



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

**PERCEPÇÃO DE GERENTES DAS TRANSFERÊNCIAS DE
APRENDIZAGENS DOS FUNCIONÁRIOS OBTIDAS POR MEIO
DA EDUCAÇÃO CORPORATIVA EM SITUAÇÕES DE TRABALHO**

ANA PAULA GALVÃO

**FLORIANÓPOLIS
2009**

Livros Grátis

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

Milhares de livros grátis para download.



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA**

**PERCEPÇÃO DE GERENTES DAS TRANSFERÊNCIAS DE
APRENDIZAGENS DOS FUNCIONÁRIOS OBTIDAS POR MEIO
DA EDUCAÇÃO CORPORATIVA EM SITUAÇÕES DE TRABALHO**

ANA PAULA GALVÃO

**Dissertação submetida à banca examinadora
como requisito à obtenção do grau de Mestre
em Psicologia, Programa de Pós-Graduação em
Psicologia, Centro de Filosofia e Ciências
Humanas da Universidade Federal de Santa
Catarina**

Orientador: Prof. Dr. Narbal Silva.

**FLORIANÓPOLIS
2009**

ANA PAULA GALVÃO

**PERCEPÇÃO DE GERENTES DAS TRANSFERÊNCIAS DE
APRENDIZAGENS DOS FUNCIONÁRIOS OBTIDAS POR MEIO DA
EDUCAÇÃO CORPORATIVA EM SITUAÇÕES DE TRABALHO**

BANCA EXAMINADORA:

Dr. Narbal Silva
(PPGP/UFSC-Orientador)

Dra. Simone Ghisi Feuerschütte
(MPA/ESAG/UEDESC-Examinadora)

Dra. Suzana da Rosa Tolfo
(PPGP/UFSC-Examinadora)

AGRADECIMENTOS

Agradeço ao Universo por tamanha força emanada para possibilitar a realização desta tarefa.

Ao meu professor orientador Dr. Narbal Silva, por toda contribuição e dedicação, pois se tornou personagem fundamental para a realização deste sonho.

À minha família, pelo grande apoio em todos os momentos, em especial a minha mãe que foi protagonista dessa conquista.

Ao meu amado Rodrigo, pelo desejo e a busca dos sonhos juntos, pelos momentos de desabafos e choros, que não foram poucos, pelo apoio constante, enfim por sempre acreditar em mim.

À professora Dra. Suzana da Rosa Tolfo, por sua amizade, suas palavras de carinho, aconchego, e as sugestões para o aprimoramento deste estudo.

À professora Dra. Edite Krawulski pelas suas críticas construtivas, sua disponibilidade e atenção.

À professora Dra. Olga Mitsue Kubo, por ter compartilhado de momentos importantes com toda sua delicadeza e sensibilidade.

À equipe de trabalho Edacom, especialmente à Coordenadora de Gestão Pedagógica, Simone Mainardi, por toda sua compreensão e por possibilitar oportunidades para a conclusão deste estudo.

Ao meu cunhado André por toda sua paciência e ajuda para a realização deste trabalho.

Aos colegas de mestrado, pelas aprendizagens, pelos momentos de convivência, em especial à Ana Luiza, por toda força e carinho.

“O ser humano é o mais complexo, o mais variado e inesperado dentre todos os seres vivos do universo conhecido. Relacionar-se com ele, lidar e haver-se com ele é por isso a mais emocionante das aventuras. Em nenhuma outra assumimos tantos riscos de nos envolver, de nos deixar seduzir, arrastar, dominar, encantar”.

José Angelo Gaiarsa

SUMÁRIO

RESUMO	X
ABSTRACT	XI
1. PERCEÇÃO DE GERENTES DAS TRANSFERÊNCIAS DE APRENDIZAGENS DOS FUNCIONÁRIOS OBTIDAS POR MEIO DA EDUCAÇÃO CORPORATIVA EM SITUAÇÕES DE TRABALHO	12
1.1 DO TREINAMENTO À EDUCAÇÃO CORPORATIVA	16
1.1.1 Trabalho e Educação nas Organizações.....	16
1.1.2 TD&E: Perspectivas Conceituais e a Evolução para a Educação Corporativa....	19
1.2 EDUCAÇÃO CORPORATIVA E UNIVERSIDADE CORPORATIVA: MUNDO ATUAL, CONVERGÊNCIAS, DIVERGÊNCIAS E CONTROVÉRSIAS	24
1.3 APRENDIZAGEM: APRENDER, COMPARTILHAR	35
1.4 TRANSFERÊNCIA DE APRENDIZAGEM POR MEIO DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA	37
1.4.1 Relações entre as Transferência de Aprendizagem e Impacto de TD&E no Trabalho	44
2. MÉTODO	48
2.1 ESCOLHA DA ORGANIZAÇÃO	48
2.2 CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO PESQUISADA	48
2.2.1 Caracterização da Universidade Corporativa da Organização X.....	51
2.3 PARTICIPANTES	52
2.4 FONTES DE INFORMAÇÃO	54
2.5 SITUAÇÃO E AMBIENTE	54
2.6 EQUIPAMENTO E MATERIAIS	55
2.7 PROCEDIMENTOS RELATIVOS A CONSTRUÇÃO DO INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS	55
2.7.1 Elaboração dos Instrumentos Utilizados.....	55
2.7.2 Decomposição das Variáveis	56
2.7.3 Teste do Instrumento de Pesquisa.....	58
2.8 CONTATO COM OS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	58
2.8.1 Técnicas de Coleta e Análise de Dados	59

3. DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS	60
3.1 COMPREENSÃO DO SIGNIFICADO DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA	60
3.2 COMPREENSÃO DO SIGNIFICADO DE UNIVERSIDADE CORPORATIVA...	67
3.3 COMPREENSÃO DO CONCEITO DE APRENDIZAGEM.....	73
3.4 COMPREENSÃO DO CONCEITO DE TRANSFERÊNCIA DE APRENDIZAGEM	78
3.5 MODO COMO A TRANSFERÊNCIA DE APRENDIZAGEM É VERIFICADA ..	82
3.6 RELAÇÕES ENTRE O QUE OS FUNCIONÁRIOS EXECUTAM E AS AÇÕES DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA - DESENHO DE TD&E.....	89
3.7 ATITUDES E COMPORTAMENTOS DOS FUNCIONÁRIOS REFERENTES À MOTIVAÇÃO PARA APRENDER.	94
3.8 ATITUDES E COMPORTAMENTOS DOS FUNCIONÁRIOS REFERENTES À MOTIVAÇÃO PARA TRANSFERIR	99
3.9 RELAÇÕES ENTRE SUPORTE PSICOSSOCIAL E A TRANSFERÊNCIA DE APRENDIZAGEM	104
3.10 RELAÇÕES ENTRE SUPORTE DE MATERIAIS E A TRANSFERÊNCIA DE APRENDIZAGEM	110
3.11 CARACTERÍSTICAS DO CONTEXTO ORGANIZACIONAL QUE DIFICULTAM A TRANSFERÊNCIA DE APRENDIZAGEM	115
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	120
5. REFERÊNCIAS.....	127
APÊNDICES	133

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Princípios e Práticas de Sucesso da Educação Corporativa.....	28
Quadro 2: Características dos gerentes participantes da pesquisa	53
Quadro 3: Decomposição das variáveis em categorias e subcategorias que influenciam a transferência de aprendizagem.....	57
Quadro 4: Síntese da percepção dos gerentes sobre o significado de Educação Corporativa.	61
Quadro 5: Síntese da percepção dos gerentes sobre o significado de Universidade Corporativa.	68
Quadro 6: Síntese da percepção dos gerentes sobre o conceito de aprendizagem.....	74
Quadro 7: Síntese da percepção dos gerentes sobre o conceito de transferência de aprendizagem	78
Quadro 8: Síntese da percepção dos gerentes sobre o modo como a transferência de aprendizagem é verificada	83
Quadro 9: Síntese da percepção dos gerentes sobre as relações entre o que os funcionários executam e as ações de Educação Corporativa- Desenho de TD&E.....	90
Quadro 10: Síntese da percepção dos gerentes das atitudes e comportamentos dos funcionários referentes à motivação para aprender.	95
Quadro 11: Síntese da percepção dos gerentes em relação as atitudes e comportamentos dos funcionários referentes à motivação para transferir	100
Quadro 12: Síntese da percepção dos gerentes das relações entre suporte psicossocial e a transferência de aprendizagem.....	105
Quadro 13: Síntese da percepção dos gerentes sobre as relações entre suporte de materiais e a transferência de aprendizagem.	111
Quadro 14: Síntese da percepção dos gerentes sobre as características do contexto organizacional que dificultam a transferência de aprendizagem	115

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Relação intrínseca da Educação Corporativa e Universidade Corporativa.....	27
Figura 2: Inter-relação entre as ações de aprendizagem	33
Figura 3: Aspectos referentes à percepção do significado da Educação Corporativa	62
Figura 4: Aspectos referentes à percepção do significado da Universidade Corporativa.	69
Figura 5: Aspectos referentes à percepção do conceito de aprendizagem.....	75
Figura 6: Aspectos referentes à percepção do conceito de transferência de aprendizagem.	79
Figura 7: Aspectos referentes à percepção sobre o modo como a transferência de aprendizagem é verificada.	84
Figura 8: Aspectos referentes às relações entre o que os funcionários executam e as ações de Educação Corporativa-desenho de TD&E.	91
Figura 9: Aspectos referentes à percepção das atitudes e comportamentos dos funcionários referentes à motivação para aprender	96
Figura 10: Aspectos referentes à percepção das atitudes e comportamentos dos funcionários referentes à motivação para transferir	101
Figura 11: Aspectos referentes à percepção dos gerentes das relações entre suporte psicossocial e a transferência de aprendizagem.....	106
Figura 12: Aspectos da percepção dos gerentes sobre as relações entre suporte de materiais e a transferência de aprendizagem.	112
Figura 13: Aspectos referentes à percepção dos gerentes sobre as relações das características do contexto organizacional que dificultam a transferência de aprendizagem.	116

RESUMO

Os sujeitos que atuam nas organizações estão inseridos em mercados cada vez mais competitivos, e se vêem desafiados a encontrar caminhos para a sua prosperidade e da própria organização. Esse contexto organizacional, marcado pela competitividade e crescente inovação tecnológica, apresenta renovadas e contínuas exigências profissionais. Cada vez mais o fator de diferenciação e de vantagem competitiva situa-se no cotidiano do trabalho, por meio das aprendizagens adquiridas e transferidas, que podem resultar em novos comportamentos, os quais se espera que sejam positivos para a organização e para as pessoas. Cada vez mais os dirigentes das organizações investem altos valores relacionados ao desenvolvimento e formação intelectual das pessoas no Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E). Todavia fica a expectativa de que a transferência de aprendizagens, alcance resultados significativos e que garanta a competitividade e a sobrevivência da própria organização. Com o objetivo de contribuir para a compreensão do processo da transferência de aprendizagem, realizado a partir das aprendizagens adquiridas por meio de práticas de Educação Corporativa, foi formulada no presente trabalho, a seguinte pergunta de pesquisa: “Qual é a percepção de gerentes das transferências de aprendizagens dos funcionários obtidas por meio da Educação Corporativa em situações de trabalho?” A amostra foi formada por dez gerentes que possuem equipes de funcionários que participam de ações ou práticas de Educação Corporativa, que atuam em uma organização financeira, situada na cidade de Florianópolis no estado de Santa Catarina. Os dados foram coletados por meio de análise de documentos e entrevistas semi-estruturadas com base na decomposição das variáveis que influenciam o fenômeno pesquisado. As seguintes categorias de análise foram avaliadas: o significado do conceito de Educação Corporativa, de Universidade Corporativa, de aprendizagem, de transferência de aprendizagem; o modo como a transferência de aprendizagem é verificada; as características do TD&E da Organização X; atitudes e comportamentos à motivação para aprender e transferir; o suporte psicossocial e de materiais e a transferência de aprendizagem e por fim a categoria que foi delineada de acordo com os relatos dos gerentes: características do contexto organizacional que dificultam a transferência de aprendizagem. A análise dos dados possibilitou identificar que os gerentes reconhecem a importância das ações e práticas de Educação Corporativa e Universidade Corporativa para a realização da transferência de aprendizagem e consideram a Educação Corporativa como o TD&E da Organização X. A aprendizagem foi identificada como um processo contínuo de agregar conhecimentos, habilidades e atitudes e como consequência deve ser colocada em prática. A transferência de aprendizagem é percebida como sinônimo de transferência de conhecimento e de compartilhar aprendizagens. A verificação da transferência é percebida por meio do desempenho do funcionário o que evidencia o conceito e a inter-relação de impacto de TD&E no trabalho. As características do TD&E, realizadas por meio da Educação Corporativa da Organização X, direcionadas às necessidades organizacionais são consideradas relevantes para a realização da transferência de aprendizagem, assim como as características dos aprendizes: motivação para aprender e transferir e o suporte de materiais. O suporte psicossocial-gerencial foi percebido como fundamental na influência e realização da transferência de aprendizagem. As características do contexto organizacional que dificultam a transferência de aprendizagem foram delineadas e consideradas relevantes à realização da transferência de aprendizagem.

Palavras-chave: Transferência de Aprendizagem. TD&E. Educação Corporativa. Universidade Corporativa

ABSTRACT

The people who act in corporations are inserted in markets that are growing competitive day by day, and got themselves challenged to find a path for prosperity for the organization and for themselves. This environment is characterized by competition and the growing technologic innovation, generating a constant demand for professional skills. The routine of work is more and more the factor of detachment and competitive advantage, through lessons that are acquired and transferred, that may result in new behaviors, which are expected to be positive for the corporation and for the people. The managers of these organizations are often investing high values in development and intellectual degree of people in the Training, Development and Education (TD&E). Anyway, remains the expectation that the transference of learning reach significant results, and guarantees the competitiveness and survival of the corporation. Having the target to contribute with comprehension of the learning transference process, realized from acquired learning through the practices of Corporative Education, was made in the present work, the following question: “what’s the perception of the managers of the learning transferees of his employees acquired by Corporative Education in work situations?” The sample where formed by ten managers that have a employees team that participate of actions or practices of Corporative Education, which act inside a financial corporation, situated in Florianópolis city, in the Santa Catarina State. The datas where collected through the analysis of documents and semi structured interviews, based in the decomposition of variables that influence the studied phenomenon. The following analysis categories where evaluated: the meaning of the concept of Corporative Education, of Corporative University, of learning, of learning transference; the way that learning transference is verified; the characteristics of Organization’s TD&E; attitudes and behavior due to the motivation of learn and transfer; the material support; the psychosocial support and, finally, the category that was lined according to the manager’s report: characteristics of organizational context that make harder the learning transference. The data analysis made possible to identify that the managers recognize the importance of actions and practices of Corporative Education and Corporative University to fulfill the learning transference and considerate the Corporative Education as a TD&E of X organization. The learning has been identified as a continuous process of aggregate knowledge, skills and attitudes, and as a consequence it must be put in practice. The learning transference is seen as a synonymous of knowledge and of sharing the learning. The transfer verification is seen according to the employee’s performance, making evident the concept and the inter-relation of the TD&E’s impact in the work. The characteristics of TD&E, realized through the Corporative Education of X Organization, directed to de organization’s demand are considered relevant to realize the learning transference, as well as the characteristics of the apprentices: motivation to learn and transfer and the material support. The manager’s was fundamental on the influence and fulfillment of learning transference. The characteristics of organizational context that made the learning transference harder were outlined and considered relevant to the realization of the learning transference.

Keywords: Learning Transference, TD&E, Corporative Education, Corporative University.

1. PERCEPÇÃO DE GERENTES DAS TRANSFERÊNCIAS DE APRENDIZAGENS DOS FUNCIONÁRIOS OBTIDAS POR MEIO DA EDUCAÇÃO CORPORATIVA EM SITUAÇÕES DE TRABALHO

Os sujeitos que atuam nas organizações, estão inseridos em mercados cada vez mais competitivos e se vêem desafiados a encontrar caminhos para suas sobrevivências e prosperidade da organização. Em função disso, muitas vezes, os funcionários estão apoiando as transformações necessárias à sua existência e das organizações, por meio da aquisição e da transferência de aprendizagem ao ambiente organizacional. As organizações estão permeadas de trabalho humano em seus processos produtivos; trabalho este que valoriza o aprendizado como fator distintivo para a sua alavancagem, desenvolvimento e sobrevivência no mercado atual.

Esse contexto organizacional, marcado pela competitividade e crescente inovação tecnológica, apresenta renovadas e contínuas exigências profissionais. Cada vez mais há tecnologias disponíveis e o fator de diferenciação e de vantagem competitiva situa-se no cotidiano do trabalho das pessoas, por meio do processo de aprendizagens que são adquiridas e transferidas. Esses processos podem resultar em novos comportamentos, os quais se espera que sejam positivos para a organização e para as pessoas. Conforme descreve Borges-Andrade et al (2006), a rapidez das mudanças ocorridas no “mundo” do trabalho e as constantes inovações tecnológicas tornam necessárias aprendizagens, e que sejam rápidas, eficazes, permeadas por constantes aquisições de conhecimentos, habilidades, atitudes, e que possam ser transferidas, e aplicadas ao contexto de trabalho.

Para ir ao encontro dessas necessidades que estão sendo exigidas, algumas organizações vêm criando e implementando programas de treinamento, desenvolvimento e educação de pessoas-TD&E, mediados por práticas de Educação Corporativa para facilitar a transferência de aprendizagem. Tais programas corporativos visam uma melhor formação pessoal e profissional das pessoas nas organizações, o desenvolvimento para a sociedade em geral e a sustentabilidade para a própria organização. O papel central da educação corporativa, segundo Vergara e Ramos (2002), está na oportunização de um aprendizado comprometido, na aquisição de aprendizagens e na eficácia de sua transferência às situações de trabalho.

A transferência de aprendizagem, assunto atual e de interesse das organizações, implica que as pessoas modifiquem seus comportamentos no dia a dia de trabalho e que a

partir do aprendizado adquirido por meio da educação corporativa aplique-o no ambiente de trabalho. Mas o que realmente é a transferência de aprendizagem? Quais são as variáveis que influenciam esse fenômeno? Como ocorre? Por que estudar sobre educação corporativa? Por que investigar a percepção de gerentes quanto ao fenômeno da transferência de aprendizagem?

O apelo científico pela construção e evolução dos conhecimentos motivou a encarar o desafio de avançar no estudo sobre transferência de aprendizagem. É importante ressaltar o fato de que as mudanças surgem em velocidade exponencial e a capacidade de explicar e esclarecer tais fenômenos muitas vezes não consegue acompanhá-las. No caso, poder contribuir cientificamente para uma maior compreensão do que vem a ser a transferência de aprendizagem, exclusivamente por meio da educação corporativa, que é uma prática recente e que necessita de esclarecimentos quanto aos seus processos e práticas, constitui objetivo central desta pesquisa. Conforme menciona Sallorenzo (2000), embora o processo de transferência de aprendizagem seja destacado na literatura, ainda persistem lacunas e muita “confusão conceitual” a respeito desse fenômeno.

Outra escolha que é relevante explicar se refere ao fato de coletar e interpretar os dados da pesquisa a partir da percepção de gerentes. O objetivo de coletar e interpretar os relatos dos gerentes está baseado em Garvin (2003), pois este afirma que os gerentes são orientados para a ação, têm possibilidades de tomar importantes decisões, de auxiliar nos estímulos para a transferência de aprendizagem e têm função de observar os funcionários no dia a dia de trabalho.

É relevante também mencionar outro ponto que é a questão da percepção individual, no caso de cada gerente, que entra em cena. Segundo Hernandez e Caldas (2001) percepção é o processo pelo qual um indivíduo seleciona, organiza e interpreta os estímulos do seu ambiente, com o objetivo de formar representações significativas e coerentes da realidade. Consiste na aquisição, interpretação, seleção e organização das informações obtidas pelos sentidos, de acordo com suas experiências e vivências. Por meio da percepção, um indivíduo organiza e interpreta as suas impressões sensoriais para atribuir significado ao seu meio. Assim faz-se oportuno deixar claro que os gerentes entrevistados contribuíram com as suas percepções, visto que há o pressuposto de que os mesmos buscam ações de melhorias para a organização, e para sua formação intelectual.

De acordo com a função que exercem têm maiores chances de perceber o que ocorre a sua volta. Os mesmos conseguem perceber a sua equipe de trabalho, as situações que permeiam o cotidiano de trabalho, enfim o que permeia o ambiente organizacional, inclusive a transferência de aprendizagem.

A transferência de aprendizagem é facilitada quando o aprendizado é alinhado e planejado aos objetivos estratégicos da organização e conta com o apoio e comprometimento dos gerentes. Para que a aprendizagem e sua transferência ocorram é necessário que os gerentes considerem o TD&E, por meio da educação corporativa, como meio e alavanca essencial para que ocorram essas aquisições (Meister, 1999).

Vale também comentar que os funcionários em geral podem influenciar uns aos outros de maneira positiva ou negativa no que se refere às aplicações das aprendizagens no contexto de trabalho. No caso dos gerentes, estes influenciam diretamente o cotidiano das pessoas, pois são personagens que passam seu tempo estabelecendo alvos, desenvolvendo estratégias, observando, analisando e avaliando as aprendizagens e suas transferências, enfim a dinâmica da organização (Garvin, 2003).

Ao se analisar os estudos de Meister (1999) que se referem às organizações que protagonizam processos de aprendizagem e sua transferência por meio de práticas de educação corporativa, fica evidente a importância dos gerentes assumirem o papel de educadores. É fundamental que os gerentes se responsabilizem pela educação e aprendizagem de seus funcionários e se comprometam com todo o sistema organizacional. O apoio dos gerentes é vital à evolução da aprendizagem, a sua transferência, e por isto, precisam se envolver com a implementação e manutenção da educação corporativa. Os mesmos devem responsabilizar-se por perceber e medir sua eficácia, devido ao fato de que as suas percepções e intenções afetam diretamente o contexto organizacional e seus resultados.

Assim, considerando os argumentos até aqui apresentados, esta pesquisa cujo tema é: “Percepções de gerentes das transferências de aprendizagens dos funcionários obtidas por meio da educação corporativa em situações de trabalho”, tem o objetivo de contribuir para a compreensão de uma questão central às organizações que é o fenômeno da transferência de aprendizagem por meio de práticas ou ações de educação corporativa.

Espera-se que os resultados desta pesquisa tragam contribuições significativas para o conhecimento científico e que possam servir de base para outros estudos e para as organizações em geral.

Para isto, a questão central que norteou o presente estudo foi a seguinte: Quais as percepções de gerentes das transferências de aprendizagens dos funcionários obtidas por meio da educação corporativa em situações de trabalho?

1.1 DO TREINAMENTO À EDUCAÇÃO CORPORATIVA

1.1.1 Trabalho e Educação nas Organizações

Independentemente do tipo de papel desempenhado pelas organizações, da perspectiva pela qual são analisadas e da intenção estratégica, uma questão é essencial: as organizações existem fundamentadas no trabalho humano. A palavra trabalho tem sua origem no latim *tripalium*, que significa instrumento de tortura. Como descrito por Aranha (1989), o *tripalium* era um instrumento formado por três paus e era usado na Roma antiga para martirizar escravos e condenados. A sua associação com a noção de dor, sofrimento e castigo como caminhos para a salvação também é citado pela autora como advindos da influência da igreja católica. Dessa tradição, vem o uso das palavras labuta, luta, dureza, como sinônimos de trabalho.

De acordo com Aranha (1989), o trabalho é uma ação transformadora e social, dirigida por finalidades conscientes, a partir da qual o homem responde aos desafios da natureza. A autora menciona também que por meio do trabalho, os homens se relacionam para produzirem a sua própria existência. Já Oliveira (1987) entende que trabalho é uma atividade desenvolvida pelo ser humano, sob determinadas formas, objetivando-se a produção de riquezas. Os pesquisadores Aranha (1989) e Oliveira (1987), associam ao trabalho significados distintos, mas não se pode negar o papel central do trabalho na vida humana, nem que as organizações se valem da força de trabalho para atingir seus objetivos ou propósitos.

O trabalho humano encontra-se na base da existência das organizações e, por isso, é necessário que os responsáveis pela organização, os gerentes e a alta cúpula construam estratégias no sentido de organizá-lo e melhorá-lo. Entre tais estratégias, encontram-se as ações voltadas à formação e educação dos trabalhadores no contexto das próprias organizações para que possam acompanhar as mudanças que permeiam o mundo do trabalho e obviamente das organizações.

Analisando as mudanças decorrentes da globalização, bem como os avanços tecnológicos que ela produz nas profissões, no trabalho, a UNESCO referendou as principais características do trabalhador do século XXI. Novos conceitos, segundo o Relatório da UNESCO coordenado por Delors (1998) estão sendo incorporados para dar

coerência às mudanças no mundo do trabalho e educação. O mundo atual necessita de pessoas com flexibilidade, competitividade, empreendedorismo, criatividade, tecnologia, informação, comunicação, responsabilidade. Por isso é necessária educação em todos os âmbitos (escolar, organizacional-profissional) de modo a oportunizar a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes e de suprir as novas exigências do mundo globalizado.

Segundo Motta (2007), hoje em dia o trabalhador deve estar integrado a ‘sociedade do conhecimento’, e com isso a relação trabalho e educação torna-se fundamental. O indivíduo passa a ser um consumidor de conhecimentos para desenvolver habilidades e atitudes, almejando adquirir as competências necessárias à competição no mercado de trabalho e sua manutenção no mesmo. A educação, no contexto da mundialização, passa a ser um meio de potencializar a produtividade e a competitividade entre organizações e mercados.

Em se tratando especificamente de educação, tem-se por entendimento no presente estudo que significa o processo de desenvolvimento integral do ser humano, de procurar meios para a sua própria modificabilidade, transformação e evolução em sociedade. Educação que ressalta a valorização das idéias e as ações de diferenciação de experiências de processos e estratégias com o fim de estimular a atividade não a passividade, de estimular a heterogenidade de experiências e aprendizagens das pessoas. O pesquisador Paulo Freire (1996), compreende a educação como processo de transformação do homem e do mundo, para além da pedagogia, avançando para os campos da economia, política, ciências sociais e também das causas ambientais e da sustentabilidade.

A perspectiva de educação vai se modificando à medida que a sociedade, o mercado vão ditando as novas necessidades. Para Demo (2008), diante das mudanças ocorridas no âmbito do mercado, aliadas às necessidades de incremento na competitividade das organizações, o papel e a função social da educação em geral, cresce de importância, tornando-se elemento de preocupação e gerando revisões nas políticas e processos educacionais dos países. E provavelmente, isto reflete nas organizações, pois o mercado passa a exigir profissionais competentes, proativos às mudanças, flexíveis, dotados de iniciativa e criatividade para lidar com problemas inesperados, capazes de

aprender e aplicar de forma criativa as aprendizagens adquiridas para o próprio equilíbrio e sustentabilidade da organização.

Em face às modificações que vêm ocorrendo na educação, ou seja, as novas exigências expressas nos objetivos escolares, assim como nas organizações, outras tendências educacionais estão se configurando. A palavra de ordem, segundo Delors (1998) passa a ser o aprendizado contínuo, aprendizado para toda a vida, “*Lifelong Learning*”, fundamentada em *quatro pilares: aprender a conhecer; aprender a fazer; aprender a conviver; aprender a ser*, que são ao mesmo tempo pilares do conhecimento e da formação continuada. Esses pilares podem ser tomados também como bússola para nos orientar rumo ao futuro da educação.

Os estudos de Delors (1998, p.89-102) explicitam os quatro pilares: *Aprender a conhecer* que é o prazer de compreender, de descobrir, construir e reconstruir o conhecimento, curiosidade, autonomia, atenção. *Aprender a fazer* é indissociável do aprender a conhecer. A substituição de certas atividades humanas por máquinas acentuou o caráter cognitivo do fazer. O fazer deixou de ser puramente instrumental, logo, vale mais a *competência pessoal* que torna a pessoa apta a enfrentar novas situações de emprego, mas apta a trabalhar em equipe, do que a pura *qualificação profissional*, relacionada a quantidade de conhecimentos. Segundo Delors (1998), hoje, o importante na formação do trabalhador é saber trabalhar coletivamente, ter iniciativa, gostar do risco, ter intuição, saber comunicar-se, saber resolver conflitos, ter estabilidade emocional. Essas são, acima de tudo, *qualidades humanas* que se manifestam nas relações interpessoais mantidas no trabalho. *Aprender a conviver*, compreender o outro, desenvolver a percepção da interdependência, da não-violência, administrar conflitos; descobrir o outro, participar em projetos comuns; ter prazer no esforço comum; participar de projetos de cooperação, essa é a tendência do mundo atual. E *Aprender a ser*, que se refere ao desenvolvimento integral da pessoa: inteligência, sensibilidade, sentido ético e estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade, pensamento autônomo e crítico, imaginação, criatividade e iniciativa. Percebe-se a partir dos quatro pilares que a aprendizagem não pode ser limitada apenas ao que a pessoa executa, mas precisa ser integral.

Neste século XXI, em virtude das transformações que vêm ocorrendo na educação, ou seja, as novas exigências expressas nos objetivos escolares, assim como nas

organizações, as tendências educacionais estão se configurando e estão caminhando para a prática e os programas de capacitação e qualificação profissional que são cada vez mais vistos como os grandes responsáveis pelo desenvolvimento e educação do indivíduo, das organizações e da sociedade. As ações de treinamento, desenvolvimento e educação - TD&E - que ocorrem por meio da aprendizagem do trabalhador, constituem um conjunto de práticas organizacionais endereçadas à gestão de pessoas e de fundamental importância para o presente e principalmente para o futuro das pessoas e das organizações.

Como discutido anteriormente, as demandas da sociedade vêm colocando às organizações desafios que vão além do interesse na produção. Ao serem incentivados programas educacionais que contemplem preocupações com a vida do trabalhador enquanto ser integral, e não apenas com a sua vida no trabalho, com o que executa, é que se pode começar a entender que as organizações estão realizando práticas mais efetivas de responsabilidade social.

1.1.2 TD&E: Perspectivas Conceituais e a Evolução para a Educação Corporativa

O estudo do processo de aprendizagem no ambiente organizacional sempre foi necessário para as organizações. Os pesquisadores Pilati e Borges-Andrade (2004), afirmam que há muito tempo, desde que se estruturaram formalmente as organizações como as conhecemos hoje, a aprendizagem se tornou fundamental para que as organizações pudessem atingir seus objetivos. Estes afirmam ainda que as rápidas mudanças tecnológicas, econômicas, sociais e educacionais, alteraram as concepções de oportunizar aprendizagens aos funcionários. Nesse sentido, torna-se essencial compreender as origens, os desenvolvimentos e a função dos processos de treinamento, desenvolvimento e educação de pessoas nas organizações.

Os estudos da área de TD&E mostram um longo percurso de pesquisas, que, no entanto, ainda indicam a necessidade de clareza conceitual. Várias expressões são utilizadas como sinônimos, para se referir às iniciativas organizacionais que visem proporcionar processos de aprendizagens nas organizações. A pluralidade de conceitos e definições acerca do tema são fatos declarados entre os estudiosos do assunto. Conforme

Abbad e Vargas (2006, p.135), ao se reportarem a essa questão, “ao longo da história, cada autor acresce sua visão própria do fenômeno que estuda, manifestando sua concordância ou discordância com as visões de outros autores que o precederam”. É freqüente o uso dos termos: treinamento, desenvolvimento, educação, educação empresarial, capacitação e qualificação profissional e mais recentemente, educação corporativa. Bastos (1991) identifica que na área de treinamento e de desenvolvimento, encontra-se uma série de problemas conceituais. Lawrie (1990) afirma que muitos profissionais que trabalham nas áreas de gestão de pessoas nas organizações não conseguem fazer distinção entre treinamento, desenvolvimento e educação. Essa lacuna na forma de pensar e agir pode levar a resultados nem sempre esperados. Isso porque não se consegue atingir resultados desejados se o objetivo não estiver esclarecido suficientemente para os gerentes e funcionários.

As primeiras ações envolvendo treinamento e desenvolvimento de pessoas, podem ser reportadas aos primórdios da civilização, quando o homem da caverna repassava aos seus descendentes, os conhecimentos básicos que asseguravam a sobrevivência e a continuidade da espécie humana. Muitos milênios se passaram até que, em face do progresso alcançado pela humanidade, as atividades de treinamento e de desenvolvimento de pessoal começaram a ser percebidas, compreendidas, sistematizadas e utilizadas em benefício mais amplo (Marcondes, 2007).

No início do século passado, os programas de treinamento tinham como objetivo enquadrar as pessoas aos processos produtivos e administrativos. Segundo estudos realizados por Marcondes (2007), as atividades de treinamento, tal como realizadas hoje, têm suas origens no início do processo de industrialização, no final do século XIX, quando o treinamento ocorria por meio da relação do mestre do ofício com seus aprendizes, pois se fabricava determinados objetos em quantidades menores e de acordo com as encomendas dos clientes. No entanto, por ocasião da divulgação dos estudos de Taylor¹, no início do século XX, sobre a racionalização do trabalho, a padronização de tarefas, a redução de tempo e a movimentação de componentes e produtos da linha de produção, a necessidade de treinar uma quantidade cada vez maior de trabalhadores cresceu significativamente.

Segundo Malvezzi (1994), apenas a partir de 1940 iniciaram-se estudos para estruturar cientificamente as ações de treinamento nas organizações. Isso ocorreu porque

¹ Taylor, Frederick W. *Princípios de Administração Científica*. SP: Atlas 1996

os gestores observavam que somente com o uso de novas tecnologias seria possível incrementar o processo de adaptação do homem ao trabalho prescrito, para que ele adquirisse o repertório mínimo necessário para poder executar as tarefas.

Conforme Marcondes (2007), após a Segunda Guerra Mundial e principalmente a partir da década de 1960, é que as organizações passaram a investir realmente nos trabalhadores, como fator decisivo para o desenvolvimento econômico. Ainda para este autor, o reconhecimento cada vez maior por parte de acadêmicos, gestores e trabalhadores de que as organizações estão inseridas em um sistema de interdependência social, política, econômica, educacional, envolto em incertezas, deu margem à formulação das teorias de planejamento estratégico. Tais fatos passaram a exigir dos trabalhadores, autonomia, liderança, criatividade, e iniciativa, especialmente daqueles em posição de chefia, tanto nas linhas de produção, como na relação organização e ambiente externo. Como consequência, as ações de desenvolvimento foram agregadas àquelas de treinamento das pessoas, com o objetivo de se obter um desempenho superior para enfrentar a competição tão acirrada. Essas novas práticas fizeram emergir os departamentos de treinamento e de desenvolvimento nas organizações.

Em meio à pluralidade de idéias sobre os conceitos de treinamento, entende-se que é o aprimoramento do desempenho do trabalhador, em seus aspectos cognitivos, assim como, para que possa aumentar a produtividade dos recursos físicos e financeiros. O termo treinamento é o mais freqüente em estudos da área. Bastos (1991) identifica diferentes conceitos formulados por estudiosos como: Wexley (1984) que define treinamento como ação planejada da organização; Goldstein (1991), enquanto aquisição sistematizada de atitudes, conceitos, conhecimentos, regras ou habilidades que resultam na melhoria do desempenho no trabalho; e Hinrich (1976), que define como um processo sistemático, intencionalmente conduzido pela organização e que fornece parâmetros importantes para pensar o conceito de treinamento, e diferenciá-lo de outros conceitos. No entanto, Bastos (1991), salienta que a definição de Hinrich (1976) restringe a amplitude do conceito ao incluir o critério de intencionalidade em produzir melhoria do desempenho e o controle desse processo pela organização. De acordo com Bastos (1991), treinamento não pode ser reduzido à oferta de cursos em sala de aula, ao se reportar à definição dada por Hinrichs (1976), que não abarca todas as experiências de aprendizagem no contexto organizacional.

Ao se referir à função do treinamento, Rosenberg (2001), menciona que o mesmo é usado quando é necessário “formatar” a aprendizagem numa direção específica - para apoiar os indivíduos na aquisição de uma nova habilidade.

Para Mourão (2004) o treinamento se constitui numa ação tecnológica controlada pela organização, composta de partes coordenadas entre si, inseridas no contexto organizacional, calcada em diversos conhecimentos de diversas áreas. Ainda para a autora, a finalidade do treinamento seria a de promover a melhoria de desempenho, capacitar o profissional para o uso de novas tecnologias e prepará-lo para novas funções. Tais finalidades seriam atingidas por meio da aquisição sistemática intencional de competências e aplicação dessas no trabalho.

As novas necessidades de aprendizagens em função das demandas do contexto organizacional e social fizeram emergir o conceito de desenvolvimento, que significa a qualificação das pessoas voltada para desempenhos futuros. Para Abbad e Borges-Andrade (2004, p. 270) desenvolvimento “é um conceito mais abrangente e se refere ao conjunto de experiências e oportunidades de aprendizagem, proporcionados pela organização, que possibilite o crescimento pessoal do empregado”. Sallorenzo (2000) define desenvolvimento como um processo de aprendizagem mais geral, porque propicia o amadurecimento de indivíduos de forma mais ampla, não específica para um posto de trabalho. Nadler (1984, apud Mourão 2004) afirma que o conceito de desenvolvimento é mais abrangente do que o conceito de treinamento, incluindo ações organizacionais que estimulam o livre crescimento pessoal de seus membros, à melhoria de desempenhos atuais ou futuros.

De modo diferente dos conceitos até agora vistos, o conceito de educação pode ser considerado uma das formas mais amplas de ocorrência da aprendizagem, enquanto dimensão que extrapola o mundo das organizações, do trabalho, do que se pensa para a formação das pessoas, sendo cada vez mais percebido como elemento responsável pelo desenvolvimento do indivíduo, das organizações e das sociedades. Para Quartiero e Bianchetti (2005), evidencia-se cada vez mais que o conceito de educação está se modificando frente a uma realidade do mundo do trabalho em transformação vertiginosa em termos de abrangência e intensidade. O pesquisador Giddens (1991), ao realizar uma análise sociológica dessa realidade, delimitou três características que identificam essas mudanças: rapidez extrema, com grande ênfase no campo tecnológico; alcance das

mudanças, ou seja, a interconexão global entre as diversas regiões do mundo; e a terceira diz respeito à natureza específica das instituições modernas. Todo processo de educação-aprendizado no trabalho é afluente de sua época, e é um ato simplista desvinculá-lo de um movimento histórico, político e social. “Não se pode desconectar o homem do contexto em que vive e se desenvolve, pois a aprendizagem deve começar com relação do homem com o mundo, na situação em que se encontra, da qual deve emergir e na qual se espera que interfira”. (Carvalho, 1999, p 25).

Os pesquisadores Abbad e Vargas (2006, p.144) discutem a relação entre “treinamento, desenvolvimento e educação - *sob a ótica da complexidade das estruturas de conhecimento envolvidas*. A educação, segundo os autores, contemplaria um nível de complexidade maior e, portanto, deveria englobar os outros dois conceitos”. Esses mesmos pesquisadores, ainda refletem sobre o fato de que, nos dias de hoje, nas áreas de gestão de pessoas, parece haver consenso de que, na prática, o conceito de educação é maior do que o de desenvolvimento, principalmente quando se compara os tipos de ações e práticas educacionais envolvidas, como a educação corporativa. Ainda os autores argumentam que nas últimas décadas, o conceito de educação evoluiu e passou a assumir novos significados, principalmente de potencializar a produtividade e competitividade nas organizações com fortes implicações tanto para o crescimento profissional como para o crescimento pessoal do indivíduo.

Nesse sentido, com o novo ambiente organizacional, caracterizado por profundas mudanças e pela necessidade de respostas cada vez mais rápidas que garantam a sobrevivência das organizações, os gestores parecem focar cada vez mais a educação por meio de experiências direcionadas às necessidades das pessoas e das organizações. Essas tendências apontam novos aspectos na criação de uma vantagem competitiva sustentável para as organizações: o comprometimento dos gestores, das próprias organizações com a educação e o desenvolvimento das pessoas (Éboli, 2002). Diante desses fatos, emergem os conceitos de educação corporativa, como prática de TD&E e de universidade corporativa como componentes estratégicos à educação integral do ser e à sobrevivência das organizações.

1.2 EDUCAÇÃO CORPORATIVA E UNIVERSIDADE CORPORATIVA: MUNDO ATUAL, CONVERGÊNCIAS, DIVERGÊNCIAS E CONTROVÉRSIAS

A mudança que vem ocorrendo nas organizações quanto à formação das pessoas não está apenas nos nomes, métodos ou técnicas referentes ao “antigo” Treinamento, Desenvolvimento. Conforme Demo (2008), o que vem ocorrendo é uma significativa mudança de paradigma na educação, de modo que esta educação deve ter uma fundamentação que possibilita o treinar, o desenvolver e o educar pessoas mais significativamente, tendo como base o desenvolvimento profissional das pessoas para o exercício de suas ou futuras funções, sem deixar de lado a formação integral e crítica que tanto se almeja para o ser humano. No momento atual não basta apenas treinar funcionários para que eles adquiram mais qualificação, é preciso desenvolver, auxiliar na formação e educação destes para uma maneira totalmente nova de pensar e agir, ou até mesmo para anteciparem as mudanças que estão sendo requeridas às organizações. Tais mudanças no mundo do trabalho necessitam da busca por melhores condições de educação e aprendizagens que garantam aos funcionários melhorias em suas empregabilidades, da competitividade da própria organização (Éboli, 2002).

No momento atual, as organizações estão sendo conduzidas a realizar rupturas em seus paradigmas, por meio da ampliação da consciência dos seus participantes, a respeito dos processos de aprendizagem e sua grande relevância para a diferenciação e sobrevivência da própria organização. A pesquisadora Éboli (2004), afirma que isso leva a crer que as pessoas responsáveis pelas organizações estão compreendendo que ao proporcionarem essa nova prática de educação aos seus participantes, podem converter as aprendizagens adquiridas pelos funcionários em aprendizagens para o sucesso da organização.

Nessa direção, de proporcionar novas práticas aos funcionários, os dirigentes e gestores das organizações têm buscado desenvolver estratégias que permitam maior amplitude na produção, na divulgação do conhecimento e, conseqüentemente, maior velocidade na sua incorporação aos processos de trabalho (Meister, 1999). Dessa forma, podem ser adotadas estratégias de aprendizagem que possibilitem a busca de uma forma ideal e real de educação que mais se aproxime das necessidades humanas de cada organização específica. Essas tendências apontam um novo aspecto na criação de

vantagens competitivas: o planejamento contínuo do aprendizado alinhado aos objetivos estratégicos da organização (Éboli, 2004). Isso é o que é proposto pela prática da educação corporativa e dos teóricos que enfatizam a relevância do aprendizado contínuo e eficaz.

Em meio às turbulências existentes no mundo do trabalho, o ser humano é o fator essencial, capaz de tornar a organização permanentemente competitiva, ou até mesmo o contrário. Em razão de serem as protagonistas essenciais das organizações, as pessoas tendem a se tornar o centro das atenções; isto porque somente seres humanos competentes poderão produzir ou prestar serviços com efetiva qualidade. Logo, é preciso ativar a inteligência, a inventividade e a energia do ser humano, fator esse absolutamente primordial no século XXI, denominado de era do conhecimento. “A definição da sociedade atual como uma ‘sociedade da informação’ é recorrente e afirma-se, a partir dos anos 1990, pela ocorrência de três grandes acontecimentos: a agudização da reestruturação tecnológica, organizacional e gerencial do mundo do trabalho; a expansão da Internet via rede *World Wide Web (WWW)*, e um movimento de reformas educacionais que perpassa a maioria dos países.” (Quartiero e Bianchetti, 2005, p28).

Ainda esses autores justificam que esses fatos guardam uma estreita relação entre si e vão ser responsáveis por uma série de propostas e iniciativas para a área da educação, principalmente o que envolve o mundo do trabalho, e que vai impulsionar a criação das novas práticas educativas. Neste contexto, as práticas educacionais e a aprendizagem podem ser vistas como uma opção estratégica para lidar com a incerteza e a constante necessidade de aperfeiçoamento e melhoria dos produtos e serviços oferecidos pelas organizações. Diante deste novo cenário, projetos de educação corporativa, que contém ações de treinamento, desenvolvimento e educação estão sendo implantados gradualmente no Brasil por grandes organizações que estão transferindo para a educação organizacional, o sucesso de seus modelos de serviço, acessibilidade e tecnologia avançada.

Os gestores e o empresariado, frente a uma insuficiência do que é ensinado nas instituições escolares para a inserção do trabalhador em sua organização, passam a sugerir, a querer interferir, a influenciar no (re) direcionamento do que é ensinado nesse espaço educacional, visando impor uma perspectiva mais conectada às necessidades do chamado mercado (Quartiero e Bianchetti, 2005). Nessa ótica, trabalho e aprendizagem

sobrepõem-se nas organizações e tendo como ponto de partida uma formação básica, o indivíduo é estimulado, pelas atuais transformações do mundo do trabalho, a complementar seus estudos dentro e fora da organização, fenômeno esse que recebe diferentes denominações “(formação continuada, educação permanente, formação ao longo da vida, educação corporativa), mas todas com o mesmo sentido: a necessidade de aprendizagem constante” (Quartiero e Bianchetti, 2005, p32).

De acordo com Meister (1999), as organizações mais bem sucedidas, ao invés de esperarem que as escolas e universidades tradicionais tornem seus currículos mais relevantes para a realidade organizacional, resolveram percorrer o caminho inverso e trouxeram a escola, com a Universidade Corporativa para dentro da organização e abandonaram o paradigma de que a educação seria um capítulo da responsabilidade social. As organizações passaram de forma muito pragmática a entender que o diferencial decisivo de competitividade reside no nível de capacitação em todos os níveis de seus funcionários, fornecedores principais, clientes e até mesmo membros das comunidades onde atuam.

Conscientes desta necessidade, as organizações têm investido cada vez mais em estruturas educacionais, seja por meio da criação de departamentos de treinamento, desenvolvimento e educação-TD&E, ou pela formação de parcerias com instituições educacionais. Esta preocupação aparece no sentido de cobrir as lacunas da educação formal, buscar a informação em diferentes meios e assegurar o aprendizado permanente (Meister, 1999). Além do mais, esta tendência reforça a idéia de que cada vez mais a aprendizagem não se restringe às instituições educacionais como escolas e universidades, mas extrapola os mais diversificados espaços da sociedade.

Faz-se importante relatar que no cenário organizacional ocorre uma divergência em relação à utilização dos termos educação corporativa e universidade corporativa. As organizações têm nomeado de diferentes formas como Universidade Corporativa ou Empresarial, Academia, Instituto, Escola de Negócios, Educação Estratégica Organizacional. “Vários pesquisadores como Éboli, 2004; Brandão, 2004; Silva, 2002, utilizam esses termos como sinônimos” (Rosa, 2006, p.01). No entanto é importante ressaltar que segundo Vianna (2006), o tema universidade corporativa surgiu primeiro no mundo corporativo, para depois ser abordado pelo mundo acadêmico e ainda não é definido o suficiente sob o ponto de vista conceitual.

Embora os dois conceitos – educação corporativa e universidade corporativa tenham entrado concomitantemente no ambiente organizacional, observa-se que universidade corporativa é um termo mais restritivo, remetendo a um local ou estrutura concreta, além do que nem toda organização necessita ou deve criar esse tipo de unidade educacional em sua estrutura. Em uma perspectiva mais ampla de educação, acredita-se que a expressão educação corporativa seja o mais coerente e melhor empregado, como afirma César Souza, palestrante do Programa Avançado de Administração da Wharton School of Management e vice-presidente da Odebrecht of America, Inc, explicando que o aprendizado se dá em âmbitos muito mais amplos, sugerindo assim a disseminação do termo *educação* corporativa (Meister, 1999, p XIV).

Pode-se representar a idéia de amplitude da Educação Corporativa e a sistematização dessa prática educacional por meio da Universidade Corporativa, conforme a Figura 1, que segue:



Figura 1: Relação intrínseca da Educação Corporativa e Universidade Corporativa
Fonte: Elaborado pela autora do presente estudo.

A Universidade Corporativa pode ser considerada um meio onde ocorre a educação corporativa visto que esta última é baseada em princípios e práticas que podem ser aplicados em qualquer organização, como forma de TD&E. Os princípios são as bases filosóficas e fundamentos que norteiam uma ação, ou seja, são os elementos qualitativos conceituais predominantes na constituição de um sistema de educação corporativa bem-sucedido. São os princípios que dão origem à elaboração de um plano estratégico consistente e de qualidade (Éboli, 2004).

A seguir são apresentados no quadro 1, os princípios e práticas de sucesso da educação corporativa propostos por Éboli (2004).

Princípios e Práticas de Sucesso da Educação Corporativa	
Princípios	Práticas
Competitividade	<p>Obter o comprometimento e envolvimento da alta cúpula com o sistema de educação.</p> <p>Alinhar as estratégias, diretrizes e práticas de gestão de pessoas por competências.</p> <p>Conceber ações e programas educacionais alinhados às estratégias do negócio.</p>
Perpetuidade	<p>Ser veículo de disseminação da cultura empresarial.</p> <p>Responsabilizar líderes e gestores pelo processo da aprendizagem.</p>
Conectividade	<p>Adotar e implementar a educação “inclusiva”, contemplando o público interno e o externo.</p> <p>Implantar modelo de gestão do conhecimento que estimule o compartilhamento de conhecimentos organizacionais e a troca de experiências.</p> <p>Integrar o sistema de educação com o modelo de gestão do conhecimento.</p> <p>Criar mecanismos de gestão que favoreçam a construção social do conhecimento.</p>
Disponibilidade	<p>Utilizar de forma intensiva tecnologia aplicada à educação.</p> <p>Implantar projetos virtuais de educação (aprendizagem mediada por tecnologia).</p> <p>Implantar múltiplas formas e processos de aprendizagem que favoreçam a “aprendizagem a qualquer hora e em qualquer lugar”.</p>
Cidadania	<p>Obter sinergia entre programas educacionais e projetos sociais.</p> <p>Comprometer-se com a cidadania empresarial, estimulando: a formação de atores sociais dentro e fora da empresa; a construção social do conhecimento organizacional.</p>
Parceria	<p><i>Parcerias internas:</i> responsabilizar líderes e gestores pelo processo de aprendizagem de suas equipes, estimulando a participação nos programas educacionais e criando um ambiente de trabalho propício à aprendizagem.</p> <p><i>Parcerias externas:</i> estabelecer parcerias estratégicas com instituições de ensino superior.</p>
Sustentabilidade	<p>Tornar-se um centro de agregação de resultados para o negócio.</p> <p>Implantar sistema métrico para avaliar os resultados obtidos, considerando-se os objetivos do negócio.</p> <p>Criar mecanismos que favoreçam a auto-sustentabilidade financeira do sistema.</p>

Quadro 1: Princípios e Práticas de Sucesso da Educação Corporativa
 Fonte: Éboli (2004)

Ainda para Éboli (2002), os estudiosos mais tradicionalistas na área de educação, ainda não aceitam o emprego do termo *universidade*. Esta menciona também que as

diversas nomenclaturas não são termos excludentes, pois o que importa é que seja um sistema de desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes, cujo processo respeite seus pressupostos e princípios de concepção e implementação.

Devido às divergências entre estudiosos conforme mencionado por Éboli (2002) vale à pena fazer uma observação pertinente ao termo ‘Universidade’. Cabe lembrar que, conforme determina o Decreto n. 2.306 de 1997, que regulamenta a Lei n. 9.394 de 1996, mais conhecida como LDB, são consideradas instituições de ensino superior, caracterizadas como *Universidades* quando por definição, têm que apresentar atividades consistentes em todos os elementos que compõem a tríade ensino-pesquisa-extensão. O que se pode compreender a partir da definição da LDB é que as funções da *Universidade* são bem mais amplas e não podem ser reproduzidas facilmente pelas *Universidades Corporativas*. Além do ensino, para se configurar como *Universidade* necessita das funções de pesquisa e a extensão, dificilmente realizadas nas universidades corporativas.

De acordo com Quartiero e Bianchetti (2005), a discussão sobre a criação de espaços de educação corporativa, as chamadas universidades corporativas, torna-se cada vez mais hegemônica nos discursos dos teóricos da área de Gestão do Conhecimento e Administração. Autores como Meister, (1999); Senge (1999), ao considerarem a universidade acadêmica incapaz de proporcionar a formação exigida pelo mundo do trabalho em reestruturação, consideram relevante a construção de espaços propícios à aprendizagem. Ao explicitar o que seria esse espaço de aprendizagem, Vianna (2006) salienta que na expressão universidade corporativa, o uso do termo ‘corporativo’ significa que a universidade é vinculada a uma corporação e que serviços educacionais não constituem seu principal objetivo. Da mesma forma, o termo ‘universidade’ não deve ser entendido dentro do contexto do ensino superior, o qual designa a educação de estudantes e o desenvolvimento de pesquisa em várias áreas do conhecimento. Para esse investigador, na universidade corporativa, “a educação, os programas de capacitação, o desenvolvimento de competências e as pesquisas estarão sempre relacionados à área do negócio da organização e, fundamentalmente, ao seu posicionamento estratégico” (p.10).

Já a autora norte-americana Meister (1999), presidente da *Corporate University Xchange*, empresa americana de consultoria em educação corporativa, estabelece a definição de universidade corporativa que tem permeado todos os escritos e projetos desenvolvidos nessa área da seguinte forma: “É um guarda-chuva estratégico para o

desenvolvimento e a educação de trabalhadores, clientes e fornecedores, buscando otimizar as estratégias organizacionais, além de um laboratório de aprendizagem para a organização e um pólo de educação permanente” (Meister, 1999, p.29).

Ainda de acordo com as idéias da autora por último referida, o que evidencia a relação das chamadas universidades corporativas e o sucesso obtido pelas organizações, é o impacto positivo nos resultados dos negócios. A adoção dos sistemas educacionais competitivos, privilegiam o desenvolvimento de habilidades, atitudes e posturas, e não apenas conhecimento técnico e instrumental dos colaboradores. Além disso, essas entidades também criam oportunidades de aprendizagem ativa e contínua, que dão suporte para as organizações atingirem seus objetivos críticos do negócio. Tais ações são fundamentais para a competitividade organizacional em qualquer ramo de atividade, no próximo milênio.

Os estudos de pesquisadores como Meister (1999) e Martins (2006), demonstram que a expressão universidade corporativa foi cunhada nos Estados Unidos, e indubitavelmente, tem forte apelo, mercadológico, pois é um dos principais símbolos associados à aprendizagem e à educação. Acredita-se, como declara Éboli (1999), que tal escolha se relacione aos seguintes aspectos: uma reverência às escolas tradicionais de Administração por conciliarem atividades de pesquisa, docência e prestação de serviços; uma autocrítica feita pelas próprias empresas à postura imediatista de apenas “consumir conhecimento rápido e utilitário”; assim como uma crítica construtiva às escolas tradicionais de Administração e Negócios, que foram, em muitos casos, se distanciando da realidade vivida pelas organizações.

O pesquisador Vianna (2006) alega que a implementação da universidade corporativa, onde ocorre as práticas da educação corporativa, torna real o conceito de aprendizagem na organização, de forma muito mais consistente do que o tradicional modelo de T&D. Esse autor enfatiza que não se trata de uma simples troca de “marca” ou “fachada”, mas que as características dos setores de Treinamento e de Desenvolvimento padrão se tornaram tão desgastadas que melhorias ou mesmo uma reengenharia mais forte não seriam suficientes para adequá-lo às novas necessidades de educação no espaço das organizações. Nesse sentido, o autor defende a proposta do nome “universidade corporativa”, pois acredita que tem uma força social e econômica e até uma nobreza, que

vem servindo como demonstração de que “a empresa que a implanta tem um efetivo interesse em tornar-se um pólo de educação permanente” (p.02).

Outro ponto polêmico da utilização da expressão universidade corporativa é: não seria apenas uma forma sofisticada, ou até pretensiosa, de nomear as áreas de T&D nas empresas? Em relação a essa questão, Éboli (2002, p.191) afirma que “até pode ser, pois o prestígio advindo do estabelecimento de uma universidade corporativa é grande. Antes era o ‘grupo de treinamento’ ou o ‘departamento de treinamento’ que se reportava ao diretor ou vice-presidente de Recursos Humanos, agora é a universidade corporativa que trata diretamente com a presidência”.

Em relação ao que poderia ser visto como “modismo”, na visão de Meister (1999), as universidades corporativas podem ser mais do que departamentos de treinamento revestidos de um novo nome. Elas podem representar um esforço notável das organizações no sentido de desenvolver, em trabalhadores de todos os níveis, as qualificações, o conhecimento e as competências necessárias ao sucesso no trabalho atual e futuro.

Como se pode observar por meio dos estudos e escritos acerca do tema, necessita-se de maior precisão quanto ao esclarecimento dos conceitos de educação corporativa e universidade corporativa. Também é importante ressaltar que as relações entre o mundo do trabalho e o da formação humana parecem cada vez mais entrecruzadas, perdendo contornos que eram até então precisos e que identificavam cada instância e sua área de atuação. Esta problemática que envolve o mundo organizacional e acadêmico remete a questões que extrapolam a dicotomia, as convergências e as divergências da universidade corporativa e educação corporativa. Como afirmam Quartiero e Bianchetti (2005):

“Alguns ideólogos da universidade corporativa poderiam argumentar que o termo é apropriado e suficiente para garantir a formação dos trabalhadores nas organizações e já para outro grupo de pesquisadores do mundo acadêmico, o movimento deve ser realizado no sentido de repudiar a idéia de dar nome de universidade corporativa ao locus de educação corporativa” (Quartiero e Bianchetti, 2005, p.33)

Conforme Vianna (2006) a universidade corporativa ou os eventos e práticas da educação corporativa não são somente conjuntos de salas de aula, teleconferências, ou fazer o uso da *internet* ou *intranet* que são consideradas ferramentas desse processo. Podem ser também estruturas de processos educacionais e organizacionais que permitem a criação e sistematização de uma cultura de aprendizagem contínua, com a utilização de

inúmeras ferramentas teóricas e práticas. O aprendizado pode ser promovido, agindo principalmente, a partir do próprio recurso intelectual e pessoal da organização, onde os funcionários também aprendem uns com os outros.

Apontando considerações sobre a Universidade Corporativa, Vergara (2000), afirma que a mesma além de ser uma importante ferramenta para se construir uma organização que oportunize aprendizado contínuo, também pode ser um instrumento de disseminação da cultura organizacional. Para o autor referido anteriormente, a Universidade Corporativa disponibiliza, em larga escala, informações e consolida a base de conhecimentos de uma organização, tornando-a acessível a todos os funcionários.

Ainda sobre o assunto, Educação e Universidade Corporativa, é essencial o desenvolvimento de pesquisas e discussões, para que se tenha uma compreensão mais esclarecedora das relações entre as mesmas, o mundo do trabalho, principalmente neste momento histórico de aceleradas e profundas transformações. Por isto, é importante ressaltar a importância de um estudo dessa natureza, na medida em que a educação corporativa, ao mesmo tempo em que é pouco explorada, é de grande interesse e importância para as organizações que em geral, buscam por meio das práticas da educação corporativa, o desenvolvimento de competências, a aprendizagem contínua, a transferência de aprendizagem e a garantia de vantagem competitiva.

Em meio a tantas contradições e falta de precisão de conceitos, aproximações e controvérsias, o que importa é que a educação corporativa e a universidade corporativa oportunizam a superação dos modelos tradicionais de treinamento e de desenvolvimento nas organizações, por meio de novas práticas e processos de aprendizagem, remetendo ao que se pode considerar como TD&E (Treinamento, Desenvolvimento e Educação).

Faz-se oportuno explicitar que as expressões TD&E, e práticas ou ações de Educação Corporativa, serão utilizadas como sinônimas, neste estudo. Isto é, quando o assunto for referente ao TD&E da organização pesquisada, poderá ser expresso e/ou entendido como Educação Corporativa, e vice versa. Desta forma, a compreensão da autora desta pesquisa, corrobora com o entendimento de Vergara (2000), ao definir, que estas duas expressões são significativas e contemplam de maneira eficiente a capacitação, e educação dos funcionários.

O TD&E ou a Educação Corporativa da organização pesquisada são realizados por meio de ações ou práticas educacionais e de aprendizagem para a formação dos

funcionários. Tais práticas estão inter-relacionadas, articuladas entre si, e podem conter ações de aprendizagem relacionadas à informação, instrução, treinamento, desenvolvimento e educação.

Segundo Borges-Andrade, Abbad & Mourão (2006, p.143), por meio de um diagrama, (conforme a Figura 2), que segue, é possível demonstrar as relações entre as ações de aprendizagem. Os autores argumentam que o conceito de educação, engloba todos os outros conceitos e ações e que possuem um limite de relação que se pode afirmar ser “permeável”.

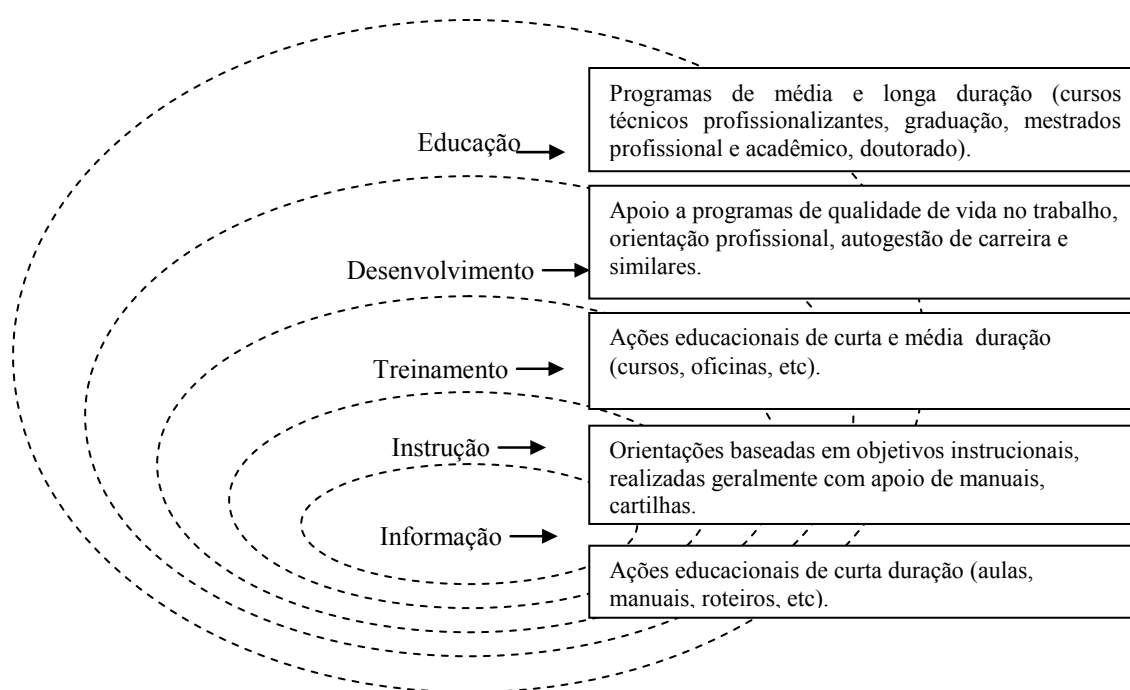


Figura 2: Inter-relação entre as ações de aprendizagem
 Fonte: Borges-Andrade, Abbad & Mourão (2006 ,p.143).

Como se pode observar, a questão da educação, e no caso educação corporativa, é de uma complexidade e importância muito maior do que a simples seleção e organização de cursos para funcionários, como era, e ainda é, segundo os três autores citados no parágrafo anterior, a rotina de T&D de muitas organizações. A Educação Corporativa surge focada na estratégia e nos resultados do negócio e logo o a mesma passou a assumir papel central na gestão e educação das pessoas, como um TD&E mais completo, aumentando as possibilidades de maior segurança e adaptabilidade das organizações no mercado (Vergara, 2000).

Nas organizações de sucesso e visão de futuro, os gestores, já perceberam que somente a carga escolar de conhecimento e a experiência acumulada ao longo do tempo não são suficientes para garantir o grau de adaptabilidade que precisam ter (Meister,1999).

No novo cenário que se desenha no ambiente organizacional, o conhecimento deixa de ser vitalício e passa a ser amplamente influenciado pelos avanços tecnológicos e a aceleração das mudanças:

“Nosso conhecimento e nossas qualificações só são adequados durante um período que pode ir de 12 a 18 meses, depois do qual precisamos reabastecê-los para competir na economia global do conhecimento.” (Meister, 1999 p.12)

De acordo com Meister (1999), a adoção das tecnologias de comunicação e informação nas organizações para o desenvolvimento dos programas educacionais está criando um “novo ambiente de aprendizagem” e desta forma despertando nas pessoas maior comprometimento com seu processo de aprendizagem. Na medida em que são exigidas mais qualificações, conhecimentos, habilidades, atitudes, competências aos funcionários, cada vez mais a conscientização e a motivação pela educação contínua cresce. Portanto, é muito importante a escolha adequada das soluções tecnológicas de aprendizagem que atendam aos objetivos pretendidos. Neste aspecto, a Educação Corporativa é singular para a realização deste tipo de alinhamento.

Hoje em dia as chances da organização ter sucesso dependem em grande parte da capacidade de aprendizado das pessoas, não somente no sentido de adquirir mais qualificações, mas também com o propósito de repensar o seu próprio trabalho e ampliar as suas perspectivas dentro dele, assim como de transferir as aprendizagens no local de trabalho. Desta forma, corroborando com Éboli (2004), é preciso estabelecer um processo contínuo e sistemático de aprendizado, com vistas a desenvolver os conhecimentos, as habilidades e atitudes das pessoas para que se comportem de maneira a aplicar o que aprenderam nos TD&E, ou práticas e ações de Educação Corporativa.

Logo, entende-se que um fator importante de todo esse processo, se deve ao fato de que eventos e programas de Educação Corporativa são elaborados por responsáveis por áreas de TD&E. Em função dos investimentos realizados, a expectativa é a de que as pessoas adquiram aprendizagens e que as apliquem às situações de trabalho.

1.3 APRENDIZAGEM: APRENDER, COMPARTILHAR

As organizações estão enfrentando questões referentes a sua própria sustentabilidade, a grande competitividade e as aceleradas transformações no mercado. Para que possam ter produtividade e grande desenvolvimento, de modo que possam fazer parte e sejam protagonistas do mundo atual, é fundamental elevar os níveis de capital intelectual, valorizar, desenvolver e educar seus funcionários, por meio de estratégias de aprendizagem. A aprendizagem é um processo psicológico essencial para o desenvolvimento dos seres humanos no decorrer de toda sua vida. Se não fosse por meio desse fenômeno, não valeria o investimento em educação feito pelas organizações para treinar, desenvolver e educar seus membros (Abbad e Borges-Andrade, 2004). Aprender é a mais natural das atividades humanas. É uma parte essencial de nossa experiência e algo que fazemos durante toda nossa vida (Garvin, 2003).

O termo “aprendizagem” possui várias definições na Psicologia, mas de forma geral, todas se referem a mudanças de comportamento do indivíduo, não exclusivamente pelo avanço da idade e das fases da vida, mas de sua interação com o contexto, (Abbad e Borges-Andrade, 2004). São várias as teorias que se ocupam do que é aprendizagem, mas o que se percebe, é que no geral, estão relacionadas com as mudanças que ocorrem no indivíduo. Em síntese, a aprendizagem é um processo do indivíduo, interativo com o ambiente em que vive que pode apresentar como resultado, mudanças no comportamento, de tal forma que o comportamento, a ação atual, difere do comportamento anterior à experiência de aprendizagem.

Na visão de Abbad e Borges-Andrade (2004, p.239): “O conceito de aprendizagem envolve, além de aquisição e retenção; a generalização e a transferência.” A aquisição pode ser entendida como a capacidade de assimilar e apreender conteúdos (conhecimentos, habilidades e atitudes); retenção é a capacidade de reter, guardar na memória os conteúdos assimilados, apreendidos; generalização se refere à extensão em que conhecimentos, habilidades, atitudes e comportamentos adquiridos são exibidos no ambiente de transferência em situações diferentes daquelas em que iniciou a aquisição; e por fim, transferência de aprendizagem é a aplicação dos conhecimentos, habilidades e atitudes- CHAs adquiridos no TD&E às situações de trabalho.

Em se tratando de CHAs, convém uma pequena explicação sobre seus significados: conhecimento, segundo Nonaka e Takeuchi (1997) pode ser definido como um processo dinâmico de justificar a crença pessoal com relação a verdade.

Habilidades são capacidades que podem ser desenvolvidas e/ou aprimoradas por meio de ensinamentos e/ou aprendizagens às pessoas, tornando-as capazes de “saber como” fazer as coisas. E atitudes são estados mentais adquiridos que influenciam o indivíduo a escolher a ação na qual se engajará. As atitudes geralmente são formadas por um importante componente afetivo ou emocional, mas incluem também aspectos cognitivos e consequências comportamentais. As tendências e disposição de atitudes podem também ser aprendidas (Gagné 1988 apud Zaneli et al 2004).

A aprendizagem pode ser natural ou induzida. A aprendizagem natural é aquela que ocorre em situações do dia a dia, sem um planejamento intencional, pré-estabelecido para tal finalidade. Acontece de acordo com preferências e ritmo do aprendiz. Já a aprendizagem induzida é aquela que decorre de experiências sistematicamente planejadas, como programas de TD&E que são planejados com estratégias de ensino-aprendizagem, que promovam a aquisição e retenção de CHAs, e que favoreça sua generalização e transferência (Loiola e Bastos, 2003).

Muito se tem discutido em pesquisas sobre a aprendizagem no meio organizacional, sobre os programas de TD&E, e o que se tem mais ressaltado é o fato de que o desenvolvimento das pessoas é importante e crucial para as empresas. Visualiza-se externamente o sucesso das organizações em termos econômicos; e internamente, no cotidiano das organizações, a habilidade de lidar com as pessoas por parte dos dirigentes é essencial, de modo a direcioná-las para a era que vivemos, caracterizada como do conhecimento. De acordo com Garvin (2003), a aprendizagem é essencial para as organizações, e principalmente para a maioria dos gerentes é vista como um fenômeno da Nova Era, cujo objetivo é muito mais de desenvolver e aumentar o potencial humano.

Conforme De Geus (1998) os gerentes precisam estimular e estar atentos a “otimização” das pessoas. As pessoas são portadoras do conhecimento, portanto constituem a parte competitiva da organização. Tal competitividade depende das ações que facilitem ou desenvolvam a capacidade de aprender das pessoas- TD&E (ou Educação Corporativa), mas não somente isso. É ao que se reporta Senge (2002), ao citar Arie De Geus (1998), expondo que não só a capacidade de aprender das pessoas constitui

vantagem competitiva, mas também a capacidade de aprender mais rápido do que os concorrentes pode ser considerada como uma vantagem competitiva sustentável, assim como o compartilhamento de aprendizagens.

Esta visão de Senge (2002) amplia uma importante questão, o que torna oportuno acrescentar a idéia de que além da aprendizagem rápida e sua transferência é preciso saber multiplicar as informações e compartilhar de forma que as pessoas que não participaram de determinados TD&E também tenham acesso e oportunidade de aprender a partir do contato com os outros. Isso implica que o processo não termina somente com a aprendizagem e sua transferência, mas prossegue com a aprendizagem rápida, a multiplicação e compartilhamento entre as pessoas.

Reconhece-se e tem-se como pressuposto nesta pesquisa que a aprendizagem é um processo da pessoa, no caso o funcionário. Portanto espera-se que o mesmo realize os comportamentos citados por Senge (2002), no parágrafo anterior, de modo que, suas aprendizagens, sejam transferidas para o contexto de trabalho.

1.4 TRANSFERÊNCIA DE APRENDIZAGEM POR MEIO DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA

Os dirigentes e gestores em princípio têm a expectativa de que os processos de aprendizagem ocorram conforme os objetivos estabelecidos. Isso porque não faz sentido despendar esforço em atividades de TD&E sem que a concretização dos objetivos de aprendizagem e sua transferência efetiva para situações de trabalho ocorram.

Não há dúvida de que as ações de TD&E podem influenciar a aquisição de competências, o desempenho e, conseqüentemente, as transferências de aprendizagens e a produtividade organizacional. Borges-Andrade e Abbad (1996) destacam que as organizações estão em constante busca para criar oportunidades de aprendizagem para os seus colaboradores, bem como, a transferência dessas aprendizagens para seus locais de trabalho. Por isso é relevante enfatizar a relação estreita entre ações de TD&E, a aquisição de CHAs, a transferência de aprendizagem e o desempenho no trabalho. Isto porque, a partir dessas relações, conhecimentos, habilidades e atitudes podem ser desenvolvidas por meio de TD&E e proporcionar às pessoas a aquisição de

comportamentos competentes para desempenhar com êxito o que lhes é demandado no cotidiano do trabalho.

Muitos estudos como os de Abbad e Borges Andrade (2004) e Freitas (2005) concordam que o termo transferência de aprendizagem se refere à aplicação, no ambiente de trabalho, das aprendizagens adquiridas em programas de TD&E. O conceito de transferência de aprendizagem, de acordo com os estudos destes 3 autores, é um processo em nível de ação do indivíduo, ou seja o foco é no indivíduo que participou do TD&E e o que o mesmo vai aplicar no seu trabalho.

Em se tratando de transferência de aprendizagem, torna-se oportuno se reportar ao conceito de competência, de modo a compreender melhor, o fenômeno da transferência de aprendizagem. Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), competência refere-se à combinação de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs) que um indivíduo mobiliza para alcançar um determinado propósito de trabalho. O conceito pode ser entendido em um sentido mais restrito, como a capacidade individual de gerar resultados de acordo com os objetivos organizacionais ou ocupacionais, envolvendo tanto o resultado como o desempenho esperado, assim como o conjunto de qualificações necessárias ao seu alcance. Os autores citados anteriormente indicam também que as organizações investem em processos de TD&E esperando desenvolver trabalhadores competentes e que desempenhem suas capacidades, transferindo desse modo as aprendizagens para o local de trabalho. Logo, os conceitos de competência e o de desempenho no trabalho possuem interdependência com a aprendizagem individual, organizacional, a transferência de aprendizagem e as decorrências disso no comportamento das pessoas (Abbad & Borges-Andrade, 2004).

Retomando ao fenômeno da transferência de aprendizagem no contexto de trabalho é relevante informar que este vem inspirando pesquisadores e profissionais da área de TD&E e demonstrando uma estreita ligação com o impacto do treinamento no trabalho (que será argumentado mais adiante). São muitas as divergências e falta de esclarecimentos sobre os fenômenos da transferência de aprendizagem e do impacto de TD&E no trabalho. Conforme Sallorenzo (2000), ao pesquisar e analisar o conceito de transferência de aprendizagem, aponta a existência de “confusão conceitual” entre transferência de aprendizagem e impacto de TD&E no trabalho.

Os programas de TD&E são sistematicamente planejados, objetivando-se a promoção de aprendizagens. Aprendizagens essas desenvolvidas no contexto de TD&E e posteriormente transferidas as situação de trabalho dos aprendizes para gerar impactos positivos em seus desempenhos. De práticas educacionais de TD&E, no caso mais especificamente de educação corporativa, esperam-se aprendizagens que transferidas para o trabalho, produzam conseqüências desejáveis para os propósitos da organização. Isto é, impactos positivos para a organização (Abbad, 2001).

Portanto, torna-se relevante definir e diferenciar o processo da “transferência de aprendizagem” e o “impacto de TD&E no trabalho”, além de suas interdependências, visto que tais fenômenos são cruciais para a efetividade dos programas de TD&E nas organizações.

De acordo com Latham (1989), a expressão “transferência de treinamento” pode ser definida como o grau em que os aprendizes aplicam em seus trabalhos, conhecimentos, habilidades, atitudes e comportamentos adquiridos em treinamentos e práticas educacionais. Muitos estudos, segundo Freitas (2005), fazem referência à expressão transferência de treinamento. Conforme Abbad e Borges-Andrade (2004) e Freitas (2005) quando se diz “transferência de treinamento”, na verdade se refere à aplicação, no ambiente de trabalho, das aprendizagens adquiridas em programas de TD&E, sendo a mesma explicação para a o processo de “transferência de aprendizagem”. Nesta pesquisa adota-se a expressão “transferência de aprendizagem”.

Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), do ponto de vista conceitual, os aprendizes devem participar de programas de TD&E e nesse contexto adquirir e reter conteúdos (CHAs). Ao retornarem para suas realidades de trabalho devem generalizar e aplicar os CHAs aprendidos no ambiente de TD&E. O termo “transferência” diz respeito, portanto, a ir de um lugar a outro, transportar. Migra-se do contexto de TD&E, perpassa-se aos condicionantes do ambiente organizacional para a aplicação das aprendizagens às situações de trabalho.

A expressão como afirma Abbad (1999), vem sendo usada no sentido metafórico de transporte, movimentação, deslocamento de habilidades, capacidades, e atitudes adquiridas por meio de TD&E para as situações de trabalho. Os estudos realizados por Abbad e Borges-Andrade (2004) e Freitas (2005) demonstram que “transferência de

aprendizagem” se refere à aplicação, no ambiente de trabalho, das aprendizagens adquiridas em programas de TD&E.

Para maior esclarecimento do termo, vale ressaltar a revisão da literatura feita por Baldwin e Ford (1988) que se dedica exclusivamente ao estudo da transferência. Esses autores fazem uma revisão crítica sobre a pesquisa nesse campo e sugerem direções para investigações futuras. Já Yamnill e McLean (2001), numa ótica mais pragmática, reivindicam a elaboração de mais estruturas conceituais consistentes, ao mesmo tempo em que apresentam estratégias que podem ser aplicadas nas organizações, de modo a maximizar os níveis de transferência.

As características dos aprendizes, dos programas de TD&E e do ambiente de trabalho são fatores apontados por Baldwin e Ford (1988) como relevantes e que predizem a transferência. Entre as características dos aprendizes encontra-se *motivação para aprender e motivação para transferir*; entre características dos programas de TD&E - *desenho de transferência*, que são as características e estratégias instrucionais direcionadas para habilitar pessoas a transferir CHAs com sucesso; e *suporte à transferência (material, psicossocial-gerencial)*, que se refere às características do ambiente organizacional que podem favorecer, restringir ou mesmo impedir a aplicação, no trabalho, das aprendizagens adquiridas em ações de TD&E.

Em se tratando das características dos aprendizes, uma que é crucial, se refere a motivação, condição fundamental à transferência de aprendizagem e de TD&E. Em relação a este conceito, Abbad, Pantoja e Pilati (2001) observaram que há pouco esforço para eliminar confusões conceituais nos estudos sobre motivação, afirmando que essa variável é tratada tanto como causa, quanto como razão ou justificativa para as ações dos indivíduos. Segundo esses três pesquisadores, são várias as teorias de motivação voltadas para o treinamento e a literatura demonstra pequenos avanços teóricos.

Colquitt, LePine e Noe, (2000, apud Abbad e Borges-Andrade, 2004 p.259.) afirmam que a motivação para aprender é importante e pode ser definida como a direção, o esforço, a intensidade e a persistência do engajamento dos indivíduos em atividades voltadas para aprendizagem. Além da motivação para aprender existe outro estado afetivo presente ao final de TD&E que merece atenção: a motivação do indivíduo para aplicar as novas aprendizagens no trabalho ou motivação para transferir, que pode ser entendida como o desejo dos treinados em utilizar no trabalho, os CHAs aprendidos durante as

práticas educacionais de TD&E. Para Abbad e Borges-Andrade (2004), a motivação para transferir é tida como uma reação às atividades de TD&E e requer uma ênfase mais proativa do participante.

Embora na literatura em geral seja expressada clareza a respeito da influência de motivação para aprender, motivação para transferir sobre a transferência de aprendizagem, há necessidade de tornar estes conceitos mais precisos, conforme indicaram Salas e Cannon-Bowers (2001). Esses autores também afirmam que motivação para aprender, aprendizagem e transferência da aprendizagem são as variáveis que necessitam de maior atenção dos pesquisadores nos próximos anos. No presente estudo será utilizado o conceito de motivação para aprender como o interesse do aprendiz em aprender o conteúdo do programa de TD&E e motivação para transferir como o grau de interesse do treinando em aplicar no trabalho os conteúdos aprendidos no TD&E.

De acordo com a teoria da Expectância de Vroom (1964, apud Zanelli et al, 2004, p.259), da Equidade e de Estabelecimento de Objetivos, as pessoas saem dos programas de TD&E com níveis diferentes de motivação para usar no trabalho as aprendizagens adquiridas. Para Freitas (2005), essas teorias tratam, respectivamente, de crenças com relação ao valor do treinamento para a pessoa; crença no tratamento igualitário dos empregados dentro da organização; e crença na validade e legitimidade dos propósitos da organização. Essa variável é em algumas situações, tratada como causa, e em outras, como razão ou justificativa para as ações dos indivíduos, inclusive a ação de transferir aprendizagens.

Em se tratando de características de TD&E, de acordo com a Teoria dos Elementos Idênticos, proposição de Yamnill e McLean (2001), transferência é explicada pelo grau de correspondência estímulo-resposta nos contextos de TD&E e da situação de trabalho. Se a tarefa é idêntica nos dois ambientes, os aprendizes estão simplesmente praticando a tarefa final durante o evento de TD&E e haverá possivelmente maiores chances de transferência positiva. Outra possibilidade comum dos programas de TD&E se dá quando os estímulos são diferentes nos dois contextos (de TD&E e de transferência), mas as respostas são as mesmas. Nesse caso, o aprendiz pode generalizar as aprendizagens de um ambiente para outro.

Já a Teoria dos Princípios, fundamentada em Goldstein (1991), sugere que nas práticas de TD&E deveriam ser focados princípios gerais necessários para a

aprendizagem de uma tarefa, ou seja, princípios que o aprendiz precisaria para resolver problemas no ambiente de transferência. É necessário para auxiliar a transferência de aprendizagem que o ambiente de TD&E seja muito próximo da situação de transferência. Para esclarecer melhor este assunto, é necessário diferenciar dois tipos de transferência: transferência próxima e distante. De acordo com Baldwin e Ford (1988), transferência próxima é a aplicação das aprendizagens em situações similares àquela em que a aprendizagem inicial ocorreu e a transferência distante é a aplicação das aprendizagens em situações diferentes dos eventos e programas de aprendizagem realizados por meio de TD&E.

Ainda em relação ao assunto, é necessário diferenciar duas outras possibilidades de aplicação das capacidades aprendidas, citadas por Abbad e Borges-Andrade (2004): a transferência lateral e a vertical. A primeira permite que o indivíduo exiba alguns desempenhos que não foram diretamente aprendidos, mas que são de alguma forma, semelhantes a estes. Ou seja, refere-se a um tipo de generalização que inclui uma série ampla de situações com, aproximadamente, o mesmo grau de complexidade. A transferência vertical possibilita ao indivíduo a aprendizagem de capacidades mais complexas a partir de capacidades subordinadas, mais simples. Os mesmos autores avaliam que a transferência, além de variar quanto ao sentido (lateral e vertical) pode variar quanto à direção (positiva e negativa). A transferência é positiva quando os comportamentos aprendidos, durante os eventos de TD&E, facilitam o desempenho do indivíduo na tarefa de transferência. Esta, por outro lado, pode ser negativa, quando os comportamentos aprendidos interferem, dificultando o desempenho na tarefa de transferência. Além disso, a transferência pode ser zero quando a aprendizagem da tarefa ensinada não afeta o desempenho na tarefa transferida.

Considerando os argumentos apresentados no parágrafo antecedente, pode-se mencionar que os processos de TD&E são definidos pelos gestores nas organizações, na tentativa de que as pessoas fiquem satisfeitas com esses processos, que aprendam, que ocorram transferências de aprendizagem para o trabalho, para que, em decorrência, amplie a performance da organização.

Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), para aumentar a probabilidade de ocorrer transferência de aprendizagem, o trabalhador deve ser exposto a uma variedade de situações e de atividades que o desafiem a aplicar suas aprendizagens em diferentes

contextos de trabalho. Além disso, o ambiente organizacional deve propiciar o contato do aprendiz com materiais, informações, equipamentos e outras condições necessárias à transferência de aprendizagens.

Pesquisas realizadas por Araújo (2005), indicam que é essencial a formulação de um programa de TD&E centrado em análise de necessidades (organizacional, de tarefa, ou pessoal) e que tenha preocupações não só com a aprendizagem, mas também com a transferência dessas aprendizagens para o contexto de trabalho. A razão disto é que o aprendiz pode deixar de transferir aprendizagens apenas porque não tem informações relevantes sobre vínculo entre os novos CHAs e o seu desempenho no trabalho.

Outro conjunto de teorias que se refere ao contexto organizacional é a perspectiva sobre suporte para a transferência. Pesquisas citadas por Abbad; Coelho Jr; Freitas e Pilati (apud Borges-Andrade et al, 2006, p.398) mostram que o suporte para transferência pode facilitar ou inibir a aplicação das aprendizagens no trabalho. A aprendizagem e a motivação do indivíduo para as práticas de TD&E também podem depender do apoio da organização, do apoio gerencial. Pessoas expostas a um ambiente de trabalho pouco acolhedor e muito restritivo ao uso de novas habilidades poderão ficar desmotivadas a aprender e a transferir novas aprendizagens para o trabalho. Portanto, o sucesso de eventos instrucionais (TD&E) depende de múltiplos fatores ligados à qualidade do evento instrucional e a características do contexto ou ambiente que o circunda.

Conforme Rouiller e Gosldstein (1993, apud Borges-Andrade et al 2006, p.398), clima para a transferência, consiste basicamente em duas principais categorias de conteúdo: dicas situacionais e conseqüências. Dicas situacionais se referem às informações presentes no ambiente de trabalho que estimulam o egresso do evento instrucional a recordar os conteúdos do treinamento e aplicar novas habilidades no trabalho, entre os quais estão as indicações sobre os objetivos de trabalho que realiza; autocontrole, aos processos de autocontrole que permitem aos treinados usar no trabalho o que aprendeu no treinamento; dicas da tarefa, ao desenho e à natureza do trabalho (disponibilidade de equipamento); dicas sociais, que se referem às informações provenientes do grupo de trabalho (pares, superiores e subordinados). A dimensão conseqüências se subdivide em *feedback* positivo, *feedback* negativo (conseqüências

indesejáveis, tais como punição, ou ridicularização associadas às tentativas do egresso para aplicar no trabalho o que aprendeu nas práticas de TD&E), ou nenhum *feedback*.

Segundo Abbad et al (2006 apud, Borges-Andrade et al, 2006, p.399), pesquisadores brasileiros têm empregado o constructo de suporte à transferência de aprendizagem como correlato ao de clima para transferência de Rouiller e Goldstein (1993, apud Borges-Andrade et al, 2006). Nesta pesquisa há ênfase para a expressão “suporte”, pois corroborando com Abbad (2006), a percepção de suporte à transferência exprime a opinião do participante de eventos instrucionais a respeito do nível de apoio que recebe da organização, representada por chefes, colegas e pares, para usar de modo eficaz, no trabalho, as novas habilidades adquiridas por meio dos eventos de TD&E.

Diante destas idéias, relacionadas à transferência de aprendizagem e à Educação Corporativa, apresentadas neste ítem (1.4), tornam-se necessárias ações para a preparação das pessoas, tanto dos aprendizes quanto dos gestores, para aceitarem as mudanças induzidas pelos programas de TD&E. Principalmente os programas realizados por meio da educação corporativa, no qual o objetivo é de encorajá-las a expressar as novas capacidades ou competências no ambiente de transferência. Por isto, vale ressaltar a relevância da motivação das pessoas da organização; o programa de TD&E deve ter um nível adequado e congruente com o objetivo das mudanças pretendidas e o suporte existente na organização é fator essencial para que ocorra a transferência de aprendizagem.

1.4.1. Relações entre as Transferências de Aprendizagem e Impacto de TD&E no Trabalho

Após ter sido demonstrado o conceito e características da transferência de aprendizagem, torna-se oportuno relacioná-la com o impacto de TD&E no trabalho. As perspectivas de transferência de aprendizagem tendem a considerar um elo entre treinamento e desempenho (Sallorenzo, 2000). Portanto, transferência de aprendizagem é condição essencial e antecedente às mudanças nos desempenhos, isto é, no impacto no trabalho. A partir do desempenho do próprio indivíduo, conceitua-se impacto de TD&E como decorrência de melhorias significativas no desempenho pessoal, como resultado da aplicação, no trabalho, das aprendizagens adquiridas e transferidas em eventos de TD&E.

O impacto, segundo Freitas (2005), pode ser medido em dois níveis de complexidade: de *profundidade* ou de *largura*. *Profundidade* representa as melhorias no desempenho em tarefas diretamente relacionadas aos objetivos de aprendizagens do programa de TD&E; ou, segundo Hamblin (1978, apud Freitas, 2005), em aspectos específicos do comportamento de cargo. *Largura* se caracteriza pela especificação de efeitos do TD&E em dimensões mais gerais do comportamento, além daqueles diretamente relacionados aos CHAs previstos no programa de TD&E.

Pode-se dizer que a transferência é condição necessária para que haja impacto no desempenho, mas não é suficiente. Há outras variáveis que precisam ser examinadas. É o que se pode observar na revisão de Abbad, Pilati e Pantoja (2003), da produção nacional e estrangeira, publicada no período de 1998 a 2001 (bases de dados do *Web of Science*, *Proquest*, *PsycInfo*, EBSCO e Biblioteca Virtual do Conselho Federal de Psicologia. Para esses três pesquisadores, os resultados de pesquisa nacionais e estrangeiras são similares. De certa forma, apesar de diferenças metodológicas, estudos nacionais corroboram estudos estrangeiros quanto às variáveis preditoras de impacto de TD&E no trabalho, que são: características individuais; características do treinamento; suporte e clima para transferência de aprendizagem.

Conforme revisão apresentado por Abbad, Pilati e Pantoja (2003), as variáveis referentes às características individuais podem ser categorizadas em termos de: 1- características demográficas: gênero, idade, escolaridade, 2- variáveis disposicionais: motivação (para aprender e transferir); auto-eficácia; *locus* de controle; traços de personalidade; estratégias de aprendizagem e de transferência; outros traços (adaptabilidade, agressividade, comprometimento, confiança, conscienciosidade); 3- funcionais e profissionais (cargo: tipo, envolvimento com o cargo, tempo no cargo; comprometimento organizacional, experiência prévia; planejamento da carreira).

As variáveis preditoras relativas às características do TD&E referem-se ao desenho de TD&E (formulação de objetivos, estratégias de ensino aprendizagem, com uso de exercícios práticos, recursos); método (abordagem humanista, modelação comportamental); desenho de transferência (similaridade entre situação de treinamento e realidade de trabalho; vínculo entre aprendizagem e transferência de aprendizagem). As variáveis relacionadas ao suporte e clima encontram-se agrupadas em suporte organizacional; suporte à transferência (gerencial-psicossocial e material); expectativas

de suporte pós-treinamento (Abbad, Pilati e Pantoja, 2003). Em relação a isto, nas pesquisas contemporâneas no Brasil, é mais freqüente o uso do conceito de ‘suporte à transferência’ do que ‘clima para transferência’. Este é um conceito mais genérico em estudos de análise organizacional, conforme Abbad (1999).

Uma das principais conclusões da revisão de Abbad, Pilati e Pantoja (2003) se refere ao papel central desempenhado por suporte à transferência (suporte gerencial-psicossocial e material) na explicação de impacto de TD&E no trabalho. Suporte psicossocial à transferência constitui o maior preditor de impacto. Esses resultados demonstram a importância das relações interpessoais como facilitadoras ou restritivas de transferência de aprendizagens.

Conforme Pilati e Borges-Andrade (2005), ao se estudar o processo de transferência de aprendizagens pode-se ressaltar sobre a responsabilidade da organização em identificar condições ambientais que afetem as transferências de aprendizagens e traçar estratégias para induzir transferência positiva. Caso contrário, as ações de TD&E, mais especificamente por meio da educação corporativa, podem perder sua validade externa; e a organização, investimentos valiosos que poderiam ser direcionados para outras finalidades. Já Freitas (2005), cita em seus estudos a posição de Garavaglia (1995), que entende necessário formular um sistema de manutenção de transferência de aprendizagem visando superar três tipos de barreiras: organizacionais, instrucionais e pessoais.

Em relação às barreiras organizacionais, todas as pessoas e sistemas da organização estão prontos e dispostos a dar suporte ao aprendiz para a aplicação dos novos conhecimentos e habilidades? Já as barreiras instrucionais consideram se o desenho do TD&E concerne basicamente a “como melhorar o desempenho para conquista de metas organizacionais?” E as barreiras pessoais relacionam se “o aprendiz está pronto e disposto a aprender e usar, aplicar os novos CHAs no trabalho?”.

Para o êxito desse processo caberia investigar se as ações de TD&E realmente atendem às necessidades organizacionais; se há condições favoráveis à aprendizagem e à aplicação dessas aprendizagens quando do retorno do indivíduo para seu local de trabalho. Por isso, concordando com a perspectiva de Freitas (2005), registra-se que todos os protagonistas da organização são responsáveis pelo sucesso dos programas de TD&E, do sucesso dos funcionários em adquirir e transferir aprendizagens.

Diante dessas discussões e argumentos, ganham importância pesquisas que investiguem sobre a transferência de aprendizagens, pois dessa forma se pode caminhar na direção de ampliar esse campo de conhecimento e oportunizar aos gestores nas organizações, informações que possam ser aplicadas em seu dia a dia, de modo a tornar as ações de TD&E ou Educação Corporativa e as transferências de aprendizagens mais efetivas, por meio da compreensão das variáveis que interferem nesse processo e potencializam seus resultados.

2. MÉTODO

Neste capítulo serão descritos aspectos referentes a escolha da organização e suas características, os participantes, as fontes de informação, a situação e ambiente nos quais a pesquisa foi aplicada, e aos procedimentos relativos aos instrumentos de coletas de dados, tais como: decomposição das variáveis; contato com os participantes da pesquisa, técnica de coleta e análise dos dados.

2.1 ESCOLHAS DA ORGANIZAÇÃO

O critério principal para a escolha da organização participante da pesquisa foi de que a mesma tivesse, obrigatoriamente, suas ações de aprendizagem TD&E, por meio de Educação Corporativa, como forma de oportunizar aprendizagens aos funcionários. Outro requisito considerado à escolha, foi relacionado a existência de gerentes, necessariamente responsáveis por equipes de funcionários que participam de programas e eventos de Educação Corporativa.

2.2 CARACTERIZAÇÃO DA ORGANIZAÇÃO PESQUISADA

Este trabalho foi realizado em uma organização financeira, denominada nesta pesquisa como Organização X. É uma Sociedade Anônima aberta, de economia mista, organizada como pessoa jurídica de direito privado, sob a forma de banco múltiplo e possui regimento por meio de estatuto. A Organização X tem como prática todas as atividades bancárias ativas, passivas e acessórias; a prestação de serviços bancários, de intermediação e suprimento financeiro sob suas múltiplas formas e o exercício de atividades relacionadas às instituições integrantes do Sistema Financeiro Nacional. Tem como missão ser a solução em serviços e intermediação financeira, atender às expectativas de clientes e acionistas, fortalecer o compromisso entre os funcionários e a Empresa e contribuir para o desenvolvimento do País. Com base em valores como ética e transparência; compromisso com o desenvolvimento das comunidades e do País, responsabilidades socioambiental; excelência e especialização no relacionamento com o

cliente; gestão participativa, decisão colegiada e trabalho em equipe; ascensão profissional baseada no mérito; marca como diferencial competitivo; conservadorismo e proatividade na gestão de riscos; comprometimento com rentabilidade, eficiência e inovação para a sociedade em geral.

A sede matriz da Organização X está em Brasília, que pode criar e suprimir filiais, ou agências bancárias, escritórios, dependências e outros pontos de atendimento em todos os estados do país e também do exterior. Segundo dados fornecidos pelos participantes da Organização X, há cerca de 24,6 milhões de clientes correntistas, 15,1 mil pontos de atendimentos em 3,1 mil cidades e 22 países. O ingresso de funcionários ocorre por meio de concurso público, regulamentado pelo artigo 37 da Constituição Federal e segundo dados fornecidos pelo setor de comunicação da Organização X, há 85 mil pessoas que fazem parte do quadro funcional.

Em relação aos setores possui: Varejo e Distribuição; Negócios Internacionais e Atacado; Agronegócios e Governo; Tecnologia e Logística; Crédito e Gestão de Riscos; Finanças, Mercado de Capitais e Relações com Investidores; Gestão de Pessoas e Responsabilidade Sócio-Ambiental. O setor de Gestão de Pessoas possui 12 unidades regionais localizadas nas capitais brasileiras e recebem o nome de GEPES. As GEPES são responsáveis pela implementação de políticas de Gestão de Pessoas, ou seja, estão ligadas ao planejamento, diretamente com as práticas de Educação Corporativa.

Como muitas organizações do mundo atual, essa Organização passou por relevantes transformações em seus métodos e processos, principalmente no que se refere ao desenvolvimento e evolução do seu sistema de capacitação de pessoas, hoje caracterizado por TD&E fundamentado por meio de práticas de Educação Corporativa.

Para demonstrar a evolução da Organização X, especialmente em relação ao TD&E, foi organizada, a partir de dados fornecidos pelos participantes da pesquisa, uma linha do tempo. Tal linha demonstra a preocupação existente na Organização X com a formação dos seus funcionários, desde tempos mais remotos. A seguir será descrita a linha do tempo relacionada ao histórico de evolução do TD&Educação Corporativa, de acordo com documentos da Organização X:

1965: A Organização passa a desenvolver Treinamentos internos, presenciais e a distância, com a criação do Departamento de Seleção e Desenvolvimento do Pessoal. O

departamento surge com propostas ousadas para a época: parcerias com importantes instituições de ensino de inglês, oferta de bolsas de estudo no exterior

1977: São implantadas tecnologias avançadas de ensino profissional em sala de aula- disposição de carteiras em “U”, mesas modulares e jogos e dinâmicas de grupos que valorizam a figura do treinando como sujeito da aprendizagem.

1986: É criado o setor de produção de vídeos para treinamento, fornecendo material didático-pedagógico para os cursos presenciais e um serviço de empréstimo de fitas cassetes para usuários.

1989: Surge o Programa Informatização no Treinamento, com abordagem em TBC (Treinamento Baseado em Computador).

1993: É lançado o Programa de MBA- Treinamento e Desenvolvimento de Altos Executivos, destinado à formação de Conselheiros, Diretores e Gerentes. O Programa disponibiliza, em parceria com as mais renomadas instituições de ensino, cursos de pós-graduação, lato sensu em diversas áreas, como finanças, marketing, controladoria, agronegócios e gestão de pessoas.

1998: É criada a TV Corporativa, inaugurando a experiência da Organização X em teletreinamento.

2001: É inaugurado o Portal de Desenvolvimento Profissional, possibilitando o acesso a todas as informações sobre educação corporativa em ambiente *web* (intra e internet).

2002: Em 11 de julho, é lançada a Universidade Corporativa, que dá continuidade de maneira oficial à evolução do Treinamento e Desenvolvimento para a Educação, fundamentada por princípios e práticas da Educação Corporativa.

2003: É criado o Programa de co-gestão de TD&E por meio de Educação Corporativa com os funcionários. O Programa Extraordinário de Desenvolvimento e Educação Profissional reserva 1/3 do orçamento de TD&E para ser utilizado por escriturários, caixas e integrantes do grupo técnico-operacional. A gestão dos recursos é feita por Comitês eleitos pelos funcionários e que contam com a participação de representantes sindicais.

2004: Lançado em abril as bases do Programa de Gestão de Desempenho por Competências. O projeto experimental no ano de 2004 vai mapear as competências profissionais em toda a Organização X. Em junho de 2004 é assinado um convênio entre

a Universidade Corporativa da Organização X e o Ministério da Educação para o desenvolvimento do Projeto de Certificação de Competências Ocupacionais da Organização X. O projeto é inovador e pretende estabelecer as bases de um sistema de certificação de conhecimentos, habilidades e atitudes dos funcionários.

2.2.1 Caracterização da Universidade Corporativa da Organização X

O Sistema TD&E de pessoas, caracterizado por Educação Corporativa da Organização X existe desde 1965. Ao longo desse tempo, tem buscado a excelência em treinamento, desenvolvimento e educação dos funcionários. Hoje seu sistema de práticas de educação corporativa ocorre por meio da Universidade Corporativa e esta é vinculada ao núcleo de Gestão de Pessoas, sendo formada e mantida pelo mesmo. A Universidade Corporativa, conforme documentos desse núcleo, constitui um espaço de aprendizagem dentro da Organização X, alinhado com os objetivos estratégicos da mesma, tendo o papel de desenvolver excelência humana e profissional de seus públicos, por meio da criação de valor em soluções educacionais, contribuindo para a melhoria e fortalecimento do desempenho e imagem organizacional.

De acordo com material fornecido pela Organização X e divulgação em *internet*, os princípios filosóficos e organizacionais que fundamentam e orientam os programas e ações de aprendizagem são: desenvolver a excelência humana e profissional dos funcionários; aperfeiçoar a performance organizacional; prover soluções para problemas de desempenho profissional; formar sucessores para quadros técnicos gerenciais da Organização X. Já a produção e o acesso ao conhecimento ocorrem por meio de um sistema que foi organizado para disponibilizar as seguintes oportunidades:

1. aprendizagem por meio de diversificadas e modernas tecnologias educacionais, entre as quais há o ensino presencial, treinamento e desenvolvimento em serviço e a distância (mídia impressa, vídeo-teleconferência, TD&E baseado em computador e *web*);
2. programas em parceria com instituições de ensino do país e exterior;
3. possui biblioteca para consultas a livros e periódicos especializados, banco de teses, dissertações e monografias;

- portal virtual com acesso via *Internet* e *Intranet* que permite acessar publicações digitalizadas, biblioteca virtual, trilhas de desenvolvimento profissional, TD&E baseado em tecnologia *web*.

A Organização X mantém os seguintes programas de Educação Corporativa por meio da Universidade Corporativa, voltados para o aperfeiçoamento contínuo de seus funcionários: Ciclo de Palestras, destinado a atualização das pessoas; Cursos internos, presenciais, auto-instrucionais e em serviço; Programa de Aperfeiçoamento em Nível Superior que inclui bolsas de graduação, bolsas de pós-graduação *latu sensu*-especialização; bolsa pós-graduação *stricto sensu*– mestrado e doutorado; Programa de Desenvolvimento em Idiomas Estrangeiros; Programa de MBA para desenvolvimento da excelência técnico-gerencial; Programa de Excelência Executiva, destinado ao aperfeiçoamento das competências estratégicas dos dirigentes; outros eventos de atualização profissional como cursos, palestras e congressos.

Para a implementação dos cursos presenciais, programas e eventos, a Organização X conta com educadores corporativos que são gerentes e executivos da própria organização e professores contratados.

Ainda tratando de caracterizar a Universidade Corporativa da Organização X, é importante se reportar à proposta, segundo documentos investigados, em desenvolver as quatro aprendizagens consideradas essenciais para os profissionais do século XXI, segundo relatório da UNESCO, coordenado por Jacques Delors(1998): Aprender a Conhecer; Aprender a Fazer; Aprender a Conviver e Aprender a Ser. Neste contexto, o aprendiz é o sujeito participante, e o trabalho educacional é cooperativo. Além disso é ressaltada a ação efetiva de cada indivíduo para interferir no destino da comunidade e sociedade em geral.

2.3 PARTICIPANTES

Participaram dessa pesquisa por meio de entrevista, dez gerentes de unidades diferentes, na cidade de Florianópolis, que apresentam vínculos formais de trabalho com a Organização X e são responsáveis por planejar, controlar e direcionar a organização estrategicamente para os seus propósitos e objetivos. Foi considerado para participação

nesta pesquisa, que os gerentes entrevistados exercessem a função de gerir equipes de funcionários que participam de TD&Educação Corporativa, sendo critério essencial, pois somente tais gerentes é que poderiam avaliar, perceber o fenômeno da transferência de aprendizagem dos funcionários por meio da educação corporativa.

No Quadro 2 há algumas características dos profissionais participantes da pesquisa como: idade, sexo, formação, pós-graduação e cargo.

Participantes	Idade	Sexo	Formação	Especialização	Cargo	Tempo de trabalho
G1	42	Masculino	Administração		Gerente de Administração	28 anos
G2	49	Masculino	Administração	MBA em Administração	Gerente de Relacionamento	32 anos
G3	49	Masculino	Direito	MBA em Administração	Gerente de Relacionamento	15 anos
G4	50	Masculino	Administração	Mestrado em Administração	Gerente Regional de Varejo	26 anos
G5	46	Masculino	Administração		Gerente Geral	31 anos
G6	42	Masculino	Economia	Especialista em Economia	Gerente de Divisão	20 anos
G7	55	Masculino	Administração	MBA em Administração	Gerente de Administração	27 anos
G8	41	Masculino	Psicologia	MBA em Administração	Gerente Geral	21 anos
G9	40	Masculino	Administração	MBA em Administração	Gerente de Módulo	25 anos
G10	50	Masculino	Administração	MBA em Administração	Gerente Geral	32 anos

Quadro 2: Características dos gerentes participantes da pesquisa

Fonte: Entrevistas com os profissionais pesquisados

Conforme é possível observar no Quadro 2, os gerentes serão chamados G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7, G8, G9 e G10. Eles são todos do sexo masculino e têm entre 40 e 55 anos de idade e o tempo de trabalho na Organização X varia de 15 a 32 anos; todos eles possuem formação em nível superior; e oito (08) cursaram Pós-Graduação, sendo seis (06) em MBA; um (01) especialização em Economia e um (01) Mestrado em Administração.

2.4 FONTES DE INFORMAÇÃO

As informações foram coletadas por meio de entrevistas semi-estruturadas, baseadas em um roteiro com perguntas sobre o fenômeno (Apêndice A), de acordo com as variáveis que o compõem (Quadro 3, p.57). As perguntas foram elaboradas com o intuito de obter informações que permitam responder com clareza o objetivo central proposto para o estudo da pergunta de pesquisa. A entrevista é um instrumento no qual o entrevistador tem por objetivo obter informações do entrevistado relacionadas a um objetivo específico. Nesse estudo utilizou-se entrevista semi-estruturada, que, segundo Colognese e Melo (1998), é caracterizada pela formulação da maioria das perguntas previstas com antecedência e sua localização é provisoriamente determinada. Na entrevista semi-estruturada, o entrevistador tem uma participação ativa. Apesar de observar um roteiro, ele pode fazer perguntas adicionais para esclarecer questões para melhor compreender o contexto. As entrevistas foram gravadas em um gravador de voz digital. Além das entrevistas com os gerentes, foram utilizadas outras fontes de informações como artigos, pesquisas e obras relacionadas com o fenômeno psicológico pesquisado. Também foram analisados documentos fornecidos pelos entrevistados de maneira impressa e virtual. O objetivo da análise destes documentos foi o de compreender questões sobre o TD&Educação Corporativa - Universidade Corporativa, de modo a dirimir dúvidas e curiosidades sobre os programas corporativos e a história da Organização X.

2.5 SITUAÇÃO E AMBIENTE

As entrevistas foram realizadas com gerentes de diferentes unidades, na cidade de Florianópolis, no próprio ambiente de trabalho dos profissionais. Das 10 entrevistas realizadas, 06 entrevistas foram realizadas em ambiente reservado, em uma sala a parte, e as outras 04 no próprio local de trabalho. No entanto, houve o cuidado da pesquisadora e dos próprios entrevistados em garantir privacidade no momento da entrevista e o mínimo de possibilidades de interferência. A maior parte da análise documental impressa e virtual foi realizada no ambiente da entrevista, pois não é permitido pela Organização X que

documentos e programas virtuais que somente os funcionários têm acesso sejam manipulados fora do ambiente da organização. Alguns documentos e dados de pesquisas na *internet*, de divulgação pública, foram analisados na casa da pesquisadora. A transcrição das entrevistas foi realizada em local fora do ambiente de trabalho dos participantes pesquisados.

2.6 EQUIPAMENTO E MATERIAIS

Os materiais e equipamentos utilizados nas entrevistas foram: canetas, folhas de papel sulfite A4 para anotações. Para o registro das entrevistas foi utilizado um gravador digital com o intuito de proporcionar maior fidedignidade às informações fornecidas pelos participantes.

2.7 PROCEDIMENTOS RELATIVOS A CONSTRUÇÃO DO INSTRUMENTO DE COLETA DE DADOS

2.7.1 Elaboração dos Instrumentos Utilizados

Em primeiro lugar foi realizada revisão da literatura sobre a temática TD&E por meio de práticas de Educação Corporativa - Universidade Corporativa e o fenômeno da transferência de aprendizagem. O objetivo foi de identificar o que tem sido caracterizado sobre o fenômeno transferência de aprendizagem e sobre a dinâmica da educação corporativa. A partir disso iniciou-se a decomposição das variáveis que oportunizou a construção e o desenvolvimento de um instrumento de coleta de dados relacionado diretamente com o objetivo central da pesquisa (Quadro 3). O roteiro de entrevista foi então elaborado por meio da identificação de variáveis que compunham o fenômeno investigado. Procurou-se seguir critérios como objetividade, clareza e precisão.

Como o objetivo da pesquisa foi o de identificar as percepções dos gerentes das transferências de aprendizagens dos funcionários obtidas por meio da Educação Corporativa, é relevante comentar que se fez o uso da entrevista semi-estruturada e

individual pelo fato de que o objetivo é identificar a percepção de gerentes, isto é, a percepção individual de cada participante, sendo, por isto, inadequado realizar entrevistas de maneira coletiva.

A pesquisadora, ao iniciar as entrevistas, primeiramente comentou questões fundamentadas pelas Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos (1996), como o consentimento de pesquisa, aspectos éticos e a responsabilidade sobre a preservação de identidade do participante e do local e Unidade de Trabalho que atuam. Explicou também o objetivo da pesquisa e fez esclarecimentos quanto às possíveis dúvidas. Após, foi iniciada a entrevista com perguntas iniciais com o objetivo de caracterizar os participantes por meio de dados como: nome, idade, sexo, formação, especialização, cargo e tempo de trabalho na Organização X (Quadro 2).

2.7.2 Decomposição das Variáveis

Para a construção de um instrumento compatível com o objetivo da pesquisa optou-se por elaborar um quadro (Quadro 3) demonstrando as variáveis que influenciam o processo da transferência de aprendizagem.

CATEGORIA	SUBCATEGORIA
1-Significado de Educação Corporativa	-Fonte de aprendizagem -TD&E - Desenvolve CHAs -Foco em necessidades organizacionais -Preenchimento de lacuna da formação universitária -Representação de desafio
2-Significado de Universidade Corporativa	-Instrumento da Educação Corporativa -Fonte de disseminação de cultura organizacional -Sistema baseado em estratégias eficientes -Estrutura da Organização -Indicação de “modismo” -Retenção de funcionários
3-Compreensão do conceito de aprendizagem	-Adquisição de CHAs -Cumprimento de objetivos -Representa um processo contínuo
4-Compreensão do conceito de transferência de aprendizagem	- Aplicação das aprendizagens adquiridas em TD&E às situações de trabalho -Transferência de Conhecimentos -Compartilhamento de Aprendizagens -Processo fundamental após o TD&E.
5-Modo como a transferência de aprendizagem é verificada	-Observação do desempenho e resultado nas tarefas individuais -Observação do auxílio aos colegas de trabalho -Modificação dos comportamentos
6- Relações entre o que os funcionários executam e o TD&E por meio de Educação Corporativa - desenho de TD&E	-Foco no que os funcionários executam ou em necessidades organizacionais -Relação de importância para a formação dos funcionários
7- Atitudes e comportamentos dos funcionários em relação à motivação para aprender	-Comprometimento organizacional -Atingir metas e objetivos -Considerar-se capaz de aprender -Ser valorizado e valorizar a organização
8-Atitudes e comportamentos dos funcionários em relação à motivação para transferir	-Valorização do trabalho -Considerar-se capaz de transferir aprendizagens -Comprometimento organizacional -Transferir por Recompensas
9-Relações entre suporte psicossocial e a transferência de aprendizagem	-Suporte gerencial
10-Relações entre suporte de materiais e a transferência de aprendizagem	-Suporte gerencial -Espaços físicos e materiais adequados
11-Características do contexto organizacional que dificultam a transferência de aprendizagem	-Pressão por metas e resultados -Estresse -Pressão pelo tempo -Demanda de trabalho -Falta de funcionários

Quadro 3: Decomposição das variáveis em categorias e subcategorias que influenciam a transferência de aprendizagem.

Fonte: Elaborado pela autora do presente estudo.

As cinco primeiras categorias foram estabelecidas devido à relevância de compreender os significados conferidos pelos gerentes sobre a Educação Corporativa;

Universidade Corporativa; a influência da compreensão do que é aprendizagem e da compreensão da transferência de aprendizagem e sua verificação. Em relação à elaboração das categorias de 6 a 10, houve a influência da pesquisa de Baldwin e Ford (1988), visto que são estudiosos das variáveis preditoras e características das variáveis da transferência de aprendizagem. Elaborou-se também uma coluna no Quadro 3, onde foram descritas as subcategorias. Estas foram construídas a partir dos relatos dos gerentes, com o decorrer da pesquisa. A categoria 11 foi elaborada a partir das falas dos participantes, principalmente quando estes relataram suas percepções a respeito de suporte psicossocial e de material. A medida que foram relatando sobre suporte psicossocial e de material, todos os gerentes, citaram aspectos que indicaram o surgimento da categoria 11.

2.7.3 Teste do Instrumento de Pesquisa

Primeiramente, o instrumento foi testado com um roteiro de entrevista “teste-piloto” (Apêndice A), com dois participantes. Após as entrevistas “piloto” realizou-se algumas reestruturações em algumas perguntas do roteiro, (Apêndice B), devido ao fato que algumas ficaram em ordem inadequada de questionamento e repetitivas aos entrevistados. O teste foi realizado no mês de Novembro de 2008 e após as mudanças no roteiro de entrevista, neste mesmo mês, foram entrevistados dois participantes por dia, ou seja, cinco dias e com uma duração de cerca de uma hora por entrevista.

2.8 CONTATO COM OS PARTICIPANTES DA PESQUISA

Após a análise e seleção da organização, houve contato inicial com um gerente responsável por um departamento central da Organização X. Este gerente foi responsável por avaliar a possibilidade de realizar a pesquisa na própria organização. Neste encontro houve a apresentação de slides em *power point*, elaborados pela autora do presente estudo e houve a explicação sobre a pesquisa, para demonstrar sua finalidade e importância científica. Foi elaborada também uma carta de apresentação pela pesquisadora e

orientador, relatando informações sobre a pesquisa (Apêndice C). Após a aprovação da realização da pesquisa pelo gerente, este enviou a carta de apresentação da pesquisadora, via *email*, para os gerentes de várias unidades da Organização X. Os gerentes que se dispuseram a colaborar com a pesquisa responderam diretamente via *email* à pesquisadora e já encaminharam telefones para contato. A próxima etapa foi a de realizar o agendamento via telefone e email, dos horários e datas para a realização da coleta de dados.

2.8.1 Técnicas de Coleta e Análise de Dados

Para a coleta de dados, obedeceu-se às normativas da Resolução CSN 196/96, de 10/10/1996, que faz parte do Conselho Nacional de Saúde e apresenta as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. As técnicas utilizadas foram de entrevistas e análise documental. As entrevistas foram gravadas com gravador digital, após foi realizada a transcrição do conteúdo das entrevistas.

Os dados foram descritos utilizando-se a técnica de análise do conteúdo das respostas. Descreveram-se os dados por meio da elaboração de categorias e subcategorias. Trechos das entrevistas foram selecionados para serem inseridos na análise dos dados e a partir das sínteses desenvolvidas, fez-se a interpretação das percepções dos gerentes com base na análise do conteúdo e no referencial teórico elaborado para o presente estudo.

3. DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS DADOS

O estudo da percepção de gerentes das transferências de aprendizagens dos funcionários obtidas por meio de Educação Corporativa em situações de trabalho, foi subdividido (conforme Quadro 3), nas seguintes categorias: compreensão do significado de Educação Corporativa; compreensão do significado de Universidade Corporativa; compreensão do conceito de aprendizagem; compreensão do conceito de transferência de aprendizagem, modo como a transferência de aprendizagem é verificada; Relações entre o que os funcionários executam e as ações de Educação Corporativa-desenho de TD&E; Atitudes e Comportamentos dos funcionários referentes à motivação para aprender; Atitudes e Comportamentos dos funcionários referentes à motivação para transferir; Relações entre suporte psicossocial e a transferência de aprendizagem; Relações entre suporte de materiais e a transferência de aprendizagem. Estas categorias e as suas subcategorias serão descritas a seguir. Contudo, no decorrer da pesquisa, por meio das informações obtidas, principalmente quando se tratou do assunto suporte à transferência de aprendizagem, os gerentes indicaram em seus discursos o surgimento de uma nova categoria que foi denominada de Características do contexto organizacional que dificultam a transferência de aprendizagem. Esta categoria será relatada e discutida no último item da pesquisa (3.11).

3.1 COMPREENSÃO DO SIGNIFICADO DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA

A pesquisa tem como objetivo central identificar a percepção de gerentes para compreender como se configura a transferência de aprendizagem. É importante ressaltar que neste estudo não se está referindo a qualquer tipo de aquisição, generalização e aplicação das aprendizagens às situações de trabalho. Não de qualquer ação que proporcione aprendizagens. O foco deste trabalho reside na aquisição das aprendizagens exclusivamente oportunizadas pelas práticas de Educação Corporativa da Organização X. As práticas ou ações de Educação Corporativa são caracterizadas neste trabalho como o TD&E da Organização X.

A partir desta idéia ao pretender uma melhor compreensão do que significa transferência de aprendizagem, por meio de ações de Educação Corporativa, tornou-se relevante estudar o que os gerentes compreendem por Educação Corporativa, logo foi perguntado o que os mesmos compreendem como sendo Educação Corporativa na Organização X. Uma síntese das respostas obtidas foi elaborada e pode ser visualizada no Quadro 4.

Participantes	Síntese dos relatos dos gerentes
G1	É uma forma que a empresa tem de treinar, desenvolver e dar direcionamento, de proporcionar aprendizagens aos funcionários.
G2	É todo um processo que a empresa tem de capacitar, treinar e educar, dando condições de aprendizagem aos seus funcionários, desenvolvendo suas habilidades, atitudes, competências e tudo através de programas de Educação Corporativa. Representa o TD&E.
G3	É quando uma empresa monta programas, núcleo ou departamento que passe a proporcionar conhecimentos e aprendizagens para os funcionários, de acordo com suas próprias necessidades e objetivos.
G4	É uma tática da organização em formar a pessoa direcionada no foco daquilo que a própria organização precisa. A educação corporativa preenche uma lacuna, principalmente das universidades.
G5	Educação corporativa é uma prática, uma ação para formar as pessoas e desafio enorme. Está focada nas necessidades que a empresa tem. É o próprio TD&E da organização.
G6	Educação Corporativa é uma prática interessante de proporcionar às pessoas aprendizagens que carregam os objetivos da organização e que se pode ter uma aplicabilidade mais efetiva.
G7	Traz um grande benefício para a empresa e para o funcionário. É uma educação mais voltada para o interesse da empresa, proporcionando ao funcionário conhecimentos, novas habilidades e atitudes; o seu desenvolvimento profissional e pessoal.
G8	Educação Corporativa é um sistema organizado para proporcionar aprendizagens aos funcionários e condições para que eles desenvolvam conhecimentos, habilidades e atitudes. Foco nas necessidades da organização.
G9	Todo conhecimento disponibilizado na nossa organização através dos diversos meios. É o treinamento e capacitação-TD&E da organização.
G10	É a oportunidade de treinamento, disponibilizada pelo empregador para aprendizagem do novo visando a melhor qualificação do empregado. É fator de retenção de funcionários

Quadro 4: Síntese da percepção dos gerentes sobre o significado de Educação Corporativa.

Fonte: Entrevistas com os gerentes pesquisados.

A partir do Quadro 4, é possível perceber a existência de alguns aspectos importantes que auxiliam esclarecer um pouco mais sobre o que os entrevistados compreendem por Educação Corporativa na organização investigada. As palavras dos gerentes sugerem que a Educação Corporativa é importante para o processo de formação dos funcionários da Organização X.

No relato dos gerentes, conforme demonstrado no Quadro 4, percebeu-se a presença dos seguintes aspectos referentes ao que compreendem como Educação Corporativa: fonte de aprendizagem; desenvolve conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAs); é considerada o TD&E da Organização X; foco em necessidades organizacionais; preenchimento de lacunas da formação universitária, e por fim, que o processo da Educação Corporativa representa desafio. Estes fatores podem ser visualizados na Figura 3.

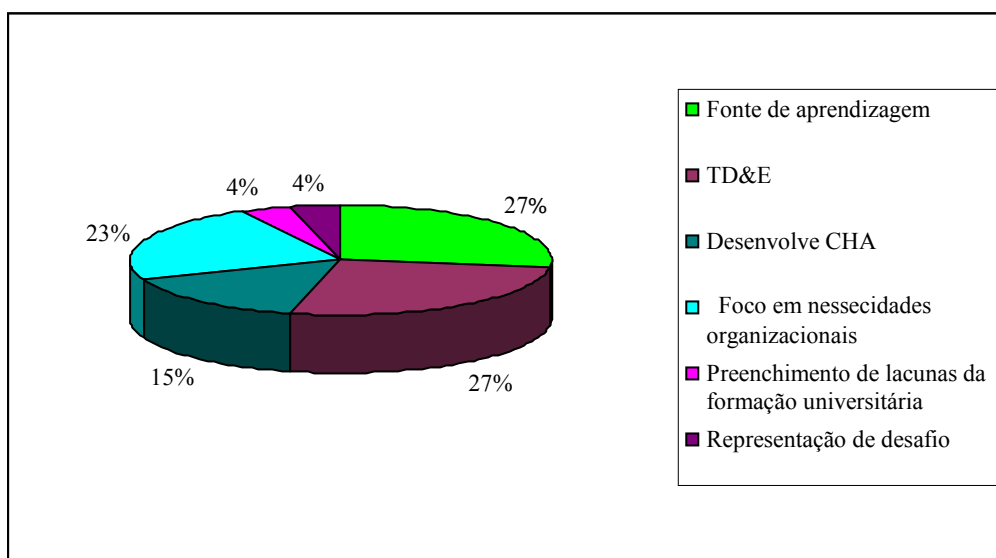


Figura 3: Aspectos referentes à percepção do significado da Educação Corporativa
Fonte: Entrevistas com os profissionais pesquisados

Pode-se perceber, na Figura 3 que 27% dos gerentes mencionaram que a Educação Corporativa significa fonte de aprendizagem aos funcionários. Além disso, também é considerada como o TD&E da Organização X também por 27%. Outros 23% dos gerentes entrevistados consideram que o foco da Educação Corporativa está em necessidades organizacionais. Para 15% dos pesquisados é uma prática que desenvolve CHAs. Por fim, 4% citaram que a Educação Corporativa preenche lacunas da formação universitária tradicional e outros 4% confirmaram que representa um desafio enorme.

Conforme visto na Figura 3, para a maioria dos gerentes entrevistados, a Educação Coporativa é fonte de aprendizagem, uma prática educativa, uma ação de TD&E que possibilita aprendizagens. Tais aspectos são ilustrados pelo trecho de relato do participante G5:

“A educação corporativa é uma forma de capacitar, treinar, formar as pessoas, uma forma de treinamento, desenvolvimento e educação e logicamente fornecer aprendizagens, este é o grande objetivo”. (G5).

Seguindo o mesmo entendimento, o entrevistado G2 também relatou aspectos sobre a relação da Educação Corporativa e o fato de proporcionar aprendizagens:

“A empresa para cumprir seus objetivos, ela tem que treinar, desenvolver os seus funcionários, dar oportunidade e condições de aprendizagem e isso tudo é feito através de programas de educação corporativa.” (G2).

Este mesmo participante, G2, mencionou que a Educação Corporativa representa o TD&E da organização:

“É todo processo que a empresa tem de capacitar, treinar e desenvolver seus funcionários. A educação corporativa representa o nosso TD&E.” (G2)

Ainda sobre a relação estabelecida por G2, ao considerar que a Educação Corporativa representa o TD&E da organização na qual trabalha, o participante G9 relatou:

“[...]É todo conhecimento disponibilizado na nossa organização através dos diversos meios. É o treinamento e capacitação-TD&E da organização.” (G9)

Já o participante G7 e G8, compreenderam o significado da Educação Corporativa como um sistema que viabiliza condições de aprendizagens e de desenvolver conhecimentos, habilidades e atitudes- CHA:

“Traz um grande benefício para a empresa e para o funcionário [...] proporcionando ao funcionário conhecimentos, novas habilidades e atitudes; o seu desenvolvimento profissional e pessoal.”(G7)

“A Educação Corporativa para a Organização X é um sistema que vai proporcionar aprendizagem aos funcionários, condições para que eles desenvolvam competências, que é o que se espera do trabalhador do século XXI; que desenvolvam conhecimentos, habilidades, atitudes, o famoso CHA. “(G8)

Segundo os gerentes G3, G6 e G8, a Educação Corporativa está focada nas necessidades da Organização X. Em virtude disso, relataram que a organização, para alcançar seus objetivos deve ter um TD&E com práticas de Educação Corporativa voltado para a formação das pessoas, direcionando-as aos interesses e necessidades da corporação:

“[...] Para mim a educação corporativa está baseada no seu objetivo que é criar condições de divulgar, ensinar os conhecimentos voltados para a corporação. Claro que ela vai abrindo focos de aprendizagem de muitos assuntos, mas o principal foco dela é voltado para as necessidades da corporação. A Corporação investe para que as pessoas aprendam para que essa aprendizagem seja revertida para ela mesma”. (G3)

“[...] A Educação Corporativa busca um direcionamento específico e então se traz as pessoas, valores diferentes, mas com objetivos comuns e faz um alinhamento através do que se passa nos cursos e programas de forma tal, com foco, com o direcionamento estratégico da organização.” (G6)

“[...] A educação corporativa permite que as pessoas desenvolvam-se profissionalmente, e também permite ou pode-se dizer que a organização possa, a partir do TD&E, por meio da educação corporativa, agir, focar melhor as necessidades e ir ao ponto do que as pessoas precisam saber, dentro dos seus interesses. (G8)

Outro fator citado foi de que a Educação Corporativa preenche lacunas deixadas pela formação escolar e acadêmica, mais especificamente na formação universitária, fora do âmbito da organização. No relato de G4 que segue, tal fato é ilustrado:

“Tratando de educação corporativa, ela preenche uma grande lacuna, porque as universidades formam as pessoas de forma bastante genérica, tanto que a maioria dos recém formados, saem das universidades, sem saber por onde iniciar. Já a educação corporativa forma a pessoa direcionada no foco daquilo que a organização precisa, um exemplo prático, a empresa precisa melhorar o atendimento e então haverá formação a tudo o que se refere às questões de atendimento, desde assuntos psicológicos à assuntos práticos”. (G4)

Finalmente na fala de G5, a Educação Corporativa é um grande desafio no que se refere a planejar, organizar eventos e disponibilizar conhecimentos e aprendizagens aos funcionários:

“A educação corporativa é um desafio enorme [...] Você sabia que nesse momento há pessoas planejando e organizando eventos e cursos para cerca de 85 mil pessoas e 15 mil estão participando neste momento de cursos?”. (G5)

Para Silva (2002), a Educação Corporativa pode ser caracterizada como o conjunto de práticas educacionais para serem aplicadas em TD&E, planejadas para promover oportunidades de aprendizagens e desenvolvimento do funcionário, com a finalidade de ajudá-lo a atuar mais efetiva e eficazmente na sua vida institucional. Concordando com Silva (2002), os relatos de G5 e G2, demonstraram que a educação corporativa é considerada fonte de aprendizagem e de desenvolvimento para os funcionários.

Os relatos de G2 e G9 vão ao encontro do que fala Éboli (2004) ao afirmar que a Educação Corporativa é uma prática educacional que possibilita o desenvolvimento de pessoas, podendo ser considerado como uma prática do TD&E ou o próprio TD&E da Organização X. Ainda para a autora por último mencionada, os Centros de TD&E, locais onde ocorre a Educação Corporativa, não são somente conjuntos de salas de aula, ou programas à distância, mas sim estruturas e processos organizacionais que permitem a criação e sistematização das aprendizagens, conforme relatado por G8. Para Meister (1999) e Éboli (2004) a sistematização das aprendizagens deve ser realizada de maneira contínua. No entanto, esta explicação de ser uma prática contínua não foi apontada pelos gerentes entrevistados no que se refere à compreensão do significado da Educação Corporativa.

Segundo argumentação de Silva (2002) os centros de TD&E; o ato de aprender por meio da educação corporativa, tem sido definido como as atividades, eventos, cursos que permitem ao indivíduo conquistar novas aquisições, novas habilidades, novas atitudes e competências. Conforme relatos de G7 e G8.

A Educação Corporativa foi compreendida por G3 e G8 como uma prática focada nas necessidades organizacionais. Conforme Éboli (2004), a Educação Corporativa pode ser definida como o conjunto de ações integradas que possibilitam o desenvolvimento de pessoas com foco nas competências empresariais e humanas que são estratégicas para o sucesso dos negócios. Pode-se perceber que o conceito de Educação Corporativa, focaliza o desenvolvimento de pessoas, de conhecimentos, habilidades, atitudes, favorecendo a inserção institucional dos funcionários, vinculando-os às estratégias empresariais. É o que pode ser observado na representação simbólica da Educação Corporativa como uma ponte que une o desenvolvimento das pessoas às estratégias de negócio da empresa (Éboli, 2004).

Ao relatarem que um dos objetivos centrais da Educação Corporativa é direcionar, focar os programas de TD&E, de acordo com os objetivos da própria organização, parte dos pesquisados tem como compreensão, os significados conferidos à Educação Corporativa por Silva (2002) e Éboli (2004). As falas dos gerentes G4, G5 e G7, referentes ao foco da Educação Corporativa corroboram com Carvalho (2001), quando este afirma que o enfoque da função das pessoas nas organizações e sobre o valor do seu conhecimento, mudou, demandando novas habilidades, melhor formação educacional e profissional. Em razão disto, a essência da Educação Corporativa reside em alinhar estratégias de negócios e competências das pessoas.

Conforme pode ser percebido no relato de G4, a Educação Corporativa é uma forma importante de preencher as lacunas deixadas pelo ensino universitário tradicional. Tal fato pode ser demonstrado, conforme relatou este pesquisado, visto que a maioria das pessoas termina seus estudos e não sabem o que irão fazer. Corroborando com essa idéia, pesquisadoras como Meister, (1999) e Senge (1999), consideram a universidade acadêmica tradicional incapaz de proporcionar a formação exigida pelo mundo do trabalho em reestruturação. Em função disto, entendem ser relevante a construção de espaços propícios à aprendizagem.

Segundo Éboli (2004), a educação corporativa representa um grande desafio, conforme citou G5, pois responde aos direcionamentos das organizações, ficando atrelada à estratégia de resultados, à elaboração e planejamento de práticas educativas para os funcionários. Estas práticas, conforme Meister (1999) e Éboli (2004), devem proporcionar os conhecimentos, habilidades e atitudes necessários ao desenvolvimento das pessoas e da organização.

No relato de G6, há a demonstração de que a Educação Corporativa é uma prática interessante para todos da organização, pois proporciona aprendizagens de maneira mais efetiva. Tal constatação se encontra respaldada nas afirmações de Éboli (2004). Para esta autora, não é por coincidência que o tema tem despertado tanto interesse nas organizações, pois tem se revelado como veículo eficaz para o alinhamento e desenvolvimento dos talentos humanos às estratégias empresariais. Logo, os dirigentes e planejadores envolvidos com a formação e desenvolvimento dos funcionários estão buscando desenvolver estratégias que permitam maior amplitude na produção, na

divulgação do conhecimento e, conseqüentemente, maior velocidade na sua incorporação aos processos de trabalho.

Nesse sentido, podem ser adotadas estratégias de aprendizagem que possibilitem a busca de uma forma ideal e real de educação em um mundo em constante mutação. Uma estratégia que destaca a estreita relação entre os investimentos realizados em educação corporativa e o sucesso das empresas é a implantação de projetos de TD&Educação Corporativa. Tal procedimento é o que ocorre na própria organização investigada, recebendo o nome de Universidade Corporativa.

3.2 COMPREENSÃO DO SIGNIFICADO DE UNIVERSIDADE CORPORATIVA

A Organização X possui TD&E estruturado, sendo que um projeto essencial às ações da Educação Corporativa é a Universidade Corporativa. Conforme revisão de literatura apresentada no Capítulo 1, pode-se considerar que há muitas convergências, divergências sobre Universidade Corporativa e Educação Corporativa, tornando-se oportuno esclarecer a partir das percepções dos gerentes, o que vem a ser Universidade Corporativa, na tentativa de preencher as lacunas referentes a esta confusão conceitual.

No Quadro 5 é descrita a síntese das percepções dos gerentes sobre o significado de Universidade Corporativa.

Participantes	Síntese dos relatos dos gerentes
G1	A Universidade Corporativa é onde se sistematiza a Educação Corporativa.
G2	Eu acho que a Universidade Corporativa é um meio, e a Educação Corporativa é o objetivo da Universidade Corporativa.
G3	Universidade Corporativa é onde ocorre os objetivos da Educação Corporativa; é um grande centro de estudos voltados para a corporação.
G4	A Universidade Corporativa é o meio acadêmico corporativo. É onde ocorre a Educação Corporativa.
G5	A Universidade Corporativa é uma ferramenta, onde se dá a Educação Corporativa, onde se desenvolve aprendizagens. É uma forma de treinamento, desenvolvimento e educação de pessoas. Fonte de disseminação de cultura.
G6	Universidade Corporativa é onde se realiza a Educação Corporativa, auxiliando a alavancagem da organização.
G7	A Universidade Corporativa tem a intenção de botar em prática a Educação Corporativa, de forma mais sistematizada, estrategicamente e de maneira eficiente, para todos.
G8	É um sistema que possui ações baseadas em premissas, estratégias, que vão nortear o desenvolvimento dos funcionários. É uma forma inteligente de gerir o TD&E de pessoas ou modismo.
G9	É o conhecimento disponibilizado com objetivo mais específico e com metodologias.
G10	A Universidade Corporativa é o departamento da empresa voltado para que aconteça a Educação Corporativa para o aprendizado dos funcionários com estratégias eficientes. É um meio de retenção dos funcionários, fidelização.

Quadro 5: Síntese da percepção dos gerentes sobre o significado de Universidade Corporativa.
Fonte: Entrevistas com os gerentes pesquisados.

A partir do Quadro 5, é possível perceber a existência de alguns aspectos importantes que auxiliam esclarecer um pouco mais sobre Universidade Corporativa na organização investigada.

No relato dos gerentes, conforme demonstrado no Quadro 5, percebeu-se a presença de aspectos referentes ao que compreendem sobre Universidade Corporativa: instrumento da Educação Corporativa; disseminação de cultura organizacional; sistema baseado em estratégias; estrutura da organização; indicação de ‘modismo’; e por fim, retenção dos funcionários. Estes fatores podem ser visualizados na Figura 4.

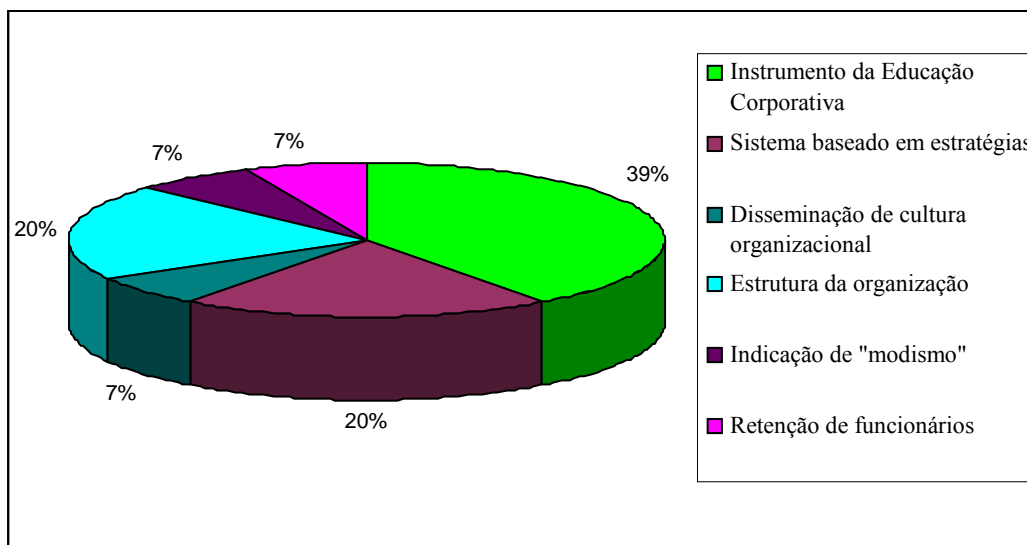


Figura 4: Aspectos referentes à percepção do significado da Universidade Corporativa
 Fonte: Entrevistas com os profissionais pesquisados

De acordo com os percentuais na Figura 4, 39% dos gerentes mencionaram que a Universidade Corporativa significa um instrumento da Educação Corporativa. Outros 20% consideraram que é um sistema baseado em estratégias da Organização X. Para outros 20% significa a estrutura da organização. Já 7% dos pesquisados fizeram menção à disseminação de cultura organizacional. No entendimento de 7% Universidade Corporativa indica modismo. Finalmente 7% consideraram que está relacionada diretamente com retenção de funcionários.

Conforme visto na Figura 4 e demonstrado nos relatos fica perceptível que os gerentes consideram que a Universidade Corporativa é instrumento da Educação Corporativa. Os relatos de G1 e G3 são exemplos que caracterizam essa compreensão.

"[...] Eu acho que a Universidade Corporativa é o modo como se pode organizar a Educação Corporativa [...] tem a ver com as questões de treinamento, formação e educação de pessoas." (G1)

"Universidade Corporativa é onde ocorre os objetivos da Educação Corporativa. Ela foi formatada, criada como uma necessidade da Organização X". (G3)

Ainda sobre este assunto, G5 indicou a Universidade Corporativa como uma ferramenta, que instrumentaliza a Educação Corporativa e como um importante meio de

disseminação de cultura. Os trechos que indicam estes entendimentos estão apresentados a seguir:

“A Universidade Corporativa é uma ferramenta, onde se dá a Educação Corporativa, o desenvolvimento das aprendizagens. (G5)

“[...]e a Universidade Corporativa também pode ser um meio para os funcionários conhecerem melhor a cultura e valores da nossa organização.”. G5

De acordo com o relato de G8, a Universidade Corporativa se consolida como um sistema baseado em estratégias para a educação e formação de pessoas. Ainda descrevendo a Universidade Corporativa como um sistema baseado em estratégias eficientes, pode-se exemplificar com os relatos de G7 e G10. Segue abaixo os trechos de G8, G7 e G10:

“A Universidade Corporativa é um sistema que agrega todas as ações baseadas em premissas, estratégias que vão nortear o desenvolvimento dos funcionários“ (G8)

“A Universidade Corporativa tem a intenção de botar em prática a Educação Corporativa, de forma mais sistematizada, estrategicamente e de maneira eficiente, para todos”. (G7)

“É o grau mais elevado, com estratégias de eficiência de aprendizagem, com caráter de especialização disponibilizado pela organização.” (G10)

Este último participante referido, G10, menciona que a Universidade Corporativa é um departamento, uma estrutura da organização. Seguindo esta idéia a cima mencionada, para G3, a Universidade Corporativa pode ser compreendida como um grande centro de estudos:

“A Universidade Corporativa é o departamento da empresa voltado para que aconteça a Educação Corporativa para o aprendizado dos funcionários”. (G10)

“Universidade Corporativa é um grande centro de estudos voltados para a corporação.” (G3)

O participante G8, mencionou que muitas organizações dispõem de centros de treinamento ou de áreas de TD&E e a idéia de Universidade Corporativa pode vir a ser um modismo ou uma forma inteligente de gerir o TD&E da Organização X:

“É um sistema que agrega todas as ações baseadas em premissas, estratégias que vão nortear o desenvolvimento do funcionário [...]. Muitas organizações dispõem de centros de treinamento ou TD&E. Será que a Universidade Corporativa foi rebatizada quando virou um modismo ou é uma forma inteligente de gerir o TD&E de pessoas? Se a organização se preocupa mesmo com seu capital intelectual, as pessoas, ela vai seguir a segunda opção”. (G8)

Por fim, outro fator que foi destacado por G10, se trata da prática da Educação Corporativa, via Universidade Corporativa, como forma de gerir o TD&E de pessoas para possibilitar a fidelização e retenção dos funcionários:

“[...] bem, a Universidade Corporativa também ajuda a fidelizar o funcionário para que fique na própria organização. Ela é como um fator de retenção do funcionário.” (G10)

De acordo com grande parte dos relatos dos gerentes, principalmente dos participantes G1 e G10, percebe-se que o significado da Universidade Corporativa não se confunde com Educação Corporativa, conforme está indicado na revisão de literatura. Meister (1999), afirma que os dois conceitos – educação corporativa e universidade corporativa entraram concomitantemente no ambiente organizacional. Também constatase que há confusão conceitual sobre estas expressões, indicando a necessidade de esclarecimentos sobre seus significados.

Ainda para G1 e G10, indicam que a expressão Universidade Corporativa é utilizada como instrumento das práticas da Educação Corporativa. Segundo Éboli (2004) a Universidade Corporativa é um instrumento para viabilizar a educação corporativa, formando profissionais detentores de múltiplas competências. O entrevistado G5, relatou que a Universidade Corporativa é uma ferramenta onde ocorre a Educação Corporativa e o desenvolvimento de aprendizagens. Em relação a isso, Vergara (2002) argumenta que a Universidade Corporativa é uma importante ferramenta para se construir uma organização de aprendizado contínuo.

O mesmo entrevistado referido acima, G5, apontou que a Universidade Corporativa é um meio de disseminação de cultura. Para, Vergara (2000), a Universidade Corporativa conserva e dissemina a cultura organizacional, tanto por meio de registros dos conhecimentos e das práticas culturais da organização como pela disponibilização, em larga escala, dessas informações.

No relato de G8, é mencionado que a Universidade Corporativa é um sistema baseado em estratégias que nortearão o desenvolvimento dos funcionários. Concordando

com isto, Meister (1999) afirma que a Universidade Corporativa é um guarda-chuva estratégico para desenvolver e educar funcionários, clientes, fornecedores e a comunidade, a fim de cumprir as estratégias empresariais da organização. Dando sequência a este assunto, G7 e G10 afirmam que a Universidade Corporativa é um sistema baseado em estratégias eficientes para o desenvolvimento e educação dos funcionários. Segundo a autora por último mencionada, a Universidade Corporativa tem por finalidade a sistematização do TD&E dos funcionários, visando atender às estratégias empresariais. Como o objetivo da aprendizagem corporativa é desenvolver meios de alavancar novas oportunidades, entrar em novos mercados e impulsionar a organização para um novo futuro, as estratégias devem ser eficientes.

A Universidade Corporativa além de ser considerada um meio que proporciona os sistemas de estratégias educacionais, pode significar também um departamento, uma estrutura da organização, ou centros de estudos, conforme os relatos de G10 e G3. Segundo estudos de Meister (1999), observa-se que as organizações estão investindo cada vez mais em estruturas educacionais, seja por meio da criação de departamentos de treinamento, desenvolvimento e educação ou um local ou estrutura concreta para garantir de maneira eficiente o aprendizado permanente.

Ao se considerar a expressão Universidade Corporativa e a relação com os centros de TD&E, a mesma parece significar um “rebatizado”, um modismo ou é uma forma inteligente de gerir o TD&E de pessoas, conforme indicado no relato de G8. Tal compreensão remete ao fato de que a questão não está propriamente no nome, mas nas práticas e foco (Vianna, 2006). Ainda para o autor por último referido, a implementação, da universidade corporativa, torna real o conceito de aprendizagem na organização, de forma muito mais consistente do que o tradicional modelo de T&D. Ao relacionar o relato de G8, como exposto pelo autor anteriormente referido, fica enfatizado que não se trata de um modismo ou simples troca de “marca” ou “fachada”, mas que as características de um setor de Treinamento e Desenvolvimento padrão se tornaram tão desgastadas que melhorias são obrigadas a surgir para adequá-lo às novas necessidades de educação no espaço das organizações.

O relato de G8, corrobora com Meister (1999) ao afirmar que as universidades corporativas poderiam ser vistas como modismos, mas são muito mais do que departamentos de treinamento revestidos de um novo nome. A mesma argumenta que é

uma inteligente forma de gerir o TD&E e que as organizações devem optar pela preocupação com o desenvolvimento do capital intelectual, visto que as universidades corporativas representam um esforço notável das organizações no sentido de desenvolver em trabalhadores de todos os níveis, as qualificações, o conhecimento e as competências necessárias ao sucesso no trabalho atual e futuro. A autora segue afirmando que a mudança fundamental não está em nomes ou modismos, mas sim na postura e na real conexão com as questões estratégicas e objetivos da organização.

Por fim, o participante G10 cita em seu relato que a Universidade Corporativa é considerada como retenção de funcionários. A respeito disto, Guedes (2000), afirma que as práticas e eventos de Educação Corporativa, instrumentalizadas por meio da Universidade Corporativa, podem ser traduzidas como uma ação de retenção, comprometimento e fidelização dos funcionários em relação à organização.

O que se pode compreender, conforme Guedes (2000), é que existe em algum grau o envolvimento emocional do funcionário com a organização e torna-se vantajoso para a organização utilizar práticas de educação corporativa, via universidade corporativa, a fim de estimular a retenção dos funcionários, de modo que tenham maior fidelização com a organização. Essa fidelização pode ocorrer pelo fato da organização ter foco nos seus objetivos, conhecer as suas demandas internas, assim como uma preocupação com o desenvolvimento, com a aprendizagem dos funcionários, causando sentimento de orgulho para quem faz parte da organização.

Na revisão de literatura muito foi identificado que a Universidade Corporativa, segundo Vergara (2002), é uma ferramenta que viabiliza aprendizado contínuo. Para Meister (1999) há uma grande discussão sobre a Universidade Corporativa estar tomando espaço da Universidade tradicional. No entanto, esses aspectos não foram verificados nos relatos dos gerentes quanto à compreensão do significado de Universidade Corporativa.

3.3 COMPREENSÃO DO CONCEITO DE APRENDIZAGEM

A aprendizagem tem sido um campo de constante investigação e estudos científicos, visto sua complexidade e importância no desenvolvimento humano.

Investigar o conceito de aprendizagem é relevante como fonte de pesquisa ao se considerar a relação deste fenômeno com as demais variáveis da pesquisa.

No Quadro 6 é possível verificar o modo como os pesquisados compreende a aprendizagem.

Participantes	Síntese dos relatos dos gerentes
G1	É o ato contínuo de agregar conhecimento.
G2	É um processo contínuo que se busca conhecimento, o desenvolvimento de alguma habilidade para cumprir algum objetivo pessoal ou profissional.
G3	É tudo aquilo que se consegue aprender através de alguma sistemática, através de um curso, leitura.
G4	É o acúmulo de conhecimentos que transformam as pessoas através de seus conhecimentos, habilidades e atitudes.
G5	É um processo de adquirir conhecimentos, É introjetar, agregar conhecimentos transferidos por alguém ou alguma coisa.
G6	É a capacidade que se tem de sintetizar informações que nos são repassadas de forma que você possa transformar em algo que você realize ou transmita à alguém como um conhecimento adquirido.
G7	É agregar conhecimentos. Tudo o que tu trazes, uma nova gama de conhecimentos.
G8	Processo pelo qual o sujeito vai adquirir conhecimentos através de livros, das pessoas, dos TD&E, das experiências de vida, na sua vida pessoal e profissional; É por em prática o que se aprendeu. É o processo de aprender que acontece durante toda a vida.
G9	É todo conhecimento adquirido e posto em prática utilizada no cotidiano, com algum objetivo.
G10	É crescimento, conhecimento do novo. Aprender conhecimentos e por em prática.

Quadro 6: Síntese da percepção dos gerentes sobre o conceito de aprendizagem

Fonte: Entrevistas com os gerentes pesquisados.

No relato dos gerentes, percebeu-se a presença de aspectos referentes à compreensão do conceito de aprendizagem, que pode ser explicada por meio das seguintes ações ou eventos: Aquisição de CHAs; cumprimento de objetivos - por conhecimentos aprendidos em prática – saber fazer; e representa um processo de aprender continuamente, que permanece por toda a vida. Estes fatores estão ilustrados na Figura 5, que segue.

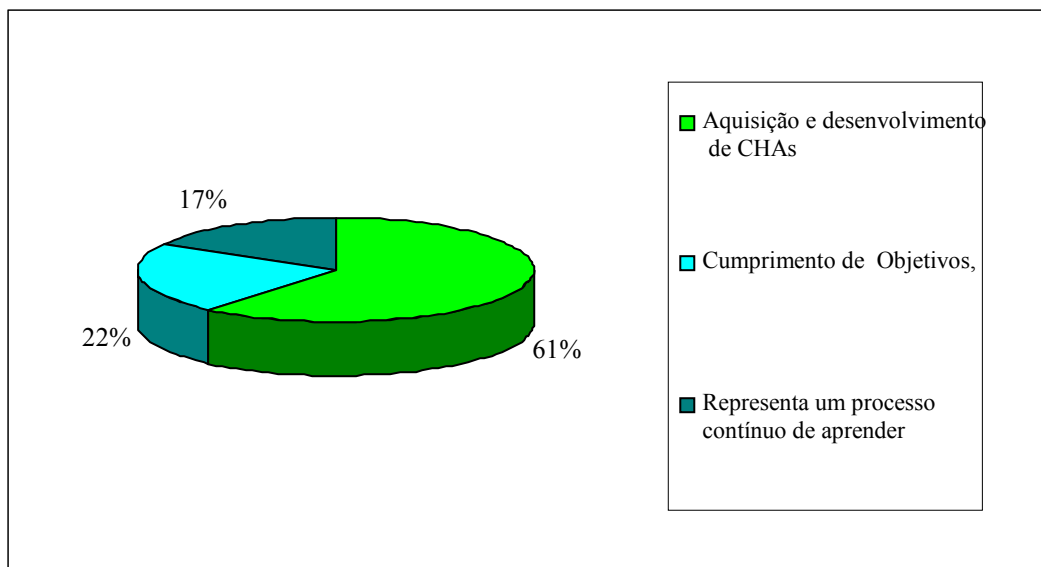


Figura 5: Aspectos referentes à percepção do conceito de aprendizagem.

Fonte: Entrevistas com os profissionais pesquisados

Conforme ilustrado na Figura 5, a aprendizagem é percebida por 61%, como o processo de adquirir, agregar conhecimentos, habilidades e atitudes. Para 22% dos entrevistados é o cumprimento de objetivos- por conhecimentos em prática – saber fazer. Por fim, 17% acreditam que é um processo contínuo de aprender, um crescimento do ser que acontece por toda a vida.

De acordo com os relatos dos entrevistados e o que foi demonstrado na Figura 5, pode ser observado que os participantes percebem, na sua maioria, a aprendizagem como um processo de aquisição, e de agregar CHAs. Conforme o relato de G8, a aprendizagem é o processo pelo qual as pessoas adquirem e agregam conhecimentos:

“ [...] é o processo pelo qual o sujeito vai adquirir conhecimentos através de livros, das pessoas, dos TD&E, das experiências de vida, na sua vida pessoal ou profissional e vai reter esses conhecimentos”. (G8)

Segundo G4, adquirir e desenvolver CHAs é essencial para a aprendizagem, visto que as pessoas podem estar aprendendo e crescendo, tanto profissionalmente como pessoalmente, ampliando a cada conhecimentos, habilidades e atitudes, aspectos estes que irão repercutir em suas ações e visão de mundo:

“A maior importância do papel da aprendizagem para mim são 3 coisas: CHAs. A cada habilidade ou atitude aprendida, adquirida maiores se tornam as possibilidades de desenvolvimento das pessoas e da organização.”(G4)

Os entrevistados também mencionaram que a aprendizagem envolve a relação entre adquirir conhecimentos e realizar na prática. Isto é, saber fazer, por os conhecimentos em ação, visto que os mesmos devem contribuir para o alcance dos objetivos dos funcionários, conforme é ilustrado nos relatos de G2, G8 e G9:

“[...] é todo aquele processo que parte da busca do conhecimento para ser incorporado em alguma atividade, no trabalho, ou vida pessoal. (G2)

“[...] então após reter os conhecimentos vai colocar em ação esses conhecimentos na vida pessoal e profissional.” (G8)

“Aprendizagem é a base de tudo. É esse processo de aprender conhecimentos, o que vive de experiências, e transformar em processos que vão gerar bons resultados pra missão do funcionário e atividades do dia a dia.” (G9)

Outro aspecto ressaltado nos relatos dos gerentes foi que o processo de aprendizagem é contínuo e acontece por toda a vida, conforme ilustrado no relato de G4.

“[...] a aprendizagem para mim nunca pode parar; se você falar que não tem mais nada para aprender você não é real, não é humano, não mudará nada em você.. Quanto mais se trabalha, quanto mais o mundo vai se modificando, mais se tem para aprender, nunca cessa.” (G4)

A aprendizagem, conforme relato de G8, pode ser definida como um processo amplo em que as pessoas buscam a aquisição de novos conhecimentos, por meio de livros, das pessoas, dos TD&E, de experiências de vida. De acordo com Abbad & Borges-Andrade (2004), a aprendizagem é um processo psicológico que ocorre no nível do indivíduo e pode ser descrito envolvendo as fases como a vivência de experiências concretas do indivíduo, processos mentais ou aquisições de CHAs. Segundo os autores mencionados anteriormente, o indivíduo experimenta uma situação concreta de maneira natural ou induzida, realiza a aquisição de conteúdos que pode ser entendida como a capacidade de assimilar e aprender conteúdos -conhecimentos, habilidades e atitudes e de generalização. Estes conteúdos podem ser adquiridos por meio da sistematização de estratégias educacionais, como em TD&E, como também, por meio do contato com outras pessoas e das experiências vividas.

No relato de G4 fica evidente a importância que o mesmo refere ao papel da aprendizagem. Os autores mencionados anteriormente, Abbad & Borges-Andrade (2004), afirmam que o processo de aquisição de conteúdos, é considerado um importante aspecto

da aprendizagem, e fundamental para o desenvolvimento do indivíduo. Os autores também explicam o processo de aprendizagem, chamando a atenção para a retenção, que é a capacidade de reter, guardar na memória os conteúdos assimilados, apreendidos, fator que foi lembrado por G8.

Ao se considerar que o conceito da aprendizagem indica o cumprimento de objetivos, segundo o que foi relatado por G2, G8 e G9, pode-se relacionar tal entendimento com Senge (1999) quando o mesmo ressalta a interdependência de aprender e saber fazer, por em prática. Este mesmo autor, explica que a aprendizagem demanda prática, sendo essencial articular os conhecimentos e aprendizagens com a prática.

Para Maturana (1995) a aprendizagem é um fenômeno individual que depende da socialização e de uma interação mais ampla com o meio, onde tal fenômeno é tido como o cumprimento de ações. A aprendizagem pode estar relacionada com a mudança e orientada para o fazer. Aprender é fazer. O relato de G8, vai ao encontro do que enfatizaram os autores citados anteriormente, quando afirmaram que a aprendizagem indica o cumprimento de ações e objetivos, que significa por em prática.

É importante destacar que não foi indicado nos relatos dos gerentes a 'generalização', que se refere à extensão em que conhecimentos, habilidades, atitudes adquiridos são exibidos por meio de comportamentos e ações no ambiente de trabalho, em situações diferentes daquelas em que se iniciou a aquisição (Abbad & Borges-Andrade, 2004). Todavia, a generalização pode ser interpretada excepcionalmente no relato de G8, quando menciona que após a retenção de conteúdos, os mesmos vão ser colocados em prática.

A percepção de G4 corrobora com a compreensão de Maturana (1995), que concebe a aprendizagem como um processo contínuo de aprender, que pode indicar mudanças de comportamento. A aprendizagem, segundo este autor, corresponde às experiências e também as mudanças ocorridas ao longo da vida. Por isto, nunca se encerra, principalmente em função de uma rede de interações com os outros e o meio em que vive.

3.4 COMPREENSÃO DO CONCEITO DE TRANSFERÊNCIA DE APRENDIZAGEM

A compreensão do que é transferência de aprendizagem constitui questão relevante neste estudo. Também se constitui em importante objetivo dos programas e eventos de Educação Corporativa e das organizações em si. Isto porque organizações que querem se tornar competitivamente sustentáveis investem em programas de TD&E e na educação de pessoas, de modo que a transferência de aprendizagem, que é a aplicação das aprendizagens obtidas por meio do TD&E Educação Corporativa às situações de trabalho seja bem sucedida.

No Quadro 7, apresentado a seguir, está descrita, de modo sintético, a percepção dos gerentes sobre o conceito de transferência de aprendizagem.

Participantes	Síntese dos relatos dos gerentes
G1	Quem detém o conhecimento transmite para quem não tem.
G2	É um processo que, quem tem o saber procura transferir as aprendizagens no seu dia a dia de trabalho, assim como transfere para outros colegas.
G3	É transpor conhecimentos dos cursos para a prática, mas é difícil de mensurar e visualizar.
G4	Eu diria que transferência de aprendizagem é passar as informações para os colegas, é transferir conhecimentos.
G5	É aplicar o que se aprendeu nos eventos e cursos da educação corporativa – TD&E. E repassar o que aprendeu aos colegas, compartilhar aprendizagens.
G6	É um processo fundamental após TD&E da organização. Informações são transferidas através das ações educativas e há a expectativa que se transformem em conhecimentos, aprendizagens e logo que serão colocadas em prática no dia a dia do trabalho.
G7	Penso que seja uma transferência de alguém que detém o conhecimento e transfira para os demais colegas e não só aplicar as aprendizagens adquiridas no seu dia a dia.
G8	É quando aprende nos eventos ou programas de TD&E e retorna para sua unidade e aplica aquilo que aprendeu nos cursos.
G9	É a aprendizagem transferida, muitas vezes sem um método específico, durante o trabalho ou mesmo nas reuniões com os colegas.
G10	É transferir as aprendizagens adquiridas nos cursos de Educação Corporativa, aos demais colegas, seja na execução das tarefas do dia a dia ou através de reunião nas salas de aula.

Quadro 7: Síntese da percepção dos gerentes sobre o conceito de transferência de aprendizagem
Fonte: Entrevistas com os gerentes pesquisados

Ao se verificar as sínteses das respostas dos participantes ficam evidentes 4 subcategorias que resultaram do que foi perguntado aos gerentes, a respeito do que compreendem como transferência de aprendizagem. Tais subcategorias podem ser visualizadas na Figura 6, que segue.

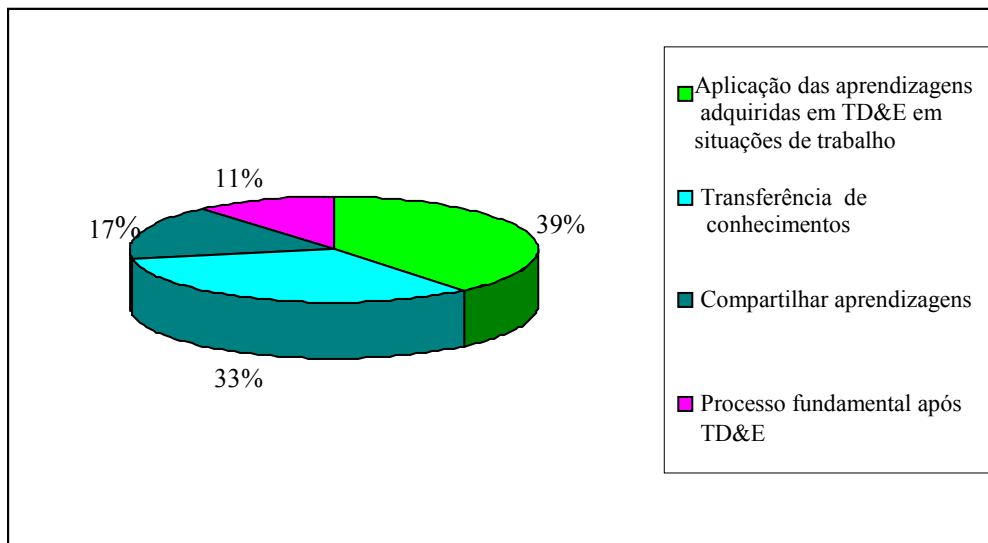


Figura 6: Aspectos referentes à percepção do conceito de transferência de aprendizagem.
 Fonte: Entrevistas com os profissionais pesquisados

A primeira subcategoria com 39% de percepção dos pesquisados é aplicação das aprendizagens adquiridas em TD&E no local de trabalho. Outros 33% dos participantes do estudo considera que transferência de aprendizagem significa transferir conhecimentos às pessoas no local de trabalho. Já 17%, mencionaram que transferir aprendizagens é o mesmo que compartilhar aprendizagens. Por fim, 11% percebem a transferência de aprendizagem como um processo fundamental após TD&E.

Na concepção de G2 e G5, a transferência de aprendizagem é o que as pessoas fazem ao aplicar as aprendizagens obtidas em TD&E, por meio da Educação Corporativa no local de trabalho:

“ É um processo em quem aprendeu algo nos TD&E, nos programas que temos de educação corporativa consegue aplicar no seu local de trabalho, nas suas atividades [...]e também é um processo de quem tem o saber, procura transferir o que ele sabe para um outro colega.” (G2)

“Sobre a transferência de aprendizagem é aplicar no trabalho o que se aprendeu nos cursos e eventos da educação corporativa e também de repassar o que aprendeu aos demais colegas.” (G5)

De acordo com G8, transferência de aprendizagem é o processo de aplicar o que se aprendeu nos cursos e programas de educação corporativa, ou seja, retornar para o local de trabalho e aplicar aquilo que aprendeu.

“A transferência se dá quando uma pessoa vai fazer o curso presencial, ou programa virtual, e ao término do curso, espera-se que ela tenha condições de compreender tudo aquilo que foi estudado, desenvolvido durante o TD&E, aí então, ela retorna para a sua Unidade e aplica aquilo que aprendeu.”(G8)

Nos relatos de G4 e G7, fica evidente a compreensão de transferência de aprendizagem como sinônimo de transferir conhecimentos:

“Eu diria que não é transferência de aprendizagem e sim transferência de conhecimento. Você pega uma pessoa que tem um conhecimento e dá a ela um suporte pedagógico para que ela treine as pessoas na prática, divulgando conhecimentos e aprendizagens e isso é a transferência de conhecimento.” (G4)

“Penso que seja uma transferência de alguém que detém o conhecimento e transfira para os demais colegas, uma transferência de conhecimentos.” (G7)

No entendimento do participante G5, transferência de aprendizagem é compartilhar aprendizagens, repassar, expor para os colegas quais foram os ensinamentos, as aprendizagens e as experiências agregadas por meio dos cursos, do TD&E da Organização X:

“De nada adianta ter o ensino se o funcionário não passar, multiplicar para os demais que fazem parte do dia dele. O ensino precisa ser compartilhado, precisa estar socializado. É importante que as pessoas repassem o que aprenderam aos colegas, compartilhar as aprendizagens adquiridas nos cursos”. (G5).

Há confusão conceitual entre os gerentes quando por suas percepções aproximam a transferência de aprendizagem com a ação de compartilhar aprendizagens. Tal constatação pode ser exemplificada no relato de G7:

“O ensino, o que as pessoas aprendem no TD&E, na nossa organização, precisa ser compartilhado, para que ocorra a multiplicação dos conhecimentos entre as pessoas. Precisa estar socializando com os demais.”(G7)

Por fim, conforme relato de G6, a transferência de aprendizagem é um processo fundamental após os TD&E da Organização X:

“Quando se fala em transferência de aprendizagem na minha concepção é um processo fundamental após os TD&E da organização, pois nas ações educativas se transfere informações às pessoas e temos a expectativa que se transformem em aprendizagens e de serem aplicadas na prática do dia a dia de trabalho.”(G6)

A transferência de aprendizagem, de acordo com os relatos dos gerentes G2, G5 e G8, pode ser compreendida como a aplicação das aprendizagens obtidas por meio do TD&E da Organização X ao local de trabalho. Para Latham (1998), transferência de aprendizagem pode ser definida como o grau em que os aprendizes aplicam em seus trabalhos, conhecimentos, habilidades, atitudes e comportamentos adquiridos em TD&E. Desta forma, a compreensão dos gerentes vai ao encontro do que afirma a literatura científica sobre o assunto; ao considerar que transferir aprendizagem é aplicar às situações de trabalho o que foi aprendido em TD&E.

De acordo com os relatos de G4 e G7, a transferência de aprendizagem é percebida como transferência de conhecimentos, como parte das competências. Contudo, transferência de aprendizagem difere da transferência de conhecimentos. Transferência de Conhecimentos, segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), está relacionada às formas pelas quais a organização aprende, dissemina conhecimentos, informações, tecnologias, usando ações de TD&E. Além disto, transferência de conhecimento difere e transferência de aprendizagem porque no primeiro caso, o foco é no desempenho da organização em si, enquanto que no último, o foco é no que o indivíduo vai aplicar, a partir das ações de TD&E (Abbad e Borges-Andrade, 2004).

Para Carvalho (2007), o conhecimento precisa ser agregado constantemente nas organizações. O conhecimento gerado pela empresa precisa ser retido e também transferido dentro dela mesma. Isto é, repassado entre as pessoas que fazem parte da organização, por meio de mecanismos de comunicação. Esse conhecimento pode ser traduzido em documentos, ou repassado de pessoa a pessoa. No entanto, isto por si só, não pode ser caracterizado como transferência de aprendizagem. Conforme os relatos dos gerentes G4 e G7, para que ocorra transferência de aprendizagem é necessário haver relação entre o que a pessoa aprende e aplica no local de trabalho.

De acordo com os relatos de G5 e G7, transferir aprendizagem significa compartilhar aprendizagem. No entanto, conforme visto anteriormente, transferir aprendizagens não possui o mesmo significado de compartilhar aprendizagens (Abbad e Borges-Andrade, 2004). Para Echeita e Martin (1995), o compartilhamento de experiências e aprendizagens, principalmente em uma organização, é um processo relevante de aprendizagem e desenvolvimento. A ação de compartilhar aprendizagens, conhecimentos, informações entre indivíduos possibilita intercambiar pontos de vistas,

conhecer e refletir sobre diferentes questionamentos, refletir sobre seu próprio pensar, ampliar com autonomia sua tomada de consciência para buscar novos rumos e soluções. A importância de compartilhar aprendizagens, de interagir é percebida por Echeita e Martin (1995) no sentido de que as aprendizagens são construídas conjuntamente. Isso faz com que as pessoas possam ampliar suas aprendizagens e capacidades, sendo que o compartilhar aprendizagens prediz interatividade entre duas ou mais pessoas que participam do processo. O compartilhamento de aprendizagens na organização é um processo muito relevante, que pode até mesmo interferir, em algum grau sobre o modo como a aprendizagem é transferida. Em razão disto, não é adequado confundir com o processo de transferência de aprendizagem, uma vez que se trata de fenômenos distintos.

Por fim, na concepção de G6, transferência de aprendizagem é um processo que ocorre após os eventos e cursos que integram a Educação Corporativa. Conforme Loiola e Bastos (2003), as organizações investem altos valores na formação dos funcionários, por meio de programas de TD&E. Estes programas são planejados com estratégias de ensino-aprendizagem, cujo objetivo é o de promover a aquisição e a retenção de CHAs, de modo a favorecer sua generalização e transferência. O relato de G6 vem ao encontro do que afirmam Abbad e Borges-Andrade (2004), ao considerarem que transferência de aprendizagem é um processo fundamental que deve ocorrer no ambiente organizacional, principalmente como resultado das ações educativas vinculadas ao TD&E.

3.5 MODO COMO A TRANSFERÊNCIA DE APRENDIZAGEM É VERIFICADA

O modo como a percepção da transferência de aprendizagem é verificada, constitui fator relevante de esclarecimento do que vem a ser o processo de transferência de aprendizagem. É importante que o processo de transferência de aprendizagem possa ser verificado pelos funcionários, gerentes e dirigentes que participam de TD&E. O modo como os gerentes, por exemplo, verificam a transferência de aprendizagem pode esclarecer sobre as características da mesma.

No Quadro 8 que segue estão descritas de modo sintético, as falas dos entrevistados, referentes aos modos como percebem a verificação da transferência de aprendizagem.

Participantes	Síntese dos relatos dos gerentes
G1	Percebo a partir da observação do desenvolvimento das tarefas, no auxílio aos colegas.
G2	A qualidade e produtividade do trabalho do funcionário se modificam, aumentam; O desempenho quando melhora indica que as aprendizagens adquiridas estão sendo transferidas.
G3	A medida que o funcionário cresce profissionalmente, tornando-se mais eficiente, no desempenho, no dia a dia de trabalho.
G4	Verifica-se pela observação do desempenho dos funcionários.
G5	Verifico por meio de muita observação dos resultados e desempenho; a maior frequência de auxílio aos colegas; Mudança no comportamento.
G6	Verifico na observação da reação das pessoas que convivem no ambiente de trabalho, na melhoria ou não da execução das tarefas.
G7	Pode verificar pela observação do desempenho; o próprio funcionário transfere aprendizagem para o seu local de trabalho e para os colegas, torna-se referência no grupo.
G8	A verificação se dá pela reação do funcionário no local de trabalho, pela observação das mudanças do comportamento e o desempenho no seu dia a dia.
G9	Observando o desempenho dos colegas, para transferir é fundamental; observando a maior disponibilidade e auxílio no dia a dia, a ajuda fornecida aos colegas.
G10	Através dos resultados apresentados pelo funcionário.

Quadro 8: Síntese da percepção dos gerentes sobre o modo como a transferência de aprendizagem é verificada

Fonte: Entrevistas com os gerentes pesquisados

A partir das sínteses dos relatos apresentados no Quadro 8, é possível identificar a existência de aspectos importantes que contribuem para esclarecer o que significa transferência de aprendizagem na organização investigada.

No relato dos gerentes, conforme demonstrado no Quadro 8, a transferência de aprendizagem pode ser identificada por meio das seguintes situações: observação do desempenho e resultados nas tarefas individuais; pela observação do auxílio prestado aos colegas de trabalho, e por fim, a percepção de que ocorreu modificação do comportamento dos funcionários. Estes fatores podem ser visualizados de modo sintético na Figura 7, que segue.

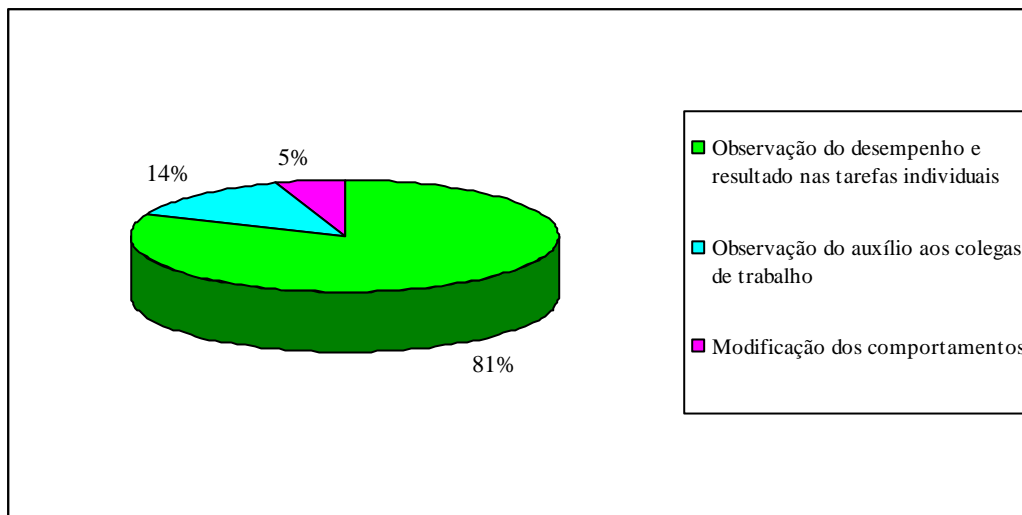


Figura 7: Aspectos referentes à percepção sobre o modo como a transferência de aprendizagem é verificada.

Fonte: Entrevistas com os profissionais pesquisados

Na Figura 7 estão descritas as subcategorias que foram extraídas dos relatos dos gerentes, referentes a modos de verificação da transferência de aprendizagem.

Os principais meios, que segundo os gerentes levam-os a perceber os modos como a transferência de aprendizagem são identificados como sendo os seguintes: Para 81% dos gerentes a verificação da aprendizagem ocorre por meio da observação do desempenho e resultados nas tarefas individuais dos funcionários. Outros 14% concordam que a transferência de aprendizagem pode ser verificada pela observação do auxílio que é prestado aos colegas de trabalho. Por fim, 5% dos entrevistados indicaram que é pela modificação do comportamento dos funcionários.

De acordo com G2, a verificação da transferência de aprendizagem, conforme sua percepção, se dá quando a qualidade do trabalho e a produtividade aumentam, ou seja o desempenho é modificado:

“[...] a qualidade do trabalho do funcionário, seu desempenho pode melhorar nas atividades, tendo mais eficiência. O desempenho é um fato essencial que também pode ser verificado. Se ele fazia 10 cadastros e após o TD&E, hoje, ele faz 15, foi graças a uma aprendizagem que adquiriu lá no curso.” (G2)

Seguindo a mesma compreensão de G2, o participante G3, também identificou que verifica a transferência de aprendizagem por meio do desenvolvimento profissional e do desempenho no dia a dia de trabalho:

“Verifico a medida que o funcionário cresce profissionalmente, tornando-se mais eficiente, no seu desempenho, no dia a dia de trabalho.”(G3)

Outros dois participantes que citaram a relação da verificação da transferência de aprendizagem com o desempenho e os resultados dos funcionários nas tarefas de trabalho foram G5 e G10:

“[...] muita observação do desempenho. Se você não observa as pessoas, as coisas ao seu redor, a vida passa e você nem sabe o que aconteceu[...] eu percebo o desempenho e logicamente os resultados.”(G5)

“[...] através do desempenho e resultados apresentados pelos funcionários que participaram do TD&E.” (G10)

Segundo o relato do gerente G2 e G5, a transferência de aprendizagem pode ser verificada no auxílio aos colegas da Organização X. Ainda para o participante G2 e para G7, os funcionários que participam do TD&E da Organização X, tornam-se referências, então eles são mais consultados e como consequência auxiliam as pessoas do setor de trabalho:

“[...] a verificação da transferência de aprendizagem pode se dar não só no processo de educação em sala de aula e aplicação no trabalho; pode ser verificada no dia a dia, no compartilhamento e intercâmbio de idéias, no cafezinho, nos corredores. É um processo de troca e de auxílio aos demais colegas”.(G2)

“[...] Eu também percebo os resultados, pelo comportamento entre os colegas, a maior frequência de auxílio aos colega principalmente por parte daqueles que participaram de cursos de educação corporativa.”(G5)

“[...] Algumas pessoas são referências em determinados assuntos, o que a gente chama da figura do ‘padrinho’ e dá pra verificar a transferência quando esse colega ajuda mais e compartilha aprendizagens com os outros.”(G2)

“Os funcionários que participam do nosso TD&E, normalmente servem de referência aqui dentro, então eles são consultados, eles fizeram TD&E práticos. [...] As pessoas vão procurar essas que foram para o TD&E e dessa forma quando ele repassa para os demais, ensina, explica é que verifico a transferência de aprendizagem, e sem dúvida o trabalho, principalmente de quem participou fica mais eficiente, rápido.” (G7)

Finalmente, nas falas de G5 e G8 a verificação da transferência de aprendizagem é percebida por meio da modificação do comportamento dos funcionários:

“Quando os colegas participam dos programas, cursos da Educação Corporativa voltam muitas vezes agindo, se comportando diferente, aplicando mais o que aprenderam, aí pode se verificar a transferência de aprendizagem” (G5)

“A verificação pode ocorrer devido as reações dos funcionários no local de trabalho, se os comportamentos mudaram, após o que aprenderam no TD&E”.
(G8)

A maioria dos gerentes, 81%, afirmam que a transferência de aprendizagem é verificada por meio da observação do desempenho e resultados dos funcionários que participaram das ações de TD&E da Organização X. Os relatos de G2, G3, G5 e G10, por exemplo, vão ao encontro do que refere Garvin (2003), quando afirma que para perceber a verificação da transferência de aprendizagem é preciso que os gerentes estejam atentos aos desempenhos realizados no trabalho. Neste caso, recupera-se um outro conceito que é o impacto de TD&E no trabalho, que, conforme Freitas (2005), apresenta um elo direto com a transferência de aprendizagem, podendo ser entendido como o grau de melhoria nos desempenhos, decorrente da aplicação dos CHAs aprendidos em TD&E.

Nos relatos de G5 e G10, são indicados os modos de verificação da transferência de aprendizagem. Para estes participantes, se dá por meio dos desempenhos e resultados que os funcionários apresentam. Tal percepção é corroborada por Freitas (2005), ao relacionar a interdependência entre transferência de aprendizagem e impacto de TD&E no trabalho. O impacto de TD&E no trabalho se refere ao que o funcionário demonstra de desempenho, ou melhor, às mudanças nos desempenhos, em situações de trabalho (Yamhill e MacLean, 2001).

Para Pilati e Borges-Andrade (2004) é a partir do desempenho do indivíduo que se caracteriza o impacto de TD&E por meio da ocorrência de melhorias significativas no desempenho pessoal e na aplicação de conhecimentos em situações concretas de trabalho. De acordo com os relatos de 81% dos gerentes, não houve a menção literal da palavra ou do conceito de ‘impacto’ de TD&E no trabalho, relacionando-o ao desempenho e resultados demonstrados pelos funcionários. Contudo os mesmos descreveram fatores que indicam a caracterização de impacto de TD&E no trabalho. A percepção de tais características é relevante para que se possa perceber as consequências da transferência de aprendizagem. No relato de G3, que segue, tal constatação é ilustrada:

“A medida que a pessoa cresce, se desenvolve nas suas funções, ou seja, ela funciona de uma forma melhor, e isso é resultado das aprendizagens adquiridas nos cursos de educação corporativa. Isso é bem retratado e verificado no desempenho e resultados quando retornam ao local de trabalho. Um funcionário que tem uma boa formação no TD&E, desenvolve novas habilidades, atitudes e atua melhor nas mais diversas situações. (G3)

Outro aspecto que os gerentes G2, G5 e G7 mencionaram foi de que percebem e verificam a transferência de aprendizagem devido ao auxílio que o funcionário que participou do TD&Educação Corporativa presta por meio da interação com os colegas de trabalho. É importante ressaltar que alguns participantes, de certa forma, confundem os conceitos de transferência de aprendizagem com o de compartilhamento de aprendizagens e com transferência de conhecimentos. Isto foi demonstrado no item 3.4, do presente estudo, nos relatos de G4, G5 e G7, que se encontram na página 78 do presente trabalho.

Conforme os relatos de G2, G5 e G7, a transferência de aprendizagem pode ser verificada por meio do auxílio aos colegas de trabalho, ao compartilharem aprendizagens. Tal auxílio e compartilhamento são realizados pelos funcionários que participaram de programas de TD&E da Organização X aos colegas de setor. Esta situação é observada por Garvin (2003), ao se reportar à conversa informal que acontece todos os dias nas empresas, como por exemplo, “as conversas de café”, consideradas propícias para o compartilhamento e a transferência de conhecimento entre profissionais que se conhecem, e que recorrem, de uma maneira informal, para resolver dúvidas relativas ao trabalho. À medida que o funcionário auxilia, repassa, conversa sobre os assuntos de trabalho, está compartilhando aprendizagens. Ainda conforme Garvin (2003) as aprendizagens e os conhecimentos não devem ser limitados à poucos privilegiados, ao contrário, devem ser compartilhados. A interação, o compartilhamento de conhecimentos, de aprendizagens e experiências entre indivíduos é essencial para a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes. Isto pode auxiliar na mudança de comportamento das pessoas. No entanto, este processo não se caracteriza como transferência de aprendizagem.

Ainda sobre este assunto, alguns gerentes, como por exemplo, G2 e G7, consideram o auxílio aos colegas como ponto essencial para verificar a transferência de aprendizagem. Também admitem que verificam o processo de maneira explícita, principalmente quando os funcionários passam a ser referência na Unidade de trabalho.

Corroborando com G2 e G7, Freitas (2005) afirma que num processo harmônico e ideal em uma organização é o que se espera dos funcionários, que estes participem dos programas e eventos de TD&E e que retornem e compartilhem com os demais colegas. Geralmente, o funcionário que participou, retorna como referência sobre o assunto, interagindo e auxiliando aos demais nas tarefas do trabalho. Abbad e Borges-Andrade (2004), fazem referência a uma visão mais ampla do processo de aprendizagem e transferência, argumentando que é uma resultante das mais diversas interações entre os indivíduos e com o meio em que vivem.

Conforme também percebido no relato de G2, a transferência de aprendizagem, (considerada pelo mesmo como compartilhamento de aprendizagens) pode ser verificada “no cafezinho, nos corredores”. Conforme Maturana (1995), as pessoas aprendem de diversas formas, seja nos cursos, nos corredores da organização, vivências do cotidiano. Em função disto, pode-se afirmar que tais aprendizagens, de alguma forma irão interferir nos modos de lidar com as situações de pensar e de se comportar na organização, influenciando sobremaneira as transferências de aprendizagens. Esta situação parece se configurar como ideal no ambiente organizacional, ao se considerar a importância da interação e crescimento das pessoas. No entanto não há indícios na literatura revisada de que estas circunstâncias se configurem como transferência de aprendizagem. Isto parece evidenciar a confusão conceitual feita pelos participantes deste estudo, ao se referirem sobre o assunto.

Em relação à terceira subcategoria, os relatos dos pesquisados se referem a percepção da transferência de aprendizagem percebida e verificada por meio da mudança dos comportamentos dos funcionários. Os pesquisados que fizeram referência a esse fator, por exemplo, G5 e G8, relataram que os funcionários, ao retornarem do TD&E, transferem as aprendizagens e demonstram modificações em seus comportamentos. Conforme Pantoja e Borges-Andrade (2004), se a mudança no indivíduo ocorre em atividades não equivalentes às anteriores ou é verificada em situações distintas daquelas em que ocorreu a aquisição, pode ser dito que ocorreu uma transferência de aprendizagem. O autor Garvin (2003) ressalta que uma mudança comportamental é necessária para a que seja considerada a ocorrência de aprendizagem e sua aplicação. Abbad e Borges-Andrade (2004) argumentam que a transferência de aprendizagem ocorre quando há mudança no comportamento das pessoas, nas mais diversas situações.

Nesse processo, os CHAs e os comportamentos que foram aprendidos são mobilizados em outros ambientes (no caso no local de trabalho), diferentes da situação que gerou a aprendizagem.

3.6 RELAÇÕES ENTRE O QUE OS FUNCIONÁRIOS EXECUTAM E AS AÇÕES DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA - DESENHO DE TD&E

A relação entre o que os funcionários executam e as ações de TD&E, no caso da Organização X, fundamentado por práticas de Educação Corporativa, é relevante para o êxito do processo de transferência de aprendizagens. As ações de TD&E ocupam um dos papéis centrais no conjunto de práticas que denominamos gestão de pessoas em contextos organizacionais. Estas ações são fundamentais para os ajustes indivíduo-trabalho, quanto para as relações entre organizações e seus contextos (Bastos, 2006). Com base no argumento de Bastos (2006), foi perguntado aos participantes da pesquisa como percebiam as relações entre o que os funcionários executam e as ações e práticas de Educação Corporativa- desenho de TD&E da Organização X.

No Quadro 9 apresentado a seguir estão descritas as sínteses dos relatos dos gerentes pesquisados a respeito da relação entre o que os funcionários aprendem nos eventos e ações de Educação Corporativa e o que os mesmos executam no dia a dia de trabalho.

Participantes	Síntese dos relatos dos gerentes
G1	Com certeza estão muito relacionados. A Universidade Corporativa da Organização X possui todos os cursos voltados para o que os funcionários executam e para as necessidades do ambiente de trabalho. Os programas de educação corporativa são muito importantes para os funcionários e organização.
G2	O treinamento baseado na Educação Corporativa é suficiente e bem relacionado com o que executam.
G3	Normalmente estão conectados e sempre há um curso na Educação Corporativa que tem um foco. Tanto que os cursos são programados, criados diante das necessidades do trabalho.
G4	Como o TD&E da Organização X é focado nas necessidades, vê-se onde há deficiência na equipe; havendo uma grande relação entre a aprendizagem e aquilo que as pessoas executam. É essencial para a organização.
G5	Os cursos são muito interligados e importantes para as pessoas. Nossa área de educação corporativa e gestão de pessoas são essenciais e desenvolvem cursos focados nas necessidades e no que os funcionários executam.
G6	As atividades da Educação Corporativa fazem correlação direta e às vezes indireta com as atividades de trabalho.
G7	A relação é direta e vem se aperfeiçoando.
G8	Estão interligados quando o curso vai apoiar na execução e não quando não vai lhe apoiar diretamente, mas provavelmente numa atividade futura.
G9	Normalmente estão alinhados, se não diretamente, indiretamente para a melhoria no conhecimento do funcionário.
G10	Os objetivos da educação corporativa, dos cursos e programas estão alinhados ao que os funcionários executam.

Quadro 9: Síntese da percepção dos gerentes sobre as relações entre o que os funcionários executam e as ações de Educação Corporativa- Desenho de TD&E.

Fonte: Entrevistas com os gerentes pesquisados

A partir das sínteses estabelecidas no Quadro 9, é possível perceber a existência de alguns aspectos importantes que auxiliam esclarecer um pouco mais sobre a relação entre o que os funcionários executam e as ações de TD&Educação Corporativa-desenho de TD&E. As palavras dos gerentes sugerem que a relação do TD&Educação Corporativa e o que os funcionários executam é direta e relevante para o processo de formação dos funcionários da Organização X.

No relato dos gerentes, conforme demonstrado no Quadro 9, percebeu-se a presença de aspectos referentes ao que compreendem sobre esta relação: foco no que os funcionários executam e em necessidades organizacionais; e relação de importância para a formação dos funcionários. Estes fatores podem ser visualizados na Figura 8, que segue:

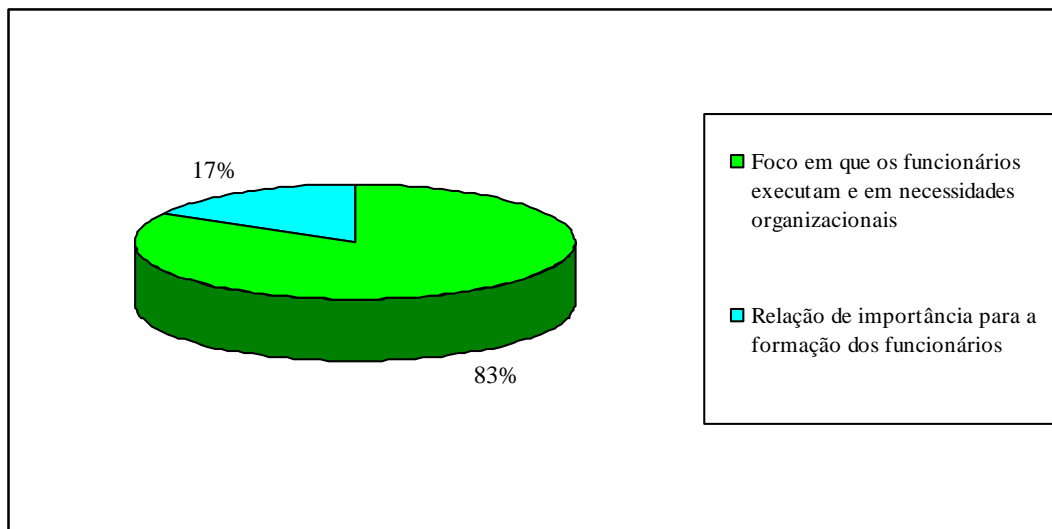


Figura 8: Aspectos referentes às relações entre o que os funcionários executam e as ações de Educação Corporativa-desenho de TD&E.

Fonte: Entrevistas com os profissionais pesquisados

Pode-se perceber, conforme os dados da Figura 8, que 83% dos gerentes mencionaram que o TD&E da Organização X está relacionado com o que os funcionários executam e com as necessidades organizacionais. Outros 17% relataram que o TD&E, fundamentado por práticas de Educação Corporativa da Organização X é importante para a formação dos funcionários.

Conforme visto na Figura 8, a maioria dos gerentes entrevistados, 83%, percebem relação entre o TD&E e o que os funcionários executam, ou seja, o TD&E da Organização X se encontra focado no que os funcionários executam e em necessidades organizacionais. Tais aspectos estão ilustrados pelos trechos de relatos dos participantes G4 e G10:

“O que os funcionários executam e o que os programas de educação corporativa realizam estão completamente alinhados. Porque quem indica, oferece aos funcionários a participação no TD&E e quem identifica as necessidades é o próprio gerente do setor e os cursos são exatamente a partir das necessidades.” (G4)

“As atividades da educação corporativa fazem correlação com as atividades de trabalho. O as ações educativas da Organização X estiveram totalmente alinhadas aos objetivos das Unidades, ao que os funcionários executam.” (G10)

Corroborando com os participantes G4 e G10, o pesquisado G3, também se reportou a relação entre TD&E e necessidades do trabalho:

“Sempre que há um curso na educação corporativa ele tem um foco, tanto que os cursos são criados diante das necessidades do trabalho”. (G3)

Em consonância com o que foi observado anteriormente por G4, G10 e G3, o pesquisado G7 também se referiu a relação direta entre TD&E e o que os funcionários realizam no contexto de trabalho:

*“A relação é direta e vem se aperfeiçoando. Quando se faz os TD&E, se leva os conteúdos do dia a dia, trabalha-se **in loco**, tem a vivência em outros ambientes para ver como funcionam.” (G7)*

As ações de Educação Corporativa e a interrelação que possui com o que os funcionários executam, também foi mencionada por G1, e G5 como relevantes para a formação e o desempenho dos funcionários e para a organização:

“Os programas e ações de educação corporativa são muito importante para os funcionários e pra organização, pois a partir deles os funcionários aprendem aquilo que realmente precisam para desempenhar suas funções”. (G1)

“Há uma grande aproximação entre a aprendizagem e aquilo que as pessoas executam e isso torna os cursos, os programas de educação corporativa, essenciais para a formação e desempenho das pessoas e para a organização em geral”. (G5).

Já para o G8 e o G9, as relações entre as ações de TD&Educação Corporativa e as atividades que as pessoas executam podem não estar interligadas diretamente, no presente, de imediato, mas admitem conexões potenciais futuras:

“Estão interligados sim e não. Vamos admitir toda vez que o curso vai lhe apoiar na execução das atividades diárias e não quando não vai lhe apoiar na atividade cotidiana. Há alguns cursos em que o funcionário não vai utilizar, transferir aprendizagem naquele momento, mas provavelmente num futuro próximo”. (G8)

“Normalmente estão alinhados, se não diretamente, indiretamente, para a melhoria no conhecimento do funcionário”. (G9)

Em síntese, pode-se afirmar que os gerentes entrevistados relataram que a relação é direta, ou seja, o foco das ações de TD&E está no que os funcionários executam e nas necessidades organizacionais, conforme relataram de G3, G4, G7 e G10. Abbad e Borges-Andrade (2006), indicam que as organizações investem em processos de TD&E, planejam ações educativas com o objetivo de focalizar em necessidades organizacionais e

no que os indivíduos executam no contexto de trabalho. Segundo estes mesmos autores, em muitos casos, as ações de TD&E se mostram ineficazes, tendo em vista determinados objetivos e atividades que não estão ligados com o que os funcionários realizam na prática. Este parece não ser o caso da organização pesquisada, pois, segundo os relatos dos gerentes G4 e G10. Na Organização X, o TD&E ou Educação Corporativa está relacionado com as tarefas das pessoas no dia a dia de trabalho. Em decorrência disto, perceberam o TD&E alinhado ao que os funcionários executam, oportunizando o uso eficaz dos conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos.

Segundo Pilati (2006), as ações de TD&E estão inseridas em um contexto socioeconômico e são influenciadas e influenciadoras desse sistema. Por isso é importante que a organização planeje e desenvolva seus funcionários-aprendizes com atividades relacionadas ao que executam, de modo a facilitar a ocorrência da transferência de aprendizagem. Sobre isto, Abbad e Borges-Andrade (2006) advertem que TD&E sozinho não são capazes de garantir a transferência de aprendizagem, mas auxiliam o processo. Consideram também que a proximidade das ações educativas com o que os funcionários executam, e com as necessidades organizacionais é fundamental para o sucesso da aplicação dos CHAs adquiridos às situações de trabalho. O relato que segue ilustra o que ocorre na Organização X, e vai ao encontro do que Pilati (2006) e Abbad e Borges-Andrade consideram:

"[...] ninguém vai fazer um curso só por fazer, então pode ser por uma dificuldade que a pessoa está tendo ou para provocar uma ascensão. Aí se procura associar a necessidade das pessoas, com a disponibilidade de curso e conteúdos de curso. Tudo, desde a indicação da pessoa até o que ela vai aprender ou aprimorar nos programas de educação corporativa está interligado e focado." (G2).

Houve também relatos, como os dos gerentes G8 e G9, referindo-se que às vezes ocorrem ações de TD&E na Organização X não diretamente vinculadas ao que os funcionários executam no seu dia a dia. Conforme o que relataram, provavelmente os conhecimentos, habilidades e atitudes aprendidas nas ações educativas não serão facilitadores da transferência de aprendizagem, naquele momento, mas poderão servir no futuro ou para o enriquecimento da bagagem cultural. Quanto a isto, Abbad e Borges-Andrade (2006), afirmam que falhas no processo de transferência podem decorrer quando o desenho ou as características de TD&E, não promovem aprendizagens para a

transferência. É importante também que na organização tenha-se uma preocupação com o planejamento dos cursos e programas, com as atividades de Educação Corporativa e suas conexões com as estratégias para promover a transferência de aprendizagem. Se os participantes das ações de TD&E entendem princípios e conceitos, e se esses estão interligados com o que desempenham no dia a dia de trabalho. É importante também que eles tenham oportunidade de praticar novos CHAs no próprio ambiente de aprendizagem-TD&E, pois terão mais facilidade de aplicá-los, quando se depararem com situações, que são esperadas, de transferência de aprendizagem. Logo, é essencial que a formulação dos programas de TD&E estejam relacionados com as atividades dos funcionários, centrados nas necessidades pessoais, de tarefa ou organizacional (Abbad e Borges-Andrade, 2006).

Um outro ponto que foi citado pelos participantes G1 e G5, se refere a importância do TD&E para a formação dos funcionários e da organização. De acordo com Pilat (2006), o TD&E se institui como uma ação essencial, que precisa compreender rigorosamente o trabalho executado para que o planejamento possa suprir as necessidades decorrentes do desempenho exigido para as tarefas. Desta forma, as ações de TD&E passam a se aproximar mais do comportamento humano no trabalho, tornando-se efetivamente um elemento de influência e de grande relevância no comportamento organizacional.

3.7 ATITUDES E COMPORTAMENTOS DOS FUNCIONÁRIOS REFERENTES À MOTIVAÇÃO PARA APRENDER.

Dentre as variáveis que influenciam a transferência de aprendizagem estão às características dos aprendizes em relação à motivação para aprender, ou seja, as reações dos funcionários para adquirir aprendizagens e participar dos eventos e cursos de TD&E. A motivação para aprender expressa o interesse do indivíduo em aprender os conteúdos dos programas de TD&E. Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), há evidências empíricas mostrando, que pessoas mais motivadas para aprender, que acreditam em suas capacidades e valorizam as ações de TD&E, aprendem e transferem mais que outros que não possuem essas características.

Com o objetivo de descobrir o que os participantes percebem sobre as características dos funcionários em relação à motivação para aprender, foi perguntado aos participantes, de que modo percebem as atitudes e os comportamentos dos funcionários quando indicados para participar dos eventos e programas de TD&Educação Corporativa da Organização X. Uma síntese das respostas foi elaborada e pode ser visualizada no Quadro 10.

Participantes	Síntese dos relatos dos gerentes
G1	Todos se interessam. O funcionário sabe que a Organização X valoriza e há objetivos e metas a serem alcançados individualmente, então o funcionário se dispõem a buscar esse conhecimento no TD&E.
G2	A maioria dos funcionários se percebe capaz de aprender novos conhecimentos e isso é muito importante.
G3	Se é um curso que o funcionário estava querendo fazer, ele se comporta bem, valoriza e mostra-se muito interessado, com prazer em participar.
G4	As pessoas gostam e se sentem importantes indo para os eventos e programas de Educação Corporativa, principalmente as pessoas mais comprometidas. Elas vêem sua indicação como um grande prêmio.
G5	Depende do fator que há pessoas que gostam da organização e outras não. Há pessoas comprometidas e não comprometidas.
G6	O que se percebe é um carinho muito grande em poder participar dos treinamentos. Sentem-se realizados pela oportunidade.
G7	Os funcionários valorizam a organização, sentem-se motivados. Percebo que todos fazem questão de fazer o TD&E.
G8	As pessoas encaram os cursos de TD&E como um grande presente, é como um reconhecimento que a organização fez ou faz para ele. E percebo que se sentem capazes de aprender, acreditam em realizar no trabalho coisas novas.
G9	Depende muito do grau de motivação para aprender o novo. Alguns se interessam mais, outros menos. Depende das metas e objetivos que os funcionários precisam ou almejam alcançar.
G10	Exibem entusiasmo e deixam transparecer que são funcionários de destaque, valorizados, pelo menos naquele momento.

Quadro 10: Síntese da percepção dos gerentes das atitudes e comportamentos dos funcionários referentes à motivação para aprender.

Fonte: Entrevistas com os gerentes pesquisados

Tendo-se como referência o Quadro 10, pode-se constatar aspectos importantes para esclarecer um pouco mais sobre as características dos aprendizes para aprender.

No relato dos gerentes, conforme demonstrado no Quadro 10, percebeu-se a presença de aspectos referentes ao que os participantes indicaram como atitudes e comportamentos dos funcionários à motivação para aprender: comprometimento; possuir metas e objetivos individuais; capacidade de aprender; e por fim, valorização da organização e sentir-se valorizado. Na Figura 9 apresentada a seguir, encontram-se distribuídas em percentuais estas características.

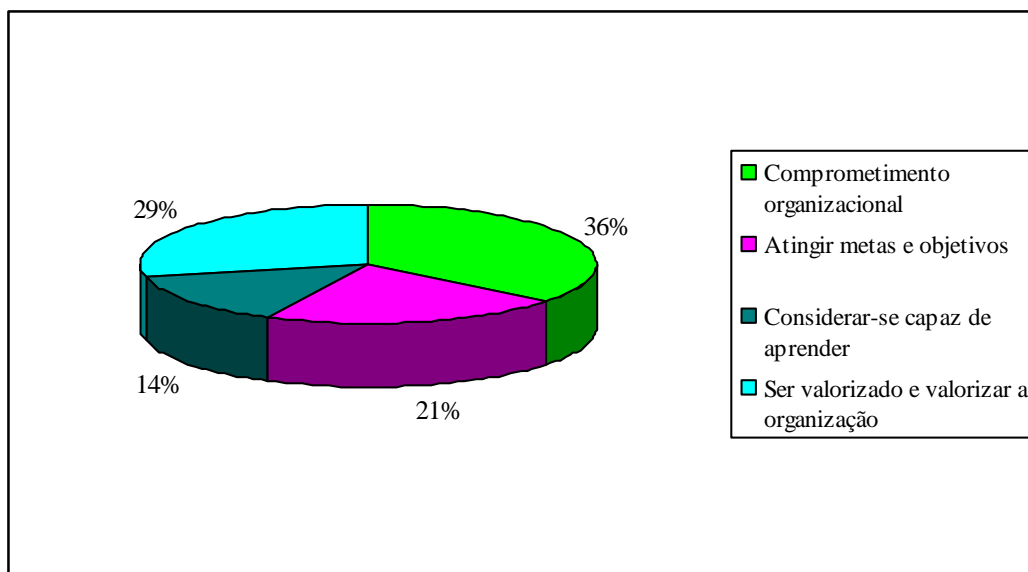


Figura 9: Aspectos referentes à percepção das atitudes e comportamentos dos funcionários referentes à motivação para aprender

Fonte: Entrevistas com os profissionais pesquisados

Pode-se perceber na Figura 9, que 36% dos gerentes mencionaram que o comprometimento organizacional dos funcionários é uma característica que interfere na motivação para aprender. Para 29% dos entrevistados, ser valorizado e valorizar a organização são aspectos que motivam os funcionários e estão relacionadas com a motivação para aprender. Já para os 21% dos entrevistados a possibilidade de atingir metas e objetivos está relacionada com motivação para aprender. Por fim, considerar-se capaz para aprender é um fator de motivação relevante para 14% dos pesquisados.

Conforme pode ser observado na Figura 9, o comprometimento organizacional é condição para a motivação para aprender. Tal aspecto está ilustrado no relato de G5, quando indica que as pessoas demonstram que estão motivadas para aprender quando estão comprometidas:

“Em geral as pessoas reagem positivamente, motivadas. Há pessoas que gostam da organização e outras que não. Há pessoas comprometidas e não comprometidas. Existem pessoas que vêem na organização possibilidades de ascensão profissional, e outras apenas trabalham e não se interessam por aprender diferentes atividades, ir para diferentes setores.” (G5)

De acordo com este entendimento, G4 relatou que o comprometimento é uma importante característica que influencia a motivação para aprender:

“As pessoas mais comprometidas são as que mais se mostram motivadas para ir aos cursos e para aprender”. (G4)

Já nas percepções de G1 e G9, o funcionário que demonstra comportamentos motivados para aprender é o que apresenta características de possuir e querer alcançar os objetivos e metas.

“O funcionário se dispõem e se anima a aprender quando quer alcançar as metas e objetivos, sejam pessoais ou de trabalho, como o encarecimento por exemplo.”

“[...] quando o funcionário tem interesse em se desenvolver profissionalmente, o que chamamos de trilha de desenvolvimento pessoal, ele se interessa muito em aprender, porque sabe que precisa de capacitação, e logo se apresenta muito motivado para aprender no que a Organização X oportuniza de ensinamentos e também tem as metas e objetivos porque se eles estão interessados vão procurar alcançar.” (G2)

Para o participante G2, uma importante característica de motivação para aprender é a vontade e a capacidade de aprender das pessoas:

“Normalmente eles reagem com muito interesse e percebo que principalmente, aqueles que mais apresentam motivação para aprender são os funcionários que acreditam em seu potencial e querem crescer dentro da empresa”. (G2)

No relato do pesquisado, como por exemplo, G7 é expresso que os funcionários demonstrando motivação para aprender, quando por meio dos seus comportamentos, valorizam a organização em que trabalham e também se sentem valorizados:

“[...] todo funcionário faz questão de participar dos TD&E, de aprender e se mostram satisfeitos, fazem questão de mostrar que valorizam a organização e também de que estão sendo valorizados.”(G7)

Conforme os relatos dos participantes G5 e G4, ao se considerar as atitudes dos funcionários, evidencia-se o comprometimento como fator relevante à motivação para aprender. Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), o comprometimento com a organização ou com a carreira refere-se ao grau em que o trabalhador respectivamente compartilha os valores e objetivos de sua organização de trabalho ou de sua carreira. Em razão disto, está disposto a defendê-la e nela permanecer, aprender e crescer profissionalmente. De acordo com os autores por último mencionados, existem algumas evidências que indivíduos mais comprometidos com suas organizações tendem, em maior

grau a demonstrarem reações de maior motivação para aprender e até mesmo para aplicar os novos CHAs no trabalho- motivação para transferir (será apresentada no próximo item, 3.8).

Nas falas dos participantes G1 e G9, demonstraram a relação entre as pessoas em possuírem objetivos e metas e a motivação para aprender. Estudiosos do assunto como Gondim e Silva (2004, p. 155), mencionam em seus estudos referentes à motivação no trabalho, que na Teoria do Estabelecimento de Metas (Locke e Latham, 1990) reside a premissa de que definir metas e objetivos, influencia a motivação e orienta para a ação. Isto porque, tal comportamento possibilita à pessoa antecipar cognitivamente os resultados futuros a serem alcançados. No entanto, a definição de metas e objetivos pessoais, não são suficientes para manter os níveis de motivação elevados, uma vez que fatores tais como, clareza e objetivos, dificuldade das tarefas, aceitação da meta pela pessoa, as características individuais e *feedback* gerencial são variáveis consideradas intervenientes no processo.

Um outro aspecto indicado nos relatos dos participantes foi a questão da capacidade de aprender, como por exemplo, o que foi explicitado por G2. As pessoas que possuem esta característica agem no dia a dia com maior grau de motivação para aprender. A crença de um indivíduo sobre suas próprias capacidades de aprender, obter sucesso e engajar-se em uma atividade específica pode ser configurada como auto-eficácia (Bandura, 1977, apud Abbad e Borges-Andrade 2004, p.260). Nesta concepção está suposto que os indivíduos que se motivam para aprender, atingirão mais facilmente os objetivos de TD&E, se acreditarem que são capazes de aprender o conteúdo. Segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), se os aprendizes acreditarem nas suas capacidades para aprender, tenderão a ter sucesso em suas tentativas de aprender. Provavelmente aprenderão mais do que outros participantes que possuem baixos índices de auto-eficácia. Estes autores afirmam ainda que, nessa perspectiva, a auto-eficácia aproxima-se do conceito de expectância de Vroom, visto que o modelo de expectância de Vroom é uma teoria baseada na perspectiva de que o indivíduo formula expectativas cognitivas a respeito de efeitos dos seus próprios comportamentos e do valor relativo que atribui a cada um desses efeitos.

Tal concepção também remete à característica de motivação para aprender relacionada aos objetivos e metas pessoais, (referida por G1 e G9) dos participantes. Isto

porque, a motivação para aprender, por meio de TD&E, pode ter valor especial para o indivíduo ao se configurar como uma ferramenta, meio ou instrumento para que se possa atingir um fim ou consequência almejada (como uma promoção, melhorias no salário). Nesta teoria está implícita a premissa de que as expectativas constituem elementos importantes capazes de influenciar a motivação para aprender.

Além da motivação para aprender, G7 mencionou a valorização conferida pelos gestores à participação dos funcionários em atividades de TD&E. É importante que a organização valorize os funcionários, levando em conta sua capacidade profissional e seu engajamento nas metas, pois, são eles quem colocam em prática e atingem os resultados esperados. Um modo de efetivar a valorização é oportunizar aprendizagens, crescimento pessoal e profissional, mesmo porque se percebe que é uma dupla troca; as organizações valorizam seus funcionários e provavelmente eles irão valorizá-la (Lacerda e Abbad, 2003).

3.8 ATITUDES E COMPORTAMENTOS DOS FUNCIONÁRIOS REFERENTES À MOTIVAÇÃO PARA TRANSFERIR

O estado afetivo é considerado como uma categoria que influencia a transferência de aprendizagem. Tal elemento atitudinal constitui reação às atividades de TD&E-comportamento- e requer uma dinâmica proativa do participante, que por sua vez, demanda ação. O conceito de motivação para transferir implica no grau de interesse do indivíduo em aplicar no trabalho os conteúdos aprendidos em TD&E.

Com o objetivo de descobrir o que os participantes percebem sobre as características dos funcionários após as ações TD&E Educação Corporativa foi perguntado aos participantes, de que modo percebem as atitudes e comportamentos dos funcionários após as ações de Educação Corporativa da Organização X. As sínteses das respostas obtidas se encontram elaboradas e podem ser visualizadas no Quadro 11 que segue:

Participantes	Síntese dos relatos dos gerentes
G1	Voltam motivados e acreditam que podem ser recompensados em realizar o que aprenderam.
G2	Eles voltam mais motivados, acreditando na capacidade de praticar as novas aprendizagens.
G3	As pessoas sempre voltam com uma certa animação para realizar coisas diferentes e aplicar o que aprenderam, principalmente por valorizarem o trabalho
G4	Em geral voltam motivadas se valorizam o trabalho e são comprometidas com a organização.
G5	Eles voltam motivados, principalmente os funcionários que acreditam no seu potencial para aplicar o que foi aprendido, também depende do comprometimento das pessoas. O valor às práticas de educação corporativa também é importante.
G6	Os colegas comprometidos voltam com vontade de transformar e compartilhar com os outros. Percebo que as pessoas vem dispostas a aplicar o que aprenderam.
G7	O funcionário tem mais confiança, vem com um conhecimento maior, então vem confiante na aplicação desses conhecimentos que aprenderam. É muito positivo e eles reconhecem isso.
G8	Depois do curso eles voltam cheio de gás, motivados para colocar em prática o que aprenderam, principalmente quem é comprometido e valoriza o trabalho
G9	Depende do interesse de cada um, mas em geral voltam motivados; e há pessoas que parecem aplicar o que aprenderam por causa das recompensas ou promoções.
G10	Em geral buscam encontrar soluções entre as novas aprendizagens e aplicá-las no seu dia a dia pela valorização do trabalho.

Quadro 11: Síntese da percepção dos gerentes em relação as atitudes e comportamentos dos funcionários referentes à motivação para transferir

Fonte: Entrevistas com os gerentes pesquisados

De acordo com a sistematização dos relatos no Quadro 11, pode-se observar de que maneira os gerentes percebem os comportamentos dos funcionários, após as ações de TD&E no que se refere à motivação para transferir. Os gerentes relataram que os funcionários, quando motivados para transferir, demonstram valorização do trabalho; consideram-se capazes para aplicar as aprendizagens; expressam comprometimento; e transferem aprendizagens como contrapartida de recompensas. Estes elementos podem ser visualizados na Figura 10, que segue:

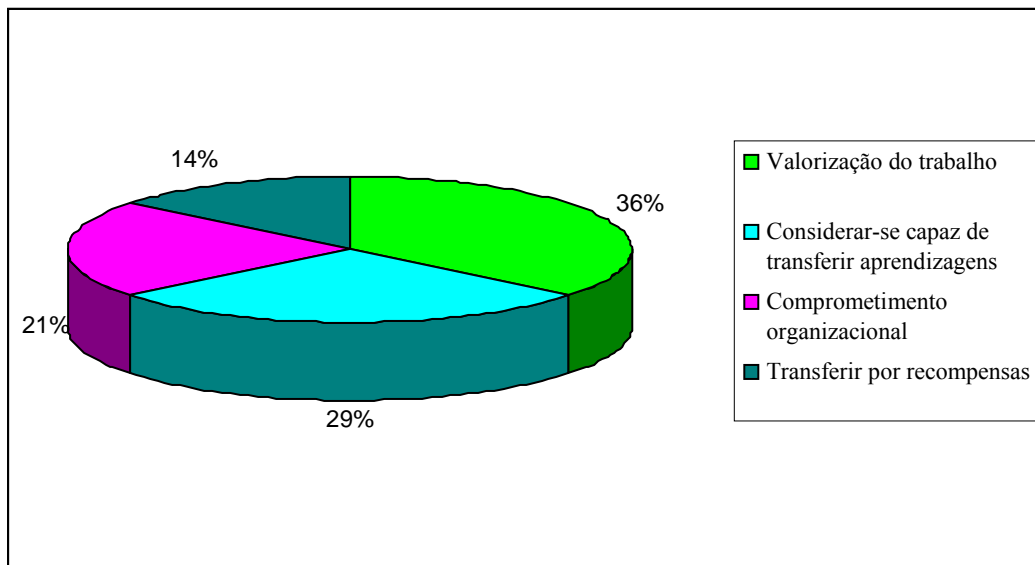


Figura 10: Aspectos referentes à percepção das atitudes e comportamentos dos funcionários referentes à motivação para transferir

Fonte: Entrevistas com os profissionais pesquisados

Conforme pode ser observado na Figura 10, 36% dos pesquisados indicaram a valorização do trabalho como elemento importante à motivação para transferir. Outros 29% mencionaram que o funcionário se motiva para transferir quando se considera capaz para isto. Na concepção de 21% dos entrevistados, o comprometimento organizacional é importante à motivação para transferir. Por fim 14% dos pesquisados, relataram que percebem motivação para transferir devido a relação disto com a obtenção de recompensas.

Conforme pode ser visto na Figura 10, a percepção de que o trabalho é relevante na motivação para transferir. Tal aspecto é ilustrado pelo trecho de relato do participante G3:

“Eu percebo que eles voltam muito mais motivados e principalmente os funcionários que valorizam o trabalho; estes sim voltam motivados para aplicar as aprendizagens. Valorizam os cursos que a Organização X oferece e voltam motivados.” (G3)

De acordo com a concepção de G3, o entrevistado G10 relata que a valorização que conferem ao trabalho que realizam e a importância conferida à organização são importantes elementos na construção da motivação para transferir:

“Em geral buscam encontrar soluções entre as novas aprendizagens e aplicá-las no seu dia a dia pela valorização do trabalho e importância que dão as tarefas que realizam e claro pelo valor que atribuem a Organização X.” (G10)

Para o pesquisado G5, o valor que as pessoas atribuem à Organização X, bem como aos cursos, programas e eventos da Educação Corporativa que a mesma oferece, influenciam a motivação para transferir:

“A Organização X oportuniza diversos cursos, treinamento e desenvolvimento para os seus funcionários, nas mais diversas áreas. É preciso valorizar isso! Eu percebo que as pessoas que valorizam isso se mostram mais motivadas a aplicar as aprendizagens, como você falou, motivação para transferir.”(G5)

Nos relatos dos pesquisados G5 e G7, está explícito que a percepção de considerar-se capaz de transferir as aprendizagens adquiridas em ações de TD&E repercute na motivação para transferir:

“Eles voltam motivados, principalmente os funcionários que acreditam no seu potencial para aplicar o que foi aprendido nos cursos ou programas de educação corporativa”. (G5)

“O funcionário fica com mais confiança, vem com um conhecimento maior, então vem confiante, acreditando que pode aplicar esses conhecimentos que aprendeu. É muito positivo e eles sentem isso quando voltam dos cursos.” (G7)

Ainda para o entrevistado, G5 e também para G6, a motivação para transferir está relacionada ao comprometimento das pessoas com o trabalho e organização:

“Há pessoas que gostam da organização, são mais comprometidos e para essas fica mais fácil se motivar para transferir, já outras não gostam da organização e não terão bons comportamentos”. (G5)

“Os colegas comprometidos voltam com vontade de transformar e compartilhar com os outros. Percebo que as pessoas mais comprometidas com suas tarefas, com seu trabalho é que vem dispostas a aplicar o que aprenderam” .(G6)

Já os entrevistados G1 e G9, perceberam que motivação para transferir está vinculada a relação estabelecida pelos funcionários entre transferir aprendizagens e por recompensas advindas:

“Voltam motivados e acreditam que podem ser recompensados em transferir o que aprenderam.” (G1)

“Depende do interesse de cada um, mas em geral voltam motivados; e há pessoas que parecem aplicar o que aprenderam por causa do interesse nas recompensas ou promoções.” (G9)

Segundo Cheng e Ho (1998), citados por Araújo (2005), a valorização do trabalho e do TD&E está muito relacionado com a motivação para transferir aprendizagens. Acredita-se que, quanto maior a percepção do valor do trabalho, das ações de TD&E da organização, maior será a aplicação do que foi aprendido no local de trabalho. Concordando com Cheng e Ho (1998), nos relatos de G3, G5 e G10, está demonstrado que a valorização conferida ao trabalho, bem como a qualidade das ações educativas oferecidas pela Organização são importantes variáveis que influenciam na motivação para transferir. A relevância do TD&E, portanto, se objetiva por meio de atitudes e comportamentos orientados para os objetivos claros, vinculados à utilidade da ação educacional no contexto de trabalho.

Nos relatos de G5 e G7, está demonstrado que o fato dos funcionários se considerarem aptos em transferir aprendizagens em situações de trabalho, constitui fator fundamental à motivação para aprender. Para Salanova, Hontangas e Pieró (1996 apud Gondim e Silva, 2004), o fato de alguém se considerar capaz de realizar algo é um forte ativador da ação.

Outro aspecto relatado pelos participantes G5 e G6, se refere a influência do comprometimento dos funcionários enquanto atitude essencial à motivação para transferir aprendizagens. Conforme Abbad e Borges-Andrade (2004), estudos sinalizam que os indivíduos mais comprometidos com suas organizações tendem, em maior grau, a ter motivação para transferir e para aplicar os CHAs aprendidos. Por outro lado, como se reportou G5, os funcionários que não se identificam com a organização, tendem a não apresentar comportamentos de comprometimento vinculados à motivação para transferir aprendizagens.

Conforme observado nos relatos de G1 e G9 os funcionários são motivados para transferir aprendizagens quando percebem relação entre recompensas obtidas. As recompensas devem ir ao encontro das necessidades e expectativas do trabalhador de modo a motivá-lo para transferir aprendizagens. Portanto, o sistema de recompensas de uma organização repercute na motivação no trabalho quando os trabalhadores são premiados de modo tangível, (bônus em dinheiro, aumento salarial) ou intangível (elogio

ou reconhecimento público) por terem praticado comportamentos considerados desejáveis (Gondim e Silva, 2004).

3.9 RELAÇÕES ENTRE SUPORTE PSICOSSOCIAL E A TRANSFERÊNCIA DE APRENDIZAGEM

Suporte à transferência de aprendizagem refere-se às características do ambiente organizacional que podem favorecer restringir ou mesmo impedir a aplicação no trabalho, as aprendizagens adquiridas em ações de TD&E. Essas características estão relacionadas ao suporte psicossocial e material (fatores situacionais de apoio e consequências associadas ao uso de novas habilidades) que contribuam à incorporação, da parte dos funcionários, de novos CHAs, aplicação no trabalho de novos CHAS, que serão abordados nesta pesquisa.

Nesta seção serão descritas e interpretadas às relações entre suporte psicossocial e transferência de aprendizagem. O pressuposto é de que uma percepção favorável de suporte psicossocial fortaleceria a relação aprendizagem e transferência.

No Quadro 12, apresentado a seguir, estão descritos de modo sintético os relatos dos participantes sobre as relações entre suporte psicossocial e a transferência de aprendizagem.

Participantes	Síntese dos relatos dos gerentes
G1	Para que ocorra a transferência de aprendizagem é necessário que a administração oportunize essa abertura, de incentivar, estimular esse processo.
G2	O suporte e estímulo do gerente são fundamentais para a ação da transferência de aprendizagem. O <i>feedback</i> dos gerentes é importante na ação do suporte.
G3	Há negociações com a gerência, mas muitas vezes torna-se inviável algumas ações. Geralmente as pessoas possuem vontade mas devido a própria dinâmica ou falta de abertura dos gerentes a transferência de aprendizagem não ocorre.
G4	O apoio e entendimento do gerente sobre a importância do suporte psicológico, oportunizar situações para a transferência de aprendizagem é fundamental nesse processo.
G5	Deve existir uma resposta, um suporte, principalmente nós na nossa função de gerente, e se o funcionário não tiver amparo, apoio, nada acontece para que ele transfira aprendizagens.
G6	A função gerencial é essencial para que os funcionários possam compartilhar informações e também aplicar os novos conhecimentos.
G7	Vale muito o apoio entre os colegas, mas vai muito da própria gerência, de ter boa comunicação, de possuir abertura. O apoio do gerente é fundamental.
G8	A gerência é a responsável pelo suporte psicológico, pelo estímulo e organização para facilitar a transferência de aprendizagem; desde os cursos de educação corporativa até os planos de ações e <i>feedback</i> .
G9	Depende muito de cada gerente. A gerência deve ter boa comunicação, estimular e incentivar as pessoas.
G10	O apoio dos colegas de trabalho e do gerente podem ser o suporte psicológico importante para facilitar a transferência de aprendizagem.

Quadro 12: Síntese da percepção dos gerentes das relações entre suporte psicossocial e a transferência de aprendizagem.

Fonte: Entrevistas com os gerentes pesquisados

Tendo-se como referência o Quadro 12, pode-se constatar aspectos para esclarecer um pouco mais sobre a relação entre suporte psicossocial e a transferência de aprendizagem. No entanto, pode-se perceber nos relatos, que todos os gerentes relacionaram o suporte psicossocial como o apoio e suporte da área gerencial, ou da administração.

De acordo com o que está representado na Figura 11, que segue, ilustra a constatação de que todos os gerentes convergiram suas falas, considerando a percepção de todos os pesquisados, é a de que o suporte gerencial é relevante à transferência de aprendizagem.

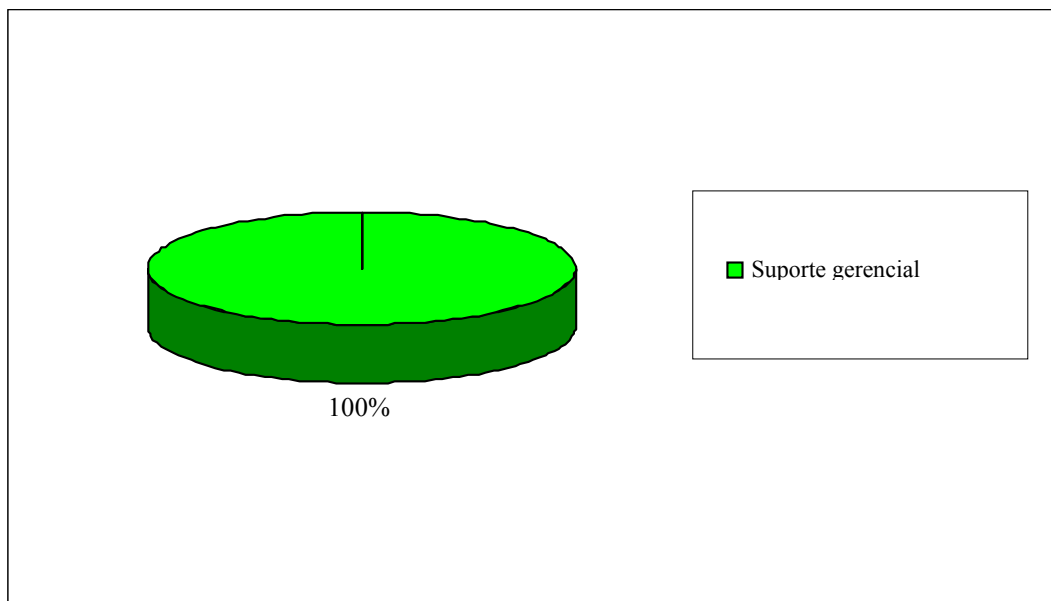


Figura 11: Aspectos referentes à percepção dos gerentes das relações entre suporte psicossocial e a transferência de aprendizagem.

Fonte: Entrevistas com os profissionais pesquisados

Conforme demonstrado na Figura 11, 100% dos entrevistados consideraram que o suporte dos próprios entrevistados, os gerentes, aliada ao suporte psicossocial, constituem condições essenciais à aplicação das aprendizagens obtidas em programas e eventos de Educação Corporativa, às situações de trabalho.

De acordo com o relato de G5, o apoio da gerência aos funcionários é fator decisivo na ocorrência, ou não, da transferência de aprendizagem:

“Essa questão do suporte psicossocial, é fundamental que os gerentes dêem atenção e requer um acompanhamento. Se eles não forem constantemente estimulados, eles tendem a esquecer ou deixar de lado o que aprenderam. Na verdade essa é uma característica inerente ao ser humano. Se não tiver estímulo, um ambiente propício, a coisa não vai”. (G5)

Para também demonstrar a relevância do suporte gerencial, G8 relatou que os grandes facilitadores da transferência de aprendizagem são os gerentes por meio de ações que dêem suporte ao grupo:

“Os grandes facilitadores ocorrem quando há uma gerência que chama todos para uma reunião e diz que o colega foi fazer um curso e agora ele vai compartilhar, ensinar o que aprendeu, aí há um ambiente que oportuniza a transferência de aprendizagem”. (G8)

Corroborando a percepção dos gerentes citados anteriormente, o participante G9, relatou que o suporte psicossocial e gerencial está relacionado ao comportamento de cada gerente, em possibilitar espaços para o desenvolvimento das pessoas:

“O suporte psicossocial, na minha opinião, depende muito de cada gerente. Muitas vezes há abertura, mas muitas vezes não. Muitos são muito rígidos e outros mais flexíveis, mas deve existir espaço para o desenvolvimento das pessoas. No passado era mais difícil, não havia abertura nem para diálogo entre os funcionários; na situação atual fica mais fácil”. (G9)

Ainda para G8, o suporte gerencial deve se dar já no planejamento e organização do TD&E bem como por meio de *feedback* que deve ser dado ao funcionário:

“O nosso apoio, o apoio dos gerentes é a coisa mais importante, desde a indicação, organização de quem vai nos cursos, o porquê daquele curso ou programa de educação corporativa, é o compromisso de honra da educação corporativa, como pensar, depois que o funcionário volta, em planos de ações, o compartilhamento com os colegas e o feedback que muitos ficam esperando da nossa parte”. (G8)

De acordo com o entendimento de G8, o participante G2, também entende que o suporte, ou seja, o apoio dos gerentes, é muito importante. Além disso, considera que uma das principais ações dos gerentes para que a transferência de aprendizagem ocorra de maneira positiva é o fornecimento de *feedback* aos funcionários:

“O nosso apoio gerencial deve ser nítido e real, o feedback e o estímulo devem fazer parte do conjunto de atividades do nosso dia a dia [...] deve ocorrer em comum acordo de cada funcionário com seu gerente, com seu gestor e podem ajustar horários para participar de alguma ação da universidade corporativa”. (G2)

É também relevante mencionar que G7 e G10, além de considerarem importante o suporte gerencial, assim como os demais participantes do estudo, também se referiram a questão do suporte conferido pelos colegas do setor de trabalho:

“Vai muito dos gerentes, muito de acordo com a administração essa coisa do suporte psicológico e social. Deve ter uma comunicação aberta entre gerentes e funcionários, e também entre os próprios colegas da Unidade ou setor. A transferência de aprendizagem acontece quando há um bom apoio dos colegas e gerentes, acredito eu”. (G7)

“O apoio dos gerentes e dos próprios colegas é importante demais para que ocorra a transferência e não só isso, que o grupo possa interagir, compartilhar experiências e assim vão aprendendo, se desenvolvendo e transferindo também”.
(G10)

Os relatos de todos os gerentes, de G1 a G10, indicaram que o suporte psicossocial está relacionado com o suporte gerencial. Isto significa que os gerentes devem apoiar, possibilitar chances e estimular os funcionários para que desenvolvam as aprendizagens adquiridas e que as apliquem no trabalho. Tal fato foi percebido e considerado de modo unânime entre todos os gerentes que participaram desta pesquisa.

Conforme pode ser observado, os relatos de G5, G8 e G9 vão ao encontro do que afirma Abbad, Pilati e Pantoja (2003) a respeito da função pelos suportes psicossocial-gerencial e social, e material à transferência de aprendizagens nas organizações. O suporte psicossocial representa o apoio ou suporte gerencial, o apoio de pares e colegas para a aplicação das aprendizagens, além do suporte material (será apresentado no item 3.10). Segundo Abbad e Sallorenzo (2001), o apoio ou suporte gerencial às ações de TD&E e ao uso dos novos CHAs, no ambiente organizacional são essenciais à transferência de aprendizagem. Isto vem ao encontro do que observou o pesquisado G5, por meio do seu relato, ao referir que o suporte gerencial é fundamental para que ocorra a transferência de aprendizagem.

Outro aspecto referido nos relatos de G9, foi em relação a importância de estimular os funcionários, por meio da criação de espaços propícios à aplicação das aprendizagens adquiridas. Segundo Borges-Andrade e Abbad (1996), estimular os funcionários é a maior prova de que o suporte gerencial pode auxiliar significativamente o processo de transferência. Isto porque o ambiente quando propício facilita a aplicação dos novos CHAs. Ainda para os autores citados anteriormente, o suporte do gerente é um importante componente da transferência de aprendizagem. Logo é possível afirmar que o processo de promoção de transferência de aprendizagem é envolto por relações interpessoais que podem ser facilitadoras ou restritivas.

Para todos os gerentes entrevistados, o papel desempenhado pela gerência é de oportunizar suporte psicossocial e fornecer *feedback* é fundamental, conforme mencionado pelos participantes G8 e G2. De acordo com Sallorenzo (2000), o suporte gerencial é essencial em várias situações, desde o empenho dos gerentes para que os funcionários participem das ações de TD&E, quanto o apoio conferido aos funcionários

quando retornam ao ambiente de trabalho. Para Codo (1997), o incentivo para o desenvolvimento profissional, a qualidade e frequência de *feedback* que os gerentes fornecem aos funcionários, a reflexão conjunta, devem ser considerados substanciais, uma vez que agregam qualidade em termos de disposições recíprocas nas relações de trabalho.

Conforme Abbad (1999), um dos conceitos relativos ao ambiente organizacional, é a percepção do apoio gerencial às ações de aprendizagem (TD&E) e à transferência de aprendizagens. Isto é constatado na fala de G8, ao relatar que o suporte gerencial deve ser praticado desde o planejamento e a organização das ações de Educação Corporativa, assim como no momento da indicação dos funcionários que irão participar destas ações. Tal percepção, conforme Abbad (1999), refere-se, por exemplo, a opinião dos participantes do TD&E, a respeito do empenho demonstrado pelas chefias para viabilizar suas participações em eventos de Educação Corporativa. A percepção da importância do suporte gerencial também é influenciada pelo modo como os funcionários percebem as características do ambiente de trabalho. Ou seja, em suma, refere-se as condições do ambiente e ao nível de apoio recebido pelo funcionário para participar efetivamente de todos os TD&E que necessita para seu desenvolvimento.

Em relação a isto, Borges-Andrade e Abbad (1996) afirmam que os funcionários, cujos chefes forneçam suporte para que participem dos treinamentos, possuem atitudes favoráveis em relação ao curso e a aplicação dos conteúdos aprendidos. Ainda para os autores por último referidos, os gerentes podem demonstrar apoio a um TD&E por meio de conversas com o funcionário, estabelecendo metas conjuntas de trabalho a partir do TD&E, liberando tempo para preparação e encorajando o trabalhador a engajar-se com o TD&E.

Nos relatos de G7 e G10, além de mencionarem que o apoio gerencial é relevante para a transferência de aprendizagem, indicaram também que o apoio entre os colegas de trabalho é relevante. Segundo Lacerda e Abbad (2003), ações gerenciais, de colegas ou emanados da política organizacional proporcionam sugestões e sinais que influenciam a transferência de aprendizagem. Não só supervisores, mas, sobretudo os colegas podem demonstrar apoio por meio de reuniões, discussões, planos de ações em conjunto, incentivar ao encorajamento para aplicar novas aprendizagens. Segundo Abbad (1999), a interação das pessoas no ambiente de trabalho, o amparo para aplicar as aprendizagens,

ou desenvolver soluções para os problemas que surgem no dia a dia é essencial para o desenvolvimento e realização de resultados positivos. No relato de G5, por exemplo, a afirmação da autora por último referida encontra ressonância.

“[...] vejo, como responsabilidade do gestor e dos próprios colegas, essa questão do suporte à transferência de aprendizagem, é responsabilidade de todos interagirem, de incentivarem uns aos outros. Que utilizem recursos da educação corporativa para que efetivamente aconteça e aí você não só tem a transferência de aprendizagem mas a vivência das aprendizagens. Aí sim o processo está concluído”. (G5)

Na Organização X, segundo relato do pesquisado G8, há compromisso de honra do TD&E para que sejam organizados espaços para discussões e compartilhamento de aprendizagens com os colegas, além de *feedback* sobre aplicação de conhecimentos e experiências.

Uma importante questão prática diz respeito à atribuição de conseqüências, pelos indivíduos, ao participarem de ações de TD&E. Ou seja, é relevante mostrar aos aprendizes o valor dos programas de educação corporativa, como os ganhos que poderão obter, de modo que se sintam motivados à participar de tais programas. Isto porque, quando os programas não se encontram relacionados à resultados futuros, desejados pelo indivíduo, poderão não alcançar seus objetivos. Por essa razão, é necessário que os gestores identifiquem os planos e as aspirações profissionais das pessoas que irão participar das ações de Educação Corporativa. Por exemplo, estimulando a divulgação de informações em banco de talentos ou competências e, por meio dessas informações, viabilizar a programação de educação continuada (Abbad; Zerbini; Carvalho; Menezes, 2006).

3.10 RELAÇÕES ENTRE SUPORTE DE MATERIAIS E A TRANSFERÊNCIA DE APRENDIZAGEM

Suporte material se refere a fatores situacionais de apoio e conseqüências associadas ao uso de novas habilidades, constituindo-se em itens referentes a disponibilidade, qualidade dos equipamentos, instrumentos e ferramentas necessárias à aplicação do que foi aprendido nos programas e ações de TD&E, orientadas à

aprendizagem. A disponibilidade, adequação, suficiência e qualidade dos recursos materiais e financeiros fornecidos pela organização para apoiar a execução eficaz das tarefas se refere ao suporte material (Abbad, Pilati e Pantoja, 2003). Trata-se também da percepção do trabalhador sobre os esforços organizacionais de modernização e dinamização dos processos de trabalho, bem como sobre os de qualificação da mão-de-obra interna.

No Quadro 13, apresentado a seguir, estão sistematizados os relatos dos gerentes da Organização X sobre o que perceberam a respeito da relação entre suporte material e a transferência de aprendizagem.

Participantes	Síntese dos relatos dos gerentes
G1	A administração que apóia, valoriza a transferência de aprendizagem organiza e apóia para que os materiais, os espaços sejam adequados. Os espaço físicos são adequados, mas há unidades que não possuem espaços que facilitem essa transferência.
G2	Há materiais e espaço físico condizentes para realizar, aplicar o que se aprendeu, se não fossem adequados poderia dificultar a transferência de aprendizagem.
G3	O ambiente deve ser adequado para aplicar as aprendizagens.
G4	Falta um ambiente, uma sala de aula em todas as unidades para os encontros; O cuidado com a iluminação e ruídos são importantes.
G5	Em geral as unidades não têm um espaço bom como esse que trabalho; em muitas não há salas de reunião, há muito ruído, tumultos e pode dificultar a transferência de aprendizagem.
G6	O ambiente físico oferece condições de trabalho, e logo condições para a transferência de aprendizagens, mas para obter mais qualidade é necessário melhorias.
G7	Para a realização das atividades diárias há suporte de materiais, no entanto poderia ser melhorado.
G8	Acredito que a maioria das unidades da Organização X têm boas condições, mas quando não são adequadas deve-se adaptar, com isso perde-se qualidade na transferência de aprendizagem.
G9	O ambiente está de acordo, há cuidados essenciais como ruídos, mas no meu caso, os pontos de atendimento são distantes um do outro o que pode dificultar as transferências de aprendizagem.
G10	O suporte de materiais não é o ideal, mas dá para trabalhar. Normalmente temos tudo o que precisamos para realizar o que aprendemos nos cursos, em termos de materiais.

Quadro 13: Síntese da percepção dos gerentes sobre as relações entre suporte de materiais e a transferência de aprendizagem.

Fonte: Entrevistas com os gerentes pesquisados

De maneira geral, os gerentes indicaram que a Organização X fornece suporte de materiais condizentes com as atividades que executam, auxiliando a transferência de aprendizagem. Todos citaram que um espaço físico e materiais adequados as tarefas que os funcionários executam é relevante para a transferência de aprendizagem. Alguns também citaram que o suporte gerencial é importante para auxiliar na organização do

suporte de materiais para a organização. Estes fatores podem ser visualizados por meio da distribuição de percentuais na Figura 12, que segue.

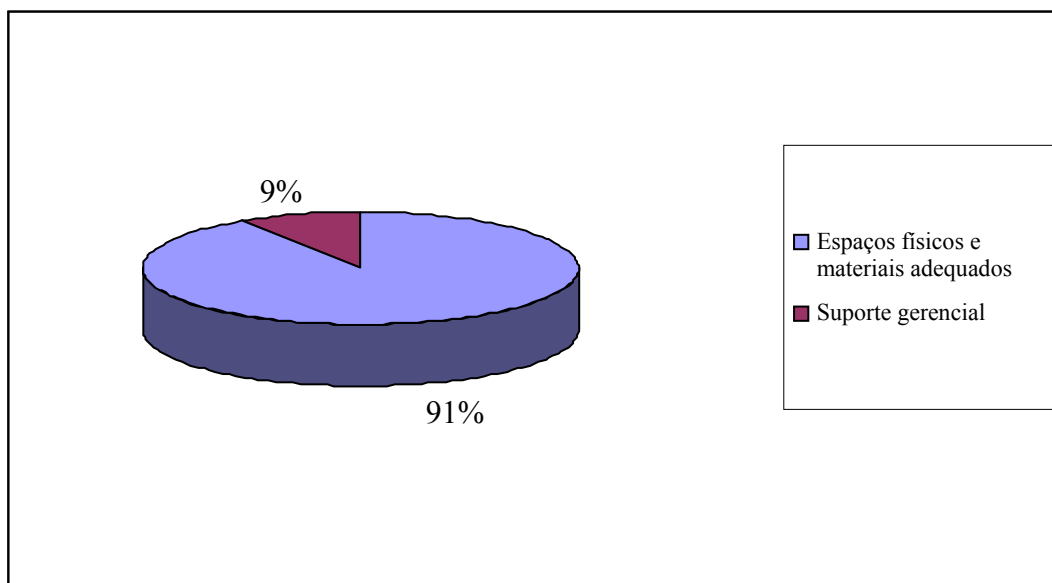


Figura 12: Aspectos da percepção dos gerentes sobre as relações entre suporte de materiais e a transferência de aprendizagem.

Fonte: Entrevistas com os gerentes pesquisados

Pode-se perceber, conforme ilustrado na Figura 12, que 91% dos gerentes relataram que os espaços físicos e materiais adequados são fatores importantes e que influenciam a transferência de aprendizagem. Já outros 9% dos entrevistados, relataram que o apoio gerencial também influencia a relação entre suporte de materiais e transferência de aprendizagem

Conforme visto na Figura 12, a maioria dos gerentes entrevistados, compreenderam que espaço físico e material adequado facilitam a transferência de aprendizagem. Tal percepção pode ser ilustrada no trecho de entrevista do pesquisado G2:

“Os materiais são condizentes com o que os funcionários precisam realizar, o espaço físico também é condizente com o que se aprende, aí fica mais fácil aplicar as aprendizagens, se não fossem adequados poderia dificultar ainda mais a transferência de aprendizagem.”. (G2)

De acordo com a mesma concepção de G2, o participante G5, relatou que se não houver suporte de materiais, se o funcionário não tiver os instrumentos necessários para trabalhar, será difícil realizar a transferência de aprendizagem. Este mesmo participante

por último referido também fez menção ao espaço físico e a importância de adaptabilidade para facilitar a transferência de aprendizagem:

“Se o funcionário vai para o curso, aprende e quando volta pro seu local de trabalho e não há materiais de acordo pra ele trabalhar, aí fica complicado de colocar em prática o que aprendeu lá. [...] Em termos gerais as Unidades não tem um espaço bom como esse aqui, com sala de reuniões, e não possuem o ideal, há muito tumulto, ruídos, o que prejudica sem sombra de dúvida a transferência”. (G5)

Também para G6, o ambiente adequado, aliado a existência de materiais compatíveis são vitais para o processo de transferência de aprendizagem efetivamente eficaz:

“Há verificação de ambiência nos locais de trabalho, visual, iluminação, ruídos. [...] Existe uma preocupação para um ambiente adequado porque sabemos que auxilia no processo de bons resultados, para facilitar a aplicação dos CHAs que aprenderam na educação corporativa, no TD&E”. (G6)

Conforme o entendimento de G8, quando ocorrem adaptações no local de trabalho, não conformadas com as necessidades de transferência de aprendizagem, este processo fica prejudicado:

“Quando a dependência não tem condições físicas adequadas, e tem que se adaptar, é claro que se perde qualidade de transferência de aprendizagem”. (G8)

Por fim, conforme a compreensão de G1 sobre a relação entre suporte de materiais e transferência de aprendizagem, se há suporte gerencial, a transferência de aprendizagem é facilitada:

“A administração que valoriza os bons resultados, a transferência de aprendizagem facilita isso. Os demais se sentem necessidades eles buscam materiais, mas a administração precisa melhorar e incentivar que o conhecimento seja compartilhado, que ocorra a transferência de aprendizagem”. (G1)

Na Organização X, conforme percepção da maior parte dos pesquisados, o suporte de materiais é adequado. Segundo os relatos dos participantes G2, G5, G6 e G8, o entendimento é o de que materiais e ambiente adequados ao que os funcionários executam, a partir da aquisição de novas aprendizagens é fator importante à facilitação da

transferência de aprendizagem. Conforme Abbad e Borges-Andrade (2004), ambientes organizacionais que disponibilizam recursos e materiais apropriados, terão maiores probabilidade de transferir aprendizagens. Isto porque, os CHAs adquiridos dependem de condições externas para serem retidos, generalizados e transferidos pelo indivíduo em seu local de trabalho.

No relato de G2, ficou explícito que o mesmo considera que os materiais da Organização X são condizentes, tornando deste modo, mais fácil a aplicação das aprendizagens. Contudo, como afirma G5, fica difícil aplicar o que se aprendeu nos programas e práticas de Educação Corporativa, se o funcionário volta do curso, para o seu local de trabalho e não há suporte de materiais. As afirmações de Sallorenzo (2000), estão em conformidade com o relatos dos participantes, G2 e G5. Conforme a autora, o ambiente de trabalho é o principal responsável pela ocorrência e durabilidade das consequências do TD&E e na transferência de aprendizagem. Já em organizações, onde o costume é responsabilizar apenas os indivíduos pelo nível de competência que apresentam, o processo de transferência de aprendizagem é restringido.

Conforme percebido no relato de G1, o suporte gerencial é considerado importante para que no setor de trabalho estejam disponíveis materiais e espaços adequados. Conforme Freitas (2005) o suporte gerencial tem influência relevante nos processos que geram qualidade no trabalho, e de certa forma, encontra-se indissociado do suporte de material.

O que pode ser percebido, a partir dos relatos dos gerentes, é que possuem consciência de que o suporte de materiais é importante, (não tanto como o psicossocial). O suporte de material e as consequências geradas no uso de aprendizagens adquiridas em situações de trabalho, atua como preditor de transferência de aprendizagem (Abbad et al, 2001).

3.11 CARACTERÍSTICAS DO CONTEXTO ORGANIZACIONAL QUE DIFICULTAM A TRANSFERÊNCIA DE APRENDIZAGEM

Nesta seção serão descritos e discutidos, as características do ambiente de trabalho que dificultam a transferência de aprendizagem.

De acordo com estudos realizados por Abbad (1999), Freitas (2005), Araújo (2005) afirmam que é relevante a influência das características do contexto organizacional sobre o processo da transferência de aprendizagem.

Embora não tivessem sido planejados previamente no presente estudo, no Quadro 14, apresentado a seguir, são descritos a partir dos relatos dos pesquisados, fatores do contexto organizacional que dificultam a transferência de aprendizagem.

Nos trechos das entrevistas relacionados ao suporte à transferência (suporte psicossocial ou gerencial-social e material), seção 3.9 e 3.10 do presente estudo, os pesquisados também relataram fatores que dificultam a transferência de aprendizagem. Ao se referirem aos tais fatores, os pesquisados relacionaram os mesmos, a ausência de suporte à transferência de aprendizagem.

Participantes	Síntese dos relatos dos gerentes
G1	Convivemos sempre com a pressão por resultados positivos; o tempo torna-se curto.
G2	Há a pressão por resultado e demanda de trabalho; o tempo é uma limitação que interfere.
G3	Há muita demanda, mas não é uma dificuldade imposta, é a própria realidade do trabalho. O estresse do dia a dia é um dificultador.
G4	Muitas vezes não há possibilidade de liberar o funcionário porque o setor vai ficar desfalcado; há pressão por resultados; a pressão do tempo, dos clientes, tem o estresse.
G5	Tem o nível de estresse ao qual as pessoas são submetidas nessa atividade, pela busca de lucro, resultados; o tempo que parece sempre curto.
G6	Há pressão por resultados, o estresse das pessoas, o tempo, demanda de trabalho.
G7	A demanda de trabalho é muito grande, quase nunca conseguimos resolver as tarefas no mesmo dia.
G8	Existe uma rotina de trabalho bastante intensa, falta de funcionários nas unidades, a falta de tempo por processos mal conduzidos e burocráticos; a necessidade de apresentar resultados em curto prazo.
G9	O que mais interfere é a questão das metas a serem alcançadas, o estresse, o tempo que parece curto, a falta de funcionários e demanda de trabalho.
G10	O fator tempo e pressão da quantidade diária de clientes são os principais dificultadores.

Quadro 14: Síntese da percepção dos gerentes sobre as características do contexto organizacional que dificultam a transferência de aprendizagem

Fonte: Entrevistas com os gerentes pesquisados

Tais fatores podem ser visualizados por meio de percentuais no Gráfico 11, representado a seguir. Os gerentes, em geral, relataram que existem muitos fatores no contexto organizacional que dificultam a transferência de aprendizagem, conforme ilustrado na Figura 13.

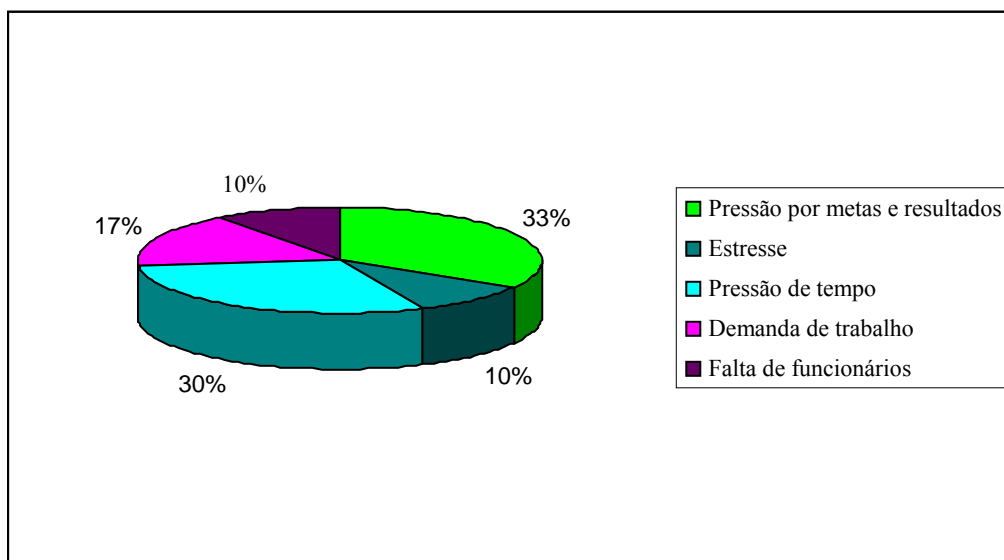


Figura 13: Aspectos referentes à percepção dos gerentes sobre as relações das características do contexto organizacional que dificultam a transferência de aprendizagem.

Fonte: Entrevistas com os profissionais pesquisados

De acordo com o que está representado na Figura 13, a pressão por resultados (33%) e pressão de tempo (30%) são aspectos preponderantes que podem explicar no que diz respeito a dificuldades em processar a transferência de aprendizagem. Também foi mencionada a demanda de trabalho (17%) como aspecto restritivo à transferência de aprendizagem. Por fim, o estresse (10%) e a falta de funcionários (10%) foram mencionados como fatores que auxiliam na geração de restrições à transferência de aprendizagem.

Conforme o relato de G8, vários aspectos como a pressão por resultados, a falta de tempo, a falta de funcionários, as pressões exercidas pelos clientes, constituem fatores que dificultam o processo de transferência de aprendizagem:

“O que dificulta é uma rotina de trabalho bastante intensa, que não permite espaço criativo para o desenvolvimento de novas soluções; as unidades têm quantidades inadequadas de funcionários ou processos burocráticos que honeram demasiadamente o tempo das pessoas e poderiam estar fazendo de forma diferente. A falta de tempo por esses processos mal conduzidos e burocráticos; por uma necessidade de apresentar resultados em curto prazo” (G8).

De acordo com o relato de G9, o nível de estresse, aumenta em virtude da pressão por metas e resultados, o que dificultao relacionamento interpessoal, proporcionando prejuízos à transferência de aprendizagem:

“Muitas vezes as pessoas ficam estressadas em virtude da pressão por resultados e metas e acaba na verdade dificultando até o contato entre os colegas, não se realiza como se queria a troca de conhecimentos, aprendizagens, a própria transferência de aprendizagem. É falta de funcionários, a exigência dos clientes, é muita demanda de trabalho, o que sobrecarrega”. (G9)

Pode-se perceber por meio do relato de G2, que existem muitas limitações, como por exemplo, a demanda de trabalho, a falta de tempo, o estresse, fatores que são difíceis de dirimir, uma vez que, se encontram impregnados no cotidiano da organização onde trabalha.

“Existem limitações como pressão por resultado, não dá para parar pra pensar, demanda de trabalho, falta de tempo. Faz parte de todo um conjunto de atividades do seu dia a dia, até dá para realizar feedback, os funcionários vão melhorando daqui, dali; e também tem a questão do estresse que ele vive”. (G2)

Finalmente, para G7, o ritmo frenético no dia a dia do trabalho, expresso por meio da pressão pelo tempo, restringe a eficácia do processo de transferir aprendizagem.

“[...] quando o funcionário volta de um programa da educação corporativa, talvez vem com as melhores das intenções, mas a correria é muito grande. Abre a porta e já há pessoas esperando e quando têm um tempinho tem que finalizar as pendências que ficaram. O tempo é curto e há muita coisa para fazer, e vejo então que há certa dificuldade de aplicar tudo aquilo que aprendeu, tanto para seu trabalho como para contar aos colegas”. (G7)

Vários foram os fatores relatados pelos gerentes G2, G7, G8 e G9, que evidenciam o quanto o suporte à transferência de aprendizagem é fundamental para a transferência de aprendizagem. Segundo Abbad (1999), as pesquisas realizadas em relação ao suporte à transferência de aprendizagem no contexto organizacional contribuem efetivamente para o desenvolvimento de estratégias contributivas que facilitem a aplicação de conhecimentos e experiências no local de trabalho.

Os fatores dificultadores indicados pelos participantes G8 se refere a pressão por resultados, pressão de tempo e demanda de trabalho. Tais fatores parecem fazer parte do papel que vivenciam no ambiente de trabalho. Isto porque, ao integrarem uma instituição

financeira, lidam rotineiramente com as aceleradas mudanças no ambiente econômico, o que resulta em pressões por decisões acertadas. Em decorrência, são implementadas estratégias que visam à racionalização do trabalho por meio da minimização de custos e da ampliação de serviços competitivos num mercado também cada vez mais competitivo (Segnini, 1999). Ainda segundo esta autora, é possível observar a intensificação do trabalho, tanto pela fusão de postos de trabalho, pela diminuição dos níveis hierárquicos, diminuição do número de funcionários, quanto pelas exigências decorrentes de programas de gestão. Como, por exemplo, os Programas de Reengenharia, que buscam a minimização dos custos, ou Programas de Qualidade, que procuram a maximização e eficácia dos resultados.

A percepção de falta de tempo ou tempo insuficiente para execução de tarefas, conforme relatado por G2, corrobora com o que afirma Nogueira (1997), e está relacionada com a sobrecarga de trabalho, falta de pessoas e de recursos materiais. Além disso também contribui o excesso de tarefas e o pouco tempo para executá-las, o que provoca esforço extra. Tais fatores proporcionam o estresse, o que prejudica a qualidade de vida, e, em decorrência, prejudicam o desempenho dos funcionários. A pressão por resultados e metas, a cobrança da chefia para que o trabalho seja realizado, geralmente associada à necessidade de se atingir algum resultado previamente estabelecido por metas e indicadores financeiros, independentemente da disponibilidade de pessoal e de recursos, causa dificuldades no processo de transferência de aprendizagens (Nogueira, 2007).

Para Lapiere (1996), um elemento que contribui para a percepção de sobrecarga de trabalho é o acúmulo de funções, que desenvolvem ao longo da jornada de trabalho, principalmente devido a falta de funcionários. A fala de G9, por exemplo, confirma o que este autor afirmou.

Conforme verificado por Merlo (1996), os autores escandinavos (Frankenhaeuser & Gardell, 1976; Kalimo, 1980; Levi, 1988), definem estresse como um desequilíbrio entre as demandas do trabalho e a capacidade de resposta dos trabalhadores. Para o autor, a alta frequência desses distúrbios relacionados a estresse entre os funcionários está associada a prazos curtos e sobrecarga de trabalho, resultante do impacto político/social do trabalho que desenvolvem e também da pressão exercida pelos clientes. Os relatos de G9, a guisa de ilustração, também confirmam a constatação de Merlo(1996).

Portanto, compreende-se, com base no que explicitaram os pesquisados, que existem fatores no contexto organizacional, que dificultam a transferência de aprendizagem. Contudo, embora tenham identificado tais fatores, os pesquisados não apontaram formas para a resolução destes impecilhos à transferência de aprendizagem.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa se configurou como singular oportunidade para a análise da transferência de aprendizagem, tendo como objetivo analisar as percepções dos gerentes das aprendizagens dos funcionários obtidas por meio da Educação Corporativa às situações de trabalho, em uma organização financeira do estado de Santa Catarina. Considerando os resultados obtidos, os objetivos podem ser considerados como atingidos, uma vez que ocorreu a coleta de dados relevantes, referentes à transferência de aprendizagens em TD&E, no caso, por meio de práticas e ações de Educação Corporativa. Tais dados foram dispostos nas seguintes categorias: compreensão do significado de Educação Corporativa; compreensão do significado de Universidade Corporativa; compreensão do significado da Aprendizagem; da Transferência de Aprendizagem; Modo como a Transferência de Aprendizagem é verificada; Relações entre o que os funcionários executam e o TD&E Educação Corporativa- desenho de TD&E; Atitudes e comportamentos dos funcionários quando indicados aos TD&E Educação Corporativa-Motivação para aprender; Atitudes e comportamentos dos funcionários após o TD&E- Motivação para transferir; Relações entre suporte psicossocial e a transferência de aprendizagem; Relações entre suporte de materiais e a transferência de aprendizagem; e Características do contexto organizacional que dificultam a transferência de aprendizagem.

Em relação à compreensão do significado de Educação Corporativa, os gerentes revelaram percepções positivas em relação a essa prática. Pôde-se perceber que apesar da mesma apresentar-se no meio acadêmico como um termo novo, que causa confusão conceitual, foi relatada com clareza e coerência pelos gerentes da Organização X. Os gerentes percebem que a Educação Corporativa é o TD&E da Organização X, com vistas à formação de um perfil ajustado às exigências contemporâneas, as necessidades da organização na qual trabalham. Dessa forma, os programas de Educação Corporativa são compreendidos como meio de proporcionar aprendizagens, o desenvolvimento de CHAs- conhecimento, habilidades e atitudes das pessoas, tanto profissionalmente como pessoalmente. As práticas de TD&E por meio de Educação Corporativa, na percepção dos gerentes é fundamental para o desenvolvimento das capacidades e competências das pessoas.

Também se pode compreender a partir dos relatos dos gerentes que a Educação Corporativa é uma prática considerada eficaz na Organização X. O que ficou evidente nos relatos dos gerentes é que as ações educativas são direcionadas às necessidades da organização. Tais práticas também são consideradas como meio de preencher lacunas construídas pela formação universitária tradicional. Após a análise e a interpretação dos dados também ficou claro que o TD&E, por meio de Educação Corporativa é valorizado pelos gerentes. Além disso, percebem a relação entre o aprimoramento das pessoas e o sucesso da Organização X.

A Educação Corporativa por meio da percepção dos gerentes entrevistados é identificada como uma aliada na busca de melhores resultados à organização. Tal fato é percebido por meio da transferência de aprendizagens obtidas, que por sua vez, se tornam relevantes para o desenvolvimento e a formação dos que dela participam.

Conforme os resultados obtidos, observa-se uma ruptura de paradigma ao se considerar, neste caso, que a educação deixa de ser responsabilidade exclusiva das instituições de ensino formais, uma vez que a organização pesquisada, passa a responder por meio de parcela significativa à construção de um aprendizado inovador, contextualizado e contínuo.

A Universidade Corporativa é percebida com clareza pelos gerentes como uma ferramenta para agilizar as práticas da Educação Corporativa, fato este, confrontando com o que afirmam várias pesquisadoras como Meister (1999) e Éboli (2004). As mesmas fazem ressalvas à confusão conceitual, divergência e controvérsias referentes à expressão Universidade Corporativa e Educação Corporativa. Os participantes compreendem que a Educação Corporativa é uma forma de educação mais ampla e a Universidade Corporativa tem o papel de instrumentalizá-la. De acordo com os resultados obtidos, os gerentes perceberam que, de nada adianta as organizações rebatizarem seus centros de treinamento sem que a verdadeira intenção seja oportunizar o aprendizado contínuo, permanente, de modo que ocorram orientadas à formação dos funcionários. Ou seja, o foco deve ser o aprendizado que transcenda as tradicionais práticas de treinamento e de desenvolvimento.

Outro aspecto a ser considerado é o de que a Universidade Corporativa é percebida com orgulho pelos gerentes pesquisados, uma vez que constitui meio essencial

de aprendizado, que por sua vez, possibilita crescimento pessoal e longevidade à organização.

A aprendizagem é considerada, conforme os relatos dos pesquisados, como um processo que ocorre durante a vida toda. Isto é, contínuo, que pressupõem adquirir e agregar conhecimentos, habilidades e atitudes, que por sua vez, gera como consequência o fato de por em prática o que foi aprendido. Em relação a isto, as pesquisas de Abbad e Borges-Andrade (2004), demonstram que a aprendizagem é um processo contínuo e que envolve a aquisição de CHAs. Em relação à prática, decorrente do processo de aprendizagem, Senge (1999), afirma que quando se aprende é essencial articular o que se adquiriu de aprendizagens com a prática, o que significa, saber fazer. Os gerentes se reportaram ao fato dos funcionários mudarem seus comportamentos quando aprendem algo. Conforme Garvin (2003), Abbad e Borges-Andrade (2004) a aprendizagem é um processo do indivíduo e que resulta em mudança no comportamento do aprendiz, de tal maneira que a ação atual deve ser diferente da ação anterior à aprendizagem.

Em relação à transferência de aprendizagem, o que se constatou é que houve confusão conceitual, pois os pesquisados se referiram à mesma como sinônimo de transferência de conhecimento e compartilhar conhecimentos ou aprendizagens com as pessoas. Os relatos indicam que transferência de aprendizagem é percebida como um processo onde as pessoas que detêm determinados conhecimentos, por meio de ações de Educação Corporativa, repassam tais conhecimentos com os outros colegas de trabalho. Conforme Latham (1998), Abbad e Borges-Andrade (2004), transferência de aprendizagem é definida como o grau em que os aprendizes aplicam em seus trabalhos, conhecimentos, habilidades, atitudes e comportamentos adquiridos em TD&E. Já transferência de conhecimentos está relacionada às formas pelas quais a organização aprende, dissemina conhecimentos, informações, tecnologias, usando ações de TD&E.

Da mesma forma que os gerentes consideram a transferência de aprendizagem como sinônima de transferência de conhecimentos, reportaram-se também ao processo de compartilhar aprendizagens. Para Echeita e Martin (1995), a ação de compartilhar aprendizagens, conhecimentos, informações entre indivíduos é relevante, possibilita intercambiar pontos de vistas, ampliar a bagagem cultural com o contato com o outro, no entanto, é inadequado considerar este processo como transferência de aprendizagens.

O fenômeno da transferência de aprendizagem, conforme Sallorenzo (2000), está longe de ter uma definição sobre suas características específicas. Os dados analisados referentes a este processo são mais relacionados às variáveis para produzir a aprendizagem do que para explicar a sua transferência. Dessa forma, observa-se que o processo de transferência de aprendizagem permanece um problema em aberto, em relação ao seu esclarecimento.

De acordo com os dados descritos e interpretados, pôde-se compreender que o modo de verificação da transferência de aprendizagem se dá por meio da observação do desempenho e resultados que os funcionários apresentam no trabalho. Isto remete ao conceito de impacto de TD&E no trabalho, por sua vez, apresenta inter-relação com a transferência de aprendizagem. É relevante esclarecer que estes são processos diferentes, mas que dependem um do outro e que a transferência de aprendizagem é preditora de impacto de TD&E no trabalho. Os resultados do estudo também indicam que há grande necessidade de pesquisas que indiquem maior clareza sobre este assunto, esta interface.

Outra subcategoria estudada foi a que verificou a transferência de aprendizagem relacionada a quantidade e qualidade de auxílio que os funcionários que participaram das práticas de Educação Corporativa proporcionam aos colegas de trabalho. Nesta, evidencia-se também a confusão conceitual entre transferência e compartilhamento de aprendizagem. Os resultados indicaram também que a mudança de comportamento é observada e levada em conta, pelos gerentes, quando se trata de verificar a transferência de aprendizagem.

As proximidades de conteúdos relacionados ao TD&E, o foco das características, do desenho de TD&E com as atividades que os funcionários executam demonstrou que é relevante e influencia a ocorrência da transferência de aprendizagem. Desenhar e planejar programas de TD&E, por meio da Educação Corporativa relacionados com os que os funcionários realizam favorece a transferência. Assim, antecipa-se a aplicação durante a ação de TD&E, por simular ou trazer os conteúdos das situações de trabalho, vinculando teoria e prática. Ainda sobre as características dos programas de TD&E Educação Corporativa e a transferência de aprendizagem recomenda-se que após os TD&E, ocorram estratégias de reforçamento de aprendizagens adquiridas, de modo a facilitar as aplicações em situações de trabalho.

Também ficou evidenciado por meio deste estudo, que, entre outras características do processo de transferência de aprendizagem reside à motivação das pessoas para aprender e para transferir. Conforme os dados obtidos referentes à motivação para aprender ficou perceptível que: se o funcionário valoriza o seu papel na organização, se valoriza a organização onde trabalha e se percebe valorizado, tais aspectos influenciam sua motivação. A motivação para aprender vincula-se ao comprometimento, as atitudes positivas e crença das pessoas na capacidade que possuem para aprender, considerando-se os fins que se deseja alcançar. “Há um sentido em que as coisas que fazemos só adquirem significação se sabemos a sua finalidade” (Alves, 1996, p.75).

Já a motivação para transferir, segundo o que os resultados indicaram, os funcionários retornam motivados dos programas e práticas de Educação Corporativa, uma vez que valorizam o TD&E da Organização X porque percebem a possibilidade de aplicação. Todavia, a motivação para transferir depende e muito do comprometimento do funcionário ou não com a organização e a questão da própria atitude e comportamento para transferir aprendizagens. O que se pôde perceber por meio dos relatos é que as pessoas que acreditam na capacidade de aprender e transferir aprendizagens, valorizam o TD&E, por isto, retornam motivadas em função das atitudes que adquirem para realizar o novo.

Em relação às características dos aprendizes, (segundo os resultados deste estudo), cabe aos mesmos desenvolver estratégias para superar barreiras (pessoais e ambientais) que aparecem em seu contexto de trabalho à transferência de aprendizagem, por meio da aquisição de atitudes e habilidades orientadas para aprender e transferir.

Em relação ao suporte à transferência, tal elemento, foi considerado fundamental dentre as demais variáveis, confirmando que variáveis do contexto organizacional são fortes preditoras para a realização da transferência de aprendizagem. Conforme os relatos os gerentes, um ambiente adequado, com características semelhantes as do ambiente de TD&E, constitui fator importante que facilita a transferência de aprendizagem.

Já o suporte psicossocial, que significa especificamente o apoio ou suporte gerencial, demonstrou ser importante para que os funcionários possam transferir aprendizagens. Também foi evidenciado que a postura e o comportamento dos gerentes podem facilitar ou impedir a aplicação das aprendizagens obtidas no TD&E, por meio de Educação Corporativa. Questões como estímulo, encorajamento às iniciativas de

transferência, *feedbacks* sobre os comportamentos dos funcionários referentes à transferência de aprendizagem, assim como o reconhecimento e recompensa foram vinculadas fortemente ao apoio e suporte gerencial. O apoio dos colegas de trabalho também foi mencionado como preditor da transferência de aprendizagem.

Além disso, variáveis contextuais foram citadas e vinculadas com a questão de suporte psicossocial e material: pressão por resultados e metas, a falta de tempo, a demanda de trabalho; fatores interno-psicológicos que as pessoas vivenciam em seus cotidianos. Assim como, a falta de funcionários nas Unidades, constituem restrições que afetam a transferência de aprendizagens.

Entre as limitações encontradas nesta pesquisa, está o número restrito de participantes, o que pode ser ampliado em estudos futuros. Além disto, o fato da investigação ter sido realizada numa única organização, pode ser considerado como fator limitante.

Por fim, espera-se que os dados apresentados nesta pesquisa possam servir de referencial para outros estudos que possam investigar a transferência de aprendizagem. Sugere-se, portanto, a realização de estudos que aprofundem os conhecimentos aqui contemplados, especialmente os referentes à transferência de aprendizagem em organizações que possuam TD&E por meio de Educação Corporativa. Também são bem vindos, estudos em organizações que possuam outras formas de TD&E.

Seguire-se também a investigação de temas como: as características-desenho de TD&E, a motivação do aprendiz durante o TD&E, o suporte gerencial e os fatores que facilitam e dificultam a transferência de aprendizagem. Fica também como sugestão às organizações em geral, que procurem integrar sua prática organizacional à produção de conhecimento existente, realizando pontes, (e não paredes), entre as teorias, fatos levantados aqui e práticas organizacionais.

Em relação à relevância social, deste estudo, acredita-se que a pesquisa contribuiu para o trabalho de profissionais que vivenciam programas de TD&E por meio de Educação Corporativa e que esperam que as transferências de aprendizagens dos funcionários se tornem efetivas no cotidiano organizacional.

Já em relação à relevância científica desta pesquisa, espera-se ter contribuído para a compreensão do processo da transferência de aprendizagens obtidas em TD&E, mediadas

por programas e práticas da Educação Corporativa, por meio do entendimento das variáveis que influenciaram este processo.

Para a autora deste estudo, ficou a aprendizagem de que o caminho do conhecimento é longo, requer esforço e dedicação. Por sorte, ele se mostra menos árduo quando se considera o mesmo, como fonte inesgotável de aprendizagens e realizações.

5. REFERÊNCIAS

ABBAD, G.; *Um modelo integrado de avaliação do impacto do treinamento no trabalho-IMPACT*. Brasília Tese (Doutorado e Psicologia)- UNB, 1999.

ABBAD, G.; PANTOJA, M. J.; PILATI, R. *Avaliação de treinamento: o estado da arte e o futuro necessário*. In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 25., 2001, Campinas. Anais Rio de Janeiro: ANPAD, 2001.

ABBAD,G. et al. *Projeto de treinamento, aprendizagem, satisfação com o treinamento e auto-avaliação de impacto do treinamento no trabalho*. Psicologia, Organizações e Trabalho, 1, p.129-161, 2001.

ABBAD,G; PILATI,R.; PANTOJA,M.J. *Avaliação de treinamento: análise da literatura e agenda de pesquisa- RAUSP- Revista de Administração* v.38, n3, p.205-218, 2003.

ABBAD,G; BORGES-ANDRADE,J.E. *Aprendizagem Humana em Organizações de Trabalho* in ZANELLI,J.C. et al (org). Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil. Porto Alegre: Artmed, p. 237-275, 2004.

ABBAD,G; VARGAS,V. *Bases Conceituais em treinamento, desenvolvimento e educação-TD&E* (2006) IN: BORGES-ANDRADE,J.E. ABBAD,G.; MOURÃO,L. (colab) [et al] *Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para gestão de pessoas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

ABBAD,G.; ZERBINI,T.; CARVALHO,R.S.; MENEZES,P. *Planejamento instrucional em TD&E*. In: BORGES-ANDRADE,J.; ABBAD, G.; MOURÃO,L. (Colaboradores). *Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamento para gestão de pessoas*. Porto Alegre: Artmed, 2006. p.289-321.

ALMEIDA, R.O., *Avaliação 360 Graus: A Melhor Intervenção de Recursos Humanos, será?* Revista Gestão Plus / RH em Síntese Set/Outubro 1999.

ALVES, G. *O novo e precário mundo do trabalho*. São Paulo: Boitempo, 2000.

ALVES, R. *Filosofia da ciência: introdução ao jogo e suas regras*. São Paulo: Ars Poética, 1996.

ARANHA, M.L. *Filosofia da Educação*. SP: Moderna, 1989.

ARAÚJO. M.F. *Impacto de Treinamento e Desenvolvimento: uma análise quantitativa e qualitativa*. Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) UFSC, 2005.

BALDWIN, T.FORD,J.K. *Transfer of training a review and directions for future research*. *Personnel Psychology*, v41 n1 p.63-105, 1988.

BASTOS, A. V. B. *O suporte oferecido pela pesquisa na área de treinamento*. Revista de Administração da USP, v26, n4 p.87-102, 1991.

BASTOS, A. V. B. *Trabalho e qualificação: questões conceituais e desafios postos pelo cenário de reestruturação positiva* (2006) IN: BORGES-ANDRADE, J. E. ABBAD, G.; MOURÃO, L. (colab) [et al] *Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para gestão de pessoas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BORGES-ANDRADE, J. E. ABBAD, G. *Treinamento no Brasil : reflexões sobre suas pesquisas*. Revista de Administração da USP, v31, n2 p. 112-125, 1996.

BORGES-ANDRADE, J. E. ABBAD, G.; MOURÃO, L. (colab) [et al] *Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para gestão de pessoas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CARVALHO, A. V. *Aprendizagem Organizacional em tempos de mudança*. SP: Pioneira, 1999.

CARVALHO, Renata P. *Universidades Corporativa: Uma Nova Estratégia para a Aprendizagem Organizacional*; Universidade Federal de Santa Catarina. Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção. Florianópolis, 2001.

CARVALHO, Márcia M. *Plano de transferência de conhecimento tácito e crítico entre os membros da equipe do Centro Nacional de Gerência de Telecomunicações da PETROBRAS*. vi, 88 p. Universidade Federal do Rio de Janeiro, Coordenação dos Programas de Pós-graduação de Engenharia, Rio de Janeiro, 2007.

CODA, R. *Psicodinâmica da vida organizacional: motivação e liderança*. SP. Atlas, 1997.

COLOGNESE, S. A. & MELO, J. L. B. *Técnica de entrevista na pesquisa social*. Cadernos de Sociologia 9. Editora UFRGS: Porto Alegre, 1998.

DALMAU, Marcos Baptista Lopez. *Metodologia de análise para desenvolvimento e oferta de programas educacionais corporativos*. Florianópolis. Tese (Doutorado) - Universidade Federal de Santa Catarina. Centro Tecnológico. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção, 2003, 229f.

DE GEUS, A. *A Empresa Viva: como as organizações podem aprender a prosperar e se perpetuar*. 9. reimpressão. RJ: Elsevier, 1998.

DELORS, J. *Educação: um tesouro a descobrir*. São Paulo, Cortez, 1998.

DEMO, Pedro. *Habilidades do Século XXI*. B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 34, n.2, maio/ago. 2008.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. *Diretrizes e Normas Regulamentadoras de Pesquisas Envolvendo Seres Humanos*. Resolução 196/96. 1996.

ÉBOLI, M. (coord) *Coletânea Universidades Corporativas: educação para empresas do século 21*. SP: Shmuker Editores, 1999.

ÉBOLI, M. *O desenvolvimento das pessoas e a educação corporativa* In: FLEURY, M^ªT. LEME (coord.) *As pessoas na organização*. São paulo: Editora Gente, 2002.

ÉBOLI, M. *Educação Corporativa no Brasil: mitos e verdades*. São Paulo: Gente, 2004.

ECHEITA, G.; MARTIN, E. (1995.) *Interação Social e Aprendizagem* In: Coll, Cesar e outros. *Desenvolvimento Psicológico e Educação*, vol 3, Porto Alegre: Artes Médicas. 1995.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 165 p. 1996.

FREITAS, I.A. *Impacto de treinamento nos desempenhos do indivíduo e do grupo de trabalho: suas relações com crenças sobre o sistema de treinamento e suporte à aprendizagem contínua*. Brasília (Doutorado em Psicologia) UNB, 2005.

GAGNÉ, R.M. *Essentials of learning for instruction*. 2.ed. Englewood Cliffs: Prentice Hall, 1988 In: ZANELLI, J.C. et al (org). *Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil*. Porto Alegre: Artmed, p. 237-275, 2004.

GARVIN, D.A. *Aprendizagem em Ação: um guia para transformar sua empresa em uma learning organization*. Rio de Janeiro. Qualitymark, 2003.

GIDDENS, A. *As conseqüências da modernidade*. SP: Editora da UNESP, 1991.

GOLDSTEIN, I.L. *Training in work organizations*. Annual Review of Psychology, v31, p.229-212, 1991. IN: BASTOS, A. V. B. *O suporte oferecido pela pesquisa na área de treinamento*. Revista de Administração da USP, v26, n4 p.87-102, 1991.

GONDIM, S.M.; SILVA, N. *Motivação no Trabalho* (2004) IN: ZANELLI, J.C. et al (org) *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

GUEDES, R.C. *Responsabilidade Social e Cidadania Empresarial: Conceitos Estratégicos para as Empresas face à Globalização*. São Paulo. Dissertação de Mestrado em Administração de Empresas da Pontífica Universidade Católica (PUC-SP), 2000.

HERNANDEZ, J. M.; CALDAS, M.P. *Resistência a mudança: uma revisão crítica* RAE, v.4, n.2, Abr/Jun, 2001: pág 31 a 45.

LACERDA, E.R.M.; ABBAD, G. *Impacto do treinamento do trabalho: Investigando variáveis motivacionais e organizacionais como suas preditoras*. RAC, v.7, n.4 Out/Dez 2003: 71-96.

LAPIERRE, L. Interioridade, gestão e organização da realidade psíquica como fundamento da gestão. In: CHANLAT, J.F. O indivíduo na organização: dimensões esquecidas. São Paulo: Atlas, 1996. v.2, p. 223 - 68.

LATHAM,G. *Behavioral approaches to the training and learning process*. In GOLDSTEIN (org) *Training and development in work organization: frontiers of industrial an organizational psychology*. San Francisco. J Bass, p35-52, 1989.

LAWRIE, J. *Differentiate between training, education and development*. Personnel Journal, 1990 In: BORGES-ANDRADE,J.E. ABBAD,G.; MOURÃO,L. (colab) [et al] *Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para gestão de pessoas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

LDB *Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional*. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, p. 27.839, 23 dez. 1996. Seção 1.

LIOLA, E. & BASTOS, A. V. B. *Ampliando perspectivas para a análise da pesquisa sobre aprendizagem organizacional: uma tréplica*. *Revista de Administração Contemporânea*, 7(3), 213-219. (2003).

LOCKE,E.A; LATHAM,P.G. *Work motivation and satisfaction:light at the end of the tunnel*. *Psychological Sience*, v1 p 240-246, 1990

MALVEZZI,S. *Do taylorismo ao comportamentalismo: 90 anos de desenvolvimento de RH*. IN BOOG, Manual de treinamento e desenvolvimento. São Paulo: Makron Books, 1994.

MATURANA, Humberto e VARELA, Francisco. *A Árvore do Conhecimento*. São Paulo: Editorial Psy, 1995.

MARCONDES, R.C. *Desenvolvendo Pessoas: Do Treinamento e Desenvolvimento à Universidade Corporativa* p.248-285 in: HANASHIRO,D (org.) [et al] *Gestão do fator humano: uma visão baseada em stakeholders*, SP: Saraiva, 2007.

MARTINS, G. *Empresas valorizam o desenvolvimento da atitudes, posturas e habilidades*. Disponível em: http://www.ju.unisinos.br/detalhes_materia.asp?editora=econômicas; acessado em 05/01/2009.

MEISTER,JC.A *educação corporativa: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas*. SP: Makron Books, 1999.

MERLO, A.R.C. *A informática no Brasil: prazer e sofrimento no trabalho*. Porto Alegre: Ed. Universidade UFRGS; 1999. p. 222-56.

MOTTA,P. *Gestão Contemporânea: a ciência e a arte de ser dirigente*. 3 ed. RJ. Record, 1993.

MOTTA,Vania.C. *A questão da função social da educação no novo milênio*. B. Téc. Senac: a R. Educ. Prof., Rio de Janeiro, v. 33, n.2, maio/ago. 2007. disponível em <http://www.senac.br/BTS/332/artigo-3.pdf>; acessado em 19/12/08.

MOURÃO,L.*Avaliação de Programas de Treinamento: um estudo sobre o impacto no trabalho e na geração de emprego*. Tese(Doutorado) Brasília- UNB, 2004.

NOGUEIRA,V.C. *Pressões no trabalho e a criatividade no contexto organizacional*. Dissertação (Mestrado em Mestrado em Gestão Social e Trabalho) - Universidade de Brasília, 2007.

NONAKA,I;TAKEUCHI,H. *Criação do Conhecimento na empresa*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

OLIVEIRA, CR. *História do trabalho*. São Paulo, Ed. Atica, 1987.

PANTOJA, M. J.; BORGES-ANDRADE, J.E. *Contribuições teóricas e metodológicas da abordagem multinível para o estudo da aprendizagem e sua transferência nas organizações*. Revista de Administracao Contemporanea, v.8, n.4, p. 15-138, Out./Dez., 2004.

PILATI,R; BORGES-ANDRADE,J.E. *Estudo empírico dos antecedentes de medidas de impacto do treinamento no trabalho*. Revista Psicologia Teoria e Pesquisa, v20 n1 p. 31-38, 2004.

PILATI,R. BORGES-ANDRADE,J.E. *Estratégias para aplicação no trabalho do aprendido em treinamento: proposição conceitual e desenvolvimento de uma medida*. Psicologia Reflexão Critica v18, n2 Porto Alegre maio/ago., 2005.

PILATI, R. *História e importância de TD&E*. In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURAO, L. (Orgs.). *Treinamento, desenvolvimento e educacao em organizacoes e trabalho: fundamentos para a gestao de pessoas*. Porto Alegre: Artmed, p. 159-176, 2006.

QUARTIERO,E & BIANCHETTI,L. et al (org) *Educação Corporativa : Mundo do Trabalho e do Conhecimento : aproximações*. Santa Cruz do Sul. EDUNISC; SP: Cortez, 2005.

RÉGIS, H. P. *A motivação dos professores do Centro Federal de Educação Tecnológica da Paraíba para participarem do programa de qualidade: um exame com base na teoria da expectância*. Recife, 2000. Dissertação (Mestrado) – Centro de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal de Pernambuco.2000.

RODRIGUEZ, M.V.R. *Gestão empresarial: organizações que aprendem*. Rio de Janeiro, RJ: Qualitymark, 2002.

ROSA, D.M.S. *Percepção da Competência de Aprender a Aprender de Planejadores e Educadores de um curso em uma Universidade Corporativa*. Dissertação de Mestrado UFSC, 2006.

ROSENBERG, MJ. *E-learning: strategies for delivering knowledge in the digital age*. New York: McGraw-Hill, 2001. In: BORGES-ANDRADE, J.E. ABBAD, G.; MOURÃO, L. (colab) [et al] *Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para gestão de pessoas*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SALAS, E.; CANNON-BOWERS, J. *The science of training: a decade of progress*. Annual Review of Psychology, v. 52, p. 471-499, 2001.

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

SENGE, P. *A dança das mudanças*. Rio de Janeiro: Ed. Campus, 1999.

SENGE, P. M. *A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende*. São Paulo: Best Seller, 12.ed., 2002.

SEGNINI, Liliana R.P. *Reestruturação nos Bancos no Brasil: desemprego, subcontratação e intensificação do trabalho*. Educação e Sociedade. Vol 20 n.67. Campinas Agosto 1999.

SILVA, Deborah. *Educação Corporativa*. Revista do Estudante OnLine: FECAP, 2002.

TAYLOR, Frederick W. *Princípios de Administração Científica*. SP: Atlas 1996.

VERGARA, S.C. *Universidade Corporativa. A pareceria possível entre Empresa e Universidade Tradicional*. Revista Brasileira de Administração Pública. R.J. v.34, p.181-188, 2000.

VERGARA, S.C.; RAMOS, D.R.M. *Motivos para a criação e formas de atuação de Universidades Corporativas*. Revista de Administração Mackenzie R.J. ano 3, n2 p.79-98, 2002.

VIANNA, M.A. *Universidade Corporativa: não só universidade não só corporativa*. Disponível em http://www.institutomvc.com.br/costacurta/artma05_UC_visaodehoje.htm > acessado em 13/11/2006.

YAMNILL, S & MACLEAN, G. N. *Theories supporting transfer of training*. Human Resource Development Quarterly, v12, p. 195-208, 2001.

ZANELLI, J.C. et al (org) *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

APÊNDICES

APÊNDICE A- ROTEIRO DE ENTREVISTA TESTE-PILOTO**Idade:****Sexo:****Formação:****Especialização:****Cargo: Gerente** _____**Tempo de trabalho na Organização X:**

- 1.O que você compreende sobre o conceito de Aprendizagem?
- 2.O que você compreende sobre Educação Corporativa?
3. O que você compreende sobre Universidade Corporativa?
- 4.Qual a sua opinião sobre a organização na qual trabalha possuir programas e eventos de Educação Corporativa para os funcionários?
- 5.O que você compreende por transferência de aprendizagem?
- 6.Qual a relação na sua opinião das aprendizagens obtidas por meio da Educação Corporativa e as atividades que os funcionários do seu setor executam?
7. Vc considera que seus funcionários transferem aprendizagem?
- 8.De que maneira vc verifica se o funcionário transfere as aprendizagens obtidas por meio de Ed. Corporativa ao ambiente de trabalho?
- 10.Qual a sua opinião sobre os objetivos do seu setor de trabalho, do que os funcionários executam e as atividades realizadas nos eventos e programas de Educação Corporativa?
- 10.De que modo os funcionários se comportam quando são convidados para participar de programas e eventos de Ed. Corporativa?
- 13.De que modo os funcionários se comportam nas situações de trabalho, nas atividades que executam após os eventos ou programas de Ed. Corporativa?
- 14.Aos funcionários é possibilitado desenvolver planos de ações sobre às aprendizagens obtidas por meio da Educação Corporativa? Há suporte material e psicológico-social para a realização dos novos planos?
- 15.Na sua opinião o ambiente de trabalho do seu setor oportuniza suporte de materiais e suporte psicossocial para que ocorra a transferência de aprendizagem?

APÊNDICE B- ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMI-ESTRUTURADA

Idade:

Sexo:

Formação:

Especialização:

Cargo: Gerente _____

Tempo de trabalho na Organização X:

1) O que você compreende sobre Educação Corporativa?

Objetivo: Descobrir o que entendem sobre Educação Corporativa, devido a grande confusão conceitual na literatura revisada.

2) O que você compreende sobre Universidade Corporativa?

Objetivo: Verificar o que entendem sobre Universidade Corporativa. Verificar se confundem conceitualmente Educação Corporativa e Universidade Corporativa.

3) O que é Aprendizagem?

Objetivo: Compreender o que entendem sobre o conceito aprendizagem.

4) O que você compreende sobre o conceito de transferência de aprendizagem?

Objetivo: Identificar o que entendem sobre transferência de aprendizagem.

5) De que maneira você verifica a transferência de aprendizagem na sua Unidade de trabalho?

Objetivo: Verificar de que modo verificam a transferência de aprendizagem na tentativa de contribuir para o esclarecimento do próprio processo psicológico-transferência de aprendizagem.

6) O programa de TD&E, por meio da Educação Corporativa encontra-se alinhado aos objetivos da organização?

Objetivo: Verificar se as ações de TD&E, mediado por Educação Corporativa, estão relacionadas com o que os funcionários executam. Verificar se o desenho-características de TD&Educação Corporativa é coerente com as atividades dos funcionários.

7) De que modo os funcionários reagem quando são indicados para participar dos eventos e programas de Educação Corporativa? Quais atitudes e comportamentos apresentam que influenciam a motivação para aprender?

Objetivo: Identificar se os funcionários demonstram atitudes e comportamentos em relação à motivação para aprender e quais são.

8) De que modo os funcionários reagem após os eventos ou programas de Educação Corporativa, quando retornam ao seu local de trabalho? Quais atitudes e comportamentos apresentam que interferem na motivação para transferir as aprendizagens obtidas?

Objetivo: Identificar se os funcionários demonstram atitudes e comportamentos em relação à motivação para transferir e quais são.

9) Permite-se aplicar o que o funcionário aprendeu no TD&E por meio da educação corporativa? Como percebe os seus estímulos e apoio e de outros gerentes quanto à aplicação do que foi aprendido pelos funcionários no TD&E por meio da educação corporativa? Há suporte psicossocial?

Objetivo: Verificar se há suporte psicossocial/gerencial para a realização da transferência de aprendizagem.

10) A organização oportuniza os recursos necessários para a utilização do aprendido no trabalho? Há suporte de materiais para a transferência de aprendizagem?

Objetivo: Verificar se há suporte de materiais para a transferência de aprendizagem.

APÊNDICE C- CARTA DE APRESENTAÇÃO

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
CENTRO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Prezado Senhor,
Gerente _____

Venho por meio deste solicitar sua colaboração para a realização da minha pesquisa referente a Dissertação de Mestrado -UFSC.

A pesquisa que estou desenvolvendo, orientada pelo Professor Dr. Narbal Silva, trata do fenômeno da Aprendizagem nas Organizações, mais precisamente da “Percepção de gerentes das transferências de aprendizagens dos funcionários obtidas por meio da Educação Corporativa em situações de trabalho”. Pelas características e especificidades da pesquisa foram elaborados os critérios de seleção da Organização, no caso uma Organização que realize suas ações de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) por meio da Educação Corporativa. Para o critério de seleção dos Gerentes foi estabelecido que os mesmos tivessem funcionários que participaram de Programas de TD&E elaborados e geridos pela Universidade Corporativa da própria Organização.

As informações serão coletadas por meio de entrevistas semi-estruturadas, individuais, com horários previamente agendados e terão como objetivo caracterizar a percepção individual de cada gestor entrevistado a respeito das aprendizagens dos funcionários obtidas por meio da educação corporativa às suas situações de trabalho.

É importante ressaltar que todos os gerentes entrevistados terão suas identificações preservadas assim como a Unidade de Trabalho onde atuam.

Para finalizar gostaria de contar com a sua participação com o objetivo de realizar uma pesquisa de qualidade que possa contribuir para a sua Organização de Trabalho, para a comunidade acadêmica e a sociedade em geral.

Agradeço desde já sua atenção.
Atenciosamente,

Ana Paula Galvão

Professor Doutor Narbal Silva
Programa de Pós-Graduação em Psicologia-UFSC

Florianópolis 21 de setembro de 2008

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](#)