • Disponibilidade de móveis, materiais, equipamentos e similares têm em quantidade suficiente para aplicação do aprendido. • Condições de uso de equipamentos, máquinas e/ou materiais. • Qualidade das ferramentas de trabalho (micro, máquinas e similares) compatível ao uso das novas habilidades. • Adequação do local, no que se refere ao espaço, mobiliário, iluminação, ventilação e/ou nível de ruído, à aplicação correta das novas habilidades. • Fornecimento de suporte financeiro extra necessário ao uso das novas habilidades aprendidas.

Fonte: adaptado de Abbad (1999) e Abbad e cols. (2006)

No presente estudo, a avaliação desta variável tem como sujeitos de pesquisa os gerentes membros do grupo experimental, por meio da utilização da escala de percepção de suporte à transferência do treinamento. Essa escala foi desenvolvida e validada por Abbad (1999), sendo composta por 22 itens associados a uma escala de concordância de cinco pontos (Anexo 3). Possui uma estrutura bifatorial, sendo um fator relativo à percepção de suporte gerencial e social à transferência e outro fator relativo à percepção de suporte material.

Sobre esse terceiro estudo é importante registrar que o mesmo foi realizado em parceria com outros pesquisadores da UnB, sob a coordenação do Professor Jairo Eduardo Borges-Andrade e com a participação da bolsista Nathália Santos. Embora o estudo já estivesse previsto quando foi planejado o delineamento da pesquisa, a coleta de dados foi realizada pela equipe do Professor Jairo, sendo o banco de dados fornecido pelo mesmo para a Instituição. Para permitir a análise conjunta dos dados, os bancos de dados dos três

estudos foram unidos, tendo como referência o número da matrícula dos gerentes e o setor de lotação dos subordinados, para parear as auto e hetero-avaliações.

O próximo capítulo apresenta os resultados obtidos na etapa quantitativa da presente pesquisa, com resultados de correlação, ANOVA, Teste t, ANCOVA e regressão linear, organizados segundo os três estudos acima descritos.

4. Resultados

No presente capítulo serão apresentados os resultados obtidos dos três estudos detalhados no método. Primeiramente será abordado o processo de construção das escalas para avaliação da atuação gerencial, a qual foi utilizada para a coleta de dados antes e após a implementação do programa de desenvolvimento gerencial. Na seção seguinte, são relatados os resultados relativos à avaliação do impacto do programa na atuação gerencial, considerando os resultados do quase-experimento, bem como a descrição dos testes de predição das variáveis relativas às características da clientela sobre a atuação gerencial antes e depois do programa e também sobre a possível moderação das variáveis experiência gerencial e formação profissional sobre os efeitos do programa. Na última seção, são descritos os resultados das ações de capacitação em termos de impacto em amplitude e em profundidade e do suporte à transferência.

É importante registrar que a discussão da confirmação ou não das hipóteses de pesquisa, bem como das possíveis razões que podem explicar os resultados encontrados é feita no capítulo seguinte, onde se faz também uma comparação com outros resultados de pesquisas empíricas e considerações acerca dos aspectos teóricos apresentados na revisão de literatura. Assim, o presente capítulo concentra-se nos testes estatísticos, na descrição de como foram realizados, no atendimento dos pressupostos de cada um e na apresentação das conclusões oriundas de cada teste, ficando a discussão dos resultados para o capítulo seguinte.

4.1 - Estudo 1: Desenvolvimento e Validação das Escalas de Atuação gerencial

Em dezembro de 2004, após a validação semântica dos itens das escalas para auto e hetero-avaliação da atuação gerencial, foi realizada a aplicação do instrumento, o qual foi disponibilizado a todos os servidores do Banco Central por meio eletrônico, via *Intranet* da instituição. Foram obtidos como resposta 451 questionários de auto-avaliação (51,4% do quantitativo de gerentes da instituição) e 1.590 questionários de hetero-avaliação (36,9% do total de funcionários). Após o tratamento de casos omissos (*missings*) e de valores extremos (*outliers* uni e multivariados), os dados foram submetidos às análises estatísticas, sendo considerados válidos 433 questionários de auto-avaliação e 1.570 de hetero-avaliação.

A escala foi inicialmente submetida à análise fatorial exploratória e à análise de consistência interna dos fatores. A fatorabilidade das matrizes de correlações dos itens foi

considerada bastante favorável, tendo em vista os resultados de KMO, tanto para a escala de auto-avaliação (0,96) como para a de hetero-avaliação (0,98). Além disso, a matriz de correlações bivariadas entre os itens apresentou todos os valores acima de 0,30 para a escala de hetero-avaliação, enquanto que para a escala de auto-avaliação este percentual foi de 88%.

Para ambas as escalas, a decisão quanto ao número de fatores a serem retidos foi baseada na análise paralela, nos valores de *eigenvalues* (autovalores) e na interpretabilidade do fator. Na análise paralela é feita comparação entre os *eigenvalues* de uma matriz de correlação de dados aleatórios com os da matriz empírica. Conforme a análise desenvolvida por Laros (2005), a literatura apresenta evidências suficientes em favor da precisão da análise paralela e de sua superioridade quando comparada a outras técnicas que indicam o número de fatores a serem extraídos, como o critério Guttman-Kaiser (*eigenvalue* empírico maior que 1,0) e o teste *scree* de Cattell.

De acordo com Reise, Waller e Comrey (2000), para a tomada de decisão sobre quantos fatores reter, deve-se verificar em que medida os dados empíricos explicam maior variância que os dados aleatórios. Assim, recomenda-se reter o maior número de fatores até o ponto em que os *eigenvalues* empíricos sejam maiores que os aleatórios. Para o cálculo dos *eigenvalues* aleatórios, cujos resultados são apresentados na Tabela 7, foi utilizado o *software* RanEigen (Enzmann, 1997).

Tabela 7-Eigenvalues Empíricos e Aleatórios das Escalas Avaliação Gerencial.

Componentes	Escala de Auto-avaliação		Escala de Hetero-avaliação	
	<i>Eigenvalues</i> Empíricos	<i>Eigenvalues</i> Aleatórios	<i>Eigenvalues</i> Empíricos	<i>Eigenvalues</i> Aleatórios
1	13,098	1,523	21,592	1,262
2	1,500	1,451	0,837	1,229
3	1,300	1,396	0,743	1,203
4	1,158	1,350	0,648	1,181
5	0,988	1,308	0,481	1,161
6	0,886	1,270	0,442	1,142
7	0,877	1,234	0,405	1,124
8	0,778	1,200	0,361	1,107

A partir da análise desses resultados, decidiu-se pela solução unifatorial para ambas as escalas. Em primeiro lugar, há que se considerar a grande diferença entre os valores dos *eigenvalues* empíricos entre as opções com um e com dois fatores, em ambas as escalas. Para a escala de auto-avaliação, a opção com um fator possui um valor de *eigenvalue* empírico 8,7 vezes maior que a opção com dois fatores, enquanto que, para a escala de hetero-avaliação, esta mesma razão é de 25,8 vezes. Especificamente no caso da escala de auto-avaliação, a opção com dois fatores sugerida pelo resultado da análise paralela, foi testada pelo método de fatoração do eixo principal (PAF), com rotação Promax. Contudo, os resultados com dois fatores não foram satisfatórios, em função da permanência de itens complexos, apresentando cargas significativas nos dois fatores. Ao se persistir nessa opção com a remoção sucessiva dos itens complexos, o conteúdo da escala foi sendo significativamente comprometido, o que prejudicou de forma substancial a interpretabilidade dos fatores gerados a partir dos itens remanescentes. Além disso, verificou-se haver correlação muito alta (0,78) entre os possíveis dois fatores da escala de auto-avaliação. Portanto, considerando-se os critérios dos valores de *eigenvalues*, da análise paralela e da interpretabilidade do fator, decidiu-se pela composição unifatorial de ambas as escalas.

Porém, dois importantes aspectos foram levados em consideração para a estruturação definitiva das escalas. O primeiro refere-se ao tamanho das escalas (com 30 itens cada). Segundo Fukuda e Pasquali (2002), nesses casos uma solução seria a de realizar nova análise fatorial, com os mesmos critérios já descritos, definindo dimensões (ou facetas) de itens. Os autores se apóiam em solução semelhante adotada por Comrey (1970) na construção das Escalas de Personalidade Comrey – CPS, tendo o autor denominado esses agrupamentos de itens de dimensão de itens homogêneos faturados (*Factored Homogeneous Item Dimension* – FHID). O segundo aspecto refere-se à sustentação teórica: uma solução exclusivamente unifatorial não corresponde de forma adequada à diversidade de competências compreendidas na atuação gerencial (Mintzberg, 1973; Yukl, 2006). Dessa maneira, tendo em vista os aspectos teórico e estatístico, optou-se por considerar as escalas como unifatoriais, mas realizar também a análise de dimensões. Para isso, foi feita uma análise fatorial dos itens com soluções de três a oito dimensões para cada uma das escalas, utilizando-se a opção de especificação do número de fatores e rotação Promax.

Ao se realizar essa análise, foram encontradas algumas diferenças entre os itens que comporiam as dimensões nas versões auto e hetero da escala. Apesar da escala ser única em termos de conteúdo, com duas versões simétricas, optou-se por trabalhar com

validações separadas para a versão de auto e de hetero-avaliação pelo fato de as avaliações das diferentes fontes – gerentes e subordinados – serem distintas e porque ambas as escalas apresentaram indicadores satisfatórios para a fatorabilidade.

Na escala de auto-avaliação, a melhor solução obtida, considerando-se o conteúdo dos itens, foi a de quatro dimensões, a saber:

- (a) coordenação do trabalho (5 itens): capacidade de planejar e organizar as atividades da equipe para obtenção dos resultados;
- (b) comunicação e aprendizagem (9 itens): capacidade de estabelecer troca de informações e de incentivar a aprendizagem;
- (c) visão e habilidade para lidar com pessoas (7 itens): capacidade visionária, de promoção de mudança, com habilidade para lidar com conflitos e negociar; e
- (d) foco na equipe e receptividade para críticas e novas idéias (6 itens): capacidade de reconhecer o que a equipe faz, ouvir a equipe e apoiar novas habilidades e conhecimentos.

Na escala de hetero-avaliação, a melhor solução obtida, também foi a de quatro dimensões, porém com distribuição dos itens nem sempre equivalente à anterior, conforme descrito a seguir:

- (a) coordenação do trabalho (7 itens): capacidade de planejar e organizar as atividades da equipe para obtenção dos resultados;
- (b) comunicação e *feedback* (8 itens): capacidade de estabelecer troca de informações e feedback com os membros da equipe e de buscar o bem-estar da mesma;
- (c) visão, aprendizagem e inovação (9 itens): capacidade visionária e de promoção de mudança, com atenção para a aprendizagem no trabalho e continuidade dos trabalhos iniciados; e
- (d) relações interpessoais (6 itens): capacidade de interagir e negociar, demonstrando respeito e assertividade.

Esse agrupamento considerou a permanência daqueles itens com carga fatorial igual ou superior a 0,35, e que não eram considerados itens complexos (com carga semelhante em mais de uma dimensão). Assim, na escala de auto-avaliação, três itens foram excluídos: incentivar a implantação de melhorias contínuas nos trabalhos da equipe; avaliar os resultados obtidos pela equipe; e buscar soluções quando os resultados obtidos pela equipe são insatisfatórios. Na escala de hetero-avaliação, foram mantidos os 30 itens originais.

A solução com essas quatro dimensões para ambas as escalas corrobora a proposição de Mintzberg (1973) de que a atuação dos gerentes vai além das funções clássicas de planejamento, organização, comando, controle e coordenação. Os itens que permaneceram na versão final da escala contemplam os três papéis básicos sugeridos por Mintzberg (1973): papéis de informação, papéis interpessoais e papéis de decisão. Também atende ao que Yukl (2006) descreveu como conteúdo das atividades gerenciais, considerando quatro processos: desenvolvimento e manutenção de relacionamentos, obtenção e provimento de informações, tomada de decisões e influência de pessoas. Outro aspecto importante a ser destacado é que há uma convergência entre duas das dimensões identificadas na análise fatorial e aquelas trabalhadas no conceito de atuação gerencial, tal como analisado na revisão de literatura e ilustrado na Figura 3. Em ambas as análises a questão da coordenação do trabalho e das relações interpessoais entre o gerente e os membros de sua equipe foram conteúdos relevantes para a compreensão da atuação gerencial. Apenas a terceira dimensão desse conceito, relativa à contextualização, esteve associada a duas outras dimensões identificadas no resultado da análise fatorial das escalas de auto e hetero-avaliação, cujos conteúdos convergiram para temas como visão, aprendizagem e comunicação.

Uma vez tomadas estas decisões quanto à estruturação das escalas, foram calculados os valores das cargas fatoriais, correlações item-total (r_{it}), médias e desvios-padrão (DP) dos itens nas escalas e em suas respectivas dimensões, para as quais foram calculados também os valores dos alfas de Cronbach, conforme apresentado nas Tabelas 8 e 9.

Tabela 8-A escala de auto-avaliação e suas dimensões.

Escala de auto-avaliação (n = 433)					Dimensões da escala de auto-avaliação		
Itens	Cargas	r _{ir}	Médias	dp	Dimensões	Itens	Cargas
1	0,58	0,57	7,4	1,8	1. Coordenação do trabalho	4	0,89
2	0,65	0,63	8,3	1,4	Alfa: 0,80	1	0,78
4	0,64	0,62	7,7	1,6	Média: 7,96	2	0,72
5	0,43	0,42	8,3	1,4	DP: 1,13	5	0,42
6	0,56	0,55	8,8	1,2		26	0,39
7	0,50	0,48	9,0	1,2	2. Comunicação e aprendizagem	29	0,88
8	0,66	0,64	8,0	1,6	Alfa: 0,88	14	0,65
9	0,49	0,47	8,5	1,2	Média: 7,70	18	0,61
10	0,53	0,52	8,2	1,3	DP: 1,27	25	0,60
11	0,62	0,60	7,3	1,9		28	0,59
13	0,58	0,57	7,9	1,5		21	0,56
14	0,65	0,63	7,9	1,8		22	0,45
16	0,73	0,70	7,3	1,7		24	0,43
17	0,76	0,74	7,7	1,5		20	0,35
18	0,65	0,63	7,3	1,9	3. Visão e habilidade para lidar	11	0,73
19	0,69	0,67	8,2	1,4	com pessoas	27	0,72
20	0,59	0,57	7,4	1,9	Alfa: 0,89	30	0,65
21	0,76	0,73	8,3	1,4	Média: 7,63	16	0,62
22	0,59	0,57	7,5	2,0	DP: 1,25	17	0,59
23	0,72	0,71	7,5	1,6		23	0,41
24	0,63	0,61	8,3	1,5		13	0,35
25	0,63	0,62	7,2	1,9	4. Foco na equipe e	9	0,70
26	0,66	0,65	8,0	1,4	receptividade para críticas e	10	0,59
27	0,73	0,72	7,9	1,6	novas idéias	7	0,55
28	0,71	0,70	7,7	1,7	Alfa: 0,80	6	0,51
29	0,67	0,65	7,7	1,7	Média: 8,45	8	0,39
30	0,65	0,63	7,8	1,5	DP: 0,95	19	0,35
Média	0,63	0,61	7,9	1,6			

Tabela 9 -A escala de Hetero-avaliação e suas Dimensões.

Escala de hetero-avaliação (n = 1.571)					Dimensões da escala de hetero-avaliação		
Itens	Cargas	r _{ir}	Médias	DP	Dimensões	Itens	Cargas
1	0,80	0,79	6,4	2,6	1. Coordenação do trabalho Alfa: 0,96 Média: 6,62 DP: 2,33	1	0,89
2	0,85	0,85	6,7	2,7		2	0,84
3	0,90	0,89	6,8	2,7		4	0,75
4	0,84	0,83	6,4	2,7		12	0,55
5	0,79	0,79	6,9	2,5		5	0,47
6	0,86	0,85	7,3	2,5	2. Comunicação e feedback Alfa: 0,96 Média: 6,34 DP: 2,43	3	0,44
7	0,82	0,82	7,3	2,7		15	0,42
8	0,84	0,83	6,4	2,8		18	0,73
9	0,85	0,84	6,9	2,6		19	0,61
10	0,84	0,84	6,8	2,6		29	0,57
11	0,83	0,82	6,6	2,7	3. Visão, aprendizagem e inovação Alfa: 0,96 Média: 7,68 DP: 1,94	22	0,50
12	0,85	0,85	6,2	2,7		23	0,48
13	0,81	0,81	7,6	2,4		8	0,44
14	0,85	0,85	6,5	2,7		21	0,43
15	0,88	0,87	7,0	2,5		14	0,41
16	0,90	0,89	6,2	2,8	4. Relações interpessoais Alfa: 0,95 Média: 6,80 DP: 2,40	27	0,75
17	0,86	0,85	7,0	2,5		28	0,65
18	0,82	0,82	5,9	2,9		13	0,63
19	0,86	0,85	6,7	2,7		20	0,60
20	0,77	0,76	7,0	2,6		30	0,53
21	0,89	0,88	6,7	2,6		26	0,50
22	0,82	0,82	6,0	2,8		25	0,47
23	0,90	0,89	6,3	2,7		6	0,36
24	0,77	0,76	7,5	2,4		24	0,35
25	0,82	0,82	6,6	2,7		10	0,86
26	0,81	0,80	7,3	2,2		7	0,83
27	0,88	0,87	7,0	2,5		11	0,76
28	0,87	0,86	6,5	2,6		9	0,67
29	0,84	0,83	6,3	2,7		17	0,55
30	0,88	0,87	6,9	2,6		16	0,38
Média	0,84	0,84	6,7	2,6			

A consistência interna das escalas com essa configuração de um fator e quatro dimensões apresenta indicadores bastante favoráveis, tendo-se obtido valores do alfa de Cronbach de 0,98 para a escala de hetero-avaliação e de 0,95 para a escala de auto-avaliação. A proporção de variância explicada foi de 71,9% para a escala de hetero-avaliação e de 42,7%, para a de auto-avaliação. Na solução unifatorial, o valor médio das cargas fatoriais para a hetero-avaliação foi de 0,84 (com valores variando de 0,77 a 0,90). Para a escala de auto-avaliação da atuação gerencial com solução unifatorial o valor médio das cargas fatoriais foi de 0,63 (com valores variando de 0,43 a 0,76) O valor médio da correlação item-total corrigida (correlação de Pearson entre o item e o somatório dos demais itens da escala) foi de 0,84 para a hetero-avaliação e de 0,61 para a auto-avaliação.

A análise dos escores dos itens mostra que, na versão de auto-avaliação, a média global foi de 7,9, variando a média dos itens de 7,2 a 9,0. Já na versão de hetero-avaliação esses valores foram consideravelmente mais baixos, sendo a média global de 6,7, num intervalo da média dos itens de 5,9 a 7,6. Essa diferença pode ser explicada levando-se em consideração que os gerentes tendem a ser mais lenientes em sua própria avaliação. Um aspecto que merece ser observado é o de que a auto-avaliação mais positiva dos gerentes deixa menor margem para melhoria a partir das ações do programa. Além disso, tal como destacado por Smither e cols. (1995), é importante assinalar a possibilidade de ao efetuarem suas auto-avaliações os gerentes se fixarem às suas próprias avaliações e tornarem-se menos receptivos a *feedback* que contrariem seus pontos de vista iniciais. Esses são importantes aspectos a serem considerados na análise dos dados da re-aplicação do instrumento, realizada após a implementação do programa.

Ainda na comparação das versões do instrumento, observa-se que a auto-avaliação sofreu menor variabilidade nas respostas, apresentando média dos desvios-padrão dos itens no valor de 1,6, enquanto na hetero-avaliação esse valor foi de 2,6. Em outras palavras, os gerentes têm maior uniformidade ao avaliar suas atuações e os subordinados, ao contrário, possuem percepções mais distintas sobre a atuação dos gerentes.

Para analisar a capacidade de discriminação das duas escalas, foi calculado o índice de discriminação de cada item, cujos resultados são apresentados na Tabela 10. Este índice foi obtido por meio da diferença entre as médias do respectivo item para os respondentes no quartil superior e no quartil inferior.

Tabela 10-Índices de discriminação (ID) dos itens das escalas de avaliação gerencial.

Auto-avaliação					Hetero-avaliação			
	Item	Médias Inf.	Médias Sup.	ID	Item	Médias Inf.	Médias Sup.	ID
Maiores Médias	18	5,6	8,8	3,2	16	2,6	9,1	6,5
	16	5,7	8,8	3,2	3	3,3	9,4	6,1
	22	5,7	8,8	3,1	18	2,5	8,6	6,1
Menores Médias	6	7,9	9,7	1,8	20	4,1	9,2	5,1
	5	7,5	9,1	1,6	5	4,0	9,0	5,0
	9	7,7	9,2	1,5	13	4,8	9,6	4,7

Os resultados para a versão de auto-avaliação, conforme a Tabela 8, indicam que os itens com maior índice de discriminação referem-se a comunicar aos membros da equipe o que está sendo feito em outras áreas da organização, demonstrar habilidade em criar condições para que a equipe trabalhe motivada e promover a preparação de sucessores para o exercício da função gerencial. Por outro lado, na avaliação dos gerentes, apoiar a aplicação no trabalho de novos conhecimentos e habilidades, considerar o perfil dos membros da equipe para a distribuição dos trabalhos e considerar a opinião da equipe na tomada de decisões importantes foram os itens com menor poder de discriminação na atuação gerencial.

Já para a versão de hetero-avaliação, os itens que menos discriminam a atuação gerencial são a capacidade de investir no aperfeiçoamento profissional, considerar o perfil dos membros da equipe para a distribuição dos trabalhos e ter visão global dos objetivos da organização. Para os subordinados, os itens que melhor diferenciam a atuação de um gerente são as habilidades de criar condições para que a equipe trabalhe motivada, incentivar a implantação de melhorias contínuas e comunicar aos membros da equipe o que está sendo feito em outras áreas da organização. Merece destaque o fato de os itens “criar condições para que a equipe trabalhe motivada” e “comunicar aos membros o que está sendo feito em outras áreas da organização” estarem entre os três maiores índices de discriminação, tanto na auto-avaliação como na de hetero-avaliação.

Observou-se, ainda uma significativa divergência de avaliação entre gerentes e subordinados em itens como a construção de relacionamentos saudáveis com os membros da equipe, a transmissão dos objetivos de trabalho e o fornecimento de *feedback* em relação aos trabalhos executados. Esse é um aspecto importante porque para a avaliação

gerencial não importa somente o julgamento que os próprios gerentes fazem de sua atuação. É fundamental conhecer também o ponto de vista das pessoas que eles gerenciam.

4.2 - Estudo 2: Quase-experimento de Avaliação da Atuação Gerencial

Tal como descrito no capítulo relativo ao método, por meio do segundo estudo propõem-se realizar a análise dos efeitos das ações de capacitação em relação à atuação gerencial de seus participantes. Para tanto, além da coleta de dados realizada em dezembro de 2004 e detalhada no Estudo 1, foi realizada uma segunda coleta em dezembro de 2007, cujos resultados serão apresentados nesta seção.

Utilizou-se na segunda coleta o mesmo instrumento aplicado na primeira, tanto na versão de auto como na de hetero-avaliação. Foram obtidos um total de 252 questionários válidos na modalidade de auto-avaliação e 716 na modalidade de hetero-avaliação. Após a realização dos procedimentos de limpeza do banco de dados, por meio do tratamento de casos omissos (*missing data*) e de valores extremos (*outliers* uni e multivariados), utilizando-se a análise dos *boxplots* e do cálculo da distância Mahalanobis, foram mantidos no estudo 215 questionários de auto-avaliação e 628 de hetero-avaliação.

Todos os respondentes pertencem ao cargo de analista do Banco Central, para o qual é exigida a formação acadêmica de nível superior. Para a auto-avaliação, a idade dos respondentes variou entre 30 e 62 anos, com média de 51 anos. O tempo de trabalho na instituição foi de 4 a 35 anos, sendo a média de 23 anos. Já na hetero-avaliação, a faixa etária dos respondentes foi 27 a 66 anos, com média de 48 anos. O tempo de trabalho na instituição variou entre 3 e 34 anos, sendo 19 anos a média. Vale ressaltar que em relação a formação acadêmica, a idade e o tempo de instituição há pouca diferença entre gestores e não-gestores.

4.2.1 – Avaliação da atuação gerencial.

As Tabelas 11 e 12 apresentam os escores da auto e da hetero-avaliação no pré e no pós-teste, os quais evidenciam os valores das médias e desvios-padrão, tanto para as escalas completas como também para as suas respectivas quatro dimensões.

Tabela 11-Médias e desvios-padrão das dimensões da escala de auto-avaliação da atuação gerencial

Escala e Dimensões	Pré-teste (n=433)		Pós-teste (n=215)	
	Média	DP	Média	DP
Coordenação do trabalho	7,96	1,13	8,00	0,89
Comunicação e aprendizagem	7,70	1,27	7,66	1,12
Visão e habilidade para lidar com pessoas	7,63	1,25	7,71	1,01
Foco na equipe e receptividade	8,45	0,95	8,39	0,93
Atuação gerencial (geral)	7,90	1,04	7,90	0,89

Tabela 12-Médias e desvios-padrão das dimensões da escala de hetero-avaliação da atuação gerencial

Escala e Dimensões	Pré-teste (n=1.570)		Pós-teste (n=628)	
	Média	DP	Média	DP
Coordenação do trabalho	6,62	2,23	6,43	2,51
Comunicação e <i>feedback</i>	6,34	2,33	6,20	2,60
Visão, aprendizagem e inovação	7,68	2,43	6,85	2,32
Relações interpessoais	6,80	2,40	6,63	2,58
Atuação gerencial (geral)	6,72	2,23	6,54	2,41

Os valores globais obtidos no pré e no pós-testes demonstram um maior rigor na avaliação dos gerentes por parte de seus subordinados. Em ambos os momentos, as médias da hetero-avaliação foram inferiores aos da auto. Inclusive houve uma ligeira redução no valor geral da escala de atuação gerencial (0,18) no pós-teste da hetero-avaliação. Além disso, pode-se constatar que a variabilidade na hetero-avaliação também foi maior nos dois momentos. Como estes valores referem-se a todo o conjunto de respondentes, foi feita uma segmentação para o caso dos gerentes, em função de sua participação ou não nas ações de capacitação estudadas. Desta forma, houve um total de 114 gerentes que responderam a pesquisa em seus dois momentos de coleta, sendo 64 que não participaram do curso (grupo controle) e 50 que participaram (grupo experimental), tal como ilustrado na Figura 11.

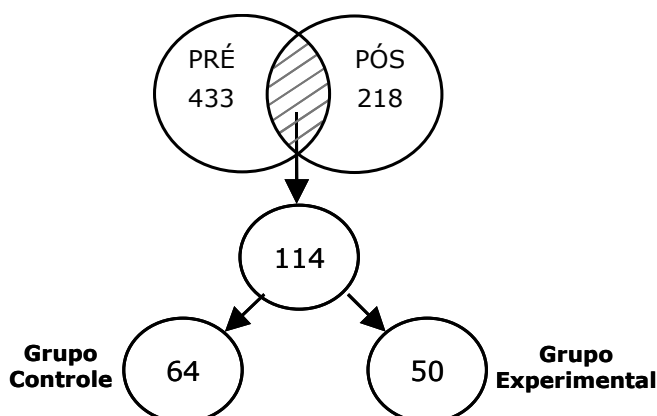


Figura 11–Composição da amostra para o quase-experimento de avaliação da atuação gerencial

Após o pareamento das respostas entre auto e hetero-avaliação, entre estes 114 gerentes que participaram nos dois momentos da pesquisa, foram obtidos apenas 13 gerentes hetero-avaliados por suas equipes em ambas as etapas da coleta. Este fato, limitou as análises à auto-avaliação dos gerentes integrantes dos grupos experimental e de controle, em razão do tamanho não significativo do grupo de gerentes hetero-avaliados no pré e no pós teste. Na Tabela 13 são apresentados os resultados das análises dos grupos controle e experimental.

Tabela 13–Média, Desvio-padrão (DP) e Erro padrão (EP) da Escala de Auto-avaliação dos Grupos de Controle e Experimental.

Dimensões e escala total	Pré-teste		Pós-teste	
GRUPO CONTROLE (N=64)	Média (DP)	EP	Média (DP)	EP
Coordenação do trabalho	7,83 (1,28)	0,16	8,06 (1,04)	0,13
Comunicação e aprendizagem	7,89 (1,17)	0,15	7,87 (1,05)	0,13
Visão e habilidade para lidar com pessoas	7,70 (1,15)	0,14	7,90 (1,07)	0,13
Foco na equipe e receptividade	8,45 (0,95)	0,12	8,50 (0,96)	0,12
Atuação gerencial (geral do grupo controle)	7,95 (1,03)	0,13	8,05 (0,95)	0,12
GRUPO EXPERIMENTAL (N=50)				
Coordenação do trabalho	7,81 (0,96)	0,14	8,17 (0,78)	0,11
Comunicação e aprendizagem	7,33 (1,22)	0,17	7,47 (1,23)	0,17
Visão e habilidade para lidar com pessoas	7,45 (1,08)	0,15	7,62 (0,95)	0,13
Foco na equipe e receptividade	8,16 (0,91)	0,13	8,39 (0,91)	0,13
Atuação gerencial (geral do grupo experimental)	7,65 (0,93)	0,13	7,85 (0,82)	0,12

Embora representem valores absolutos próximos, o grupo controle apresenta médias dos escores gerais da atuação gerencial superiores às do grupo experimental, tanto no pré (7,95 contra 7,65) como no pós-teste (8,05 contra 7,85). No entanto, esta diferença cai de 0,30 para 0,20 entre os dois momentos de coleta de dados, pois o ganho no grupo experimental foi 0,20 enquanto que no grupo controle foi de 0,10. No caso das quatro dimensões da escala, o grupo controle também apresentou escores superiores aos do grupo experimental, à exceção apenas da coordenação do trabalho no pós-teste. Um aspecto que precisa ser levado em conta nesses valores, e que foi assinalado no Estudo 1, são os altos valores iniciais dos escores da atuação gerencial. Esse fato influencia diretamente o valor das diferenças, pois, tanto entre os grupos como também entre os dois momentos de coleta, parte-se de escores com valores absolutos elevados, acarretando uma menor amplitude para ganhos nos valores da escala atuação gerencial.

Para analisar a significância das diferenças entre as médias de ambos grupos, foram calculados os intervalos de confiança (95%) a partir dos valores do erro-padrão apresentados na Tabela 13. Na figura 12 são ilustrados os intervalos de confiança para o pré-teste.

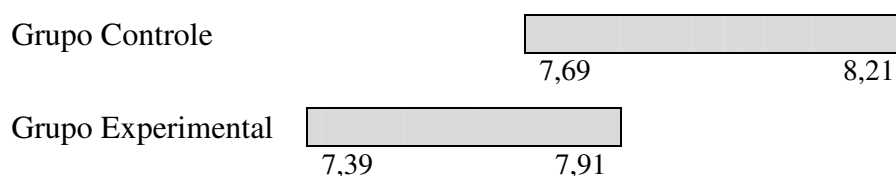


Figura 12 – Intervalos de confiança de 95% para os escores da auto-avaliação da atuação gerencial no pré-teste

Os valores obtidos para os intervalos de confiança do pré-teste indicam os gerentes que não participaram do treinamento como tendo uma melhor avaliação que seus colegas que futuramente iriam participar das ações instrucionais. Esses resultados fazem sentido, pois pode-se considerar que foram indicados para participar do treinamento aqueles gerentes que, por apresentarem um desempenho inferior ao de seus colegas do grupo controle, demandavam maior necessidade de capacitação.

Embora haja uma sobreposição entre os intervalos de confiança das médias dos grupos, é preciso cautela na interpretação desse resultado. Afinal, a magnitude da diferença em termos de valores absolutos entre esses intervalos é muito pequena, sendo de apenas 0,21 entre os limites superior do grupo experimental e inferior do grupo controle. No caso do pós-teste,

como pode ser visualizado pela Figura 13, também há uma pequena sobreposição entre os intervalos de confiança dos grupos experimental e controle.

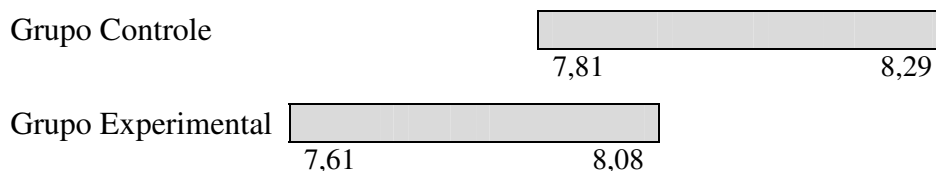


Figura 13 – Intervalos de confiança de 95% para os escores da auto-avaliação da atuação gerencial no pós-teste

Embora tenha ocorrido esta sobreposição entre os intervalos de confiança, deve-se aqui ser mantida a mesma atitude de cautela na interpretação desses resultados. Da mesma forma que no pré-teste, a diferença entre os intervalos de confiança é muito pequena em valores absolutos (apenas 0,27 entre os limites inferior do grupo controle e superior do grupo experimental).

Para analisar as variações dos escores entre o pré e o pós-teste, partiu-se para a adoção dos procedimentos de análise de covariância (ANCOVA), não apenas para as escalas de atuação gerencial como um todo, mas também para cada uma de suas quatro dimensões. Para essa análise, foi definida como variável dependente a medida relativa ao pós-teste da atuação gerencial, como covariante a medida do pré-teste e como fator fixo a classificação dos participantes em função dos grupos experimental e de controle.

Como primeiro passo, foi realizada a verificação dos pressupostos. Segundo Dugard e Todman (1995), os pressupostos para a realização da ANCOVA são: homogeneidade da variância nos escores residuais do pós-teste, linearidade na relação pré e pós-teste, homogeneidade das linhas de regressão, independência entre o tratamento e o covariante, e mensuração do covariante sem erro. Tabachnick e Fidell (1996) consideram também como pressuposto a normalidade. Esses pressupostos foram testados e o pressuposto da independência entre o tratamento e o covariante foi violado, como pode ser visualizado por meio do *scatterplot* representado na Figura 14, o qual mostra a interação entre o tratamento e os escores do pré-teste (covariante).

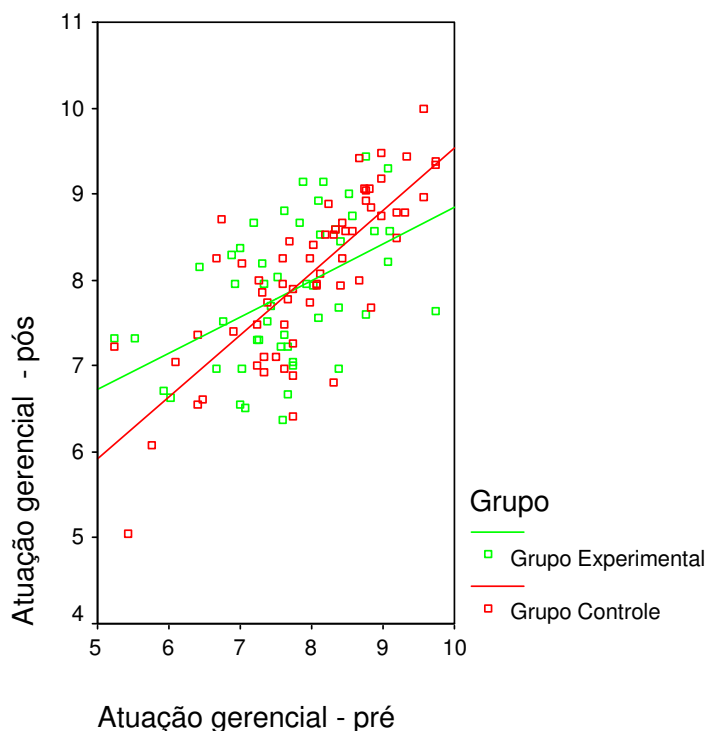


Figura 14 – Verificação do pressuposto - independência entre tratamento e covariante.

Quando há uma designação randômica para os grupos experimental e de controle e a coleta inicial é realizada antes do início do tratamento não há o risco de violação desse pressuposto. Entretanto, no caso da presente pesquisa, embora o pré-teste tenha sido realizado antes do curso, os gerentes não foram designados randomicamente para a participação no programa. Cada setor da instituição inscrevia os seus gerentes para participar do programa de desenvolvimento gerencial e o Departamento de Gestão de Pessoas e Organização Administrativa providenciava a formação das turmas. Portanto, a composição do grupo experimental e do grupo controle seguiu a ordem de inscrição no curso, não havendo aleatoriedade e acentuando o risco de dependência entre o tratamento e o covariante.

Embora os *scatterplots* ofereçam uma visualização geral dos resultados, para uma análise mais precisa torna-se necessário considerar também os resultados obtidos na ANCOVA. A partir do uso do procedimento GLM (*General Linear Model*) do *software* SPSS, foi testada a existência de interação entre o pré-teste e o tratamento. Utilizou-se, para tanto, o modelo customizado do *GLM Univariate*, sendo os covariantes os escores do pré-teste, o fator fixo os grupos de pesquisa (tratamento) e incluindo-se no modelo a interação entre eles. Os resultados são apresentados na Tabela 14.

Tabela 14- Teste de efeitos entre sujeitos – VD: atuação gerencial após o treinamento.

Fonte	Soma dos quadrados	Graus de liberdade	Média dos quadrados	F	p
Modelo completo	43,5 ^a	3	14,5	33,4	0,000
Intercepto	20,8	1	20,2	46,4	0,000
Atuação gerencial – Pré	33,9	1	33,9	77,9	0,000
GRUPO	2,2	1	2,2	5,1	0,026
Grupo * Atuação gerencial – Pré	2,3	1	2,3	5,3	0,024
Erro	47,8	110	0,4		
Total	7.316,1	114			
Total corrigido	91,3	113			

a $R^2 = 0,48$ (R^2 Ajustado = 0,46)

Portanto, considerando a significância de 0,024 ($p < 0,05$) para o termo de interação entre o grupo e a atuação gerencial no pré-teste, rejeita-se a hipótese nula de igualdade das inclinações das retas. Assim, fica evidenciada estatisticamente a violação do pressuposto de independência entre o tratamento e o covariante, confirmando os resultados visualizados no *scatterplot*. Desta forma, apesar de se saber que a ANCOVA é mais indicada e permite captar mudanças mais sutis entre os grupos (Dugard & Todman, 1995; Mourão, 2004), a sua utilização fica prejudicada em função dessa violação de pressuposto.

Em face disso, como alternativa para a análise dos dados, seguindo a recomendação proposta por Dugard & Todman (1995), foi utilizada a categorização dos respondentes em função dos escores da atuação gerencial registrados no pré-teste. Esse procedimento, denominado *blocking*, poderia assinalar a existência ou não de diferenças entre os sujeitos em função de pertencerem a um mesmo grupo com avaliações iniciais do pré-teste próximas entre si. Desta forma, foram constituídos três diferentes blocos, cada um com 38 sujeitos: o primeiro com gerentes que apresentaram avaliação inferior a 7,5; o segundo bloco com gerentes avaliados entre 7,5 a 8,3; e o terceiro bloco com gerentes que tiveram avaliação superiores a 8,3. Para nenhum dos três blocos, o tratamento (grupo) foi considerado significativo ($p < 0,05$), tal como pode ser visualizado pelos resultados constantes na Tabela 15. Desta forma, a hipótese nula de igualdade entre as médias do pré e do pós-teste não foi rejeitada. A significância do tratamento foi de 0,239 para o primeiro bloco, 0,483 para o segundo e de 0,119 para o terceiro. Portanto, por meio dessa análise, as ações de capacitação gerencial não produziram efeitos quando comparados os grupos controle e experimental, levando-se em consideração os valores dos escores da avaliação da atuação gerencial por eles demonstrados antes do treinamento.

Tabela 15-Blocking –VD: atuação gerencial após o treinamento

	Fonte	Soma dos quadrados	Graus de liberdade	Média dos quadrados	F	p
Bloco 1 (n=38)	Modelo completo	5,2	3	1,7	3,7	0,021
	Intercepto	5,2	1	5,3	11,2	0,002
	Atuação gerencial – Pré	4,0	1	4,0	8,6	0,006
	GRUPO	0,7	1	0,7	1,4	0,239
	Grupo * Atuação ger. – Pré	0,6	1	0,6	1,3	0,269
	Erro	16,0	34	0,5		
	Total	2092,1	38			
	Total corrigido	21,3	37			
Bloco 2 (n=38)	Modelo completo	7,0	3	2,3	5,6	0,003
	Intercepto	1,6	1	1,6	4,0	0,055
	Atuação gerencial – Pré	6,9	1	6,9	16,8	0,000
	GRUPO	0,2	1	0,2	0,5	0,483
	Grupo * Atuação ger. – Pré	0,2	1	0,2	0,5	0,475
	Erro	13,6	33	0,4		
	Total	2299,1	37			
	Total corrigido	20,6	36			
Bloco 3 (n=38)	Modelo completo	5,4	3	1,8	4,85	0,007
	Intercepto	1,3	1	1,3	3,4	0,074
	Atuação gerencial – Pré	1,3	1	1,3	3,4	0,071
	GRUPO	0,9	1	0,9	2,6	0,119
	Grupo * Atuação ger. – Pré	1,1	1	1,1	2,8	0,104
	Erro	13,2	35	0,4		
	Total	2924,9	39			
	Total corrigido	18,6	38			

4.2.2 – Avaliação da predição ou moderação das características da clientela.

A presente pesquisa investigou a influência das características individuais em relação à atuação gerencial dos participantes do quase-experimento, tanto antes como após a intervenção. Em relação à experiência gerencial informada pelos respondentes à época do pós-teste há uma considerável variabilidade nos dados. A faixa de variação possui uma grande amplitude, ficando entre o valor mínimo de 1,1 ano e o valor máximo de 30,9 anos. A média correspondeu a 14,3 anos, com desvio padrão de 7,9 anos. Em relação à formação profissional, as maiores frequências foram para três áreas: Administração, Economia e Engenharia (62,3% das graduações). No grupo de gerentes participantes do quase-

experimento não houve nenhum com formação em nível de Doutorado. Na Tabela 16 são apresentados os resultados dessa variável.

Tabela 16- Características da clientela quanto à formação profissional

Área	Graduação	Especialização	Mestrado
Administração	23	43	3
Economia	31	8	5
Engenharia	17	1	
Outros cursos - Ciências Humanas e Sociais Aplicadas	29	7	1
Outros cursos - demais áreas de conhecimento	14	10	2
Total	114	69	11

Para a análise dos dados optou-se pela utilização da regressão padrão, tendo em vista as limitações analisadas no referencial teórico quanto à literatura relativa à atuação gerencial. Essa opção pode ser atribuída a uma atitude mais conservadora por parte pesquisador, tendo em vista que a utilização de uma regressão hierárquica demandaria a existência de modelos teóricos mais consistentes em relação ao objeto de estudo, tal como assinalado por Abbad e Torres (2002). Desta maneira, foram consideradas como variáveis dependentes as medidas da atuação gerencial no pré e no pós-teste. Como variáveis independentes foram consideradas a experiência gerencial (anos de exercício de cargos de natureza gerencial ao longo da carreira profissional) e a formação profissional, em termos de: (a) grau de escolaridade (graduação, especialização, mestrado e doutorado), (b) o tipo de formação na graduação (administradores e não-administradores) e (c) a existência de qualquer formação na área de gestão (seja na graduação, pós-graduação *lato sensu ou stricto sensu*).

Os resultados dessas regressões são apresentados nas Tabelas 17 e 18 (atuação gerencial e respectivas dimensões no pré-teste como variáveis dependentes) e 19 e 20 (atuação gerencial e respectivas dimensões no pós-teste como variáveis dependentes). Todos os modelos foram considerados não significativos ($p < 0,05$). A única exceção foi para o caso da variável experiência gerencial ($p = 0,013$) no pré-teste, porém o R^2 do modelo foi muito baixo ($R^2 = 0,07$), sendo recomendado que seja desconsiderada a influência dessa variável no modelo empírico.

Como não houve impacto do programa de desenvolvimento gerencial não se pode falar em moderação das características da clientela sobre os efeitos da participação na ação de capacitação gerencial. As Tabelas 17 a 20 registram os resultados obtidos da regressão no pré-teste e no pós-teste.

Tabela 17-ANOVA de regressão da atuação gerencial antes do treinamento.

Modelo	Soma dos quadrados	Graus de liberdade	Média dos quadrados	F	p
Regressão	8,10	4	2,03	2,14	0,081
Resíduo	103,32	109	0,95		
Total	111,43	113			

a. Preditores: (constante), Experiência gerencial - pré (anos), Grau de escolaridade, Graduação em administração e Formação em administração.

b. $R=0,27$; $R^2=0,07$; R^2 Ajustado = 0,04; Erro padrão da estimativa = 0,974

Tabela 18-Coefficientes de regressão da atuação gerencial antes do treinamento

Modelo	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados	t	p
	B	Erro padrão	Beta		
(Constante)	7,10	0,32	-	-	-
Experiência gerencial - pré (anos)	0,03	0,01	0,03	2,52	0,013
Grau de escolaridade	0,20	0,16	0,12	1,23	0,220
Graduação em administração	-0,26	0,28	-0,11	-0,94	0,347
Formação em administração	0,15	0,23	0,08	0,67	0,503

No caso do pós-teste, os valores da regressão estão registrados nas Tabelas 18 e 19.

Tabela 19-ANOVA de regressão da atuação gerencial após o treinamento.

Modelo	Soma dos quadrados	Graus de liberdade	Média dos quadrados	F	p
Regressão	3,38	4	0,84	1,046	0,387
Resíduo	87,95	109	0,81		
Total	91,32	113			

a. Preditores: (constante), Experiência gerencial - pós (anos), Grau de escolaridade, Graduação em administração e Formação em administração.

b. $R=0,19$; $R^2=0,04$; R^2 Ajustado = 0,002; Erro padrão da estimativa = 0,898

Tabela 20-Coefficientes de regressão da atuação gerencial após o treinamento.

Modelo	Coeficientes não padronizados		Coeficientes padronizados	t	p
	B	Erro padrão	Beta		
(Constante)	7,69	0,32	-	-	-
Experiência gerencial - pós (anos)	0,01	0,01	0,07	0,65	0,520
Grau de escolaridade	0,05	0,15	0,04	0,35	0,728
Graduação em administração	-0,41	0,26	-0,18	-1,58	0,118
Formação em administração	0,33	0,21	0,18	1,56	0,123

À luz desses resultados, constatou-se na presente pesquisa que as variáveis relativas à formação profissional e à experiência gerencial não se configuraram como preditoras da atuação gerencial, seja antes ou após a realização das ações instrucionais.

4.3 - Estudo 3: Avaliação de Impacto e de Suporte à Transferência

A temática central do terceiro estudo foi a avaliação do grau de impacto (em amplitude e em profundidade) das ações de capacitação pesquisadas e a análise do relacionamento entre essas medidas e a percepção de suporte à transferência. Conforme descrito no método, esse estudo foi realizado em parceria com a equipe de pesquisa coordenada pelo Professor Jairo Eduardo Borges-Andrade (UnB).

4.3.1 – Avaliação do impacto em amplitude e em profundidade.

Os instrumentos para avaliação do impacto em amplitude e em profundidade foram disponibilizados por meio eletrônico aos participantes dos treinamentos (auto-avaliação) e aos seus respectivos gerentes (hetero-avaliação). Aos participantes foi disponibilizado também o instrumento para avaliação do suporte à transferência. A coleta de dados foi realizada em dezembro de 2006, tendo sido obtidos como resposta 109 questionários dos participantes do treinamento e 111 questionários dos gerentes dos participantes. Após a realização dos procedimentos de limpeza do banco de dados, tratamento de casos omissos e de *outliers* uni e multivariados por meio, respectivamente, da análise dos gráficos *boxplot*

e do cálculo da distância Mahalanobis, foram considerados válidos para as análises estatísticas 101 questionários dos participantes e 106 dos gerentes.

Para a verificação da existência de desvios de normalidade das distribuições foram calculadas as medidas para assimetria e curtose para as variáveis estudadas, conforme consolidado na Tabela 21.

Tabela 21-Valores de assimetria, curtose e respectivos erros-padrão (EP) das variáveis do estudo 3.

Variáveis	Auto-avaliação				Hetero-avaliação			
	Assimetria	EP	Curtose	EP	Assimetria	EP	Curtose	EP
Impacto em profundidade	-0,201	0,240	0,371	0,476	-0,085	0,238	0,021	0,472
Impacto em amplitude	-0,192	0,240	-0,325	0,476	-0,079	0,234	-0,347	0,463
Suporte gerencial e social	-0,378	0,241	-0,409	0,478	-	-	-	-
Suporte material	-0,442	0,243	-0,191	0,481	-	-	-	-

Segundo Miles e Shevlin (2001), as distribuições com valores de assimetria e curtose superiores a 1 são considerados um pouco assimétricas e as que possuem valores superiores a 2 são consideradas muito assimétricas, para as quais é recomendada a transformação. De acordo com os autores, para valores de assimetria e curtose inferiores a 1 não há preocupação quanto a este quesito. Como pode ser observado pelos resultados da Tabela 21, considerando o critério acima descrito, não houve necessidade de transformação de nenhuma das variáveis em estudo, tendo sido todas elas trabalhadas com seus valores originais. Além disso, a partir do quociente entre os valores de assimetria/curtose e os respectivos erros-padrão, todas as medidas de normalidade foram consideradas significativas ($p < 0,05$).

A Tabela 22 registra as médias e os desvios-padrão para as escalas de auto e hetero-avaliação das medidas de impacto do treinamento no comportamento no trabalho. Os resultados indicam que, em uma escala de 1 a 5, na auto-avaliação, o impacto em profundidade foi de 3,1 e o impacto em amplitude 2,9. Para a hetero-avaliação, os escores foram, respectivamente, de 3,4 e 2,8.

Esses valores indicam que não houve impacto, pois, na escala de impacto em amplitude, as respostas concentram-se no ponto médio da escala (3,0) que aponta que os

pesquisados – tanto os próprios treinados como os seus superiores – não concordam e nem discordam das afirmativas relativas ao impacto do treinamento no trabalho. Na escala de impacto em profundidade, o ponto médio (3,0) indica que apenas algumas vezes os treinados aplicam no trabalho aquilo que aprenderam no treinamento. O resultado é ainda mais negativo se for considerado que o curso foi destinado a gerentes, que exercem, no seu dia-a-dia, as tarefas para as quais foram capacitados.

Tabela 22.-Médias e desvio padrão das medidas de impacto de treinamento.

Escala	Auto-avaliação			Hetero-avaliação		
	n	Média	DP	n	Média	DP
Impacto em profundidade	101	3,05	0,77	103	3,36	0,75
Impacto em amplitude	101	2,93	0,82	103	2,80	0,84

Escala: 1 = nunca; 5 = sempre; para impacto em profundidade e 1= discordo totalmente; 5 = concordo totalmente; para a impacto em amplitude.

A análise de cada um dos itens da escala do impacto de treinamento em profundidade mostra que, na opinião dos próprios treinados, o item com maior média (maior frequência de aplicação) é o relativo à revisão das práticas gerenciais no tocante ao relacionamento interpessoal. No outro extremo estão os itens “Propor novos projetos no âmbito de sua gerência” e “Realizar a troca de experiências com outras unidades”, com escores de 2,69 e 2,57, indicando que algumas vezes ou raramente os gerentes conseguem aplicar no trabalho esses aspectos derivados dos objetivos instrucionais do programa curso. Por outro lado, as chefias dos gerentes capacitados avaliam que o item que está sendo aplicado com maior frequência é o equilíbrio do foco da equipe entre a efetividade de resultados e a qualidade de vida no trabalho, sendo os itens com menores notas médias “Solucionar problemas com base nos instrumentos e práticas de gestão aprendidos no DGOS” e “Propor novos projetos no âmbito de sua gerência”. Merece destaque o fato de as notas médias da hetero-avaliação serem superiores às notas atribuídas pelos próprios treinados (Tabela 23).

Tabela 23-Médias e desvio padrão da escala de impacto de treinamento em profundidade.

Itens	Auto-avaliação		Hetero-avaliação	
	Média	DP	Média	DP
Empregar técnicas de gestão para a melhoria do clima de trabalho na equipe.	3,37	1,09	3,50	0,88
Rever suas práticas gerenciais no tocante ao relacionamento interpessoal.	3,62	0,95	3,49	0,92
Solucionar problemas com base nos instrumentos e práticas de gestão aprendidos no DGOS.	2,82	1,02	3,13	0,94
Propor novos projetos no âmbito de sua gerência.	2,69	1,00	3,17	1,04
Realizar a troca de experiências com outras unidades.	2,57	1,07	3,24	1,30
Equilibrar o foco da equipe entre a efetividade de resultados e a qualidade de vida no trabalho.	3,20	1,10	3,63	0,90

Escala: 1 = nunca; 5 = sempre; para impacto em profundidade e 1= discordo totalmente; 5 = concordo totalmente; para o impacto em amplitude.

Em relação ao impacto em amplitude, os resultados foram invertidos: os treinados fizeram uma avaliação mais positiva da efetividade do treinamento que os seus chefes em todos os itens da escala. O item de maior média na auto-avaliação foi “A qualidade do meu trabalho melhorou mesmo naquelas atividades que não pareciam estar diretamente relacionadas ao conteúdo do DGOS”. Este é um resultado interessante porque como se trata de um programa de desenvolvimento gerencial espera-se justamente que as melhorias sejam expandidas para outras tarefas que não somente as diretamente abordadas no conteúdo do curso. Na hetero-avaliação, as chefias tenderam a discordar das afirmativas de aplicação no trabalho daquilo que foi conteúdo do programa de desenvolvimento gerencial. O item com maior nota ficou com média 3,03 e referia-se à execução do trabalho com maior rapidez após o término do curso. A nota mais baixa na opinião das chefias refere-se à maior receptividade às mudanças no trabalho, como pode ser visto na Tabela 24. É importante registrar que os resultados, com base na aplicação desse instrumento foram bastante baixos, indicando que não houve impacto em amplitude.

Tabela 24-Médias e desvio padrão da escala de impacto de treinamento em amplitude.

Itens	Auto-avaliação		Hetero-avaliação	
	Média	DP	Média	DP
Utilizo com frequência, em meu trabalho atual, o que foi ensinado no DGOS.	3,02	0,92	2,74	0,91
Aproveito as oportunidades que tenho para colocar em prática o que me foi ensinado no DGOS.	2,82	0,96	2,67	0,98

Tabela 24-Continuação.

As competências que aprendi no DGOS fizeram com que eu cometesse menos erros, em meu trabalho, em atividades relacionadas ao conteúdo do DGOS.	2,94	1,01	2,79	1,04
Recordo-me bem dos conteúdos ensinados no DGOS.	2,87	0,88	2,73	1,00
Quando aplico o que aprendi no DGOS, executo meu trabalho com maior rapidez.	3,13	0,97	3,03	0,95
A qualidade do meu trabalho melhorou nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do DGOS.	3,07	1,01	2,68	1,02
A qualidade do meu trabalho melhorou mesmo naquelas atividades que não pareciam estar diretamente relacionadas ao conteúdo do DGOS.	3,30	0,99	2,87	0,95
Minha participação no DGOS serviu para aumentar minha motivação para o trabalho.	3,07	1,14	2,87	1,11
Após minha participação no DGOS, tenho mais confiança na minha capacidade de executar meu trabalho com sucesso.	3,18	1,14	2,82	1,01
Após minha participação no DGOS, tenho sugerido com mais frequência, mudanças nas rotinas de trabalho.	3,23	0,98	2,86	1,00
O DGOS tornou-me mais receptivo a mudanças no trabalho.	2,93	1,09	2,58	1,03
O DGOS beneficiou meus colegas de trabalho, que aprenderam comigo algumas novas competências.	3,25	1,03	2,92	1,05

Escala: 1= discordo totalmente; 5 = concordo totalmente; DP = desvio padrão

4.3.2 – Avaliação do suporte à transferência.

Em relação à percepção de suporte à transferência, a escala foi aplicada somente nos próprios treinados e apontou que há suporte gerencial e social, embora com escores baixos, mas não há suporte material, pois os valores médios estão abaixo do ponto intermediário da escala, mais próximos do “nunca” que do “sempre” (Tabela 25).

Tabela 25- Médias e desvio padrão das medidas de suporte à transferência.

Escala	n	Média	DP
Suporte gerencial e social	101	3,36	0,45
Suporte material	101	2,59	0,94

Escala: 1 = nunca; 5 = sempre; DP = desvio padrão

No que diz respeito às notas médias do suporte gerencial e social, o item com maior nota foi “Chamam minha atenção quando cometo erros ao utilizar as habilidades que adquiri no DGOS” (3,78), no outro extremo, o item com nota média mais baixa foi “Tenho tido oportunidade de usar no meu trabalho as habilidades que aprendi no DGOS”. Deve-se destacar que nessa escala há itens de valoração negativa que foram recodificados para a análise de regressão, mas que são apresentados a seguir, na Tabela 26, de acordo com os escores originalmente obtidos.

Tabela 26-Médias e desvio padrão da escala de suporte gerencial e social à transferência.

Itens	Média	DP
Tenho tido oportunidade de usar no meu trabalho as habilidades que aprendi no DGOS.	3,21	0,89
Falta-me tempo para aplicar no trabalho o que aprendi no DGOS.	3,13	1,09
Os objetivos de trabalho estabelecidos pelo meu chefe imediato encorajam-me a aplicar o que aprendi no DGOS.	3,27	0,89
Os prazos de entrega de trabalhos inviabilizam o uso de habilidades que aprendi no DGOS.	3,21	1,05
Tenho tido oportunidades de praticar habilidades importantes (adquiridas no DGOS), mas, comumente, pouco usadas no trabalho.	3,22	0,85
Os obstáculos e dificuldades associados à aplicação das novas habilidades são identificados e removidos pelo meu chefe imediato.	3,70	0,86
Tenho sido encorajado pela minha chefia imediata a aplicar, no meu trabalho, o que aprendi no DGOS.	3,70	0,93
Meu chefe imediato tem criado oportunidades para planejar comigo o uso das novas habilidades.	3,66	0,94
Eu recebo as informações necessárias à correta aplicação das novas habilidades no meu trabalho.	3,48	0,97
Em meu ambiente de trabalho, minhas sugestões, em relação ao que foi ensinado no DGOS são levadas em consideração.	3,12	0,98
Meus colegas mais experientes apóiam as tentativas que faço de usar no trabalho o que aprendi no DGOS.	3,20	1,03
Em meu ambiente de trabalho, passam despercebidas minhas tentativas de aplicar no trabalho as novas habilidades que aprendi no DGOS.	3,20	0,91
O Banco Central ressalta mais os aspectos negativos (lentidão, dúvidas) do que os positivos em relação ao uso de novas habilidades.	3,02	1,01

Tabela 26-Continuação.

Itens	Média	DP
Tenho recebido elogios quando aplico corretamente no trabalho as novas habilidades que aprendi.	3,40	0,90
Quando tenho dificuldades em aplicar eficazmente as novas habilidades, recebo orientações sobre como fazê-lo.	3,66	0,96
Chamam minha atenção quando cometo erros ao utilizar as habilidades que adquiri no DGOS.	3,81	1,05

Escala: 1 = nunca; 5 = sempre; DP = desvio padrão

Em relação ao suporte material, os escores tenderam a ser mais baixos, sendo os itens com as menores notas os seguintes: “Os equipamentos, máquinas e/ou materiais por mim utilizados estão em boas condições de uso” e “As ferramentas de trabalho (micro, máquinas e similares) são de qualidade compatível com o uso das novas habilidades”. O item com nota média mais alta foi “O Banco Central tem fornecido os recursos materiais (equipamentos, mobiliário e similares) necessários ao bom uso, no trabalho, das habilidades que aprendi no DGOS”. Mas é importante ressaltar que, mesmo nesse caso, o suporte ficou abaixo do ponto intermediário da escala (3,0), indicando baixo suporte material, como registrado na Tabela 27.

Tabela 27-Médias e desvio padrão da escala de suporte material à transferência.

Itens	Média	DP
O Banco Central tem fornecido os recursos materiais (equipamentos, mobiliário e similares) necessários ao bom uso, no trabalho, das habilidades que aprendi no DGOS.	2,92	1,17
Os móveis, materiais, equipamentos e similares têm estado disponíveis em quantidade suficiente à aplicação do que aprendi no DGOS.	2,74	1,11
Os equipamentos, máquinas e/ou materiais por mim utilizados estão em boas condições de uso.	2,24	1,18
As ferramentas de trabalho (micro, máquinas e similares) são de qualidade compatível com o uso das novas habilidades.	2,20	1,10
O local onde trabalho, no que se refere ao espaço, mobiliário, iluminação, ventilação e/ou nível de ruído, é adequado à aplicação correta das habilidades que adquiri no DGOS.	2,65	1,26
O Banco Central tem fornecido o suporte financeiro extra (chamadas telefônicas de longa distância, viagens, etc.) necessário ao uso das novas habilidades aprendidas no DGOS.	2,77	1,08

Escala: 1 = nunca; 5 = sempre; DP = desvio padrão

Finalmente, em relação à predição do suporte organizacional sobre o impacto do treinamento, foram realizadas análises de regressão. Antes da realização da regressão foram verificados os pressupostos relativos a esse teste conforme descrito a seguir.

Os coeficientes de variação, para as variáveis dependentes impacto em profundidade e em amplitude foram de 0,25 e 0,28, respectivamente. Portanto, nenhum dos valores se aproximou do valor crítico de 0,0001, o qual poderia ser considerado um índice inadequado para a realização da regressão. Em relação aos casos omissos, eles ficaram abaixo de 5% do total de casos e optou-se pela retirada dos mesmos (*missing listwise*), por se considerar que esse é o mais honesto tratamento de dados omissos (Pasquali, 2002:46). Os casos omissos se distribuíram randomicamente na amostra e nas questões, com ligeira tendência de casos omissos nas questões relativas ao “feedback negativo no caso de erros cometidos pelo gerente” e à “ênfase nos aspectos negativos quando se tenta colocar em prática novas habilidades”. Em relação aos *outliers*, foram excluídos 5 casos, que correspondem a pouco menos de 5% da amostra total. O tamanho da amostra para a análise de regressão foi considerado adequado pela primeira fórmula de Green (1991), apontadas por Tabachnick e Fidell (1996). A primeira fórmula indica que seriam necessários 66 sujeitos ($50+8$ vezes o número de VIs) para testagem do modelo. A segunda fórmula indica que são necessários 106 sujeitos ($104 +$ o número de VIs). Como a amostra foi de 101 casos válidos, ficou um pouco abaixo do critério da segunda fórmula.

A distribuição da variável dependente atendeu aos critérios de normalidade, o que pôde ser visto pelos *boxplots*, pelos valores de assimetria e curtose e pelos histogramas. A verificação de linearidade foi feita para as variáveis independentes com as duas dependentes (impacto em amplitude e em profundidade). Foi encontrada relação linear entre o impacto e os tipos de suporte organizacional (gerencial e social; e material). Finalmente, foi feita a análise das correlações entre as variáveis independentes (para estudar a multicolinearidade). Observou-se uma correlação significativa entre o suporte gerencial e social e o suporte material, com coeficiente de correlação de 0,27, ficando, portanto, abaixo de 0,30, indicando níveis seguros para a inclusão das duas variáveis independentes no modelo de regressão. A análise da distribuição dos resíduos (homocedasticidade) também atendeu aos requisitos estabelecidos, pois não houve linearidade nos resíduos.

Para a análise dos modelos utilizou-se a regressão padrão, com nível de significância de 0,05. De acordo com esses modelos foram encontrados dois preditores para o impacto em amplitude (suporte social e gerencial; e suporte material) e um preditor para o impacto em profundidade (suporte social e gerencial). Vale destacar que, em relação a este último preditor, os resultados indicam que, quanto menor o suporte, mais os treinados tendem a aplicar no trabalho aquilo que aprenderam durante as ações de

capacitação. Apesar de contrariar a tendência da literatura da área, esse resultado sinaliza um ponto instigante de investigação, pois alinha-se a outros resultados relatados por Pilati e Borges-Andrade (2004), Chiaburu e Marinova (2005) e Velada e cols. (2007). As Tabelas 28 a 31 apresentam os resultados das regressões realizadas.

Tabela 28-ANOVA de regressão do Impacto em profundidade.

Modelo	Soma dos quadrados	Graus de liberdade	Média dos quadrados	F	p
Regressão	18,49	1	18,49	47,23	0,000
Resíduo	37,97	97	0,40		
Total	56,45	98			

a. Preditor: (constante), Suporte gerencial e social, Suporte material

b. $R=0,57$; $R^2=0,33$; R^2 Ajustado = 0,31; Erro padrão da estimativa = 0,629

Tabela 29-Coefficientes de regressão do Impacto em profundidade.

Modelo	Coefficientes não padronizados		Coefficientes padronizados	t	p
	B	Erro padrão	Beta		
(Constante)	6,28	0,48	-	-	-
Suporte gerencial e social	-0,97	0,14	-0,57	-6,67	0,000
Suporte material	0,004	0,07	0,01	0,06	0,954

Tabela 30-ANOVA de regressão do Impacto em amplitude.

Modelo	Soma dos quadrados	Graus de liberdade	Média dos quadrados	F	p
Regressão	22,10	2	11,01	25,27	0,000
Resíduo	41,81	96	0,44		
Total	63,82	98			

a. Preditor: (constante), Suporte gerencial e social, Suporte material

b. $R=0,59$; $R^2=0,35$; R^2 Ajustado = 0,33; Erro padrão da estimativa = 0,660

Tabela 31-Coefficientes de regressão do Impacto em amplitude.

Modelo	Coefficientes não padronizados		Coefficientes padronizados	t	p
	B	Erro padrão	Beta		
(Constante)	6,47	0,51	-	-	-
Suporte gerencial e social	-0,91	0,15	-0,51	-6,00	0,000
Suporte material	-0,17	0,07	-0,20	-2,37	0,020

O próximo capítulo apresenta a discussão dos resultados aqui relatados, indicando se cada uma das dez hipóteses foi ou não atendida, bem como a comparação com outras pesquisas empíricas e com a revisão teórica apresentada no primeiro capítulo desta tese.

5. Discussão dos Resultados

O presente capítulo discute os resultados obtidos na pesquisa de impacto do treinamento no trabalho realizada no Banco Central, considerando os depoimentos obtidos na etapa qualitativa da investigação, bem como os resultados de pesquisas anteriores e dos estudos teóricos na área. Serão apresentados a seguir os resultados relativos ao impacto do programa de desenvolvimento gerencial avaliado, considerando a mensuração de impacto por meio da utilização das escalas de impacto em amplitude desenvolvida por Abbad (1999), e com análise fatorial confirmatória realizada por Pilati e Abbad (2005), e também por meio do quase-experimento que avaliou a atuação gerencial em participantes e não-participantes do programa de desenvolvimento gerencial do Bacen.

A seguir serão discutidos os resultados encontrados na auto e hetero-avaliação da atuação gerencial, apontando as diferenças e as semelhanças nas percepções dos avaliadores (treinados, seus subordinados e suas chefias). Também serão discutidos os papéis das variáveis relacionadas às características da clientela, sobretudo a formação profissional e a experiência gerencial que foram variáveis incluídas no modelo deste estudo. Por fim, serão alvo da discussão os resultados relativos ao suporte à transferência do treinamento no trabalho, considerando o suporte subdividido em suporte material e suporte gerencial e social.

5.1 - Avaliação do Impacto das Ações de Capacitação

Goldstein (1991) acertou quando previu crescente ênfase para a área de Treinamento, Desenvolvimento e Educação, com maior cobrança da efetividade de suas ações. As últimas revisões nacionais e internacionais da área de TD&E confirmaram a maior demanda por qualificação profissional, tendo em vista a competição global. O estudo do impacto de TD&E no nível do indivíduo ganhou grande ênfase na última década, com visíveis progressos nas pesquisas científicas no Brasil e no exterior.

Na presente pesquisa, para testar o impacto do programa de desenvolvimento gerencial foram formuladas duas hipóteses. A Hipótese 1 previa que a ação de capacitação gerencial desenvolvida no Banco Central produziria impacto em termos da atuação gerencial de seus participantes. Por outro lado, a Hipótese 9 previa uma correlação significativa entre as medidas relativas ao impacto do treinamento e a atuação gerencial

medida após as ações de capacitação, com resultados mais positivos nos instrumentos de impacto em profundidade e em amplitude que nas medidas da atuação gerencial pré e pós-programa.

Em relação ao impacto das ações de capacitação, como ele se referia ao nível individual, o objetivo consistia em avaliar se a atuação dos gerentes foi melhorada pela participação deles no programa. Para essa mensuração foi desenvolvida e validada a escala de atuação gerencial relatada no Estudo 1. Essa escala levou em conta a concepção de vários autores como: (a) Henry Fayol, para quem a função administrativa seria composta pelas ações de prever, organizar, comandar, coordenar e controlar; (b) Barnard (1971), que apresentou as funções executivas divididas em manutenção das comunicações na organização, garantia de serviços essenciais aos indivíduos e formulação de propósitos e objetivos; e (c) Simon (1979), com a vinculação da questão da atuação gerencial a uma natureza decisória. Em síntese, o papel do gestor seria justamente o apontado no resultado da Técnica Delphi aplicada com especialistas em Gestão de Pessoas da instituição: *“Lidar com pessoas tendo sempre em vista a qualidade de vida no trabalho e a efetividade organizacional.”*

A análise dos resultados obtidos evidenciou a não ocorrência de impacto das ações de capacitação na atuação gerencial. Todas as médias e desvios-padrão mantiveram-se iguais ou muito próximos entre o pré-teste e o pós-teste, sendo que a análise por meio de *blocking* mostrou-se não significativa para a atuação gerencial como um todo. Diante desse resultado, a Hipótese 1 foi refutada.

Além dos dados relativos à atuação gerencial, é preciso considerar também a convergência sinalizada pelos dados quantitativos presentes na pesquisa. Afinal, as escalas de impacto de treinamento em amplitude e em profundidade também registraram valores muito baixos. Desta forma, os indicadores quantitativos trabalhados nessa pesquisa convergem para uma mesma constatação: a ausência de impacto das ações de capacitação.

Várias são as possíveis razões para que esse impacto não tenha ocorrido ou não tenha sido percebido pelos gerentes e por seus subordinados, entre as quais se destacam: (a) o curso de desenvolvimento gerencial pode ter sido de baixa qualidade ou não ter incorporado de forma adequada o diagnóstico da necessidade do treinamento; (b) em função da complexidade das funções gerenciais, as 115 horas de curso podem ter sido insuficientes para produzir as mudanças necessárias; (c) as condições ambientais podem ter sido negativas, dificultando aos gerentes capacitados transferir para o trabalho aquilo que

aprenderam em sala de aula; (d) a cultura organizacional, que aponta fortemente para traços de gerentes com perfil técnico, pode ter dificultado o impacto do curso; (e) o impacto pode ter ocorrido em curto prazo, mas como a mensuração foi realizada apenas num prazo médio de 15 meses, esses efeitos podem ter se diluído e desaparecido para mensurações em longo prazo; (f) no caso da auto-avaliação, a magnitude dos valores dos escores iniciais (média de 7,90, desvio-padrão de 1,04) acarretou uma menor margem para um aumento significativo na segunda aplicação da escala, realizada após o curso; (g) ainda no caso da auto-avaliação, os gerentes, após terem tido contato com os conteúdos trabalhados no treinamento, podem ter se tornado mais críticos em relação ao significado da função gerencial, o que pode ter contribuído para a redução dos escores no pós-teste e configurado um efeito de redução para a média nas avaliações; (h) a não participação dos níveis gerenciais mais altos – gerências intermediária e estratégica – pode ter dificultado a mudança do perfil de atuação gerencial na instituição; (i) os gerentes podem ter se engajado pouco no processo e não estarem dispostos a realizar os esforços necessários para aplicar no trabalho aquilo que aprenderam; (j) as experiências anteriores de tentativa de mudança na instituição podem dificultar a transferência do que foi aprendido, uma vez que o Bacen já teve outras iniciativas dessa natureza e todas com baixa taxa de impacto positivo; (l) os efeitos podem – inclusive em função da cultura organizacional – precisar de mais tempo para serem percebidos, sobretudo considerando que na instituição determinadas ações gerenciais (como planejamento institucional e avaliação de desempenho) costumam obedecer a ciclos anuais; (m) características da cultura organizacional “economicista” e que reforçam o valor da formação técnica podem ter fortalecido crenças negativas em relação a ações de TD&E.

Na Técnica Delphi, realizada no início dessa pesquisa, em 2004, os especialistas em Gestão de Pessoas do Banco Central confirmam a cultura da instituição na qual “os gerentes são escolhidos muito mais pelo seu conhecimento técnico do que por sua competência como administradores” e descrevem o perfil dos gerentes da instituição de maneira bastante negativa:

- *“Por não terem recebido a preparação para ocupar cargos gerenciais, são, na verdade, especialistas que se tornaram gerentes.”*
- *“Dedicam-se muito mais a processos de trabalho técnicos que gerenciais. São muito mais controladores e operadores que indutores de processos. Preocupam-se mais com controle do que resultados.”*

- *“O perfil do gerente do Banco Central é o de um técnico eficaz. Têm uma formação técnica sólida, na maioria dos casos, mas não tiveram uma orientação para atuar como administradores.”*

Esses especialistas confirmam a necessidade do programa de desenvolvimento gerencial em alguns depoimentos, refutando uma possível explicação de que a falta de impacto fosse decorrente de ausência de necessidade do Programa. Ou seja, se os gerentes já tivessem uma atuação excelente, talvez a capacitação não conseguisse produzir melhorias perceptíveis. A leitura dos resultados apenas da auto-avaliação poderia levar a uma suposição de que não houvesse demanda por essas ações de capacitação. Porém, há outras evidências sinalizando no sentido contrário e que fazem com que esta não seja uma explicação viável: (a) as notas relativamente baixas atribuídas aos gerentes pelos seus subordinados nos dois momentos de coleta, (b) os valores obtidos pela aplicação das escalas de impacto de treinamento em amplitude e em profundidade, (c) as indicações de vários estudos realizados internamente no Banco Central, tal como assinalado na seção relativa ao método e consolidados na Tabela 3, e (c) os depoimentos dos especialistas em Gestão de Pessoas, durante a aplicação da Técnica Delphi:

- *“Há grande carência de competências gerenciais no Banco. Há um clamor por um programa de desenvolvimento gerencial, e, de fato, este clamor é verdadeiro, porque as pessoas estão enfrentando dificuldades para lidar com gente dentro da organização.”*

- *“Esse programa está mesmo é atrasado, porque a organização deveria ter um processo permanente de formação de gestores.”*

- *“Ou o Banco investe efetivamente na formação gerencial ou, mesmo daqui a dez anos, vai continuar no mesmo estágio em que está hoje.”*

- *“É preciso ficar claro que a mudança efetiva do modelo gerencial do Banco só acontece por meio da sala de aula e da aplicação prática do que foi aprendido.”*

Mas é preciso considerar que o fato de a atuação gerencial não ter tido valores de avaliação mais altos após o programa não significa total fracasso do mesmo, pois é possível que o curso tenha gerado aprendizagem e que a transferência possa ser viabilizada por ações de sustentação do programa que o Bacen venha a desenvolver. É preciso considerar, portanto, a possibilidade de que o programa tenha surtido resultados em termos de aprendizagem, mas poucos resultados comportamentais, dificultando a percepção de

efetividade por parte dos avaliadores que responderam a pesquisa. Os especialistas que participaram da Técnica Delphi ressaltaram, mesmo antes de o programa ser implementado, que os efeitos do mesmo seriam para longo prazo e que, em curto prazo, poder-se-ia esperar apenas pequenos avanços:

- *“Este não pode ser considerado um projeto de curto prazo. Não temos que ter expectativa de resultados imediatos. É um projeto com resultados para dez anos, porque é somente neste tempo que nós vamos ter novas gerações que terão a oportunidade de ter passado por este processo, absorvido estes conhecimentos e aprendido a gerenciar.”*

- *“Os pequenos avanços que forem sendo conseguidos no curto prazo serão percebidos e alimentarão o processo. Ao conseguirmos colocar os gerentes em contato e estimularmos a troca de experiências entre eles, podemos alcançar uma mobilização tal que possa fazer as pessoas participarem mais ativamente no programa.”*

- *“As mudanças de fato significativas e duradouras apenas são atingidas e se consolidam num horizonte de prazo mais dilatado.”*

A possibilidade de a falta de impacto dever-se ao baixo engajamento dos gerentes também foi sugerida na coleta de dados com abordagem qualitativa. Os especialistas em Gestão de Pessoas da instituição atrelavam o sucesso do programa ao engajamento e à motivação dos participantes. Um sinal de que esse pode ter sido um dos aspectos que reduziu os efeitos do curso está no grau de participação no programa, pois inicialmente foi prevista a capacitação de 874 gerentes e, na realidade, foram capacitados apenas 536, o que representa uma redução de 38,7% da meta. Não resta dúvida de que se a meta inicial fosse integralmente cumprida haveria na instituição um cenário mais favorável à aplicação no trabalho do que foi aprendido, pois a responsabilidade pela mudança contemplaria maior número de atores. A seguir alguns depoimentos – sobre a necessidade de engajamento dos gerentes, obtidos dos especialistas em Gestão de Pessoas por meio da aplicação da Técnica Delphi, antes do início do Programa:

- *“As atividades do programa de desenvolvimento gerencial vão, de alguma forma, competir com a atividade rotineira das chefias. Apesar das pessoas terem a percepção da importância do programa, nem sempre elas estão disponíveis para participar.”*

- *“Haverá maior motivação para participar se as pessoas perceberem a aplicabilidade prática dos conteúdos abordados e avaliarem que sua evolução na carreira gerencial está vinculada ao investimento que fazem no desenvolvimento profissional.”*
- *“Como, no Banco, prevalece a cultura do ‘tecnicismo’, os atuais gerentes podem alegar dificuldades para participarem dos treinamentos por estarem sobrecarregados na condução das tarefas operacionais sob responsabilidade de seus componentes.”*

Em relação às experiências anteriores de tentativa de mudança na instituição dificultarem a transferência do que foi aprendido, é preciso considerar que o Bacen já realizou diversos diagnósticos de sua cultura. Em diferentes momentos a instituição lançou projetos que foram apenas até a fase de diagnóstico ou que tiveram ações de baixo impacto. Isso está presente na história da instituição e pode ser um aspecto importante na explicação do baixo resultado deste programa de desenvolvimento gerencial, conforme sinalizado em depoimentos obtidos nas entrevistas:

- *“A memória negativa dos resultados de experiências anteriores de desenvolvimento gerencial implementadas no Banco é um problema. As experiências passadas são criticadas, sobretudo em relação a três aspectos: forma como essas ações foram conduzidas, ausência de resultados significativos e falta de continuidade.”*
- *“Para garantia de continuidade do programa, é fundamental haver uma inovação contínua das ações implementadas, o que torna os eventos mais atrativos, bem como uma constância de propósitos.”*

Finalmente, é preciso considerar dois aspectos em conjunto nessa discussão: (a) a análise da variância da avaliação da atuação gerencial pré e pós-programa não indicou diferenças significativas entre os gerentes que participaram e os que não participaram das ações de capacitação; e (b) a coleta do impacto em profundidade e em amplitude apontou para a falta de impacto do programa, com escores médios em torno do ponto intermediário da escala, indicando não haver concordância nem discordância com os itens de impacto ou haver baixa frequência de aplicação no trabalho do que foi aprendido no curso. Cabe registrar que os valores absolutos obtidos na aplicação dessas escalas foram extremamente baixos quando feita uma análise comparativa desses valores com aqueles descritos na literatura da área de TD&E que relata outras aplicações das escalas de impacto em

profundidade e em amplitude. Considerando a consistência dos resultados desses diferentes tipos de medida, e considerando também que o quase-experimento permite uma análise mais robusta, decidiu-se por refutar a Hipótese 1, que previa o programa avaliado produzindo impacto no comportamento no cargo.

Por sua vez, a Hipótese 9 (Há correlação significativa entre as medidas relativas ao impacto do treinamento e à atuação gerencial medida após as ações de capacitação analisadas, porém as medidas de impacto indicam resultados mais positivos em comparação com as medidas de avaliação da atuação gerencial) não pôde ser totalmente testada porque um grupo de apenas 16 gerentes responderam tanto ao instrumento de impacto (em amplitude e em profundidade) e à avaliação pós-programa da atuação gerencial. Em relação à hetero-avaliação, também não foi possível fazer esse teste, uma vez que houve apenas 11 treinados que foram avaliados simultaneamente por seus subordinados e pela sua chefia. Assim, o tamanho da amostra inviabilizou a análise da ocorrência de correlação significativa entre as medidas relativas ao impacto do treinamento e as medidas da atuação gerencial após as ações de capacitação, conforme previa a Hipótese 9.

Os resultados encontrados nessa pesquisa confirmam a assertiva de Burke e Day (1986) de que as organizações não estão totalmente conscientes da efetividade dos programas de desenvolvimento gerencial para a melhoria da performance no trabalho. Para Collins (2002), para resolver essa baixa percepção da efetividade dos programas de desenvolvimento gerencial uma solução seria o alinhamento das estratégias de TD&E com a missão, os objetivos e as demandas organizacionais. Além dessa sugestão de Collins, cabem outras como o desenvolvimento das estratégias de apoio institucional à transferência; a realização de capacitações que atinjam simultaneamente os diversos níveis gerenciais; e a estruturação de ações de sustentação que permitam que as reflexões levantadas durante a capacitação possam continuar atuando mesmo após o término do curso.

5.2 - Auto e Hetero-avaliação da Atuação Gerencial

A Hipótese 10 postula que há diferenças significativas entre as medidas de auto e hetero-avaliação das ações de capacitação analisadas na atuação gerencial de seus participantes, sendo os subordinados mais rigorosos em suas avaliações que os gerentes. Na literatura nacional e estrangeira há várias pesquisas de avaliação de impacto de ações

de TD&E realizadas com auto e hetero-avaliação e esse tipo de pesquisa vem sendo constantemente recomendada na literatura nacional (Abbad, 1999; Britto, 2001; De Paula, 1992; Leitão, 1994; Meneses, 2002; Mourão, 2004; Sallorenzo, 2000; Rodrigues, 2000). Porém, classicamente, tanto os estudos nacionais como os estrangeiros pesquisam o impacto do treinamento com os treinados e as suas chefias, embora alguns estudos como o de Mourão e Borges-Andrade (2005) tenham incluído outros avaliadores, como clientes e colegas. Na presente pesquisa foram coletados dados com os próprios treinados e com os seus subordinados sobre a atuação gerencial antes e depois do programa de desenvolvimento e também foi considerada a auto-avaliação e a avaliação das chefias acerca do impacto do treinamento.

A hipótese de que os subordinados seriam mais rigorosos em suas avaliações que os gerentes em relação à atuação gerencial foi confirmada. Os resultados da pesquisa evidenciam que, na percepção dos subordinados, os gerentes não têm o desempenho que imaginam ter. A comparação entre as avaliações do treinado e de seu superior vem sendo feita por vários pesquisadores como Borges-Andrade e cols. (1999), Pantoja e cols. (1999), Pilati e cols. (1999), e Mourão e Borges-Andrade (2005). Em relação à avaliação do impacto do treinamento encontrou-se que a chefia tende a ser mais rigorosa no que diz respeito ao impacto em amplitude, enquanto o próprio treinado percebe menor impacto em profundidade. Um aspecto interessante é que, como a capacitação foi destinada a gerentes, as chefias também ocupam cargos gerenciais, conhecendo, portanto, as especificações desse papel organizacional. Assim, os resultados dessa pesquisa reforçam a recomendação dada por outros pesquisadores de que estudos sobre o impacto do treinamento no trabalho incluam não só auto, mas também hetero-avaliações.

Quanto à crítica de serem utilizadas medidas perceptuais, na presente pesquisa, não se apresentou outra alternativa, pois tanto o instrumento de impacto do treinamento no trabalho como o de avaliação da atuação gerencial (pré e pós-programa) são medidas baseadas na percepção. Mas o fato de comparar as opiniões remetendo à participação nos cursos de TD&E com as opiniões sobre a atuação gerencial em um modelo pré e pós, que não faz menção às ações de capacitação, permite importante reflexão. O erro de julgamento é inerente à percepção humana (Kunda, 2000) e ouvir as pessoas perguntando se o desempenho delas (ou de seus subordinados) melhorou após a participação de ações de capacitação pode aumentar o risco de viés no julgamento, uma vez que os respondentes já esperam por algum tipo de melhoria. Assim, o fenômeno da desejabilidade social pode ser mais bem controlado com coletas sobre as percepções de desempenho antes e depois da

realização do curso – e sem mencioná-lo – conforme foi feito na presente pesquisa por meio das escalas de auto e hetero-avaliação da atuação gerencial.

A escolha dos subordinados como fonte de hetero-avaliação deve-se ao fato de o papel gerencial envolver o relacionamento com os mesmos e também a coordenação do trabalho da equipe. Na definição de Rost (1993), a gerência compreende um relacionamento de autoridade entre pelo menos um subordinado e um gerente, o qual estabelece metas, toma decisões e coordena as atividades executadas para a produção de bens e serviços. Ou seja, a função gerencial coloca o foco na questão do relacionamento. Teal (1998) também afirmou que o trabalho de um gerente extrapola a questão das habilidades técnicas, pois na verdade é definido em termos de interações humanas. A questão da interação pessoal ainda recebe destaque na análise de Cunliffe (2001) e de Hales (2001). Na mesma linha, Barnard (1971) defende a tese de que a função básica do executivo é manter um sistema de esforços cooperativos. A própria definição de atuação gerencial formulada para o presente estudo, e ilustrada na Figura 3, coloca como uma das dimensões centrais do construto a questão da interação pessoal. Na aplicação da Técnica Delphi a importância do relacionamento humano na atuação gerencial também ficou evidente como mostram os depoimentos que se seguem.

- “A questão do relacionamento humano é o principal ponto a ser mudado no perfil médio do gerente do Banco. Isto significa investir no aperfeiçoamento de como conduzir melhor os relacionamentos e lidar com as situações de conflitos interpessoais.”
- “Os gerentes do Banco precisam aprender a serem assertivos nas relações interpessoais e a discriminar, medir, avaliar e garantir resultados.”

Portanto, em função do que foi exposto tanto pelos estudiosos da gestão como pelos especialistas em gestão de pessoas do Bacen, os subordinados são a fonte de hetero-avaliação que, provavelmente, terão condições adequadas para avaliar a atuação dos gerentes.

5.3 - Os Papéis das Variáveis Relacionadas às Características da Clientela

Na perspectiva de Collins (2002), resultados substanciais de um programa de desenvolvimento gerencial podem ser obtidos por meio da adequação do conteúdo do programa às características da clientela e também do alinhamento desse conteúdo às diretrizes estratégicas organizacionais. Consoante com essa preocupação do olhar para os

fatores individuais, várias pesquisas da literatura nacional e estrangeira têm focado características da clientela (Abbad e cols., 2001; Cheng & Ho, 2001; Freitas, 2005; Lacerda & Abbad, 2003; Meneses & Abbad, 2003; Morin & Latham, 2000; Mourão & Borges-Andrade, 2005; Warr & Bunce, 1995; Warr & Downing, 2000). De fato, os modelos teóricos internacionais de avaliação de TD&E de Tannenbaum, Cannon-Bowers, Salas, e Mathieu (1993), de Holton (1996), de Kraiger (2002) e de Alvarez e cols. (2004) consideram que características individuais estão relacionadas a mudanças nos treinandos e à transferência de aprendizagem. O mesmo ocorre nos principais modelos nacionais propostos por Borges-Andrade (1982) e por Abbad (1999).

Porém, as pesquisas têm evidenciado que as características da clientela têm maior poder de predição sobre a reação e a aprendizagem do que sobre o impacto do treinamento no trabalho (Warr & Bunce, 1995). Vários autores que pesquisaram características da clientela simultaneamente com variáveis situacionais encontraram que os fatores contextuais têm maior poder explicativo sobre o impacto que os fatores individuais (Abbad & cols., 2001; Cheng e Ho, 2001; Meneses & Abbad, 2003; Mourão & Borges-Andrade, 2005; Warr & Downing, 2000).

Mas as características da clientela continuam sendo investigadas e em alguns tipos de variáveis, como a atuação gerencial, espera-se que fatores individuais possam ter algum poder preditivo e/ou moderador sobre os resultados dos programas de desenvolvimento para gerentes. Assim, nesta pesquisa, formulou-se um conjunto de seis hipóteses (Hipóteses 2, 3, 4, 5, 6 e 7) relativas à predição ou à moderação da formação profissional e da experiência gerencial sobre a atuação dos gerentes.

Porém, os resultados da regressão indicaram que não há predição das variáveis de característica da clientela – formação profissional e experiência gerencial – sobre o impacto de ações de desenvolvimento gerencial e nem sobre a atuação dos gerentes antes da ação educacional. Ou seja, o estudo apontou que não há diferenças significativas na avaliação dos gerentes do Banco Central sejam eles administradores, pós-graduados, com maior ou menor experiência em gestão.

Assim, foram refutadas as seis hipóteses relativas à predição ou à moderação das características da clientela (Hipótese 2: Formação profissional é preditora da atuação gerencial medida antes da participação na ação de capacitação gerencial; Hipótese 3: Experiência gerencial é preditora da atuação gerencial medida antes da participação na ação de capacitação gerencial; Hipótese 4: Formação profissional é preditora da atuação gerencial medida após a participação na ação de capacitação gerencial; Hipótese 5:

Experiência gerencial é preditora da atuação gerencial medida após a participação na ação de capacitação gerencial; Hipótese 6: Formação profissional é moderadora do efeito da ação de capacitação implementada para a atuação gerencial de seus participantes; e Hipótese 7: Experiência gerencial é moderadora do efeito da ação de capacitação implementada para a atuação gerencial de seus participantes).

Porém, apesar de o resultado ter sido negativo, é preciso investigar as variáveis relativas às características da clientela – formação e experiência profissional – sobre a atuação gerencial em outras instituições, para checar se, de fato, não há contribuição dessas variáveis para a explicação do desempenho dos gestores, ou se o resultado encontrado refere-se apenas à instituição pesquisada. Seriam os traços da cultura organizacional do Bacen tão fortes em relação ao perfil gerencial que se mostrariam capazes de anular o poder explicativo dos fatores individuais? Ou uma formação específica em administração, cursos de pós-graduação em áreas diversas, experiência prévia em gestão, de fato, não contribuem para a atuação gerencial?

Na pesquisa de Ford e cols. (1992), cujo modelo incluía variáveis do contexto de trabalho e fatores individuais, a oportunidade de aplicar (considerada como a extensão em que o treinando é provido de experiências de trabalho para as tarefas para as quais foi treinado) apresentou correlação com os resultados das ações de capacitação. Em outra pesquisa, realizada por Warr e Bunce (1995), a transferência para o trabalho do que foi aprendido no treinamento teve correlação negativa com a experiência no trabalho, ou seja, quanto maior a experiência, menos a pessoa transfere o que foi aprendido no curso. Esses resultados confirmam a necessidade de maior investigação do poder preditivo da experiência profissional sobre o impacto do treinamento, uma vez que em outras pesquisas essa variável já apresentou relações positiva e negativa com os efeitos da capacitação.

Quanto à formação profissional, é estranho não haver nenhum poder de predição ou de moderação em relação à atuação gerencial e ao impacto do programa sobre o desempenho dos gerentes, pois há estudos que relatam o impacto de cursos de pós-graduação sobre a atuação de gerentes e profissionais, como o de Oliveira (2004), que verificou impactos de cursos de pós-graduação e constatou que a motivação do treinando e o suporte organizacional eram preditoras desses resultados.

Na presente pesquisa, foram testadas diferentes possibilidades de influência da variável formação profissional sobre a atuação dos gerentes, antes e depois do programa. As variáveis incluídas na regressão foram: o grau de escolaridade (graduados, especialistas, mestres e doutores), o tipo de formação na graduação (administradores e não-

administradores), a existência de qualquer formação na área de gestão (seja ela na graduação, pós-graduação *lato sensu* ou *stricto sensu*). Nenhuma dessas variáveis apresentou resultado significativo na análise de regressão. Assim, para a pesquisa do Banco Central, foi necessário refutar tais hipóteses, não ficando nenhuma variável de característica da clientela na explicação do modelo de atuação gerencial.

Mas, na própria instituição, na Técnica Delphi, aplicada antes da realização do programa de desenvolvimento gerencial, foi mencionado que os resultados do programa dependeriam também da disponibilidade dos gerentes para o aprendizado e que os gerentes agora estariam mais dispostos (*“Diferentemente do que foi em um passado ainda recente, hoje em dia, a gente pode perceber uma disponibilidade de alguns gerentes para o aprendizado da verdadeira função gerencial.”*). Ou seja, os especialistas do Banco também mencionam a possível influência de aspectos individuais (disposição para a aprendizagem) para os efeitos do programa.

Na literatura da área de gestão, também há afirmativas sobre a importância das atitudes dos gerentes. A ação gerencial, tal como muito bem destacado por Junquillo (2001), embora reflita estruturas institucionalizadas, não é exclusivamente determinada por elas, pois os gerentes, por meio de suas próprias ações, são capazes de transformar aquelas mesmas estruturas. Assim, a indicação é mesmo de que sejam feitas novas pesquisas que permitam identificar em que medida esses resultados refletem a cultura organizacional (ou o momento vivido pela instituição) ou se são resultados que podem ser estendidos para outras realidades.

5.4 - Suporte à Transferência de Treinamento

Conforme sinalizado por Davenport e Prusak (1999), a gestão do conhecimento compreende as etapas geração, codificação e transferência do conhecimento. De fato, nas pesquisas sobre avaliação de TD&E, tem sido crescente a importância atribuída à transferência para o trabalho daquilo que foi aprendido nas ações educacionais, pois, em última instância, o que conduz o investimento em educação corporativa é a demanda por melhorias no desempenho, sejam elas em curto, médio ou longo prazo. Assim, há alguns anos os pesquisadores da área de gestão de pessoas vêm investigando as variáveis que predizem os efeitos das ações de capacitação sobre o comportamento dos treinandos no trabalho. Muitas dessas pesquisas vêm apontando variáveis contextuais como preditoras do impacto do treinamento.

A pesquisa de Kraiger, McLinden e Casper (2004) permitiu concluir que o nível de impacto de treinamento é maior quando: (a) em todos os segmentos da organização há uma responsabilidade compartilhada pela identificação de necessidades de treinamento; (b) há garantias de que os treinandos terão tempo e oportunidade para priorizar sua participação nos eventos instrucionais e (c) há suporte para a aplicação das novas habilidades no ambiente de trabalho.

No Brasil, a pesquisa de De Paula (1992) investigou como preditores a existência de incentivo da chefia para aplicação do aprendido; a existência de receptividade de colegas a sugestões dos treinados relativas a assuntos do curso; o interesse do treinado em aplicar o aprendido; e a proximidade do curso a situações reais de trabalho. Alguns anos depois, Abbad (1999) desenvolveu a escala de suporte organizacional (utilizada na presente pesquisa) e identificou que essa variável era importante preditora de aprendizagem, impacto e retenção. A autora concluiu que os efeitos do treinamento no desempenho e nas atitudes dos participantes dependem mais do apoio dos gerentes e das oportunidades de aplicação das habilidades do que das características do treinamento e da clientela. No mesmo ano, Britto (1999) confirmou como preditores do impacto de treinamento condicionantes psicossociais, mais especificamente: o estabelecimento de objetivos de trabalho que incentivam a aplicação do aprendido, o aproveitamento das oportunidades para aplicar as novas habilidades, a consideração às sugestões dadas pelo treinado no contexto de trabalho e o incentivo fornecido pelo supervisor à aplicação dos novos conhecimentos. As pesquisas de Rodrigues (2000), Abbad e Sallorenzo (2001), Abbad e cols. (2001), Britto, Lima e Borges-Andrade (2001), Meneses e Abbad (2003), Lacerda e Abbad (2003), Oliveira (2004), Marques e Moraes (2004) e Freitas (2005) confirmaram a importância da variável percepção de suporte organizacional sobre o impacto do treinamento no trabalho, sendo que a maioria delas identificou que o suporte gerencial e social tem maior relevância que o suporte material.

Considerando essa realidade foi incluída nesse modelo a variável suporte à transferência como possível preditora do impacto do treinamento no trabalho. A Hipótese 8 previa que o suporte à transferência é variável preditora do impacto no nível do comportamento no cargo dos participantes da ação de capacitação gerencial implementada. Essa hipótese foi confirmada. Os resultados da regressão apontam que o suporte material e o suporte gerencial e social são preditores do impacto em amplitude (confirmando os achados de Abbad, 1999; Pilati e Borges-Andrade, 2000; Sallorenzo, 2000 e Pilati e Borges-Andrade, 2004). Porém, na presente pesquisa a predição foi negativa, isto é, quanto

menor o suporte percebido, maiores os escores de impacto em amplitude. Em relação ao impacto em profundidade, apenas o suporte gerencial e social permanece como preditor significativo e negativo.

Apesar desses resultados contrariarem a tendência dominante na literatura da área de considerar suporte à transferência como um preditor significativo e positivo de impacto de treinamento, cabe registrar que há estudos que têm sinalizado a possibilidade de haver uma relação negativa entre esses construtos, tal como relatado por Pilati e Borges-Andrade (2004), Chiaburu e Marinova (2005) e Velada e cols. (2007). Um ponto importante a ser considerado na análise desses resultados é a indicação da necessidade de serem pesquisadas variáveis que possam estar moderando a relação entre suporte à transferência e o impacto de treinamento no trabalho. Nesse sentido, a interpretação dos resultados aqui obtidos poderia ser aprofundada à luz da influência exercida por variáveis relacionadas à cultura organizacional. A pesquisa sobre impacto e crenças no sistema de TD&E desenvolvida por Freitas (2005) fornece importantes elementos para essa discussão, pois a relação entre impacto e suporte poderia estar sendo moderada pelo sistema de crenças em TD&E, em suas dimensões relativas à necessidade e aplicabilidade, à motivação para desenvolver competências úteis à atuação gerencial, bem como à percepção de voluntariedade para participar das ações de capacitação.

No caso da pesquisa no Banco Central, o impacto do programa de desenvolvimento gerencial sobre o comportamento no trabalho foi baixo ou quase inexistente. O mesmo ocorreu com os escores do suporte material que também foram mais baixos quando comparados com outras pesquisas brasileiras que usaram a mesma escala (Abbad & Sallorenzo, 2001; Britto, Lima & Borges-Andrade, 2001; Lacerda & Abbad, 2003; Meneses & Abbad, 2003; Rodrigues, 2000;).

Na Técnica Delphi, alguns especialistas em gestão de pessoas do Bacen deram depoimentos que indicam que há baixo suporte gerencial e social para que os gerentes apliquem no trabalho aquilo que aprenderam no programa, com a existência de pressões que reforçam o perfil técnico em detrimento ao gerencial.

- *“Quando alguém é comissionado como gerente por sua boa atuação técnica, é como se estivesse sendo dito para esta pessoa: ‘Eu estou te nomeando como gerente pelo seu bom desempenho técnico. Então, permaneça um bom técnico, porque se não você perde a sua gerência’.”*

- *“As pessoas são gerentes aqui no Banco com muito sofrimento, porque, de certa forma, elas não sabem atuar como gerentes. Elas recebem pressões de seus superiores, subordinados, pares, clientes etc. Porém, esses gerentes são tecnicamente muito bem preparados para as questões do Banco, são pessoas sérias.”*

Tal como captado pelos indicadores quantitativos de atuação gerencial anterior e posterior à capacitação, bem como de impacto em amplitude e em profundidade, os depoimentos acima reforçam as indicações que o impacto do programa de desenvolvimento gerencial foi baixo ou inexistente. Essas indicações sinalizam para a necessidade de se trabalhar a própria instituição – incluindo todo o seu público interno – e não apenas os gerentes, para que, de fato, possam ocorrer mudanças efetivas na atuação gerencial.

No próximo capítulo serão apresentadas as conclusões, recomendações, contribuições e limitações da presente pesquisa, considerando a revisão de literatura, os resultados empíricos e o diálogo entre esse estudo e os resultados obtidos em pesquisas anteriores.

Considerações Finais

Na presente seção serão relatadas as conclusões do estudo desenvolvido, à luz dos resultados obtidos e das discussões desenvolvidas nas seções anteriores. Serão indicadas também recomendações para a instituição que representou o campo de pesquisa, assim como para os profissionais que atuam em gestão de pessoas e para os pesquisadores da área. Serão comentadas também as limitações do estudo bem como registradas as possíveis contribuições nos campos teórico e metodológico.

Conclusões

Embora o tema desenvolvimento gerencial seja antigo, ainda há uma preocupação das organizações com o processo de aquisição de competências por parte dos seus gestores, pois acredita-se que, nas mãos deles, está boa parte da chance de fracasso ou de sucesso das instituições. Na literatura da área há uma pluralidade de conceitos e de autores e nem sempre há consistência entre eles. Ainda é freqüente na literatura dessa área uma confusão conceitual e a adoção de diferentes modelos de pesquisa, o que dificulta a construção de uma unidade nos achados. Ou seja, ainda é uma área que carece de limpeza conceitual e de modelos teóricos que permitam maior avanço das pesquisas realizadas.

Por outro lado, na área de avaliação de TD&E há nítido avanço, não só nos investimentos na área, mas também nas pesquisas científicas. Tanto a literatura estrangeira como a nacional apontam para essa evolução, tendo sido a área de TD&E denominada de ciência, na revisão internacional realizada por Salas e Cannon-Bowers (2001). Além disso, observa-se a adoção recorrente dos mesmos modelos teóricos de pesquisa, com destaque para o de Kirkpatrick (1976) e o de Hamblin (1978) na literatura estrangeira e, no Brasil, o Modelo MAIS, de Borges-Andrade (1982) e o Modelo IMPACT, de Abbad (1999). A adoção comum desses modelos – ou de adaptação dos mesmos – em diferentes pesquisas permite um diálogo entre os pesquisadores e a sinalização de algumas tendências, entre as quais destacam-se três: (a) o aumento das pesquisas que mensuram não só a reação ao treinamento, mas também o impacto dessas ações de capacitação sobre o desempenho dos indivíduos e, em alguns casos, também sobre o desempenho das organizações; (b) um menor poder preditivo das variáveis individuais e maior capacidade de predição das variáveis contextuais, sobretudo o suporte gerencial e social fornecido pelos chefes e pares; (c) a sofisticação dos modelos de pesquisa com desenhos multivariados tanto em relação às

variáveis dependentes como às independentes e procedimentos de análise de dados mais apurados.

Uma outra conclusão relativa ao contexto é que essa tendência de crescimento nas pesquisas da área não encontra horizonte próximo de estabilização, uma vez que a demanda cognitiva cada vez maior exigida de praticamente todos os postos de trabalho aumenta a necessidade de desenvolvimento de competências nas organizações. Há que se considerar que além dos avanços tecnológicos e da competição global que elevam essa demanda cognitiva, há também outras questões contextuais como as mudanças demográficas, por exemplo, onde o amadurecimento etário da população conduz as pessoas a permanecerem por mais anos no trabalho, necessitando, portanto, de ações mais frequentes de capacitação e recapacitação. Assim, com os investimentos ascendentes na área, é esperado também uma elevação da quantidade e da qualidade das pesquisas sobre TD&E, pois há preocupação social e organizacional com o retorno dos investimentos realizados.

Em relação ao presente estudo, há algumas conclusões possíveis relativas tanto ao campo teórico como ao metodológico. A pesquisa evidenciou que as ações educacionais de desenvolvimento gerencial tiveram baixo ou nenhum impacto no desempenho dos indivíduos capacitados. Apesar da diferença no desempenho geral dos gerentes participantes do quase-experimento entre 2004 e em 2007, não houve diferença significativa entre o grupo controle (gerentes que não participaram do programa de capacitação) e o grupo experimental (participantes do programa de desenvolvimento gerencial). Há que se considerar que ações analisadas, embora bastante planejadas pela instituição, caracterizaram-se como cursos isolados, sem ações de continuidade por parte da organização. Como o desenvolvimento gerencial é um processo que exige continuidade de ações, é possível que um curso de curta duração mais isolado tenha efeito a curto prazo (aspecto que não foi mensurado nessa pesquisa), mas que vai se diluindo com o passar do tempo e que não se sustenta após alguns meses. Portanto, o estudo sinaliza que nem sempre ações instrucionais, embora planejadas e implantadas de forma coordenada, produzem impacto.

Outra conclusão refere-se à não-predição das variáveis de característica da clientela – formação profissional e experiência gerencial – sobre o impacto de ações de desenvolvimento gerencial. O estudo apontou que não há diferenças significativas na avaliação dos gerentes do Banco Central sejam eles administradores, pós-graduados, com maior ou menor experiência prévia.

Além desses pontos, uma outra conclusão do presente estudo é de que suporte à transferência nem sempre é atua como uma variável preditora positiva do impacto de

treinamento no trabalho. Tal com considerado na discussão dos resultados, é importante registrar que, apesar deste resultado contrariar a indicação geral da literatura, fica sinalizada a necessidade de serem pesquisadas outras variáveis relacionadas à cultura organizacional que possam estar atuando como moderadoras do relacionamento entre suporte e impacto.

Entre as conclusões no campo metodológico merece destaque o resultado diferenciado da pesquisa de percepção do desempenho dos gerentes quando se pergunta sobre o comportamento no trabalho fazendo menção ao curso e quando se pergunta sobre itens específicos do desempenho sem fazer qualquer menção ao treinamento realizado. Os resultados apontam que quando se pergunta se após a participação no curso a pessoa melhorou neste ou naquele comportamento há um impacto – embora não em nível elevado. Porém, quando não se menciona o curso e se realiza o teste com gerentes e com subordinados perguntando sobre o desempenho dos gestores e algum tempo após o curso realiza-se nova aplicação do instrumento, não há diferença significativa entre a avaliação dos gestores que participaram do programa de desenvolvimento gerencial e os gestores que não participaram. Isso possivelmente indique que o resultado positivo obtido na avaliação do impacto do treinamento no nível do comportamento no cargo utilizando-se os instrumentos de impacto em amplitude e em profundidade pode decorrer em parte do fenômeno da desejabilidade social, uma vez que tais resultados não são confirmados, na mesma população pesquisada, quando o programa de desenvolvimento não é mencionado.

Outra conclusão metodológica refere-se à coleta de dados com mensuração da auto e hetero percepção acerca do desempenho gerencial. Os resultados indicam que houve diferença significativa entre a percepção dos próprios gerentes sobre a sua atuação e a percepção que os seus subordinados têm da atuação dos seus chefes. Esses tendem a ter uma visão mais rigorosa, avaliando os gestores com uma nota mais baixa do que a que eles se atribuem em sua auto-avaliação.

Recomendações

Considerando os resultados e as conclusões apresentadas, as recomendações foram divididas em dois blocos: recomendações para a instituição e para os profissionais que atuam em gestão de pessoas e recomendações para os pesquisadores, sobretudo os que trabalham com treinamento e desenvolvimento.

Para a instituição, foram apresentados relatórios específicos do resultado dessa pesquisa. Como a pesquisa se estendeu por mais de três anos, foram entregues ao Banco Central um relatório parcial e um relatório final. A pesquisa na área de gestão de pessoas tem o propósito de influenciar as decisões e as políticas da área e, nesse caso, foi realizada inclusive com patrocínio da instituição, o que demonstra o interesse da mesma nos resultados da pesquisa. Considerando a necessidade de que os resultados das pesquisas científicas realimentem as práticas, recomenda-se que os programas de desenvolvimento gerencial tenham ações centrais – como o curso realizado – e outras ações de sustentação que permitam a reflexão contínua dos gestores – como seminários, *workshops*, visitas técnicas, programas *trainee*, programas de *benchmarking* e formação de comunidades de aprendizagem e de fóruns gerenciais – presenciais ou à distância.

Outra recomendação para o Banco Central é de que a instituição realize pesquisa de necessidades de capacitação ouvindo os participantes, seus pares, superiores e subordinados, pois isso poderia não só direcionar o planejamento instrucional, mas também aumentar os resultados de impacto e os de suporte organizacional, uma vez que participando da construção do desenho do programa há uma chance maior de que as pessoas se comprometam com os resultados do mesmo.

Também é recomendável que a instituição realize cursos de maior duração para os seus gestores, uma vez que o Banco Central não tem tradição em realização de desenvolvimentos gerenciais e que a atuação gerencial é multifacetada exigindo competências múltiplas e diferenciadas, que dificilmente serão desenvolvidas em cursos de curta duração. Assim, seria mais adequado realizar cursos mais amplos com ações de sustentação que permitam a consolidação da aprendizagem e o apoio à aplicação no trabalho daquilo que foi aprendido no curso. Nesse sentido, uma outra recomendação é a de que sejam oferecidos cursos de desenvolvimento gerencial elaborados e ministrados por especialistas internos, pois, dessa forma, haverá uma maior garantia de que aspectos específicos da cultura da casa sejam levados em conta.

Também é importante que a organização invista em programas de formação de sucessores, pois a visão que os não-gerentes têm da atuação gerencial (inclusive no que diz respeito às dimensões que compõem essa atuação) é bem distinta da visão dos gerentes. Assim, não basta a instituição investir na capacitação dos atuais gerentes; é preciso que ela desenvolva também ações para melhorar a atuação gerencial em médio e longo prazo, envolvendo, inclusive, os sucessores das funções gerenciais.

Em relação aos pesquisadores, o presente estudo sugere uma agenda de pesquisa, com indicações relativas ao método e à escolha dos construtos a serem investigados. Assim, as principais recomendações são:

- a) a mensuração não só de auto como também de hetero-avaliações do impacto de programas de desenvolvimento gerencial, considerando que há variações substantivas entre esses públicos;
- b) a investigação do impacto dos programas de desenvolvimento gerencial não só no nível individual, mas também no nível organizacional – como previsto nos modelos de Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1978);
- c) o teste das escalas de auto e hetero-avaliação da atuação gerencial em outras organizações e a realização de análises confirmatórias das mesmas;
- d) a investigação do impacto em curto prazo de programas de desenvolvimento gerencial, uma vez que a presente pesquisa focou apenas o impacto em longo prazo;
- e) a realização de mais estudos quase-experimentais e experimentais que permitam explicar melhor as razões do sucesso ou do fracasso dos programas de desenvolvimento gerencial;
- f) a inclusão de diferentes níveis gerenciais nessas avaliações para verificar se há maior exigência de desempenho ou mesmo melhor desempenho dos gerentes de acordo com o nível que eles ocupam;
- g) a utilização de uma mesma escala de mensuração da atuação gerencial para a formação de grandes bancos de dados que permitam a realização de testes e comparações entre diferentes organizações e setores;
- h) a realização de outras pesquisas sobre programas de atuação gerencial que utilizem as escalas em profundidade e em amplitude do impacto do treinamento no cargo e a aplicação da escala de avaliação da atuação gerencial antes e depois do programa, a fim de confirmar se realmente há diferenças nesses resultados, o que indicaria que a avaliação com a utilização das escalas de impacto em amplitude e em profundidade pode ser influenciada pela desejabilidade social;
- i) a inclusão da abordagem qualitativa não só na fase de construção dos instrumentos, como foi feito nessa pesquisa, mas também após a aplicação das escalas, a fim de aprofundar a discussão e melhor compreender o conteúdo dos resultados obtidos;

- j) a inclusão nos modelos de pesquisa sobre o impacto dos programas de desenvolvimento gerencial de dados secundários sobre a atuação dos gerentes – indicadores de desempenho – como forma de não restringir a investigação apenas a variáveis perceptuais;
- k) a investigação das variáveis relativas às características da clientela – formação e experiência profissional – sobre a atuação gerencial em outras instituições, para verificar se, de fato, não há contribuição dessas variáveis para a explicação do desempenho dos gestores, ou se o resultado encontrado refere-se apenas à instituição pesquisada.;
- l) a inclusão de outras variáveis independentes no modelo de pesquisa com maior poder explicativo relativas a cultura organizacional, a fim de ampliar as possibilidades de intervenção por parte dos profissionais que atuam em gestão de pessoas;
- m) coleta de dados de reação e aprendizagem para que fique evidenciada a discrepância entre estas e indicadores de desempenho no trabalho; e
- n) análise dos efeitos moderadores de variáveis motivacionais, de crenças em TD&E e percepção de voluntariedade.

Limitações

A presente pesquisa foi feita com base em um estudo de caso, que configura uma opção por maximizar a representatividade da avaliação (validade interna), mas sacrifica, por outro lado, a generalização dos resultados (validade externa). Porém, apesar de o presente estudo ter ocorrido em uma única organização configurar uma limitação do mesmo, é preciso considerar que programas de desenvolvimento gerencial são realizados por diferentes organizações, o que caracteriza que há uma limitação em relação à pesquisa, mas não ao tema da mesma.

Outra limitação a considerar é o tempo extenso decorrido entre o pré e o pós-teste, que aumentou os riscos de influência de explicações alternativas e de diluição dos possíveis efeitos das ações de capacitação. Contudo, esse tempo foi necessário em função de as turmas do curso de desenvolvimento gerencial terem sido espaçadas e de algumas atividades de gestão serem realizadas em ciclos anuais, sendo, portanto, necessário maior espaço de tempo para mensurar em que medida elas ocorreram.

Como limitação também é preciso considerar o baixo poder estatístico descrito como ameaça por Cook e Campbell (1979), pois houve uma amostra reduzida no quase-

experimento (114 para auto-avaliação). No pré teste a quantidade foi muito superior (total de 2.003 questionários respondidos) que a do pós-teste (968 questionários).

Finalmente, há uma limitação de natureza teórica em relação à discussão dos resultados obtidos. Conforme registrado na análise do referencial teórico, a literatura relativa à atuação gerencial carece de uma limpeza conceitual e de uma consolidação enquanto corpo de conhecimento. As pesquisas da área utilizam conceitos e modelos teóricos distintos, o que impõem limitações às possibilidades de comparação de resultados e de generalização de conclusões.

Contribuições

Assim como foi feito na parte das conclusões, as contribuições também podem ser divididas em contribuições metodológicas e contribuições teóricas.

Em relação ao método, o delineamento da pesquisa foi quase-experimental. Embora não ofereça a mesma segurança de um experimento, é mais robusto que delineamentos não-experimentais, predominantes na literatura nacional na área de avaliação de treinamento. Além disso, especificamente na área de avaliação de programas de desenvolvimento gerencial, não se encontrou, no Brasil, nenhum estudo que adotasse o delineamento experimental ou quase-experimental. Assim, a opção por um quase-experimento representa um avanço para o método empregado na área, que não costuma realizar comparações entre grupos experimentais e grupos controle.

Outra contribuição importante no que diz respeito ao método está na utilização integrada de abordagens qualitativas e quantitativas. É importante ressaltar que, no caso da presente pesquisa, a realização da etapa qualitativa foi fundamental, sobretudo considerando que a área de atuação gerencial não apresenta conceitos precisos e consistentes que permitissem a criação de itens baseada apenas na literatura ou em análise documental.

Também é relevante registrar que as coletas de dados realizadas em diferentes momentos, com quatro tipos de coleta antes do Programa (entrevistas em profundidade, Técnica Delphi, grupos focais e *survey* do pré-teste da atuação gerencial) e duas coletas depois do Programa (e *survey* com os instrumentos de suporte organizacional, impacto em amplitude e em profundidade e *survey* do pós-teste sobre a atuação gerencial). Essa diversificação dos momentos e tipos de coleta de dados permite a checagem da coerência das respostas por meio da análise por triangulação de resultados.

Outra contribuição metodológica que pode ser citada foi a opção por mais de uma fonte de avaliação, isto é, a coleta de dados com aplicação do instrumento de auto e de hetero-avaliação do impacto do treinamento no trabalho. Essa é uma contribuição porque os resultados evidenciam diferenças entre essas avaliações e as pesquisas da área em geral que incluem na hetero-avaliação a visão dos superiores dos treinandos ou de seus pares e, raramente, a visão dos subordinados.

Uma última contribuição metodológica consiste na coleta simultânea de dois tipos de instrumentos perceptuais: um vinculado ao “tratamento” (o instrumento de auto e hetero-avaliação de impacto em amplitude e em profundidade) e o instrumento de atuação gerencial com pré e pós-teste, cujos itens não fazem menção à realização do programa de desenvolvimento, permitindo maior isenção no processo avaliativo.

No que diz respeito às contribuições relativas ao conteúdo, este estudo apresenta a construção e validação de uma escala para mensuração da atuação gerencial que possui alta aplicabilidade e que preenche uma lacuna na literatura da área que não tem esse construto bem definido, seja em termos constitutivos ou em termos operacionais.

Outra contribuição é o teste de um modelo de impacto do treinamento no trabalho de um programa de desenvolvimento gerencial, o que é pouco encontrado na literatura nacional. Embora muitos programas dessa natureza sejam realizados e comercializados no mercado, pouco se investiga acerca dos seus reais impactos para os indivíduos e para as organizações.

Também é uma contribuição incluir a formação profissional como preditora da atuação gerencial (pré-teste) e do grau de impacto dos programas de desenvolvimento gerencial (pós-teste), uma vez que há grande discussão sobre a necessidade ou não de uma formação acadêmica para o exercício de funções gerenciais.

Claro que essas contribuições são diminutas se considerado o quanto as pesquisas na área precisam evoluir. Mas ela confirma a própria essência da ciência, onde o conjunto das pequenas contribuições de cada um – na medida em que publicam não só os resultados, mas o contexto e as formas pelas quais eles foram obtidos – permitem relevantes avanços coletivos.

Referências

- Abbad, G. (1999). *Um modelo integrado de avaliação do impacto do treinamento no trabalho – IMPACT*. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Abbad, G., Coelho Júnior, F.A., Freitas, I.A., & Pilati, R. (2006). Medidas de suporte em avaliação de TD&E. Em J.E. Borges-Andrade, G.S. Abbad & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: Fundamentos para gestão de pessoas* (pp. 343-358). Porto Alegre: Artmed.
- Abbad, G., Pantoja, M.J., & Pilati, R. (2001). Preditores de efeitos de treinamento: o estado da arte e o futuro necessário. [CD-ROM]. Em: Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração (Org.). *Anais do 25º Encontro Nacional da ANPAD*. Campinas: ANPAD.
- Abbad, G. & Sallorenzo, L. H. (2001). Desenvolvimento e validação de escalas de suporte à transferência de treinamento. *Revista de Administração da Universidade de São Paulo –RAUSP*, 36 (2), 33-45.
- Abraham, S.E., Karns, L.A., Shaw, K. & Mena, M. A. (2001). Managerial competencies and the managerial performance appraisal process. *Journal of Management Development*, 20(10), 842-852.
- Alliger, G.M. & Janak, E.A. (1989). Kirkpatrick's levels of training criteria: Thirty years later. *Personnel Psychology*, 42 (2), 331-342.
- Alvarez, K., Salas, E., & Garofano, C.M. (2004). An integrated model of training evaluation and effectiveness. *Human Resource Development Review*, 3(4), 385-416.
- Artur Andersen Consulting (2002). *Diagnóstico da eficiência e eficácia das políticas e práticas de RH: Relatório de diagnóstico e recomendações*. Brasília: Banco Central do Brasil.
- Banco Central do Brasil. (1984). *Cultura e clima do Banco Central*. Série Integrando a Organização. Brasília: Departamento de Administração de Recursos Humanos.
- Banco Central do Brasil. (2004). *Plano do Programa de Desenvolvimento de Competências Gerenciais do Banco Central*. Brasília: Departamento de Gestão de Pessoas e Organização Administrativa.
- Banco Central do Brasil. (2007a). *Sobre a instituição*. Retirado em 16/04/2007, do URL: <http://www.bcb.gov.br/?PLANOBC>.
- Banco Central do Brasil. (2007b). *Manual de Organização Administrativa*. Brasília: Departamento de Gestão de Pessoas e Organização Administrativa.
- Banco Central do Brasil. (2007c). *Sistema Integrado de Administração de Recursos Humanos - SIARH*. Brasília: Departamento de Gestão de Pessoas e Organização Administrativa.
- Bardin, L. (1977). *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Barnard, C. (1971). *As funções do executivo*. São Paulo: Atlas.
- Bennett, J.B., Lehman, W.E K. & Forst, J.K. (1999). Change, transfer climate, and customer orientation. *Group and Organization Management*, 24(2), 188–216.
- Borges-Andrade, J.E. (1982). Avaliação somativa de sistemas instrucionais: integração de três propostas. *Tecnologia Educacional*, 11(46), 29-39.

- Borges-Andrade, J.E. (2002). Desenvolvimento de medidas em avaliação de treinamento. *Estudos de Psicologia*, 7 (Número Especial), 31-43.
- Borges-Andrade, J.E. (2006). Avaliação integrada e somativa em TD&E. Em: J.E. Borges-Andrade, G.S. Abbad, & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: Fundamentos para gestão de pessoas* (pp. 343-358). Porto Alegre: Artmed.
- Borges-Andrade, J.E., Morandini, D.C. & Machado, M. S. (1999). Impacto de treinamento gerencial e efetividade de equipes em ambientes de inovação tecnológica [Resumo]. Em Sociedade Brasileira de Psicologia (Org.), *Resumos XXIX Reunião Anual de Psicologia* (pp. 53b-53c). Ribeirão Preto: SBP.
- Borges-Andrade, J.E., Pereira, M. H. G., Puente-Palácios, K. E., & Morandini, D. C. (2002). Impacto individual e organizacional de treinamento: Uma análise com base num modelo de avaliação institucional e na teoria multinível. *Psicologia: Organizações e Trabalho*, 2, 117-146.
- Borges-Ferreira, M.F. (2005). *Avaliação de reações e aprendizagem em disciplinas de curso técnico profissionalizante oferecidas a distância*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Boucintas & Campos Consultores (1996) *Realização de estudos e apresentação de propostas de modernização organizacional para o Banco Central do Brasil – Relatório Final*. Brasília: Banco Central do Brasil.
- Braga, E.C., Egler, I. H., & Souza, R. J. (1993). *Cultura organizacional do Banco Central: uma visão parcial*. Monografia de Especialização em Administração, Universidade de Brasília, Brasília.
- Brauer, S. (2005). *Avaliação de um curso a distância: valor instrumental do treinamento, barreiras pessoais à conclusão e evasão*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Britto, M.J.P. (1999). *Avaliação de impacto de treinamento na área de reabilitação: preditores individuais e situacionais*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Britto, M.J.P., Porto, J.B., Mourão, L. & Borges-Andrade, J.E. (2005). Valores, suporte gerencial e social e impacto do treinamento no trabalho. *Estudos de Psicologia*, 10(2), 255-265.
- Broad, M.L. (1982). Management actions to support transfer of training. *Training and Development Journal*, 36(5), 124-130.
- Burke, M.J. & Day, R.R. (1986) A cumulative study of the effectiveness of managerial training. *Journal of Applied Psychology*, 71(2), 232-245.
- Burke, W. & Litwin, G. (1992). A causal model of organizational performance and change. *Journal of Management*, 18(3), 523-545.
- Campos, K.C.L.; Barduchi, A. L.J.; Marques, D. G. M.; Ramos, K.P.; Santos, L.A.D., & Becker, T.J. (2004) Avaliação do Sistema de Treinamento e Desenvolvimento em Empresas Paulistas de Médio e Grande Porte. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 17(3), 435-446.

- Carvalho, R.S. (2003). *Avaliação de treinamento a distância via internet: reação, suporte à transferência e impacto do treinamento no trabalho*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Cheng, E.W.K. & Ho, D.C.K. (2001). A review of transfer of training studies in the past decade. *Personnel Review*, 30(1), 102-118.
- Coelho Júnior, F. A. & Abbad, G. (2004). Análise da relação entre variáveis de características da clientela, suporte à aprendizagem e impacto de um treinamento a distância no trabalho. [CD-ROM]. Em: Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração (Org.). *Anais do 28º Encontro Nacional da ANPAD*. Curitiba: ANPAD.
- Collins, D.B. (2002). *The effectiveness of managerial leadership development programs: a meta-analysis of studies from 1982-2001*. Tese de Doutorado, Louisiana State University, Baton Rouge.
- Colquitt, J.A., LePine, J.A. & Noe, R.A. (2000). Toward an integrative theory of training motivation: a meta-analytic path analysis of 20 years of research. *Journal of Applied Psychology*, 85(5), 678-707.
- Comrey, A. L. (1970). *Manual for the Comrey Personality Scales*. San Diego: Educational and Industrial Testing Service.
- Cook, T.D., Campbell, F.A. (1979). *Quasi experiments: design; analysis issues for field settings*. Chicago: Rand McNally.
- Cook, T.D., Shadish, W.R., & Campbell, D.T. (2002). *Experimental and quasi-experimental designs for generalized causal inference*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Cooper, C., Sloan, S. J. & Williams, S. (1988). Occupational stress indicator: test sources of pressure in job. Windsor, Inglaterra: NFER-Nelson.
- Cunliffe, A.L. (2001). Managers as practical authors: Reconstructing our understanding of management practice. *Journal of Management Studies*, 38(3), 351-371.
- Davenport, T. H. & Prusak, L. (1998). *Conhecimento empresarial*. Rio de Janeiro: Campus.
- De Paula, S.M.A. (1992). *Variáveis preditoras de impacto de treinamento no trabalho: análise da percepção dos treinandos de duas organizações*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Dorfman, P. (1996). International and cross-cultural leadership. Em B.J. Punnet & O. Shenkar (Orgs.), *Handbook for international management research* (pp. 267-349). Cambridge: Backwell.
- Dugard, P. & Todman, J. (1995) Analysis of pre-test-post-test control group designs in educational research. *Educational Psychology*, 15, 181-198.
- Eisenberger, R., Huntington, R., Hutchinson, S. & Sowa, D. (1986). Perceived organizational support. *Journal of Applied Psychology*, 71(3), 500-507.
- Enzmann, D. (1997). RanEigen: a program to determine the parallel analysis criterion for the number of principal components. *Applied Psychological Measurement*, 21(3), 232.
- Farr, J. V. & Verma, D. (2002). Training issues associated with COTS-based information intensive systems. *Journal of European Industrial Training*, 26(9), 442-452.
- Fayol, H. (1994). *Administração geral e industrial*. 10. ed. São Paulo: Atlas.

- Ford, J. K., Smith, E. M., Weissbein, D. A., Gully, S. M. & Salas, E. (1998). Relationships of goal-orientation, metacognitive activity, and practice strategies with learning outcomes and transfer. *Journal of Applied Psychology*, 83(2), 218-233.
- Ford, J. K., Quiñones, M.A., Sego, D. J. & Sorra, J. S. (1992). Factors affecting the opportunity to perform trained tasks on the job. *Personnel Psychology*, 45(3), 511-527.
- Freitas, I. A. (2005). *Impacto de treinamento nos desempenhos do indivíduo e do grupo de trabalho: Suas relações com crenças sobre o sistema de treinamento e suporte à aprendizagem contínua*. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Freitas, I. A. & Brandão, H. P. (2006). Trilhas de aprendizagem como estratégia de TD&E. Em J.E. Borges-Andrade, G.S. Abbad, & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: Fundamentos para gestão de pessoas* (pp. 97-113). Porto Alegre: Artmed.
- Fukuda, C.C., & Pasquali, L. (2002) Professor eficaz: um instrumento de aferição. *Avaliação Psicológica*, 1(1), 1-16.
- Garavan, T.N., Barmicle, R, O'Suilleabhain, F. (1999). Management development: contemporary trends, issues and strategies. *Journal of European Industrial Training*, 23 (4), 191-207.
- Goldstein, I. L. (1991). Training in work organizations. Em M.D. Dunnette & L. Hough (Orgs.). *Handbook of Industrial and Organizational Psychology* (pp. 507-619) Palo Alto: Consulting Psychology Press.
- Goshal, S. & Bartlett, C. A. (1994). Linking organizational context and managerial action: the dimensions of quality of management. *Strategic Management Journal*, 15 (Número Especial), 91-112.
- Gribbons, Barry & Herman, Joan (1997). True and quasi-experimental designs. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 5(14). Retirado em 13/02/2007 do URL: <http://PAREonline.net/getvn.asp?v=5&n=14>
- Green, S. B. (1991). How many subjects does it take to do a regression analysis? *Multivariate Behavioral Research*, 26, 499-510
- Hales, C. (2001). Does it matter what managers do? *Business Strategy Review*, 12(2), 50-58.
- Hamblin, A.C. (1978). *Avaliação e controle do treinamento*. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil.
- Holan, P. M. & Mintzberg, H. (2004). Management as life's essence: 30 years of the Nature of Managerial Work. *Strategic Organization*, 2(2), 205-212.
- Holton, E. F. (1996). The flawed four-level evaluation model. *Human Resource Development Quarterly*, 7(1), 5-21.
- House, R. J. & Aditya, R. N. (1997). The social scientific study of leadership. Quo vadis? *Journal of Management*, 23(3), 409-473.
- IBM (2005). *Relatórios do projeto de gestão de pessoas por competências*. Brasília: Banco Central do Brasil.
- Instituto Gallup de Opinião Pública (1989). *Pesquisa sobre clima e cultura organizacionais*. Brasília: Banco Central do Brasil.

- Junquilha, G. S. (2001). Gestão e ação gerencial nas organizações contemporâneas: para além do “folclore” e o “fato”. *Gestão e Produção*, 8(3), 304-318.
- Katz, D. & Kahn, R. (1978). *The social psychology of organizations*. New York: John Wiley & Sons.
- Kirkpatrick, D.L. (1976). Evaluation of training. Em: R.L. Craig (Org.). *Training and development handbook* (pp. 18.1-18.27). New York: Mc Graw-Hill.
- Kirkpatrick, D.L. (1977). Evaluating training programs evidence vs. proof. *Training and Development Journal*, 31(11), 9-12.
- Koontz, H. & O'Donnell, C. (1981). *Fundamentos da administração*. São Paulo: Pioneira.
- Kotter, J.P. (1990). *Force for change: How leadership differs from management*. New York: Free Press.
- Kozlowski, S. W. J., Brown, K. G., Weissbein, D.A, Cannon-Bowers, J. A & Salas, E. (2000). Em K.J. Klein & S.W.J. Koslowski. (Orgs.), *Multilevel theory, research, and methods in organizations: foundations, extensions and new directions*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Kraiger, K. (2002). Decision-based evaluation. Em K. Kraiger (Org.), *Creating, implementing, and managing effective training and development* (pp. 331-375). San Francisco: Jossey-Bass.
- Kraiger, K., McLinden, D. & Casper, W.J. (2004). Collaborative planning for training impact. *Human Resource Management*, 43(4), 337-351.
- Kunda, Z. (2000). *Social Cognition*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Lacerda, E.R.M. & Abbad, G.S. (2003). Impacto do treinamento no trabalho: investigando variáveis motivacionais e organizacionais como suas preditoras. *Revista de Administração Contemporânea*, 7(4), 77-96.
- Landsheere, V. D. (1990). Taxonomies of educational objectives. Em H. J. Walberg & G. D. Haertel S. (Orgs.) *The International Encyclopedia of Educational Evaluation* (pp. 179-188). Oxford, New York.
- Laros, J.A. (2005). O uso de análise fatorial: algumas diretrizes para pesquisadores. Em L. Pasquali (Org.), *Análise fatorial para pesquisadores* (pp. 163-184). Brasília: LabPAM.
- Leitão, J.S.S. (1994). *Relações entre clima organizacional e transferência de treinamento*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Lima, S.M.V, Borges-Andrade, J.E. & Vieira, S.B.A. (1989). Curso de curta duração e desempenho em instituições de pesquisa agrícola. *Revista de Administração da Universidade de São Paulo*, 24(2), 36-46.
- Luoma, M. (2005). Manager's perceptions of the strategic role of management development. *Journal of Management Development*, 24(7), 645-665.
- Magalhães, A.M.B. (2001) *O perfil dos gerentes do Banco Central do Brasil: tradicionalismo ou contemporaneidade aberta ao futuro?* Dissertação de Mestrado, Fundação Getúlio Vargas, Rio de Janeiro.
- Marques, A. L. & Moraes, L. F. R. (2004). Desenvolvimento Gerencial através de cursos de longa duração: um estudo sobre a percepção de eficácia dos cursos de MBA e suas relações com a qualidade de vida e estresse no trabalho. [CD-ROM]. Em: Associação

- Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração (Org.). *Anais do 28º Encontro Nacional da ANPAD*. Curitiba: ANPAD.
- Martins, H. F. (1999). Capacitação gerencial para as carreiras de Estado. *Revista Reforma Gerencial*, 5, 21-22.
- McKenna, S. (2004). Predispositions and context in the development of managerial skills. *Journal of Management Development*, 23(7), 664-677.
- Meira, M. (2004). *Disseminação de informações sobre treinamento: construção e validação de um instrumento de medida*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Meneses, P.P.M. (2002). *Auto-eficácia, Locus de Controle, Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento no Trabalho*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Meneses, P.P.M. (2007). *Avaliação de um curso de desenvolvimento regional sustentável no nível de resultados: a contribuição dos modelos lógicos e do método quase-experimental*. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Meneses, P.P.M. & Abbad, G. S. (2003). Preditores individuais e situacionais de auto e hetero-avaliação de impacto do treinamento no trabalho. *Revista de Administração Contemporânea*, 7(Edição Especial), 185-204.
- Meneses, P.P.M.; Abbad, G. S.; Zerbini, T. & Lacerda, E.R.M. (2006). Medidas de características da clientela em avaliação de TD&E. Em J.E. Borges-Andrade, G.S. Abbad, & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: Fundamentos para gestão de pessoas* (pp. 422-442). Porto Alegre: Artmed.
- Miles, J. & Shevlin, M. (2001) *Applying regression and correlation: a guide for students and researchers*. London: Sage Publications
- Mintzberg, H. (1973). *The nature of managerial work*. New York: Harper & Row.
- Mourão, L. (2004). *Avaliação de Programas Públicos de Treinamento: um estudo sobre o impacto no trabalho e na geração de emprego*. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Mourão, L. & Borges-Andrade, J. E. (2005). Avaliação de programas públicos de treinamento: um estudo sobre o impacto no trabalho e na geração de emprego. *Organizações & Sociedade*, 12(33), 13-38.
- Morin, L. & Latham, G.P. (2000). The effect of mental practice and goal setting as a transfer of training intervention on supervisors' self-efficacy and communication skills: an exploratory study. *Journal of Applied Psychology: an International Review*. 49(3), 566-578.
- Mota, L.M.O. (2002). *Treinamento e prazer-sofrimento psíquico no trabalho*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Newman, W. H. (1981). *Ação Administrativa: as técnicas de organização e gerência*. São Paulo: Atlas.
- Nogueira, R. S. F. (2006). *Efeitos do tempo de exposição ao feedback na aprendizagem em treinamento baseado na Web*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília.

- Nonaka, I. & Takeuchi, H. (1997). *Criação de conhecimento na empresa*. Rio de Janeiro: Campus.
- Noordegraaf, M. & Stewart, R. (2000). Managerial behavior research in public and private sectors: distinctiveness, disputes and directions. *Journal of Management Studies*, 37(3), 427-443.
- Northouse, P. G. (1998). *Leadership: Theory and practice*. Upper Saddle River: Prentice Hall.
- Oskamp, S. (1981). *Applied Social Psychology*. Washington, DC: Prentice-Hall.
- Oliveira, M.R.C.T. (2004). Uma análise dos impactos do treinamento e desempenho de profissionais e gerentes. [CD-ROM]. Em: Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração (Org.). *Anais do 28º Encontro Nacional da ANPAD*. Curitiba: ANPAD.
- Pantoja, M. J., Lima, S. M. V., & Borges-Andrade, J. E. (1999). Avaliação de Impacto de Treinamento na Área de Reabilitação: preditores individuais e situacionais [CD-ROM]. Em: Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Administração (Org.). *Anais do 23º Encontro Nacional da ANPAD*. Foz do Iguaçu: ANPAD.
- Passos, I. & Aquino, V. (1995). Processo de trabalho: uma abordagem integradora na formação gerencial. *Revista de Administração Pública*, 29(4), 120-36.
- Pasquali, L. (2002). *Análise Fatorial*. Apostila preparada para a disciplina Análise Fatorial, Instituto de Psicologia, UnB.
- Peçanha, D. L. (1997). Contribuições psicológicas e sistêmicas para a formação de gestores. *Cadernos de pesquisa em administração*, 2(5), 47-52.
- Pilati, R. (2004). *Modelo de Efetividade do Treinamento no Trabalho: aspectos dos treinandos e moderação do tipo de treinamento*. Tese de Doutorado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Pilati, R. (2006). História e importância de TD&E. Em J.E. Borges-Andrade, G.S. Abbad, & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: Fundamentos para gestão de pessoas* (pp. 343-358). Porto Alegre: Artmed.
- Pilati, R. & Abbad, G. (2005). Análise fatorial confirmatória da escala de impacto de treinamento no trabalho. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, Brasília, 21(1), 43-51.
- Pilati, R.; Borges-Andrade, J. E.; Azevedo, L. P. S. (1999). Impacto do Treinamento em Amplitude e Profundidade: relações com suporte à transferência, gestão do desempenho e liberdade decisória (Resumo). *Resumos da XXIX Reunião Anual de Psicologia*. Ribeirão Preto, SP, pp.:53a-53b
- Pilati, R. & Borges-Andrade, J. E. (2004). Estudo empírico dos antecedentes de medidas de impacto do treinamento no trabalho. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, 20(1), 31-38.
- Reise, S. P.; Waller, N. G. & Comrey, A. L. (2000). Factor analysis and scale revision. *Psychological Assessment*, 12(3), 287-297.
- Rodrigues, A.G. (2000). *A natureza da participação e suas implicações no impacto de treinamento no trabalho*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Rost, J.C. (1993). *Leadership for the twenty-first century*. Westport: Greenwood.

- Roullier, J.Z. & Goldstein, I.L. (1993). The relationship between organizational transfer climate and positive transfer of training. *Human Resource Development Quarterly*, 4(4), 377-390.
- Rudolf, A.C. (1993). *Administrando o Banco Central: análise da estrutura e relações hierárquicas*. Monografia de Especialização em Administração. Brasília: Universidade de Brasília.
- Salas, E. & Cannon-Bowers, J.A. (2001). The science of training: a decade of progress. *Annual Review Psychology*, 52, 471-499.
- Sallorenzo, L. H. (2000). *Avaliação do impacto de treinamento no trabalho: analisando e comparando modelos de predição*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Shipper, F. & Davy, J. (2002). A model and investigation of managerial skills, employees' attitudes, and managerial performance. *The Leadership Quarterly*, 13(2), 95-120.
- Silva, L.M.C. (1996). *Banco Central do Brasil: conhece-te a ti mesmo*. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.
- Silva, L.M.C. (1998). *Transformações na cultura organizacional e no significado do trabalho: um estudo de caso no Banco Central do Brasil*. Monografia de Especialização em Comunicação Organizacional. Brasília: Universidade de São Paulo.
- Simon, H. A. (1979). *Comportamento administrativo: estudo dos processos decisórios nas organizações administrativas*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas.
- Smither, J. W.; London, M.; Vasilopoulos, N.L.; Reilly, R.R.; Millsap, R.E. & Salvemini, N. (1995). An examination of the effects of an upward feedback program over time. *Personnel Psychology*, 48(1), 1-34.
- Stephen, C. & Dennis, J. G. (1987). Are the classical management functions useful in describing managerial work? *Academy of Management Review*, 12(1), 38-51.
- Stewart, R. (1982). A model for understanding managerial jobs and behavior. *Academy of Management Review*, 7(1), 7-13.
- Tabachnick, B.G. & Fidell, L.S. (1996). *Using Multivariate Statistics* (3th Ed.). New York: Harper Collins College Publishers.
- Tamayo, N. (2002). *Autoconceito Profissional, Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento no Trabalho*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília.
- Tamayo, N., & Abbad, G.S. (2006). Autoconceito profissional e suporte à transferência e impacto do treinamento no trabalho. *RAC - Revista de Administração Contemporânea*, 10(3), 9-28.
- Tannenbaum, S. I., Cannon-Bowers, J. A., Salas, E., & Mathieu, J. E. (1993). *Factors that influence training effectiveness: a conceptual model and longitudinal analysis* (relatório n. 93-011). Orlando, FL: Naval Training Systems Center.
- Teal, T. (1998). The human side of management. *Harvard Business Review on Leadership*, 74(6), 35-44.
- Vargas, M.R.M. (1996). Treinamento e desenvolvimento: reflexões sobre seus métodos. *Revista de Administração da Universidade de São Paulo-RAUSP*, 31(2), 126-136.

- Vargas, M. R. M. (2002). Educação a distância e as novas tecnologias: o uso da video-conferência em treinamentos organizacionais. *Revista Brasileira de Aprendizagem Aberta e à Distância*, 1(1). Retirado em 10/04/2007 do sitio: <http://www.abed.org.br/publicue/cgi/cgilua.exe>.
- Vargas, M. R. M. & Abbad, G. S. (2006). *Bases conceituais em treinamento, desenvolvimento e educação – TD&E*. Em J.E. Borges-Andrade, G.S. Abbad, & L. Mourão (Orgs.), *Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: Fundamentos para gestão de pessoas* (pp. 137-158). Porto Alegre: Artmed.
- Wang, G. G. & Wilcox, D. (2006). Training evaluation: knowing more than is practiced. *Advances in Developing Human Resources*, 8(4), 528-539.
- Warr, P., Allan, C. & Birdi, K. (1999). Predicting three levels of training outcome. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 72(3), 351-375.
- Warr, P. & Bunce, D. (1995). Trainee characteristics and outcomes of open learning. *Personnel Psychology*, 48(2), 347-375.
- Warr, P. & Downing, J. (2000). Learning strategies, learning anxiety and knowledge acquisition. *British Journal of Psychology*, 91(3), 311-333.
- Yukl, G. (2006). *Leadership in organizations*. Upper Saddle River: Pearson Prentice Hall.
- Yukl, G. & Lepsinger, R. (2005). Why integrating leading and managing roles is essential for organizational effectiveness. *Organizational Dynamics*, 34(4), 361-375.
- Zerbini, T. (2003). *Estratégias de aprendizagem, reações de um curso via internet, reações ao tutor e impacto do treinamento no trabalho*. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília.

A N E X O S

Anexo 1 – Roteiro Utilizado nas Entrevistas em Profundidade

- 1- Se você fosse traçar um perfil dos atuais gerentes do Banco Central, que características predominantes você destacaria?
- 2- O que você considera que seria necessário mudar nesse perfil?
- 3- Você acha importante haver um programa de desenvolvimento gerencial para a instituição? Por quê?
- 4- Se sim, em sua opinião o que este programa deveria contemplar? Qual deveria ser o conteúdo do programa?
- 5- Quais seriam os fatores determinantes do sucesso desse programa em sua opinião?
- 6- O que você acha que poderia prejudicar o sucesso desse programa? (Quais são os fatores de risco?)
- 7- Que resultados você acha que um programa como este poderia gerar para a instituição?
- 8- Para garantir a continuidade desse programa o que você avalia que seja necessário?
- 9- Além das ações de treinamento, desenvolvimento e educação, que outras ações poderiam ser implementadas para promover o desenvolvimento de competências gerenciais no BC?

ANEXO 2 – Questionário de Auto-avaliação da Atuação Gerencial

Prezado colega,

O Banco Central está implementando um Programa de Desenvolvimento de Competências Gerenciais. Para que o programa tenha melhores resultados, estamos realizando esta pesquisa sobre a atuação gerencial.

Destacamos que não se trata de avaliação de desempenho; os respondentes não serão identificados individualmente. Os resultados deste estudo serão apresentados como um todo, estatisticamente, e, em nenhum momento, serão divulgados nomes.

Não há respostas certas ou erradas, por isso fique à vontade para dar a sua opinião mais sincera.

Sua colaboração é muito importante para o sucesso deste trabalho.

1 - Nos campos a seguir, escreva os nomes dos cursos que você concluiu ao longo de sua formação acadêmica.

Graduação:

Especialização:

Mestrado:

Doutorado:

2 - Ao longo de toda sua carreira profissional, por quanto tempo (somando dentro e fora do Bacen) você exerceu funções gerenciais?

Anos

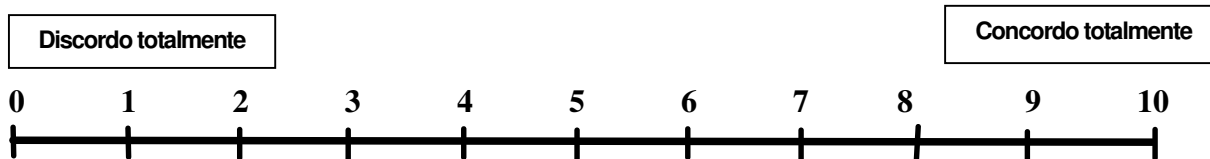
Meses

3 – Dados funcionais

Matrícula:

Localização:

Após ler cada uma das frases abaixo, atribua-lhes um número entre 0 e 10, que represente seu grau de concordância/discordância com as afirmativas, levando em consideração **a sua atuação** como gerente. Por favor, evite deixar questões em branco.



	Frase	Valor
01.	Tenho o hábito de planejar os trabalhos executados em minha equipe.	
02.	Transmito os objetivos de trabalho aos membros da equipe.	
03.	Incentivo a implantação de melhorias contínuas nos trabalhos da equipe.	
04.	Defino de forma clara as atribuições de cada membro da equipe.	
05.	Levo em consideração o perfil individual dos membros da equipe para a distribuição dos trabalhos.	
06.	Apóio a aplicação no trabalho de novos conhecimentos e habilidades.	
07.	Busco construir relacionamentos saudáveis com os membros da equipe.	
08.	Costumo dar <i>feedback</i> aos membros de minha equipe em relação aos trabalhos executados.	
09.	Levo em consideração a opinião da equipe na tomada de decisões importantes.	
10.	Sou receptivo a críticas relativas ao trabalho.	
11.	Possuo habilidades para lidar com os conflitos interpessoais.	
12.	Faço avaliação dos resultados obtidos pela equipe.	
13.	Considero que tenho visão global dos objetivos da organização.	
14.	Incentivo a troca de <i>feedback</i> entre os membros da equipe.	
15.	Busco soluções quando os resultados obtidos pela equipe são insatisfatórios.	
16.	Tenho habilidade em criar condições para que a equipe trabalhe motivada.	
17.	Tenho habilidade de negociação.	
18.	Comunico aos membros da equipe o que está sendo feito em outras áreas.	
19.	Explicito meu reconhecimento pelos trabalhos que a equipe realiza.	
20.	Invisto em meu aperfeiçoamento profissional.	
21.	Compartilho informações necessárias para que a equipe discuta sobre os trabalhos.	
22.	Promovo a preparação de sucessores para o exercício da função gerencial.	
23.	Promovo as condições necessárias para o bem estar da equipe.	
24.	Tenho delegado responsabilidades para a execução de tarefas.	
25.	Promovo regularmente a capacitação da minha equipe.	
26.	Garanto continuidade aos trabalhos iniciados.	
27.	Tenho visão de futuro.	
28.	Busco aprender com as estratégias de sucesso adotadas por outras equipes.	
29.	Incentivo a equipe a interagir com outras equipes da organização.	
30.	Tenho habilidade para lidar com mudanças.	

ANEXO 3 – Questionário de Hetero-avaliação da Atuação Gerencial

Prezado colega,

O Banco Central está implementando um Programa de Desenvolvimento de Competências Gerenciais. Para que os resultados sejam os melhores possíveis, estamos realizando esta pesquisa sobre a atuação gerencial.

Destacamos que não se trata de avaliação de desempenho; tanto os respondentes quanto seus gerentes não serão identificados individualmente. Os resultados deste estudo serão apresentados como um todo, estatisticamente, e, em nenhum momento, serão divulgados nomes.

Não há respostas certas ou erradas, por isso fique à vontade para dar a sua opinião mais sincera.

Sua colaboração é muito importante para o sucesso deste trabalho.

1 - Nos campos a seguir, escreva os nomes dos cursos que você concluiu ao longo de sua formação acadêmica.

Graduação:

Especialização:

Mestrado:

Doutorado:

2 - Ao longo de toda sua carreira profissional você exerceu funções gerenciais?

☐

Sim

☐

Não

3 - Se sim, por quanto tempo (somando dentro e fora do Bacen) você exerceu funções gerenciais?

Anos

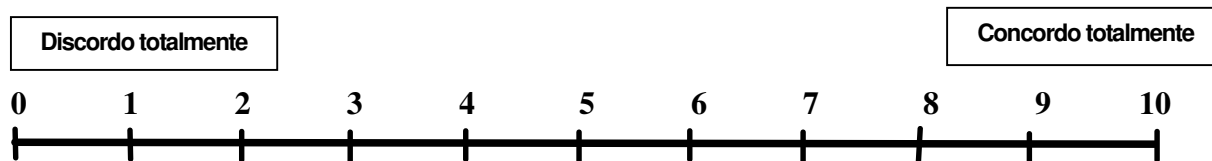
Meses

4 – Dados funcionais

Matrícula:

Localização:

Após ler cada uma das frases abaixo, atribua-lhes um número entre 0 e 10, que represente seu grau de concordância/discordância com as afirmativas. Considere em suas avaliações **o seu gerente imediato**. Por favor, evite deixar questões em branco.



Frases		Valor
01.	Meu gerente planeja os trabalhos da minha equipe.	
02.	Os objetivos de trabalho são transmitidos pelo gerente aos membros da equipe.	
03.	Meu gerente incentiva melhorias contínuas nos trabalhos da equipe.	
04.	O gerente de minha equipe define de forma clara as atribuições de cada um.	
05.	Meu gerente considera o perfil individual dos membros da equipe para a distribuição dos trabalhos.	
06.	Meu gerente apóia a aplicação, no trabalho, de novos conhecimentos e habilidades.	
07.	Meu gerente constrói relacionamentos saudáveis com os membros da equipe.	
08.	Recebo feedback do gerente de minha equipe em relação ao meu trabalho.	
09.	Meu gerente considera a opinião da equipe na tomada de decisões importantes.	
10.	Meu gerente é receptivo a críticas relativas ao trabalho.	
11.	O gerente da minha equipe possui habilidades para lidar com os conflitos interpessoais.	
12.	Meu gerente avalia periodicamente os resultados obtidos pela equipe.	
13.	O gerente de minha equipe tem visão global dos objetivos da organização.	
14.	Meu gerente incentiva a troca de feedback entre os membros da equipe.	
15.	Meu gerente busca soluções quando os resultados obtidos pela equipe são insatisfatórios.	
16.	Meu gerente cria condições para que a equipe trabalhe motivada.	
17.	O gerente de minha equipe demonstra habilidade de negociação.	
18.	Meu gerente comunica aos membros da equipe o que está sendo feito em outras áreas.	
19.	Meu gerente explicita seu reconhecimento pelos trabalhos que a equipe realiza.	
20.	O gerente da minha equipe investe em seu aperfeiçoamento profissional.	
21.	Meu gerente compartilha as informações necessárias para que a equipe discuta sobre os trabalhos.	
22.	Meu gerente prepara sucessores para o exercício da função gerencial.	
23.	Meu gerente promove as condições necessárias para o bem estar da equipe.	
24.	O gerente da minha equipe delega responsabilidades para a execução de tarefas.	
25.	Meu gerente promove a capacitação da equipe regularmente.	
26.	O gerente de minha equipe dá continuidade aos trabalhos iniciados.	
27.	O gerente da minha equipe demonstra clara visão de futuro.	
28.	Meu gerente busca aprender com as estratégias de sucesso adotadas por outras equipes.	
29.	Meu gerente incentiva a equipe a interagir com outras equipes da organização.	
30.	O gerente de minha equipe demonstra habilidade para lidar com mudanças.	

ANEXO 4 – Questionário para Avaliação de Impacto e de Suporte à Transferência do Treinamento no Trabalho

<i>Nome do Treinamento:</i> DGOS – Desenvolvimento de Gerentes Operacionais e Supervisores		
<i>Nome do Participante:</i>		
<i>Unidade no Bacen:</i>		
<i>Escolaridade:</i> () Segundo Grau Incompleto () Segundo Grau Incompleto () Mestrado () Superior Incompleto () Superior Completo () Doutorado		
Tempo de serviço no BACEN: _____ ano(s) e _____ mês (es)		

A seguir, são apresentadas algumas afirmativas a respeito do impacto do treinamento acima mencionado e práticas de gerenciamento no **BACEN**. Este questionário faz parte de uma pesquisa da **Universidade de Brasília (UnB)** sobre estes aspectos e os dados ajudarão o **BACEN** a aproximar, ainda mais, os treinamentos à realidade dos servidores.

Suas respostas **individuais** serão **confidenciais**, tratadas de forma agrupada, exclusivamente pelo grupo de pesquisadores da **UnB**. A qualidade dos resultados desse trabalho dependerá muito do seu empenho em responder ao questionário com precisão e cuidado. **Por favor, não deixe questões sem resposta.**

Leia atentamente o conteúdo das afirmativas abaixo e responda nos parênteses de acordo com a **escala apresentada acima de cada seção**.

Lembre-se de que este questionário **não é uma avaliação do seu desempenho**. **Não existem respostas certas ou erradas!** O que nos interessa é **sua opinião!**

Objetivos do curso DGOS

Abaixo, você encontrará os objetivos relativos ao que foi ensinado no treinamento DGOS. Leia atentamente cada item e avalie a frequência com que você utiliza em seu trabalho o que foi ensinado.

ATENÇÃO!!! Para responder às próximas questões, utilize a escala abaixo:

4	3	2	1	0	NA
Utilizo sempre	Freqüentemente	Algumas vezes	Raramente	Nunca utilizo	Não se aplica

- () 1. Empregar técnicas de gestão para a melhoria do clima de trabalho na equipe.
- () 2. Rever suas práticas gerenciais no tocante ao relacionamento interpessoal.
- () 3. Solucionar problemas com base nos instrumentos e práticas de gestão aprendidos no DGOS.
- () 4. Propor novos projetos no âmbito de sua gerência.
- () 5. Realizar a troca de experiências com outras unidades.
- () 6. Equilibrar o foco da equipe entre a efetividade de resultados e a qualidade de vida no trabalho.

Impacto do treinamento no trabalho

As afirmativas abaixo são referentes ao impacto do treinamento DGOS em seu dia-a-dia de trabalho. Assinale o número que melhor corresponde ao seu grau de concordância/discordância com cada afirmativa.

ATENÇÃO!!! Para responder às próximas questões, utilize a nova escala abaixo:

5	4	3	2	1
Concordo totalmente				Discordo totalmente

- () 1. Utilizo, com freqüência, em meu trabalho atual, o que foi ensinado no DGOS.
- () 2. Aproveito as oportunidades que tenho para colocar em prática o que me foi ensinado no DGOS.
- () 3. As competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) que aprendi no treinamento fizeram com que eu cometesse menos erros, em meu trabalho, em atividades relacionadas ao conteúdo do DGOS.
- () 4. Recordo-me bem dos conteúdos ensinados no DGOS.
- () 5. Quando aplico o que aprendi no DGOS, executo meu trabalho com maior rapidez.
- () 6. A qualidade do meu trabalho melhorou nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do DGOS.
- () 7. A qualidade do meu trabalho melhorou mesmo naquelas atividades que não pareciam estar diretamente relacionadas ao conteúdo do DGOS
- () 8. Minha participação no DGOS serviu para aumentar minha motivação para o trabalho
- () 9. Após minha participação no DGOS, tenho mais confiança na minha capacidade de executar meu trabalho com sucesso.
- () 10. Após minha participação no DGOS, tenho sugerido com mais freqüência, mudanças nas rotinas de trabalho.
- () 11. O DGOS tornou-me mais receptivo a mudanças no trabalho
- () 12. O DGOS beneficiou meus colegas de trabalho, que aprenderam comigo algumas novas competências.

Suporte à transferência do treinamento no trabalho

As próximas afirmativas são relacionadas ao apoio que o Banco Central forneceu para que você pudesse utilizar, no trabalho, o que aprendeu no DGOS. Pense no período posterior ao treinamento e avalie cada alternativa.

ATENÇÃO!!! Para responder às próximas questões, utilize a **nova** escala abaixo:

5	4	3	2	1
Ocorre sempre	Freqüentemente	Algumas Vezes	Raramente	Nunca ocorre

- () 1. Tenho tido oportunidade de usar no meu trabalho as habilidades que aprendi no DGOS.
- () 2. Falta-me tempo para aplicar no trabalho o que aprendi no DGOS.
- () 3. Os objetivos de trabalho estabelecidos pelo meu chefe imediato encorajam-me a aplicar o que aprendi no DGOS.
- () 4. Os prazos de entrega de trabalhos inviabilizam o uso de habilidades que aprendi no DGOS.
- () 5. Tenho tido oportunidades de praticar habilidades importantes (adquiridas no DGOS), mas, comumente, pouco usadas no trabalho.
- () 6. Os obstáculos e dificuldades associados à aplicação das novas habilidades são identificados e removidos pelo meu chefe imediato.
- () 7. Tenho sido encorajado pela minha chefia imediata a aplicar, no meu trabalho, o que aprendi no DGOS.
- () 8. Meu chefe imediato tem criado oportunidades para planejar comigo o uso das novas habilidades.
- () 9. Eu recebo as informações necessárias à correta aplicação das novas habilidades no meu trabalho.
- () 10. O Banco Central tem fornecido os recursos materiais (equipamentos, mobiliário e similares) necessários ao bom uso, no trabalho, das habilidades que aprendi no DGOS.
- () 11. Os móveis, materiais, equipamentos e similares têm estado disponíveis em quantidade suficiente à aplicação do que aprendi no DGOS.
- () 12. Os equipamentos, máquinas e/ou materiais por mim utilizados estão em boas condições de uso.
- () 13. As ferramentas de trabalho (micro, máquinas e similares) são de qualidade compatível com o uso das novas habilidades.
- () 14. O local onde trabalho, no que se refere ao espaço, mobiliário, iluminação, ventilação e/ou nível de ruído, é adequado à aplicação correta das habilidades que adquiri no DGOS.

- () 15. O Banco Central tem fornecido o suporte financeiro extra (chamadas telefônicas de longa distância, viagens, etc.) necessário ao uso das novas habilidades aprendidas no DGOS.
- () 16. Em meu ambiente de trabalho, minhas sugestões, em relação ao que foi ensinado no DGOS são levadas em consideração.
- () 17. Meus colegas mais experientes apóiam as tentativas que faço de usar no trabalho o que aprendi no DGOS.
- () 18. Em meu ambiente de trabalho, passam despercebidas minhas tentativas de aplicar no trabalho as novas habilidades que aprendi no DGOS.
- () 19. O Banco Central ressalta mais os aspectos negativos (lentidão, dúvidas) do que os positivos em relação ao uso de novas habilidades.
- () 20. Tenho recebido elogios quando aplico corretamente no trabalho as novas habilidades que aprendi.
- () 21. Quando tenho dificuldades em aplicar eficazmente as novas habilidades, recebo orientações sobre como fazê-lo.
- () 22. Chamam minha atenção quando cometo erros ao utilizar as habilidades que adquiri no DGOS.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)