



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

MARIA CÉLIA DA SILVA LIMA

**AVALIAÇÃO DE IMPACTO DAS AÇÕES DE CAPACITAÇÃO NO
TRABALHO DOS SERVIDORES DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE
ENSINO SUPERIOR**

Salvador
2016

MARIA CÉLIA DA SILVA LIMA

**AVALIAÇÃO DE IMPACTO DAS AÇÕES DE CAPACITAÇÃO NO
TRABALHOS SERVIDORES DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE
ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada ao Núcleo de Pós-Graduação em Administração, Escola de Administração, da Universidade Federal da Bahia, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Administração.

Orientadora: Profa. Dra. Diva Ester Okazaki Rowe
Coorientadora: Profa. Dra. Luciana Mourão

Salvador

2016

Escola de Administração - UFBA

S586Lima, Maria Célia da Silva.

Avaliação de impacto das ações de capacitação no trabalho dos servidores de uma instituição pública de ensino superior / Maria Célia da Silva Lima.– 2016.

229 f.

Orientadora: Profa.Dra. Diva Ester Okazaki Rowe.

Coorientadora: Profa. Dra. Luciana Mourão.

Dissertação (mestrado) – Universidade Federal da Bahia, Escola de Administração, Salvador, 2016.

1.Universidades e faculdades– Capacitação de empregados.2. Universidades e faculdades –Capacitação de empregados - Avaliação.3. Universidades e faculdades - Pessoal – Treinamento . 4. Servidores públicos – Padrões de desempenho – Avaliação. 5. Comportamento organizacional. 6. Servidores públicos – Satisfação no trabalho. I. Universidade Federal da Bahia. Escola de Administração.II. Título.

CDD – 378.124

378.05

MARIA CÉLIA DA SILVA LIMA

**AVALIAÇÃO DE IMPACTO DAS AÇÕES DE CAPACITAÇÃO NO
TRABALHO DOS SERVIDORES DE UMA INSTITUIÇÃO PÚBLICA DE
ENSINO SUPERIOR**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Administração, Escola de Administração, Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em 23 de novembro de 2016.

Profa. Dra. **Diva Ester Okazaki Rowe** – Orientadora _____
Doutora em Administração pela Universidade Federal da Bahia
Universidade Federal da Bahia (UFBA)

Profa. Dra. **Luciana Mourão C. e Silva** – Coorientadora _____
Doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília
Universidade Salgado de Oliveira

Prof. Dr. **Abdinardo Moreira Barreto de Oliveira** _____
Doutor em Administração pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)
Universidade Tecnológica Federal do Paraná (UTFPR) /Campus Pato Branco

A

Francisco, Caio, Ana Gabriela e meus familiares, pelo incentivo e apoio em todos os momentos em que eu precisei. A vitória desta conquista dedico com todo o meu amor, unicamente, a vocês!

AGRADECIMENTOS

Todo caminho que percorremos nunca estamos sozinhos, há um Deus que nos acompanha e coloca anjos em forma humana para nos ajudar na caminhada. Então, ao chegar ao final da etapa de cada percurso é hora de lembrar-se dos personagens que direta ou indiretamente fizeram parte da construção do capítulo de cada história vivida. Assim, em sintonia com o filósofo Cícero através de sua célebre frase: *“Gratidão não é apenas a mais rica das virtudes, mas sim a mãe de todas as outras”*, com o coração transbordando de alegria, faço os meus agradecimentos:

À **Deus**, fonte de minha coragem e perseverança, por ter me concedido a graça de chegar até aqui, após tantos desafios.

Ao meu **marido** e meus **filhos**, pela paciência e compreensão pelas minhas ausências e horas subtraídas da atenção familiar para dedicação a este estudo.

Aos meus **familiares** que acompanharam cada passo deste trabalho, pelo carinho e atenção, o meu modelo de força, coragem, apoio e amor incondicional.

À Professora **Diva Ester Okazaki Rowe**, minha orientadora, pela sua dedicação, estímulo, pelas recomendações valiosas e por seu envolvimento em todas as etapas deste trabalho, ajudando no meu amadurecimento acadêmico para chegar até aqui.

À Professora **Luciana Mourão**, coorientadora deste trabalho, por todo incentivo e auxílio na indicação de construtos para a pesquisa e outras contribuições que permitiram tornar este trabalho possível.

Ao Professor **Abdinardo Moreira Barreto de Oliveira** por se disponibilizar em nos ajudar em uma das etapas mais importante deste trabalho. Sua colaboração foi imprescindível para os resultados alcançados.

À **UNIVASF**, nas pessoas do Reitor, Prof. **Julianeli Tolentino**, que oportunizou esse mestrado, através do convênio com a UFBA; Da Superintendente de Gestão de Pessoas, **Maria Auxiliadora**, por todo apoio prestado, confiança e permissão para desenvolvimento da pesquisa em sua unidade de trabalho e **Kilma Matos** pela disponibilidade dispensada, colaborando com materiais, relatórios e informações que foram indispensáveis para consecução deste trabalho. Ressaltando que a mesma também teve participação importante na ideia do projeto de pesquisa para seleção do mestrado. Obrigada Kilma!

Aos meus **amigos** e **colegas** da equipe **SIASS**, que não mediram esforços para me ajudar e cobrir o trabalho nas minhas constantes ausências, durante todo o mestrado e agora na conclusão deste trabalho. Obrigada por tudo.

Aos meus **colegas** e companheiros de **Mestrado**, pelos momentos compartilhados em sala de aula e nas poucas folgas para *happy hour* em Salvador. Em especial à minha querida e amada **Maria D’Ajuda (Duda)**, pelas inúmeras contribuições neste

trabalho, incentivo e disponibilidade em todos os momentos que precisei. A você, o meu carinho e a minha gratidão.

Às “**Meninas do Apê**” (Luzia, Tânia, Gabriela, Lutécia e Sileide) que foram companheiras extremamente especiais para mim, dividindo momentos alegres e difíceis de nossa jornada.

Aos colegas **servidores da UNIVASF**, participantes da pesquisa, pela colaboração na fase de coleta de dados que possibilitou a realização deste trabalho, transformando-o numa experiência enriquecedora e gratificante.

Aos servidores e professores do **NPGA da UFBA**, por toda disponibilidade em nos atender sempre de forma prestativa. Em especial, agradeço a **Cristina, Artur e Professor Célio**, pelo carinho e gentileza em ajudar, inclusive em demandas pessoais, além de suas atribuições.

Por fim, gostaria de registrar meu agradecimento a algumas pessoas que também deram sua contribuição para esta conquista, são elas: Professora **Milka**, Professor **João Sedraz, Péricles e Carlos Breno**.

Cada apoio e ajuda, cada demonstração de carinho foram extremamente importantes para eu chegar até aqui.

Muito obrigada a todos vocês!

É graça divina começar bem. Graça maior é persistir na caminhada certa. Mas graça das graças é não desistir nunca.

Dom Helder Câmara.

LIMA, M.C.S. *Avaliação de Impacto das Ações de Capacitação no Trabalho dos Servidores de uma Instituição Pública de Ensino Superior*. 229f. 2016. Dissertação (Mestrado) – Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

RESUMO

Esta dissertação teve como objetivo avaliar o impacto das ações de capacitação, oferecidas por uma Universidade Pública Federal, no trabalho individual dos egressos das ações e verificar a relação do impacto do treinamento no trabalho (medida em amplitude), com o desenvolvimento profissional e com os comportamentos de cidadania organizacional. A pesquisa é caracterizada como descritiva com delineamento correlacional, utilizando-se para investigação as abordagens quantitativa e qualitativa, e uma combinação de fontes de informações: documentos, o próprio treinando (autoavaliação) e chefias imediatas (heteroavaliação). A pesquisa teve um percurso metodológico constituído de três etapas: análise documental, survey com os egressos e grupo focal com as chefias. O instrumento de coleta de dados junto aos egressos foi composto pela escala de autoavaliação de impacto do treinamento no trabalho (medida em amplitude), escala de percepção atual do desenvolvimento profissional e a escala de comportamentos de cidadania organizacional, todas validadas em outros estudos e contou com uma amostra de 231 respostas válidas. Empregou-se como parâmetro na análise documental o conceito de treinamento entendido como um processo composto por três fases: levantamento de necessidades, planejamento/execução e avaliação. O Grupo focal foi realizado com a participação de 11 gestores. Os dados quantitativos foram submetidos às análises estatísticas descritivas e à técnica de modelagem de equações estruturais, enquanto os dados qualitativos foram analisados pela análise de conteúdo. Como resultados, obteve-se: identificação de falhas no processo de treinamento; percepção de um expressivo desenvolvimento profissional e da frequência das práticas de comportamentos de cidadania organizacional nos ambientes de trabalho. Em relação aos modelos testados, indicaram que o impacto do treinamento explica positiva e significativamente 12% o desenvolvimento profissional. Contudo, para as dimensões de comportamentos de cidadania organizacional, apesar do impacto ser significativo estatisticamente, o grau de influência foi muito baixo. Para divulgação da imagem organizacional foi de 10%, cooperação com os colegas de 3%, sendo que a dimensão sugestões criativas obteve um grau maior (22%). Os resultados também mostraram que houve convergências entre a opinião dos egressos e das chefias em relação ao impacto do treinamento, sendo evidenciadas questões importantes acerca da capacitação na instituição. Destacam-se contribuições desta pesquisa: a aplicação da avaliação de treinamento no contexto de Universidade Pública e o conhecimento do poder preditivo do impacto do treinamento sobre o desenvolvimento profissional e os comportamentos de cidadania organizacional.

Palavras-chave: Avaliação de Treinamento, Capacitação Profissional, Comportamentos de Cidadania Organizacional, Desenvolvimento Profissional, Impacto do Treinamento no Trabalho

LIMA, M.C.S. *Evaluation of Professional Training Actions of the Impact Assessment at Work Servers of a Public Institution of Higher Education*. 229f. 2016. Dissertation (Master) – Escola de Administração, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

ABSTRACT

This work aimed to evaluate the impact of professional training activities, offered by a public Federal University, on the individual work of egress of actions and verify the professional training impact of relationship at work (measured in amplitude), to professional development and the organizational citizenship behaviors. The study is characterized as descriptive with correlational design using to research the quantitative and qualitative approaches, and a combination of information sources: documents, the own training (self-assessment) and immediate managers (heteroevaluation). The survey had a methodological approach consisting on three stages: document analysis, survey with egress and focal groups with managers. The data collection instrument with the egress was composed of self-assessment scale of impact of training on the job (measured in amplitude), the current scale of perception of professional development and the scale of organizational citizenship behaviors, all validated in other studies and had a sample of 231 valid answers. It was used as a parameter in the documental analysis the concept of training understood as a process consisting on three phases: needs of assessment, planning/implementation and evaluation. The focus group was carried out with the participation of 11 managers. Quantitative data were submitted to descriptive statistical analysis and the technique of structural equation modeling, while qualitative data were analyzed using content analysis. The results obtained are: fault identification in the training process; perception of a significant professional development and frequency of practices of organizational citizenship behaviors in the workplace. Regarding to the tested models, indicated that the impact of training explains positive and significant 12% the professional development. However, for the dimensions of organizational citizenship behaviors, although the impact was statistically significant, the degree of influence was very low. To publicize the organizational image was 10%, cooperation with colleagues of 3%, and the creative suggestions dimension got a higher degree (22%). The results also showed that there were similarities between the opinion of egress and managers regarding to the impact of the training, important issues being highlighted on the training in the institution. The highlight contributions of this research were: the implementation of training evaluation in the context of Public University and knowledge of the predictive power of the impact of training on professional development and organizational citizenship behaviors

Keywords: Training Evaluation, Professional Development, Organizational Citizenship Behaviors, Professional Development, Training Impact at Work

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Sistemas de TD&E	34
Figura 2 - Níveis de avaliação dos modelos de Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1978)	37
Figura 3 - Níveis de Abrangência do Comportamento no Cargo	38
Figura 4 - Representação esquemática dos componentes do Modelo IMPACT	42
Figura 5 - Modelo Pós-Cognitivo para Comportamentos de Cidadania Organizacional	54
Figura 6 - Modelo Teórico da Pesquisa	72
Figura 7 - Estrutura Organizacional da SGP	80
Figura 8 - Diagrama de caminhos dos construtos impacto do treinamento e desenvolvimento profissional	137
Figura 9 - Diagrama de caminhos dos construtos impacto do treinamento e sugestões criativas.....	146
Figura 10 - Diagrama de caminhos dos construtos impacto do treinamento e divulgação da imagem organizacional	154
Figura 11 - Diagrama de caminhos dos construtos impacto do treinamento e cooperação com os colegas.....	162
Figura 12 - Resumo dos principais resultados do Grupo Focal.....	179

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Conjunto de ações de capacitação avaliadas.....	83
Tabela 2 - Servidores Capacitados pela Instituição e valores gastos com capacitação	106
Tabela 3 - Resultados das ações de capacitação interna.....	107
Tabela 4 - Dados Sociodemográficos da amostra	113
Tabela 5 - Dados funcionais da Amostra	114
Tabela 6 - Análise dos Testes da Normalidade das Variáveis	117
Tabela 7 - Resultados Descritivos da Variável ITT	121
Tabela 8 - Resultados Descritivos da variável DP	123
Tabela 9 - Resultados Descritivos dos Escores das Dimensões de CCO	124
Tabela 10 - Confiabilidade dos indicadores do Impacto do Treinamento no Trabalho	129
Tabela 11 - Confiabilidade dos indicadores do Desenvolvimento Profissional	130
Tabela 12 - Confiabilidade dos indicadores da dimensão sugestões criativas	131
Tabela 13 - Confiabilidade dos indicadores da dimensão divulgação da imagem organizacional.....	131
Tabela 14 - Confiabilidade dos indicadores da dimensão cooperação com os colegas.....	132
Tabela 15 - Estimativas dos parâmetros dos construtos modelo I – relação do impacto do treinamento com o desenvolvimento profissional	133
Tabela 16 - Coeficientes de regressão padronizados Modelo I - relação do impacto do treinamento com o desenvolvimento profissional.....	134
Tabela 17 - Variâncias Modelo Estrutural I - relação do impacto do treinamento com o desenvolvimento profissional	134
Tabela 18 - Índices de ajuste do Modelo Estrutural I - relação do impacto do treinamento com o desenvolvimento profissional.....	135
Tabela 19 - Matriz de covariância dos resíduos padronizados do Modelo Estrutural I -relação do impacto com o desenvolvimento profissional	137
Tabela 20 - Estimativas dos parâmetros dos construtos Modelo II - relação do impacto do treinamento com sugestões criativas.....	142

Tabela 21 - Coeficientes de regressão padronizados Modelo II - relação do impacto do treinamento com sugestões criativas	143
Tabela 22 - Variâncias Modelo Estrutural II - relação do impacto com sugestões criativas	143
Tabela 23 - Índices de ajuste do Modelo II - relação do impacto com sugestões criativas	144
Tabela 24 - Matriz de covariâncias dos resíduos padronizados Modelo II - relação do impacto do treinamento com sugestões criativas.....	145
Tabela 25 - Estimativas dos parâmetros dos construtos Modelo III - relação do impacto do treinamento com divulgação da imagem organizacional	150
Tabela 26 - Coeficientes de regressão padronizados Modelo III - relação do impacto do treinamento com divulgação da imagem organizacional.....	150
Tabela 27 - Variâncias Modelo III - relação do impacto do treinamento com divulgação da imagem organizacional	151
Tabela 28 - Índices de ajuste Modelo Estrutural III - relação do impacto do treinamento com divulgação da imagem organizacional.....	151
Tabela 29 - Matriz de covariâncias dos resíduos padronizados modelo III - relação do impacto do treinamento com divulgação da imagem organizacional	153
Tabela 30 - Estimativas dos parâmetros dos construtos Modelo IV - relação do impacto do treinamento com cooperação com os colegas.....	158
Tabela 31 - Coeficientes de regressão padronizados Modelo IV - relação do impacto do treinamento com cooperação com os colegas	159
Tabela 32 - Variâncias Modelo IV - relação do impacto do treinamento com cooperação com os colegas.....	159
Tabela 33 - Índices de ajuste do Modelo IV - relação do impacto do treinamento com cooperação com os colegas.....	160
Tabela 34 - Matriz de covariâncias dos resíduos padronizados do Modelo IV - relação do impacto do treinamento com cooperação com os colegas	161
Tabela 35 - Dados pessoais e funcionais dos participantes do grupo focal.....	166

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Conceitos de Treinamento	33
Quadro 2 - Resumo dos modelos de Avaliação: Kirkpatrick (1976), Hamblin (1978), Borges-Andrade (1982) e Abbad (1999)	46
Quadro 3 - Estudos nacionais com as variáveis estudadas na pesquisa	66
Quadro 4 - Descrição das Etapas da Pesquisa	77
Quadro 5 - Descrição dos índices de avaliação do ajuste dos modelos utilizados no estudo	94
Quadro 6 - Avaliação das hipóteses a partir dos resultados obtidos na SEM	165
Quadro 7 -	176

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANT	Avaliação das Necessidades de Treinamento
CCO	Comportamentos de Cidadania Organizacional
IFES	Instituições Federais de Ensino Superior
IMPACT	Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho
LNT	Levantamento das Necessidades de Treinamento
PAC	Plano Anual de Capacitação
PNDP	Plano Nacional de Desenvolvimento de Pessoal
SEM	Modelagem de Equações Estruturais
SGP	Superintendência de Gestão de Pessoas
TD&E	Treinamento, Desenvolvimento e Educação
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UNIVASF	Universidade Federal do Vale do São Francisco

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	17
1.1 OBJETIVOS	23
1.1.1 Objetivo Geral	23
1.1.2 Objetivos Específicos	23
1.2 JUSTIFICATIVA	23
2 REFERENCIAL TEÓRICO	26
2.1 POLÍTICA DE CAPACITAÇÃO NO SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL.....	26
2.2 TREINAMENTO, DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO	30
2.2.1 Conceitos Centrais de TD&E.....	32
2.2.2 Avaliação de TD&E	35
2.2.3 Níveis e Modelos de Avaliação de TD&E	37
2.3 VARIÁVEIS UTILIZADAS NESTA PESQUISA.....	46
2.3.1 Impacto do Treinamento no Trabalho	47
2.3.2 Desenvolvimento Profissional	49
2.3.3 Comportamentos de Cidadania Organizacional	53
2.4 PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE IMPACTO DO TREINAMENTO NO TRABALHO, DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E COMPORTAMENTOS DE CIDADANIA ORGANIZACIONAL.....	57
2.4.1 Pesquisas acerca do Impacto do Treinamento no Trabalho	59
2.4.2 Pesquisas acerca do Desenvolvimento Profissional	62
2.4.3 Pesquisas acerca dos Comportamentos de Cidadania Organizacional	63
2.4.4 Síntese da Produção Científica	65
2.5 MODELO TEÓRICO DA PESQUISA	72
2.6 HIPÓTESES.....	73
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	75
3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA	75
3.2 ESTRATÉGIA METODOLÓGICA	77
3.3 INSTITUIÇÃO PESQUISADA	78
3.4 AÇÕES DE CAPACITAÇÃO AVALIADAS	81
3.5 PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	83

3.6 COLETA E TRATAMENTO DOS DADOS.....	84
3.6.1 Etapa 1 - Documentos.....	85
3.6.2 Etapa 2 – <i>Survey</i>	86
3.6.3 Etapa 3 - Grupo Focal	96
4 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS	103
4.1 DESCRIÇÃO DA POLÍTICA DE CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL DESENVOLVIDA NA UNIVASF	103
4.2 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA.....	112
4.3 ANÁLISES EXPLORATÓRIA DOS DADOS.....	115
4.4 ANÁLISES DESCRITIVAS DAS VARIÁVEIS.....	120
4.4.1 Impacto do Treinamento no Trabalho (ITT).....	120
4.4.2 Percepção Atual do Desenvolvimento Profissional (DP).....	123
4.4.3 Comportamentos de Cidadania Organizacional (CCO).....	124
4.5 APLICAÇÃO DA MODELAGEM DE EQUAÇÕES ESTRUTURAIS	127
4.5.1 Modelo I – Relação do Impacto do Treinamento no Trabalho com o Desenvolvimento Profissional	132
4.5.2 Modelo II – Relação do Impacto do Treinamento no Trabalho com a Dimensão Sugestões Criativas	142
4.5.3 Modelo III – Relação do Impacto do Treinamento no Trabalho com a Dimensão Divulgação da Imagem Organizacional.....	149
4.5.4 Modelo IV – Relação do Impacto do Treinamento no Trabalho com a Dimensão Cooperação com os Colegas	157
4.6 GRUPO FOCAL COM AS CHEFIAS IMEDIATAS	165
4.6.1 Resultados do Grupo Focal.....	168
5 CONCLUSÃO	180
REFERÊNCIAS.....	188
APÊNDICE A – Convite para Participação na Pesquisa	204
APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Questionário	205
APÊNDICE C – Convite para Participação no Grupo Focal.....	206
APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Grupo Focal	207
APÊNDICE E – Roteiro do Grupo Focal	208
APÊNDICE F – Questões Norteadoras do Grupo Focal	209
APÊNDICE G – Formulário Dados Pessoais e Funcionais dos Participantes do Grupo Focal.....	210

APÊNDICE H – Cálculo da Distância de <i>Mahalanobis</i>	211
ANEXO A – Carta de Anuência do Reitor da UNIVASF	214
ANEXO B – Escala de Autoavaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho (medida em amplitude).....	215
ANEXO C – Escala de Comportamentos de Cidadania Organizacional	216
ANEXO D – Escala de Percepção Atual do Desenvolvimento Profissional	217
ANEXO E – Parecer do Comitê de Ética e Deontologia em Estudos e Pesquisas da UNIVASF	218
ANEXO F – Resultados dos Testes dos Modelos Estruturais	221

1 INTRODUÇÃO

A preocupação com a gestão de pessoas passou a representar uma questão estratégica nas organizações públicas, fazendo-se necessário o estabelecimento de políticas de capacitação que visem o desenvolvimento e a atualização profissional dos servidores, uma vez que são eles que fazem a ação, manipulam as técnicas, atendem aos usuários e transcendem às administrações.

Para que o trabalho dos servidores públicos seja realizado de forma eficiente e atenda as reais necessidades dos seus usuários, é imprescindível possuir no seu quadro pessoas capacitadas e motivadas, que priorizem a melhoria contínua dos serviços prestados, conseguindo, com isso, alcançar os objetivos institucionais e o atendimento satisfatório dos seus cidadãos (CAMPOS, PINTO, MELLO, 2010).

Assim, nos contextos organizacionais, a área de treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E) tem adquirido cada vez mais importância estratégica, haja vista que as pessoas dentro da organização têm sido consideradas como recursos estratégicos e investir em capacitação pode trazer resultados positivos para a organização, considerando que os efeitos de um treinamento proporcionam retornos significativos não só no nível individual, como também nos níveis mais elevados como o organizacional. (ABBAD & BORGES-ANDRADE, 2004). Assim, a atividade de TD&E tem sido considerada como um investimento crucial e fazem parte do contexto organizacional de forma determinante, uma vez que são influenciadas e influenciam as estratégias da organização. Para tanto, é necessário que o processo de capacitação esteja alinhado com as diretrizes da organização e também com o ambiente onde os trabalhadores estão inseridos.

Portanto, de acordo com Gonçalves e Mourão (2011), as ações de TD&E precisam ser avaliadas, a fim de verificar se os objetivos propostos foram alcançados e se têm atendido às necessidades dos capacitados e da organização. Tão importante como os demais estágios do processo de treinamento, a avaliação vai permitir, principalmente, que seus resultados revelem erros e acertos que ocorreram na aplicação das ações de capacitação. Desse modo, é através da realização da avaliação de treinamento que, segundo Freitas e Borges-Andrade (2004), são obtidas informações sistemáticas sobre todo o processo, atribuindo-se valor ao treinamento, com o

juízo do grau em que ele contribuiu para o desempenho dos indivíduos, grupos e organização. A avaliação também tem a função de realimentar o sistema de treinamento, identificando eventuais necessidades de aperfeiçoamento nos programas e apontando os aspectos positivos.

Outro fator que corrobora para a necessidade de avaliação das ações de capacitação é que são crescentes os investimentos em TD&E nas organizações. Segundo informações obtidas por meio de uma pesquisa anual realizada pela Associação Brasileira de Treinamento e Desenvolvimento - ABTD (Revista T&D, 2014), o valor médio investido anualmente por treinando no Brasil cresceu 6% entre 2012 e 2013. Em 2014, a relação entre os investimentos em Treinamento e Desenvolvimento e o faturamento bruto anual da organização foi de 0,83%.

A pesquisa da ABTD, referente a 2015, mostra que foi investido R\$ 518,00 por treinando, no entanto, os investimentos representaram 0,23% em relação ao faturamento anual das empresas, registrando-se um decréscimo em relação ao ano anterior. Contudo, o volume de trabalho do profissional de Treinamento aumentou 58% de 2014 para 2015.

Apesar de no final de 2015 ter surgido uma situação relevante no cenário nacional, com a crise fiscal e política do governo e anúncio de cortes de gastos e redução de recursos em diversos setores da economia, de acordo com Igor Cozzo, diretor da ABTD (EXAME, 2015), não acabou com os investimentos na área de T&D, como seria natural inferir, houve, portanto, uma diminuição no investimento em tecnologia para educação corporativa e uma otimização na utilização dos recursos, pelo menos foi o evidenciado nos dados coletados pela ABTD, como exemplificado por Igor Cozzo: *“Os cursos na modalidade de educação à distância cresceram 33% em relação ao ano de 2014, mas estão mais modestos, com 38% das empresas utilizando apostilas”* (EXAME, 2015).

No que concerne aos recursos financeiros destinados pela administração pública federal brasileira à capacitação e requalificação profissional de servidores públicos, houve um expressivo crescimento. Enquanto em 2004, o Governo Federal destinou aproximadamente R\$ 3 milhões para pagar a realização de atividades descritas como “treinamento em desenvolvimento profissional e gerencial”, em 2014, esse valor ultrapassou R\$ 10 milhões e em 2015 chegou a R\$ 50 milhões, conforme divulgado pelo Portal da Transparência (BRASIL, 2015).

Contudo, no final de 2015 foi anunciado pelo governo federal cortes de gastos inclusive com ajustes financeiros na área da educação e que já estão afetando, sobretudo, os trabalhos das instituições públicas de ensino e impactando na instituição pesquisada. Observou-se que em 2015 foi destinado o valor de R\$ 550.000,00 para a capacitação dos servidores, desde então, não houve aumento no valor dos recursos, já que na proposta orçamentária para o ano de 2017 permaneceu o mesmo orçamento (BRASIL, 2016). Apesar do aumento no quadro de pessoal e uma crescente demanda dos distintos eventos que a capacitação executa, visando a progressão e a qualificação profissional dos servidores da universidade, não houve ajuste nos recursos para esse fim.

Diante desse panorama de instabilidade nos investimentos, tanto no setor privado quanto no público, torna-se essencial que as organizações busquem alternativas para otimizar os gastos com a política de capacitação no âmbito das instituições. Assim, torna-se imprescindível mensurar, através da avaliação de impacto, os efeitos dos eventos de capacitação, averiguando quanto desses investimentos retornam para as organizações por meio de mudanças no desempenho dos egressos e ver quais cursos são realmente os mais adequados e, inclusive, sugerir mudanças para aprimorá-los e trazer ainda mais benefícios para todos na organização.

Em vista disso, Gonçalves e Mourão (2011) destacaram que no Brasil ainda se faz pouco uso da avaliação de impacto de TD&E, principalmente no nível dos resultados para a organização. Sem a avaliação de impacto, o profissional de TD&E não consegue saber o quanto o treinamento está sendo efetivo na mudança comportamental e nos desempenhos individual das equipes ou da organização.

Nessa perspectiva, tem ocorrido um crescente interesse das organizações por conhecer os resultados dos treinamentos oferecidos, e com isso, tem contribuído para uma demanda constante de pesquisas sobre as ações de capacitação. Dessa forma, de acordo com a literatura pesquisada, têm-se observado vários estudos realizados sobre avaliação de treinamento e, conforme notado por Pereira (2009), este deu um considerável salto quantitativo e qualitativo nos últimos anos.

Nesse sentido, são apresentadas algumas lacunas e necessidades de pesquisas sobre avaliação de treinamento, impacto no trabalho individual dos egressos e nos contextos organizacionais, apontadas por diversos autores nacionais e do exterior, as quais esta dissertação busca atender.

Araújo (2013) destaca que a despeito da vasta literatura sobre avaliações voltadas para ações de capacitação em TD&E, a investigação sobre os desdobramentos da capacitação profissional no âmbito das universidades públicas é campo aberto a ser explorado. Os estudos acadêmicos não trazem estas instituições como referenciais que possam ser comparados, sinalizando a necessidade de mais pesquisas na área. Para Araújo (2013), ainda que os programas de capacitação profissional propostos pelas áreas de gestão de pessoas nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) possam ser referenciados a partir das políticas e diretrizes de governo para o aprimoramento da gestão do serviço público federal, estes são parte também das decisões políticas que as IFES, de forma autônoma, propõem e que são voltados para sua missão, seu planejamento estratégico e exercício de suas atividades organizacionais. Assim, a avaliação torna-se imprescindível para que se obtenham os resultados quanto a efetividade dos eventos de capacitação ofertados pelas universidades federais.

No que se refere à avaliação da efetividade de ações de capacitação, pesquisadores (ABBAD *et al*, 2006; FREITAS & PILATI, 2006) têm procurado investigar quais eventos do ambiente pós-treinamento influenciam positiva ou negativamente e a eficácia do treinamento. Abbad *et al* (2006, p. 414) enfatizam que, nesta linha, “a variável-critério mais comumente investigada tem sido a transferência de treinamento ou impacto do treinamento no trabalho”.

Nessa concepção, Sonnentag (2002) sugere que o impacto do treinamento no trabalho, bastante pesquisada como variável dependente, também seja pesquisada como variável independente, a fim de que se possa conhecer melhor o conjunto de conseqüentes a ela relacionado. Seguindo tal recomendação, Santos e Mourão (2011) utilizaram a variável impacto do treinamento preditora da satisfação no trabalho, e verificaram que essa situação ainda não tinha sido encontrada nas pesquisas revisadas no Brasil e no exterior, então sugerem, para a agenda de pesquisa na área, novos estudos utilizando o impacto do treinamento como preditora de outras variáveis dependentes.

Da mesma forma, Santo Filho e Mourão (2011) sugeriram, em relação às pesquisas na área de TD&E, que novos estudos investigassem a influência de outras variáveis de atitude geral do empregado para com a organização, como a cidadania organizacional, em relação ao impacto do treinamento no trabalho, uma vez

que tais atitudes podem influenciar na transferência positiva do que foi aprendido em ações de TD&E para o dia a dia no trabalho e variáveis relativas à aprendizagem em ambiente organizacional, a exemplo da percepção do autodesenvolvimento profissional na organização.

Nessa perspectiva, Mourão, Porto e Puente-Palacios (2014) verificaram que, embora tenha aumentado os investimentos na formação de trabalhadores nos últimos anos, ainda há muitas lacunas na literatura científica nacional e do exterior sobre o desenvolvimento profissional de trabalhadores. Avaliações de amplo escopo não têm sido realizadas e a investigação do desenvolvimento profissional dos trabalhadores em longo prazo, assim como aspectos que favorecem esse desenvolvimento, permanece como lacuna.

Isto posto, face às lacunas apontadas por diversos autores, percebe-se a importância de aprofundar a compreensão dos efeitos produzidos pelas ações de capacitação no desempenho dos egressos, no âmbito de universidades públicas, e representa uma importante contribuição para o avanço dos estudos na área de TD&E. Nesse sentido, a presente dissertação propõe avaliar o impacto das ações de capacitação no trabalho dos egressos dessas ações e a análise da relação do impacto do treinamento com o desenvolvimento profissional e com os comportamentos de cidadania organizacional, tendo como foco os servidores de uma Universidade Pública Federal.

Assim, o tema desta pesquisa emerge também como relevante no campo de estudos em TD&E, pois irá testar a relação do impacto do treinamento com duas variáveis que evidenciam atitudes e comportamentos do trabalhador em prol da organização. Trata-se de desenvolvimento profissional e comportamentos de cidadania organizacional.

Diante dos aspectos abordados, surgiram as seguintes indagações: **qual o impacto das ações de capacitação no trabalho individual dos servidores de uma Universidade Pública Federal de Ensino Superior, egressos dessas ações? E qual a relação do impacto do treinamento no trabalho (medida em amplitude), com o Desenvolvimento Profissional e com os Comportamentos de Cidadania Organizacional?**

Os resultados obtidos com esta pesquisa podem ser relevantes para outras instituições, tanto públicas quanto privadas, pois poderá servir como modelo e parâmetro para adequação da política de treinamento, sobretudo, nesse cenário de crise econômica e restrições financeiras. Isto porque, apesar de haver crescente investimento no setor, poucas instituições sabem o impacto que os treinamentos produzem, principalmente na área pública.

Para um melhor entendimento sobre as citadas variáveis e sobre a terminologia “capacitação”, utilizada nesta dissertação, segue a apresentação de algumas definições teóricas:

- O termo **capacitação** é muito usado nas IFES por causa da sua citação nos dispositivos legais. Entretanto, na literatura ele é abordado através dos conceitos de Treinamento, Desenvolvimento e Educação. Nesse sentido capacitação está relacionado ao termo **treinamento** que nesta pesquisa adotou-se a definição proposta por Vargas e Abbad (2006) na qual o treinamento envolve eventos de curta e média duração, como cursos ou oficinas, que buscam promover a melhoria do desempenho individual no trabalho.
- Para **impacto do treinamento no trabalho** entende-se o efeito do treinamento no desempenho, na motivação e/ou atitudes dos treinandos (ABBAD, 1999). Gera informações sobre efeitos gerais do treinamento no comportamento do participante, não relacionados especificamente aos objetivos instrucionais do curso.
- **Desenvolvimento profissional** seria o resultado de um conjunto de ações de indução de aprendizagem formal e informal no local de trabalho (MOURÃO, PORTO, & PUENTE-PALACIOS, 2014). Desenvolver-se assume, portanto, um sentido amplo no contexto das organizações.
- Para **Comportamentos de cidadania organizacional** adotou-se o conceito de que são atos de troca social, oferecidos voluntariamente pelos trabalhadores às organizações e se constituem de forma espontânea, isentos de prescrições legais ou contratuais (SIQUEIRA, 2003). Beneficiam o sistema empregador, podendo, ou não, ser retribuídos pela organização.

1.1 OBJETIVOS

1.1.1 Objetivo Geral

Avaliar o impacto das ações oferecidas pelo Plano Anual de Capacitação, de uma Universidade Pública Federal de Ensino Superior, no trabalho individual dos egressos dessas ações, verificando a relação do Impacto do Treinamento no Trabalho (medida em amplitude), com o Desenvolvimento Profissional e com os Comportamentos de Cidadania Organizacional.

1.1.2 Objetivos Específicos

- a) Descrever a Política de Capacitação Profissional desenvolvida na Instituição estudada;
- b) Mensurar o grau de percepção dos egressos das ações de capacitação quanto: ao impacto produzido no trabalho dos mesmos (medida em amplitude), à percepção atual do desenvolvimento profissional e aos comportamentos de cidadania organizacional;
- c) Verificar a relação existente entre as variáveis impacto do treinamento no trabalho (medida em amplitude), desenvolvimento profissional e comportamentos de cidadania organizacional; e
- d) Investigar a percepção das chefias imediatas sobre o impacto das ações de capacitação no trabalho dos servidores.

1.2 JUSTIFICATIVA

Para que uma organização desempenhe seus objetivos e obtenha excelência no cumprimento do seu papel social é importante ter profissionais capacitados e em

sintonia com os seus valores, objetivos e metas. Nesse intuito, observou-se que cada vez mais aumentam os investimentos em ações de treinamentos tanto no Brasil como no exterior, inclusive na esfera pública federal. Em contrapartida, cresce também a preocupação em saber se está havendo retorno para os trabalhadores e organizações quanto aos esforços empreendidos.

Partindo do pressuposto de que os investimentos em TD&E têm pouca probabilidade de contribuir para aumentar e melhorar o desempenho profissional dos trabalhadores se as competências aí adquiridas ou aprofundadas não forem transferidas para o contexto de trabalho em que eles atuam, bem como mantidas ao longo do tempo (CAETANO, 2012), as avaliações de impacto podem contribuir para identificar a efetividade de ações de cursos e programas, bem como suprir lacunas na literatura com estudos que testam a relação entre variáveis, a fim de compreender como os trabalhadores, egressos de programas educacionais e de treinamentos, são mutuamente afetados.

Dessa forma, a realização desta pesquisa se apresenta inicialmente como de extrema relevância ao considerar que o *locus* de investigação é uma universidade pública federal, cuja centralidade é o Plano de Capacitação Profissional dos servidores referenciado nas políticas e diretrizes de governo para o aprimoramento da gestão de pessoas do serviço público federal, uma vez que irá fornecer resultados das ações de capacitação, a partir da percepção dos egressos e chefias imediatas. Os resultados serão úteis para o aprimoramento da gestão de pessoas na instituição, além de servir como referencial para estudos em outras IFES também irá contribuir para suprir uma demanda de estudos neste campo de pesquisa.

Um fato que destaca a importância deste estudo para as pesquisas na área de TD&E, é que este enfoca as percepções dos sujeitos envolvidos, egressos (autoavaliação) e chefias imediatas (heteroavaliação), ampliando uma perspectiva que é importante quando se trata de investigar a efetividade das ações de capacitação, por meio da avaliação aplicada a TD&E. Ademais, foi constatado por Abbad *et al* (2016), no prelo, que tanto no Brasil como no exterior, há poucos estudos que utilizaram mais de uma fonte de informações (auto e heteroavaliações).

Por fim, outro diferencial relevante é que esta pesquisa se configura como contribuição empírica para ampliação de estudos em três áreas distintas, considerando que não se encontrou, pelos menos na literatura nacional, pesquisas que rela-

cionassem de forma direta os efeitos obtidos em ações de treinamento com a percepção de desenvolvimento profissional e com as práticas de comportamentos de cidadania organizacional, cujos campos têm despertado muito interesse de pesquisadores da área de TD&E.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Este capítulo é dedicado à análise da literatura sobre os temas centrais que fundamentam a presente dissertação: política de capacitação no serviço público federal, avaliação das ações de treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E), impacto do treinamento no trabalho, desenvolvimento profissional e comportamentos de cidadania organizacional com abordagens de autores contemporâneos. A fundamentação aqui construída representa a base conceitual para a realização do estudo que constituiu este trabalho, que será detalhada nos tópicos seguintes.

2.1 POLÍTICA DE CAPACITAÇÃO NO SERVIÇO PÚBLICO FEDERAL

A Administração Pública, na maioria dos países, passou por reformas significativas a partir da década de 1980, tendo em vista a globalização dos mercados e a falência do modelo intervencionista de Estado, sujeito ao desequilíbrio fiscal e à ineficiência operacional em um cenário de crescente complexidade e competitividade (BRESSER-PEREIRA, 1998). Nesse sentido as reformas buscaram a modernização do setor público e a mudança do papel do Estado, que deixou de atuar diretamente na produção de bens e serviços e passa a desempenhar uma função de agente regulador e promotor do desenvolvimento econômico e social (BRESSER-PEREIRA, 1998; KLERING; PORSSE; GUAGAGNIN, 2010).

Nessa perspectiva, novas práticas de gestão de pessoas foram concebidas como forma de aumentar a eficiência dos gastos com pessoal, promovendo a melhoria de seu desempenho para a promoção da maior eficiência do setor público (TRUSS, 2008). Para atendimento de tais objetivos, novas políticas buscaram o fomento de uma cultura de excelência e foco em resultados, por meio de mecanismos de motivação, desenvolvimento e melhoria da atuação dos servidores públicos (PACHECO, 2002; PIRES *et al*, 2005).

No contexto brasileiro, foi instituída a Política Nacional de Capacitação pelo Decreto nº 2.794/1998 (BRASIL, 1998), devido à percepção da necessidade de treinamento para os servidores públicos. Conforme Magalhães *et al* (2006), a política

introduziu a noção de público-alvo e temas prioritários a serem treinados, bem como uma visão gerencial da capacitação. Em 2005, a Lei 11.091, de 12 de janeiro de 2005, é publicada e dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino, estando diretamente ligada ao desenvolvimento do servidor na carreira, conforme o art. 10:

Art. 10. O desenvolvimento do servidor na carreira dar-se-á, exclusivamente, pela mudança de nível de capacitação e de padrão de vencimento mediante, respectivamente, Progressão por Capacitação Profissional ou Progressão por Mérito Profissional (BRASIL, 2005).

Tal mudança se consubstanciou na edição do Decreto Nº 5.707/06, que regulamenta dispositivos da Lei Nº 8.112/90 e instaura a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal (PNDP) para os órgãos da administração direta, autárquica e fundacional (BRASIL, 2006), tendo como escopo principal a melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão e orienta quanto à necessidade de desenvolvimento permanente para o alcance dessa qualidade.

Parte dessas perspectivas está expressa nas diretrizes da PNDP, de tal forma que o desenvolvimento dos servidores adquire um caráter estratégico para o alcance dos objetivos de Governo. A proposição desse alinhamento estratégico se verifica na redação do artigo 2º, inciso II:

Para os fins deste Decreto, entende-se por [...] gestão por competência: gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição. (BRASIL, 2006)

A ênfase no modelo estratégico de desenvolvimento de servidores, proposto pela PNDP, portanto, implica na maior importância das atividades de capacitação, tornando-a um processo estratégico destinado a oferecer suporte à redefinição e aperfeiçoamento das práticas gerenciais do setor público e à incorporação de uma cultura de desempenho (CARVALHO, 2009). O autor destaca que embora a política de capacitação tenha surgido de forma horizontalizada, sem considerar as especificidades organizacionais da administração pública direta, autárquica e fundacional, mas apenas seus resultados para tornar a Administração Pública mais eficiente, os normativos federais trouxeram uma nova perspectiva para profissionalizar e reorientar os programas e ações de capacitação no âmbito dos órgãos públicos.

Assim, o decreto 5.707/06 definiu como instrumentos da política o Plano Anual de Capacitação e o seu Relatório de Execução. Neles devem ser definidos os temas e as metodologias de capacitação a serem implementados, gerando informações gerenciais sobre o processo de capacitação e desenvolvimento do servidor público federal e sinalizando os aspectos a serem melhorados internamente e na efetivação da gestão da capacitação baseada em competências. Nessa perspectiva, o citado documento, sistematizou alguns conceitos considerados importantes para o processo de desenvolvimento de pessoal:

I – **Capacitação:** processo permanente e deliberado de aprendizagem, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais por meio do desenvolvimento de competências individuais;

II - **Gestão por competência:** gestão da capacitação orientada para o desenvolvimento do conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias ao desempenho das funções dos servidores, visando ao alcance dos objetivos da instituição;

III - **eventos de capacitação:** cursos presenciais e a distância, aprendizagem em serviço, grupos formais de estudos, intercâmbios, estágios, seminários e congressos, que contribuam para o desenvolvimento do servidor e que atendam aos interesses da administração pública federal direta, autárquica e fundacional. (BRASIL, 2006).

Instituídas a PNPD e as diretrizes, foi editado o Decreto n. 5.825/2006 (BRASIL, 2006a) que estabeleceu as diretrizes para a elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE) nas Instituições Federais de Ensino (IFE) vinculadas ao Ministério da Educação (MEC). Para os efeitos do Decreto, entre outros, os seguintes conceitos estão assim entendidos enquanto ações educacionais:

I – *Desenvolvimento:* processo continuado que visa ampliar os conhecimentos, as capacidades e habilidades dos servidores, a fim de aprimorar seu desempenho funcional no cumprimento dos objetivos institucionais;

II – *Capacitação:* processo permanente e deliberado de aprendizagem, que utiliza ações de aperfeiçoamento e qualificação, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais, por meio do desenvolvimento de competências individuais;

III – *Educação formal*: educação oferecida pelos sistemas formais de ensino, por meio de instituições públicas ou privadas, nos diferentes níveis de educação brasileira, entendidos como educação básica e educação superior;

IV – *Aperfeiçoamento*: processo de aprendizagem, baseado em ações de ensino-aprendizagem, que atualiza, aprofunda conhecimentos e complementa a formação profissional do servidor, com o objetivo de torná-lo apto a desenvolver suas atividades, tendo em vista as inovações conceituais, metodológicas e tecnológicas;

V – *Qualificação*: processo de aprendizagem baseado em ações de educação formal, por meio do qual o servidor adquire conhecimentos e habilidades, tendo em vista o planejamento institucional e o desenvolvimento do servidor na carreira;
(...)

De acordo com Freitas (2012), a partir da publicação desses decretos, iniciou-se uma fase de intensa capacitação de servidores no serviço público federal. Na maioria das Instituições Federais, a capacitação, a partir de 2006, teve início de uma forma emergencial, para atender as inúmeras solicitações dos servidores, com o interesse imediato de desenvolver a carreira.

Em 2008, em algumas Instituições Federais surgem projetos de capacitação e treinamento, para atenderem à questão do treinamento e o desenvolvimento do servidor na carreira, a exemplo da Universidade *lócus* desta pesquisa. Neste mesmo ano, o Ministério do Planejamento, órgão disciplinador da PNDP, lança um programa para a escolha de projetos de capacitação que, sendo selecionados, receberiam uma verba específica para a sua realização.

Por meio de encontros nacionais sobre capacitação, percebeu-se uma preocupação maior entre as Instituições Federais com a questão da capacitação e treinamento do servidor. A urgência em atender uma demanda de capacitação e qualificação, movida pela cobrança dos servidores, com o intuito deterem a progressão na carreira e um salário melhor, além da necessidade de oferecer um serviço público com qualidade e eficiência, não permitiu um planejamento sobre esta demanda (FREITAS, 2012).

Dessa forma, as Instituições Federais de Ensino passaram a oferecer programas de capacitação e aperfeiçoamento com investimentos oriundos de recursos disponíveis no orçamento, por meio de parcerias e, principalmente, pelo aproveitamento da mão de obra qualificada de cada Instituição. Assim, pode-se constatar que

a capacitação se tornou uma exigência nos serviços públicos e um processo permanente e deliberado de aprendizagem, que utiliza ações de aperfeiçoamento e qualificação, com o propósito de contribuir para o desenvolvimento de competências institucionais.

Cabe ressaltar que uma das estratégias, descritas no Decreto nº 5.707/2006, para a capacitação e o desenvolvimento profissional dos servidores públicos federal é a implantação do modelo de gestão por competências (RAMOS, 2013). No entanto, sabe-se que as dificuldades encontradas para a implantação desse modelo de gestão nas instituições públicas estão relacionadas à alocação das pessoas. Na definição da lotação dos servidores públicos são considerados apenas os tipos de cargos e a descrição de suas responsabilidades, ao invés de serem analisadas as competências para a realização das atividades (PANTOJA *et al*, 2012).

Nesse entendimento, Marconi (2003) preconiza que para construir o alinhamento das competências individuais aos objetivos institucionais faz-se necessária a estruturação de uma política de capacitação, por meio de ações de treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E).

À vista disso, percebe-se a importância de investigar nas instituições federais os resultados da realização das ações de capacitação, se existe aplicação do aprendido em cursos no trabalho, se estão contribuindo para melhoria da efetividade da Instituição ou somente cooperando para a progressão do servidor na carreira e, conseqüentemente, para a melhoria salarial. Partindo desse pressuposto, será tratado na sequência, o tema TD&E: definições, conceitos, níveis e modelos de avaliação abordados na literatura e que deram suporte teórico a esta pesquisa.

2.2 TREINAMENTO, DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO

Como foi mencionado no tópico anterior, a capacitação é um meio usado para proporcionar a aprendizagem, promovendo o desenvolvimento de competências. Desse modo, o termo capacitação é abordado através dos conceitos de Treinamento, Desenvolvimento e Educação. Assim, considerando que o foco deste trabalho

está em eventos de treinamento, desenvolvimento e educação, segue-se um breve histórico sobre a origem da terminologia TD&E,

Segundo, Fonseca (2013), a atividade de treinamento teve forte desenvolvimento na década de 1960, sendo à época priorizada como um objeto de estudo da psicologia, consolidando-se como o campo específico de Treinamento, posteriormente Treinamento e Desenvolvimento (T&D) e, atualmente, no Brasil, Treinamento, Desenvolvimento e Educação.

Com relação ao termo TD&E, Mourão (2009) ressalta que um aspecto a ser destacado é que as demandas por capacitação e as exigências do mundo do trabalho fizeram com que os dois conceitos (Treinamento e Desenvolvimento) não fossem mais suficientes para compreender o conjunto das ações de capacitação presentes nas organizações, sendo necessário acrescentar o conceito de Educação. Assim, o processo de capacitação profissional envolve ações de TD&E, mas pode ir além dela, uma vez que está relacionado à aprendizagem humana.

Brandão e Borges-Andrade (2007) informam que a aprendizagem constitui uma mudança relativamente duradoura no comportamento da pessoa, transferível para novas situações com as quais ela se depara. Para os autores essa mudança pode ser observada no trabalho quando se compara o desempenho da pessoa antes e depois de um processo de aprendizagem. O desempenho resultante da aplicação de novas competências revela, então, que o indivíduo aprendeu algo novo.

Contudo, segundo Abbad e Borges-Andrade (2004), dentro das organizações, nem todas as situações que geram aprendizagem são ações formais de treinamento, desenvolvimento e educação. A aprendizagem humana pode ocorrer de diversas maneiras e, dessa forma, faz-se necessário a compreensão destes conceitos e outros relacionados à indução de aprendizagem. Assim, para Borges-Andrade *et al.* (2006) aprendizagem também se refere a processos de generalização e, em alguns casos, à demonstração ou aplicação no trabalho do conhecimento, habilidade ou atitude adquirida ou desenvolvida em treinamentos. Para tanto, o conceito de aprendizagem também está associado aos conceitos de TD&E.

2.2.1 Conceitos Centrais de TD&E

Os avanços de TD&E permitem atualmente uma distinção de diversas ações de capacitação para melhor alinhar os recursos com as demandas dos empregados e da organização. Assim, podem ser destacadas as diversas possibilidades de ações de capacitação disponíveis para as organizações aplicarem visando resultados em curto, médio ou longo prazo. Para Vargas e Abbad (2006), as ações de capacitação se subdividem em cinco esferas: comunicação de conhecimento ou informação; instrução; treinamento; desenvolvimento e educação.

De acordo com Vargas e Abbad (2006), a esfera **comunicação de conhecimento ou informação** refere-se aos conteúdos disponibilizados em diferentes meios, com divulgação baseada nas novas tecnologias da informação e da comunicação. A informação transformada em conhecimento pode não ser treinamento, mas é aprendizagem. Nessa modalidade destacam-se os portais corporativos, intranet, boletins, folhetos, bibliotecas virtuais e similares.

A **instrução**, por sua vez, corresponderia à ferramenta utilizada para transmissão de conhecimentos, habilidades e atitudes simples. Essa é a forma mais comum de desenho de eventos de aprendizagem. Tem duração curta e seus materiais didáticos são manuais, cartilhas e roteiros. O **treinamento**, que é um dos conceitos mais difundidos, refere-se a uma modalidade de aprendizagem induzida com definições distintas, mas semelhantes e complementares (o treinamento seria composto de quatro elementos principais: intenção, desenho, meios e avaliação).

Quanto à esfera do **desenvolvimento** incorpora a expressão “desenvolvimento de recursos humanos” que, para Nadler (1984), tem a função de promover aprendizagem nos empregados, visando ao alcance dos objetivos organizacionais. O autor define desenvolvimento como “aprendizagem voltada para o crescimento individual, sem relação com um trabalho específico”. A **educação** é a esfera mais abrangente das dimensões de aprendizagem induzida, pois extrapola as organizações e o muro das escolas.

Abbad, Zerbini e Menezes (2010) afirmam que a educação significa uma ação direcionada para atividades que serão desempenhadas no futuro. Segundo os autores, as evidentes distorções entre os conceitos são devidas a problemas na estrutu-

ração do processo de avaliação de necessidades ou mesmo em decorrência do escopo da ação em foco, que nem sempre é possível de ser distinguida, totalmente, na prática. Portanto, o que distingue os conceitos de treinamento, desenvolvimento e educação é justamente a finalidade a que se presta a ação educacional.

Em relação ao conceito **treinamento**, há na literatura especializada inúmeras definições. O Quadro 1 traz um resumo de alguns conceitos.

Quadro 1 - Conceitos de Treinamento

AUTOR	CONCEITOS DE TREINAMENTO
Borges-Andrade e Abbad (1996)	Treinamento é caracterizado por ser um esforço da organização para oportunizar a aprendizagem de seus colaboradores, a fim de superar deficiências em seus desempenhos e também, prepará-los para o uso de novas tecnologias.
ISO 10015 (1999)	Processo para desenvolver e prover conhecimentos, habilidades e comportamentos para atender requisitos, o qual é composto de quatro estágios: definição das necessidades de treinamento; projeto e planejamento do treinamento; execução do treinamento; e avaliação dos resultados do treinamento.
Borges-Andrade (2002)	Treinamento é uma ação organizacional sistematicamente planejada, que possibilita o desenvolvimento de habilidades motoras, atitudinais ou intelectuais, assim como o desenvolvimento de estratégias cognitivas que podem tornar o indivíduo mais apto a desempenhar suas funções atuais ou futuras.
Vargas & Abbad (2006)	Treinamentos são eventos educacionais de curta e média duração que objetivam a melhoria do desempenho funcional, por meio da promoção de situações que facilitam a aquisição, a retenção e a transferência da aprendizagem para o trabalho.
Meneses, Zerbini & Abbad (2010)	Treinamento é uma ação instrucional direcionada para atividades atualmente desempenhadas pelos treinandos.

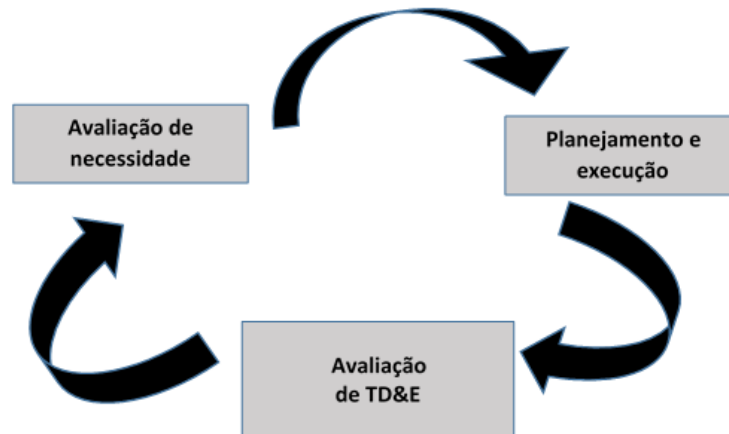
Fonte: Vargas & Abbad (2006) e Santos Junior (2012)

Para a presente pesquisa será adotada a definição de treinamento proposta por Vargas e Abbad (2006) na qual o treinamento envolve eventos de curta e média duração, como cursos ou oficinas, que buscam promover a melhoria do desempenho individual.

Conforme sinalizado por Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2012), o treinamento, o desenvolvimento e a educação precisam ser concebidos pelas organizações como um sistema integrado por subsistemas que realizam avaliações antes e depois de TD&E, que efetuam seu planejamento e execução e que mantêm entre si um constante fluxo de informações e produtos. O subsistema de avaliação é o principal responsável pelo provimento de informações, retroalimentação e aperfeiçoa-

mento constante do mencionado sistema. A Figura 1 esquematiza o sistema de TD&E, demonstrando os seus elementos e como se dá os seus relacionamentos.

Figura 1 - Sistemas de TD&E



Fonte: Borges-Andrade (1982, 2006)

O primeiro subsistema refere-se à **avaliação de necessidades de treinamento - ANT**. Define-se como processo de diagnóstico de necessidades de treinamento que decorrem da falta de conhecimentos, habilidades e atitudes de profissionais nos níveis organizacional, das tarefas e individual. A finalidade da ANT é identificar que competências devem ser treinadas e quais as pessoas que deverão ser capacitadas. Portanto, esse componente tem importância fundamental no processo de TD&E nas organizações, visto que a partir dele todas as demais ações serão executadas (SILVA, 2010).

O segundo componente trata do **planejamento e execução do treinamento**. Apresenta como característica básica a aplicação de técnicas e estratégias para proporcionar a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes. O processo de planejamento instrucional deve ser constituído por seis etapas: redação de objetivos; escolha da modalidade de ensino; estabelecimento da sequência de ensino; criação e/ou escolha de estratégias e meios de ensino; definição de critérios de avaliação de aprendizagem; e teste de plano instrucional. Cada uma das etapas é constituída por várias atividades (ABBAD *et al.*, 2006). De acordo com Silva (2010), a ANT pode favorecer a realização destas etapas, fornecendo as informações necessárias para a definição dos melhores meios e situações para entrega da situação educacional.

Além de fornecer também outras informações importantes como o perfil de clientela, os objetivos instrucionais, os modos de implementação da situação ensino-aprendizagem e as mídias ou meios de ensino.

O terceiro e último subsistema é a **avaliação do treinamento**. Visa o levantamento controlado e sistemático de informações sobre o sistema treinamento como um todo, viabilizando a emissão de um julgamento sobre a efetividade da ação educacional em termos de aquisição, retenção, transferência e impacto no trabalho e no desempenho de unidades e organizações, de acordo com as demandas identificadas na etapa de avaliação das necessidades de treinamento (SILVA, 2010). A avaliação também permite a retroalimentação do sistema de treinamento, indicando fragilidades e potencialidades nas etapas anteriores, propiciando o aperfeiçoamento constante do sistema de TD&E (BORGES-ANDRADE, 1982).

Como pode se observar, a etapa de avaliação de treinamento é tão importante como os demais estágios do processo de treinamento. A avaliação vai permitir principalmente que seus resultados revelem erros e acertos que ocorreram na aplicação das ações de capacitação, tornando-se assim, indispensável para o sucesso desses eventos.

Por conseguinte, apesar de reconhecer a importância de todas as fases do processo de treinamento, neste estudo optou-se pela etapa da avaliação do treinamento, da qual objetiva-se verificar se houve impacto das ações de capacitação para o trabalho dos servidores egressos, se este contribuiu para mudanças no comportamento e se estão influenciando o desenvolvimento profissional dos capacitados.

Dessa forma, são apresentados na próxima seção os detalhamentos dessa etapa acerca dos conceitos, modelos teóricos e níveis de avaliação, em especial àquele que está embasando teoricamente o objeto desta pesquisa.

2.2.2 Avaliação de TD&E

Avaliar é uma atividade muito antiga na história dos homens e mulheres. Avalia-se para verificar cumprimento de objetivos, desempenhos de pessoas e instituições (TYLER, 1982), para julgar o mérito de ações (HAMBLIN, 1978;

SCRIVEN, 1991) e para analisar processos e observar situações a partir do olhar de agentes externos (WORTHEN, SANDERS, & FITZPATRICK, 2004).

Avaliação de TD&E, segundo Goldstein (1993) diz respeito à coleta sistemática de informações descritivas e do julgamento necessário para possibilitar a tomada de decisões relacionada à seleção, adoção, atribuição de valor e modificação de atividades instrucionais. De maneira semelhante Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2012) pontuam que a avaliação de TD&E sempre contém algum tipo de coleta de dados e os utiliza para emitir algum juízo de valor e o objeto da citada avaliação pode ser uma ação isolada ou um conjunto dessas atividades, um programa de TD&E.

Observa-se, portanto, que o subsistema avaliação de treinamento, foco desta pesquisa, envolve sempre a aplicação de procedimentos de coleta de dados a respeito de uma ação educacional, que são utilizados para emitir juízo de valor, de acordo com certos critérios (BORGES-ANDRADE, 2002). Desse modo, mensurar o impacto de TD&E significa avaliar em que medida os esforços despendidos em ações de capacitação efetivamente geraram os efeitos desejados. Significa avaliar se a ação empreendida gerou melhorias nos desempenhos dos indivíduos, dos grupos e das organizações. Tamayo e Abbad (2006, p. 10) consideram “essencial a produção de conhecimentos na área de avaliação de treinamento, pois o aperfeiçoamento do sistema depende fundamentalmente dos resultados destas avaliações”.

Pereira (2009) alerta que, na etapa de avaliação, deve-se fazer uma análise cuidadosa de ações educacionais, incluindo o contexto em que são realizadas e o impacto gerado no trabalho das pessoas capacitadas, sendo crucial para sua legitimação dentro da organização ao contribuir para sua credibilidade e visibilidade. Essa é mais uma razão para que esse processo de investigação seja realizado de maneira sistemática e confiável, utilizando instrumentos válidos e adaptados para cada contexto organizacional, com base nos objetivos do treinamento.

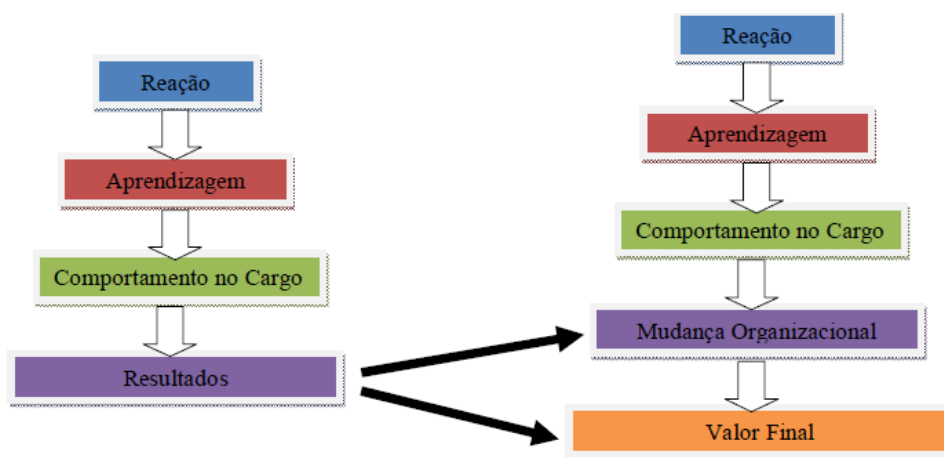
No intuito de conduzir a avaliação de treinamentos, pesquisadores e profissionais criaram ou adotaram modelos que os orientam nesse processo. Logo, existem importantes modelos desenvolvidos, tanto no Brasil como no exterior. Em vista disso, nesta dissertação, serão apresentados os modelos de Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1978), clássicos na literatura internacional; o de Borges-Andrade (1982) e o de Abbad (1999), desenvolvidos a partir da realidade brasileira. Essa escolha se justifica uma vez que existem, na literatura pesquisada, vários trabalhos que utilizam es-

ses modelos para análise da eficácia dos programas de treinamentos. Ademais, um dos componentes do modelo *Impact* de Abbad (1999), impacto do treinamento no trabalho, é aplicado ao objetivo geral proposto nesta pesquisa.

2.2.3 Níveis e Modelos de Avaliação de TD&E

Na literatura são encontrados vários modelos de avaliação de TD&E, no entanto Salas & Cannon-Bowers (2001), destacam que o modelo mais tradicional e amplamente citado na literatura nacional e estrangeira, utilizado por pesquisadores e profissionais da área para orientar processos de avaliação foi o desenvolvido por Kirkpatrick (1967, 1976), que se baseia em níveis de objetivos a serem alcançados por ações de TD&E que, por sua vez, podem gerar resultados imediatos, que são avaliados em dois níveis e podem ter efeitos em longo prazo em dois ou três níveis sequenciais, lineares e correlacionados entre si. São eles: reações, aprendizado, comportamento no cargo e resultados. Posteriormente, o modelo de Kirkpatrick foi modificado por Hamblin (1978), que propôs o desdobramento do nível resultados em níveis de mudança organizacional e valor final, conforme pode ser visto na Figura 2.

Figura 2 - Níveis de avaliação dos modelos de Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1978)



Fonte: Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1978)

Os três primeiros níveis estão relacionados ao indivíduo e têm sido predominantemente avaliados por medidas de percepção, embora no nível de aprendizagem

possam ser aplicados testes de conhecimentos e exercícios práticos realizados pelos alunos.

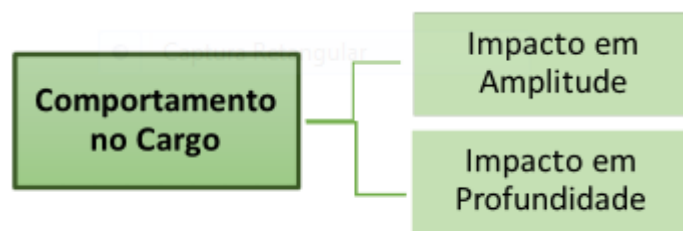
O nível chamado de Reação é compreendido como o nível de satisfação dos participantes com a programação, o apoio ao desenvolvimento do curso, a aplicabilidade, a utilidade e os resultados do treinamento (ABBAD, GAMA e BORGES-ANDRADE, 2000).

Aprendizagem refere-se ao grau de assimilação e retenção dos conteúdos ensinados no curso, medido em termos dos escores obtidos pelo participante em testes ou provas de conhecimentos aplicados pelo instrutor ao final do curso. (ABBAD, 1999).

O Comportamento no Cargo está relacionado às mudanças de comportamento do egresso no cargo, observadas após o treinamento no ambiente de trabalho. Mudança organizacional reflete as mudanças na organização (processos, procedimentos, estrutura); e Valor Final deve considerar critérios finais de resultados, pelos quais a organização possa julgar seu sucesso ou fracasso e comparar os benefícios obtidos com os custos oriundos do treinamento (HAMBLIN, 1978).

A respeito do nível Comportamento no Cargo, Hamblin (1978) ressalta que os indicadores podem diferenciar-se quanto ao nível de abrangência do efeito e, por isso, propôs a avaliação em amplitude e em profundidade, conforme ilustra a Figura 3.

Figura 3 - Níveis de Abrangência do Comportamento no Cargo



Fonte: Adaptado de Hamblin (1978)

Essa distinção refere-se à observação dos efeitos do treinamento no comportamento do egresso no ambiente de trabalho, na qual a primeira, em **amplitude**, busca examinar a influência indireta exercida por essa ação sobre o desempenho global, atitudes e motivação, em aspectos não diretamente relacionados aos conte-

údos do treinamento. Já a segunda, dita em **profundidade**, é definido como os efeitos diretos e específicos de uma ação TD&E, extraídos diretamente dos seus objetivos, sobre o comportamento subsequente do indivíduo em seu cargo dentro da organização.

O termo impacto em profundidade tem sido medido por instrumentos específicos de avaliação de treinamentos corporativos, construídos a partir dos objetivos instrucionais e conteúdos dos cursos. Esses instrumentos medem efeitos específicos do treinamento no desempenho do egresso no ambiente de trabalho, e se referem ao nível de Comportamento no Cargo, conforme proposto por Hamblin (1978). Objetivos instrucionais, de acordo com as abordagens instrucionais, descrevem os comportamentos que serão desenvolvidos pelo treinamento nos aprendizes em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAS).

Cabe destacar, que enquanto o impacto em profundidade pode exigir a construção de medidas específicas para cada treinamento, impacto em amplitude pode ser mensurado por meio de instrumentos genéricos aplicáveis a diversos treinamentos ou conjunto de ações de TD&E que compõem um programa.

Quanto às fontes de avaliação de comportamento no cargo, Hamblin (1978) aponta que o próprio treinado é a principal, por considerar que ele compreende em detalhes seu próprio comportamento e tem melhores condições para avaliá-lo. Contudo, podem ser consideradas outras pessoas, como superiores, pares ou subordinados, a depender do cargo exercido pelo treinado e do desempenho que se pretende avaliar. O ideal é combinar a auto com a heteroavaliação, de forma a possibilitar a comparação entre os dados das diferentes fontes e, assim, conferir maior confiabilidade aos resultados.

Com base no exposto, cabe ressaltar que para esta pesquisa, será medido e estudado apenas um dos tipos de efeitos do treinamento chamado no presente estudo de **Impacto do Treinamento em Amplitude**, considerando ser até o momento, com base na análise da literatura, de acordo com Abbad *et al.* (2012), aquele cujos itens de avaliação espelham objetivos gerais de programas educacionais ou de treinamento aplicáveis a diferentes contextos institucionais.

Apesar das suposições subjacentes aos modelos tradicionais de avaliação de que os níveis de avaliação são sequenciais, lineares e fortemente correlacionados

entre si, diversas pesquisas mostraram que a relação hierárquica e positiva entre os níveis é questionável (MENESES, ZERBINI & ABBAD, 2010). Dessa forma começaram a ser criados modelos de avaliação mais abrangentes que incluíssem variáveis relacionadas ao ambiente, à clientela ou público-alvo e às características instrucionais do treinamento (LACERDA & ABBAD, 2003), cujos modelos para avaliar as ações de TD&E, conforme Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2012), podem ser classificados em:

- a) **Genéricos:** que descrevem conjuntos de variáveis relacionadas aos processos de TD&E, como o Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS) de Borges-Andrade (1982) e os de Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1978).
- b) **Específicos:** que geralmente baseiam-se em outros modelos genéricos e são construídos com o objetivo de testar as relações existentes entre o conjunto de variáveis e determinados resultados de TD&E no nível individual (exemplos os modelos ABBAD, 1999 ou de PILATI, 2004), no grupo de trabalho ou nos níveis organizacional e extraorganizacional (MOURÃO e BORGES-ANDRADE, 2005).

No Brasil, além dos modelos de Kirkpatrick e Hamblin ter subsidiado várias pesquisas, destacam-se dois modelos integrados e focados não apenas nos resultados, mas também em variáveis explicativas relativas ao próprio treinamento, à clientela e ao ambiente, que podem contribuir para explicar o fracasso ou sucesso de ações educacionais, a saber: o Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS) de Borges-Andrade (1982) e o Modelo de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho (IMPACT) elaborado por Abbad (1999), apresentados a seguir.

- Modelo de Avaliação Integrado e Somativo de Sistemas Instrucionais (MAIS)

O MAIS, segundo Borges-Andrade (2006), recebeu influências dos modelos de Gagné e Briggs (1974), de Scriven (1967) e de Stufflebeam (1971). É considerado somativo, porque realiza a avaliação após o evento instrucional, possibilitando julgar um programa já concluído e aprimorar os programas subsequentes. E ainda, é integrado, porque incorpora todas as variáveis pertencentes ao sistema de TD&E

desde a avaliação das necessidades, a execução do treinamento e a avaliação do próprio processo.

O modelo MAIS deve possibilitar a análise e interpretação integrada de informações obtidas visando fornecer o maior número possível de subsídios para a tomada de decisões sobre esses eventos e programas, além de permitir o acúmulo de conhecimento relevante sobre o funcionamento de TD&E, com vista a futura formulação de políticas e estratégias organizacionais (BORGES-ANDRADE, 2006).

O modelo referido traz em sua origem, como **componentes**, as seguintes categorias de variáveis:

Insumo: são as condições físicas, sociais e estados comportamentais e cognitivos, anteriores ao treinamento, e que podem influenciar seus resultados. O foco é a clientela e suas características, como as demográficas, funcionais, motivacionais.

Procedimentos: são as estratégias instrucionais que podem afetar os resultados de aprendizagem. O foco é o desempenho do instrutor e o planejamento instrucional.

Processos: são as modificações que ocorrem no comportamento do aprendiz durante os procedimentos (efeitos intermediários).

Resultados: é o desempenho final do aprendiz, considerando os objetivos propostos e que podem ser mensurados.

Ambiente: Pode ser considerado o componente mais importante porque abrange todos os demais. Subdivide-se nos **subcomponentes** a seguir:

Avaliação de necessidades: são as lacunas identificadas entre os desempenhos esperados e realizados, justificando a existência de um programa ou evento de TD&E.

Suporte: condições ambientais (casa, escola, organização) que influenciam o sucesso do treinamento, seus resultados e efeitos em longo prazo.

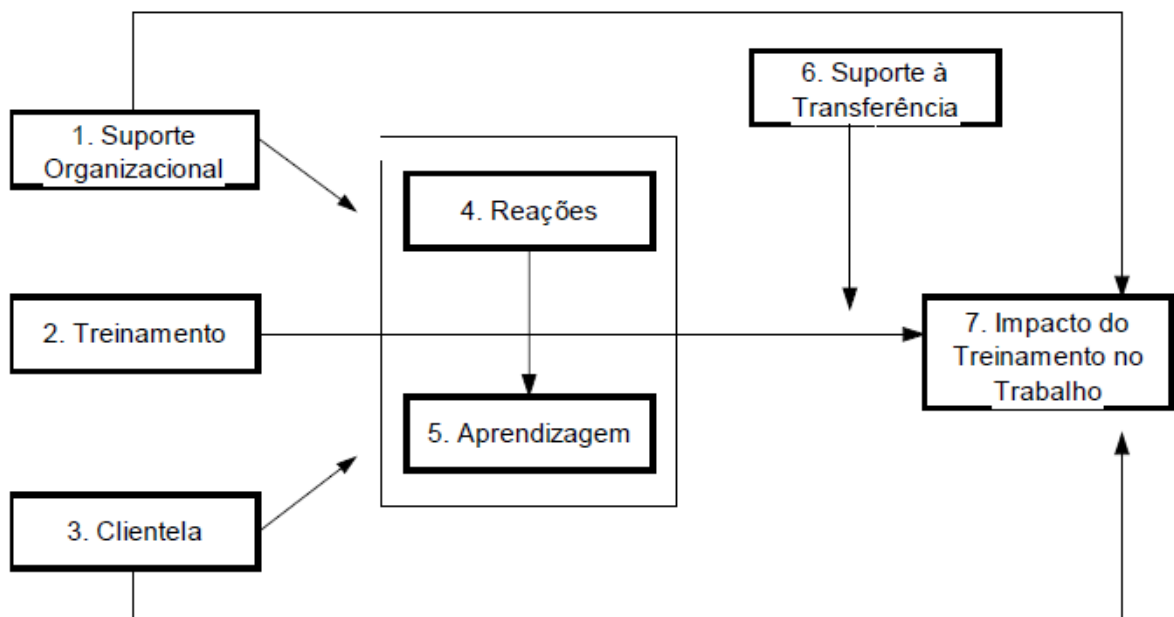
Disseminação: informações que contribuem para a adesão ao programa ou evento, pela organização, ou pela comunidade.

Efeitos em longo prazo: são as consequências ambientais do treinamento em uma perspectiva em longo prazo.

- Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho – *IMPACT*

O *IMPACT* propõe investigar o relacionamento existente entre variáveis relativas ao indivíduo, ao treinamento, ao contexto organizacional, aos resultados imediatos do treinamento (reação e aprendizagem) e à variável critério impacto do treinamento no trabalho (ABBAD, 1999). O *IMPACT* foi testado empiricamente em termos de sete componentes, conforme apresentado na Figura 4, que esquematiza as relações existentes entre as variáveis do modelo.

Figura 4 - Representação esquemática dos componentes do Modelo IMPACT



Fonte: Abbad (1999)

Considerando que um dos componentes do *IMPACT* está relacionado ao objetivo desta pesquisa e compõe o modelo de investigação, segue-se a descrição detalhada de todos os componentes do modelo.

1. Suporte Organizacional

O componente um do modelo *IMPACT*, suporte organizacional, é multidimensional e exprime a percepção da amostra do participante acerca das práticas organizacionais de gestão de desempenho, valorização do funcionário e apoio gerencial ao treinamento. As variáveis de gestão de desempenho referem-se à percepção do participante do treinamento acerca de práticas organizacionais de estabelecimento de

metas de trabalho, disponibilização de informações, sistema de recompensas ao desempenho esperado, investimento em capacitação.

Os itens de valorização do funcionário representam a percepção do participante sobre as práticas organizacionais que revelam consideração e respeito às ideias, sugestões, esforço e interesses individuais de seus recursos humanos. Apoio gerencial ao treinamento refere-se à percepção do participante do treinamento a respeito do empenho demonstrado pelas chefias para viabilizar a participação dos subordinados em eventos instrucionais. Esses itens relacionam-se com condições do ambiente pré-treinamento e ao nível de apoio recebido para participar do treinamento. As definições dessas variáveis foram elaboradas com base nos trabalhos de vários pesquisadores, conforme apresentado no trabalho de Abbad (1999).

2. Características do Treinamento

O segundo componente do IMPACT, características do treinamento, compreende o tipo ou área de conhecimento do curso, duração, natureza do objetivo principal do curso, origem institucional, escolaridade, características gerais do material didático e desempenho do instrutor, em termos de desempenho didático, domínio do conteúdo e entrosamento com os treinados. Equivale ao componente Procedimento do modelo MAIS (BORGES-ANDRADE, 1982).

3. Características da Clientela

Características da clientela, terceiro componente do modelo, chamado por alguns autores de dados demográficos, é definido como o conjunto de informações demográficas, funcionais, motivacionais e atitudinais relativas aos participantes dos treinamentos estudados. Corresponde ao componente Insumo do modelo MAIS (BORGES-ANDRADE, 1982).

4. Reação

O quarto componente do IMPACT, reação, relaciona-se à percepção do participante do treinamento sobre a programação, apoio ao desenvolvimento do módulo, aplicabilidade e utilidade do treinamento, resultados, expectativas de suporte organizacional e qualidade instrucional do curso. Equivale ao componente Resultado do modelo MAIS (BORGES-ANDRADE, 1982).

5. Aprendizagem

O quinto componente do modelo, Aprendizagem, refere-se ao grau de assimilação e retenção dos conteúdos ensinados no curso, medido em termos dos escores obtidos pelo participante em testes ou provas de conhecimentos aplicados pelo instrutor ao final do curso. Também equivale ao componente Resultado do modelo MAIS (BORGES-ANDRADE, 1982).

6. Suporte à Transferência

As ações de TD&E, isoladamente, não são capazes de garantir sucesso na aprendizagem, tampouco em sua transferência no ambiente organizacional. A ausência de recursos materiais apropriados, bem como apoio dos superiores hierárquicos e da própria organização, para a aquisição de novos conhecimentos e sua utilização no ambiente profissional compromete fatalmente os propósitos das ações formais de capacitação (ABBAD e BORGES-ANDRADE, 2014).

Suporte à Transferência, sexto componente do modelo, exprime a percepção do participante do treinamento a respeito do suporte ambiental ao uso eficaz, no trabalho, das novas habilidades adquiridas em treinamento. Enfoca algumas condições consideradas necessárias à transferência positiva de aprendizagem, investigando o quanto estão presentes no ambiente de trabalho. Esse subcomponente também é multidimensional e compreende três conjuntos de itens: fatores situacionais de apoio, suporte material e consequências associadas ao uso das novas habilidades. Corresponde ao componente Ambiente (apoio) do Modelo MAIS (BORGES-ANDRADE, 1982).

7. Impacto do Treinamento no Trabalho

O sétimo componente do IMPACT, Impacto do Treinamento no Trabalho, é definido como a autoavaliação feita pelo próprio participante e seus pares acerca dos efeitos produzidos pelo treinamento em seus níveis de desempenho, motivação, autoconfiança e abertura a mudanças nos processos de trabalho. Equivale ao componente resultados a longo prazo do modelo MAIS.

No modelo de avaliação de treinamento *IMPACT*, impacto do treinamento no trabalho é a principal variável critério, compreendendo os conceitos de transferência de treinamento e desempenho no trabalho (ABBAD, 1999).

Enfatizando o exposto anteriormente sobre os Níveis de avaliação do modelo de Hamblin (1978), o impacto do treinamento pode ser medido, em profundidade ou amplitude (largura). Quando o objetivo é avaliar os efeitos de um treinamento que estão relacionados aos conteúdos ensinados nos programas de treinamento, trata-se de impacto em profundidade. Impacto em amplitude mede os efeitos do treinamento relacionados a desempenhos esperados em toda a organização. O autor sugere que ambos os métodos sejam usados em conjunto, sempre que possível. Existem dois tipos de avaliações: autoavaliações – feita pelos próprios treinandos e heteroavaliações, realizadas por colegas, supervisores ou clientes.

Por meio de análise comparativa, Pilati (2004) destaca que o modelo MAIS é classificado como um modelo empírico geral. Aquele autor descreve categorias gerais de variáveis que influenciam as ações de TD&E nas organizações e que embasam o desenvolvimento de soluções tecnológicas e a pesquisa no campo. Neste sentido, o modelo de Abbad (1999) mostra-se de maior especificidade, com o objetivo de testar relações entre um conjunto definido de variáveis e resultados específicos. A seguir apresenta-se o Quadro 2, que traz um resumo das principais características dos modelos de Kirkpatrick (1976), Hamblin (1978), Borges-Andrade (1982) e Abbad (1999), visando proporcionar um melhor entendimento das características que diferem os citados modelos.

Quadro 2 - Resumo dos modelos de Avaliação: Kirkpatrick (1976), Hamblin (1978), Borges-Andrade (1982) e Abbad (1999)

Modelos	Variáveis Estudadas	Características
Kirkpatrick (1976)	Reação, Aprendizagem, Comportamento no cargo e Resultado.	Orientado para o resultado, relações diretas entre as variáveis, não tem em conta as variáveis ambientais.
Hamblin (1978)	Reação, Aprendizagem, Comportamento no cargo, organizacional e Valor final.	Orientado para o resultado, refere que há possibilidades de existirem outras variáveis do ambiente que podem influenciar nas relações entre as variáveis.
Borges-Andrade (1982)	Insumos, Procedimentos, Processo, Resultados, Ambiente.	Sistêmico, têm em conta as variáveis de contexto; integrado e somativo; descreve categorias gerais de variáveis que influenciam as ações de TD&E nas organizações.
Abbad (1999)	Percepção do suporte organizacional, Características do treinamento, Características da clientela, suporte a transferência, Reação, Aprendizagem e Impacto de treinamento no trabalho.	Sistêmico, específico, tem em conta as variáveis de contexto; testa relações entre um conjunto definido de variáveis e resultados específicos.

Fonte: Yotamo, 2014

Do exposto acerca dos modelos apresentados, cabe ressaltar que todos os conceitos: Comportamento no Cargo, Transferência de Treinamento e Impacto do Treinamento no Trabalho referem-se aos efeitos do treinamento sobre o desempenho do egresso no ambiente de trabalho. Contudo, ressalta-se que há variações nas definições e medidas específicas adotadas nos estudos da área.

2.3 VARIÁVEIS UTILIZADAS NESTA PESQUISA

A seguir serão apresentados os conceitos e uma breve revisão acerca das três variáveis principais que compõem o modelo a ser investigado na presente pesquisa: impacto do treinamento no trabalho, desenvolvimento profissional e comportamentos de cidadania organizacional.

2.3.1 Impacto do Treinamento no Trabalho

O impacto do treinamento no trabalho corresponde a resultados obtidos no treinamento e que são posteriormente aplicados no trabalho. Esses resultados podem ocorrer em três níveis: indivíduo (desempenho no cargo ou comportamento no cargo), equipe e organização (esses dois últimos compreendendo a mudança organizacional e o valor final). Conforme Abbad (1999) refere-se aos efeitos do treinamento sobre o desempenho da pessoa no trabalho, durante a execução de tarefas similares às aprendidas, correspondendo ao terceiro nível de avaliação – comportamento no cargo, proposto por Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1978). Para Zerbini (2003), impacto do treinamento no trabalho, refere-se aos efeitos específicos do treinamento sobre o desempenho do participante em atividades diretamente relacionadas aos CHA's desenvolvidos no treinamento.

A maioria dos estudos sobre o impacto do treinamento no trabalho, que investigam o efeito de treinamentos sobre o desempenho subsequente dos treinandos em tarefas similares às ensinadas, está baseada no conceito de transferência de treinamento ou transferência de aprendizagem, usados frequentemente como sinônimos por alguns especialistas, mas que possuem algumas diferenças a serem ressaltadas (ABBAD, 1999).

Quando se fala de aplicação correta, no trabalho, de conhecimentos, habilidades ou atitudes adquiridas durante um evento de treinamento, está se referindo a “transferência de treinamento”. Ao mencionar-se aquilo que o indivíduo transfere ou aplica no ambiente de trabalho, trata-se de uma nova forma de realizar antigas tarefas, de um novo desempenho, outrora inexistente (ABBAD, 1999). O conceito de transferência de aprendizagem, em pesquisas sobre aprendizagem organizacional, tem sido utilizado para se referir a eventos não planejados em que ocorra a transmissão de conhecimentos e tecnologias de trabalho, excluindo os eventos instrucionais formais como treinamentos (ABBAD, 1999).

O impacto no nível do comportamento no cargo focaliza o resultado do treinamento no desempenho do treinando no seu contexto de trabalho e constitui o primeiro indicador visível de resultados para os profissionais que não estão diretamente envolvidos com as ações de TD&E. O impacto do treinamento pode também ser ex-

plicado como a aquisição e aplicação das atitudes esperadas no trabalho (GONÇALVES, 2008).

A literatura nacional e estrangeira divide o impacto do treinamento no trabalho em duas dimensões: profundidade e amplitude (ou largura). O impacto em amplitude seria o resultado provocado pelo treinamento nas competências exigidas para as tarefas do cargo de forma abrangente. O impacto em profundidade focaliza a aplicação das competências específicas desenvolvidas em determinada ação de treinamento.

Em relação ao instrumento para avaliar o impacto de treinamento no trabalho em amplitude, muitas pesquisas brasileiras têm usado o instrumento desenvolvido por Abbad (1999) em estudos que comparam efeitos de diversos tipos de treinamento, portanto, adequando-se ao contexto dos planos de capacitação oferecidos pelas Instituições Públicas de Ensino Superior, uma vez que oferecem um conjunto de ações que possuem em linhas gerais o mesmo objetivo: promover ações de capacitação alinhadas às demandas dos diversos setores da universidade, visando impactar positivamente nos resultados organizacionais (UNIVASF, 2014).

Considerando o exposto anteriormente, percebe-se a importância de proceder à avaliação do impacto de treinamento no trabalho em amplitude, uma vez que esta permite a comparação entre diferentes treinamentos e viabiliza a avaliação do efeito no comportamento dos egressos em situações que não estão descritas nos objetivos instrucionais. Conforme Abbad *et al.* (2012), existem casos em que os efeitos de treinamento não ocorrem no cargo dentro da mesma organização que ofertou o treinamento. Borges-Andrade (2002), concordando com a visão de Abbad (1999), sobre a importância da avaliação de impacto de treinamento em amplitude, atenta que em certas culturas e políticas organizacionais é possível (e necessário) verificar se existem evidências de que, o que foi adquirido em treinamento tem impacto em dimensões do desempenho individual que vai além daquelas diretamente relacionadas àqueles conhecimentos, habilidades e atitudes previstos em programas de treinamento.

2.3.2 Desenvolvimento Profissional

Tem se tornado comum e crescente a afirmação de diversos autores de que são as pessoas e não os equipamentos ou sistemas os recursos mais importantes de uma organização. Nesse sentido, as organizações têm buscado atrair e manter trabalhadores qualificados (ABBAD, LOIOLA, ZERBINI, & BORGES-ANDRADE, 2013). Isso tem levado a uma maior atenção com os aspectos do comportamento organizacional, dentre eles, a satisfação no trabalho e o desenvolvimento profissional dos trabalhadores (MOURÃO, MONTEIRO e VIANA, 2014).

Mourão (2015) ressalta que no cenário nacional e internacional tem havido grande investimento na educação voltada para o trabalho. No final do século XX, a estimativa era de que o investimento anual na formação de trabalhadores nos Estados Unidos ficava entre US\$ 55 e 200 bilhões. Na Dinamarca, no início do século XXI, o investimento por empregado já superava mil euros. No Brasil esses números são bem menores, mas o crescimento da verba destinada a essa finalidade foi expressivo. De R\$ 3 milhões, em 2004 e aumentou para R\$ 50 milhões, em 2015, conforme divulgado pelo Portal da Transparência (BRASIL, 2015).

Os dados, segundo Mourão, Porto e Puentes-Palacios (2014) mostram que no setor público brasileiro investimentos na área de TD&E têm aumentado nos últimos anos, porém ainda há muitas lacunas na literatura científica nacional e internacional sobre o desenvolvimento profissional de trabalhadores. Embora haja grande concentração de pesquisas sobre o impacto do treinamento, este tem sido medido como o resultado de ações específicas de capacitação, ou seja, o quanto o trabalhador treinado está aplicando no trabalho aquilo que aprendeu em determinada ação de capacitação (MOURÃO & MENESES, 2012; FREITAS & MOURÃO, 2012). Para tanto, a presente pesquisa se apresenta como uma contribuição para área científica que aborda esta temática.

Mourão, Porto e Puentes-Palacios (2014) informam que há temas correlatos, com pesquisas sobre desenvolvimento de carreiras e o entendimento de que estas não estão circunscritas a uma única organização. Embora com alguma semelhança em relação ao conceito de desenvolvimento de carreiras, o conceito de desenvolvimento profissional refere-se especificamente ao processo de aquisição e

aperfeiçoamento de conhecimentos, habilidades e atitudes que favorecem o desempenho no trabalho e o avanço individual na carreira. Portanto, nesse conceito não estão abrangidos todos os aspectos do desenvolvimento na carreira como identidade com a profissão, tipos de comprometimentos ou vivência psicológica.

Dessa forma, de acordo com Borges-Andrade, Abbad, Zerbini, & Mourão (2013), desenvolvimento profissional seria, portanto, resultante de todas as ações de aprendizagem formal e informal que permitem às pessoas ampliarem suas competências para a atuação no mundo do trabalho.

Assim, para Gondim, Souza, & Peixoto (2013), a aprendizagem formal pode ser induzida, por meio de programas sistematizados de Treinamento, Desenvolvimento e Educação – TD&E. Se o sistema de treinamento estiver integrado aos demais sistemas de gestão de pessoas, tais como a avaliação de desempenho e o recrutamento e seleção, há maior chance de que as ações educativas resultem em incremento de desempenho no trabalho. Contudo, Mourão, Monteiro e Viana (2014) enfatizam que mesmo as ações educacionais mais amplas – como as que são voltadas para aumentar a capacidade da pessoa em lidar com as situações futuras de trabalho – podem contribuir para o desenvolvimento profissional, ainda que não contribuam para a melhoria de desempenho imediato.

Para Coelho-Júnior & Mourão (2011), além da aprendizagem formal que costuma ocorrer nas organizações de trabalho, há também a aprendizagem informal ou espontânea, que está presente no cotidiano das pessoas e acompanha os indivíduos desde o início do seu processo de desenvolvimento.

Quanto a aprendizagem informal, Mourão, Monteiro e Viana (2014) relatam que a literatura da área dá pouca ênfase, que é aquela que acontece quando o indivíduo, de maneira planejada ou não, busca novos conhecimentos e habilidades percebidos como necessários para exercer suas tarefas. Portanto, a aprendizagem informal ocorre por iniciativa das pessoas e pode derivar de um conjunto de ações, tais como: observação de colegas, imitação, tentativa e erro, reflexão sobre o que funcionou ou não em diversas situações, busca de ajuda em materiais escritos, integração de funcionários, tarefas diárias, oportunidades, eventos, rotinas, interações com a cultura e o ambiente externo (ABBAD *et al.*, 2013). Então, o local de trabalho pode ser considerado um espaço de produção contínua do

conhecimento coletivo com um processo de aprendizagem informal que ocorre paralelamente às ações de TD&E (FLACH & ANTONELLO, 2011).

Destarte, as ações de aprendizagem no trabalho, sejam elas de natureza formal (induzida), por meio dos programas de TD&E, ou informal (não sistematizada, espontânea, natural) passaram a ter importância estratégica para as organizações (COELHO Jr. & BORGES-ANDRADE, 2008). Assim, tanto uma como outra contribuem para o aumento de *expertise* dos trabalhadores, o que está associado ao desenvolvimento profissional dos mesmos (PAQUAY e COLABORADORES, 2012).

No que concerne a importância do desenvolvimento profissional para a melhoria do desempenho da mão de obra e da qualidade da inserção no mundo do trabalho, pouca atenção tem sido dada ao construto. As organizações, em geral, têm dedicado maior atenção à aprendizagem formal de aplicação imediata, em detrimento tanto dos resultados das ações de aprendizagem informal como dos resultados de longo prazo em termos de desenvolvimento dos trabalhadores (COELHO Jr. & MOURÃO, 2011).

Embora a aprendizagem formal venha recebendo maior ênfase (MALCOLM, HODKONSON & COLLEY, 2003), faz-se necessário salientar que não há um posicionamento antagônico dos tipos de aprendizagem (formal e informal). Muito pelo contrário, elas devem ser compreendidas como processos articulados que contribuem para o desenvolvimento profissional dos trabalhadores (ANTONELLO, 2005). Por conseguinte, Mourão, Porto e Puente-Palacios (2014) observam que possivelmente em função dessa separação encontrada na literatura entre aprendizagem formal e informal, há poucas pesquisas que focalizam o desenvolvimento profissional de forma mais ampla.

Para tanto, Mourão, Porto e Puente-Palacios (2014) constataram que tanto na literatura nacional como na estrangeira não foram localizadas escalas que permitam mensurar o grau de desenvolvimento profissional em que se encontram os trabalhadores. Então, considerando a importância do desenvolvimento profissional para a adaptação dos indivíduos a seu contexto laboral Mourão, Porto e Puente-Palacios (2014) desenvolveram duas escalas de mensuração com objetivos diferentes, mas tendo o mesmo construto como base – desenvolvimento profissional.

A primeira visando avaliar o estado atual de desenvolvimento profissional e a segunda a percepção evolutiva desse desenvolvimento resultante da comparação entre o momento atual e o momento de ingresso no mundo do trabalho. A decisão de Mourão, Porto e Puente-Palacios (2014) pelo desenvolvimento de duas medidas foi tomada pela constatação de que, em alguns casos, o foco da avaliação pode estar em mensurar o grau de desenvolvimento profissional que a pessoa percebe ter em termos absolutos (visão atual do desenvolvimento profissional) e, em outros casos, o interesse pode estar na percepção relativa desse desenvolvimento profissional ou mudança vivenciada ao longo do tempo (visão evolutiva).

A Escala de Percepção Atual do Desenvolvimento Profissional é unidimensional, constituída de oito afirmações associadas a uma escala do tipo likert variando de zero, discordo totalmente, a 10, concordo totalmente. enquanto que a Escala de Percepção Evolutiva do Desenvolvimento Profissional – EPEDP ficou composta por 13 itens, associados a uma escala de respostas de 11 pontos, na qual zero significa “nenhum preparo” e 10 revela que o profissional se considera “totalmente preparado”. Nesta escala, o respondente é solicitado a oferecer duas respostas a cada item: uma para a sua percepção de preparo quando começou a trabalhar e outra para o grau de preparo atual (MOURÃO, PORTO e PUENTE-PALACIOS, 2014)

Para esta pesquisa optou-se pela Escala de Percepção atual do Desenvolvimento Profissional por considerar que, de acordo com a recomendação dos autores, a mesma seja mais indicada para avaliar o quanto de desenvolvimento profissional os servidores da instituição percebem que possuem no momento atual e também pelo fato do instrumento ter apresentado uma estrutura mais estável (com valores mais elevados das cargas fatoriais e também do grau de precisão da escala). Por outro ponto de vista, os autores consideraram relevante essas medidas como instrumentos de pesquisa e ação gerencial que permitem preencher, ainda que parcialmente, a lacuna identificada no campo, possibilitando avanço dos estudos da área ao contar com medidas confiáveis, que tornam viável a comparabilidade de resultados de pesquisa que venham a adotá-las.

2.3.3 Comportamentos de Cidadania Organizacional

O estudo da cidadania organizacional tem sido abordado por diversos pesquisadores. Segundo Hoch e Fossá (2010), quem inicialmente contribuiu para tais estudos foi Chester Barnard em 1938 ao conceber na administração os atos de cooperação espontânea no trabalho. Os autores Katz e Kahn (1978), Bateman e Organ (1983) elaboraram o conceito de comportamentos de cidadania organizacional (CCO) como o conjunto de contribuições informais no trabalho, que os colaboradores podem manifestar, sem necessariamente receber incentivos formais.

A literatura sobre cidadania organizacional vem destacando a gestão das relações da empresa com seus *stakeholders* e questionando a postura ética deste relacionamento. Para Ashley *et al*, (2000, p. 9) “existem dois grupos de *stakeholders*: os empregados pela empresa e a comunidade em que a empresa está inserida”. A gestão dos relacionamentos internos das organizações está intrinsecamente vinculada aos comportamentos de cidadania organizacional. Segundo Siqueira (2001, p. 1), os comportamentos de cidadania organizacional são “uma expressão utilizada para representar ações informais dos trabalhadores que beneficiam a organização”, sendo que estes são definidos como “um conjunto de ações espontâneas dos empregados que trazem consequências benéficas à organização como um todo, não incluídas nas exigências do papel formal, nem nos esquemas formais de recompensas e sanções previstos pela organização”.

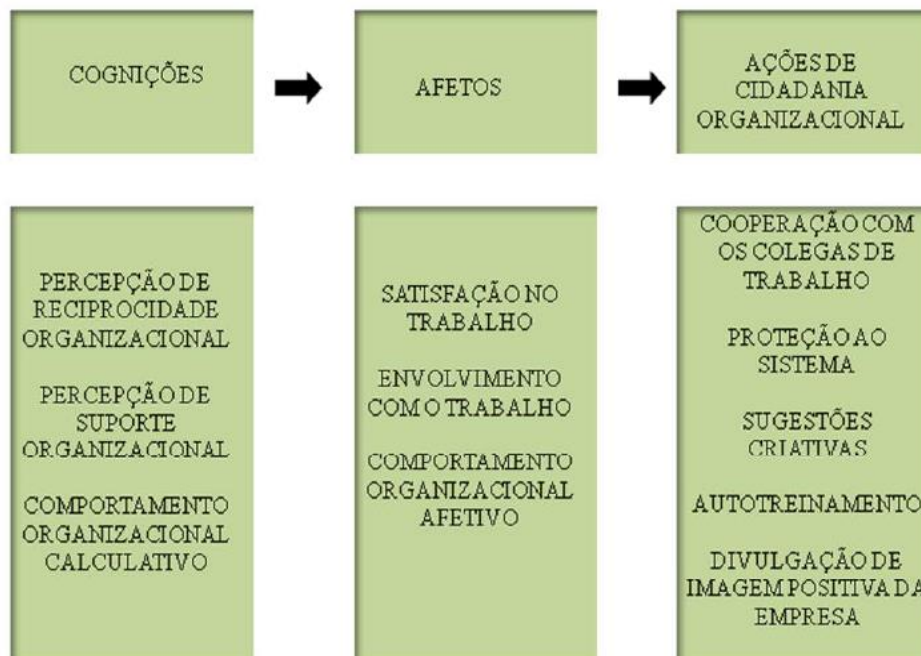
Cunha (2013) ressalta que o conceito de comportamentos de cidadania organizacional tem despertado interesse de muitas pessoas e organizações, não apenas por contribuir para o aumento do desempenho de funcionários, mas por contemplar conteúdos, sentimentos e comportamentos que vão além do que é formalmente requerido no escopo de funções, setores e até unidades de trabalho.

De acordo com Siqueira (2003), a literatura sobre CCO vem crescendo nas últimas décadas e revela um consenso entre os estudiosos, uma vez que percebem que gestos de cidadania são atos espontâneos de funcionários dirigidos às organizações. Para Siqueira (2003), existe uma busca para compreender a associação entre comportamento de cidadania organizacional e seus antecedentes.

Entende-se que comportamentos de cidadania são atos de troca social, oferecidos voluntariamente pelos trabalhadores às organizações e se constituem de forma espontânea, isentos de prescrições legais ou contratuais. São atos sociais dos funcionários que beneficiam o sistema empregador, podendo, ou não, ser retribuídos pela organização.

O processo de troca social entre empregados e empregadores, que se inicia pela formação de cognições, seguidas pelos afetos, favorecendo as ações de cidadania organizacional está representado na Figura 5:

Figura 5 - Modelo Pós-Cognitivo para Comportamentos de Cidadania Organizacional



Fonte: Siqueira (2002)

Maia et al (2008) destacam que o principal agente da construção e manifestação do comportamento de cidadania é o homem, cujos valores estão relacionados às suas motivações para atuar no ambiente de trabalho, como participantes dos processos de mudança e inovação organizacional.

Assim, as crenças, os valores e as normas de comportamento originam a cultura organizacional, de forma a determinar os referenciais que orientam os processos de gestão, as atividades organizacionais e influenciam na eficácia das mesmas. Padoveze e Benedicto (2003, p. 1) mencionam que o comportamento é também chamado de “clima organizacional”, “estilo organizacional” ou “cultura organizacio-

nal”, e complementam que “o clima organizacional decorre das pessoas que estão dentro da empresa”, pois são elas que idealizam coletivamente suas opiniões e desempenham atividades para alcançar os objetivos desejados.

Katz e Kahn (1978) comungam da mesma ideia de que os comportamentos caracterizados pela espontaneidade são ações presentes no comportamento de cidadania e postulam a noção de que este abrange cinco dimensões: a) atividades de cooperação com os demais membros, considerando que a atividade padronizada que forma uma organização é cooperativa e inter-relacionada; b) ações protetoras do sistema, afirmando que nada existe nas prescrições de papel do trabalhador que especifique que ele deve proteger a organização; c) sugestões criativas para melhoria organizacional, cabendo aos gestores estimular seus membros a contribuir para a obtenção de resultados; d) autotreinamento para maior responsabilidade organizacional, que inclui atividades autoeducativas; e) criação de clima favorável a organização no ambiente externo, nos quais os membros contribuem para gerar uma imagem favorável na comunidade.

Cabe ressaltar que na literatura existem algumas modalidades de ações que se assemelham ao construto cidadania organizacional, a saber: os conceitos de comportamentos organizacionais pró-sociais, de Brief e Motowidlo (1986); os comportamentos extra papel, de Pearce e Gregersen (1991) e a espontaneidade organizacional, de George e Brief (1992). Tais modalidades são identificadas na literatura como sendo conceitos similares ao CCO.

Para mensurar comportamentos de cidadania, Maia et al (2008) afirmaram que apesar do crescente interesse em CCO, a revisão da literatura nessa área revela que não há consenso sobre a dimensionalidade desse construto.

No cenário brasileiro, Siqueira (1995) estudou os comportamentos de cidadania organizacional, considerando os seguintes aspectos: a) espontaneidade, característica básica que diferencia cidadania nas organizações dos outros atos delimitados pelo cumprimento do dever contratual; b) funcionalidade, concernente a garantia da natureza benéfica à organização; c) irrestrrição, permissão de formas particulares de manifestação; d) isenção de retribuição prevista pelo sistema, comportamento de natureza social; e, e) caráter público das ações, possibilidade de observação por parte do sistema organizacional. Siqueira (1995) desenvolveu uma escala de comportamento de cidadania organizacional que visava medir comportamentos por meio

da auto-avaliação. Esse instrumento baseia-se nas cinco categorias definidas por Katz e Kahn (1987). O instrumento desenvolvido pela autora apresenta fundamentação teórica consistente e tem sido utilizado em diversas pesquisas por Tamayo e colaboradores (1998); no entanto, os índices de confiabilidade dos fatores eram baixos.

Diante da relevância do construto para as organizações e a necessidade de aprimorar a confiabilidade do instrumento, após 17 anos da construção original, novos estudos foram realizados visando melhorar a precisão de suas cinco dimensões a partir da aplicação de métodos atuais utilizados no processo de construção e validação de Medidas do comportamento organizacional (SIQUEIRA *et al.*, 2014). Com esse objetivo, a escala para mensurar comportamentos de cidadania organizacional (ECCO) foi redesenhada conceitualmente, sendo elaborados novos itens para ampliar o modelo criado em 1995. Após os resultados obtidos, a ECCO foi apresentada como uma medida multidimensional constituída por três conjuntos de fatores (dimensões).

As dimensões da ECCO aferem com qualidade semântica e precisão as ações inovadoras e espontâneas de trabalhadores em organizações, reunidas em três categorias: atos dirigidos para divulgar no ambiente externo uma imagem positiva da organização; atos visando apresentar novas ideias para melhor funcionamento do setor e da organização; atos voltados para apoiar colegas que necessitem de ajuda para realizar suas tarefas.

Do exposto, conclui-se que apesar dos diferentes estudos verificados em diversas partes do mundo, Tinti (2014) observa que é possível verificar que um ponto comum entre os estudos é que todos parecem trazer consigo uma conotação positiva. Neste aspecto, Bolino, Trunley e Bloodgood (2002) já destacavam três pressupostos que norteavam as pesquisas sobre CCO: que CCO decorre de motivos positivos; que CCO auxilia na efetividade da organização e que CCO beneficia a organização, tornando-a um ambiente mais atrativo para o trabalhador.

Dessa forma, é importante considerar que a competitividade tem levado até as organizações públicas a empreenderem modificações no ambiente de trabalho e, conseqüentemente, influenciado as relações sociais que nele ocorrem. Destarte, a iniciativa e a cooperação têm substituído a rigidez e a falta de flexibilização das es-

truturas, criando um sistema em que o comportamento não previsto pelo sistema forma da empresa tem se mostrado relevante (TINTI, 2014).

Portanto, nessa perspectiva, percebe-se que as dimensões de CCO estabelecidas na ECCO de Siqueira *et al.* (2014) reforçam que a escala é adequada para atender os objetivos desta pesquisa, uma vez que de forma direta ou indireta são mencionados nos diversos estudos encontrados na literatura sobre o tema.

2.4 PRODUÇÃO CIENTÍFICA SOBRE IMPACTO DO TREINAMENTO NO TRABALHO, DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL E COMPORTAMENTOS DE CIDADANIA ORGANIZACIONAL

A análise da literatura sobre TD&E, publicadas por pesquisadores brasileiros e estrangeiros, evidenciaram a expansão e a consolidação do campo de estudo, bem como o crescente interesse e o progresso na mensuração de resultados de ações educacionais em organizações, utilizando a variável impacto do treinamento no trabalho. Nesse sentido, percebe-se que a área de TD&E está em constante desenvolvimento e têm-se identificado novos estudos com investigação de outras variáveis a exemplo de desenvolvimento profissional e cidadania organizacional. Dessa forma, para esta pesquisa, procedeu-se uma revisão da literatura do tipo narrativa, que segundo Rother (2007) se baseia em uma descrição simplificada de estudos e informações apropriadas para descrever e discutir o desenvolvimento ou o "estado da arte" de um determinado assunto. Ressalta-se, que a referida revisão foi desenvolvida em dois momentos.

Para a revisão da literatura, realizada no primeiro momento, adotou-se como procedimento a análise de estudos já realizados sobre avaliação de treinamento, utilizando a variável impacto do treinamento no trabalho e a capacitação profissional em instituições públicas federais de ensino superior, *lócus* do presente trabalho. Assim, a análise da produção de pesquisas abrangeu apenas as brasileiras, realizadas na última década, qual seja, no período 2004 a 2014.

Utilizou-se, para tanto, as palavras-chave: “avaliação de treinamento”, “impacto de treinamento no trabalho”, “capacitação profissional” e “avaliação de TD&E” nas seguintes bases de dados: Biblioteca Digital Brasileira de Teses e

Dissertações (BDTD) do Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT), Portal de Periódicos CAPES, ANPAD - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração e no Repositório Institucional da Universidade de Brasília. Após o descarte dos estudos em duplicidade, foram identificados 25 estudos desenvolvidos no Brasil, publicados sob a forma de artigos científicos, teses e dissertações. Contudo, 12 foram selecionados para análise por atender aos critérios estabelecidos e oferecer contribuições mais direcionadas ao objeto desta pesquisa.

Considerando a inclusão de dois novos construtos à pesquisa, fez-se necessário complementar o referencial teórico acerca dos temas. Desse modo, procedeu-se o segundo momento da busca de informações nas bases do *Scielo*, portal SPELL (*Scientific periodicals electronic library*), rPOT (Revista Psicologia Organizações e Trabalho) e Portal de Periódicos CAPES, sem critério de exclusão nem restrição temporal, utilizando os conceitos-chave: “desenvolvimento profissional” e “comportamentos de cidadania organizacional”. Como resultados da busca foram identificados 21 estudos, no entanto, não foi encontrado nenhum relacionando as duas variáveis com o impacto do treinamento no trabalho.

Foi realizada uma primeira triagem pela leitura dos resumos e selecionados oito estudos. Todos tratavam da variável comportamentos de cidadania organizacional, já que os estudos sobre desenvolvimento profissional encontrados tinham um foco como conceito associado à orientação profissional e à gestão de carreiras de estagiários de empresas de auditoria e contabilidade. Assim, posteriormente, foram acrescentados três artigos sobre a variável desenvolvimento profissional, publicados em periódicos da área de psicologia, totalizando 11 estudos analisados.

Portanto, a partir do levantamento realizado, foi possível verificar a existência de estudos abordando revisões da produção científica brasileira e estrangeira sobre os temas pesquisados, realizados por diversos autores, a seguir apresentados.

2.4.1 Pesquisas acerca do Impacto do Treinamento no Trabalho

Em que pese a variável impacto do treinamento no trabalho, na revisão da literatura de Silva (2010), é apresentado um conjunto de 37 estudos mensurando variáveis-critério relativas à transferência e impacto de treinamento em contextos de trabalho. O resultado foi um mapa com o resumo das pesquisas nacionais, no período de 1999 a 2009. A análise desses estudos mostrou predomínio da autoavaliação de natureza perceptual, com poucos estudos utilizando heteroavaliações. Além disso, a maior parte dos pesquisadores mensurou impacto em amplitude, com predomínio do instrumento de avaliação utilizado por Abbad (1999). Os resultados dessas pesquisas apontam para avanços nos achados sobre suporte psicossocial (gerencial e social) como importante variável explicativa do impacto do treinamento no trabalho, além de expressiva evolução da pesquisa nacional sobre impacto de TD&E.

Em função do grande número de pesquisas envolvendo transferência de treinamento e impacto do treinamento no trabalho como variáveis-critério, Zerbini e Abbad (2010) decidiram apresentar uma amostra de tais pesquisas. Dentre as principais informações evidenciadas, destacam-se:

- **Variáveis antecedentes:** na maioria das pesquisas foram identificadas variáveis de “suporte ambiental”, tais como: clima organizacional, suporte material e psicossocial à transferência, falta de suporte à transferência, suporte organizacional, suporte à aprendizagem; variáveis pertencentes ao componente “características da clientela”, compôs 16 pesquisas, e ao componente “características do treinamento” que figurou em seis. Em oito pesquisas, o nível de avaliação “Reação” entrou como variável antecedente de impacto do treinamento no trabalho, e em cinco foi o nível de “Aprendizagem”.
- Verificou-se que as **variáveis de contexto** são as que apresentam maior poder de explicação da ocorrência de impacto de treinamento no trabalho, medido em profundidade e em amplitude.
- Características da clientela e do treinamento, reações e aprendizagem apresentam poder de explicação da ocorrência de transferência de

treinamento e impacto no trabalho menor do que as variáveis de suporte ambiental.

- De forma geral, há muitos autores que trabalharam com medidas de impacto em amplitude. Por outro lado, há um número menor de pesquisadores que estudaram impacto em profundidade ou transferência de treinamento como variável-critério.

O estado da arte mais recente foi realizado por Abbad *et al.* (2016), no prelo, que considerou estudos realizados no Brasil e em outros países entre 2007 a 2015. Foram analisados 23 estudos desenvolvidos no Brasil e a análise da produção internacional incluiu quatro metanálises, três revisões e 23 artigos publicados em revistas com revisões por pares e uma dissertação. As pesquisas foram analisadas quanto ao método e resultados. Elas apontam para a influência direta e proximal de variáveis contextuais sobre a transferência do treinamento e também para evidências a respeito do poder explicativo de características individuais dos treinandos (como a autoeficácia e a motivação para aprender e transferir) sobre a transferência e o impacto do treinamento no trabalho.

As comparações entre resultados de pesquisas nacionais e do exterior feitas por Abbad *et al.* (2016), no prelo, mostram que em relação aos aspectos metodológicos, há semelhanças entre as nacionais e as estrangeiras referentes ao impacto de treinamento no trabalho. Existe um predomínio de delineamentos correlacionais do tipo *survey*, com aplicação de questionários contendo evidências de validade psicométrica. O uso de fontes primárias de informação tem prevalecido, porém, tanto no Brasil como no exterior, há poucos estudos que utilizaram mais de uma fonte de informações (auto e heteroavaliações) ou que adotaram medidas objetivas (não baseadas em percepções e autorrelatos) de transferência e impacto em amplitude.

Uma diferença observada por Abbad *et al.* (2016), no prelo, refere-se aos procedimentos de análise de dados, pois nas pesquisas brasileiras predominam regressão múltipla (padrão, hierárquica e logística) e análises fatoriais, enquanto nas pesquisas estrangeiras há metanálises, equações estruturais, regressão múltipla hierárquica, ANOVA e teste *t*. Em referência aos tipos de amostras de participantes, organizações e treinamentos, os resultados das pesquisas nacionais e estrangeiras são bem diversificados. Em termos de medidas, predominam no exterior as medidas

de impacto em profundidade. No Brasil, há uso equilibrado de medidas em amplitude e em profundidade.

De acordo com a revisão feita por Abbad *et al.* (2016), no prelo, os principais resultados das pesquisas realizadas no Brasil de 2007 a 2014 confirmaram a influência de variáveis de suporte psicossocial (de gerentes e colegas) como importante variável preditiva de impacto do treinamento no trabalho. As revisões de literatura no exterior sobre TD&E e as metanálises referidas anteriormente também confirmaram esses resultados sobre a importância do contexto na explicação de efeitos de treinamento sobre o desempenho de egressos de treinamentos. A magnitude dessa correlação e o valor preditivo de suporte psicossocial à transferência é que variam muito (fortes, moderados e fracos). Em um dos estudos, o suporte dos colegas esteve relacionado positivamente com a transferência de treinamento, porém o suporte dos gerentes não.

Em suma, com base nas revisões esplanadas, percebe-se prevalência da autoavaliação de natureza perceptual, com poucos estudos utilizando heteroavaliações. Além disso, a maior parte dos pesquisadores mensurou impacto em amplitude, com predomínio do instrumento de avaliação utilizado por Abbad (1999). Esses dados foram relevantes para esta pesquisa porque respaldam a utilização dessa medida e do instrumento (impacto em amplitude) no presente estudo, bem como a escolha pelo uso das duas fontes de informação (auto e heteroavaliação).

Um ponto a se destacar é que nos estudos nacionais, confirmou-se a predominância do contexto e, especialmente do suporte à transferência, como principal preditor do impacto do treinamento. A existência de correlações positivas entre variáveis de suporte e impacto indicam que a transferência é, em parte, função do apoio que a organização, chefes e colegas oferecem ao egresso de treinamentos para que aplique novas aprendizagens no ambiente de trabalho.

Outro achado, mostrado pelos estudos, apontaram um crescimento do interesse de pesquisadores sobre a influência exercida por características motivacionais, atitudinais e de personalidade do público-alvo sobre transferência de treinamento para o trabalho e uma confirmação da importância de variáveis do contexto como explicações aos resultados pós-treinamento. Assim, percebe-se que cada vez mais níveis e variáveis passaram a ser considerados nos processos

avaliativos de TD&E. Nessa perspectiva, pretende-se conhecer os efeitos da variável impacto de treinamento, amplamente estudada, atuando como preditora das duas variáveis: comportamentos de cidadania organizacional (CCO) e desenvolvimento profissional (DP), relação causal ainda não estudada nos contextos de TD&E.

2.4.2 Pesquisas acerca do Desenvolvimento Profissional

No caso do desenvolvimento profissional, de acordo com a concepção de Mourão, Monteiro, & Viana (2014), está fortemente ancorado nas aprendizagens de conhecimentos, habilidades e atitudes que ocorrem nas situações de trabalho, sejam elas formais ou informais. Dessa forma, o desenvolvimento profissional depende tanto de aspectos relativos ao indivíduo como também do apoio e das oportunidades recebidas das organizações nas quais trabalha.

Nesse sentido, Monteiro e Mourão (2016) destacam que se trata de uma temática nova e ainda são poucos os estudos empíricos específicos sobre desenvolvimento profissional, uma vez que, outros estudos abordam a questão do desenvolvimento profissional como conceito associado à orientação profissional, ao ingresso ou reingresso no mundo do trabalho e à gestão de carreiras (MORENO; CAVAZOTTE; FARIAS, 2009; VALORE; CAVALLET, 2012).

Assim, Monteiro e Mourão (2016), recentemente, construíram o estado da arte sobre o desenvolvimento profissional e apresentaram constatações evidenciadas em algumas pesquisas que abordam o tema. Na literatura sobre o desenvolvimento profissional, abrange públicos diversificados, observando-se que a maioria adota método qualitativo e que, apesar de haver alguns avanços, o estudo da temática ainda é recente e muitos são os desafios para os pesquisadores da área (HILL et al., 2013).

Segundo, Monteiro e Mourão (2016) os estudos que trazem variáveis que compõem a rede nomológica do desenvolvimento profissional ainda são poucos. As variáveis antecedentes relacionadas ao desenvolvimento profissional encontradas na literatura foram diversificadas, por exemplo: tipos de estágio e valor atribuído ao estágio pelas organizações (RIGSBY et al., 2013); comprometimento com a carreira

e comprometimento organizacional (LAUBER et al., 2010); idade, participação em atividades de desenvolvimento profissional e atitude (LAMMINTAKANEN; KIVINEN, 2012; NEIMEYER et al., 2012); fontes de aprendizagem, resultado de aprendizagem, experiência de aprendizagem, intervenções do supervisor (COETZER et al., 2011); suporte organizacional (GUMUS et al., 2011); *mentoring* (REALI; TANCREDI; MIZUKAMI, 2010), avaliação de desempenho (BRITO, 2011).

Portanto, a realização de pesquisas que envolvam amostras de trabalhadores de modo geral (sem uma categoria profissional específica) e modelos que testem variáveis antecedentes e consequentes do desenvolvimento profissional podem ter uma contribuição importante para os estudos da área (MONTEIRO; MOURÃO, 2016). Assim, diante dessa constatação, a presente pesquisa se configura como contribuição empírica para ampliação de estudos nessa área.

2.4.3 Pesquisas acerca dos Comportamentos de Cidadania Organizacional

No que concerne ao campo de estudos em comportamentos de cidadania organizacional (CCO), Siqueira (2003) afirma que a literatura sobre esse construto nas últimas décadas vem crescendo e revela um consenso entre estudiosos, que percebem os gestos de cidadania como atos espontâneos de funcionários dirigidos às organizações. É importante ressaltar que CCO é um desafio atual e, mais do que isso, é uma tendência para as organizações conquistarem o sucesso, uma vez que a valorização e o reconhecimento dos recursos humanos se configuram como diferencial em um mercado cada dia mais competitivo e exigente (CUNHA, 2013).

Muito embora comportamentos de cidadania organizacional sejam tratados na literatura científica há mais de 30 anos, existem lacunas quanto ao estudo relacionado ao impacto do treinamento no trabalho em Instituições públicas. Ademais, a literatura indica que ele tem importância prática ao apresentar evidências empíricas sobre suas associações com os desempenhos individuais e organizacionais (DALAL, 2005; NIELSEN, HRIVNAK; SHAW, 2009; PODSAKOFF, WITING; PODSAKOFF; BLUME, 2009).

Recentemente, Cantal, Porto e Borges-Andrade (2015) fizeram revisão da literatura, a fim de traçar uma agenda de estudo para o desenvolvimento do tema no Brasil. Primeiramente realizaram uma breve descrição do construto cidadania organizacional e de sua investigação descrita em revisões internacionais. Depois, apresentaram o método, os resultados e a discussão para a revisão bibliográfica de artigos nacionais na área. Por fim, foram introduzidas as limitações dessa produção e proposta uma agenda de estudo tendo em vista suas características.

Como resultados, Cantal, Porto e Borges-Andrade (2015) encontraram quase 30 formas diferentes de comportamentos de cidadania organizacional, agrupados em: (a) comportamento de ajuda; (b) espírito esportivo; (c) lealdade organizacional; (d) complacência organizacional; (e) iniciativa individual; (f) virtude cívica; e (g) autodesenvolvimento (PODSAKOFF *et al.*, 2000). Mesmo com essa ampla gama de formas, os estudos e teóricos da área assumem a necessidade do estudo da variável como um construto único, composto por diferentes dimensões relacionadas (MOON *et al.*, 2004).

Quanto à localização da produção nacional, de acordo com Cantal, Porto e Borges-Andrade (2015), apenas cinco entre os 14 periódicos avaliados apresentaram artigos tratando de comportamentos de cidadania organizacional, o que sugere a pequena dispersão da subárea. Do número de instituições às quais os autores eram afiliados, apenas sete, de 1996 a 2013, corrobora o observado. Seis dos artigos analisados também avaliaram outras variáveis de comportamento organizacional que não cidadania organizacional, sendo que alguns deles apresentaram mais de duas variáveis diferentes em seu escopo. As variáveis também estudadas foram: valores (cultura organizacional); satisfação (afeto no trabalho); comprometimento ou envolvimento ou lealdade e reciprocidade organizacional (contratos psicológicos); crenças sobre mudanças, percepção de mudanças e resistência (atitudes frente a mudanças organizacionais); e percepção de suporte (cognição no trabalho). Todas as variáveis assinaladas foram consideradas antecedentes de comportamentos de cidadania organizacional nos estudos.

Na visão de Cantal, Porto e Borges-Andrade (2015) os dados parecem preocupantes, uma vez que mostram que o estudo de cidadania organizacional no Brasil parece estagnado e limitado, não seguindo a tendência internacional na área,

uma vez que a variável vem sendo ligada a diversas outras do contexto organizacional, como desempenho individual e organizacional, seu estudo é de suma importância para a compreensão da dinâmica organizacional (DALAL, 2005; NIELSEN *et al.*, 2009; PODSAKOFF *et al.*, 2009).

Dentre a agenda de pesquisa sobre comportamentos de cidadania organizacional apontada por Cantal, Porto e Borges-Andrade (2015), destaca-se a realização de estudos que considerem a natureza multidimensional do construto e que avaliem seu impacto em resultados organizacionais e a publicação de um maior volume de pesquisas, produzidas por diferentes instituições e publicadas por diferentes periódicos. Adicionalmente, sugerem a realização de pesquisas longitudinais sobre o processo de desenvolvimento de comportamentos de cidadania organizacional do funcionário ao longo de sua carreira na organização.

Nessa perspectiva, o presente estudo vem suprir essa demanda por estudos com comportamentos de cidadania organizacional, que por sua vez, utiliza uma escala validada para medir CCO, composta por três dimensões que se enquadram ao contexto dos servidores públicos de uma instituição de ensino.

Por fim, de acordo com o explanado pelos autores nas revisões e no levantamento realizado nas bases de dados, confirma-se que a quantidade de estudos sobre ações em TD&E aumentou, no entanto, constatou-se que existem poucos trabalhos sobre avaliação de ações de capacitação oferecidas para servidores de Universidades Públicas Federais.

2.4.4 Síntese da Produção Científica

A respeito das contribuições de outros estudos para esta pesquisa, considerou-se pertinente apresentar uma síntese dos estudos que utilizaram as variáveis investigadas neste trabalho e subsidiaram a ampliação do conhecimento acerca de tais construtos. Para tanto, o Quadro 3, disponibiliza uma amostragem dos estudos analisados e na sequência a explanação dos principais achados evidenciados.

Quadro 3 - Estudos nacionais com as variáveis estudadas na pesquisa

Autor/Ano	Objeto e variáveis estudadas
Rego (2002)	Analisou as relações entre cinco climas éticos e quatro comportamentos de cidadania organizacional. Aplicado a uma amostra de pessoas oriundas de 37 organizações, com proveniência geográfica e setorial diversa.
Gonçalves (2008)	Investigou se a expectativa em relação ao treinamento influencia o impacto das ações de capacitação. A pesquisa foi realizada em uma autarquia federal no Rio de Janeiro. O conjunto de ações de capacitação avaliadas compreendeu 23 cursos, distribuídos em 39 turmas, realizados na sede e em outras três unidades localizadas em cidades distintas.
Pereira (2009)	Avaliou o impacto de um treinamento no desempenho individual, identificando variáveis antecedentes referentes à motivação para transferir, ao suporte à transferência de treinamento e ao suporte organizacional sobre efeitos do treinamento no trabalho (medido em profundidade). A pesquisa ocorreu em uma agência do Branco do Brasil.
Santos Filho e Mourão (2011)	Investigou se o comprometimento organizacional de base afetiva, normativa e de continuidade prediz o impacto do treinamento no trabalho (em amplitude). A pesquisa foi realizada em 23 organizações públicas, privadas e do terceiro setor nos estados de Minas Gerais e Rio de Janeiro.
Santos e Mourão (2011)	Pesquisou a relação entre o impacto do treinamento no trabalho (medido em amplitude e em profundidade) e a satisfação com o trabalho. Foi realizada numa autarquia federal vinculada ao Ministério do Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior.
Freitas (2012)	Avaliou a capacitação dos servidores de institutos federais de ensino e teve como objetivo verificar o retorno, para as Instituições estudadas, dos Programas de Capacitação dos servidores e as mudanças de comportamento destes, após participarem da capacitação.
Ferreira (2011)	Analisou o impacto de palestras motivacionais no trabalho, a partir da percepção dos participantes nos eventos realizados. Utilizou a variável impacto do treinamento no trabalho (em amplitude) e aplicou entrevista com os gestores superiores dos egressos.
Costa (2013)	Identificou o impacto das variáveis transferência de aprendizagem para o trabalho, impacto do treinamento no trabalho (em amplitude) e suporte à transferência de treinamento sobre o desempenho no trabalho de egressos de cursos de doutorado, que atuavam como docentes em uma universidade pública brasileira.
Mourão et al (2013)	Investigou se a percepção de necessidades do treinamento, as expectativas em relação ao curso e a percepção de instrumentalidade do curso atuavam como variáveis preditoras do impacto do treinamento em profundidade. Foi a primeira ação de capacitação da Rede de Colaboração e Aprendizagem das Instituições Federais de Ensino (RCI).
Araújo (2013)	Pesquisou a política de capacitação profissional na Universidade de Brasília e os impactos do curso de especialização em Gestão Universitária no desempenho do trabalho dos egressos, na percepção das chefias imediatas (heteroavaliação) e dos próprios egressos (autoavaliação). Utilizou a variável impacto do treinamento (em amplitude).
Garcia (2013)	Analisou a relação dos comportamentos de cidadania organizacional com espiritualidade no trabalho e a percepção de saúde organizacional entre professores universitários de instituições de ensino superior públicas e privadas.
Vitória (2014)	Testou dois modelos de avaliação da efetividade de treinamento com impacto do treinamento no trabalho (em amplitude e em profundidade), como variáveis critério e suporte à transferência e características da cli-

Quadro 3 - Estudos nacionais com as variáveis estudadas na pesquisa

Autor/Ano	Objeto e variáveis estudadas
	entela como variáveis antecedentes. A pesquisa foi realizada junto a participantes de um banco brasileiro.
Maciel <i>et al</i> (2014)	Buscou identificar e descrever as percepções dos atores internos de uma universidade comunitária autogerida no que se refere à cidadania organizacional.
Tinti (2014)	Investigou se as políticas e práticas de recursos humanos impactam nos comportamentos de cidadania organizacional. Ocorreu com trabalhadores de empresas públicas, privadas e mistas localizadas no Estado de São Paulo.
Martins <i>et al</i> (2015)	Discutiu como o comprometimento organizacional afetivo, (vínculo relacionado ao apego afetivo à organização) e o engajamento no trabalho (quanto o trabalho é capaz de absorver o indivíduo) impactam nos comportamentos de cidadania organizacional. Participaram trabalhadores da região metropolitana de São Paulo.
Mourão, Monteiro e Viana (2014)	Verificou o impacto do desenvolvimento profissional e da identificação organizacional sobre a satisfação no trabalho. Participaram da pesquisa trabalhadores das cinco regiões do País dos setores de serviços e indústrias
Mourão, Porto e Puente-Palacios (2014)	Descreveu o processo de construção de duas escalas de percepção de desenvolvimento profissional.
Monteiro e Mourão (2016)	Testaram um modelo de predição da percepção do desenvolvimento profissional, a percepção de justiça organizacional e a resiliência. Participaram trabalhadores de diferentes categorias profissionais de organizações públicas e privadas.

Fonte: Elaborado pela autora

Gonçalves (2008) evidenciou que as pessoas que têm expectativas mais elevadas em relação à melhoria além da *performance* apresentaram maior percepção do impacto do treinamento no seu desempenho. A variável natureza do treinamento indicou que sujeitos que participaram de cursos de natureza cognitiva tendem a perceber maior impacto desses cursos no seu trabalho do que os que participaram de cursos de natureza comportamental. A regressão indicou que, quanto mais positiva a avaliação de reação ao treinamento, mais positiva tende a ser também a avaliação do impacto do treinamento.

O estudo de Santos e Mourão (2011) destacou que os treinados tiveram uma percepção de impacto de moderado a alto em ambas as escalas (impacto em profundidade e impacto em amplitude). A variável impacto do treinamento configurar-se como preditora nos dois modelos, apontados como significativos pela análise da regressão múltipla padrão: a satisfação com a natureza do trabalho e a satisfação com a chefia. A pesquisa também permitiu concluir que as variáveis pessoais e funcionais

têm baixo poder de explicação da satisfação com o trabalho, pelo menos considerando os servidores públicos da instituição pesquisada.

Freitas (2012) utilizou como técnicas a pesquisa documental qualitativa, descritiva e exploratória, além da pesquisa de campo, por meio de entrevistas com servidores das duas instituições analisadas (novos no serviço público, com um médio tempo de serviço e servidores próximos da aposentadoria). Também foi realizada a análise documental. Dentre os resultados, destacou-se que há, para as duas Instituições analisadas e para o próprio servidor, a percepção de um retorno positivo, de todo o investimento em capacitação. Esse retorno foi percebido na melhoria da atuação dos servidores em suas atividades diárias, com melhoria no rendimento, produtividade e qualidade do serviço prestado. Para o servidor, além do conhecimento adquirido, houve a possibilidade de progressão na carreira. Todos os entrevistados perceberam uma mudança, positiva, no comportamento dos servidores, que se tornaram mais atuantes, seguros e participativos.

No trabalho de Costa (2013) os dados foram obtidos por meio de três escalas: Transferência de Aprendizagem, Impacto em Amplitude e Suporte à Transferência de Treinamento. O desempenho no trabalho foi medido conforme a produção acadêmica registrada no currículo *Lattes* (quantidade de artigos, trabalhos completos, capítulos e livros), após os três anos seguintes ao ano de defesa do curso de doutorado de cada docente. Os resultados indicaram que o curso de doutorado resultou no aprendizado de competências específicas e gerais. Os docentes parecem possuir um alto grau de domínio em relação às competências, embora tenham sinalizado que não as utilizam com tanta frequência. De modo geral, ao contrário do que indica a literatura, para essa amostra as correlações entre as variáveis de suporte à transferência de treinamento e o desempenho no trabalho não foram significativas. Os participantes também responderam a duas questões abertas, cuja análise identificou a importância de outros tipos de suporte recebidos pelos docentes, tais como auxílio financeiro, apoio para ingresso na pós-graduação e apoio de recursos humanos.

Mourão *et al.* (2013) utilizaram questionários antes e depois do curso. Os instrumentos aplicados foram quatro escalas: expectativas, instrumentalidade, percepção de importância e percepção de domínio. Como resultados, o estudo mostrou que os aspectos da qualidade de atendimento encontrados na avaliação de necessidades de treinamento (ANT), a instrumentalidade e a expectativa de melhoria de de-

sempenho no atendimento explicaram 13% do impacto do treinamento em profundidade. Para a predição das expectativas em relação ao curso, somente o fator de expectativas de desempenho de melhoria de atendimento figurou como preditor, enquanto o fator de expectativas de desempenho geral ficou fora do modelo. Os resultados também apontaram para um baixo aproveitamento do curso avaliado, sugerindo uma discussão, tendo em vista os altos investimentos feitos na capacitação e a origem pública dos recursos disponibilizados para tal ação.

Na pesquisa de Araújo (2013) na identificação da política de capacitação profissional da Universidade de Brasília foi utilizada a abordagem qualitativa a partir da técnica de análise documental, entrevistas individuais e análise de conteúdo. Para verificar os impactos do curso foram aplicadas as escalas: autoavaliação e heteroavaliação de impacto do treinamento no trabalho (medida em amplitude). Os resultados evidenciaram que grande parte das chefias imediatas percebeu melhora na qualidade do desempenho dos egressos do curso e a análise dos dados trazidos pela autoavaliação apontou que grande parte dos egressos tem a percepção de que houve melhora no próprio desempenho no trabalho a partir do curso.

Ferreira (2011) analisou o impacto de palestras motivacionais no trabalho com base nas etapas do processo de treinamento e a partir da percepção dos participantes e gestores. Os resultados indicaram que a etapa do levantamento de necessidades de treinamento ficou restrita à análise das demandas dos líderes, sem identificação das demandas pessoais dos participantes, das demandas das tarefas e da relação com os objetivos e metas organizacionais. Entretanto, os participantes, a partir das respostas ao questionário, avaliaram o impacto sobre o desempenho como positivo. Por outro lado, as entrevistas com os gestores indicaram que, apesar de ter havido um aumento na motivação, esse impacto é somente imediato, sendo considerado aquém do esperado.

A pesquisa de Garcia (2013) abordou comportamentos de cidadania organizacional. Os dados coletados foram analisados por aplicação de técnicas estatísticas paramétricas (cálculo de estatísticas descritivas: médias, desvios padrão, índice de precisão de medidas, teste de correlações e cálculos de estatísticas multivariadas: regressão linear múltipla padrão), Os resultados evidenciaram que as variáveis espiritualidade no trabalho e percepção de saúde organizacional exercem influência so-

bre duas dimensões de comportamentos de cidadania organizacional quais sejam, divulgação da imagem organizacional e cooperação com os colegas.

Outro estudo a se destacar com a variável comportamentos de cidadania organizacional foi o de Maciel *et al* (2014) realizado com uma amostra de docentes e técnicos administrativos da instituição. O levantamento de dados aconteceu por meio de entrevistas semiestruturadas, questionários e observações simples, apontando que os atores internos têm clareza quanto à atuação da instituição na dimensão legal da cidadania organizacional. Na fundamentação teórica trouxe discussões acerca do conceito de CCO. Os resultados apontaram que a entidade precisa modelar suas atividades por princípios que asseguram às pessoas o exercício pleno de seus direitos, de forma a legitimar a adoção de práticas sociais éticas institucionalizadas em seu ambiente. Esse Estudo destacou a gestão das relações da empresa com seus *stakeholders*, e mostrou que a gestão dos relacionamentos internos das organizações está intrinsecamente vinculada aos comportamentos de cidadania organizacional.

Já a pesquisa de Tinti (2014) investigou se as políticas e práticas de recursos humanos (PPRH) impactam em 42,1 % nos comportamentos de cidadania organizacional. Foi utilizada a modelagem de equações estruturais como técnica estatística para relação entre as variáveis. Evidenciou-se nos resultados que as PPRH impactam de forma significativa nas dimensões de divulgação da imagem organizacional ($R^2=42\%$) e sugestões criativas ($R^2=12\%$), respectivamente. Por outro lado, o impacto exercido sobre cooperação com os colegas revelou-se pouco significativo ($R^2=03\%$).

Martins *et al* (2015) realizou análises descritivas, correlações e regressão múltipla hierárquica. Os resultados apontaram que o comprometimento organizacional afetivo (vínculo relacionado ao apego afetivo à organização) impacta CCO somente na dimensão de defesa da imagem da organização ($R^2=40\%$), enquanto o engajamento no trabalho impacta nas duas dimensões: cooperação com os colegas ($R^2=4,5\%$) e defesa da imagem da organização ($R^2=16,4\%$). Os achados apontam contribuições para melhoria da gestão de pessoas e seus impactos nos resultados desejados para as organizações.

No campo de desenvolvimento profissional a pesquisa realizada por Mourão, Monteiro e Viana (2014) evidenciou a carência de pesquisas nessa área. Os resulta-

dos apontam para a importância de aumentar o investimento no desenvolvimento profissional e na identificação organizacional para ampliar a satisfação no trabalho. Evidenciou-se, ainda, que quanto maior o desenvolvimento profissional, maior será a percepção de satisfação no trabalho. Assim, o desenvolvimento profissional conduziria à satisfação que por sua vez levaria à capacitação para o trabalho, num processo positivo de retroalimentação. Um fato relevante apontado na pesquisa é que as ações de treinamento correspondem a um dos elementos do desenvolvimento profissional, e se o impacto dessas ações prediz a satisfação no trabalho, seria de se esperar que o mesmo acontecesse com o desenvolvimento profissional, o que serviu de indicativo para investigação dessa variável no presente trabalho.

Nessa mesma área houve um importante reforço da pesquisa de Monteiro e Mourão (2016) que testaram um modelo de predição da percepção do desenvolvimento profissional, a percepção de justiça organizacional e a resiliência. Os achados a partir da regressão múltipla apontaram que percepção de justiça organizacional e resiliência predizem positivamente em 28% a percepção de desenvolvimento profissional. Assim, a pesquisa confirmou que o desenvolvimento profissional também depende de aspectos relativos, simultaneamente, ao indivíduo e ao contexto, como é o caso da percepção de justiça organizacional e da resiliência.

Do exposto nesta análise, dentre as contribuições aqui trazidas que darão suporte aos argumentos e discussões abordadas no decorrer desta dissertação, cabe destaque o trabalho de Gonçalves (2008) que apresentou similaridade com o objeto do presente estudo ao avaliar participantes de diferentes ações de capacitação, enquanto nos demais houve predominância na investigação de sujeitos de uma mesma ação de capacitação. Outro ponto evidenciado foi o amplo uso do instrumento de Abbad (1999) para mensurar o impacto do treinamento no trabalho (medido em amplitude), o que credencia e valida como pertinente a escolha quanto à utilização dessa medida no presente estudo.

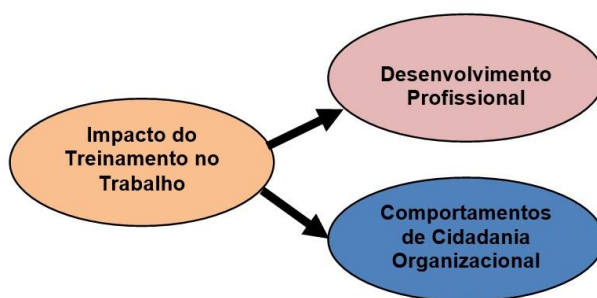
Apresentados os conceitos e pesquisas que nortearam este estudo, segue-se na seção adiante o modelo empírico proposto para a pesquisa.

2.5 MODELO TEÓRICO DA PESQUISA

A partir da revisão da literatura desenvolvida, para a presente dissertação estruturou-se um modelo alinhado ao objetivo geral, que busca além de avaliar o impacto das ações oferecidas pelo Plano Anual de Capacitação de uma Universidade Pública Federal de Ensino Superior, no trabalho individual dos egressos das ações, verificar em que medida se relacionam as variáveis Impacto do Treinamento no Trabalho (medida em amplitude), Percepção Atual do Desenvolvimento Profissional e Comportamentos de Cidadania Organizacional.

Em vista disso, estabeleceu-se um modelo para investigar a relação do impacto do treinamento no trabalho (variável independente) com o desenvolvimento profissional (variável dependente) e com os comportamentos de cidadania organizacional (variável dependente), conforme representado na Figura 7. Portanto, o estudo investiga em que medida o impacto do treinamento das aprendizagens obtidas nas ações de capacitação está contribuindo para a percepção de Desenvolvimento Profissional e para as práticas de Comportamentos de Cidadania Organizacional nos ambientes de trabalho da instituição estudada.

Figura 6 - Modelo Teórico da Pesquisa



Fonte: Elaborado pela autora

A variável que configura como independente, impacto do treinamento no trabalho, está relacionada ao sétimo componente do modelo teórico de avaliação de treinamento (*IMPACT*) proposto por Abbad (1999), e representa uma medida de resultado em nível do comportamento no cargo em longo prazo, conforme

abordados na revisão de literatura. Já as outras variáveis, desenvolvimento profissional e comportamentos de cidadania organizacional estão relacionadas ao contexto do ambiente pós-treinamento. Portanto, em termos gerais, o estudo investiga em que medida os resultados das ações de capacitação estão contribuindo para a percepção do desenvolvimento profissional dos egressos e se estão favorecendo a prática dos comportamentos de cidadania organizacional por parte dos servidores treinados.

Os conceitos e respectivas variáveis que compõem os modelos empíricos da pesquisa já foram descritos anteriormente na seção de revisão da literatura deste capítulo.

2.6 HIPÓTESES

Em decorrência dos objetivos estabelecidos e o modelo a ser investigado formulou-se **hipóteses** gerais a serem testadas nesta pesquisa, descritas a seguir.

- H1** – Na percepção dos egressos, as ações de capacitação produzem impacto positivo no trabalho individual dos capacitados.
- H2** – Os egressos das ações de capacitação têm uma percepção positiva do seu atual desenvolvimento profissional.
- H3** – Os egressos das ações de capacitação percebem positivamente a prática dos comportamentos de cidadania organizacional no âmbito da instituição.
- H4** – Existe relação positiva entre o impacto do treinamento no trabalho (medido em amplitude) e a percepção do desenvolvimento profissional.
- H5a** – Existe relação positiva entre o impacto do treinamento no trabalho (medido em amplitude) e as sugestões criativas.
- H5b** – Existe relação positiva entre o impacto do treinamento no trabalho (medido em amplitude) e a divulgação da imagem organizacional.
- H5c** – Existe relação positiva entre o impacto do treinamento no trabalho (medido em amplitude) e a cooperação com os colegas.

Por outro lado, considerando que a intenção deste estudo também se alinha com o externado por Borges-Andrade (2002) de que a combinação de fontes de informações sobre os efeitos de TD&E seria o ideal, pois permitiria a verificação de diferenças e coincidências de opiniões, além de ser bastante útil em estudos que comparam efeitos de diversos tipos de treinamento, caso aplicado a presente dissertação.

Assim, será realizado um grupo focal com as chefias imediatas dos egressos das ações de capacitação, partindo do seguinte **pressuposto**:

P1 - As Chefias Imediatas dos egressos dos cursos de capacitação percebem um impacto positivo das ações de capacitação sobre o desempenho e as atitudes dos egressos, nos ambientes de trabalho, após os treinamentos.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Partindo da premissa que avaliação é um processo que pressupõe uma coleta de dados que permite uma emissão de juízo de valor sobre a efetividade de um sistema instrucional, para medir os efeitos das ações de TD&E faz-se necessário definir as fontes de coleta de dados, os momentos de coleta, os tipos de instrumentos, o tipo de aplicação e a forma de conduzi-la (BORGES-ANDRADE, ABBAD e MOURÃO, 2006). Na literatura nacional, sob o ponto de vista metodológico, de acordo com Abbad et al (2016) – no prelo, as pesquisas têm sido correlacionais, baseadas em *surveys* e todas adotaram mais de uma fonte de informações, humana e documental, muitas empregaram delineamentos mistos, com estratégias qualitativas e quantitativas de coleta e análise de dados e poucas utilizaram a auto e heteroavaliações.

Nesse sentido, em consonância com os estudos desenvolvidos na área e visando atingir os objetivos traçados na pesquisa, optou-se para a investigação a utilização das duas abordagens quantitativa e qualitativa e uma combinação das fontes de informações: documentos, o próprio treinando (autoavaliação) e chefias imediatas (heteroavaliação).

Para tanto, segue-se o detalhamento dos caminhos metodológicos percorridos, a saber: (a) caracterização da pesquisa, (b) estratégia metodológica utilizada, (c) a instituição pesquisada, (d) as ações de capacitação avaliadas, (e) participantes da pesquisa, (f) os instrumentos da coleta de dados, e (g) procedimentos adotados no tratamento e análise dos dados.

3.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Quanto aos fins, esta pesquisa caracterizou-se como descritiva à medida que compreendeu a obtenção e exposição das características de determinada população ou fenômeno (VERGARA, 2000), com delineamento correlacional porque foi analisada a existência de correlações entre as variáveis (DANCEY & REIDY, 2013).

No caso do presente estudo houve pretensão da pesquisadora para conhecer os resultados gerados pelo programa de capacitação desenvolvido em uma Universidade Pública Federal, bem como, investigar se os meios utilizados estão sendo adequados aos objetivos propostos e se o funcionamento está focado nas necessidades dos beneficiários. Assim, a centralidade desta pesquisa foi o Plano de Capacitação dos Servidores da Instituição investigada, proposto pela área de gestão de pessoas e referenciado a partir das políticas e diretrizes de governo para o aprimoramento da gestão pessoas do serviço público federal, direcionado à qualificação do quadro de servidores.

Considerando que a análise de impacto permite determinar se um programa surtiu os efeitos propostos e que podem ser realizadas em qualquer fase, Rossi e Freeman (1989) consideram que esse tipo de avaliação é de suma importância para os programas sociais e que são especialmente recomendadas, dentre outros aspectos, quando eles puderem sofrer modificações, sejam elas radicais ou apenas de ajustes.

No que concerne à natureza da pesquisa utilizou-se o método quantitativo na coleta dos dados referentes a um grupo de pessoas, quais sejam, os egressos das ações de capacitação (autoavaliação) por meio de um questionário composto por três escalas, devidamente validadas no contexto brasileiro. Optou-se, também, pela utilização da abordagem qualitativa, a partir da realização de um grupo focal com as chefias imediatas (heteroavaliação), buscando a complementaridade com os dados quantitativos, de forma a produzir conexões entre eles.

Em relação à abordagem quantitativa, segundo Richardson (2007), caracteriza-se pelo emprego da quantificação, tanto nas modalidades de coleta de informações, quanto no tratamento dessas através de técnicas estatísticas, desde as mais simples até as mais complexas. Já a pesquisa qualitativa, conforme Minayo (2001), trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis.

3.2 ESTRATÉGIA METODOLÓGICA

Os objetivos específicos do presente estudo demandaram a adoção de uma estratégia metodológica dividida em três etapas distintas, embora complementares. Para cada etapa da pesquisa utilizou-se diferentes técnicas metodológicas e instrumentos específicos, conforme descrito no Quadro 04.

Quadro 4 - Descrição das Etapas da Pesquisa

Etapas	Objetivos Específicos	Técnica/ Instrumentos	Fontes da Coleta de Dados
Etapa 1 Levantamento e análise de documentos	Descrever a Política de Capacitação Profissional desenvolvida na Instituição estudada.	Análise Documental	Documentos (Leis, Decretos, Resoluções Normativas, Plano Anual e Relatórios Anuais de Capacitação).
Etapa 2 Utilização da Survey para aplicação do instrumento com os servidores egressos das ações de capacitação avaliadas.	Mensurar o grau de percepção dos egressos das ações de capacitação quanto ao impacto produzido no trabalho dos mesmos, à percepção atual do desenvolvimento profissional e aos comportamentos de cidadania organizacional.	Escala de Autoavaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho – medida em amplitude (ABBAD, 1999), Escala de Comportamentos de Cidadania Organizacional (SIQUEIRA, <i>et al</i> , 2014) e a Escala de Percepção Atual do Desenvolvimento Profissional (MOURÃO <i>et al</i> , 2014).	Amostra de servidores egressos das ações de capacitação realizadas em 2014.
Etapa 3 Realização de Grupo Focal com as Chefias Imediatas dos egressos	Investigar a percepção das chefias imediatas sobre o impacto das ações de capacitação no trabalho dos servidores.	Grupo Focal	Chefias Imediatas dos egressos.

Fonte: Dados da Pesquisa

Os procedimentos metodológicos utilizados e o detalhamento de cada uma das etapas serão posteriormente relatados na seção que trata da coleta de dados.

3.3 INSTITUIÇÃO PESQUISADA

A organização investigada foi a Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF) criada pela Lei nº 10.473 de 27 de junho de 2002 (BRASIL, 2002), no entanto apenas iniciou suas atividades acadêmicas em 2004. É uma Instituição Federal de natureza fundacional, vinculada ao Ministério da Educação, com sede na Cidade de Petrolina, Estado de Pernambuco, que tem como objetivos ministrar ensino superior, desenvolver pesquisas nas diversas áreas do conhecimento e promover a extensão universitária.

A UNIVASF é a primeira universidade brasileira voltada para o desenvolvimento regional, com uma área de abrangência determinada pelo Vale do São Francisco, no semiárido nordestino. Sua missão é fomentar o desenvolvimento da região onde está localizada, a qual compreende parte de oito estados do Nordeste e o norte de Minas Gerais, sendo que no ato de sua criação foi estabelecida fisicamente em três pólos: o pólo Petrolina, no Estado de Pernambuco, o pólo de Juazeiro, no Estado da Bahia e o pólo de São Raimundo Nonato no Piauí, conforme previsto na Lei Complementar nº 113, de 19 de setembro de 2001. Esses polos integram a região do semiárido brasileiro, considerados importantes unidades geoeconômica e natural, para efeito de planejamento de políticas públicas, possuidores de uma riqueza multicultural e apresentam demandas bastante diferenciadas do restante do Brasil (UNIVASF, 2009).

Atualmente, conta com dois *campi* no município de Petrolina em Pernambuco; três no estado da Bahia - nos municípios de Juazeiro, Senhor do Bonfim, e Paulo Afonso; e um em São Raimundo Nonato no Piauí, atuando diretamente na formação e capacitação de profissionais qualificados, no incentivo e na promoção de pesquisas nas áreas humanas, biológicas e exatas e na integralização do universo acadêmico e a comunidade (UNIVASF, 2014).

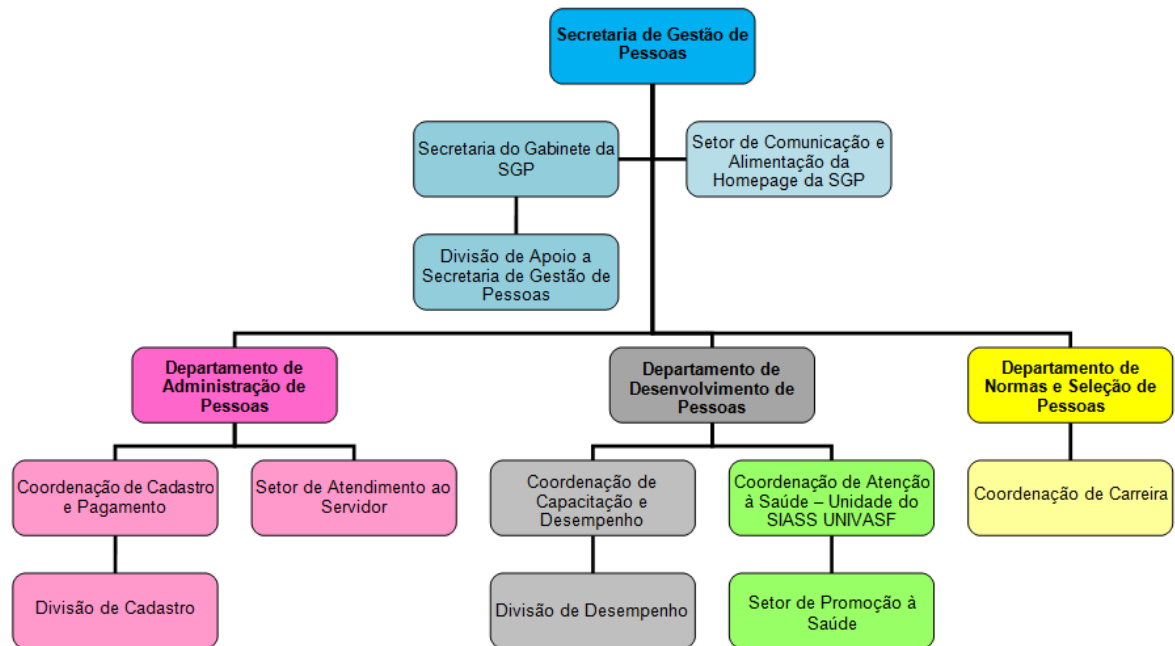
Os dados mais atuais do Sistema de Informação Acadêmica e da Superintendência de Gestão de Pessoas, referentes aos números que compõem a comunidade universitária, distribuídos em seus *campi*, apresentam em termos quantitativos os seguintes números: 29 cursos de graduação, 11 programas de pós-graduação *Stricto Sensu* (Mestrado), 11 programas de residências médicas e

multiprofissionais (Especialização) e nove programas de pós-graduação *Lato Sensu* (Especialização); 5.746 discentes matriculados na Graduação e 1.389 discentes matriculados na pós-graduação. O quadro de pessoal da universidade é composto por um total de 904 servidores, sendo 357 técnico-administrativos em educação e 489 docentes, além de 58 contratos temporários. A estrutura administrativa da UNIVASF é composta atualmente por uma Procuradoria, seis Assessorias, uma Ouvidoria, uma Controladoria Interna, seis Pró-Reitorias, 24 Colegiados Acadêmicos de Graduação, oito Colegiados Acadêmicos de Pós-Graduação *Stricto Sensu*, uma Superintendência, quatro Secretarias e uma Prefeitura Universitária.

A realização de atividades inerentes à administração de pessoal foi incumbida à Secretaria de Gestão de Pessoas: planejar, desenvolver e executar ações que visem a implementação das políticas de gestão de pessoas no âmbito da Universidade. Araujo (2013) destaca que a gestão de uma Universidade em sua dimensão acadêmica e administrativa tem na qualificação e formação dos servidores técnico-administrativos e docentes um forte componente. Nesse sentido, uma política de capacitação profissional institucionalizada garante o desenvolvimento da capacidade gerencial, da fluidez administrativa, servidores qualificados e com alto grau de formação. Nessa perspectiva, a UNIVASF, na tentativa de dar um enfoque maior à Gestão de Pessoas como unidade de atuação estratégica e sistêmica de modo a acompanhar o crescimento e a dinâmica institucional modificou em 01 de setembro de 2015 a Secretaria de Gestão de Pessoas em Superintendência de Gestão de Pessoas (SGP), ligada hierarquicamente à reitoria da Universidade.

Para atender as demandas do quadro atual de servidores da Universidade, a SGP conta com uma estrutura organizacional composta por três departamentos e unidades a eles subordinados, conforme mostrado na Figura 7.

Figura 7 - Estrutura Organizacional da SGP



Fonte: www.sgp.univasf.edu.br/site/index.php/estrutura (2015)

Das unidades que compõem a SGP destaca-se o Departamento de Desenvolvimento de Pessoas que entre outras competências, conforme definido no art. 19 do seu Regimento Interno (minutado para aprovação), visa desenvolver estudos e promover ações de Treinamento e Desenvolvimento, buscando a valorização do servidor e a melhoria do desempenho institucional, bem como, '(...) **desenvolver ações de capacitação** e integração que facilitem a adaptação de pessoas recém-admitidas'. Essas ações são realizadas por meio da Coordenação de Capacitação e Desempenho, responsável pela gestão do processo de capacitação profissional dos servidores no âmbito da UNIVASF. A equipe responsável pelo planejamento e execução das ações de TD&E é formada por dois servidores, incluindo a chefia que tem mestrado em Administração e dois estagiários das graduações em Psicologia e Pedagogia.

3.4 AÇÕES DE CAPACITAÇÃO AVALIADAS

Anualmente, desde 2008, a Gestão de Pessoas da UNIVASF planeja e executa o Plano de Capacitação para os servidores da Universidade, objetivando atender às necessidades institucionais e proporcionar, por meio de um processo de educação continuada, condições adequadas para o desempenho de suas atividades profissionais no exercício de seus cargos e/ou de suas funções (UNIVASF, 2014).

Para realização desta pesquisa optou-se em avaliar as ações de capacitação oferecidas no ano de 2014, por serem as mais recentes executadas na Instituição, quando do início deste estudo, o que propiciou mais condições de resgate da percepção do impacto das ações de capacitação no trabalho dos egressos, após os cursos, tanto da parte dos participantes quanto das chefias imediatas.

Um aspecto importante para a avaliação de TD&E refere-se à escolha do momento em que os dados serão coletados, se antes, durante ou depois das ações de TD&E. A coleta antes da realização das ações possibilita comparar a situação anterior e posterior à execução, além de avaliar as outras etapas do processo. Já a coleta após o término da ação educacional pode acontecer em dois momentos: (i) logo após o seu final (avaliação da reação dos treinados ao evento ou do grau de aprendizagem obtido); e (ii) algum tempo após o final da ação (mensurar aspectos concernentes a comportamento no cargo, mudança organizacional e valor final) (ABBAD *et al.*, 2012). Assim, compete ao profissional de avaliação decidir sobre o momento mais indicado para avaliação de impacto, após análise do tempo necessário para que possa ser percebido também pelos pares e chefes. Portanto, neste estudo a avaliação de impacto ocorreu no nível de comportamento no cargo, considerando que a aferição se deu após 12 meses da realização dos cursos de capacitação.

De acordo com o Relatório da Capacitação, o Plano Anual de Capacitação - PAC da UNIVASF para o exercício de 2014 (UNIVASF, 2014a) foi dividido em três programas distintos: Desenvolvimento Gerencial; Desenvolvimento de Carreiras e o Desenvolvimento Pessoal, sendo todas as ações destinadas aos servidores da UNIVASF em variadas áreas de conhecimento e executadas entre os meses de abril a dezembro de 2014.

Das vagas de capacitação disponibilizadas, 542 foram preenchidas por servidores, estagiários e terceirizados da UNIVASF e 196 por servidores de outras instituições. Dentre as 38 ações de capacitação propostas no PAC/2014, 22 foram cumpridas, representando um percentual de 57,9% do total das ações previstas. Algumas foram ministradas em mais de um *campus* da Universidade e outras tiveram mais de uma turma.

Assim, do conjunto das ações concluídas, elegeu-se avaliar uma oficina e 12 cursos, compreendendo 13 ações de capacitação distribuídas em 21 turmas, componentes dos programas de desenvolvimento pessoal e desenvolvimento de carreira, elencando como público-alvo para a pesquisa apenas os concluintes que são do quadro de servidores da UNIVASF, conforme descrição na Tabela 01. Justifica-se a escolha das citadas ações para este estudo em virtude de possuírem objetivos específicos mais voltados para aquisição de conhecimentos aplicados no trabalho, enquanto que as ações do programa de desenvolvimento gerencial, por sua vez, objetivam a promoção das competências gerenciais, direcionadas apenas aos servidores que estão exercendo cargo de gestão na UNIVASF.

No que concerne a avaliação de impacto por amplitude, objeto deste estudo, vai além da transferência de aprendizagem, pois considera o efeito do treinamento no desempenho global do treinando, na motivação e/ou atitudes da clientela não em uma tarefa específica e sim em muitas atividades que realiza no cargo (ABBAD, 1999; PILATI & ABBAD, 2005). Assim, avaliar o resultado das ações de capacitação no desempenho do treinando, no seu contexto de trabalho, constitui um importante indicador visível da efetividade desses treinamentos.

Nessa perspectiva, o núcleo deste estudo foi a Política de Capacitação Profissional da Instituição e os impactos percebidos pelos sujeitos envolvidos – egressos e chefias imediatas, gerados no seu ambiente de trabalho pela participação em treinamentos, não sendo foco da pesquisa o impacto no cargo em nível gerencial.

Vale destacar que todas as ações foram ministradas por instrutores do quadro efetivo da Instituição, com exceção apenas do instrutor do Curso de Preservação e Conservação em Documentos Bibliográficos, que foi desenvolvido por um servidor da Universidade Federal de Pernambuco.

Tabela 1 - Conjunto de ações de capacitação avaliadas

Nome da Ação	CH	Modalidade	Nº Concluintes (servidores UNIVASF)
- Programa: Desenvolvimento Pessoal			
1. Oficina de Gerenciamento do Tempo	20h	Presencial	06
2. Curso de Primeiros Socorros / SRN	20h	Presencial	07
3. Curso de Inclusão e Acessibilidade	40h	Presencial	05
- Programa: Desenvolvimento de Carreira			
4. Curso de Preservação e Conservação em Documentos Bibliográficos	40h	Presencial	12
5. Curso Modular em Informática Avançada: Modulo I / Design Gráfico	30h	EAD	12
6. Curso Modular em Informática Avançada: Modulo II / Edição de Slides	30h	EAD	07
7. Curso Modular em Informática Avançada: Modulo III / Edição de Textos	30h	EAD	14
8. Curso Modular em Informática Avançada: Modulo IV / Planilhas Eletrônicas	30h	EAD	17
9. Curso Modular em Informática Avançada: Modulo V / Web Design	30h	EAD	03
10. Curso de Iniciação ao Serviço Público - Turma 1	22h	Presencial	49
11. Curso de Iniciação ao Serviço Público – Turma 2	16h	Presencial	14
12. Curso Básico de Libras – Turma 01	40h	Presencial	07
13. Curso Básico de Libras – Turma 02	40h	Presencial	03
14. Curso Intermediário de Libras – Turma 01	60h	Presencial	12
15. Curso Básico de Inglês/Turma 01	60h	Presencial	10
16. Curso Básico de Inglês/Turma 02	60h	Presencial	17
17. Curso Intermediário de Inglês	60h	Presencial	18
18. Curso Modular em Comunicação e Escrita /Módulo I: Comunicação Institucional	20h	EAD	16
19. Curso Modular em Comunicação e Escrita/Módulo II: TIC'S	20h	EAD	17
20. Curso Modular em Comunicação e Escrita/Módulo III: Língua Portuguesa	30h	EAD	23
21. Curso Modular em Comunicação e Escrita/Módulo IV: Redação Oficial	30h	EAD	13

282

Fonte: Relatório Anual de Capacitação/2014

3.5 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Em relação à fonte, as avaliações podem ser feitas pelo próprio participante do curso (autoavaliação) ou por sua chefia, colegas ou clientes (heteroavaliação), ou por uma combinação destes. Segundo Borges-Andrade (2002), a combinação é o

procedimento ideal, uma vez que permite aumentar a objetividade e a precisão dos resultados.

Assim, para efeito desta pesquisa, foram considerados como indivíduos participantes os egressos dos cursos, ou seja, servidores que concluíram com aprovação as ações de capacitação do PAC realizado no ano de 2014, pela Coordenação de Capacitação e Desempenho da UNIVASF, e as Chefias Imediatas destes capacitados. Todos provenientes das categorias funcionais: Docente e Técnico-Administrativo em Educação ativos e em efetivo exercício na instituição.

Dessa forma, foram convidados a participar desta pesquisa a população de egressos (282) das ações de capacitação do ano de 2014, dos programas de desenvolvimento pessoal e de carreira, e os servidores ocupantes de cargo de chefia nas unidades de lotação dos concluintes dos cursos. Como a participação na pesquisa foi voluntária, é possível afirmar que se trata de uma amostra não probabilística e que foram escolhidos de acordo com o critério da tipicidade. Uma amostra típica é aquela selecionada de elementos que o pesquisador considera representativos da população-alvo porque reflete uma situação ou por ser exemplo do fenômeno de interesse do pesquisador (VERGARA, 2000).

Foram excluídos de participar da pesquisa os servidores, que no período da coleta de dados, tinham sido redistribuídos, pedido vacância e/ou exonerados, bem como os que estavam ausentes de suas atividades por motivo de férias, licença à gestante ou médica, cedido a outro órgão e afastado para mestrado ou doutorado.

3.6 COLETA E TRATAMENTO DOS DADOS

A coleta de dados é o ato de pesquisar, juntar documentos e provas, procurar informações sobre um determinado tema ou conjunto de temas correlacionados e agrupá-las de forma a facilitar uma posterior análise, sendo o ponto de partida para a elaboração e execução de um trabalho (SIMIONI, 2010). Para tanto, Abbad *et al.*, (2012) orienta que a pesquisa de avaliação de TD&E pode ser feita utilizando-se fontes primárias ou secundárias para a coleta de dados.

Diante dessa observação, para consecução dos objetivos específicos desta pesquisa, seguiu-se o percurso metodológico estabelecido em etapas, descritas anteriormente no Quadro 3, da qual cada fase compreende a utilização de um instrumento ou técnica diferente. Segue-se, portanto, o detalhamento das fases da coleta de dados, utilizando: análise documental; *survey* e grupo focal, bem como o procedimento adotado para tratamento e análise dos dados coletados.

3.6.1 Etapa 1 - Documentos

A pesquisa teve início na **Etapa 1** com a utilização da **análise documental**, a partir da análise de documentos internos da Instituição que tratavam da capacitação dos servidores, bem como, do arcabouço legal que normatiza a política de desenvolvimento de pessoal na administração pública federal. Ressalta-se que a escolha de trabalhar com este recurso de investigação caracterizou-se como um dos procedimentos para descrever a política de capacitação executada na instituição investigada.

De acordo com Moreira (2008), a análise documental tem como finalidade a identificação, a verificação e a apreciação de documentos para determinado fim e acrescenta que esta ferramenta investigativa é, concomitantemente, método e técnica: “método porque pressupõe o ângulo escolhido como base de uma investigação. Técnica porque é um recurso que complementa outras formas de obtenção de dados, como a entrevista e o questionário”.

Em relação à análise documental, Souza; Kantorski & Luis (2011) advertem que entre os diferentes autores que tratam do assunto, os conceitos tanto se complementam quanto divergem em alguns aspectos. Portanto, para esta pesquisa optou-se em trabalhar com a definição de análise documental de Moreira (2008).

Para coleta dos dados, buscou-se inicialmente acessar as legislações federais que tratam da capacitação profissional na Administração Pública Federal e, na sequência, obteve-se a autorização das servidoras responsáveis pela Superintendência de Gestão de Pessoas e Coordenação de Capacitação e Desempenho para consulta aos documentos internos dos respectivos setores. Após

seleção dos que serviam aos propósitos da pesquisa foi organizado o conjunto de material para leitura e análise com objetivo de mapear e, principalmente, conhecer os caminhos percorridos para a elaboração do Plano Anual de Capacitação da instituição estudada.

O conjunto de documentos foi composto por: (1) Resoluções e Atos da Reitoria que orientam a Capacitação dos Servidores na Instituição; (2) Relatórios das Ações de Capacitação dos anos de 2008 a 2014; (3) Relatório da Superintendência de Gestão de Pessoas (2014); (5) Plano Anual de Capacitação (2014); (6) Relatório de Gestão da UNIVASF (2014); e (7) Bases do Planejamento Estratégico 2011-2015.

Como procedimento para tratamento e análise do material, preliminarmente, realizou-se uma seleção para destacar os documentos que seriam analisados, em seguida procedeu-se à análise descritiva do teor textual e do conteúdo do material selecionado. A partir dos dados obtidos, elaborou-se um histórico da política de capacitação e foram criadas tabelas que descrevem as informações coletadas, referentes ao processo de capacitação desenvolvido na instituição, a quantidade de treinamentos e cursos de qualificação aplicados, vagas disponibilizadas e os valores gastos com os mesmos.

3.6.2 Etapa 2 – Survey

Na **Etapa 2** da pesquisa houve previamente uma revisão de literatura sobre as variáveis estudadas e os instrumentos de mensuração utilizados nas pesquisas com tais construtos. A partir destas informações definiu-se o conjunto de escalas para a coleta dos dados, junto aos servidores egressos dos cursos de capacitação, que já foram utilizadas em outras pesquisas nacionais e apresentam evidências de validade empírica. Todas elas perceptuais e autoaplicáveis, não sendo necessário fornecer aos respondentes quaisquer informações adicionais àquelas que se encontravam no questionário.

3.6.2.1 Instrumento de coleta de dados

Para avaliar o impacto das ações de capacitação no trabalho dos servidores da UNIVASF utilizou-se a **Escala de Autoavaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho – medida em amplitude**, que se propõe a medir a percepção do participante acerca dos efeitos produzidos pelo treinamento em seus níveis subsequentes de desempenho, motivação, autoconfiança e abertura a mudanças nos processos de trabalho. O instrumento foi criado por Abbad (1999) e composto por 12 itens associados a uma escala de concordância do tipo *Likert* de cinco pontos, variando de 1 (discordo totalmente da afirmativa) para 5 (concordo totalmente com a afirmativa). Contudo, Pilati e Abbad (2005) na análise confirmatória dessa escala, sugeriram a supressão de dois itens, com conteúdo redundantes. Assim, a escala de impacto sugerida pelos autores e utilizada neste estudo contém dez itens (apresentados no Anexo B). A análise fatorial exploratória feita pelos autores apresentou uma estrutura unifatorial e o coeficiente de fidedignidade (Alfa de *Cronbach*) reportado para a escala acima de 0,90. Vale ressaltar, que a opção por tal instrumento partiu da constatação da pesquisadora, quando procedeu a revisão de literatura sobre avaliação de treinamentos, que essa medida é amplamente utilizada em diversas pesquisas nacionais para avaliar o impacto do treinamento no trabalho, medido em amplitude, uma vez que emprega itens gerais aplicáveis a quaisquer tipos de treinamentos que objetivam efeitos no desempenho profissional do egresso no cargo, na função, ou na profissão às quais ele esteja vinculado (ABBAD *et al.*, 2012) , viabilizando a investigação e produzindo conhecimentos sobre as relações entre treinamento e seus efeitos.

A segunda escala utilizada foi a de **Comportamentos de Cidadania Organizacional** (Anexo C) para avaliar a percepção do respondente quanto aos comportamentos voluntariamente praticados, dentro ou fora da instituição, isentos de prescrições contratuais e que beneficiam a organização. A medida foi construída e validada por Siqueira (1995), posteriormente a autora redesenhou conceitualmente a escala e submeteu a revalidação por meio de análise fatorial confirmatória (SIQUEIRA *et al.*, 2014). Na medida revalidada estão contidos 14 itens em uma escala do tipo *Likert* de frequência de cinco pontos, variando de 1 (nunca faço) até 5 (sempre faço), distribuídos em três dimensões: **sugestões criativas** (cinco itens,

$\alpha=0,90$) – trata-se das ações que contêm propostas inovadoras para a organização; **divulgação da imagem organizacional** (cinco itens, $\alpha=0,90$) – são ações no ambiente externo que divulgam as qualidades da organização e **cooperação com os colegas** (quatro itens, $\alpha=0,77$) – se refere às ações de oferta de ajuda e de apoio aos colegas de trabalho na organização.

Nesta estaca achou-se pertinente fazer uma pequena adaptação, substituindo a palavra “empresa” por “Instituição”, e manteve-se os itens da medida original sem nenhuma alteração.

Já para mensurar a variável desenvolvimento profissional utilizou-se a **Escala de Percepção Atual do Desenvolvimento Profissional**, construída e validada por Mourão *et al*, (2014) e avalia o grau atual de desenvolvimento profissional percebido pelo respondente. Possui estrutura unifatorial com oito itens associados a uma escala do tipo *likert* de concordância de 11 pontos, variando de 0 (discordo totalmente) a 10 (concordo totalmente), com cargas fatoriais de 0,55 a 0,78 e coeficientes de precisão de 0,82 (Alpha de Cronbach). Esta medida (Anexo D) pelo fato de ter um número reduzido de itens favoreceu a aplicação em conjunto com os outros instrumentos.

Além das escalas, foram inclusas, no final do instrumento, algumas questões para coleta de informações dos respondentes que buscaram conhecer o perfil dos participantes em termos de variáveis pessoais e funcionais, tais como: gênero, idade, último nível de instrução, categoria, cargo, tempo de serviço na instituição, *campus* de lotação e se exerce cargo de direção ou função gratificada.

3.6.2.2 Procedimentos para coleta de dados

Em atendimento às normas internas da UNIVASF, quanto à realização de trabalhos científicos, e de acordo com a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde, antes do início dos procedimentos de coleta de dados o projeto desta pesquisa foi submetido à aprovação do Comitê de Ética e Deontologia em Estudos e Pesquisa – CEDEP/UNIVASF, conforme Parecer: nº 1.239.867, constante no anexo E.

Após a elaboração e inserção do questionário no *Survey Monkey*, foi aplicado um pré-teste entre os dias 07 e 12 de outubro de 2015, para verificação em relação à clareza da redação, pertinência, tempo de resposta e *design* do instrumento, visando identificar o nível de aceitação e a correta adaptação aos requisitos do estudo, bem como a percepção de algum erro grave que poderia inviabilizar a pesquisa. O instrumento de pré-teste foi aplicado na população-alvo, qual seja, cinco servidores técnico-administrativos que já participaram de cursos de capacitação na instituição, lotados em um dos *campi* da Universidade, lócus do estudo. Uma vez analisados os resultados, efetuaram-se as devidas correções e alterações apontadas pelos respondentes.

A aplicação teve início no dia 21 de outubro de 2015, por intermédio do correio de mensagens eletrônicas da instituição, para a população alvo da investigação (Apêndice A). Vale registrar que em relação à coleta de dados, pelo fato da pesquisadora ser servidora da UNIVASF e estar lotada na Superintendência de Gestão de Pessoas, houve acesso direto aos dados dos sujeitos pesquisados.

No *e-mail* foi encaminhado o *link* que direcionava o respondente para um questionário eletrônico depositado no *software* utilizado, o *Survey Monkey*. Ao ser direcionado para o questionário propriamente dito, na primeira parte do mesmo, o respondente era levado a aceitar ou não, o termo de consentimento livre e esclarecido (TCLE), o qual assegurava a sua participação voluntária, o sigilo das informações registradas e o seu uso apenas para fins acadêmicos (Apêndice B).

Para garantir um maior número de respondentes, a pesquisadora utilizou a estratégia de manter contatos pessoalmente e por telefone a fim de confirmar o recebimento da mensagem. Desse modo, foram encaminhadas diversas rodadas de *e-mails* para a população alvo da investigação, tanto para o *e-mail* institucional quanto para o pessoal, informado pelo participante quando do contato telefônico. Isto posto, no dia 16 de novembro de 2015 o trabalho de coleta foi considerado concluído com 90% de respondentes da população-alvo.

3.6.2.3 Tratamento e análise dos dados

Foi realizado, inicialmente, com a exportação dos dados coletados do *Survey Monkey* para o programa Excel, no qual foi possível efetivar a limpeza do banco de dados e tratamento dos dados faltantes (*missing values*). Os valores ausentes caracterizam-se pela falta de registro de resposta, considerada a totalidade de respondentes do instrumento de coleta de dados, para qualquer uma das questões apresentadas (HAIR *et al.*, 2005). Neste caso, foram excluídos os respondentes que não concordaram em participar da pesquisa, os casos com dados perdidos (respostas incompletas no instrumento respondido) e também os sujeitos que responderam apenas um dos instrumentos de coleta de dados, pois sem o pareamento dos dados não é possível realizar as análises bivariadas.

Assim, para compor a amostra do presente estudo, foram considerados, nesse procedimento preliminar, os questionários cujas escalas estavam totalmente preenchidas. Ficando a amostra composta por 231 respostas válidas. Verificou-se que as exclusões corresponderam a 5% do total de respondentes. Na sequência, procederam-se as análises dos dados.

As decisões relativas às análises dos dados a serem aplicadas nesta pesquisa foram tomadas com base nos objetivos específicos propostos, que prevê o teste das possíveis relações entre as variáveis: impacto do treinamento no trabalho, desenvolvimento profissional e comportamentos de cidadania organizacional, decorrentes da participação de servidores de uma instituição de ensino superior em cursos de capacitação. Para tanto, optou-se neste trabalho pela utilização da Modelagem de Equações Estruturais (SEM – do inglês, *Structural Equation Modeling*), visto que tal técnica é útil para o teste de modelos teóricos que estuda relações entre fenômenos complexos e que exijam a análise de múltiplas relações simultâneas, entre as quais construtos latentes e interdependência entre as variáveis (HAIR *et al.*, 2005), objeto de investigação neste estudo.

Silva (2006) citando Goldeberger e Duncan (1973) aponta que existem três situações em que os parâmetros da regressão falham no provimento de informações e torna-se necessário o uso de SEM: a) quando existem construtos latentes; b) quando as variáveis observadas contêm erros de mensuração e a relação desejada

é entre as variáveis observáveis; e c) quando existe interdependência entre as variáveis observadas. Ademais, quando na regressão há existência de correlação serial nos resíduos, ausência de normalidade nos resíduos e a ocorrência de heterocedasticidade nos resíduos, estes afetam a qualidade preditiva do modelo. Nota-se, portanto, a existência de tais situações nesta investigação e que, na percepção da pesquisadora respaldam a aplicação da SEM como procedimento para análise dos dados.

Ainda em relação à aplicação da SEM Pilati e Laros (2007) destacam que esta pode ser utilizada como procedimento de tratamento de dados em diferentes delineamentos de pesquisas, inclusive, a maioria das aplicações tem sido observada em pesquisas com delineamento correlacional, o mesmo que está sendo adotado neste estudo. Ademais, essa técnica também tem sido muito empregada em pesquisas brasileiras nas diversas áreas do conhecimento, no entanto, no que concerne a sua aplicação na área de TD&E, os resultados de revisão da literatura abordados no capítulo anterior revelam que nesse campo prevalecem a regressão múltipla (padrão, hierárquica e logística) e análises fatoriais, enquanto que nas pesquisas estrangeiras há uma predominância do seu uso e de metanálises.

Para a condução das análises estatísticas os dados foram processados por meio do software *Statistical Package for Social Sciences* (SPSS) versão 21. No primeiro momento, submeteu-se às análises exploratórias dos dados. Depois foram realizadas as análises exploratórias e estatísticas descritivas das variáveis para conhecer qual o comportamento delas em relação à média, desvio padrão, frequência e coeficiente de variação. E por fim, aplicou-se a técnica de Modelagem de Equações Estruturais através do software IBM® SPSS® Amos versão 24.

Hair Jr. *et al* (2005) define a SEM como uma técnica multivariada que combina aspectos de regressão múltipla (examinando relações de dependência) e análise fatorial (representando conceitos não medidos – fatores – com múltiplas variáveis) para estimar uma série de relações de dependência inter-relacionadas simultaneamente.

A Modelagem de Equações Estruturais testa empiricamente um conjunto de relacionamentos de dependência através de um modelo que operacionaliza a teoria. A finalidade do modelo é proporcionar uma representação dos relacionamentos a serem examinados, sendo formalizado através de um diagrama de caminhos ou de

um conjunto de equações estruturais (MEDEIROS, 2003). Daí a popularidade crescente da SEM, inclusive no Brasil, como observado por Pilati e Laros (2007), deve-se principalmente à flexibilidade da técnica e a uma série de vantagens que outras análises multivariadas não abarcam. Ela possibilita a avaliação simultânea de relações complexas entre variáveis latentes e observáveis e permite estimar e remover o erro de mensuração das relações examinadas, restando apenas a variância comum (ULLMAN, 2007).

Hair Jr. *et al* (2005) destaca que há três diferentes estratégias de aplicação da modelagem de equações estruturais. A primeira é a estratégia de modelagem confirmatória, que consiste em verificar se o modelo proposto apresenta um ajuste aceitável, sendo utilizada principalmente para confirmar estruturas fatoriais de escalas. Uma segunda estratégia seria para demonstrar que um modelo é melhor do que outro consiste em testar modelos alternativos ou concorrentes. Nesse caso, o pesquisador estará comparando hipóteses ou mesmo teorias distintas. A decisão pelo modelo mais adequado será feita com base nos indicadores de ajuste entre as matrizes de covariância ou correlação estimadas e a matriz de covariância ou correlação da amostra, uma vez que cada modelo estimará sua própria matriz (ULLMAN, 2007). A terceira estratégia tem como objetivo desenvolver ou aprimorar modelos, sendo que a técnica de SEM fornecerá orientações para sua re-especificação. Em determinadas situações, as três estratégias podem ser aplicadas simultaneamente.

No caso do presente estudo, foram utilizadas a primeira e a terceira estratégias em que se realizou o teste confirmatório da estrutura proposta, a verificação da qualidade de ajustamento dos modelos e a conferência da validação dos mesmos.

Para operacionalização da SEM faz-se necessário o cumprimento de diversas etapas, sem as quais os resultados poderão conter distorções significativas, enfraquecendo os achados da pesquisa. Das várias metodologias disponíveis na literatura, optou-se pela utilização dos estágios sugeridos por Hair Jr. *et al* (2005): (1) desenvolvimento de um modelo teórico; (2) construção de um diagrama de caminhos de relações causais; (3) conversão do diagrama de caminhos em equações estruturais; (4) escolha do tipo de matriz de dados e estimação do modelo

proposto,(5) avaliação da identificação do modelo estrutural; (6) avaliação de critérios de qualidade de ajuste; e (7) interpretação e validação dos resultados .

No que concerne a aplicação da SEM nesta pesquisa, o desenvolvimento dos modelos e os demais estágios do processo estão descritos nas próximas seções correspondentes ao capítulo que tratará dos resultados.

Em relação ao método de estimação foi empregado em todos os modelos propostos o da Máxima Verossimilhança (do inglês *Maximum Likelihood Estimates* - MLE), tendo em vista o tamanho da amostra (231 casos), a pesar do caráter anormal dos dados. A literatura aborda que dentre os métodos existentes para procedimentos de estimação, os mais comuns são a MLE, requer que os dados tenham distribuição normal multivariada e permite que se usem amostras menores, 100 a 500, sendo 200 proposto como o tamanho crítico; e a Estimação Assintoticamente Livre de Distribuição (ADF), na qual a não normalidade dos dados não provoca qualquer interferência, mas exige amostras maiores, para compensar a falta de normalidade multivariada dos dados, que recomenda usar a razão 10:1, sendo ideal 15:1 ou 20:1 (HAIR JR *et al*, 2005).

Ainda com relação a essa questão McDonald e Ho (2002), Hair Jr. *et al* (2005), Ullman (2007) e Weston e Gore Jr. (2006), citados por Rodrigues (2009), argumentam que a MLE provê resultados confiáveis diante de moderadas violações da normalidade, conforme avaliado em estudos prévios. A ADF, por outro lado, embora não exija normalidade dos dados, apresenta um bom desempenho somente quando aplicada a uma grande amostra, preferencialmente superior a 2.500 casos (ULLMAN, 2007). Para tanto, Laros e Pilati (2007) destacam a importância do pesquisador discutir e selecionar métodos de estimação adequados às características amostrais de seu estudo. Dessa forma, optou-se pela utilização da MLE por ser o processo de estimação mais comum e mostrar bons resultados com amostras pequenas (BYRNE, 2001), adequando-se nesse ponto a presente investigação.

Para verificação da qualidade de ajuste dos modelos, que permitirá avaliar se o modelo teórico pode ser confirmado frente aos dados observados, a literatura disponibiliza várias categorias de índices de ajuste, para tanto, Hair Jr *et al*. (2005) organizaram os índices em três categorias principais:

- a) **medidas de ajuste absoluto** (χ^2 , NCP, SNCP, GFI, RMR, RMSEA, ECVI, CVI), que avaliam o ajuste geral do modelo (de mensuração e estrutural simultaneamente) à matriz dos dados;
- b) **medidas de ajuste incremental** (AGFI, TLI, NFI, RFI, IFI, CFI), que permitem comparar o modelo proposto com um outro especificado pelo pesquisador;
- c) **medidas de ajuste parcimonioso** (PCFI, PNFI, PGFI, AIC), acertam as medidas de ajuste para fornecer uma comparação aos parâmetros estimados necessários para alcançar um nível específico de ajuste.

Pilati e Laros (2007) destacam que não há um consenso sobre como avaliar o ajuste do modelo, e é indicado ao pesquisador selecionar um número específico de índices de acordo com os objetivos do estudo. No Quadro 4 estão descritos os índices utilizados no presente trabalho.

Quadro 5 - Descrição dos índices de avaliação do ajuste dos modelos utilizados no estudo

Categoria	Índices	Definição	Níveis de Aceitação
Medidas de ajuste Absoluto	Qui-quadrado (X^2)	É a mais fundamental medida de ajuste geral, a qual assume que o modelo se ajusta perfeitamente à população. Vale ressaltar que esta medida é muito sensível a diferenças de tamanho amostral, sendo adequado a amostras entre 100 e 200.	-
	GFI (<i>Goodness Of Fit Index</i>) – Índice de Qualidade do Ajuste.	Refere-se à variância explicada de todo o modelo. Calcula a proporção de variância na matriz da amostra que é explicada pela matriz estimada da população.	Acima de 0,90.
	RMSEA (<i>Root Mean Square Error Of Aproximation</i>) – Raiz do Erro Quadrático Médio de Aproximação.	Representa o valor residual médio derivado do ajuste da matriz de variância-covariância do modelo hipotético para matriz variância-covariância dos dados amostrais.	Os valores que indicam bom ajuste ficam abaixo de 0,08.

Quadro 5 - Descrição dos índices de avaliação do ajuste dos modelos utilizados no estudo

Categoria	Índices	Definição	Níveis de Aceitação
Medidas de ajuste Incremental	NFI (<i>Normed Fit Index</i>) – Índice de Ajuste Normalizado.	É derivado da comparação entre o modelo hipotético e o modelo de independência. Varia de 0 a 1.	Valor acima de 0,90 indica bom ajuste.
	AGFI (<i>Adjusted Goodness Of Fit Index</i>) – Índice de Qualidade do Ajuste Calibrado.	Ajusta o GFI ao número de parâmetros estimados no modelo. Quanto menor o número de parâmetros relativos ao número de pontos de dados (quanto maior o grau de liberdade), mais aproximados serão os valores do GFI e do AGFI (ullman, 2007).	Valor acima de 0,90 são indicativos de bom ajuste.
	TLI - (<i>Tucker-Lewis Index</i>) – Índice de Tucher-Lewis.	Também conhecido como índice de ajuste não normado, visa corrigir as discrepâncias relativas ao tamanho da amostra, assume valores entre 0 e 1.	Valor acima de 0,90.
Medidas de ajuste Parcimonioso	CFI (<i>Comparative Fit Index</i>) – Índice de Ajuste Comparativo.	É derivado da comparação entre o modelo hipotético e o modelo de independência, considerando o tamanho da amostra.	Valor acima de 0,90 indica bom ajuste do modelo.
	PGFI (<i>Parcimony Goodness Of Fit Index</i>) – Índice de Parcimônia Ajustado.	Ajusta o GFI de acordo com o grau de parcimônia do modelo. Esse índice será sempre consideravelmente menor do que os demais, a não ser que seja alto o número de graus de liberdade, ou melhor, que o número de parâmetros seja bastante inferior ao número de pontos de dados (ULLMAN, 2007).	Valor acima de 0,60.
	PNFI (<i>Parsimony Normalized Fit Indices</i>) – Índice de Parcimônia Normalizado.	É utilizado, principalmente, para compara modelos com diferentes graus de liberdades. Quanto maior o valor deste índice, melhor é o ajuste.	Valor acima de 0,60.
	PCFI (<i>Parsimony Comparative Fit Index</i>) - Índice de Parcimônia Comparativo.	Índice computado de forma relativa ao CFI. é a razão dos graus de liberdade (gl) do modelo com os gl do modelo nulo, indicando como o modelo é parcimonioso (ribas; vieira, 2011). Considera-se muito bom se for igual ou superior a 0,8, bom entre 0,6 e 0,8 e mau se for inferior a 0,6.	Valor acima de 0,60.

Fonte: Elaborado pela autora - Baseado em Hair Jr. *et al* (2005).

Para todas as análises da SEM foram utilizadas as matrizes de correlação entre as variáveis e testados os modelos estruturais com a amostra total da

pesquisa. Cada modelo foi representado no diagrama de caminhos, contendo as seguintes características:

- a) representação proposta com uma **variável exógena** (independente) e outra variável **endógena** (dependente), ilustrado no diagrama em forma de elipses;
- b) cada construto (fator) está associado às suas variáveis indicadoras (variáveis observadas), constituídas em forma de retângulos.
- c) as setas indicam uma relação unidirecional entre as variáveis e a seta retilínea sugere a influência de uma variável sobre a outra.
- d) em relação ao tipo, todos os modelos foram classificados como modelo recursivo, por não existirem setas unidirecionais de retorno entre a variável endógena e a exógena, bem como pela ausência de covariância entre os distúrbios (HAIR *et al*, 2005; PILATI & LAROS, 2007).

Os resultados das análises das estimativas dos parâmetros dos construtos em relação às respectivas variáveis observadas e os índices de ajustes dos modelos serão relatados e discutidos no próximo capítulo desta dissertação.

3.6.3 Etapa 3 - Grupo Focal

Concluídas as outras fases, deu-se início a **Etapa 3** com a utilização de outro recurso de investigação: o **Grupo Focal**. Nesta etapa, objetivou-se conhecer a percepção das chefias imediatas dos capacitados (**heteroavaliação**), quanto aos impactos da capacitação no trabalho dos servidores por eles liderados. Vale ressaltar que das pesquisas nacionais trazidas por Abbad *et al* (2012) em que a medida foi a autoavaliação, foram observadas fortes correlações entre auto e heteroavaliações de impacto, significando dizer convergência de opiniões entre as duas fontes de avaliação ainda que se detectem tendências de autocríticas mais severas se comparadas às heteroavaliações realizadas por pares e chefes (ABBAD *et al.*, 2012). Combinando a autoavaliação e a heteroavaliação, é possível uma comparação entre as diferentes fontes e, desta forma, obter dados mais confiáveis e

mais abrangentes. Sobre o instrumento de coleta de dados, Mourão (2004) destaca que o questionário de heteroavaliação de Impacto proposto por Borges-Andrade *et al.* (1999) vem sendo amplamente utilizado em pesquisas nacionais sobre impacto de treinamento no trabalho. No entanto, para a presente pesquisa houve a decisão em utilizar o **Grupo Focal**, por considerar ser inviável a aplicação do questionário em virtude da situação ocasionada pelo fato de um mesmo servidor ter participado de várias ações de capacitação, assim, necessitaria o preenchimento do mesmo instrumento várias vezes, o que poderia gerar dispêndio de tempo e desconforto ao respondente, causando comprometimento quanto à confiabilidade dos resultados.

Além disso, Zimmermann & Martins (2008) explicitam que no âmbito das abordagens qualitativas em pesquisa social e no campo da saúde, essa técnica vem sendo cada vez mais utilizada. Os sujeitos participantes da pesquisa encontram no Grupo Focal liberdade de expressão, que é favorecida pelo ambiente, levando a uma participação efetiva. A obtenção de informações sobre a percepção dos diversos atores envolvidos no processo de capacitação da instituição contribuiu para uma análise mais completa dos efeitos produzidos pelas ações de capacitação no âmbito da instituição pesquisada.

Ao se reportar ao Grupo Focal como técnica para coleta de dados, faz-se menção de que ele é utilizado quando se quer compreender diferenças e divergências, contraposições e contradições (GATTI, 2005).

Para tanto, Westphal, Bógus e Faria (1996, p. 473) definem Grupo Focal como “uma técnica de pesquisa que utiliza as sessões grupais como um dos foros facilitadores da expressão de características psicossociológicas e culturais”. Por meio deste instrumento, os dados são obtidos a partir de discussões que devem ser cuidadosamente planejadas em um ambiente tranquilo e não constrangedor para que os participantes se sintam à vontade para expressarem suas “percepções, crenças, valores, atitudes e representações sociais sobre uma questão específica” (WESTPHAL; BÓGUS; FARIA, 1996, p. 473).

Gondim (2003) afirma que o uso dos grupos focais depende dos pressupostos e premissas do pesquisador, que pode recorrer a eles para: (a) reunir informações necessárias para a tomada de decisão; (b) promover a autorreflexão e transformação social; e (c) explorar um tema pouco conhecido, visando o delineamento de pesquisas futuras.

Para cada grupo focal, deve-se estabelecer um limite de participantes e a duração aproximada de cada uma das sessões para que os participantes se sintam à vontade no ambiente. A definição de um roteiro facilita a dinâmica grupal e a forma de condução dos grupos focais por meio de apresentação prévia de regras de funcionamento, exploração máxima de cada tópico antes de iniciar uma nova discussão e evitar desvios dos tópicos principais, contribuem para uma melhor interação entre o moderador e os participantes (BUNCHRAFT; GONDIM, 2004).

Com relação ao número de participantes nos grupos focais, encontramos na literatura uma variação entre seis a 15 indivíduos. Conforme Oliveira e Freitas (1998), configurações dentro desses parâmetros permitem melhor gerenciamento do grupo e possibilitam que as representações sejam tomadas em medida adequada.

Para a seleção dos participantes do GF, privilegia-se a escolha segundo alguns critérios, conforme o problema em estudo, e desde que possuam características comuns que os qualifiquem para a discussão da questão focal (GATTI, 2005). Também convém assinalar que os participantes devem ter vivência com o tema a ser discutido, propiciando riqueza na troca de informações.

Assim, neste estudo os participantes da referida técnica foi um grupo composto por servidores ocupantes de cargo de direção e função gratificada, cujos subordinados são egressos das ações de capacitação avaliadas e respondentes desta pesquisa.

De acordo com revisão de literatura, realizada por Zimmermman; Martins (2008), o Grupo Focal necessita de prévio planejamento, verificando quais aspectos inerentes ao andamento dos trabalhos precisam ser contemplados. Neste sentido o planejamento assume grande importância tendo em vista a necessidade de visualização de particularidades que serão imprescindíveis para o alcance do objetivo que se pretende. Assim, a pesquisadora elaborou um planejamento prévio contemplando os itens: a equipe de trabalho, o grupo participante, conteúdo, seleção do local, o convite, o cronograma e a condução da sessão. Cada item em particular será abordado mais adiante no relato dos procedimentos de coleta e análise dos dados.

Como todo método de pesquisa, o Grupo Focal tem aspectos positivos e negativos. Segundo Stewart e Shamdasani (1990), Krueger e Casey (2000) e

Morgan (1997), sua utilização apresenta como aspectos positivos centrais: (a) rapidez e baixo custo na obtenção de dados e informações em comparação a outros métodos de pesquisa; (b) interação direta com os participantes, possibilitando clareza nas repostas e observações de registros não verbais; (c) flexibilidade na obtenção de dados, seleção de participantes e temas abordados; e (d) facilidade na interpretação e análise dos resultados.

De forma geral, os autores apontam como principais limitações: (a) dificuldade para generalizar resultados, visto que a percepção e interpretação dos dados referem-se a um grupo específico; (b) dificuldade na seleção de participantes com disponibilidade de tempo para participar das sessões, o que tem motivado, em alguns casos, a admissão de Grupos Focais menores, com 4 participantes; (c) inibição de participantes em virtude do processo de interação coletiva, que intimida algumas pessoas no momento de exporem as suas percepções, sentimentos e opiniões; e (d) grande dependência em relação à participação do moderador/pesquisador, que é responsável pela condução, monitoramento e controle das interações entre os participantes.

3.6.3.1 Procedimentos para coleta dos dados

Para realização do Grupo Focal inicialmente foi feita a seleção dos participantes, conforme os propósitos da pesquisa. Para isto, optou-se por compor o grupo com servidores ocupantes de cargo de chefia selecionados pelos critérios: quantidade de servidores capacitados no setor e subordinados que tenham sido respondentes da pesquisa. Assim, foi encaminhado um convite por e-mail institucional (Apêndice C) para 16 servidores, e posteriormente realizou-se contato telefônico com esses prováveis participantes, verificando a possibilidade de aceitação. Destes, cinco não compareceram, ficando o Grupo Focal composto por 11 participantes.

O Grupo Focal foi realizado em dia e hora agendado pela pesquisadora. O espaço utilizado para a sessão foi um miniauditório na própria instituição, localizado estrategicamente em um prédio afastado dos ambientes de trabalho dos convidados, a fim de evitar interferências externas e assegurar a privacidade dos participantes.

As cadeiras estavam dispostas em forma de “U”, o que possibilitou a visualização de todos entre si. A pesquisadora, que desempenhou a função de moderadora, e a auxiliar de pesquisa também estavam presentes no semicírculo, já o observador ficou em uma mesa mais afastada, porém numa direção que facilitou a visualização do grupo.

Visando uma melhor condução da técnica elaborou-se um roteiro de atividades com o objetivo de cumprir todos os passos (Apêndice E). E para unificar as informações e facilitar o desenvolvimento da sessão, utilizou-se recursos audiovisuais com exibição do roteiro e das perguntas norteadoras projetadas por meio de *datashow*.

O início da coleta dos dados através do Grupo Focal se deu com a moderadora dando as boas vindas e agradecendo a presença de todos, ressaltando a contribuição que estavam prestando para a execução da pesquisa. Fez a apresentação do observador e da auxiliar de pesquisa, esclarecendo aos sujeitos a função que estes teriam no Grupo Focal e pediu também aos participantes que fizessem uma breve apresentação dizendo nome, local de trabalho, tempo na instituição, profissão e tempo de atuação na chefia.

Após uma breve abordagem sobre a técnica, a moderadora apresentou o objetivo da reunião e prestou orientações sobre a dinâmica do trabalho (importância de todos participarem, de evitar as conversas paralelas, evitar dispersão, etc.). Por último, falou da confidencialidade dos dados individuais coletados, necessidade da análise e divulgação dos resultados. Na sequência, todos fizeram a leitura e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice D) e a moderadora iniciou as questões norteadoras.

Cabe ressaltar que em relação às questões de coleta dos dados do grupo focal, a pesquisadora elaborou um roteiro constituído por perguntas centradas em três categorias definidas *a priori*, com base na revisão da literatura abordada neste estudo, composto por quatro perguntas básicas, complementadas por subitens, a fim de esclarecer a questão e estimular a discussão (Apêndice F). Este foi previamente analisado e a validação foi realizada por três servidores que atuam no Subsistema Integrado de Atenção à Saúde do Servidor (SIASS) vinculado à Superintendência de Gestão de Pessoas da instituição pesquisada.

Toda a sessão foi gravada com prévia permissão dos participantes, facilitando a transcrição posterior. A reunião do Grupo Focal teve duração de duas horas.

3.6.3.2 Tratamento e análise dos dados

Em referência ao Grupo Focal, os depoimentos coletados, depois de transcritos, foram analisados por meio da técnica de análise de conteúdo que de acordo com Bardin (2011), é um conjunto de técnicas de investigação que, através de uma descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto das comunicações, tem por finalidade a interpretação destas mesmas comunicações.

Para tanto, a condução da análise dos dados foi organizada cumprindo-se as etapas de pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, proposta por Bardin (2011) que considera a descrição ou preparação do material, a inferência ou dedução e a interpretação como os pilares para a análise do conteúdo.

Nesse estudo, a pré-seleção, anterior à análise propriamente dita, ocorreu na construção do roteiro das questões norteadoras que foram embasadas a partir das três categorias definidas preliminarmente com base na literatura sobre Impacto do Treinamento no Trabalho em Amplitude (Heteroavaliação) e Suporte à Transferência de Treinamento; na avaliação da política de capacitação da instituição e nos resultados obtidos na pesquisa quantitativa com os egressos dos cursos.

A exploração do material, que constitui a segunda fase, consiste na construção das operações de codificação, considerando-se os recortes dos textos em unidades de registros, a definição de regras de contagem e a classificação e agregação das informações em categorias simbólicas ou temáticas. Nessa etapa procedeu-se a transcrição das gravações realizadas durante a sessão, em seguida fez-se o recorte das falas dos participantes que se associavam às categorias teóricas pré-definidas, compondo-as em um quadro para serem analisadas por meio da análise categorial, que conforme Bardin (2011) consiste no desmembramento do texto em categoriais agrupadas analogicamente.

Com vistas a responder ao problema e aos objetivos que esta pesquisa se propôs, a opção pela análise categorial se mostra a mais adequada. Ademais, em

consonância com Silva e Fossá (2015), é a melhor alternativa quando se quer estudar valores, opiniões, atitudes e crenças, através de dados qualitativos.

Na etapa de interpretação dos resultados optou-se por trabalhar apenas com significações, sem a utilização de inferências estatísticas. No próximo capítulo serão apresentados e discutidos os resultados encontrados.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO DOS DADOS

Após o tratamento dos dados, passou-se a análise e interpretação dos resultados encontrados. Assim, este capítulo apresenta os resultados na seguinte ordem: inicialmente, como previsto para a primeira etapa deste trabalho, fez-se a descrição da Política de Capacitação Profissional desenvolvida na Instituição estudada; procedeu-se o exame dos dados sócio-demográficos e funcionais para a devida caracterização dos sujeitos da pesquisa; depois, mostrou-se as análises exploratórias e descritivas das variáveis e foram relatados os testes da Modelagem de Equações Estruturais. Por último, apresentou-se os resultados do Grupo Focal com as Chefias imediatas.

4.1 DESCRIÇÃO DA POLÍTICA DE CAPACITAÇÃO PROFISSIONAL DESENVOLVIDA NA UNIVASF

Dada a relevância da capacitação profissional no âmbito do serviço público federal, torna-se importante conhecer e analisar a política de capacitação desenvolvida na instituição investigada. Para tanto, segue-se a explanação da análise realizada a partir dos documentos oficiais avaliados.

No que se refere à política de capacitação profissional da UNIVASF, esta é de competência da Coordenação de Capacitação e Desempenho da Superintendência de Gestão de Pessoas e busca proporcionar à universidade um programa de capacitação e qualificação de seus servidores que atenda às necessidades institucionais e que possa proporcionar a estes, através de um processo de educação continuada, condições adequadas para o desempenho de suas atividades profissionais no exercício de seus cargos e/ou funções, considerando que a qualidade do serviço que a universidade presta à sociedade passa também pela qualidade dos serviços que internamente seus servidores Técnico-Administrativos propiciam e que a excelência de seus serviços resulta também da competência do desempenho de seus servidores.

De acordo com os relatórios, a partir de 2006, com a publicação do decreto 5.707 de 23 de fevereiro de 2006, começou a demanda por qualificação, de uma forma emergencial, para atender as inúmeras solicitações dos servidores com o interesse imediato de desenvolver a carreira. No entanto, a instituição do Programa de Capacitação e Aperfeiçoamento do Pessoal Técnico Administrativo em Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco – PCA/UNIVASF ocorreu em março de 2008 com a publicação da Resolução 02/2008, revogada recentemente pela Resolução 04/2015, adotando uma nova sigla: PCQ- UNIVASF (Programa de Capacitação e Qualificação dos servidores da carreira Técnico-Administrativo em Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco). Vale ressaltar que o histórico do programa de capacitação da UNIVASF aconteceu simultaneamente com a implementação da política em âmbito federal, uma vez que apesar da universidade ter iniciado suas atividades acadêmicas em outubro de 2004, com um quadro restrito de 15 servidores redistribuídos de outras instituições, seu quadro funcional de servidores técnicos só foi efetivamente formado no ano de 2006.

O PCQ é executado através de uma programação anual aprovada pelo Reitor com base nas demandas de capacitação e qualificação apresentadas pelas unidades administrativas ao órgão de Gestão de Pessoas, denominado Plano Anual de Capacitação – PAC, elaborado com base nos princípios emanados da Lei nº. 11.091/2005 e dos Decretos de nº 5.707, 5.824 e 5.825 do ano de 2006. O PAC tem como objetivos gerais (conforme dispõe o art. 1º Decreto 5.707/2006): I - melhoria da eficiência, eficácia e qualidade dos serviços públicos prestados ao cidadão; II - desenvolvimento permanente do servidor público; e III - adequação das competências requeridas dos servidores aos objetivos das instituições, tendo como referência o plano plurianual. Para execução, o PAC é dividido em três programas (UNIVASF, 2014a):

- **Programa de Desenvolvimento Gerencial (PDG)** – Oferece ações de capacitação que promovam o desenvolvimento das competências gerenciais dos atuais ou possíveis dirigentes da UNIVASF;
- **Programa de Desenvolvimento de Carreiras (PDC)** – Oferece ações de capacitação que promovam o desenvolvimento das competências técnicas dos servidores da UNIVASF;

- **Programa de Desenvolvimento Pessoal (PDP)** - Oferece ações de capacitação que promovam o desenvolvimento das competências individuais que são comuns a todos os servidores da UNIVASF.

No tocante as demandas para o programa de capacitação e aperfeiçoamento, de acordo com os documentos analisados, estas são encaminhadas à Coordenação de Capacitação e Desempenho, por parte dos diversos órgãos da Universidade, com base no Levantamento das Necessidades de Capacitação – LNC e/ou por demandas específicas do setor. As ações são inseridas no plano de capacitação, seguindo uma ordem de prioridade.

A programação anual das ações de capacitação é aprovada dentro dos limites orçamentários disponibilizados pela administração superior para esta finalidade, e divulgada até 31 de março de cada ano para ser executada no decorrer do exercício, podendo ser objeto de reprogramação caso ocorram fatos supervenientes.

Está previsto na Resolução que institui o PCQ que as atividades de capacitação ou de qualificação poderão ser desenvolvidas na modalidade presencial ou à distância e envolvem: Cursos de curta duração; Cursos de educação formal; Treinamentos; Oficinas; Seminários; Congressos; Palestras; Grupos Formais de Estudo; Visita Técnica e Estágios profissionais.

Os instrutores das ações de capacitação internas são servidores da instituição selecionados através de cadastramento anual interno, compondo o Banco de Talentos. Consideram-se como critérios para seleção dos instrutores a formação específica na área que deseja ministrar e maior tempo de experiência na ação de capacitação sugerida por meio da análise curricular. A contratação de instrutores externos ocorre na ausência dos internos, por meio de processo licitatório, obedecendo à legislação vigente.

O PAC da UNIVASF contempla cursos de capacitação dentro e fora da instituição, assim, de acordo com os dados extraídos dos Relatórios de Capacitação, existe um número expressivo de servidores capacitados pela instituição entre os anos de 2008 a 2014, conforme demonstrado na Tabela 2. Embora tenha ocorrido a realização de eventos de capacitação nos anos de 2006 e 2007, optou-se por considerar o interstício entre o estabelecimento oficial do programa (2008) e o ano de referência das ações avaliadas nesta pesquisa (2014).

Tabela 2 - Servidores Capacitados pela Instituição e valores gastos com capacitação

Ano	Total de capacitados	Valor gasto por ano R\$	Média gasta por servidor
2008	421	394.659,43	937,43
2009	537	606.676,62	1.129,75
2010	283	400.135,07	1.413,90
2011	346	162.401,30	469,36
2012	446	707.907,60	1.587,23
2013	511	709.210,15	1.387,88
2014	609	1.110.043,67	1.822,73
Total Geral	3.153	4.091.033,94	

Fonte: Dados da Pesquisa

O total apresentado por ano refere-se ao quantitativo de servidores que participaram de eventos de capacitação interna e externa e aos participantes de cursos de desenvolvimento em educação formal (graduação e pós-graduação). Ressaltando-se que alguns servidores fizeram mais de uma ação de capacitação no mesmo ano. Portanto, os dados apontam um número significativo quanto ao aperfeiçoamento e capacitação profissional dos servidores da UNIVASF, sendo possível perceber um aumento gradativo a cada ano, com exceção apenas dos anos de 2010 e 2011.

Em relação aos recursos utilizados na capacitação e qualificação é possível perceber, no detalhamento dos valores gastos na Tabela 2, um aumento nos valores gastos do ano de 2008 para o ano de 2009, cuja ampliação pode ter decorrido do fato da universidade já estar com a política de capacitação definida e divulgada, suscitando uma busca dos servidores TAE's por possibilidades de progressão na carreira. No entanto, observa-se que nos anos de 2010 e 2011 houve uma redução nos gastos, sendo que a partir de 2012, nota-se um crescimento em recursos utilizados, com montantes bem elevados, se comparado aos anos anteriores, sobretudo no ano de 2014, em que foi ofertado o Curso de Mestrado Profissional em Administração, em parceria com a UFBA, contemplando qualificação para 14 servidores Técnico-Administrativos em Educação da instituição e o pagamento de Bolsas de Incentivo à Qualificação para os servidores da citada categoria que são alunos de cursos de graduação e pós-graduação, gerando um considerável aumento nas despesas com capacitação.

Nos últimos sete anos, o PAC da UNIVASF tem oferecido aos servidores eventos de capacitação em diversas áreas do conhecimento. Alguns destinados a ambientes específicos, outros de caráter e participação geral, com ações internas e

externas. Para efeitos de análise dos resultantes das ações de capacitação oferecidas internamente na universidade, a Tabela 3 demonstra o quantitativo de ações e vagas ofertadas pelo plano de capacitação dos anos de 2008 a 2014, realizadas por servidores técnico-administrativos e docentes.

Tabela 3 - Resultados das ações de capacitação interna

Ano	Ações		Vagas		Total capacitados	
	Previstas	Realizadas	Ofertadas	Preenchidas	Servidores UNIVASF	Servidores outros órgãos
2008	14	07	267	126	126	-
2009	24	10	550	159	159	-
2010	13	07	278	117	117	-
2011	15	11	271	249	165	83
2012	25	11	654	592	407	185
2013	37	42	1.171	581	394	187
2014	38	32	1.655	738	542	196
Total Geral	166	120	4.846	2.562	1.910	651

Fonte: Dados da Pesquisa

Os dados revelam um aumento expressivo na oferta de ações de capacitação interna na instituição, inclusive abrangendo servidores de outros órgãos federais. Ressalta-se que no ano de 2013 o número de ações realizadas foi maior do que as previstas em decorrência da inclusão de demandas surgidas no decorrer do ano. No entanto, percebe-se que houve pouca participação dos servidores em relação às vagas disponibilizadas, sugerindo a necessidade de investigação, por parte da coordenação responsável pelo PAC, acerca dessa constatação.

No que diz respeito à realização de programas de treinamentos, como visto no referencial teórico, TD&E precisam ser concebidos pelas organizações como um sistema integrado por subsistemas que realizam avaliações antes e depois de TD&E, que efetuam seu planejamento e execução e que mantêm entre si um constante fluxo de informações e produtos (BORGES-ANDRADE, ABBAD e MOURÃO, 2012). Portanto, Abbad (1999) aponta que para alcançar as mudanças de comportamento e desempenho desejados, o treinamento deve ocorrer à vista dos três subsistemas integrados em um processo que envolve elementos interligados, quais sejam: avaliação de necessidades do treinamento, planejamento e execução do treinamento e avaliação do treinamento (ABBAD, 1999).

Nessa perspectiva, serão apresentados os dados referentes às etapas do PAC da UNIVASF, avaliados à luz do sistema TD&E, coletados a partir dos documentos analisados.

- Etapa de Avaliação de Necessidades do Treinamento

Essa etapa também é conhecida como levantamento das necessidades de treinamento (LNT), é a primeira fase do processo e tem como objetivo fazer o diagnóstico ou prognóstico das necessidades de TD&E, transformando-as em objetivos instrucionais e facilitando a definição das ações de aprendizagem. Conforme Abbad (1999) consiste no diagnóstico de necessidades realizado em três níveis: organizacional, de tarefas e de pessoal.

No nível organizacional é focaliza a coleta de informações sobre onde e quando os programas de treinamento são necessários e visa investigar a relação entre variáveis relativas à organização e à transferência de treinamento. A análise das tarefas se refere às questões do trabalho, buscam-se informações em que ele é executado, seus objetivos instrucionais e procedimentos direcionados ao seu alcance. Esses dados vão auxiliar na definição do tipo de conteúdo e das prioridades do treinamento. No nível pessoal, procura-se verificar quais empregados precisam de treinamento e exatamente que treinamento será solicitado. Busca identificar quais as deficiências possíveis de serem removidas por meio de um treinamento específico (ABBAD, 1999; BORGES-ANDRADE e MAGALHÃES, 2001).

De acordo com Ferreira (2011), pesquisadores e profissionais da área de TD&E demonstram que a avaliação de necessidades é uma das fases mais importantes de um sistema instrucional, porque eventuais falhas, nessa fase, repercutem negativamente nos demais subsistemas: planejamento, execução e avaliação do TD&E.

Na instituição investigada os dados relacionados a essa etapa, tendo como base o Plano de Capacitação 2014, são coletados por meio das informações contidas no Levantamento das Necessidades de Capacitação - LNC, aplicado como formulário eletrônico elaborado na ferramenta *Google docs*, preenchido anualmente pelos líderes imediatos dos setores da instituição; nas avaliações de reação dos cursos de capacitação realizados no exercício anterior e nas sugestões das ações de capacitação informadas pelas chefias através do Programa de Avaliação de Desem-

penho – PROAD. Ressalta-se que apenas na avaliação da chefia imediata no PROAD é disponibilizado um campo para inclusão das sugestões de capacitação/treinamento necessários para o desenvolvimento daquele servidor que está sendo avaliado. Após compiladas todas as informações do LNC é realizado o alinhamento com os setores para validação do mesmo. Em seguida, são selecionadas as ações mais demandadas pelos setores e de acordo com o recurso orçamentário disponível são inseridas no plano de capacitação, seguindo uma ordem de prioridade.

Isto posto, percebe-se que a forma como o LNT é realizado na instituição pesquisada, a partir dos parâmetros preconizados na literatura pesquisada, não está correspondendo totalmente ao indicado à primeira fase do processo, que considera fatores organizacionais, individuais e relacionados às tarefas. Analisando-se a descrição dos procedimentos é possível verificar que o LNT da UNIVASF não está considerando as necessidades no nível organizacional, que foca causas e propõe soluções para os problemas levantados que afetam a vida da organização.

Embora esteja focando os níveis individuais e das tarefas, que avaliaria quais servidores realmente precisariam do treinamento, o fator determinante tem sido a indicação das chefias e não a análise da solicitação e sua relação com o problema e com a tarefa exercida pelo servidor.

Assim, pode-se deduzir, já que precisaria de uma investigação mais aprofundada nesta questão, que na etapa de levantamento das necessidades de capacitação da instituição pesquisada os eventos foram direcionados às equipes ou servidores de forma mais individualizada, sem um propósito organizacional mais amplo que permitisse, posteriormente, avaliar o seu impacto no trabalho.

- Etapa de Planejamento e Execução do Treinamento

De acordo com o sistema de TD&E, o planejamento e a execução estão ligados aos métodos e estratégias de treinamento utilizados nas organizações. O planejamento ocupa-se mais com os aspectos técnico-pedagógicos, envolve a definição de objetivos, a seleção de conteúdo, a escolha e a aplicação de métodos, técnicas de ensino, e estratégias de treinamento que melhor se adéquem aos objetivos, contribuindo para a eficácia de treinamento (OLIVEIRA, 2003). Portanto, o planejamento

é, em grande parte, responsável pelo bom funcionamento do sistema de TD&E como um todo. E a execução corresponde à prática do que foi planejado.

Segundo Ferreira (2011), para a implementação ou execução do programa de treinamento, existe uma sofisticada tecnologia de treinamento, bem como várias técnicas para transmitir as informações necessárias e desenvolver as habilidades requeridas no programa. Para todos os tipos de treinamentos, conforme Dessler (2003) podem ser utilizados programas internos ou externos, *coaching*, seminários, treinamento via internet, CDROM, simulações e videoconferência, dentre outros.

Analisando os planos de capacitação até o ano de 2014, foi possível constatar que há um planejamento das ações de capacitação, sendo delimitados aspectos importantes de cada ação quanto aos objetivos, público-alvo, conteúdo, bem como a modalidade, se presencial ou à distância. Quanto às informações sobre como o evento será realizado, há ampla divulgação das ações internas e dos cursos a distância gratuitos, oferecidos pelas Escolas de Governo.

Observou-se que para execução das ações a instituição está em consonância com o indicado por alguns autores da área de TD&E, uma vez que foram utilizadas várias técnicas e métodos de treinamento para transmitir as informações, como: curso em módulos à distância, oficinas, rodas de conversas, seminários, palestras, grupo formal de estudos e encontros com servidores. Assim como, para divulgação dos eventos de capacitação, usou-se estratégias tecnológicas de correio eletrônico e redes sociais, além de cartazes e folders.

Quanto a classificação dos treinamentos, Borges-Andrade (2006) indica que existem diferentes formas de classificar, sendo os mais comuns o treinamento técnico operacional e o comportamental. O treinamento técnico, cujo foco é nos domínios cognitivo e motor, visa aumentar a competência individual voltada para o exercício da função na organização. Já os treinamentos comportamentais visam à melhoria das relações humanas, da comunicação, das habilidades intra e interpessoal no trabalho. No caso do programa de capacitação da UNIVASF, identificou-se que há um predomínio de cursos e ações mais voltadas para o treinamento comportamental.

Com base nos documentos analisados, entende-se que os dados apresentados apontam que o planejamento e execução do PAC UNIVASF, sob o aspecto metodológico estão de acordo com os procedimentos indicados pelo sistema de TD&E.

No entanto, verifica-se a necessidade de um estudo mais amplo envolvendo aspectos que dizem respeito a realização plena de todo o processo, uma vez que foram identificadas algumas lacunas no LNT e que também podem repercutir nas demais etapas do processo de treinamento.

Há de se destacar que, embora conste no levantamento dos dados referentes ao quantitativo de servidores capacitados e nos custos com a capacitação um significativo número de servidores participantes de eventos externos, não há registros nos relatórios da capacitação acerca da participação destes servidores nestes eventos, permitindo inferir que a capacitação foca seus esforços de controle e análise apenas nos treinamentos internos, apesar do expressivo número de capacitações em programas fora da instituição e que estes cursos sirvam para beneficiar a carreira dos servidores.

- Etapa de Avaliação do Treinamento

Entende-se por avaliação de treinamento o conjunto de atividades, princípios, prescrições teóricas e metodológicas que produzem informações válidas e sistemáticas sobre a eficácia de sistemas instrucionais, cabendo a ela a retroalimentação e o aperfeiçoamento constante do sistema de treinamento. Essa avaliação recebe grande influência do ambiente de trabalho (ABBAD, 1999).

Conforme Borges-Andrade (1996), para se medir eficácia do treinamento, ou seja, a melhoria de desempenho do empregado, deve-se considerar as seguintes variáveis: reação – entendida como satisfação do funcionário com o treinamento; aprendizagem – se foram atingidos os objetivos instrucionais; transferência – possibilidade de aplicação de habilidades adquiridas no cargo; mudanças organizacionais – alterações em desempenhos para maior produtividade da empresa; valor final – benefícios econômicos atingidos pela organização.

No que concerne a essa etapa, verificou-se que na instituição pesquisada é realizada a avaliação de reação ao término dos eventos de treinamentos, oportunidade em que os servidores apresentam sugestões/comentários/críticas que destacam fatores relevantes para a melhoria das ações de capacitação, a exemplo de: alteração de carga horária, permanência de algumas ações e mudança de nível para determinados cursos. Tais sugestões contribuem de forma significativa para a elaboração do plano de capacitação do ano subsequente.

Quanto a avaliação relacionada a aprendizagem ocorrida no treinamento, que se refere aos testes ou provas de conhecimentos aplicados pelo instrutor ao final do curso, não houve como mensurar a utilização dessa variável uma vez que não foram examinados os materiais instrucionais das ações. Já com relação aos níveis de transferência, mudanças organizacionais e valor final, não foram identificadas a ocorrência dessas avaliações no âmbito da instituição.

Constata-se, portanto, que existem lacunas no subsistema de avaliação concernente aos resultados e efeitos produzidos pelos treinamentos para os servidores e a organização estudada, relacionadas às aplicações dos treinamentos no trabalho, melhoria permanente nos níveis de desempenho individuais e dos grupos, bem como para a efetividade da organização.

Tal percepção confirma o que foi apontado por Abbad (1999), que nem sempre o fato de termos uma avaliação de reação e aprendizagem positiva nos treinamentos, indica que haverá aplicação na prática. Existe a necessidade de práticas inerentes ao processo de treinamento quanto ao planejamento do mesmo, sobretudo referente ao objetivo do evento e ações do antes, bem como o acompanhamento posterior, ou seja, o suporte à transferência para justificar o investimento no âmbito organizacional.

Dessa forma, pode-se concluir que usando os parâmetros da literatura aqui adotados, a política de capacitação profissional da UNIVASF no que se refere às três etapas do processo de treinamento que compõem o sistema TD&E, a UNIVASF só atendeu a uma das etapas, cabendo como sugestões de melhorias a adoção dos aspectos ausentes identificados nesta análise.

4.2 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

A amostra é constituída por 231 avaliações oriundas de 118 servidores egressos das ações de capacitação, pois houve servidores que avaliaram mais de uma ação, representando um percentual de 90% de participação. Assim, segue a caracterização da amostra, referentes aos dados sociodemográficos e funcionais, visualizada nas Tabelas 4 e 5.

Tabela 4 - Dados Sociodemográficos da amostra

	Variáveis	Frequência	Percentual %
Gênero	Feminino	67	56,8
	Masculino	51	43,2
	Total	118	100,0
Idade	Entre 22 e 30 anos	45	38,1
	Entre 31 e 40 anos	46	39,0
	Entre 41 e 50 anos	21	17,8
	Entre 51 e 60 anos	6	5,1
	Total	118	100,0
Último nível de instrução	Ensino Médio	7	5,9
	Graduação	29	24,6
	Especialização	53	44,9
	Mestrado	19	16,1
	Doutorado	6	5,1
	Pós-Doutorado	4	3,4
	Total	118	100,0

Fonte: Dados da Pesquisa

Quanto às características pessoais observa-se que na amostra há uma predominância de mulheres (56,8%). A classificação dos respondentes, de acordo com a idade, revelou que 77,1% estão na faixa etária de 22 a 40 anos, indicando um quadro de pessoal relativamente jovem, sendo 22 anos a idade mínima entre os participantes e 60 anos a do servidor mais velho que respondeu à pesquisa. No que diz respeito ao nível de instrução, os dados mostram uma expressiva concentração de profissionais com Pós-Graduação: 69,5% e uma pequena parcela da população com nível Médio, apenas 5,9%. Na sequência, na Tabela 5, são apresentadas as características da amostra por variáveis ocupacionais.

Tabela 5 - Dados funcionais da Amostra

	Variáveis	Frequência	Percentual %
Categoria	Técnico-Administrativo	96	81,4
	Docente	22	18,6
	Total	118	100,0
Cargo	Assistente em Administração	44	37,3
	Professor	22	18,3
	Outros	22	18,3
	Bibliotecário	6	5,1
	Técnico Laboratório	6	5,1
	Administrador	5	4,1
	Assistente Social	4	3,4
	Eng. Civil	4	3,4
	Analista de TI	3	2,5
	Técnico em TI	3	2,5
	Total	118	100,0
	Tempo de serviço na Instituição	Menos de 01 ano	1
1 ano		48	40,7
2 anos		14	11,9
3 anos		5	4,2
4 anos		8	6,8
5 anos		4	3,4
6 anos		14	11,9
7 anos		11	9,3
8 anos		2	1,7
9 anos		5	4,2
10 anos		2	1,6
11 anos		4	3,4
Total		118	100,0
Campus de Lotação	Petrolina	78	66,1
	Juazeiro	15	12,7
	Ciências Agrárias	11	9,3
	São Raimundo Nonato	6	5,1
	Paulo Afonso	4	3,4
	Senhor do Bonfim	4	3,4
	Total	118	100,0
Exerce cargo de Direção ou Função Gratificada	Não	80	67,8
	Sim	38	32,2
	Total	118	100,0

Fonte: Dados da Pesquisa

Em relação às características funcionais dos respondentes, evidenciadas nos dados, nota-se predominância de servidores da Categoria Técnico-Administrativo (81,4%), o que é considerável, tendo em vista que a participação desses servidores nesses tipos de eventos é necessária para obtenção da progressão profissional por capacitação. Constatou-se, também, que em referência ao Cargo dos participantes pode-se afirmar que se trata de uma amostra diversificada, destacando-se a predominância para ocupantes do cargo de Assistente em Administração (nível intermediário) com o percentual de 37,3%, seguido por 18,3% do cargo de Professor. Quanto à distribuição dos servidores pesquisados de acordo com o tempo de serviço na UNIVASF, 67,8% das pessoas consultadas encontram-se na faixa de 01 a 05 anos de atividade profissional na instituição e 21,2% na faixa de 06 a 07 anos, caracterizando uma população que está em fase inicial na carreira, necessitando investir na progressão profissional.

Cumprindo ainda destacar que a maior participação dos servidores por *Campus* de lotação foi de Petrolina-PE com 78 respondentes (66,1%), seguida pelos do *Campus* de Juazeiro-BA com 15 participantes (12,7%). Estes percentuais justificam-se pelo fato desses dois *campi* serem os maiores em termos de quantitativos de cursos e servidores. Observou-se que apenas 32,2% dos pesquisados exerce cargo de direção ou função gratificada.

4.3 ANÁLISES EXPLORATÓRIA DOS DADOS

De acordo com o que recomenda Hair Jr. *et al.* (2005) para a verificação preliminar dos dados a serem tratados através de técnicas estatísticas multivariadas, dentre outros procedimentos, devem ser realizadas análises de eventuais falhas no banco de dados, valores discrepantes (*outliers*) e normalidade dos dados da amostra.

Assim, os *missing values* foram sanados, preliminarmente, na etapa de tratamento dos dados cujas exclusões corresponderam a 5% do total de respostas, não restando dados ausentes na base de dados.

Na análise de valores discrepantes, que segundo Hair Jr *et al*, trata-se de observações substancialmente diferentes das demais observações e que não devem ser considerados como um problema à primeira vista, utilizou-se para identificação o

critério do valor padronizado (escore Z), dado pela distribuição do valor até a média em número de desvios-padrão e o da análise visual do diagrama em caixas (*Box-plot*), nos quais os valores discrepantes são apresentados a 1,5 ou mais desvios quartílicos do quartil superior ou inferior da distribuição, conforme sugerem Tabachnick e Fidel (2007).

Usando esse critério, foram encontrados três valores discrepantes apenas na escala de impacto do treinamento no trabalho. Seguindo o que orienta Kline (1998), foram feitos dois testes do modelo com e sem *outliers*, obtendo-se índices semelhantes, com pouca alteração nos valores após a exclusão dos *outliers*. Diante disso, foram considerados como valores não influentes.

Para a verificação dos *outliers* multivariados, adotou-se o cálculo da Distância *Mahalanobis*. (D^2), que permite a identificação de observações atípicas através de um teste aproximado de significância estatística. Hair Jr. *et al.* (2009) sugerem a utilização de níveis de referência conservadores (0,05 ou 0,01) para as medidas D^2 /graus de liberdade, resultando em valores 2,5 para amostras pequenas e 3 ou 4 para amostras maiores. Assim, com base nesse critério, calculou-se o valor D^2 , considerando uma significância de $p < 0,05$, dividindo pelo grau de liberdade ($gl=32$) para cada um dos 231 casos do banco de dados. Portanto para este teste foram identificadas quatro observações atípicas multivariadas, pois os valores encontrados estavam acima de 2,5, limite tolerável para amostras pequenas.

A partir destas constatações empíricas, optou-se por manter os casos detectados como *outliers* para impedir a diminuição do tamanho da base de dados e permitir uma maior representatividade dos resultados, além de seguir o alerta de Hair Jr. *et al.* (2005) quanto a necessidade de tornar o conjunto de dados mais representativo da população, para garantir validade e generalização. Da mesma forma, não se considerou pertinente retirar possíveis *outliers* do banco de dados, em especial, por se tratar de valores de uma escala *Likert* limitada entre intervalos fixos (1 a 5; 0 a 10) e que fornece pontos máximo e mínimo de resposta, o que se torna questionável se tais observações podem ser efetivamente classificadas como *outliers* (TABACHNICK; FIDELL, 2007). Retirar casos extremos significaria assumir que não pode haver servidores com percepção extrema do impacto das ações de capacitação no trabalho, no desenvolvimento profissional e nos comportamentos de cidadania organizacional ou o inverso, além de reduzir a variabilidade das respostas.

Em relação à normalidade univariada dos dados, fez-se a verificação por métodos gráficos (histogramas e diagramas Q-Q). Na análise foram apontados alguns desvios à normalidade univariada, o que demandou a confirmação por meio da aplicação de índices estatísticos com a utilização do teste Kolmogorov-Smirnov (K-S) e através do cálculo dos valores de assimetria (*skewness*) e curtose (*kurtosis*). Segundo Hair Jr. *et al.* (2005), os valores obtidos para essas medidas são calculados baseados no nível de significância de 0,05 e valor crítico desejado dentro do intervalo: -1,96; 1,96. Para este estudo, os resultados destes cálculos, bem como os testes K-S podem ser observados na Tabela 6.

Tabela 6 - Análise dos Testes da Normalidade das Variáveis

Impacto do Treinamento no Trabalho							
Itens	N	Assimetria		Curtose		Kolmogorov-Smirnov	
		Est	Valor Z	Est	Valor Z	Est.	Sig.
I1	231	-0,68	-4,22	-0,40	-1,23	0,26	0,00
I2	231	-0,97	-6,04	0,63	1,94	0,29	0,00
I3	231	-1,00	-6,23	0,85	2,65	0,27	0,00
I4	231	-0,61	-3,76	-0,35	-1,08	0,29	0,00
I5	231	-0,59	-3,67	-0,32	-0,99	0,24	0,00
I6	231	-0,70	-4,32	-0,13	-0,39	0,25	0,00
I7	231	-0,36	-2,26	-0,52	-1,62	0,19	0,00
I8	231	-0,68	-4,21	0,03	0,10	0,24	0,00
I9	231	-0,22	-1,37	-0,78	-2,42	0,20	0,00
I10	231	-0,57	-3,54	-0,54	-1,69	0,25	0,00

Itens	N	Assimetria		Kurtosis		Kolmogorov-Smirnov	
		Est	Valor Z	Est	Valor Z	Est	Sig.
DP1	231	-1,08	-6,72	2,41	7,49	0,21	0,00
DP2	231	-1,35	-8,35	1,79	5,55	0,20	0,00
DP3	231	-1,86	-11,52	4,92	15,27	0,23	0,00
DP4	231	-0,67	-4,15	-0,27	-0,83	0,21	0,00

Tabela 6 - Análise dos Testes da Normalidade das Variáveis

Impacto do Treinamento no Trabalho							
Itens	N	Assimetria		Curtose		Kolmogorov-Smirnov	
		Est	Valor Z	Est	Valor Z	Est.	Sig.
DP5	231	-1,10	-6,84	1,70	5,27	0,18	0,00
DP6	231	-1,13	-7,04	1,80	5,60	0,21	0,00
DP7	231	-0,87	-5,42	1,10	3,43	0,22	0,00
DP8	231	-0,82	-5,09	0,30	0,94	0,23	0,00
Comportamentos de Cidadania Organizacional							
Itens	N	Assimetria		Kurtosis		Kolmogorov-Smirnov	
		Est	Valor Z	Est	Valor Z	Est	Sig.
C01	231	-1,00	-6,24	0,89	2,76	0,30	0,00
CO2	231	-1,13	-7,03	1,72	5,35	0,24	0,00
CO3	231	-0,30	-1,85	-1,06	-3,31	0,23	0,00
CO4	231	0,01	0,05	-1,05	-3,26	0,24	0,00
CO5	231	-1,17	-7,24	1,37	4,25	0,33	0,00
CO6	231	-0,94	-5,83	0,27	0,84	0,33	0,00
CO7	231	-0,43	-2,68	-0,85	-2,63	0,23	0,00
CO8	231	0,01	0,04	-0,95	-2,94	0,23	0,00
CO9	231	-0,69	-4,29	-0,19	-0,58	0,29	0,00
C010	231	-0,08	-0,48	-0,95	-2,95	0,22	0,00
CO11	231	-0,60	-3,75	-0,59	-1,82	0,25	0,00
CO12	231	-0,84	-5,19	0,08	0,26	0,25	0,00
CO13	231	-1,16	-7,19	1,42	4,40	0,34	0,00
CO14	231	-1,41	-8,74	1,71	5,30	0,33	0,00

Fonte: Dados da pesquisa

N – tamanho da amostra

EST - estimativa do parâmetro de curtose ou assimetria; e KS

Valor Z – valor crítico calculado para assimetria e curtose.

SIG – nível de significância do teste KS

Os resultados demonstram que nenhuma das escalas apresentou níveis adequados de *skewnesse* e *kurtosis* uma vez que excedem o valor crítico para Z, indicando não normalidade, nessa característica. Fazendo os testes K-S de normalidade obteve-se resultados idênticos, pois em todos os casos rejeitou-se a hipótese nula de normalidade das variáveis com alfa menor que 0,1%. Como era esperado, ocorreu desvio da normalidade em todos os indicadores dos construtos, tal como demonstra os testes K-S.

Conforme citado a normalidade não se apresentou como pressuposto atendido nas escalas do estudo. A fim de investigar a magnitude e as cautelas a serem tomadas quanto ao não atendimento do pressuposto, avançou-se para análise da magnitude dos desvios dos parâmetros de assimetria e curtose, que ao se centrar nos limites de $\pm 1,00$ indica desvios aceitáveis para técnicas fundamentadas na análise fatorial (MUTHEN; KAPLAN, 1992). Por definição, o conjunto de dados não apresentam distribuição normal univariada e nem mesmo multivariada, uma vez que estão limitados em uma escala discreta e finita.

De acordo com Tabachnick e Fidell (2007), a verificação da normalidade é importante ao se trabalhar com análises multivariadas. As autoras sugerem que variáveis com assimetria e curtose devem ser transformadas, visando à aproximação de uma distribuição normal. Contudo, elas alertam que essas transformações dificultam muito a interpretação dos resultados e, mesmo com transformações, não há garantias de que todas as combinações das variáveis serão distribuídas normalmente.

Ainda nessa perspectiva, Vitória (2014) e Pereira (2009) ressaltaram que algumas pesquisas não notaram diferença nas análises com e sem transformação das variáveis (TAMAYO, 2002; MENESES, 2002; LACERDA & ABBAD, 2003; MENESES & ABBAD, 2003; ZERBINI & ABBAD, 2005; CARVALHO & ABBAD, 2006).

Neste caso, ficou evidenciado que nesta pesquisa o conjunto de dados não apresentam distribuição normal univariada e nem mesmo multivariada. Sobre esse aspecto, ressalta-se que os objetos de estudo desta dissertação não favorecem a normalidade das distribuições, uma vez que os respondentes tendem a marcar respostas extremadas ao autoavaliarem suas percepções e atitudes. Todavia, ressalta-se que em ciências sociais, os dados tendem a não-normalidade

(MCDONALD & HO, 2002). Além disso, a violação da premissa da normalidade não inviabiliza a análise multivariada, apesar de poder enfraquecê-la (LOPES, 2005).

Para o caso específico da Modelagem de Equações Estruturais, nessas situações, uma das alternativas sugerida por Hair Jr. *et al.* (2005) é que sejam garantidos ao menos 10 a 15 participantes para cada parâmetro do modelo sempre que os dados violarem o pressuposto da normalidade. Embora alguns procedimentos de estimação sejam especificamente delineados para lidar com dados não normais, o pesquisador é sempre encorajado a fornecer suficiente tamanho amostral para permitir que o impacto do erro de amostragem seja minimizado, especialmente para dados não normais (HAIR JR *et al.*, 2005). Por conseguinte, tendo em vista que nesta pesquisa o número de participantes (231) está adequado a proporção de parâmetros de cada modelo especificado, optou-se por não fazer transformações nas variáveis e assumir esses resultados como limitação da pesquisa, já que, em consonância com outras pesquisas da área, dificilmente esse pressuposto é atendido em estudos em Administração.

4.4 ANÁLISES DESCRITIVAS DAS VARIÁVEIS

Objetivando conhecer e descrever aspectos importantes do comportamento dos dados, foram realizadas as análises descritivas das variáveis, procedendo-se os cálculos de média e desvio padrão. Para tanto, segue-se a análise descritiva por construto.

4.4.1 Impacto do Treinamento no Trabalho (ITT)

Na Tabela 7, são apresentados os resultados descritivos referentes à percepção dos participantes da pesquisa em relação ao impacto do treinamento no trabalho, medido em amplitude.

Tabela 7 - Resultados Descritivos da Variável ITT

Itens	Casos Válidos	Mínimo	Máximo	Média	Desvio padrão
I1. Utilizo com frequência, em meu trabalho atual, o que foi ensinado no treinamento.	231	1,0	5,0	3,61	1,170
I2. Aproveito as oportunidades que tenho para colocar em prática o que me foi ensinado no treinamento.	231	1,0	5,0	3,90	1,008
I3. As habilidades que aprendi no treinamento fizeram com que eu cometesse menos erros, em meu trabalho, em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento.	231	1,0	5,0	3,82	1,047
I4. Recordo-me bem dos conteúdos ensinados no treinamento.	231	1,0	5,0	3,67	1,007
I5. Quando aplico o que aprendi no treinamento executo meu trabalho com maior rapidez.	231	1,0	5,0	3,55	1,121
I6. A qualidade do meu trabalho melhorou nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do treinamento.	231	1,0	5,0	3,64	1,110
I7. A qualidade do meu trabalho melhorou mesmo naquelas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do treinamento.	231	1,0	5,0	3,37	1,134
I8. Minha participação no treinamento serviu para aumentar minha motivação para o trabalho.	231	1,0	5,0	3,63	1,079
I9. Após minha participação no treinamento tenho sugerido, com mais frequência, mudanças nas rotinas de trabalho.	231	1,0	5,0	3,11	1,241
I10. O treinamento que fiz beneficiou meus colegas de trabalho, que aprenderam comigo algumas novas habilidades.	231	1,0	5,0	3,46	1,182
Média geral dos escores	-	-	-	3,57	1,130

Fonte: Dados da pesquisa

Os resultados mostram que, de acordo com a média dos escores da variável, houve uma percepção de impacto de moderada dos cursos realizados ($M = 3,57$; $DP = 1,13$), ou seja, os servidores percebem que estão conseguindo transferir para o dia-a-dia do trabalho os conteúdos aprendidos, de forma a melhorar o seu desempenho na realização das tarefas.

As médias mais elevadas referem-se aos itens I2 ($M = 3,90$; $DP = 1,008$), I3 ($M = 3,82$; $DP = 1,047$); I4 ($M = 3,67$; $DP = 1,007$) e I6 ($M = 3,64$; $DP = 1,110$) que avaliam, respectivamente, as percepções quanto: à aplicação da prática do que foi ensinado no treinamento; à aquisição de habilidades no treinamento para redução de

erros no trabalho, em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento; aos conteúdos ensinados no treinamento; e à melhoria do trabalho nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do treinamento.

Os itens que apresentaram avaliações mais baixas foram o I7 (M= 3,37; DP= 1,134) e I9 (M= 3,11; DP= 1,241) referem-se: à melhoria da qualidade do trabalho mesmo naquelas atividades que não pareciam relacionadas ao conteúdo do treinamento e à maior frequência de sugestões quanto a mudanças nas rotinas de trabalho, após participação no treinamento, o que sugere falta de apoio à utilização das novas habilidades adquiridas por meio da capacitação.

Apesar da predominância de escores mais altos, percebe-se que houve divergência entre os respondentes na avaliação desses itens. O que pode ser comprovado observando-se os valores obtidos no desvio padrão acima do parâmetro desejado. De acordo com a metodologia proposta por Borges-Andrade e Lima (1983), para o cálculo do desvio-padrão, numa escala de 5 pontos é considerado um alto desvio-padrão valores acima de 0,94. Nota-se, portanto, que embora as médias tenham sido boas, os desvios padrão são relativamente altos, o que denota grande variabilidade de opiniões entre os respondentes a respeito das questões.

Tomando como base os escores médios obtidos em outros estudos que utilizaram essa medida, nota-se que os participantes desta pesquisa parecem manter níveis semelhantes de percepção de impacto. Na pesquisa de Gonçalves (2008) obteve-se M = 3,79; Santos e Mourão (2011) ficou com M= 3,7; Costa (2013) ficou com M=3,79. Já o estudo de Freitas (2015) diverge desses resultados, pois obteve um escore mais alto (M= 4,47).

Em suma, os resultados descritivos da escala de impacto do treinamento no trabalho apontaram para uma percepção positiva de impacto dos cursos de capacitação avaliados sobre o trabalho dos servidores. Esse resultado sugere que o programa de capacitação oferecido pela instituição correspondeu às necessidades dos servidores e atendeu à demanda de conhecimento exigida pelo trabalho.

Reportando-nos a **hipótese H1** da pesquisa, da qual previu que as ações de capacitação produziam impacto positivo no trabalho individual dos capacitados, constata-se que a **hipótese foi confirmada**.

4.4.2 Percepção Atual do Desenvolvimento Profissional (DP)

Os resultados descritivos referentes à percepção atual dos participantes da pesquisa quanto ao desenvolvimento profissional estão apresentados na Tabela 8. Foram avaliadas oito afirmativas quanto ao grau atual de desenvolvimento profissional percebido, numa escala de concordância de 11 pontos, variando de 0 (discordo totalmente) a 10 (concordo totalmente).

Tabela 8 - Resultados Descritivos da variável DP

Itens	Casos Válidos	Média	Desvio padrão
DP1. Atualmente domino todas as habilidades necessárias para a realização do meu trabalho.	231	7,88	1,365
DP2. Minha chefia já fez elogios sobre o meu desenvolvimento como profissional.	231	7,65	2,173
DP3. Atualmente, sinto-me preparado para realizar as atividades que me são destinadas.	231	8,40	1,497
DP4. Tive um expressivo desenvolvimento profissional desde que comecei a trabalhar.	231	8,58	1,302
DP5. Meus colegas elogiam meu crescimento profissional.	231	7,26	1,982
DP6. Com meus conhecimentos atuais, consigo realizar satisfatoriamente o meu trabalho.	231	8,54	1,298
DP7. Tenho me tornado um profissional mais qualificado.	231	8,44	1,304
DP8. Considero que meu desempenho como profissional tem melhorado.	231	8,63	1,216
Score médio	-	8,17	1,517

Fonte: Dados da pesquisa

As análises apontaram que os servidores pesquisados percebem valores relativamente altos de desenvolvimento profissional com médias elevadas que variaram entre 7,26 a 8,63. As duas maiores correspondem às afirmações aos itens DP4 e DP8 indicando, respectivamente, que os respondentes reconhecem a obtenção de um expressivo desenvolvimento profissional desde que começaram a trabalhar e consideram que o seu desempenho como profissional tem melhorado.

Averiguando os desvios padrão em relação aos valores das médias aritméticas respectivas, observa-se uma moderada dispersão, o que significa dizer que os respondentes tendem a ter visões compartilhadas em relação ao seu desenvolvimento, razão pela qual o valor do score do DP (1,517) representa bem o grupo e está abaixo do parâmetro para uma escala de onze pontos ($DP < 2,07$), registrado por Borges-Andrade e Lima (1983). Desta maneira, no que diz respeito à apuração

dos resultados, considerando os parâmetros preconizados por Mourão *et al* (2014) a média aritmética das respostas dadas aos itens (8,17) indica uma percepção de elevado desenvolvimento profissional.

Usando-se como parâmetro o escore médio obtido no estudo de Mourão, Monteiro e Viana (2014), cujos valores foram considerados altos (M=8,1; DP=1,3) observa-se que os participantes desta pesquisa parecem manter níveis idênticos de percepção de desenvolvimento profissional.

4.4.3 Comportamentos de Cidadania Organizacional (CCO)

Para as análises descritivas referentes à percepção dos sujeitos da pesquisa quanto aos comportamentos de cidadania organizacional, voluntariamente praticados dentro ou fora da instituição, foram avaliadas pelos respondentes 14 afirmações, distribuídas em três dimensões: (1) **sugestões criativas** - cinco itens: 3, 4, 7, 8 e 10; (2) **divulgação da imagem organizacional** - cinco itens: 1, 6, 11, 12 e 14 e (3) **cooperação com os colegas** - quatro itens: 2, 5, 9 e 13; associadas a uma escala de 5 pontos que vai de 1 (Nunca faço) a 5 (Sempre faço).

Seguindo-se, foram transformados os valores da média, obtidos por meio das respostas, em escores médios por dimensão. O cálculo de cada escore foi alcançado somando-se os valores dos itens que integram a dimensão e dividindo-se este valor pelo respectivo número de itens. A seguir são apresentados os resultados na Tabela 9.

Tabela 9 - Resultados Descritivos dos Escores das Dimensões de CCO

Dimensão	Variáveis (itens)	Casos Válidos	Média	Desvio padrão
Sugestões Criativas	SC3. Apresento ao meu chefe soluções para os problemas que encontro no meu trabalho	231	4,08	0,817
	SC4. Apresento ideias criativas para inovar o meu setor de trabalho.	231	3,75	0,917
	SC7. Apresento sugestões ao meu chefe para resolver problemas no setor onde trabalho.	231	4,03	0,891
	SC8. Apresento ao meu chefe ideias novas sobre meu trabalho.	231	3,75	0,882
	SC10. Apresento novidades para melhorar o funcionamento do setor onde trabalho.	231	3,80	0,888
	Escore médio	231	3,88	0,879

Dimensão	Variáveis (itens)	Casos Válidos	Média	Desvio padrão
Divulgação da imagem organizacional	DIO1. Quando alguém de fora fala mal desta instituição eu procuro defendê-la	231	4,30	0,810
	DIO6. Quando falo sobre esta instituição, passo a melhor das impressões para as pessoas que não a conhecem.	231	4,42	0,692
	DIO11. Descrevo para meus amigos e parentes as qualidades desta instituição.	231	4,14	0,859
	DIO12. Quando estou com meus familiares, costumo elogiar esta instituição.	231	4,10	0,939
	DIO14. Dou informações boas sobre esta instituição para as pessoas que me perguntam sobre ela.	231	4,42	0,776
	Escore médio	231	4,28	0,815
Cooperação com os colegas	CC2. Ofereço apoio a um colega que está com problemas pessoais	231	4,21	0,834
	CC5. Ofereço orientação a um colega menos experiente no trabalho.	231	4,42	0,735
	CC9. Dou orientação a um colega que se sente confuso no trabalho.	231	4,25	0,795
	CC13. Ofereço ajuda a um colega que está com dificuldades no trabalho.	231	4,44	0,713
	Escore médio	231	4,33	0,769

Fonte: Dados da pesquisa

Na interpretação dos resultados, utilizou-se os parâmetros fornecidos por Siqueira *et al* (2014) que recomenda classificar como alto um escore entre 4 e 5; médio entre 3 e 3,9; e baixo entre 1 e 2,9. Assim, observa-se que houve predominância de escores altos para as dimensões, evidenciando que são frequentes as ações de cidadania organizacional praticadas pelos respondentes, no que se referem às dimensões avaliadas.

Portanto, na percepção dos pesquisados o maior consenso foi na dimensão cooperação com os colegas que atingiu o escore mais alto (M= 4,33; DP= 0,769), ou seja, existe a compreensão de que dentro da instituição os colegas oferecem orientação aos que são menos experientes no trabalho, aos que se sentem confusos e quando algum deles está com dificuldades para executar suas tarefas. À vista disso, constata-se que existem boas relações entre os colegas nos locais de trabalho, o que é positivo para fomentar os comportamentos de cidadania organizacional.

A dimensão divulgação da imagem organizacional também atingiu um escore consideravelmente alto (M= 4,28; DP= 0,815). Desta forma, percebe-se que os respondentes procuram defender a instituição em que trabalham quando alguém fala

mal dela; quando comentam sobre a mesma procuram passar a melhor das impressões para as pessoas que não a conhecem; descrevem para os amigos e parentes as qualidades da organização; a elogiam e dão boas informações para as pessoas que perguntam sobre ela. Nota-se que os servidores pesquisados projetam uma imagem institucional positiva no meio interno e externo à organização.

Quanto à dimensão sugestões criativas, esta, obteve um escore médio apontado como o menor valor atribuído pelos pesquisados, em relação aos outros fatores ($M= 3,88$; $DP= 0,879$). Desta forma, os itens avaliados: apresentar ao chefe soluções para os problemas encontrados no trabalho, oferecer ideias criativas para inovar o seu setor de trabalho, dar sugestões ao chefe para solução de problemas no setor; sugerir novas ideias sobre o trabalho e apresentar novidades para melhorar o funcionamento do setor onde trabalham revelam que há necessidade de ajustes e/ou intervenções nas ações no cotidiano de trabalho, para que possam desenvolver nos servidores comportamentos voluntários que transcendam as obrigações formais e possíveis garantias de recompensas, principalmente, no tocante à apresentação de sugestão de novas e ideias criativas nos seus locais de trabalho, o que irá gerar benefícios para a instituição.

Em relação aos coeficientes de variação, obtiveram um percentual baixo, oscilaram entre 17% e 24%, o que indica a prevalência de homogeneidade nas opiniões manifestadas pelos respondentes em relação aos itens avaliados. De acordo com Reis (2002) o coeficiente de variação quanto menor for o seu valor, mais homogêneos serão os dados. Portanto é considerado baixo (apontando um conjunto de dados mais homogêneos) quando for menor ou igual a 25%. Isto posto, nos leva a inferir que na percepção dos treinados os comportamentos de cidadania organizacional são praticados com frequência, no âmbito da instituição pesquisada.

Reportando-se a outros estudos desenvolvidos anteriormente utilizando essas dimensões de CCO foram percebidos que os escores médios obtidos parecem manter níveis semelhantes aos encontrados nesta pesquisa, a saber: Garcia (2013) observou que a dimensão sugestões criativas alcançou $M= 3,83$, divulgação da imagem organizacional teve $M= 4,01$ e cooperação com os colegas obteve $M= 4,23$. Na pesquisa de Martins *et al* (2015) sugestões criativas teve $M= 3,84$, defesa da imagem alcançou $M= 3,81$ e cooperação com colegas ficou com $M= 4,28$. Já no trabalho de Tinti (2014) as sugestões criativas alcançaram $M= 3,05$, divulgação da imagem

organizacional obteve M= 3,13 e cooperação com os colegas teve M= 4,17. Em síntese, constatou-se que a exemplo dos participantes desta pesquisa, os respondentes dos outros estudos tiveram a mesma percepção quanto à dimensão sugestões criativas, que também obteve os menores valores dos escores médios em relação às outras dimensões.

Os resultados das análises descritivas das escalas CCO e PADP, permitem concluir que os servidores capacitados, participantes deste estudo, admitem seu significativo desenvolvimento profissional e percebem que são frequentes a prática dos comportamentos de cidadania organizacional dentro da instituição pesquisada. O que nos remete à **confirmação das hipóteses: H2**, a qual supôs que os egressos das ações de capacitação têm uma percepção positiva do seu atual desenvolvimento profissional, e da **H3**, cuja suposição foi que os egressos das ações de capacitação percebem positivamente a prática dos comportamentos de cidadania organizacional no âmbito da instituição.

4.5 APLICAÇÃO DA MODELAGEM DE EQUAÇÕES ESTRUTURAIS

A modelagem de Equações Estruturais (SEM) é baseada em relações causais, nas quais se assume que a mudança em uma variável resulta em uma mudança em outra. A intensidade e convicção com que o pesquisador pode assumir causalidade entre duas variáveis não repousam nos métodos analíticos escolhidos, mas na justificativa teórica fornecida para apoiar as análises (HAIR Jr. *et al*, 2005).

Assim, tendo por base a revisão da literatura, delimitou-se um modelo teórico que objetivam analisar as relações entre as variáveis neste estudo. O construto impacto do treinamento refere-se a resultados em nível do comportamento no cargo em longo prazo, corresponde ao efeito do treinamento sobre o desempenho, a motivação e/ou as atitudes da clientela pós-treinamento (ABBAD, 1999). O desenvolvimento profissional (DP) parte da construção de conhecimento e de competências para a atuação profissional e reflete-se na prática e nas interações sociais no ambiente de trabalho (MOURÃO, MONTEIRO e VIANA, 2014) e comportamentos de cidadania organizacional (CCO) são entendidos como atos de

troca social, oferecidos voluntariamente pelos trabalhadores às organizações (SIQUEIRA, 2003).

Dessa forma o modelo teórico irá testar as relações entre o impacto do treinamento no trabalho com o Desenvolvimento Profissional (DP) e os Comportamentos de Cidadania Organizacional (CCO), partindo da premissa de que o impacto do treinamento das aprendizagens obtidas nos cursos realizados está contribuindo para o DP e para as práticas de CCO no ambiente de trabalho, no âmbito da instituição estudada.

Para isso foram utilizadas três escalas já validadas e aplicadas em diversas pesquisas com propriedades psicométricas adequadas e consistentes (descritas no tópico de procedimentos metodológicos), totalizando 32 questões, sendo 10 variáveis relacionadas ao construto impacto do treinamento no trabalho (ABBAD, 1999); 8 relacionadas ao construto desenvolvimento profissional (MOURÃO *et al*, 2014); e 14 relacionadas ao construto comportamentos de cidadania organizacional (SIQUEIRA *et al*, 2014) representado por 3 dimensões, a saber: sugestões criativas, divulgação da imagem organizacional e cooperação com os colegas.

A representação do modelo teórico proposto foi construída por meio do diagrama de caminhos. Seguindo-se, o diagrama foi convertido em um conjunto de modelos estrutural e de mensuração, contendo a definição das relações entre as variáveis observadas e as variáveis não observadas. É a ligação entre os escores do instrumento de medida (variáveis indicadoras) e o construto teórico a que foram designadas para medir (variáveis latentes não observadas).

O modelo teórico, desta pesquisa, foi inicialmente representado por dois modelos estruturais apresentando dois fatores (ou variáveis latentes) em cada um. O modelo estrutural 1 considera a relação do impacto do treinamento no desenvolvimento profissional e o modelo estrutural 2 ficou representado pela relação entre impacto do treinamento e os comportamentos de cidadania organizacional. No entanto, o teste do modelo estrutural considerando as três dimensões de CCO revelou uma solução não apropriada, observando-se que o modelo dessa forma não obteve os índices mínimos de aceitabilidade nas medidas de ajuste. Desta maneira, adotou-se como alternativa fazer os modelos divididos pelas dimensões, fazendo uma relação do impacto do treinamento com cada uma, quais sejam: sugestões criativas (SC), divulgação da imagem organizacional (DIO) e cooperação com os

colegas (CC), ficando o modelo teórico da pesquisa representado por quatro modelos estruturais.

Na sequência fez-se a especificação dos modelos, com intuito de verificar a validação deles. Neste estágio, segundo Hair Jr. *et al* (2005), faz-se a transição da análise fatorial para um modo confirmatório, no qual o pesquisador especifica quais variáveis definem cada construto. Nesse procedimento as variáveis manifestas são chamadas de indicadores no modelo de mensuração, uma vez que são usadas para indicar os construtos latentes (fatores).

Para isso, Hair Jr. *et al* (2005) sugerem que seja avaliada a confiabilidade dos indicadores do construto, o qual é o quadrado da carga padronizada do indicador. As confiabilidades de indicadores devem exceder 0,50, o que mais ou menos corresponde a uma carga padronizada de 0,70. Assim, submeteu-se os três construtos aos referidos testes.

Em relação ao construto impacto do treinamento no trabalho verificou-se que todas as variáveis observadas apresentam confiabilidade em níveis considerados bons (entre 0,56 e 0,85) e indicam adequabilidade do construto, conforme valores especificados na Tabela 10.

Tabela 10 - Confiabilidade dos indicadores do Impacto do Treinamento no Trabalho

Itens	Indicadores	Carga Padronizada	Índice de Confiabilidade
11	Utilizo com frequência, em meu trabalho atual, o que foi ensinado no treinamento.	0,77	0,60
12	Aproveito as oportunidades que tenho para colocar em prática o que me foi ensinado no treinamento.	0,75	0,56
13	As habilidades que aprendi no treinamento fizeram com que eu cometesse menos erros, em meu trabalho, em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento.	0,83	0,69
14	Recordo-me bem dos conteúdos ensinados no treinamento.	0,74	0,55
15	Quando aplico o que aprendi no treinamento executo meu trabalho com maior rapidez.	0,92	0,85
16	A qualidade do meu trabalho melhorou nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do treinamento.	0,91	0,84
17	.A qualidade do meu trabalho melhorou mesmo naquelas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do treinamento.	0,81	0,66
18	Minha participação no treinamento serviu para aumentar minha motivação para o trabalho.	0,72	0,52

Itens	Indicadores	Carga Padronizada	Índice de Confiabilidade
I9	Após minha participação no treinamento tenho sugerido, com mais frequência, mudanças nas rotinas de trabalho.	0,77	0,59
I10	O treinamento que fiz beneficiou meus colegas de trabalho, que aprenderam comigo algumas novas habilidades.	0,80	0,64

Fonte: Dados da pesquisa

No construto desenvolvimento profissional constatou-se que quatro indicadores (itens: 1, 2, 3 e 5) não atingiram índices adequados de confiabilidade. Assim, optou-se pela remoção dos itens do modelo, ficando quatro indicadores para esse construto com níveis avaliados como bons (entre 0,60 e 0,96), demonstrados na Tabela 11.

Tabela 11 - Confiabilidade dos indicadores do Desenvolvimento Profissional

Itens	Indicadores	Carga Padronizada	Índice de Confiabilidade
DP4	Tive um expressivo desenvolvimento profissional desde que comecei a trabalhar.	0,81	0,66
DP6	Com meus conhecimentos atuais, consigo realizar satisfatoriamente o meu trabalho.	0,78	0,60
DP7	Tenho me tornado um profissional mais qualificado.	0,98	0,96
DP8	Considero que meu desempenho como profissional tem melhorado.	0,87	0,75

Fonte: Dados da pesquisa

Quanto à análise do construto Comportamentos de Cidadania Organizacional, os testes foram realizados separados por cada dimensão do referido construto, em consonância com os modelos propostos. Para os indicadores de sugestões criativas (SC) e divulgação da imagem organizacional (DIO) os índices de confiabilidade alcançados obtiveram bons resultados (SC: entre 0,60 e 0,81 e DIO: entre 0,58 e 0,75), evidenciando adequação de todos os indicadores para o construto, de acordo com o observado nas Tabelas 12 e 13.

Tabela 12 - Confiabilidade dos indicadores da dimensão sugestões criativas

Itens	Indicadores	Carga Pa- dronizada	Índice de Con- fiabilidade
CO3	Apresento ao meu chefe soluções para os problemas que encontro no meu trabalho.	0,77	0,60
CO4	Apresento ideias criativas para inovar o meu setor de trabalho.	0,90	0,81
CO7	Apresento sugestões ao meu chefe para resolver problemas no setor onde trabalho.	0,85	0,73
CO8	Apresento ao meu chefe ideias novas sobre meu trabalho.	0,89	0,80
CO10	Apresento novidades para melhorar o funcionamento do setor onde trabalho.	0,82	0,67

Fonte: Dados da pesquisa

Tabela 13 - Confiabilidade dos indicadores da dimensão divulgação da imagem organizacional

Itens	Indicadores	Carga Pa- dronizada	Índice de Confiabili- dade
CO1	Quando alguém de fora fala mal desta instituição eu procuro defendê-la.	0,76	0,58
CO6	Quando falo sobre esta instituição, passo a melhor das impressões para as pessoas que não a conhecem.	0,87	0,75
CO11	Descrevo para meus amigos e parentes as qualidades desta instituição.	0,84	0,71
CO12	Quando estou com meus familiares, costumo elogiar esta instituição.	0,85	0,72
CO14	Dou informações boas sobre esta instituição para as pessoas que me perguntam sobre ela.	0,76	0,58

Fonte: Dados da Pesquisa

Já no fator cooperação com os colegas (CC) um indicador (item 2) apresentou estimativas inferiores aos índices de aceitação para confiabilidade. Assim, fez-se a remoção do item e mantiveram-se os outros indicadores que apresentaram níveis apropriados para confirmação da confiabilidade do construto (entre 0,73 e 0,85). A Tabela 14 demonstra os valores obtidos e os indicadores adequados ao construto.

Tabela 14 - Confiabilidade dos indicadores da dimensão cooperação com os colegas

Itens	Indicadores	Carga Padronizada	Índice de Confiabilidade
CO5	Ofereço orientação a um colega menos experiente no trabalho.	0,92	0,85
CO9	Dou orientação a um colega que se sente confuso no trabalho.	0,90	0,81
CO13	Ofereço ajuda a um colega que está com dificuldades no trabalho.	0,86	0,73

Fonte: Dados da pesquisa

Finalizadas as etapas iniciais, foram estabelecidos os quatro modelos estruturais à aplicação da SEM para obtenção dos resultados efetivos da pesquisa, conforme demonstrados nas Figuras 8, 9, 10 e 11. Os detalhamentos quanto à especificação, avaliação de qualidade de ajuste e os critérios para validade dos modelos serão apresentados na próxima seção, explicitados por modelo.

4.5.1 Modelo I – Relação do Impacto do Treinamento no Trabalho com o Desenvolvimento Profissional

O primeiro modelo analisado denominado **modelo estrutural I**, proposto no diagrama de caminhos (Figura 8), ilustra a relação entre os construtos impacto do treinamento no trabalho com o desenvolvimento profissional. Cada construto está associado às suas variáveis indicadoras no total de **quatorze**.

A partir do modelo representado na Figura 10, deu-se início a análise das estimativas dos parâmetros dos construtos em relação às respectivas variáveis observadas. Para tal análise foi usado o teste estatístico da razão crítica (CR), que é representado pela estimativa do parâmetro dividida pelo seu erro padrão. Baseado no nível de significância 0,05, o teste precisa ser $> 1,96$ para que a hipótese de que o parâmetro estimado seja igual a zero possa ser rejeitada (SILVA, 2006). A seguir resultados do teste da RC na Tabela 15.

Tabela 15 - Estimativas dos parâmetros dos construtos modelo I – relação do impacto do treinamento com o desenvolvimento profissional

	Estimativa	*S.E	*C.R.	P
DP ← Impacto	0,394	0,076	5,162	0,000
I10 ← Impacto	1,000			
I9 ← Impacto	1,010	0,067	15,170	0,000
I8 ← Impacto	0,827	0,069	11,962	0,000
I7 ← Impacto	0,976	0,069	14,109	0,000
I6 ← Impacto	1,076	0,064	16,811	0,000
I5 ← Impacto	1,100	0,065	17,043	0,000
I4 ← Impacto	0,789	0,063	12,435	0,000
I3 ← Impacto	0,924	0,063	13,285	0,000
I2 ← Impacto	0,800	0,063	12,706	0,000
I1 ← Impacto	0,960	0,072	13,285	0,000
DP8 ← DP	1,000			
DP7 ← DP	1,215	0,060	20,337	0,000
DP6 ← DP	0,959	0,064	14,950	0,000
DP4 ← DP	1,007	0,052	19,384	0,000

Fonte: Dados da pesquisa - Extraído do software AMOS (pesos da regressão)

*S.E – Erro-Padrão *R.C. – Razão Crítica

Observa-se, portanto, que todas as estimativas obtiveram razões críticas superiores a 1,96 e as hipóteses consideradas para o modelo foram aceitas com significância estatística a 1% (0,01), sendo um bom indício de que o modelo está bem especificado. Cabe ressaltar que apesar da literatura recomendar que o nível usual seja de 0,05 de significância, encontrou-se nos testes um modelo que a 1% de significância foi identificado como válido o que também pode ser constatado nos resultados dos índices das medidas de ajustamento do modelo.

Hair Jr. *et al* (2005) destaca que se podemos especificar o nível de significância que consideramos adequado (por exemplo, 0,01), cada coeficiente estimado pode ser testado quanto a significância estatística (ou seja, que é diferente de zero) para a relação causal teorizada. Logo, quando se está utilizando o MLE como procedimento de estimação, que é o caso desta pesquisa, dadas suas características em amostras menores o pesquisador é incentivado a ser conservador na especificação, escolhendo níveis menores (0,025 ou 0,01) no lugar do tradicional 0,05. Nessa mesma perspectiva Reichelt (2012) aponta que para o teste da C.R. também se deve avaliar a probabilidade, que não deve ser maior do que 0,01, para 1% de significância, ou do que 0,05, para 5% de significância.

Antes de examinar o ajuste geral do modelo, os resultados devem ser inicialmente inspecionados em busca de estimativas transgressoras, que de acordo com

Hair Jr. *et al* (2005) são coeficientes estimados no modelo estrutural ou no de mensuração que excedem limites aceitáveis. Os exemplos mais comuns são: a) variâncias negativas ou não significantes de erros para qualquer construto; b) coeficientes padronizados excedentes a 1,0 ou c) erros padrão muito grandes associados com qualquer coeficiente estimado.

Tabela 16 - Coeficientes de regressão padronizados Modelo I - relação do impacto do treinamento com o desenvolvimento profissional

	Estimativa
DP ← Impacto	0,353
I10 ← Impacto	0,797
I9 ← Impacto	0,770
I8 ← Impacto	0,722
I7 ← Impacto	0,812
I6 ← Impacto	0,915
I5 ← Impacto	0,924
I4 ← Impacto	0,739
I3 ← Impacto	0,831
I2 ← Impacto	0,750
I1 ← Impacto	0,773
DP8 ← DP	0,865
DP7 ← DP	0,981
DP6 ← DP	0,777
DP4 ← DP	0,813

Fonte: Dados da pesquisa - Extraído do software AMOS

Tabela 17 - Variâncias Modelo Estrutural I - relação do impacto do treinamento com o desenvolvimento profissional

	Estimativa	*S.E.	*C.R.	P
e15 - Impacto	0,884	0,122	7,228	0,000
e16 - DP	0,965	0,120	8,045	0,000
e1 - Impacto	0,507	0,051	9,923	0,000
e2 - Impacto	0,617	0,063	9,765	0,000
e3 - Impacto	0,557	0,057	9,806	0,000
e4 - Impacto	0,435	0,045	9,733	0,000
e5 - Impacto	0,199	0,025	7,853	0,000
e6 - Impacto	0,182	0,025	7,366	0,000
e7 - Impacto	0,457	0,046	9,972	0,000
e8 - Impacto	0,338	0,035	9,605	0,000
e9 - Impacto	0,440	0,044	10,101	0,000
e10 - Impacto	0,548	0,054	10,074	0,000
e11 - DP	0,369	0,047	7,796	0,000
e12 - DP	0,065	0,047	1,378	0,168
e13 - DP	0,664	0,069	9,679	0,000
e14 - DP	0,572	0,064	8,960	0,000

Fonte: Dados da pesquisa - Extraído do software AMOS

*S.E – Erro-Padrão

*R.C. – Razão Crítica

O exame quanto às estimativas transgressoras, nas Tabelas 16 e 17, revelam que todos os valores dos coeficientes padronizados obtiveram índices aceitáveis, abaixo de um e nenhum caso apresenta problemas quanto a erros padrão nem variâncias negativas. Houve significância ($p < 0,01$) e apenas um item não apresentou esse requisito, o que não inviabilizou os resultados gerais obtidos.

A avaliação do ajuste geral do modelo foi realizada com as medidas de qualidade de ajuste que mede a correspondência da matriz de dados de entrada observados (covariância ou correlação) com aquela prevista pelo modelo proposto (HAIR *et al*, 2005). Os primeiros resultados gerados não apresentaram bons índices de ajuste, no entanto, buscando-se definir um modelo com uma qualidade de ajuste aceitável foram efetuadas modificações sequenciais, chegando-se a um modelo em que os índices em sua maioria, alcançaram resultados satisfatórios.

Na Tabela 18, são apresentados os resultados comparativos entre o modelo inicial e o modelo final com as medidas de ajustamento, que têm como referência as categorias e os níveis de aceitação sugeridos por Hair Jr. *et al* (2005).

Tabela 18 - Índices de ajuste do Modelo Estrutural I - relação do impacto do treinamento com o desenvolvimento profissional

Categorias	Índices de ajustes	Resultados		Nível de Aceitação
		Modelo Inicial	Modelo Final	
Medidas Absolutas	Qui-quadrado (X^2)	302,308	131,314	-
	Graus de liberdade	76	63	> 1
	P-value	0,000	0,000	> 0,01
	RMSEA	0,114	0,069	< 0,08
	GFI	0,832	0,929	> 0,9
Medidas Incrementais	NFI	0,897	0,955	> 0,9
	TLI	0,905	0,965	> 0,9
	AGFI	0,768	0,882	> 0,9
Medidas de Parcimônia	Qui-quadrado normalizado ($X^2/g.l$)	3,978	2,084	Entre 0 e 3
	CFI	0,920	0,976	> 0,9
	PCFI	0,769	0,676	> 0,6
	PNFI	0,749	0,661	> 0,6
	PGFI	0,602	0,557	> 0,6

Fonte: Dados da pesquisa
Baseado em Hair Jr. *et al* (2005).

Ao analisar os índices obtidos no modelo final, percebe-se a indicação de um ajustamento global adequado. O valor do qui-quadrado dividido com os graus de

liberdade (2,084) apresentou um valor significativamente apropriado. Como apontado por Hair *et al.* (2005), o qui-quadrado é a mais fundamental medida de ajuste absoluto para avaliações de modelos de equações estruturais uma vez que mostra uma visão geral sobre o ajuste ao modelo.

Com relação ao GFI (0,92), NFI (0,95) e CFI (0,97), mostraram um alto grau de ajuste para os três tipos de índices. No caso do RMSEA, que é reconhecido como um dos critérios mais informativos com relação à modelagem em estruturas de covariâncias (REICHELDT, 2012), o índice atingiu nível de aceitação satisfatório (0,06) o que sugere um ajuste bom.

Já os índices AGFI (0,88) e o PGFI (0,55), por sua vez, indicaram valores levemente abaixo da referência desejada. No entanto, a pesquisadora considerou que tais índices foram muito aproximados da aceitação adequada e esse fato não invalida os resultados gerais do ajuste do modelo estrutural I, visto que todas as medidas de ajuste absoluto e quatro índices de parcimônia indicam uma boa aceitabilidade do ajuste do modelo.

Sobre a análise dos resíduos no modelo, utilizou-se a matriz de covariâncias dos resíduos padronizados, que de acordo com Hair Jr. *et al* (2005) representam as diferenças entre a matriz de correlação ou covariância observada e a estimada. Valores maiores que 2,58 são considerados grandes e sugerem modificações e correções nas relações causais. A análise apontou que apenas um item não está correlacionado, com valor que excedeu 2,58 (I8 ↔ DP6), conforme apresentado na Tabela 19, sendo outro indicativo de consistência entre os dados e o modelo hipotético.

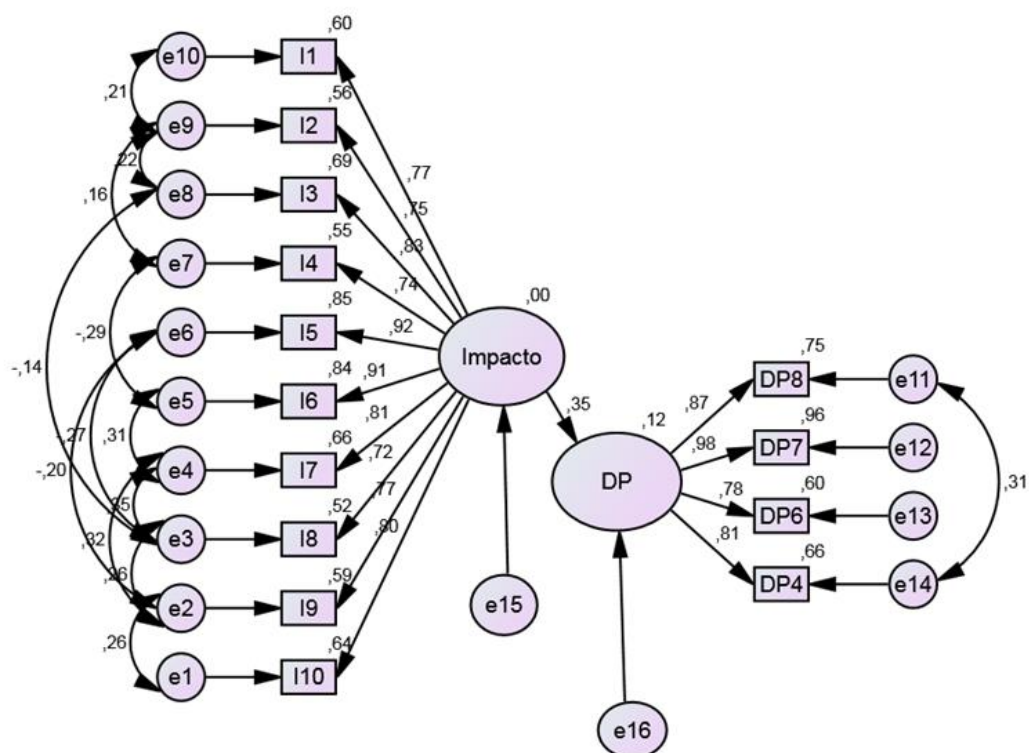
Tabela 19 - Matriz de covariância dos resíduos padronizados do Modelo Estrutural I - relação do impacto com o desenvolvimento profissional

	DP4	DP6	DP7	DP8	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10
DP4	,000													
DP6	,191	,000												
DP7	-,002	-,013	,000											
DP8	,000	,243	-,015	,000										
I1	-1,188	-2,070	-,255	-1,070	,000									
I2	,505	-1,030	,799	,616	,170	,045								
I3	-,529	-1,499	1,031	,102	,557	,032	-,014							
I4	1,042	-,321	2,188	1,520	,353	,079	-,423	,030						
I5	-1,146	-1,712	-,453	-,566	,274	,260	-,070	-,382	,000					
I6	-,909	-1,707	-,107	-,349	-,223	-,266	,172	-,151	,159	,030				
I7	-,726	-1,440	,090	,146	-,310	-,579	-,453	-,246	,205	,050	,019			
I8	-1,775	-2,750	,009	-,123	-,806	-,164	-,200	,649	,102	-,257	-,072	-,009		
I9	-,655	-1,702	,288	-,210	-,447	-,758	-,564	,672	-,002	-,038	,110	,198	,100	
I10	-,371	-1,302	,474	,136	-,279	,122	,243	,535	-,239	-,230	,397	,652	,290	,000

Fonte: Dados da pesquisa (extraído do software AMOS)

Diante dos valores obtidos, a partir dos parâmetros e índices de ajuste com estimativas favoráveis, próximas ou superiores encontrados nas análises, pode-se afirmar que o modelo está adequadamente ajustado, portanto aceitável e sem necessidade de modificações.

Figura 8 - Diagrama de caminhos dos construtos impacto do treinamento e desenvolvimento profissional



Fonte: Dados da pesquisa

Qui-quadrado = 131,314; gl= 63; Valor p = > 0.01; GFI= 0,92; CFI= 0,97; RMSEA = 0.06

Os resultados evidenciam que o modelo testado (Figura 8) representa o melhor para explicar a relação entre os construtos examinados. Com isso foi possível verificar que o impacto do treinamento no trabalho explica positivamente 12% (R^2) a percepção de desenvolvimento profissional, com peso padronizado de 0,35, ou seja, entre os participantes do estudo quanto mais ocorre impacto das ações de capacitação no trabalho mais aumenta a percepção do desenvolvimento profissional.

Nesse sentido, é possível inferir que em aspectos gerais a transferência do que foi aprendido para o ambiente de trabalho está influenciando de forma moderada a percepção do desenvolvimento profissional dos servidores capacitados na instituição estudada. Esse resultado pode indicar que apesar da Universidade investir cada vez mais na capacitação dos servidores, poucos capacitados reconhecem as ações como benefícios ofertados pela instituição e percebem que as mesmas estão contribuindo pouco para se desenvolver profissionalmente.

Vale ressaltar que o foco dado nesta pesquisa ao desenvolvimento profissional foi o abordado por Mourão, Porto e Puente-Palacios (2014) do qual resulta de uma combinação de processos, que envolvem um conjunto de modalidades de aprendizagem, formais e informais, com enfoque tanto em aspectos cognitivos como também comportamentais e afetivos.

Nessa perspectiva, Coelho Jr. & Mourão (2011) destacam que as organizações, em geral, têm dedicado maior atenção à aprendizagem formal de aplicação imediata, em detrimento tanto dos resultados das ações de aprendizagem informal como dos resultados de longo prazo em termos de desenvolvimento dos trabalhadores. Dessa maneira, os resultados aqui encontrados provavelmente podem estar relacionados a essa ocorrência.

Para essa evidencia cabe ressaltar que, conforme disposto pelos autores Conlon (2004) e por Coelho Jr & Borges-Andrade (2008), na aprendizagem formal existem procedimentos sistematizados e induzidos de instrução para alcançar a aprendizagem com o auxílio de professor ou instrutor e, em geral, ocorre nas salas de aulas. Já na aprendizagem informal, não existem procedimentos sistematizados e ocorre a partir de oportunidades naturais e espontâneas e está presente a autoinstrução, em que se determina o que quer aprender e qual a melhor estratégia para adquirir o conhecimento. Nesse contexto, Conlon (2004) recomenda que as organizações podem criar políticas, programas e objetivos de aprendizagem como orienta-

ções estabelecidas e eventos sociais com o intuito de melhorar as redes informais, melhorando simultaneamente os objetivos de negócio e construir relacionamentos de trabalho.

No tocante ao percentual que explica a influência das ações de capacitação no desenvolvimento profissional, encontrado nesta pesquisa, corroboram aos achados de outros autores da área: Sorohan (1993) também estima em seu estudo que aproximadamente noventa por cento da aprendizagem no local de trabalho era tomada pela aprendizagem informal; Leslie, Aring e Brand (1998) informam que 70% do processo de aprendizagem que ocorre no local de trabalho são informais; Marsick e Watkins (1990) definem que 80% da aprendizagem dos funcionários tem origem em processos informais; e Cross (2006) salienta que a aprendizagem informal nas organizações pode ser representada por 70%, 80% e até 90%, dependendo do contexto organizacional.

A partir desta constatação, faz-se necessário que a IFES estudada esteja atenta às ações internas praticadas no âmbito da instituição e que a política de capacitação possa contemplar mais modalidades de aprendizagens informais que possam refletir-se na prática e nas interações sociais no ambiente de trabalho, trazendo ganhos para a organização e para os seus servidores, e assim, incentivar o desenvolvimento profissional.

Para Monteiro e Mourão (2016), as percepções que as pessoas têm do ambiente de fato afetam a sua forma de atuação nesses espaços e o desenvolvimento profissional dos indivíduos depende do contexto no qual eles estão inseridos.

No que concerne à variável impacto do treinamento no trabalho existem vários estudos na área utilizando esse construto e comprovando que as ações de capacitação impactam positivamente no trabalho dos capacitados, no entanto, não se encontrou resultados na literatura pesquisada quanto a sua relação com o desenvolvimento profissional, portanto esses achados necessitam ser confirmados em outras pesquisas.

Sobre esse fato, Mourão, Porto e Puente-Palacios (2014) informam que apesar dos dados mostrarem que tem aumentado nos últimos anos os investimentos públicos na área de TD&E, ainda há muitas lacunas na literatura científica nacional e

internacional sobre o desenvolvimento profissional de trabalhadores, assim como aspectos que favorecem esse desenvolvimento profissional.

Assim, apesar de não terem sido encontradas na literatura pesquisas que relacionem impacto do treinamento à percepção de desenvolvimento profissional, optou-se em mostrar os resultados de outros estudos que relacionam essas variáveis a outras associadas ao contexto organizacional. Em virtude do desenvolvimento profissional ter sido uma variável ainda pouco explorada, em tal contexto, limita as comparações com o resultado de outras pesquisas (MONTEIRO & MOURÃO, 2016), assim, foram revisados estudos com variáveis próximas para comparação de resultados.

Em certo ponto corroboram-se os resultados obtidos por Santos & Mourão (2011) que verificaram a relação de impacto do treinamento e satisfação no trabalho. Encontrou-se que a variável impacto do treinamento configurou-se como preditora nos dois modelos apontados como significativos: a satisfação com a natureza do trabalho ($\beta = 0,33$) e a satisfação com a chefia ($\beta = 0,29$).

Na pesquisa de Mourão, Monteiro e Viana (2014) o objetivo foi identificar se o desenvolvimento profissional e a identificação organizacional predizem a satisfação no trabalho. Os resultados mostraram que o desenvolvimento profissional contribuiu para explicar 12% da variância da satisfação no trabalho e que apenas a identificação organizacional por imitação prediz a satisfação, explicando 23% de sua variância. Os autores apontaram para a importância de aumentar o investimento no desenvolvimento profissional e na identificação organizacional para ampliar a satisfação no trabalho.

Embora a variável satisfação no trabalho não tenha sido objeto deste estudo, pesquisas apontam o impacto do treinamento no trabalho e o desenvolvimento profissional como variáveis antecedentes da satisfação no trabalho (SANTOS & MOURÃO, 2011; SILVA Jr, 2001) e de certa forma, constata-se que os achados têm relação com os obtidos nesta dissertação.

Outra questão relevante que apoiam os resultados apresentados diz respeito a Monteiro e Mourão (2016) que investigaram se a percepção de justiça organizacional e a resiliência são preditores da percepção de desenvolvimento profissional. Nos resultados da regressão padrão, incluindo as quatro dimensões de justiça e a

resiliência como variáveis independentes e a percepção de desenvolvimento profissional como variável dependente, mostrou que este modelo conseguiu explicar 28% da variância do desenvolvimento profissional, sendo a resiliência a variável que mais explica o referido desenvolvimento ($\beta=0,36$, $p < 0,01$), embora a justiça distributiva também tenha uma parcela de contribuição na explicação do desenvolvimento profissional ($\beta=0,15$, $p < 0,01$). Nessa pesquisa os autores apontaram que os processos desenvolvidos na organização estudada para determinar as distribuições não foram decisivos para as pessoas decidirem investir ou não no seu desenvolvimento profissional, permitindo concluir que a resiliência explica mais o desenvolvimento profissional do que a percepção de justiça organizacional.

Em suma, os resultados mostraram que as ações de capacitação contribuíram para o desenvolvimento profissional, mas de forma moderada sugerindo que, no caso dos participantes do presente trabalho, este ainda depende provavelmente de outros aspectos. Nesse ponto, a pesquisa de Monteiro e Mourão (2016) confirmam que o desenvolvimento profissional também depende de aspectos relativos, simultaneamente, ao indivíduo e ao contexto, necessitando de mais estudos na instituição com variáveis relacionadas a esses aspectos para que se possa fazer essa constatação no ambiente estudado. Ademais, faz-se necessário que as ações de capacitação da instituição também oportunizem e favoreçam a existência do processo de aprendizagem informal, uma vez que o ambiente organizacional deve oferecer oportunidades de permuta de aprendizagem entre os membros, clima organizacional propício e suporte psicossocial dos pares, colegas e chefias.

Os resultados apontam que utilizar com frequência e aproveitar as oportunidades para colocar em prática o que foi ensinado no treinamento, cometer menos erros, recordar bem dos conteúdos do treinamento, executar o trabalho com maior rapidez e melhor qualidade, sugerir mudanças, ensinar os colegas e mais motivação para o trabalho, influenciam, positivamente, a realização do trabalho, pelo desenvolvimento profissional, que torna o profissional mais qualificado e com aumento do desempenho.

4.5.2 Modelo II – Relação do Impacto do Treinamento no Trabalho com a Dimensão Sugestões Criativas

No que se refere ao segundo modelo analisado denominado **Modelo Estrutural II**, proposto no diagrama de caminhos (Figura 9), representa a relação entre os construtos impacto do treinamento (variável exógena) com sugestões criativas (variável endógena), associados às **quinze** variáveis indicadoras.

Para as estimativas dos parâmetros dos construtos em relação às respectivas variáveis observadas, usou-se o teste estatístico da razão crítica (CR) baseado no nível de significância a 0,01, cuja justificativa para utilização desse nível foi apresentada na seção anterior. Os resultados podem ser visualizados na Tabela 20.

Tabela 20 - Estimativas dos parâmetros dos construtos Modelo II - relação do impacto do treinamento com sugestões criativas

		Estimativa	*S.E	*C.R.	P
SC	← Impacto	0,405	0,059	6,878	0,000
I10	← Impacto	1,000			
I9	← Impacto	1,013	0,066	15,268	0,000
I8	← Impacto	0,815	0,069	11,824	0,000
I7	← Impacto	0,982	0,069	14,273	0,000
I6	← Impacto	1,076	0,064	16,877	0,000
I5	← Impacto	1,096	0,064	17,063	0,000
I4	← Impacto	0,791	0,063	12,492	0,000
I3	← Impacto	0,916	0,063	14,522	0,000
I2	← Impacto	0,815	0,062	13,098	0,000
I1	← Impacto	0,962	0,072	13,341	0,000
CO4	← SC	1,000			
CO8	← SC	0,956	0,049	19,429	0,000
CO7	← SC	0,930	0,063	14,808	0,000
CO3	← SC	0,768	0,052	14,826	0,000
CO10	← SC	0,883	0,054	16,502	0,000

Fonte: Dados da pesquisa - Extraído do software AMOS (Pesos da regressão)

*S.E – Erro-Padrão

*R.C. – Razão Crítica

Os valores observados mostram estimativas com razões críticas superiores a 1,96 e que as hipóteses consideradas para o modelo foram aceitas com significância estatística a 1% (0,01), indicando que o modelo está bem especificado.

No que concerne a inspeção em busca de estimativas transgressoras, o exame nas Tabelas 21 e 22, revelam que todos os valores dos coeficientes padronizados obtiveram índices aceitáveis, abaixo de um e nenhum caso apresentou proble-

mas quanto a erros padrão nem variâncias negativas. Todas as estimativas foram estatisticamente significantes ($p < 0,01$).

Tabela 21 - Coeficientes de regressão padronizados Modelo II - relação do impacto do treinamento com sugestões criativas

	Estimativa
SC ← Impacto	0,464
I10 ← Impacto	0,798
I9 ← Impacto	0,774
I8 ← Impacto	0,711
I7 ← Impacto	0,819
I6 ← Impacto	0,917
I5 ← Impacto	0,923
I4 ← Impacto	0,741
I3 ← Impacto	0,825
I2 ← Impacto	0,766
I1 ← Impacto	0,776
CO4 ← SC	0,897
CO8 ← SC	0,892
CO7 ← SC	0,855
CO3 ← SC	0,774
CO10 ← SC	0,818

Fonte: Dados da pesquisa

Tabela 22 - Variâncias Modelo Estrutural II - relação do impacto com sugestões criativas

	Estimativa	*S.E.	*C.R.	P
e21 - Impacto	0,887	0,122	7,240	0,000
e16 – Sugestões Criativas	0,529	0,063	8,373	0,000
e1 - Impacto	0,504	0,051	9,901	0,000
e2 - Impacto	0,608	0,062	9,770	0,000
e3 - Impacto	0,576	0,057	10,029	0,000
e4 - Impacto	0,421	0,044	9,627	0,000
e5 - Impacto	0,195	0,025	7,769	0,000
e6 - Impacto	0,186	0,024	7,625	0,000
e7 - Impacto	0,455	0,046	9,958	0,000
e8 - Impacto	0,349	0,036	9,744	0,000
e9 - Impacto	0,414	0,041	10,016	0,000
e10 - Impacto	0,543	0,054	10,037	0,000
e11 - Sugestões criativas	0,163	0,024	6,710	0,000
e12 - Sugestões criativas	0,158	0,021	7,656	0,000
e13 - Sugestões criativas	0,215	0,030	7,158	0,000
e14 - Sugestões criativas	0,266	0,029	9,324	0,000
e15 - Sugestões criativas	0,260	0,028	9,380	0,000

Fonte: Dados da pesquisa

***S.E** – Erro-Padrão ***R.C.** – Razão Crítica

No que se refere à verificação da qualidade do ajuste geral do modelo, a Tabela 23 apresenta os resultados comparativos entre o modelo inicial e o modelo final com as medidas de ajustamento, que têm como referência as categorias e os níveis de aceitação sugeridos por Hair Jr. *et al* (2005).

Tabela 23 - Índices de ajuste do Modelo II - relação do impacto com sugestões criativas

Categorias	Índices de ajustes	Resultados		Nível de Aceitação
		Modelo Inicial	Modelo Final	
Medidas Absolutas	Qui-quadrado (X^2)	395,837	189,039	-
	Graus de liberdade	89	75	> 1
	P-value	0,000	0,000	> 0,01
	RMSEA	0,122	0,081	< 0,08
	GFI	0,807	0,905	> 0,9
Medidas Incrementais	NFI	0,875	0,940	> 0,9
	TLI	0,822	0,948	> 0,9
	AGFI	0,740	0,848	> 0,9
Medidas de Parcimônia	Qui-quadrado normalizado ($X^2/g.l$)	4,448	2,521	Entre 0 e 3
	CFI	0,900	0,963	> 0,9
	PCFI	0,763	0,688	> 0,6
	PNFI	0,742	0,672	> 0,6
	PGFI	0,599	0,566	> 0,6

Fonte: Dados da pesquisa
Baseado em Hair Jr. *et al* (2005)

A análise dos índices do Modelo final indica que o modelo global está adequadamente ajustado. Como se pode observar na Tabela 24, o valor do qui-quadrado normalizado (2,521) apresentou valor significativamente abaixo de 3. Quanto ao GFI (0,90), NFI (0,94) e CFI (0,96), mostraram um alto grau de ajuste para os três tipos de índices. A raiz do erro quadrático médio (RMSEA) atingiu nível aceitável (0,08) o que sugere um bom ajuste do modelo.

A respeito dos índices AGFI (0,84) e PGFI (0,56), os valores foram levemente abaixo do valor crítico almejado. Nada obstante, a pesquisadora adotou o mesmo procedimento feito na análise do modelo estrutural I, considerando que tais valores foram muito aproximados da aceitação adequada sendo não significativo quando comparados aos resultados gerais do ajuste do modelo que indicam uma boa aceitabilidade do ajuste.

Acerca dos resíduos no modelo, fez-se o exame por meio da matriz de covariâncias dos resíduos padronizados. A análise apontou que nenhum valor excedeu 2,58; de acordo com o demonstrado na Tabela 24, sendo ótimo indicativo de consistência entre os dados e o modelo hipotético.

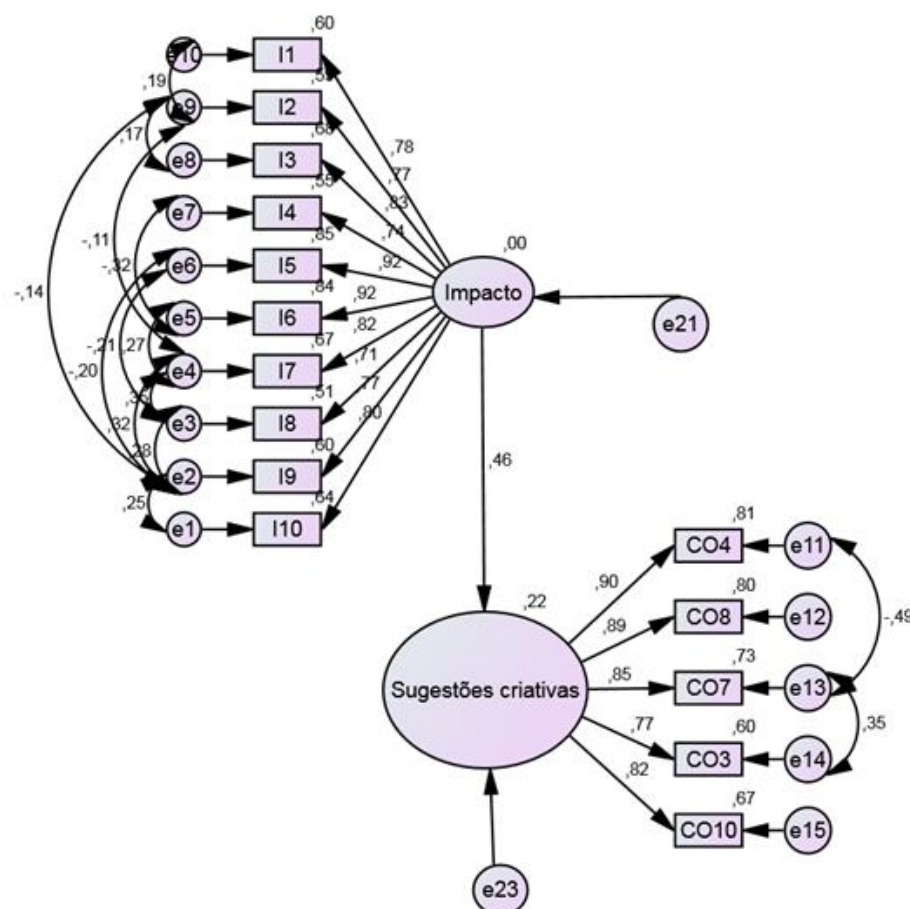
Tabela 24 - Matriz de covariâncias dos resíduos padronizados Modelo II - relação do impacto do treinamento com sugestões criativas

	CO10	CO3	CO7	CO8	CO4	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10
CO10	,000														
CO3	,398	,000													
CO7	-,370	-,165	-,085												
CO8	-,009	-,359	,216	,000											
CO4	,240	,296	,087	-,207	,000										
I1	,627	-,455	,037	1,129	-,018	,000									
I2	2,164	-,072	-,426	,176	-,312	,152	,082								
I3	1,246	-1,173	-,822	,003	-,679	,600	,211	,000							
I4	,455	-1,477	-1,168	-,123	-,267	,298	,847	-,396	,000						
I5	,037	-2,000	-,822	,152	-1,136	,268	,107	,020	-,402	,000					
I6	,908	-1,226	,599	1,023	-,366	-,260	-,448	,229	-,113	,163	,035				
I7	1,652	-,312	,911	1,195	,597	-,393	-,268	-,451	-,339	,154	,100	,028			
I8	,853	-1,361	,186	1,075	,567	-,728	-,208	-,725	,713	,061	-,158	-,066	-,038		
I9	2,012	-,668	,179	1,431	1,012	-,504	-,216	-,540	,601	-,026	-,094	,063	,142	,102	
I10	1,705	-1,078	,756	1,614	-,016	-,311	-,043	,297	,489	-,233	-,257	,322	,745	,277	,000

Fonte: Dados da pesquisa (extraído do software AMOS)

Com base nos resultados gerais obtidos, indicando índices de ajuste favoráveis, próximos ou superiores aos valores críticos, pode-se afirmar que o modelo está adequadamente ajustado e pode ser aceito, prescindível de modificações. Isto posto, os resultados evidenciam que o modelo estrutural II testado (Figura 9) representa o mais parcimonioso para explicar a relação entre as variáveis examinadas.

Figura 9 - Diagrama de caminhos dos construtos impacto do treinamento e sugestões criativas



Fonte: Dados da pesquisa

Qui-quadrado = 189,039; gl= 75; Valor p = > 0.01; GFI= 0,90; CFI= 0,96; RMSEA = 0.08

No modelo testado, observou-se que o impacto do treinamento no trabalho tem relação positiva e significativa com as sugestões criativas com 22% de explicação (R^2) e peso padronizado de 0,46. Assim, entre os participantes do estudo, quanto mais ocorre impacto das ações de capacitação no trabalho mais aumenta as sugestões criativas no ambiente laborativo. Ou seja, 22% das sugestões criativas são oriundas dos impactos dos treinamentos.

Tendo em vista que sugestões criativas é uma dimensão do construto cidadania organizacional, reunindo itens que representam ações que contêm propostas inovadoras para beneficiar a organização (SIQUEIRA *et al*, 2014), os resultados sinalizam que dentre os participantes desta pesquisa, quando os servidores manifestam ações espontâneas e fazem sugestões criativas estas são influenciadas de for-

ma significativa pelos eventos de capacitação oferecidos na instituição, porém de forma moderada.

Tais achados revelam, de certa forma, que há necessidade de ajustes nas ações no cotidiano de trabalho desses servidores para que exista, além da transferência do que foi aprendido nos treinamentos, condições favoráveis à prática de ações voluntárias destes para com a Instituição.

De acordo com *Abbad et al.* (2013), para que haja aprendizagem são necessárias algumas condições internas, como motivação, cognições, atitudes, valores e afetos dos indivíduos, e também condições externas, como o suporte oferecido pela organização à aprendizagem. Assim, o suporte dado pela organização é vital para desenvolver nos servidores comportamentos voluntários que transcendam as obrigações formais e possíveis garantias de recompensas contratuais, principalmente, no tocante à apresentação de sugestão de novas e ideias nos seus locais de trabalho, que se converterão em benefícios para a instituição.

Vale registrar que conforme citado anteriormente, embora haja um extenso conjunto de resultados de pesquisas com impacto do treinamento no trabalho há uma escassez de estudos na literatura abordando a relação de tal variável com outras que correspondem a atitude geral do empregado para com a organização, a exemplo de cidadania organizacional (*SANTOS FILHO e MOURÃO, 2011*), o que dificultou uma comparação crítica acerca dos resultados encontrados.

Deste modo, a fim de elucidar a percepção dos respondentes deste estudo foram feitos relatos de outras pesquisas que utilizaram a dimensão sugestões criativas, mesmo tendo sido relacionada a outros construtos.

Almeida e Ferreira (2010) pesquisaram sobre o impacto das atitudes frente às mudanças nas organizações nos comportamentos de cidadania organizacional. Foi constatado que os empregados que mantêm atitudes mais favoráveis às mudanças tendem a apresentar, com mais frequência, comportamentos de cidadania voltados para a emissão de sugestões criativas ao sistema. Os autores advertem que essas devem ser favoráveis para ambas as partes, utilizando-se de sugestões estratégicas para a obtenção de comportamentos de cidadania organizacional. Corroborar-se a esta pesquisa que a implementação de mudanças se faz necessária a fim de que haja motivação e suporte da organização para que os treinados possam aplicar com

mais intensidade o que aprenderam nos eventos de capacitação, implicando no aumento de ideias inovadoras para o ambiente de trabalho.

Para Porto e Tamayo (2005) o comportamento inovador e espontâneo é necessário para a organização, já que ele constitui um desempenho acima dos requisitos de papel para a consecução das funções organizacionais.

Sobre essa questão acrescentam-se as evidências encontradas no estudo de Garcia (2013) que analisou as relações entre espiritualidade no trabalho, percepção de saúde organizacional e comportamentos de cidadania organizacional entre professores universitários. Os resultados revelaram que as ações de ofertas espontâneas quando eles fazem sugestões criativas não sofreram influências da saúde organizacional nem da espiritualidade no ambiente organizacional, pois essa dimensão acredita-se estar relacionada às características dos indivíduos no sentido de envolvimento e bem-estar no trabalho.

Nessa perspectiva, Wagner e Hollenbeck (2012) afirmam que características pessoais como interesse, atitude e motivação são mais importantes do que a inteligência na distinção entre as pessoas criativas e a população em geral. Para os autores muita criatividade brota dos esforços de colaboração de diferentes indivíduos, e as organizações devem promover diversidade interna e ambientes de trabalho que melhorem as oportunidades de intercâmbio de ideias.

Na mesma linha, o estudo de Tinti (2014) que avaliou se as políticas de recursos humanos impactam os comportamentos de cidadania organizacional, evidenciaram que para os participantes a apresentação de sugestões ou ideias criativas, que tragam soluções para os problemas encontrados na tarefa ou no setor de trabalho, sofrem impacto significativo das políticas de recursos humanos estabelecidas pela organização que atuam.

Nesse sentido, o estudo de Colquitt *et al* (2000) mostra que há correlações positivas entre percepção favorável do empregado sobre o suporte dado pela organização para transferência de treinamento e medidas de desempenho no trabalho, comportamentos de cidadania organizacional, criatividade e inovação.

Assim, esses achados reforçam os argumentos descritos em relação a importância da instituição estudada promover estratégias de suporte que favoreçam o impacto no trabalho pelos eventos de capacitação e que estes possam contribuir para

que os egressos de cursos apresentem novidades para melhorar o funcionamento do setor onde trabalham.

Quanto ao fato do impacto do treinamento no trabalho ter figurado como variável explicativa da dimensão sugestões criativas, mesmo que de forma moderada, sugere relevante contribuição para os estudos nas duas áreas, em razão de mostrar uma atitude global do trabalhador em relação à organização e não diretamente relacionadas apenas ao indivíduo (SANTOS FILHO & MOURÃO, 2011). Além disso, oferece um retorno à universidade a respeito dos efeitos dos treinamentos realizados e constatou a necessidade de a instituição apoiar ações espontâneas dos servidores, como apresentação de sugestões criativas, em prol do melhoramento dos ambientes de trabalho. Para tanto, sugere-se eventos de capacitação aos gestores, que envolva o preparo de saber ouvir e dialogar com o servidor que apresenta sugestões para a realização do trabalho.

Os resultados apontam que o impacto do treinamento no trabalho, ou seja, a utilização frequente do que foi ensinado no treinamento, colocando em prática, com a recordação dos conteúdos do treinamento, com menos erros, melhor qualidade e rapidez no trabalho, com maior motivação e sugestões no trabalho e com colegas de trabalho que aprenderam com o servidor capacitado, influenciam, de forma positiva e significativamente as sugestões criativas, que são a apresentação de soluções para os problemas do trabalho e do setor ao chefe, a apresentação de ideias criativas para o trabalho e para o setor, para melhorar o funcionamento deste.

4.5.3 Modelo III – Relação do Impacto do Treinamento no Trabalho com a Dimensão Divulgação da Imagem Organizacional

Para o terceiro modelo denominado **Modelo Estrutural III** foi proposta a relação entre os construtos impacto do treinamento no trabalho (variável exógena) com Divulgação da Imagem Organizacional (variável endógena), cujas variáveis indicadoras totalizam **quinze**, conforme representação no diagrama de caminhos (Figura 10). Utilizou-se o teste estatístico da razão crítica (CR), também baseado no nível de significância a 0,01, para análise das estimativas dos parâmetros dos construtos em relação às respectivas variáveis observadas. Os resultados mostram estimativas

com razões críticas superiores a 1,96 e que as todas as hipóteses consideradas para o modelo foram aceitas com significância estatística, indicando que o modelo está bem especificado, conforme demonstrado na Tabela 25.

Tabela 25 - Estimativas dos parâmetros dos construtos Modelo III - relação do impacto do treinamento com divulgação da imagem organizacional

	Estimativa	*S.E	*C.R.	P
DIO ← Impacto	0,263	0,060	4,373	0,000
I10 ← Impacto	1,000			
I9 ← Impacto	1,005	0,067	15,089	0,000
I8 ← Impacto	0,815	0,070	11,723	0,000
I7 ← Impacto	0,978	0,069	14,100	0,000
I6 ← Impacto	1,076	0,064	16,694	0,000
I5 ← Impacto	1,103	0,065	17,011	0,000
I4 ← Impacto	0,786	0,064	12,316	0,000
I3 ← Impacto	0,922	0,063	14,535	0,000
I2 ← Impacto	0,812	0,063	12,844	0,000
I1 ← Impacto	0,972	0,072	13,420	0,000
CO12 ← DIO	1,000			
CO6 ← DIO	0,754	0,053	14,149	0,000
CO11 ← DIO	0,909	0,041	21,918	0,000
CO14 ← DIO	0,779	0,061	12,680	0,000
CO1 ← DIO	0,774	0,061	12,791	0,000

Fonte: Dados da pesquisa - extraído do software AMOS (Pesos da regressão)

*S.E – Erro-Padrão

*R.C. – Razão Crítica

A inspeção em busca de estimativas transgressoras, demonstradas nas Tabelas 26 e 27, apontam índices aceitáveis para todos os valores dos coeficientes padronizados, abaixo de um. Todas as estimativas foram estatisticamente significantes ($p < 0,01$) e não foram observados problemas quanto a erros padrão nem variâncias negativas.

Tabela 26 - Coeficientes de regressão padronizados Modelo III - relação do impacto do treinamento com divulgação da imagem organizacional

	Estimativa
DIO ← Impacto	0,311
I10 ← Impacto	0,796
I9 ← Impacto	0,766
I8 ← Impacto	0,709
I7 ← Impacto	0,813
I6 ← Impacto	0,914
I5 ← Impacto	0,926
I4 ← Impacto	0,736
I3 ← Impacto	0,829
I2 ← Impacto	0,758
I1 ← Impacto	0,781
CO12 ← DIO	0,847

	Estimativa
CO6 ← DIO	0,865
CO11 ← DIO	0,842
CO14 ← DIO	0,798
CO1 ← DIO	0,760

Fonte: Dados da pesquisa

Tabela 27 - Variâncias Modelo III - relação do impacto do treinamento com divulgação da imagem organizacional

	Estimativa	*S.E.	*C.R.	P
e21 - Impacto	0,882	0,122	7,206	0,000
e22 - Divulgação da imagem organizacional	0,568	0,077	7,406	0,000
e1 - Impacto	0,509	0,052	9,881	0,000
e2 - Impacto	0,626	0,064	9,793	0,000
e3 - Impacto	0,580	0,058	9,982	0,000
e4 - Impacto	0,431	0,044	9,751	0,000
e5 - Impacto	0,202	0,026	7,874	0,000
e6 - Impacto	0,179	0,024	7,332	0,000
e7 - Impacto	0,461	0,046	9,942	0,000
e8 - Impacto	0,342	0,035	9,678	0,000
e9 - Impacto	0,431	0,043	10,011	0,000
e10 - Impacto	0,531	0,053	9,994	0,000
e16 - Divul. Imagem organiz	0,249	0,038	6,517	0,000
e17 - Divul. Imagem organiz	0,120	0,020	5,886	0,000
e18 - Divul. Imagem organiz	0,214	0,032	6,637	0,000
e19 - Divul. Imagem organiz	0,217	0,029	7,381	0,000
e20 - Divul. Imagem organiz	0,276	0,031	8,901	0,000

Fonte: Dados da pesquisa

*S.E – Erro-Padrão

*R.C. – Razão Crítica

Sobre a avaliação da qualidade do ajuste geral do modelo, pode-se visualizar na Tabela 28 os resultados obtidos no modelo inicial e no modelo final com as respectivas medidas de ajustamento.

Tabela 28 - Índices de ajuste Modelo Estrutural III - relação do impacto do treinamento com divulgação da imagem organizacional

Categorias	Índices de ajustes	Resultados		Nível de Aceitação
		Modelo Inicial	Modelo Final	
Medidas Absolutas	Qui-quadrado (X ²)	345,252	150,197	-
	Graus de liberdade	89	77	> 1
	P-value	0,000	0,000	> 0,01
	RMSEA	0,112	0,064	< 0,08
	GFI	0,815	0,922	> 0,9

Categorias	Índices de ajustes	Resultados		Nível de Aceitação
		Modelo Inicial	Modelo Final	
Medidas Incrementais	NFI	0,887	0,951	> 0,9
	TLI	0,898	0,966	> 0,9
	AGFI	0,750	0,879	> 0,9
Medidas de Parcimônia	Qui-quadrado normalizado (X ² /g.l)	3,879	1,951	Entre 0 e 3
	CFI	0,913	0,975	> 0,9
	PCFI	0,774	0,715	> 0,6
	PNFI	0,752	0,697	> 0,6
	PGFI	0,604	0,592	> 0,6

Fonte: Dados da pesquisa
Baseado em Hair Jr. *et al* (2005)

A avaliação dos índices do modelo final aponta para um modelo global ajustado e adequado. No caso do qui-quadrado normalizado (1,951) o valor foi significativamente abaixo de 3. A raiz do erro quadrático médio (RMSEA) é menor que 0,08 (0,64) o que sugere um ajuste bom do modelo. Os índices de ajuste normalizado e comparativo (NFI e CFI) foram 0,95 e 0,97, respectivamente, indicando uma boa aceitabilidade de ajuste. O indicador GFI (0,92) apresentou valor idealmente superior ao aceitável, apontando que as variáveis observadas são explicadas pelas covariâncias do modelo.

Tomando por base os valores apresentados (Tabela 28) relacionados ao ajustamento global, apenas dois índices (AGFI= 0,87 e PGFI= 0,59), foram ligeiramente abaixo do recomendado pelos autores, num total de dez, os outros oito confirmaram que o modelo é adequado. Seguindo-se foi realizada a análise acerca dos resíduos no modelo por meio da matriz de covariâncias dos resíduos padronizados. O exame apresentado na Tabela 29 revelou que apenas dois itens não estão correlacionados e excederam o valor 2,58 (I2 ↔ CO11; I3 ↔ CO12), sendo um indicativo de consistência entre os dados e o modelo hipotético.

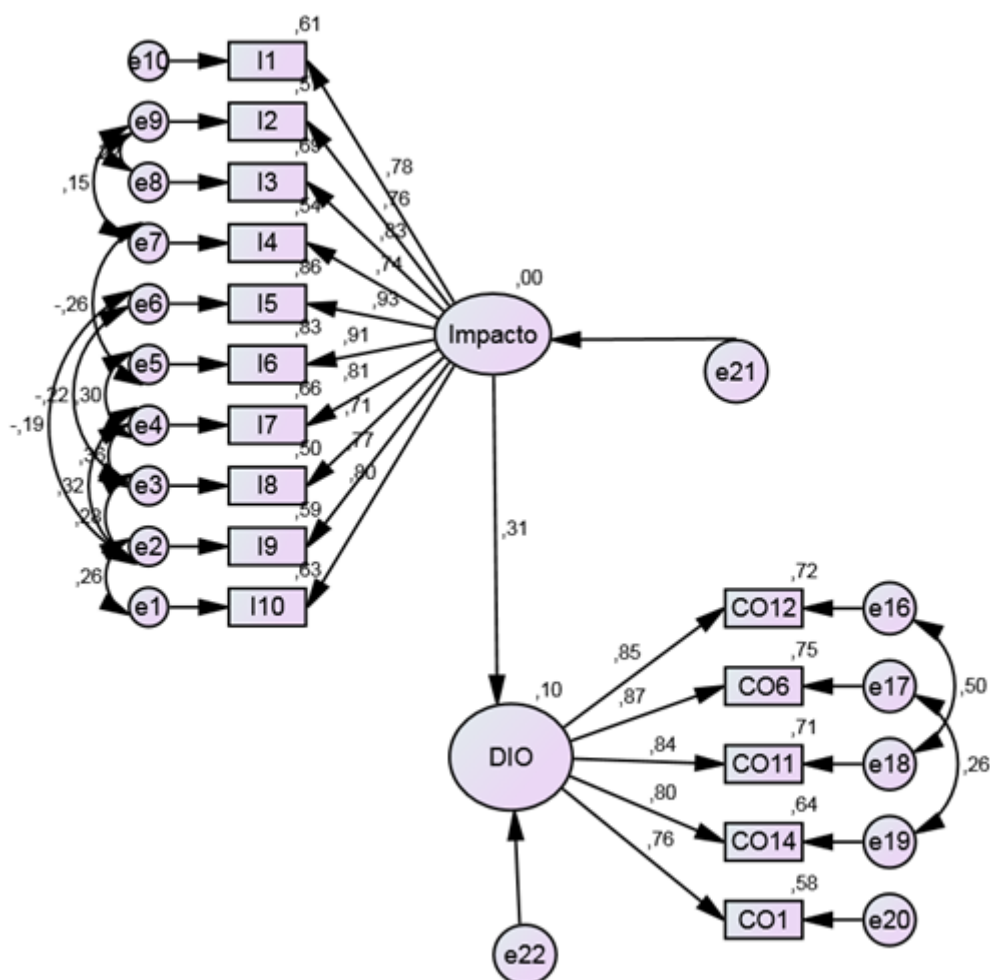
Tabela 29 - Matriz de covariâncias dos resíduos padronizados modelo III - relação do impacto do treinamento com divulgação da imagem organizacional

	CO1	CO14	CO11	CO6	CO12	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10
CO1	,000														
CO14	-,032	,000													
CO11	-,158	-,124	,000												
CO6	,180	,000	,090	,000											
CO12	-,034	,227	,000	-,176	,000										
I1	1,029	1,403	1,621	1,563	1,704	,000									
I2	1,006	,857	2,603	,773	2,184	1,153	-,016								
I3	,879	,745	2,218	,661	2,610	,500	-,036	,000							
I4	-,736	,408	,933	,246	,798	,313	,065	-,357	,044						
I5	-,721	-1,614	-,348	-1,136	-,100	,171	,135	-,050	-,350	,000					
I6	-,820	-,795	,146	-,795	,229	-,302	-,366	,215	-,181	,159	,028				
I7	-,654	-,502	,576	-,502	,561	-,395	-,681	-,427	-,209	,192	,081	,054			
I8	,245	-,270	1,345	,109	1,529	-,766	-,144	-,741	,798	,074	-,117	-,058	-,050		
I9	-1,117	-,779	,344	-1,135	,376	-,479	-,808	-,489	,758	-,010	,025	,150	,163	,118	
I10	-,443	-,610	1,442	-,380	1,160	-,349	,031	,284	,586	-,238	-,207	,407	,783	,306	,000

Fonte: Dados da pesquisa (extraído do software AMOS)

Diante dos resultados gerais apresentados, foi evidenciado que o modelo estrutural III testado (Figura 10) mostra índices de ajustes favoráveis, próximos ou superiores aos valores aceitos, podendo-se afirmar que o modelo está adequadamente ajustado para explicar a relação entre as variáveis examinadas e pode ser aceito sem necessidade de modificações.

Figura 10 - Diagrama de caminhos dos construtos impacto do treinamento e divulgação da imagem organizacional



Fonte: Dados da pesquisa

Qui-quadrado = 150,197; gl= 77; Valor p = > 0.01; GFI= 0,92; CFI= 0,97; RMSEA = 0.64

Logo, os resultados alcançados pelo modelo III (Figura 10) permitem revelar que o impacto do treinamento no trabalho possui um poder explicativo de 10% para a divulgação da imagem organizacional, com peso padronizado de 0,31 indicando que, na percepção dos participantes deste estudo, os resultados dos treinamentos influenciam de forma positiva as ações voluntárias que promovem a divulgação da imagem da instituição, porém com baixa intensidade.

A dimensão divulgação da imagem organizacional (DIO), do construto comportamentos de cidadania organizacional (CCO) é conceituada como ações no ambiente externo que divulgam as qualidades da organização (SIQUEIRA *et al*, 2014) e implica promover voluntariamente a imagem da organização fora do

ambiente de trabalho, defendendo-a contra ameaças externas e contribuindo para a sua boa reputação (PORTO & TAMAYO, 2003).

Nota-se que nesta pesquisa a amostra reconhece que os efeitos gerados pelos eventos de capacitação estão contribuindo pouco para os servidores manifestarem comportamentos externos ao ambiente de trabalho em prol da defesa da imagem e elogios à instituição da qual trabalham.

Cabe destacar que com referência aos estudos de CCO relacionados ao impacto de treinamento no trabalho, na literatura pesquisada não foram identificados trabalhos focando a relação entre esses dois construtos.

Dessa forma, serão relatados resultados encontrados em alguns trabalhos que utilizaram a dimensão divulgação da imagem organizacional e alguns fatores identificados como impactante no exercício dessa prática por parte dos indivíduos em relação à organização em que atuam.

No que concerne a manifestação de ações de defesa e elogios à organização Martins *et al* (2015) verificaram que empregados com maior vínculo afetivo com a organização são também aqueles que tenderão a defender a empresa se alguém fala mal dela, a transmitir boas impressões e informações para pessoas que não conhecem a organização e a elogiar a organização para parentes e colegas. Os autores constataram que o vínculo afetivo estabelecido pelo indivíduo com a organização é mais importante para o oferecimento de alguns atos de cidadania organizacional, como o de defesa da imagem da organização, se comparado ao engajamento que os trabalhadores possam ter com as suas tarefas no decorrer da execução do seu trabalho.

Assim, Martins *et al* (2015) sugere que as organizações interessadas em receber dos trabalhadores este tipo de ato, atentem para estabelecer práticas de gestão capazes de despertar nos trabalhadores este tipo de vínculo afetivo, como por exemplo, a confiança dos trabalhadores em seus líderes e a percepção de que existe equidade de tratamento e justiça organizacional, conforme apontam alguns autores (SIQUEIRA, 1995; PODSAKOFF *et al.*, 2000).

Ainda neste mesmo contexto, Robbins (2010) destaca que é primordial uma liderança participativa e não coercitiva, e que esteja sempre disponível para dialogar e manter uma proximidade com os colaboradores, a fim de que estes não encontrem

barreiras relativas à coibição e que impeçam o funcionário de cumprir eficazmente suas funções.

Com referência a esses achados, percebe-se a importância do vínculo afetivo e dos relacionamentos participativos entre trabalhadores e seus líderes nos contextos organizacionais, os quais são responsáveis pelo surgimento dos CCO que beneficiam a organização.

Nesse aspecto, corrobora-se a pesquisa de Tinti (2014) apontando a DIO como fator de CCO que sofre maior impacto das políticas e práticas de recursos humanos, seguido pelo fator de sugestões criativas. Observa-se que essas intervenções da gestão são importantes porque impactam nos comportamentos dos trabalhadores quando necessário que eles defendam a organização onde trabalham diante de críticas externas, e da mesma forma, contribuem para que eles passem uma boa impressão, elogiando ou transmitindo boas informações, da empresa para pessoas que não a conhecem ou ainda para parentes e amigos.

Ainda nesse contexto, a pesquisa de Garcia (2013) que ao comparar a DIO às duas dimensões de percepção de saúde organizacional, os resultados sinalizaram que profissionais que divulgam uma boa imagem da organização no ambiente externo, são influenciados por suas crenças na capacidade da organização estimular dentre seus colaboradores os seus objetivos e acreditam que a empresa em que atuam possui políticas de trabalho flexíveis e se adaptam às demandas do ambiente externo.

Trazendo para o âmbito desta pesquisa e considerando as evidências relatadas acerca das ações que beneficiam a manifestação da DIO por parte dos empregados, os resultados encontrados são indicativos da necessidade de averiguação na instituição estudada sobre essa questão. Visto que, embora o impacto do treinamento tenha se configurado como preditor de ações relativas a DIO, houve pouca influência, ou seja, os eventos de capacitação ofertados não estão produzindo os efeitos desejados no comportamento do egresso, em termos de altitudes e motivações que contribuam para oferta de atos voluntários relativos à propagação da imagem organizacional no ambiente externo.

Com relação a isto, Goldstein (1991) chama a atenção para o fato de haver relação de influência recíproca entre o treinamento e o ambiente organizacional,

bem como com o indivíduo, trazendo impacto em todos eles, relações estas que, quando mal-entendidas podem gerar limitações na qualidade da avaliação e levar a treinamentos ineficazes.

No que concerne ao treinamento, a organização espera resultados concretos quanto à aquisição e desenvolvimento de conhecimentos, apresentação de novos comportamentos que comprovem o aprendizado e não somente a simples realização de um curso pelo empregado (SALLORENZO, 2000 e PANTOJA, 2001).

Por outro lado, faz-se necessário que o egresso encontre condições que favoreçam a transferência do treinamento em termos de desempenho no trabalho e mudança de comportamento, como já foi apontado nos estudos anteriormente mencionados, sendo imprescindível a existência de vínculo afetivo com a organização, bem como suporte de chefes e colegas para que ocorra essa transferência.

Dessa forma, deduz-se com base nos achados que há necessidade da instituição rever o processo de treinamento e traçar estratégias que facilitem a transferência do que foi aprendido nos treinamentos para os contextos do trabalho, através de uma interação onde servidores e gestores possam alinhar-se com o objetivo de estabelecer uma relação de trocas sociais, gerando benefícios para todos os envolvidos e para a instituição, contribuindo entre outros fatores para a divulgação de uma boa imagem do órgão perante a comunidade externa.

Na presente pesquisa os achados revelam que o impacto do treinamento no trabalho influencia positivamente a divulgação da imagem organizacional, ou seja, a defesa da instituição quando alguém fala mal, passar boas impressões da instituição para quem não a conhece, boas informações para pessoas que perguntam da instituição, a ênfase nas qualidades da instituição para amigos e parentes e elogios da instituição para os familiares.

4.5.4 Modelo IV – Relação do Impacto do Treinamento no Trabalho com a Dimensão Cooperação com os Colegas

O **Modelo Estrutural IV** expressa as relações entre os construtos impacto do treinamento no trabalho (variável exógena) e Cooperação com os Colegas (variável

endógena), representado no diagrama de caminhos na Figura 11, que mostra os referidos construtos ligados às **treze** variáveis indicadoras.

Para as estimativas dos parâmetros dos citados construtos em relação às respectivas variáveis indicadoras, aplicou-se o teste estatístico da razão crítica (CR) a um nível de significância de 0,01. Os valores indicam estimativas com razões críticas superiores a 1,96 e que as hipóteses consideradas para o modelo foram aceitas com significância estatística, indicando que o modelo está bem especificado, de acordo com o descrito na Tabela 30.

Tabela 30 - Estimativas dos parâmetros dos construtos Modelo IV - relação do impacto do treinamento com cooperação com os colegas

		Estimativa	S.E*	C.R.*	P
CC	← Impacto	0,104	0,045	2,295	0,022
I10	← Impacto	1,000			
I9	← Impacto	1,011	0,067	15,128	0,000
I8	← Impacto	0,815	0,070	11,727	0,000
I7	← Impacto	0,980	0,069	14,110	0,000
I6	← Impacto	1,080	0,064	16,781	0,000
I5	← Impacto	1,103	0,065	17,003	0,000
I4	← Impacto	0,787	0,064	12,321	0,000
I3	← Impacto	0,920	0,064	14,483	0,000
I2	← Impacto	0,801	0,063	12,674	0,000
I1	← Impacto	0,964	0,073	13,281	0,000
CO5	← CC	1,106	0,060	18,528	0,000
CO9	← CC	1,169	0,065	18,022	0,000
CO13	← CC	1,000			

Fonte: Dados da pesquisa - Extraído do software AMOS (Pesos da regressão)

***S.E** – Erro-Padrão

***R.C.** – Razão Crítica

A verificação de estimativas transgressoras mostra que todos os índices dos coeficientes padronizados foram aceitáveis, abaixo de um, sem observância de casos com problemas quanto a erros padrão nem variâncias negativas. Todas as estimativas foram estatisticamente significantes ($p < 0,05$), conforme mostra as Tabelas 31 e 32.

Tabela 31 - Coeficientes de regressão padronizados Modelo IV - relação do impacto do treinamento com cooperação com os colegas

	Estimativa
CC ← Impacto	0,160
I10 ← Impacto	0,796
I9 ← Impacto	0,770
I8 ← Impacto	0,709
I7 ← Impacto	0,814
I6 ← Impacto	0,917
I5 ← Impacto	0,925
I4 ← Impacto	0,736
I3 ← Impacto	0,826
I2 ← Impacto	0,750
I1 ← Impacto	0,775
CO5 ← CC	0,920
CO9 ← CC	0,898
CO13 ← CC	0,857

Fonte: Dados da pesquisa

Tabela 32 - Variâncias Modelo IV - relação do impacto do treinamento com cooperação com os colegas

	Estimativa	*S.E.	*C.R.	P
e21 - Impacto	0,882	0,122	7,206	0,000
e26 - Cooperação com os colegas	0,362	0,046	7,938	0,000
e1 - Impacto	0,510	0,052	9,884	0,000
e2 - Impacto	0,618	0,063	9,760	0,000
e3 - Impacto	0,580	0,058	9,984	0,000
e4 - Impacto	0,430	0,044	9,697	0,000
e5 - Impacto	0,194	0,025	7,665	0,000
e6 - Impacto	0,180	0,025	7,310	0,000
e7 - Impacto	0,461	0,046	9,937	0,000
e8 - Impacto	0,346	0,036	9,720	0,000
e9 - Impacto	0,440	0,044	10,075	0,000
e10 - Impacto	0,544	0,054	10,029	0,000
e23 - Coop. com os colegas	0,082	0,015	5,386	0,000
e24 - Coop. com os colegas	0,122	0,019	6,546	0,000
e25 - Coop. com os colegas	0,134	0,017	8,117	0,000

Fonte: Dados da pesquisa (extraído do software AMOS)

*S.E – Erro-Padrão

*R.C. – Razão Crítica

A avaliação da qualidade do ajuste geral do modelo, exposta na Tabela 33, evidencia os resultados comparativos, com as respectivas medidas de ajustamento, do modelo inicial com o modelo final.

Tabela 33 - Índices de ajuste do Modelo IV - relação do impacto do treinamento com cooperação com os colegas

Categorias	Índices de ajustes	Resultados		Nível de Aceitação
		Modelo Inicial	Modelo Final	
Medidas Absolutas	Qui-quadrado (X^2)	273,489	117,456	-
	Graus de liberdade	64	53	> 1
	P-value	0,000	0,000	> 0,01
	RMSEA	0,119	0,073	< 0,08
	GFI	0,827	0,930	> 0,9
Medidas Incrementais	NFI	0,897	0,956	> 0,9
	TLI	0,901	0,963	> 0,9
	AGFI	0,754	0,880	> 0,9
Medidas de Parcimônia	Qui-quadrado normalizado ($X^2/g.l$)	4,273	2,216	Entre 0 e 3
	CFI	0,919	0,975	> 0,9
	PCFI	0,754	0,662	> 0,6
	PNFI	0,736	0,649	> 0,6
	PGFI	0,582	0,542	> 0,6

Fonte: Dados da pesquisa
Baseado em Hair Jr. *et al* (2005)

A avaliação dos índices obtidos no modelo final indica que o modelo global está ajustado e nos limites aceitos para um bom modelo.

O valor do qui-quadrado normalizado (2,216) foi significativamente abaixo de 3. O ajuste absoluto foi verificado através do índice de qualidade do ajuste GFI = 0,93, que apresentou valor idealmente superior ao aceitável, indicando que as variáveis observadas são explicadas pelas covariâncias do modelo, e pela razão do erro quadrado médio de aproximação RMSEA = 0,073 indicando um ajuste bom do modelo.

Os índices de ajuste normalizado e comparativo (NFI e CFI) foram 0,95 e 0,97, respectivamente, o que sugere uma boa aceitabilidade de ajuste. Ainda com relação ao ajustamento global, de acordo com os valores apresentados na Tabela 33, dois índices (AGFI= 0,87 e PGFI= 0,59) mostram valores um pouco abaixo do aceito pelos autores, no entanto, observa-se que oito de um total de dez confirmaram a adequação do modelo.

Concluídos os ajustes realizou-se a análise dos resíduos no modelo com base na matriz de covariâncias dos resíduos padronizados. A análise apontou que todos os itens estão significativamente correlacionados e nenhum excedeu o valor 2,58.

De acordo com o demonstrado na Tabela 34, indicando ótima consistência entre o modelo hipotético e os dados.

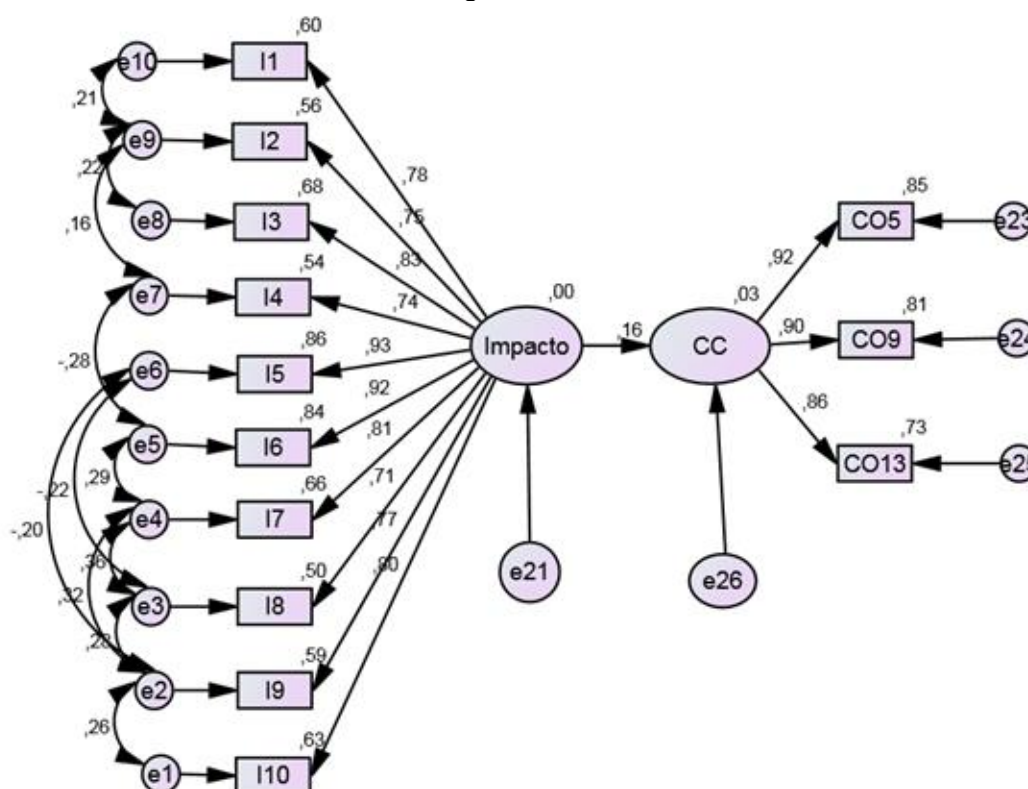
Tabela 34 - Matriz de covariâncias dos resíduos padronizados do Modelo IV - relação do impacto do treinamento com cooperação com os colegas

	CO13	CO9	CO5	I1	I2	I3	I4	I5	I6	I7	I8	I9	I10
CO13	,000												
CO9	,025	,000											
CO5	,001	-,014	,000										
I1	,464	-,092	,441	,000									
I2	1,053	1,325	2,323	,188	,053								
I3	,163	,216	,925	,589	,088	,000							
I4	,181	,724	1,024	,365	,096	-,343	,032						
I5	-1,630	-,823	-,528	,243	,250	-,023	-,357	,000					
I6	-1,128	,524	1,056	-,267	-,289	,205	-,161	,123	,030				
I7	-1,376	,390	,368	-,349	-,599	-,422	-,233	,174	,057	,028			
I8	-,484	,410	,463	-,712	-,055	-,723	,788	,075	-,150	-,074	-,051		
I9	-1,443	,112	-,296	-,458	-,753	-,508	,710	-,007	-,053	,106	,154	,110	
I10	-,821	,042	,640	-,286	,133	,308	,578	-,235	-,240	,390	,782	,306	,000

Fonte: Dados da pesquisa (extraído do software AMOS)

Tendo em vista os resultados gerais obtidos, o modelo IV (Figura 11) pode ser considerado adequado, pois teve índices de ajustamento satisfatórios, próximos ou superiores aos valores críticos e não há necessidade de modificações. Pode-se assim concluir, que o modelo estrutural IV testado representa o mais parcimonioso para explicar a relação entre as variáveis analisadas.

Figura 11 - Diagrama de caminhos dos construtos impacto do treinamento e cooperação com os colegas



Fonte: Dados da Pesquisa

Qui-quadrado = 117,456; gl= 53; Valor p = > 0.01; GFI= 0,93; CFI= 0,97; RMSEA = 0.73

Os resultados alcançados pelo modelo permitem afirmar que a dimensão cooperação com os colegas pode ser explicada pelo impacto do treinamento no trabalho em 3%, com peso de 0,16, demonstrando que na percepção dos servidores, respondentes da pesquisa, há influência positiva do impacto dos treinamentos nas ações espontâneas de cooperação com os colegas, no entanto, em um grau muito baixo. O impacto do treinamento explica, de forma positiva, 3% da orientação a colega menos experiente no trabalho, que se sente confuso no trabalho, a ajuda a colega com dificuldades no trabalho.

A dimensão CC é definida como ações de oferta de ajuda e de apoio aos colegas de trabalho na organização (SIQUEIRA *et al*, 2014) e contempla gestos voluntários de ajuda a um colega quando estes têm problemas relacionados ao trabalho. Essas atitudes facilitam a relação entre indivíduos nos contextos de trabalho e beneficiam a organização.

Devido a insuficiência de trabalhos focando a relação entre impacto do treinamento e as dimensões de CCO, as comparações dos resultados serão feitas com outras pesquisas que avaliaram a cooperação com os colegas, mesmo sendo relacionada com outros construtos, que poderão dar contribuições para este trabalho.

Assim, constata-se na pesquisa de Tinti (2014) que dentre as dimensões avaliadas a CC foi a única que não teve impacto significativo com as políticas e práticas de recursos humanos da organização. Segundo o autor a CC refere-se muito mais a sentimentos de amizade, coleguismo e não tratam da relação direta entre indivíduo e organização, mas entre indivíduos.

Por sua vez os estudos de Garcia (2013) demonstraram que apenas duas dimensões de CCO, dentre elas CC, receberam impacto positivo de percepção de saúde organizacional e espiritualidade no trabalho. Contudo, o índice de correlação entre cooperação com os colegas e as duas dimensões de percepção de saúde organizacional indicou que com a dimensão integração de pessoas e equipes houve correlação baixa, positiva e significativa, levando a autora a concluir que a oferta de cooperação com colegas guarda uma frágil relação com integração de pessoas e equipes.

Já nos achados de Martins *et al* (2015) a cooperação com colegas foi mais bem explicada pela dimensão “absorção” de “engajamento no trabalho”, contudo os percentuais de explicação de todos os modelos foram baixos e estes mostraram valores ainda mais baixos comparando aos resultados obtidos para as demais dimensões do construto comportamentos de cidadania organizacional.

Corrobora-se ainda os achados de Rego (2002) ao concluiu em sua pesquisa que as relações positivas entre os colegas podem contribuir para humanização dos locais de trabalho e, assim, fomentar os comportamentos de cidadania organizacional. No entanto, um clima de autointeresse pode gerar efeitos negativos sobre: satisfação, comprometimento organizacional, coesão do grupo.

Com relação aos tipos de tarefas executadas no ambiente de trabalho, Rego (2002) esclarece que durante o desempenho das atribuições na organização, o colaborador pode desenvolver dois tipos de tarefas: as inerentes ao cargo ocupado e que fazem parte do cumprimento das obrigações, e as voluntárias, que não são

reconhecidas formalmente em sistema de remuneração. O Autor defende que as ações voluntárias são favorecidas pela relação de identificação entre os colegas de trabalho

Percebe-se que os resultados de tais pesquisas, de certa forma, estão relacionados aos achados nesta investigação, uma vez que apontam níveis baixos de influência de CC tanto em relação a políticas da gestão e aspectos do contexto de trabalho quanto à integração com pessoas. Ainda assim, dois autores convergem quando sugerem que a CC ocorre na relação direta entre indivíduos e que as ações voluntárias emergem da identificação entre colegas de trabalho.

No caso dos ambientes pós-treinamentos, objeto investigado nesta pesquisa, segundo Tannebaum e Yukl (1992), com o retorno dos treinados ao ambiente de trabalho, pode influenciar a efetividade do programa de treinamento, uma vez que adquirir novas habilidades e ter boas intenções quanto ao treinamento é importante, mas não é suficiente para haver impacto do treinamento sobre o desempenho, pois há obstáculos que podem impedir ou dificultar a transferência de conhecimentos adquiridos, como por exemplo, a falta de suporte organizacional, dificuldades de relação com a gerência, entre outros.

Em consonância a esse fato, Abbad (1999) enfatiza que no caso do treinamento, a relação entre aprendizagem e transferência seria influenciada pela motivação para transferir o aprendido para o trabalho, que recebe influência do ambiente, podendo-se observar uma relação entre estimulação do ambiente e o clima de comprometimento dos funcionários para com a organização.

Ainda sobre o assunto, Roullier & Goldstein (1993), afirmam que se os treinados não perceberem um clima de trabalho favorável à transferência de aprendizagem do treinamento, não se sentirão dispostos a aplicar habilidades aprendidas.

Diante da discussão apresentada, pode-se concluir que as ações de cooperação com os colegas poderá ser influenciada pelo ambiente de trabalho em que haja um clima favorável, proveniente do suporte e motivação recebidos das chefias e colegas de trabalho. Como observado, um ambiente que dispõe de recursos necessários para o desempenho das atividades e favorece relacionamentos interpessoais harmonioso entre pares e líderes, tendem a

apresentar índices de motivação que contribuem para manifestação de comportamentos espontâneos, a exemplo de ações de cooperação com os colegas, beneficiando o setor de trabalho e a instituição em que atuam.

Com referência aos resultados evidenciados no modelo, estes indicam que os efeitos dos treinamentos na instituição investigada estão contribuindo pouco para a oferta de ações de cooperação com os colegas, sugerindo que está faltando estímulos no ambiente para ocorrência de CCO, os quais procedem da percepção de suporte e motivação recebidos das chefias e colegas de trabalho, a fim de que haja motivação para transferir o aprendido para o trabalho, e assim gerar mudanças sobre as atitudes e motivação dos servidores em prol de ações que tornem o clima do ambiente de trabalho mais favorável à manifestação de tais comportamentos.

Finalmente, a partir das análises realizadas através da SEM, apresenta-se no Quadro 6 uma síntese do que foi encontrado em relação às hipóteses formuladas.

Quadro 6 - Avaliação das hipóteses a partir dos resultados obtidos na SEM

Hipótese	Resultado Obtido
H4: Existe relação positiva entre o impacto do treinamento no trabalho (medido em amplitude) e a percepção do desenvolvimento profissional.	Confirmada
H5a: Existe relação positiva entre o impacto do treinamento no trabalho (medido em amplitude) e as sugestões criativas	Confirmada
H5b: Existe relação positiva entre o impacto do treinamento no trabalho (medido em amplitude) e a divulgação da imagem organizacional	Confirmada
H5c: Existe relação positiva entre o impacto do treinamento no trabalho (medido em amplitude) e a cooperação com os colegas.	Confirmada

Fonte: Elaborado pela autora

4.6 GRUPO FOCAL COM AS CHEFIAS IMEDIATAS

Como previsto nos objetivos desta pesquisa, a última etapa foi conhecer a percepção das chefias imediatas dos capacitados (**heteroavaliação**), quanto aos impactos da capacitação no trabalho dos servidores por eles liderados, utilizando-se a técnica do Grupo Focal.

Assim, a escolha dos participantes que integraram o grupo focal foi feita com base na lista dos egressos dos cursos de capacitação avaliados, sendo selecionados os chefes que tiveram mais subordinados capacitados e que também

foram respondentes desta pesquisa. Dos 16 convidados, estiveram presentes 11 chefias de unidades organizacionais, ocupantes de cargo de nível médio e superior sendo a amostra considerada válida, uma vez que todos os participantes atendiam aos critérios estabelecidos e ao propósito da pesquisa.

Para conhecer o perfil dos participantes, os mesmos preencheram o Formulário de Dados Pessoais e Funcionais elaborado pela pesquisadora (Apêndice G). Os dados estão apresentados na Tabela 35.

Tabela 35 - Dados pessoais e funcionais dos participantes do grupo focal

Variáveis	F	%	Variáveis	F	%
Sexo			Cargo		
Feminino	7	64,0	Assistente em Administração	4	36,4
Masculino	4	36,0	Auxiliar em Administração	1	9,1
			Administrador	2	18,2
Faixa etária			Téc. em Assuntos Educacionais	1	9,1
Entre 20 e 30 anos	1	9,1	Enfermeira	1	9,1
Entre 31 e 40 anos	6	54,5	Secretária Executiva	1	9,1
Entre 41 e 50 anos	4	36,4	Técnico Laboratório/Informática	1	9,1
Último grau escolaridade			Função que exerce na Instituição		
Ensino Médio	1	9,1	Chefe de Gabinete	1	9,1
Superior	2	18,2	Secretário de Administração	1	9,1
Especialização	6	54,5	Diretor de Sistemas de Informação	1	9,1
Mestrado	2	18,2	Diretora de Compras e Licitação	1	9,1
Área de formação			Diretora de Registro Acadêmico	1	9,1
Tecnologia em Alimentos	1	9,1	Coordenadora de Protocolo	1	9,1
Ciência da Computação	1	9,1	Coordenador de Licitações	1	9,1
Letras	1	9,1	Coordenadora de Planejamento	1	9,1
Ciências Econômicas	2	18,2	Coordenadora de Logística	1	9,1
Pedagogia	1	9,1	Coordenador de Projetos	1	9,1
Enfermagem	1	9,1	Coordenadora de Atenção à Saúde	1	9,1
Administração	2	18,2	Tempo na função atual		
História/Administração	1	9,1	7 anos	1	9,1
<i>Não informou</i>	1	9,1	5 anos	1	9,1
Tempo Serviço na Instituição			4 anos	3	27,3
05 anos	1	9,1	3 anos	3	27,3
08 anos	6	54,5	2 anos	2	18,2
10 anos	3	27,3	1 ano e meio	1	9,1
12 anos	1	9,1			

Fonte: Dados da Pesquisa
F = frequência; % = porcentagem.

O perfil predominante dos participantes foi do sexo feminino (64%). A maioria possuía idade entre 31 e 50 anos, com concentração de 54,5% entre 31 e 40 anos, apenas um na faixa etária de 20 e 30 anos e não houve participante com idade acima de 50 anos.

Em relação à escolaridade, a maioria tem pós-graduação (72,7%), distribuídos entre especialização (54,5%), e com mestrado (18,2%). Apenas um participante tem somente o ensino médio, representando 9,1% dos participantes. Quanto à área de formação, observa-se a participação de dois economistas; dois administradores; um tecnólogo em alimentos; um na área de ciência da computação, dois com licenciatura (Letras e História), um em pedagogia e outro em enfermagem.

No que se refere ao tempo de serviço foi observada heterogeneidade dos participantes com variação de 5 a 12 anos, assim distribuída: seis servidores (54,5%) com 8 anos na instituição; três (27,3%) com 10 anos; um com 5 anos e um servidor com 12 anos na organização.

De acordo com as informações, dentre os 11 participantes do grupo focal, 4 servidores (36,4%) são ocupantes do cargo de Assistente em Administração, 2 (18,2%) do cargo de Administrador, 1 do cargo de Enfermagem, 1 Secretária Executiva, 1 Técnico em Assuntos Educacionais, 1 Técnico em Laboratório (Ênfase em Informática) e 1 do cargo de Auxiliar em Administração.

Quanto às funções exercidas, observou-se que cada participante ocupa uma função distinta, sendo que a maioria (54,6%) tem um tempo de 3 a 4 anos no exercício da atual função. Cabe registrar que dentre os participantes tem um que há sete anos exerce a mesma função e outro está apenas há um ano e meio na atual função, no entanto já ocupou outras funções anteriores à informada.

Feita a caracterização da amostra, segue-se a interpretação e apresentação dos resultados obtidos.

4.6.1 Resultados do Grupo Focal

Nesse subitem será apresentada a análise de conteúdo dos dados obtidos no grupo focal. A construção do mesmo ocorreu após transcrição dos dados obtidos, via gravação, resultando em um corpus composto de 16 laudas. Conforme descrito no capítulo procedimentos metodológicos, o conteúdo analisado foi categorizado respeitando as três categorias teóricas eleitas, definidas preliminarmente com base na literatura dos construtos impacto do treinamento no trabalho, suporte à transferência do treinamento e nos resultados obtidos na parte quantitativa com os egressos dos cursos, assim denominadas: Efeitos do treinamento no desempenho dos egressos, Fatores de apoio à transferência do treinamento e Efeitos da política de capacitação da instituição. A seguir, serão apresentados os resultados separados por categoria, com as definições, análises e verbalizações externalizadas pelos participantes.

Categoria 1: Efeitos do treinamento no desempenho dos egressos

As perguntas aqui inseridas buscavam investigar se e como as chefias imediatas identificavam ou descreviam as mudanças ocorridas nos egressos, em decorrência dos treinamentos dos quais participaram.

No que tange a percepção de mudanças, de forma geral, os participantes relataram que foi possível identificar os efeitos dos cursos no desempenho dos egressos. Porém, a fala dos gestores remete esses efeitos observáveis em dois grupos distintos: no primeiro seria as mudanças mais visíveis e mais identificadas nos comportamentos e nas atitudes dos servidores, resultado dos cursos que objetivavam o desenvolvimento de competências individuais, como por exemplo, os cursos: Modular em Informática Avançada, Básico de Libras, Gerenciamento do Tempo, Inclusão e Acessibilidade. No segundo grupo, seriam mudanças perceptíveis, porém, não muito significativas na realização do próprio trabalho pelos servidores, alcançados através de cursos nos quais o objetivo era o desenvolvimento de habilidades técnicas e operacionais, como no exemplo dos cursos: Primeiros Socorros e Preservação e Conservação em Documentos Bibliográficos.

A partir dessa classificação, que teve um indicativo dos próprios gestores, “[...] essa diferença entre os cursos que desenvolvem o comportamental e os que desen-

volvem a parte profissional e técnica [...] os cursos voltados para o desenvolvimento pessoal e comportamental é que realmente tem surtido um efeito muito bom [...]” (G2), pode-se observar uma conformidade com a literatura sobre TD&E ao apontar que ao avaliar ações de capacitação já realizadas, busca-se a efetividades de seus resultados acerca da transferência dos conhecimentos adquiridos para o ambiente de trabalho e também, as possíveis alterações comportamentais do aprendiz (ABBAD *et al* 2006).

Assim, partindo dessa organização, os gestores identificam maiores impactos nos cursos que tratam do desenvolvimento de pessoas e que fazem parte do Programa de Desenvolvimento Pessoal do que aqueles que dizem respeito as melhorias operacionais ou que pertencem aos Programa de Desenvolvimento de Carreiras. A razão disso se deve segundo os mesmo que há uma deficiência na oferta de treinamentos mais técnicos, aqueles que dizem respeito às rotinas de trabalho e a sua execução.

Aqui, compete salientar que existem lacunas a serem preenchidas entre o momento em que ocorre o levantamento das necessidades de capacitação de cada setor, a etapa de planejamento para a realização de cada curso e, por fim, a avaliação desses treinamentos. Esse fato confirma os achados da análise documental que identificou que a política de capacitação profissional da UNIVASF não atendia a todos os itens que compõem as etapas do sistema de treinamento, segundo o modelo proposto por Borges-Andrade (2006).

Cabe ressaltar aqui que um dos pontos levantados pelos gestores diz respeito às diferenças observadas entre os cursos realizados pela instituição, alvos desta pesquisa e aqueles realizados externos à instituição. Para a maioria dos gestores as capacitações internas parecem estar mais focadas no contexto de trabalho da instituição e, portanto, haveria mais aproveitamento dos conhecimentos adquiridos, assim, os cursos na modalidade à distância parecem estar mais direcionados a obtenção de progressão e retribuição pecuniária, sendo uma busca individual do servidor que às vezes a chefia nem toma conhecimento. Embora em minoria, alguns gestores discordam acreditando que cursos externos podem servir *“como motivação para a pessoa trabalhar mais e bem”* (G4) e identifica em seu setor os efeitos dos cursos tanto externos, como internos. Dessa maneira, se não existe uma oferta ainda satisfatória na instituição, a busca por cursos externos se torna válida e necessária. Além

do mais porque não aproveitar os cursos oferecidos pelo próprio governo, como os do ENAP, por exemplo.

Com relação à transferência dos conhecimentos adquiridos nos treinamentos para as atividades dos egressos, houve consenso de que existe aprendizagem. Porém em alguns casos, essa aprendizagem para o ambiente de trabalho precisaria de mais atenção e adoção de ações práticas para que possa ser bem executada. Exemplo disso seriam os cursos de libras e informática, em que é perceptível a aprendizagem do servidor, mas existem empecilhos à sua aplicação, como a ausência de prática cotidiana e continuidade da aprendizagem que pode ser perder sem o uso no seu ambiente de trabalho.

Uma análise, por parte do grupo, das razões para essa descontinuidade das ações que reforcem a aprendizagem iniciada esbarra, mais uma vez, na ausência de avaliações de impacto, que tragam um retorno para além da reação causada pelo curso.

Sobre essa questão, a literatura mostra que outros fatores influenciam a transferência, como oportunidade para aplicar, motivação para transferir, suporte dos superiores e dos pares, dentre outros. Assim, esses resultados corroboram também aos achados de *Abbad et al* (2001), que a aprendizagem não está diretamente relacionada com impacto.

No que concerne a contribuição das ações de capacitação para iniciativas dos servidores em realizar sugestões de mudanças nas rotinas de trabalho, foi evidenciado pela maioria dos gestores que existe parcialmente essa iniciativa, sendo apontado como obstáculos: relacionados à estrutura física, o tipo de ação que o servidor foi capacitado e *“que depende das relações do grupo de trabalho” (G8)* e *“Depende da postura da chefia também de acolher” (G10)*.

Nesse sentido, cabe destacar que os resultados dos dados quantitativos desta pesquisa, apontados no Modelo Estrutural que expressa as relações entre o impacto do treinamento no trabalho com a dimensão cooperação com os colegas, evidenciaram que as ações de capacitação explicam apenas 3% das manifestações voluntárias em prol da cooperação com os colegas.

Essa constatação sugere o que foi evidenciado por Tannenbaum e Yukl (1992), que adquirir novas habilidades e ter boas intenções quanto ao treinamento é

importante, mas não é suficiente para haver impacto sobre o desempenho, pois há obstáculos que podem impedir ou dificultar a transferência de conhecimentos adquiridos, como por exemplo, a falta de suporte organizacional, dificuldades de relação com a chefia, entre outros.

Em consonância, Abbad (1999) enfatiza que no caso do treinamento, a relação entre aprendizagem e transferência seria influenciada pela motivação para transferir o aprendido para o trabalho, que recebe influência do ambiente, podendo-se observar uma relação entre estimulação do ambiente e o clima de comprometimento dos funcionários para com a organização.

Quanto aos impactos produzidos pelos cursos para o cometimento de menos erros a partir das novas habilidades aprendidas, os participantes reconhecem que os servidores capacitados voltam mais motivados, com mais atenção e com um olhar mais crítico. No que se diz respeito à motivação, segundo Araujo (2013) é um dos efeitos indiretos agregados ao desempenho dos egressos de treinamento e tem se mostrado como preditor de aprendizagem e transferência.

Para os gestores participantes, há uma percepção de melhoria na qualidade do trabalho realizado pelos servidores após as capacitações. Em alguns casos, foi observado que houve também mudanças que beneficiaram todas as pessoas da equipe, através de novas propostas para as rotinas de trabalho.

Categoria 2: Fatores de apoio à transferência do treinamento

Os questionamentos aqui introduzidos pretendiam examinar como os gestores reconheciam ou descreviam os fatores de apoio e suporte, da chefia e colegas, para transferência do que foi aprendido nas ações de capacitação para o contexto do trabalho.

Inicialmente buscou-se investigar a existência de fatores de apoio que contribuem para que o servidor egresso de ações de capacitação possa fazer a transferência do treinamento para o trabalho. Esse questionamento incentivou a discussão e o posicionamento das chefias. Todos concordaram que tem sido dado o apoio, contudo há muito que melhorar. Para tanto, os gestores percebem que há uma ausência de pró-atividade em alguns servidores, mas também reconhecem a necessidade de um amadurecimento tanto da chefia, quanto dos servidores, para

que ocorra a transferência do treinamento. Isso posto, nos remete, mais uma vez, à suposição de que na instituição pesquisada falta apoio da equipe do servidor egresso à aplicação dos treinamentos no trabalho.

Sobre esse aspecto a literatura aponta que limitações no ambiente pós-treinamentos poderiam prejudicar a aplicação, no trabalho, das habilidades adquiridas por meio de treinamento. Destarte, é importante que haja um clima favorável, proveniente do suporte e motivação recebidos das chefias e colegas de trabalho, para que os egressos se sintam dispostos a aplicar habilidades aprendidas.

Corroborando, Freitas (2005) ressalta que há muitas evidências empíricas no âmbito nacional de que aspectos contextuais, como o apoio oferecido pelo gestor e pelos colegas, afetam a transferência da aprendizagem e, por conseguinte, a expressão de competências no trabalho. De acordo com Freitas (2005), 81% das pesquisas realizadas no Brasil entre 1998 e 2004, indicaram o suporte psicossocial (apoio dos colegas e da chefia) como o principal preditor de impacto de treinamento no trabalho. Em vista disso, o suporte psicossocial deveria ser o aspecto fundamental a ser considerado pelos gestores interessados em melhorar os efeitos dos treinamentos no desempenho dos treinados e nos contextos de trabalho.

Nessa mesma linha, Abbad (1999) e Coelho Jr. *et al* (2006) afirmam que um treinamento, por melhor que seja não será capaz de garantir a transferência das competências adquiridas em treinamento para o trabalho, se não houver apoio organizacional para tal.

Por sua vez, Araújo (2009) também encontrou resultados que confirmam os achados de pesquisas anteriores, as quais demonstram a importância das condições contextuais do trabalho para garantir que os treinamentos proporcionados sejam efetivos e eficazes nas mudanças de desempenho e contextos de trabalho.

Quanto ao grupo focal chama a atenção que, em relação à questão debatida relacionada aos fatores de apoio à transferência dos treinamentos, observou-se uma participação menor dos chefes e poucos argumentos substanciados. As falhas apontadas foram atribuídas à formatação dos cursos, aos servidores participantes e ao apoio da equipe, sendo este último em um grau menor. Por outro lado, constatou-se que houve um despertar de alguns chefes participantes quanto à relevância do

seu papel como contribuidor para a efetividade dos treinamentos na sua unidade de trabalho.

Assim, na percepção das chefias participantes do grupo focal, ficou evidenciado que falta apoio aos egressos para que ocorra a transferência do treinamento nas unidades organizacionais ali representadas.

Categoria 3: Efeitos da Política de capacitação da Instituição

As questões foram formuladas buscando investigar como as chefias imediatas percebem e descrevem os resultados gerados, acerca da política de capacitação, para os servidores e a instituição.

No que diz respeito a percepção dos participantes, de forma geral, há o reconhecimento de que existem resultados positivos nos aspectos relacionados a melhoria no desempenho dos servidores e das relações de trabalho, sendo as mudanças relacionadas às alterações nas atitudes e comportamentos, tais como: motivação, entusiasmo e integração com os colegas, mais detectáveis. No entanto, quanto a retornos para a instituição, identificaram que as ações de capacitação estão gerando poucos resultados satisfatórios.

Em que pese o planejamento e a execução da política, os gestores percebem que houve avanços importantes por parte da coordenação responsável pela elaboração do plano anual de capacitação, “[...] nesse aspecto do avanço, a coordenação de capacitação está bem mais próxima dos setores e apoiando mais nossas propostas” (G2). Porém, reconhecem que há necessidade de implementar melhorias e adequação da política às necessidades técnicas das unidades de trabalho, e dessa forma, viabilizar a aplicação dos treinamentos no trabalho, suscitando benefícios para os servidores e, conseqüentemente, resultados positivos para a instituição.

Nesse caso, essa verificação converge, mais uma vez, com os achados da análise documental ao identificar que a política de capacitação profissional da UNIVASF, no que compete ao processo de treinamento preconizado pela área de TD&E, não está considerando na elaboração do plano, o levantamento das necessidades no nível organizacional, que foca causas e propõe soluções para os problemas que afetam a vida da organização. Sobre esse aspecto a literatura enfoca

que os objetivos dos treinamentos devem estar alinhados às estratégias da organização:

Os objetivos organizacionais determinam os objetivos de treinamento, a fim de garantir que sejam projetados para melhorar a *performance* dos empregados em um fator crítico de trabalho. Para tanto, requer-se alinhamento entre o que a organização necessita desenvolver no nível da estratégia corporativa e os programas de treinamento realizados. (CAMPBELL, 1988, p.190)

No que concerne às políticas de treinamento nas organizações, Abbad e Sallorenzo (2001) relatam que fatores como políticas organizacionais de treinamento e desenvolvimento de pessoal, qualidade dos locais de trabalho e dos suportes ao desempenho (material, financeiro e gerencial), bem como a qualidade da avaliação de necessidades de treinamento, influenciam os níveis de eficácia dos sistemas de treinamento.

Também se corrobora os resultados aqui apresentados com o descrito por Oliveira (2003), visto que muitos treinamentos acabam não atingindo seus objetivos por terem sido mal desenhados, projetado de forma inadequada em relação às necessidades dele, aos seus objetivos ou a algum aspecto técnico-pedagógico da situação de aprendizagem propriamente dita. O mau uso de técnicas pode conduzir a resultados desastrosos de treinamento e à formação de preconceitos sobre essas técnicas.

Com relação aos efeitos da política de capacitação para o desenvolvimento profissional dos servidores capacitados, foi relatado aos participantes que os resultados da pesquisa com os egressos revelaram a percepção de uma baixa influência do impacto das capacitações no seu próprio desenvolvimento profissional. Sobre essa questão, a maioria dos gestores reconhece que essa baixa influência é decorrente de vários fatores, que além dos atribuídos às expectativas individuais, estes são resultantes também de uma combinação de processos, além dos resultados dos treinamentos, tais como: o objetivo que levou a fazer o curso, a questão da formatação dos cursos, falta de apoio dos colegas e chefes, expectativa frustrada em relação ao curso, falta de cursos voltados para a área técnica e operacional, às vezes o curso oferecido não atende as necessidades dos capacitados, mas é o que está à disposição. “[...] *no momento que eu vou e busco esse curso ele não vai ter aquela influência tão positiva quanto esperada*” (G1).

Para tanto, foram apontados, ainda, como fatores impeditivos a falta de apoio e de reconhecimento da chefia para com o servidor pós-treinado e o fato da política de capacitação na instituição ser objetivada e focada apenas em indicadores quantitativos, atribuindo falta de atenção no papel da universidade como órgão capacitador. *“...nós crescemos em número de capacitação, mas não estamos crescendo em qualidade, ou seja, nós avançamos bastante nesse quantitativo, em termos qualitativos não há indicador...” (G6).*

Dessa forma, é possível inferir que na percepção das chefias imediatas da UNIVASF, o desenvolvimento profissional não está só relacionado à participação dos servidores nas ações de treinamento. Uma vez que já foi evidenciado que o funcionamento no geral dos cursos está trazendo resultados positivos para a qualidade do trabalho, mas para o desenvolvimento profissional parece não ser suficiente, já que, de acordo com os participantes, é multifatorial e depende da combinação dos vários fatores citados e que sobrepõem à ação de participação em treinamento, domínio do assunto e aplicação do que aprendeu.

Sobre essa perspectiva, Monteiro e Mourão (2016) relatam que as percepções que as pessoas têm do ambiente, de fato, afetam a sua forma de atuação nesses espaços. Assim, se uma pessoa não percebe que seu esforço é valorizado e recompensado, é possível que ela reduza suas tentativas de acerto. Dessa forma, no presente estudo o desenvolvimento profissional dos indivíduos parte de um pressuposto de que este depende do contexto no qual eles estão inseridos. Nesse sentido, os resultados confirmam o demonstrado em outras pesquisas (MOURÃO, PORTO, & PUENTE-PALACIOS, 2014; MONTEIRO e MOURÃO, 2016) de que o desenvolvimento profissional também depende de aspectos relativos, simultaneamente, ao indivíduo e ao contexto, como é o caso evidenciado na instituição pesquisada.

Essas evidências confirmam a constatação de Mourão, Porto, & Puente-Palacios (2014) de que o desenvolvimento profissional é resultado de um conjunto extenso de variáveis, como as ações de capacitação, a aprendizagem informal no local de trabalho e a experiência adquirida ao longo dos anos.

Por fim, observou-se que os gestores percebem resultados positivos e avanços importantes na política de capacitação, no entanto, ainda demanda a implementação de melhorias. E para a baixa influência dos eventos de capacitação

sobre o desenvolvimento profissional é que este decorre de vários fatores, além da participação em treinamentos.

Concluindo, pode-se verificar na apresentação do Quadro 7 a síntese da percepção dos integrantes do grupo focal, sobre o impacto das ações de capacitação no trabalho dos egressos na instituição, com trechos das falas que ilustra os relatos interpretados indutivamente e categorizado para análise.

Quadro 7 - Síntese das falas e categorias do grupo focal

Categorias	Fragmentos ilustrativos das falas
Efeitos do treinamento no desempenho dos egressos	<p>“A maioria das capacitações oferecidas na universidade é em desenvolvimento pessoal e a gente tem observado que realmente melhora muito, principalmente no atendimento ao público e na relação entre os próprios servidores, mas ainda acho que tem um pouco de deficiência na parte técnica, não tem muitos cursos voltados para o desenvolvimento profissional [...]” (G7)</p> <p>“[...] essa diferença entre os cursos que desenvolvem o comportamental e os que desenvolvem a parte profissional e técnica [...]os cursos voltados para o desenvolvimento pessoal e comportamental é que realmente tem surtido um efeito muito bom [...]” (G2)</p> <p>“Há uma diferença entre desenvolvimento pessoal e o treinamento propriamente dito. É que vai agir diretamente nos processos de trabalho e dentro das nossas capacitações a gente sente falta do treinamento mais direcionado aos processos de trabalho”. (G3)</p> <p>“[...] talvez a gente tenha nossa parcela de culpa porque nós respondemos o levantamento das necessidades de capacitação, e aí a gente realmente tem que priorizar essa parte mais profissional” (G2)</p> <p>“[...] em algumas ações de capacitação em que os servidores participam eu realmente vejo que os resultados e os efeitos são satisfatórios, para outras eu avalio como mediana. O servidor aprendeu, mas ainda não consegue aplicar”. (G2)</p> <p>“Em termos gerais, bem superficiais, motiva o servidor, ele tem mais autoestima e autoconfiança porque agora conhece a realidade, mas transferir para o local de trabalho ainda é um grande desafio”. (G6)</p> <p>“[...] eu percebo que alguns servidores, mesmo fazendo (capacitação) não sabem aplicar o que foi aprendido [...] Eu realmente não posso dizer aqui que foi suficiente, (que) o resultado dele está satisfatório” (G2)</p> <p>“[...] no meu ponto de vista, não depende ser de certas situações, mas depende da ação que o servidor foi capacitado. Então, em determinadas ações, ele volta sim com iniciativa e com o intuito de contribuir com seus colegas. Em alguns outros cursos eu não percebo isso”. (G3)</p>

Quadro 7 - Síntese das falas e categorias do grupo focal

<p>Fatores de apoio à transferência do treinamento.</p>	<p>“[...] eu acho que depende também dos índices, das relações do grupo de trabalho”. (G8)</p> <p>“Depende também da postura da chefia de acolher”. (G10)</p> <p>“[...] no nosso setor a gente tem um bom tempo que não faz um curso voltado para nossas atividades diretas e eu acho que é algo até para a gente pensar. Assim com relação a isso, nos cursos que foram feitos, no retorno não houve essa exigência, não foi feita a exigência dessa multiplicação quase que imediata, e sim no decorrer da atividade, na construção do processo. Mas é algo para a gente amadurecer”. (G3)</p> <p>“Eu concordo que nessa questão das relações de trabalho, realmente tem essa espera para que o servidor tenha iniciativa de aplicar e mudar/melhorar a rotina de trabalho”. (G2)</p> <p>“É claro que a forma de apoio, acolhimento da equipe e da chefia contribui muito para que o servidor possa sentir-se à vontade e tranquilo para propor algo que vá mudar uma rotina de trabalho. Isso realmente é um ponto que deve ser considerado”. (G2)</p> <p>“[...] eu percebo que temos que fazer nossa parte nessas capacitações, porque muitas vezes a gente demanda o curso, mas não vai lá (conferi o curso preparado) e quando volta, acha que não foi ideal. Acho que aqui surgiu dois modelos novos de como tentar atingir essa transferência”. (G3)</p>
<p>Efeitos da política de capacitação da instituição</p>	<p>“[...] apesar de sempre fazermos solicitações, somente agora no segundo semestre está sendo realizada uma capacitação diretamente para o nosso setor, pela ENAP, já que todas as nossas capacitações foram fora da instituição”. (G10)</p> <p>“Falando do meu setor, especificamente, não consigo visualizar algum resultado específico que tenha gerado algum tipo de resultado das práticas que possam ser vinculadas à política de treinamento da instituição”. (G1)</p> <p>“Com relação à política, em si, concordo que a gente tem muito o que avançar, mas eu também concordo que nos últimos anos temos avançado bastante. Tem sido feita algumas parcerias com instituições e que provavelmente vai dar um <i>up</i> na nossa política, pelo menos a expectativa é boa”. (G8)</p> <p>“Eu volto para a questão das nossas demandas, porque vejo que a gente precisa conversar mais com a coordenação de capacitação sobre as nossas demandas específicas porque, realmente, a política de treinamento tem ficado mais aberta para a gente. Antes não tinha tanto esse diálogo e isso contribui muito”. (G2)</p> <p>“[...] nós crescemos em número de capacitação, mas não estamos crescendo em qualidade, ou seja, nós avançamos bastante nesse quantitativo, em termos qualitativos não há indicador [...]” (G6)</p>

Quadro 7 - Síntese das falas e categorias do grupo focal

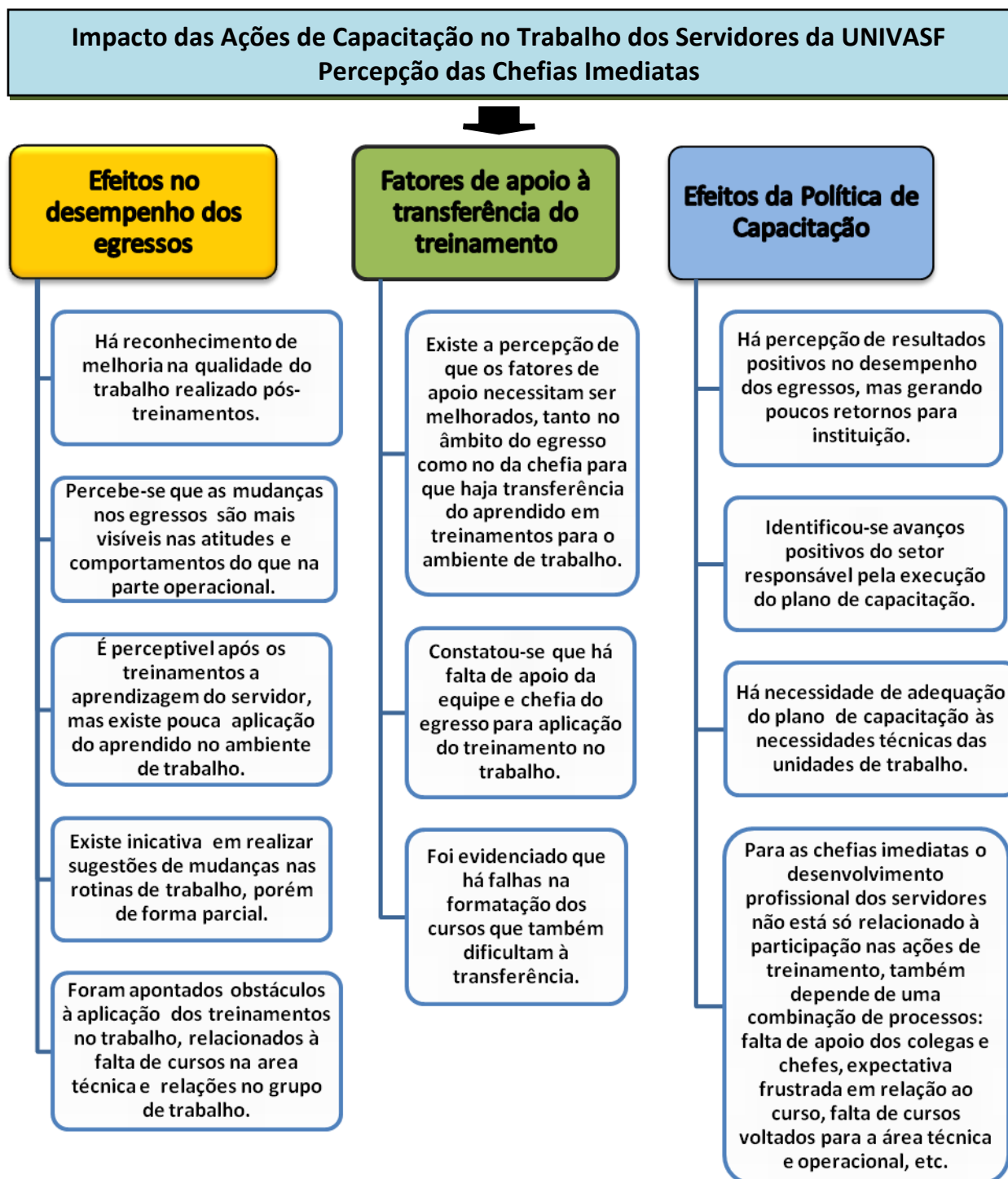
	<p>“[...] eu acredito que a objetivação e o foco dos indicadores quantitativos até o momento foram importantes, avançou bastante, mas tem esses efeitos que eu considero estar relacionado com a baixa influência no desenvolvimento profissional, como também, a falta de atenção no papel da universidade como órgão capacitador. Esses dois pontos são os principais que influenciam no baixo desenvolvimento profissional”. (G6)</p> <p>“[...] esse momento de transferência desses acontecimentos que foram adquiridos exclusivos da capacitação, ele tem no seu local de trabalho esses mecanismos, ferramentas que favoreçam essa transferência do conhecimento? Se não, aí de fato as influências (no desenvolvimento profissional) vão ser falhas”. (G1)</p> <p>“[...] talvez a gente como chefias, não esteja mostrando para o servidor o quanto ele se desenvolveu (profissionalmente), talvez falte essa parte como chefia, porque nem sempre a gente percebe a nossa mudança”. (G8)</p>
--	--

Fonte: Dados da pesquisa

Dos relatos obtidos, observa-se a relevância do tema avaliado e a contribuição das chefias imediatas para a renovação de práticas organizacionais e implementação de novas estratégias na Universidade, decorrentes da realização dos eventos de capacitação. Em vista disso, terá melhorias nos ambientes de trabalho dos servidores, na instituição e, conseqüentemente, irá se refletir, também, na qualidade dos serviços ofertados aos cidadãos.

Por fim, a partir da análise das respostas dos participantes do grupo focal, elaborou-se um resumo que pode ser visualizado na Figura 12, com intuito de facilitar a visualização e o entendimento do leitor acerca dos principais resultados encontrados.

Figura 12 - Resumo dos principais resultados do Grupo Focal



Fonte: Dados da pesquisa

5 CONCLUSÃO

As evidências apontadas quanto à necessidade da ampliação de estudos abordando a avaliação de treinamento no campo das Universidades Públicas, bem como a identificação de lacunas a serem investigadas com pesquisas na área de treinamento, desenvolvimento e educação, conduziram a construção deste trabalho que buscou atender a agendas de pesquisa sugeridas por vários autores, destacando-se: Sonnentag (2002); Abbad *et al* (2006); Santo Filho e Mourão (2011); Araújo (2013); Santos e Mourão (2014); Mourão, Porto e Puente-Palacios (2014); e Abbad *et al* (2016), no prelo.

Dessa forma, entre as sugestões apontadas, foi alvo de maior atenção no presente trabalho: o estudo do impacto do treinamento no trabalho, utilizando duas fontes de avaliação (treinando e chefias), a percepção de desenvolvimento profissional, estudo dos comportamentos de cidadania organizacional e o teste da relação entre estas três variáveis, trazendo o impacto do treinamento como variável independente. Ressaltando-se que na literatura nacional ainda não existiam pesquisas abordando essa relação causal, cujos testes foram realizados por meio da modelagem de equações estruturais, técnica ainda pouco utilizada em pesquisas nacionais na área de TD&E.

Portanto, este trabalho teve como propósito avaliar o impacto das ações oferecidas pelo Plano Anual de Capacitação, de uma Universidade Pública Federal de Ensino Superior, no trabalho individual dos egressos dessas ações e investigar a relação do Impacto do Treinamento no Trabalho (medida em amplitude), com o Desenvolvimento Profissional e com os Comportamentos de Cidadania Organizacional.

Nessa perspectiva, a pesquisa foi conduzida através de um plano de trabalho orientado a partir dos objetivos específicos que nortearam a coleta dos dados, constituído em etapas. Assim, seguem-se as principais conclusões encontradas nas diferentes etapas da pesquisa.

No que concerne aos resultados da primeira etapa de trabalho, tem-se a análise documental, que coube responder ao primeiro objetivo específico proposto:

descrever a Política de Capacitação Profissional desenvolvida na Instituição estudada. Dessa forma, constatou-se que a instituição segue os princípios da legislação que norteia essa matéria em âmbito federal, porém, no que diz respeito às fases do processo de treinamento, conforme os parâmetros preconizados na literatura pesquisada que trata do sistema TD&E, foram identificadas algumas falhas no processo referentes às etapas de levantamento das necessidades de treinamentos (LNT) e avaliação.

Com relação ao LNT, analisando-se a descrição dos métodos utilizados para tal levantamento, identificou-se a ausência de fatores relacionados às necessidades em nível organizacional. Foram considerados apenas os níveis individuais e das tarefas. O LNT foi direcionado às equipes ou servidores de forma mais individualizada, sem um propósito organizacional mais amplo que permitisse, posteriormente, avaliar o seu impacto no trabalho. Outro fato observado é que o determinante foi a indicação das chefias e não a análise da solicitação e sua relação com o problema e com a tarefa exercida pelo servidor.

Na fase do processo concernente à avaliação de treinamento, constatou-se que na instituição é aplicada apenas a avaliação de reação ao término dos treinamentos, portanto, existem lacunas, conforme preconiza o subsistema de avaliação em TD&E, relativas às avaliações dos resultados e efeitos produzidos pelos treinamentos para os servidores e a organização, relacionados às aplicações dos treinamentos no trabalho, da melhoria nos níveis de desempenho individuais e dos grupos; e da efetividade dos treinamentos para a organização.

Na segunda etapa, os dados obtidos são oriundos das percepções dos servidores acerca dos resultados das ações de capacitação e de situações do contexto relacionados ao seu ambiente de trabalho. Para tanto, dois foram os objetivos considerados: mensurar o grau de percepção dos egressos das ações de capacitação quanto: ao impacto produzido no trabalho dos mesmos (medida em amplitude), à percepção atual do desenvolvimento profissional e aos comportamentos de cidadania organizacional e verificar a relação existente entre as citadas variáveis.

Dessa forma, dois pontos serão discutidos separadamente nessa conclusão: primeiro, os resultados das percepções dos servidores em relação a cada variável; segundo, as interpretações dos resultados obtidos nos testes aplicados por meio da

modelagem de equações estruturais sobre as relações existentes entre os três construtos.

Quanto à percepção dos servidores analisados nesta pesquisa sobre o impacto do treinamento no trabalho, medido em amplitude, os resultados revelaram uma percepção positiva do impacto das ações de capacitação no trabalho dos servidores avaliados. As médias obtidas nas respostas indicaram que estes percebem que estão conseguindo transferir para o dia-a-dia do trabalho os conteúdos aprendidos, de forma a melhorar o seu desempenho na realização das tarefas nas unidades de trabalho da instituição.

Por sua vez, em relação à percepção dos servidores quanto ao desenvolvimento profissional os resultados das análises demonstraram que os pesquisados atribuíram valores relativamente altos ao desenvolvimento profissional, já que a média das respostas foi elevada e variou entre 8,44 a 8,63, indicando que os servidores reconhecem a obtenção de um expressivo desenvolvimento profissional e com seus conhecimentos atuais, conseguem realizar satisfatoriamente o seu trabalho.

No que diz respeito à percepção da prática dos comportamentos de cidadania organizacional, houve uma predominância de escores altos para a média obtida nas respostas das três dimensões (sugestões criativas, divulgação da imagem organizacional e cooperação com os colegas), caracterizando-se como resultados extremamente positivos quanto a prática dos comportamentos de cidadania organizacional no âmbito da instituição. Os dados evidenciaram que são frequentes as ações voluntárias praticadas pelos servidores, nos ambientes de trabalho, as quais trazem consequências benéficas para a organização.

No segundo ponto da análise deste estudo, pode-se observar os testes com modelagem de equações estruturais que evidenciaram importantes contribuições deste estudo. A primeira constatação foi que os resultados encontrados neste trabalho confirmaram que o impacto do treinamento no trabalho explica positivamente 12% do desenvolvimento profissional. Nesse sentido, é possível inferir que a transferência do que foi aprendido nas ações de capacitação para o ambiente de trabalho está influenciando significativamente a percepção do desenvolvimento profissional dos servidores na instituição estudada.

Depreende-se, portanto, que apesar dos servidores terem a percepção de um expressivo desenvolvimento profissional, a influência das ações de capacitação sobre o desenvolvimento profissional foi considerada de forma moderada, quer dizer, poucos capacitados reconhecem as ações de capacitação como benefícios ofertados pela instituição e que contribuem para se desenvolver profissionalmente. Cabendo considerar, portanto, que há necessidade de averiguar se há fatores obstantes nos treinamentos realizados pela instituição que estão dificultando a percepção destes como contribuição no aumento do desenvolvimento profissional. Outra questão seria que o desenvolvimento profissional percebido pelos servidores esteja, provavelmente, além dos treinamentos, também relacionado a outros fatores não avaliados neste estudo.

Sobre o percentual de contribuição encontrado (12%), tal evidência corrobora aos achados por outros autores da área (SOROHAN, 1993; LESLIE, ARING e BRAND, 1998; CROSS, 2006), de que a aprendizagem dos trabalhadores advém dos processos informais, podendo ser representada por 70%, 80% e até 90%, dependendo do contexto organizacional. O que confirma os resultados encontrados, uma vez que as ações de capacitação são aprendizagens de caráter formal.

A segunda constatação demonstrada, foi quanto aos achados dos modelos resultantes das análises do impacto do treinamento com as três dimensões de comportamentos de cidadania organizacional. Os índices revelaram que o impacto do treinamento no trabalho tem relação positiva e significativa com as dimensões: sugestões criativas, com poder preditivo de 22% de explicação, e divulgação da imagem organizacional que é explicada pelo impacto do treinamento em 10%. Já a dimensão cooperação com os colegas pode ser explicada pelo impacto do treinamento em apenas 3%. Assim, entende-se que dentre os participantes desta pesquisa, quando os servidores manifestam ações espontâneas nos ambientes de trabalho que beneficiam a instituição, ou seja, comportamentos de cidadania organizacional, estas são influenciadas de forma positiva e significativa pelos eventos de capacitação oferecidos na instituição, com exceção da cooperação com os colegas.

Cabe ressaltar, que a dimensão divulgação da imagem organizacional, embora seja explicada pelo impacto dos eventos de capacitação, a influência destes sobre as atitudes dos servidores para esta dimensão, foi considerada moderada a

baixa. Destaca-se, ainda, que a cooperação com os colegas foi a dimensão em que o impacto do treinamento teve o menor poder preditivo e exerce menor influência nesse comportamento. Dessa forma, presume-se que neste estudo, com base na percepção dos servidores, os eventos de capacitação realizados na Universidade estão contribuindo pouco para ocorrência da oferta de atos voluntários dos servidores para com a Instituição, concernentes à propagação da imagem organizacional no ambiente externo e à oferta de ações de cooperação com os colegas.

Neste sentido, cabe a instituição averiguar quais fatos estão sendo impeditivos das ações de treinamento contribuir de forma mais afetiva nos comportamentos dos servidores, em prol da manifestação de ações que tornem o clima no ambiente de trabalho mais favorável à ocorrência das práticas de cidadania organizacional, analisadas neste estudo.

Finalmente, tendo em consideração a terceira etapa deste trabalho, os achados foram obtidos a partir da outra fonte de avaliação, as chefias imediatas. Assim, tem-se o Grupo Focal, que coube responder ao último objetivo específico proposto: investigar a percepção das chefias imediatas sobre o impacto das ações de capacitação no trabalho dos servidores. Os resultados mostraram que existe uma convergência entre a opinião dos egressos das ações de capacitação com a percepção dos gestores, quanto ao impacto positivo dos treinamentos no trabalho e reconhecimento de melhoria na qualidade do trabalho individual realizado pelos servidores após as capacitações.

Contudo, não foi visto de forma positiva a transferência de informações do aprendido nas ações de treinamento para os colegas e que as ações de capacitação estão gerando poucos resultados para a instituição. Para esse fato, houve reconhecimento das chefias de que falta apoio aos egressos para que ocorra a transferência do treinamento nas unidades organizacionais. Evidenciando coerência com os achados revelados na avaliação dos servidores.

Outro ponto identificado pelas chefias foi que houve avanços importantes do setor responsável pela elaboração do plano anual de capacitação. Porém, reconhecem que há necessidade de implementar melhorias e adequação da política às necessidades técnicas das unidades de trabalho. Essa percepção conflui com o

identificado pela análise documental no tocante a existência de falhas no processo de treinamento, conforme preconiza a literatura em TD&E.

Um achado importante, e que também converge com os resultados da avaliação dos servidores, foi que na percepção das chefias imediatas da UNIVASF, o desenvolvimento profissional não está só relacionado à participação dos servidores nas ações de treinamento, mas a vários fatores que dependem de uma combinação de processos que sobrepõem à ação de participação em treinamento, domínio do assunto e aplicação do que aprendeu.

A despeito da relevância dos resultados da presente pesquisa, vale destacar que apesar das contribuições, possui algumas limitações cabendo mencionar, inicialmente, que a pesquisa foi realizada em uma única organização, o que reduz a possibilidade de generalização dos resultados para outros contextos. Além disso, as evidências obtidas, a partir dos instrumentos testados, foram adquiridas com base em uma amostra que possui características específicas, constituída por servidores públicos de uma universidade federal, que envolvem uma série de peculiaridades, dentre elas, o fato de que 52,7 % dos respondentes da pesquisa têm apenas de um a dois anos de ingresso na instituição.

Outro aspecto a ser destacado como limitação do estudo foi a grande variabilidade dos tipos de ação de capacitação e do número de concluintes por ação, o que impediu que fossem realizadas análises comparativas mais detalhadas a respeito das características dos treinamentos.

Vale ressaltar o tamanho da amostra, que inviabilizou o teste de modelo envolvendo todos os construtos, no mesmo modelo.

Assim, com base nos resultados encontrados, nas conclusões apresentadas e nas limitações apontadas, foi pertinente fazer algumas sugestões. À Instituição investigada cabe como sugestões de melhorias a adoção dos aspectos ausentes identificados na análise, no que se refere ao processo de treinamento da instituição, a inclusão de cursos alinhados e voltados à prática do cotidiano dos servidores, bem como a adoção de estratégias que facilitem a transferência do que foi aprendido nos treinamentos para os contextos do trabalho.

Para tanto, verifica-se a necessidade de um estudo mais amplo envolvendo aspectos que dizem respeito à realização plena de todo o processo, considerando

que foram identificadas algumas lacunas no LNT e que também podem repercutir nos resultados dos treinamentos. Recomenda-se, também, a possibilidade de ajuste deste à luz do sistema TD&E, que ocorre em etapas interligadas e possibilita conhecer o retorno para a organização e a busca de efetividade dos resultados para atender às demandas organizacionais de forma mais estratégica e eficaz.

Cabe, ainda, a indicação de se averiguar quais fatores obstantes nos treinamentos, realizados pela instituição, que estão dificultando que os servidores percebam a contribuição das ações de capacitação para o desenvolvimento profissional, já que os resultados evidenciaram que o desenvolvimento profissional percebido pelos servidores está, provavelmente, relacionado além dos treinamentos também a outros fatores não avaliados neste estudo.

Mais uma recomendação é investigar quais fatos estão sendo impeditivos para que as ações de capacitação possam contribuir de forma mais efetiva nos comportamentos dos servidores, em prol da manifestação de ações espontâneas que tornem o clima no ambiente de trabalho mais favorável à ocorrência das práticas de cidadania organizacional, analisadas neste estudo.

Para futuras pesquisas, propõe-se como sugestão a aplicação deste estudo em outras instituições de ensino público, a fim de realizar estudos comparativos entre distintas instituições. Principalmente, com o panorama político atual de cortes orçamentários, os gastos com treinamento precisam ser otimizados, bem fundamentados e os cursos oferecidos adequados às verdadeiras necessidades dos servidores e da instituição. Assim, os resultados dessas avaliações poderão subsidiar outras IFES no aprimoramento da capacitação no setor público. Também seria relevante investigar a utilização de amostras de organizações de setores e naturezas diferentes, uma vez que segmentos diferenciados podem acarretar comportamentos distintos.

Outra sugestão para estudos futuros é a utilização de variáveis mediadoras entre os construtos estudados, como por exemplo, suporte organizacional, suporte à transferência de treinamento, características individuais, tais como: tempo de trabalho na organização, motivação para aprender e outros fatores que possam influenciar essa categoria de trabalhadores.

Por fim, reportando-se ao objetivo geral e à questão de pesquisa que orientaram a elaboração desta dissertação, a pesquisa evidenciou que as ações de capacitação tiveram um impacto positivo no trabalho individual dos servidores

capacitados, no entanto, estão contribuindo de forma moderada para o desenvolvimento profissional e com baixa contribuição para manifestação de atos relacionados aos comportamentos de cidadania organizacional, nos ambientes de trabalho. Em que pese as limitações apontadas anteriormente, das quais não tiveram efeitos importantes sobre a conclusão dos resultados, considera-se que o presente trabalho alcançou os objetivos específicos propostos, além de dar sua contribuição para trabalhos focando ações de capacitação no setor público federal, pois se sabe que ainda são poucas as organizações públicas que de fato avaliam o impacto de suas ações de treinamento. Contribuiu, também, para avanços nas pesquisas brasileiras em TD&E, suprimindo lacunas apontadas em estudos na referida área.

REFERÊNCIAS

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

_____.: GAMA, A. L. G.; BORGES-ANDRADE, J. E. Treinamento: análise do relacionamento da avaliação nos níveis de reação, aprendizagem e impacto no trabalho. **Revista de Administração Contemporânea**, Rio de Janeiro, v; 4, n. 3, p. 25-45, 2000.

_____ et al. Projeto instrucional, aprendizagem, satisfação com o treinamento e autoavaliação de impacto do treinamento no trabalho. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, Santa Catarina, v. 1, n. 2, p. 129-161, jul. /dez. 2001.

_____. SALLORENZO, L. H. Desenvolvimento e validação de escalas de suporte à transferência de treinamento. **Revista de Administração da USP**, São Paulo, v. 36, n. 2, p. 33-45, abr./jun. 2001.

_____. BORGES-ANDRADE, J. E. **Aprendizagem humana em organizações de trabalho**. In: ZANELLI, J. C; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. (Orgs.). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, p. 237-275, 2004.

_____. FREITAS, I.; PILLATI, R. Contexto de trabalho, desempenho competente e necessidades em TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J.; ABBAD, G.; MOURÃO, L. (org.). **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 231-254.

_____ et al. Medidas de suporte em avaliação de TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J. E; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. (Orgs.) **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 395-421.

_____ et al. Planejamento instrucional em TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G.S.; MOURÃO, L. **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 289-321.

_____ et al. Impacto do treinamento no trabalho – medida em amplitude. In: ABBAD, G.S. et al. **Medidas de avaliação em treinamento, desenvolvimento e educação: Ferramentas para a Gestão de Pessoas**. Rio de Janeiro: Artmed. 2012, p. 145-162.

_____. LOIOLA, E., ZERBINI, T.; BORGES-ANDRADE, J.E. (2013): Aprender em organizações e no trabalho. In: BORGES, L. O.; MOURÃO, L. **O trabalho e as organizações: atuações a partir da Psicologia**. Porto Alegre: Artmed. 2013, p. 497-527.

ABBAD, G. S.; BORGES-ANDRADE, J. E. Aprendizagem humana em organizações de trabalho. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. (Orgs.), **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2014, p. 244-284.

_____. et al. (no prelo). **Avaliação de impacto de treinamento sobre desempenho de indivíduos em organizações: uma análise comparativa das pesquisas brasileiras e estrangeiras**. 2016.

ALMEIDA, S. P.; FERREIRA, M. C. O impacto das atitudes frente às mudanças organizacionais nos comportamentos de cidadania. **Psicologia: Ciência e Profissão**. Brasília, v. 30, n. 3, p. 492-504, Sept. 2010. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932010000300005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 25 Apr. 2016.

ANTONELLO, C. S. Articulação da aprendizagem formal e informal: seu impacto no desenvolvimento de competências gerenciais. **Alcance**, v. 12, n. 2, p. 183-209, maio/ago, 2005.

ARAÚJO, N.S. J. **Política de Capacitação Profissional: Um Estudo a partir da Avaliação do Curso de Especialização em Gestão Universitária da Universidade de Brasília**. 2013. 161 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de Brasília, Brasília, 2013.

ASHLEY, P. A. et al. **Ética e responsabilidade social nos negócios**. São Paulo: Saraiva, 2000.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO – ABTD. **O Panorama do Treinamento no Brasil: Fatos, Indicadores, Tendências e Análises**. Disponível em: <http://www.integracao.com.br/pesquisa-panorama-do-treinamento-no-brasil-2015.pdf>> Acesso em: 20 de abr. de 2016.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011, 229 p.

BRASIL. Decreto nº 2.794, de 1º de outubro de 1998. Institui a Política Nacional de Capacitação dos Servidores para a Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 2 out. 1998. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d2794.htm> Acesso em: 21 fev. 2014.

_____. Lei nº 10.473, de 27 de junho de 2002. Institui a Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco, vinculada ao Ministério da Educação, com sede na cidade de Petrolina, Estado de Pernambuco. **Diário Oficial da União**. Brasília, DF, 27 de jun. 2002.

BRASIL. Lei n. 11.091, de 12 de janeiro de 2005. Dispõe sobre a estruturação do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, no âmbito das Instituições Federais de Ensino vinculadas ao Ministério da Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 13 jan. 2005. Disponível em: <www.planalto.gov.br/legisla.htm>. Acesso em: 21 fev. 2014.

_____. **Decreto 5.707, de 23 de fevereiro de 2006 (2006)**. Institui a Política e as Diretrizes para o Desenvolvimento de Pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e regulamenta dispositivos da Lei no 8.112, de 11 de dezembro de 1990. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 34 fev. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Decreto/D5707.htm> Acesso em: 21 fev. 2014.

_____. **Decreto 5.825, de 29 de junho de 2006 (2006a)**. Estabelece as diretrizes para elaboração do Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, instituído pela Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**, Brasília, DF, 30 jun. 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5825.htm> Acesso em: 21 fev. 2014.

_____. **Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão. Secretaria de Orçamento Federal. Orçamentos da União exercício financeiro 2016**. Brasília, 2016. Disponível em: <http://www.orcamentofederal.gov.br/orcamentos-aneis/orcamento-2016/ploa/volumev.pdf>> Acesso em: 28 out. de 2016.

_____. **Portal da Transparência**. Disponível em: http://www.transparencia.gov.br/PortalComprasDiretasAtividadeEconomica_3.asp?Ano=2015&tipoCNAE=2&codigoSubClasse=0&codigoSecao=P> Acesso em: 11 set 2016.

BRESSER-PEREIRA, L. C. Da Administração pública burocrática à gerencial. **Revista do Serviço Público – RSP**, Brasília, v. 49, n. 1, jan. /mar, p. 8-11, 1998.

BORGES-ANDRADE, J. E. Avaliação somativa de sistemas instrucionais: integração de três propostas. **Tecnologia Educacional**, v. 11, n. 46, p. 29-39, 1982.

_____. LIMA, S.M.V. Avaliação de necessidades de treinamento: um método de análise do papel ocupacional. **Tecnologia Educacional**, v. 12, n. 54, p. 6-22, 1983.

_____; ABBAD, G. Treinamento no Brasil: reflexões sobre suas pesquisas. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 112-125, 1996.

_____ et al. Impacto de Treinamentos no Trabalho: o caso do Banco do Brasil [Resumo]. In: EUNIÃO ANUAL DE PSICOLOGIA. 24, 1999, Ribeirão Preto, **Resumos** (p. 53c- 53d). Ribeirão Preto.

_____. Desenvolvimento de medidas em avaliação de treinamento. **Revista Estudos de Psicologia**, v. 7, n. especial, p. 31-43, 2002.

BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. (Orgs.). **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

_____. Avaliação integrada e somativa em TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. (Org.). **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: Fundamentos para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 231-254.

_____. ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. Modelos de avaliação e aplicação em TD&E. In: ABBAD, G. S. et al. **Medidas de Avaliação em Treinamento, Desenvolvimento e Educação: ferramentas para gestão de pessoas** (p. 20-35). Rio de Janeiro: Artmed, 2012.

_____ et al. Treinamento, Desenvolvimento e Educação: um modelo para sua gestão. In L. O. BORGES, L. O.; MOURÃO, L. **O trabalho e as organizações: atuações a partir da Psicologia**. Porto Alegre: Artmed, 2013, p. 465-495.

BRANDÃO, H. P. BORGES-ANDRADE, J. E. Causas e efeitos da expressão de competências no trabalho: para entender melhor a noção de competência. **Revista de Administração Mackenzie**, São Paulo, v. 8, n. 3, p. 32-49, 2007.

BRIEF, A. P., MOTOWIDLO, S. J. Prosocial organizational behaviors. **Acadmy of Management Review**, v. 10, p. 710-725, 1986.

BUNCHRAFT, A. F.; GONDIM, S. M. G. Grupos focais na investigação qualitativa da identidade organizacional: exemplo de aplicação. **Revista Estudos de Psicologia**, PUC-Campinas, v. 21, n. 2, p. 63-77, maio/ago. 2004.

BOLINO, M.C.; TRUNLEY, W.H.; BLOODGOOD, J.M. Citizenship behavior and the creation of social capital in organizations. **Academy of Management Review**, n. 27, p. 505-522, 2002.

BYRNE, B. **Structural equation modeling with Amos: Basic concepts, applications and programming**. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2001.

CAETANO, A. Prefácio. In: ABBAD, G.S. et al. (Org.). **Medidas de avaliação em treinamento, desenvolvimento e educação: Ferramentas para a Gestão de Pessoas**. Rio de Janeiro: Artmed, 2012.

CAMPBELL, J. P. Training Design for Performance Improvement. In: CAMPBELL, J. P; CAMPBELL, R. J. **Productivity in organizations**). San Francisco: Jossey-Bass, p.177-215, 1988.

CAMPOS, N. M., PINTO, R. S., MELLO, S. P. T. Treinamento e Desenvolvimento: uma análise do programa de capacitação dos servidores do instituto federal de educação, ciência e tecnologia Sul-Rio-Grandense. COLOQUIO INTERNACIONAL SOBRE GESTIÓN UNIVERSITARIA EN AMÉRICA DEL SUR, 10. 2010, Mar del Plata, Argentina. **Anais...** Mar del Plata, Argentina, dez. 2010.

CANTAL, C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; PORTO, J. B. Cooperação, comportamentos proativos ou simplesmente cidadania organizacional? Uma revisão da produção nacional na área. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, Brasília, v. 15, n. 3, p. 286-297, set. 2015.

CARVALHO, A. I. de. **Escolas de governo e gestão por competências: mesa-redonda de pesquisa**. Brasília: ENAP, 2009.

CARVALHO, R. S., ABBAD, G. S. Avaliação de treinamento a distância: reação, suporte à transferência e impactos no trabalho. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 10, n. 1, p. 95-116, 2006.

COELHO Jr., F. A.; BORGES-ANDRADE, J. E. Uso do conceito de aprendizagem em estudos organizacionais. **Paideia**, Ribeiro Preto, v. 40, p. 18, p. 221-234, 2008.

_____.; F. A., MOURÃO, L. Suporte à aprendizagem informal no trabalho: uma proposta de articulação conceitual. **Revista de Administração da Mackenzie**, São Paulo, v. 12, n. 6, p. 224-253, 2011.

CONLON, J. T. (2004). A review of informal learning literature, theory and implications for practice in developing global professional competence. **Journal of European Industrial Training**, 28(2/3/4), p. 283-295.

COLQUITT, J. A., LePINE, J. A., NOE, R. A. Toward an integrative theory of training motivation: A meta-analytic path analysis of 20 years of research. **Journal of Applied Psychology**, v.85, n. 5, p. 678-707, 2000.

COSTA, T. P. A. **Transferência de aprendizagem, impacto do treinamento no trabalho, suporte à transferência de treinamento e produção acadêmica: estudo em uma universidade pública brasileira**. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Psicologia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.

CROSS, J. **Informal Learning: Rediscovering the Natural Pathways That Inspire Innovation and Performance**. Editora: Pfeiffer, 2006.

CUNHA, R. S. **Treinamento Experiencial e Comportamento de Cidadania Organizacional: um estudo com colaboradores administrativos de uma Instituição de Ensino Superior em Recife – PE**. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão Empresarial) - Faculdade Boa Viagem, Recife, 2013.

DANCEY, C. P., & REIDY, J. **Estatística sem matemática para psicologia**. 5ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

Exame.Com [on-line]. **Carreira**. Brasileiro recebe metade do treinamento de um americano. 24 nov. 2015. Disponível em: <<http://exame.abril.com.br/carreira/brasileiro-recebe-metade-do-treinamento-de-um-americano>> Acesso em: 20 abr. 2016.

FERREIRA, A. M.R. **Análise do Impacto de Palestras Motivacionais no Trabalho: um estudo de caso**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdades Integradas. São Leopoldo, 2011.

FLACH, L.; ANTONELLO, C. S. Organizações culturais e a aprendizagem baseada em práticas. **Cadernos da EBAPE. BR**, Rio de Janeiro, v. 9, n. 1, p. 155-175, 2011.

FREITAS, I. A.; BORGES-ANDRADE, J. E. Desenvolvimento e validação de escala de crenças sobre o sistema de treinamento. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 9, n. 3, p. 479-488, 2004.

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

_____: BORGES-ANDRADE, J. E., ABBAD, G. S., PILATI, R. Medidas de impacto de TD&E no trabalho e nas organizações, In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S. MOURÃO, L. (Orgs.) **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas** (p. 489-504). Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 489-504.

_____: MOURÃO, L. Medidas de impacto de TD&E: o nível da mudança organizacional. In: ABBAD, G. S. et al. (Orgs.). **Medidas de avaliação em TD&E**. Porto Alegre: Artmed, 2012, p. 163-176.

FREITAS, M. A. P. G. **Treinamento e Desenvolvimento em Instituições Federais de Ensino**. 2012. 83 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Ciências Empresariais, Universidade Fumec. Belo Horizonte. 2012.

FONSECA, D. R. **Autonomia de Unidades de Gestão de Pessoas para Desempenho das Atividades Estratégicas de Capacitação na Administração Pública Federal**. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de Brasília. Brasília, 2013.

GAGNÉ, R. M., & BRIGGS, L. J. **Principles of instructional designs**. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1974.

GARCIA, F. A. S. **O Impacto da Espiritualidade no Trabalho e de Percepção de Saúde Organizacional sobre Comportamentos de Cidadania Organizacional**. 2013. Dissertação (Mestrado em Administração) _ Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo. 2013

GATTI, B. A. **Grupo focal na pesquisa em ciências sociais e humanas**. Brasília: Líber Livro, 2005.

GOLDSTEIN, I. L. Training in work organizations. In: DUNNETE, M.D.; HOUGH L. (Org.). **Handbook of industrial and organizational psychology**. Palo Alto: Consulting Psychology Press, 1991. p. 507-619.

_____. **Training in organizations: Needs assessment, development and evaluation.** 3th ed. California: Brooks/Cole Publishing Company, 1993.

GONÇALVES, A. I. P. **Avaliação de treinamento: a expectativa e a reação do treinando como preditoras do impacto do treinamento no trabalho,** 2008. Dissertação (Mestrado) - Universidade Salgado de Oliveira – UNIVERSO. Niteroi-RJ, 2008.

GONCALVES, A.; MOURAO, L. A expectativa em relação ao treinamento influencia o impacto das ações de capacitação? **Revista de Administração Pública.** Rio de Janeiro, v. 45, n. 2, p. 483-513, abr. 2011.

GONDIM, S. M. G. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. **Revista Paidéia,** Ribeirão Preto, v. 12, n. 24, p. 149-161, 2003.

_____.; SOUZA, J. J., PEIXOTO, A. L. A. Gestão de pessoas. In L.O. BORGES, L. O.; MOURÃO, L. (Org.). **O trabalho e as organizações: atuações a partir da Psicologia.** Porto Alegre: Artmed, 2013, p. 343-374.

HAIR JR., J. F. et al. **Análise multivariada de dados.** Porto Alegre: Bookman, 2005.

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

HILL, H. C., BEISIEGEL, M., & JACOB, R. (2013). Professional development research: Consensus, crossroads, and challenges. *Educational Researcher*, 42(9), 476-487. doi: 10.3102/0013189X13512674

HOCH, R. E. E.; FOSSÁ, M. I. T. **Antecedentes atitudinais de comportamento de cidadania organizacional percebidos por mulheres da enfermagem de um hospital público.** In: XXXIV Encontro da ANPAD - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração, 25 a 29 de setembro de 2010. Rio de Janeiro, 2010. Anais... Rio de Janeiro: XXXIV Encontro da ANPAD - EnANPAD 2010.

KATZ, D. KAHN, R. L. **Psicologia social das organizações.** São Paulo: Atlas. 1978.

_____. **Psicologia social das organizações.** São Paulo: Atlas, 1987.

KIRKPATRICK, D. L. (1976). Evaluation of training. Em R. L. Craig (Ed.). **Training and development handbook: a guide to human resource development.** 2th ed. New York: McGraw-Hill do Brasil, p. 18.1–18.27.

KLERING, L. R.; PORSSE, M. C. S.; GUAGAGNIN, L. A. Novos caminhos da Administração Pública Brasileira. **Análise,** Porto Alegre, v. 21, n. 1, p. 4-17, jan./jun. 2010

KLING, R. B. **Principles and practice of structural equation modeling**. New York: The Guilford Press, 1998.

KRUEGER, R. A., CASEY, M. A. **Focus group: a practical guide for applied research**. London: Sage, 2000. Disponível em: <<http://www.unihorizontes.br/fnh/wp-content/uploads/2014/09/Metodologias-e-anal%C3%ADticas-qualitativas-em-pesquisa-organizacional-uma-abordagem-te%C3%B3rico-conceitual.pdf>> Acesso em: 22 fev. 2016.

LACERDA, E. R. M.; ABBAD, G.S. Impacto do Treinamento no Trabalho: Investigando Variáveis Motivacionais e Organizacionais como suas Preditores. **Revista de Administração Contemporânea**, v. 7, n. 4, p. 77-96, 2003.

LESLIE, B.; ARING, M. K.; BRAND, B. Informal learning: The new frontier of employee e organizational development. **Economic Development Review**. v. 15 n. 4. 1998, p. 12-18.

LOPES, H. E. Abrindo a caixa preta: considerações sobre a utilização da Análise Fatorial Confirmatória nas pesquisas em Administração. **E & G Economia e Gestão**, Belo Horizonte, v. 5, n. 11, p. 19-34, dez. 2005.

MACIEL, E. R., KUHN, I. N., KELM, M. L., & RIBAS, M. **A Cidadania Organizacional na Percepção dos Atores Internos de uma Universidade Comunitária Autogerida**. In: XIV COLÓQUIO INTERNACIONAL DE GESTÃO UNIVERSITÁRIA, 14, 2014, Florianópolis. Anais... Florianópolis: XIV CIGU, 3 a 5 de dezembro de 2014.

MCDONALD, R. P., HO, M. R. Principles and practice in reporting structural equation analyses. **Psychological Methods**, v. 7, n. 1, p. 64-82, 2002.

MAGALHÃES, M. L.; BORGES-ANDRADE, J. E. Auto e hetero avaliação no diagnóstico de necessidades de treinamento. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 1, n. 6, p. 33-50, 2001.

MAIA, L. F. R. B. et. al. **Prioridades axiológicas como fatores explicativos do comportamento de cidadania organizacional no cenário da farmácia de um hospital universitário**. In: ENCONTRO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO, 22. 2008. Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro, 2008.

MALCOLM, J., HODKONSON, P., & COLLEY, H. The interrelationships between informal and formal learning. **Journal of Workplace Learning**, v. 15, n. 7/8), p. 131-318, 2003.

MARCONI, N. Políticas Integradas de Recursos Humanos para o setor Público. **Biblioteca Virtual Top sobre Gestión Pública**. 2003. Disponível em:<<http://www.top.org.ar/Publicac.aspx>> Acesso em Acesso em: 21 fev. 2014

MARSICK, V.; WATKINS, K. **Informal and Incidental Learning in the Workplace**, Routledge and Kegan Paul, New York, NY, 1990.

MARTINS, V.; COSTA, L. V.; SIQUEIRA, M. M. M. O Impacto do Comprometimento Afetivo e do Engajamento no Trabalho sobre os Comportamentos de Cidadania Organizacional. **Revista de Administração, Contabilidade e Economia da Fundace**, Ribeirão Preto, v. 6, n. 2, 2015.

MEDEIROS, C. A. F. **Comprometimento organizacional: um estudo de suas relações com características organizacionais e desempenho nas empresas hoteleiras**. 2003, 166 f. Tese (Doutorado em administração) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo. São Paulo, 2003.

MENESES, P. P. M. **Auto-eficácia, Locus de Controle, Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento no Trabalho**. 2002. Dissertação (Mestrado), Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

MENESES, P. P. M.; ABBAD, G. Preditores Individuais e Situacionais de Auto e Heteroavaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 7, Ed. Especial, p. 185-202, 2003.

_____; ZERBINI, T.; ABBAD, G. **Manual de treinamento organizacional**. Porto Alegre, Artmed, 2010.

MINAYO, M. C. S. (Org.). **Pesquisa social: Teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 2001, 80 p.

MOREIRA, S. V. Análise documental como método e como técnica. In: BARROS, A.; DUARTE, J. (orgs). **Métodos e Técnicas de Pesquisa em Comunicação**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MORGAN, D. L. **Focus group as qualitative research**. 2. ed. California: Sage, 1997. (QualitativeResearchMethods Series 16). Disponível em: <<http://www.unihorizontes.br/fnh/wp-content/uploads/2014/09/Metodologias-e-anal%C3%ADticas-qualitativas-em-pesquisa-organizacional-uma-abordagem-te%C3%B3rico-conceitual.pdf>> Acesso em 22 fev. 2016.

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

_____.: BORGES-ANDRADE, J. E. Avaliação de programas públicos de treinamento: um estudo sobre o impacto no trabalho e na geração de emprego. **Organizações & Sociedade**, Salvador, v.12, n. 33, p. 13-38, abr./jun., 2005

_____. Oportunidades de qualificação profissional no Brasil: reflexões a partir de um panorama quantitativo. **Revista de Administração Contemporânea**. Curitiba, v. 13, n. 1, p. 136-153, mar. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552009000100009&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20 Fev. 2014.

_____.; MENESES, P. P. M. (2012). Medidas de impacto de TD&E: o nível do valor final. In: ABBAD, G. S. et al. (Orgs). **Medidas de Avaliação em TD&E.** (p. 177-188). Porto Alegre: Artmed, 2012.

MOURÃO, L. et al. Avaliação de Necessidades de Treinamento como Preditora do Impacto do Treinamento no Trabalho. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, Florianópolis, v. 13, n. 2, p. 203-216. , maio-ago 2013, Disponível em: <http://www.anpad.org.br/diversos/trabalhos/EnANPAD/enanpad_2012/GPR/Tema%2009/2012_GPR154.pdf> Acesso em: 20 fev. 2014.

_____, MONTEIRO, A. C. F., VIANA, V. R. A influência do desenvolvimento profissional e da identificação organizacional na satisfação no trabalho. **Psico-USF**, Rio de Janeiro, v. 45, p. 198-208, 2014.

_____.; PORTO, J. B.; PUENTE-PALACIOS, K. Construção e evidências de validade de duas escalas de percepção de desenvolvimento profissional. **Psico-USF**, Itatiba , v. 19, n. 1, p. 73-85, Apr. 2014.

_____ et al. Percepção de desenvolvimento profissional. In: PUENTE-PALACIOS, K.; PEIXOTO, A. L. A (Eds.), **Ferramentas de diagnóstico para organizações e trabalho: Um olhar a partir da psicologia** (p. 315-326). Porto Alegre: Artmed, 2005.

_____. Desenvolvimento Profissional – Uma área em crescimento, 2015. Disponível em: <<http://www.gerircompeessoas.com.br/single-post/2015/06/11/Desenvolvimento-Profissional-Uma-%C3%A1rea-em-crescimento-Por-Luciana-Mour%C3%A3o/>> Acesso em: 15 de Jun. 2016.

MOON, H., VAN DYNE, L., & WROBEL, K. The circumplex model and the future of organizational citizenship behavior research. In: TURNIPSEED, D. L. (Ed.), **Handbook of organizational citizenship behavior**. Nova York: Nova Science Publishers, 2004, p. 3-23.

MONTEIRO, A.C.; MOURAO, L. Resiliência e Justiça Organizacional como Antecedentes da Percepção de Desenvolvimento Profissional. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. Brasília , v. 32, n. 1, p. 111-121, mar. 2016 .

MORENO Jr., V. A., CAVAZOTTE, F. S. C. N., FARIAS, E. Carreira e relações de trabalho na prestação de serviços de tecnologia da informação: A visão dos profissionais de TI e seus gerentes. **Journal of Information Systems and Technology Management**, v. 6, p. 437-462, 2009. doi: 10.4301/S1807-17752009000300004.

MUTHEN, B.; KAPLAN, D. A comparison of some methodologies for the factor analysis of non-normal Likert variables: A note on the size of the model. **British Journal of Mathematical and Statistical Psychology**, v. 45, n. 1, p. 19–30, 4 mai. 1992.

NADLER, L. **The handbook of human resources development** (pp. 1-47). New York: Wiley, 1984.

OLIVEIRA, M.; FREITAS, H. M. R. Focus Group - Pesquisa Qualitativa: resgatando a teoria, instrumentalizando o seu planejamento. **Revista de Administração - RAUSP**, São Paulo, v.33, n.3, p.83-91, jul./set. 1998.

OLIVEIRA, M. R. C. T. **Impacto do Treinamento no Desempenho e na Carreira: um estudo com alunos de pós-graduação lato-sensu de uma empresa de serviço de energia elétrica**. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Ciências Econômicas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2003.

PACHECO, R. S., Política de recursos humanos para a reforma gerencial: realizações do período 1995-2002. **Revista do Serviço Público - RSP**, v. 53, n. 4, out./dez 2002.

PADOVEZE, C. L.; BENEDICTO, G. C. **Cultura organizacional: análise e impactos dos instrumentos no processo de gestão**. Atibaia: ANPAD, 2003. CD-ROM.

PANTOJA, M. J.; IGLESIAS, M.; BENEVENUTO, T.; DE PAULA, A. (2012, junho). Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal na Administração Pública Federal: uma caracterização da capacitação por competências na administração pública federal. **Anais do V CONGRESSO CONSELHO NACIONAL DE SECRETÁRIOS DE ESTADO DA ADMINISTRAÇÃO DE GESTÃO PÚBLICA**, 5. 2012, Brasília. **Anais**. Brasília, DF, 2012.

PAQUAY, L., WOUTERS, P., VAN NIEUWENHOVEN, C. A avaliação, freio ou alavanca do desenvolvimento profissional? In: PAQUAY, L.; WOUTERS, P.; VAN NIEUWENHOVEN, C. (Orgs.). **A avaliação como ferramenta do desenvolvimento profissional de educadores**. Porto Alegre: Penso, 2012, p. 13-39.

PEARCE, J. L.; GREGERSEN, H.B. Task interdependence and extrarole behavior: a test of the mediating effects of felt responsibility. **Journal of Applied Psychology**, n. 76, p. 838-844, 1991.

PEREIRA, S. C. M. **Avaliação, com base em modelo lógico, de efeitos de um treinamento estratégico no desempenho de egressos e da organização**. Dissertação (Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e das Organizações) - Universidade de Brasília, Brasília, 2009.

PILATI, R. **Modelo de efetividade do treinamento no trabalho: aspectos dos treinandos e moderação do tipo de treinamento**. Tese (Doutorado) - Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2004.

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

_____.; LAROS, J. A. Modelos de equações estruturais em psicologia: conceitos e aplicações. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 23, n. 2, p. 205-216, Jun. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-37722007000200011&lng=en&nrm=iso>. Acesso em 20 jul. 2016.

PIRES, A. K. et al. **Gestão por competências em organizações de governo: mesa-redonda de pesquisa-ação**. Brasília: ENAP, 2005.

PODSAKOFF, P. M. et al. Organizational citizenship behaviours: a critical review of the theoretical and empirical literature and suggestions for future research. **Journal of Management**, v. 26, n. 3, 513-563, 2000.

PORTO, J. B.; TAMAYO, A. Valores organizacionais e civismo nas organizações. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 9, n. 1, p. 35-52, jan./mar. 2005.

RAMOS, C. C. **Desenvolvimento de metodologia de monitoramento das ações de Capacitação na Universidade Federal do Pará**. 2013. Dissertação (Mestrado) - Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará, Belém, 2013.

REGO, A. **Comportamento de cidadania nas organizações**. Portugal: McGraw-Hill, 2002.

REICHELDT, V. P. Valor percebido e seu impacto na lealdade: proposição e teste de modelo quanto ao relacionamento entre as Instituições de Ensino Superior e seus alunos. **Revista GUAL**, Florianópolis, v. 5, n. 3, p. 132-154, dez. 2012.

REIS, EDNA A.; REIS ILKA A. Análise Descritiva de Dados: síntese numérica. **Relatório Técnico RTP-02/2002/Série Ensino**. Departamento de Estatística, Universidade Federal de Minas Gerais. 1ª. Edição Julho/2002. Disponível em: <<ftp://ftp.est.ufmg.br/pub/rts/rte0202.pdf>> Acesso em 15 mai. 2016.

REVISTA T&D INTELIGÊNCIA CORPORATIVA [on-line]. **O retrato do treinamento no Brasil 2013/2014**. Edição 181: São Paulo, 2014. Disponível em: <<http://portal.abtd.com.br/Conteudo/Material/Arquivo/PesquisaABTD20132014.pdf>> acesso em 20 abr. de 2016.

RICHARDSON, R. J. **Pesquisa social: métodos e técnicas**. São Paulo: Atlas, 2007.

RODRIGUES, A. C. A. **Do Comprometimento de Continuação Ao entrincheiramento Organizacional: o percurso da validação de uma escala e análise da sobreposição entre os construtos**. 2009. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas, Instituto de Psicologia. Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2009.

ROSSI, P.; FREEMAN, H. Evaluación: un enfoque sistemático. New York: Sage Publications Inc. Capítulo V: **Estrategias para análisis de impacto**, 1989.

ROTHER, E. T. Revisão sistemática X revisão narrativa. **Acta Paul. Enferm**, São Paulo, v. 20, n. 2, apr/jun 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-21002007000200001> Acesso em: 01 de mar. 2016.

SALLORENZO, L. H. **Avaliação do impacto de treinamento no trabalho: analisando e comparando modelos de predição**. 2000. Dissertação (Mestrado) — Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2000.

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

SANTOS FILHO, G. M.; MOURAO, L. A Relação entre comprometimento organizacional e impacto do treinamento no trabalho. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**. Florianópolis, v. 11, n. 1, p. 75-89, jun. 2011. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1984-66572011000100007&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 18 jan. 2016.

SANTOS, J. R. V.; MOURÃO, L. Impacto do Treinamento como Variável Preditora da Satisfação com o Trabalho. **Revista de Administração da Universidade de São Paulo**, São Paulo, v. 46, n. 3, p. 305-318, 2011.

SANTOS Jr, A. B. **Avaliação de impacto de um treinamento introdutório sobre o Desempenho dos egressos**. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de Brasília, Brasília, 2012.

SCRIVEN, M. **Evaluation thesaurus**. Los Angeles, London, New Delhi e Singapore: SAGE Publications, 1991.

SILVA-JUNIOR, N. A. Satisfação no trabalho: um estudo entre os funcionários dos hotéis de João Pessoa. **Psico-USF**, v.6, n.1, p.47-57, jan./jun. 2001.

SILVA, J. S. F. **Modelagem de equações estruturais: apresentação de uma metodologia**. 2006. 105 f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Engenharia, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2006. Disponível em: <<http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/8628/000583213.pdf?sequence=1>>. Acesso em 04 jul. 2016.

SILVA, G. G. **Necessidades de Treinamento e Motivação para Trabalhar: Validação de Escalas e Teste de Relacionamentos**. 2010. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Ciência da Informação e Documentação, Universidade de Brasília, Brasília, 2010.

SILVA, A. H.; FOSSÁ, M. I. T. Análise de Conteúdo: Exemplo de aplicação da técnica para análise de dados qualitativos. **Qualit@s Revista Eletrônica**, Paraíba, v.17. n. 1, 2015.

SIMIONI, D. (2010). **Métodos de coletas de dados**. Disponível em: <<http://darleisimioni.blogspot.com.br/2010/09/metodos-de-coleta-de-dados.html>> Acesso em 06 de fev. 2015.

SIQUEIRA, M. M. M. **Antecedentes de comportamentos de cidadania organizacional**: a análise de um modelo pós-cognitivo. 1995. Tese (Doutorado em Psicologia) - Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 1995.

SIQUEIRA, M. M. M. Proposição e análise de um modelo para comportamentos de cidadania organizacional. Campinas: **ANPAD**, 2001. CD-ROM.

_____. Proposição e análise de um modelo para comportamentos de cidadania organizacional. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 7, n. spe, p. 165-184, 2003.

_____. Cidadania Organizacional. In: SIQUEIRA, M. M. M. (Org.). **Novas medidas do comportamento organizacional**: ferramentas de diagnóstico e de gestão. Porto Alegre: Artmed, 2014, p. 79-101.

SONNENTAG, S. (Ed.). Psychological management of individual performance: a handbook in **the psychology of management in organizations**. Chichester: Wiley, 2002.

SOROHAN, E. (1993). We do; therefore we learn. **Training and Development**, 4(10), 47-52.

SOUZA, J.; KANTORSKI, L. P.; LUIS, M. V. Análise documental e observação participante na pesquisa em saúde mental. **Revista Baiana de Enfermagem**, Salvador, v. 25, n. 2, p. 221-228, maio/ago. 2011. Disponível em <<http://www.portalseer.ufba.br/index.php/enfermagem/article/viewArticle/5252>> Acesso em: 03 de fev. 2016.

STEWART, D. W.; SHAMDASANI, P. N. **Focus group: theory and practice**. California: Sage, 1990. (Applied Social Research Methods Series, 20). Disponível em:<<http://www.unihorizontes.br/fnh/wp-content/uploads/2014/09/Metodologias-e-anal%C3%ADticas-qualitativas-em-pesquisa-organizacional-uma-abordagem-te%C3%B3rico-conceitual.pdf>>Acessoem: 22 fev. 2016.

TAMAYO, A. Valores organizacionais: sua relação com satisfação no trabalho, cidadania organizacional e comprometimento afetivo. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 33, p. 56-63, jul/set. 1998.

TAMAYO, N. **Autoconceito Profissional, Suporte à Transferência e Impacto de Treinamento no Trabalho**. 2002. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, 2002.

_____.; ABBAD, G. S. Autoconceito profissional e suporte à transferência e impacto do treinamento no trabalho. **Revista de Administração Contemporânea**, Curitiba, v. 10, n. 3, p. 9-28, 2006.

TANNENBAUM, S. I., & YUKL, G. Training and development in work organizations. **Annual Review of Psychology**, v. 43, p. 399-441, 1992.

_____.; FIDELL, L. S. **Using Multivariate Statistics**. 5a Ed. New York: Harper Collins. 2007.

TINTI, J. A. **O impacto das políticas e práticas de recursos humanos sobre os comportamentos de cidadania organizacional**. 2014. 83 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Administração e Economia da Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo, 2014, disponível em: <http://ibict.metodista.br/tedeSimplificado/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=3479> Acesso em: 13 abr. 2016.

TRUSS, C. Continuity and change: the role of the HR Function in the modern public sector. **Public Administration**, v.84, n.4, p. 1071-1088, 2008.

TYLER, R. W. Avaliando experiências de aprendizagem. In: GOLBERG, MAA & SOUZA, C.P. (Orgs). **Avaliação de programas educacionais; vicissitudes, controvérsias e desafios**. São Paulo: EPU, 1982, p. 35-37.

ULLMAN, J. B. (2007). Structural Equation Modeling. Em B. G. Tabachnick & L. S. Fidell (Orgs.), **Using multivariate statistics**. 5ª ed.. Boston: Pearson Education.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO. **Relatório de Gestão 2012**. Petrolina, 2012. Disponível em: <http://www.univasf.edu.br/acessoainformacao/arquivos/relatorio_de_gestao_UNIVASF_2012.pdf>. Acesso em: 22 de fev. 2014.

_____. Conselho Universitário. **Resolução nº 02. 2008**. Institui o Programa de Capacitação e Aperfeiçoamento do pessoal Técnico-Administrativo em Educação da Universidade Federal do Vale do São Francisco - PCA-UNIVASF. Petrolina, 2008. Disponível em: <<http://www.sgp.univasf.edu.br/site/images/arquivos/legislacao/carreiratae/legis86.pdf>>. Acesso em 22 fev. 2014.

_____. **Plano de Desenvolvimento Institucional 2009-2014**. Petrolina, 2009. Disponível em: <http://www.pdi.univasf.edu.br/images/documentospdf/PDIUNIVASF2009_14.pdf> Acesso em: 06 de fev 2016.

_____. **Plano de Capacitação 2014**. Petrolina, 2014. Disponível em: <<http://www.sgp.univasf.edu.br/site/images/arquivos/capacitacao/PlanodeCapacitacao2014.pdf>> Acesso em: 05 de abri 2015.

_____. **Relatório de Capacitação do ano 2014**. Petrolina, 2014a. Disponível em:<http://www.univasf.edu.br/acessoainformacao/arquivos/relatorio_de_gestao_UNIVASF_2014.pdf> Acesso em: 05 de abr 2015.

_____. **Relatório Anual da Secretaria de Gestão de Pessoas 2014**. Petrolina, 2014c. Disponível em: <<http://www.sgp.univasf.edu.br/site/images/arquivos/Relatorios/Relatrio%20SGP%202014%20V.%204.pdf>> Acesso em: 06 de fev. 2016.

_____. Superintendência de Gestão de Pessoas. **Estrutura Organizacional da SGP**. 2015. Disponível em <http://www.sgp.univasf.edu.br/site/index.php/estrutura>
Acesso em: 18 de set. 2015.

VALORE, L. A., & CAVALLET, L. H. R. Escolha e orientação profissional de estudantes de curso pré-vestibular popular. **Psicologia & Sociedade**, Belo Horizonte, v. 24, n. 2, p. 354-363, 2012. doi: 10.1590/S0102-71822012000200013

VARGAS, M. R. M. & ABBAD, G. S. Bases Conceituais em treinamento, desenvolvimento e educação - TD&E. In: J. E. BORGES-ANDRADE; J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. (Orgs.), **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

VERGARA, S. C. **Projetos e relatórios de pesquisa em administração**. São Paulo: Atlas, 2000.

VITÓRIA, D. M. **Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho**. (2014). Dissertação de Mestrado em Psicologia Social, do Trabalho e Organizações – PSTO. Universidade de Brasília. 2014.

WAGNER III, J. A.; HOLLENBECK, J. R. **Comportamento Organizacional: Criando Vantagem Competitiva**. 3 ed. São Paulo: Saraiva, 2012

WESTPHAL, M. F.; BÓGUS, C. M.; FARIA, M. de M. Grupos focais: experiências precursoras em programas educativos em saúde no Brasil. **Boletín de la Oficina Sanitaria Panamericana (OSP)**, Washington DC, USA, v.6, n.120, p. 472-482, 1996. Disponível em: <<http://hist.library.paho.org/Spanish/BOL/v120n6p472.pdf>>. Acesso em: 22 fev. 2016.

WORTHEN, B. R., SANDERS, J. R. & FITZPATRICK, J. L. **Avaliação de programas: Concepções e práticas**. São Paulo: Editora Gente, 2004.

YOTAMO, J. C. **Avaliação de Impacto de Treinamento no Desempenho de Servidores Públicos de Sofala em Moçambique**. Dissertação de Mestrado em Administração. Universidade de Brasília, 2014.

ZERBINI, T., & ABBAD, G. Impacto de treinamento no trabalho via internet. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 4, n. 2, jul./dez. 2005.

_____.: ABBAD, G. Transferência de treinamento e impacto do treinamento no trabalho: Análise Crítica da Literatura. **Revista Psicologia: Organizações e Trabalho**, 10 (2), jul/dez 2010, p. 97-111.

ZIMMERMANN, M. H.; MARTINS, P. L. O. "Grupo Focal na Pesquisa qualitativa: relato de experiência". VIII **Congresso Nacional de Educação (EDUCERE); III Congresso Ibero-Americano sobre Violência nas Escolas (CIAVE)**. 2008. Disponível em <http://pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/211_86.pdf> Acesso em: 03 de fev. 2016.

APÊNDICE A – Convite para Participação na Pesquisa



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

Prezados Colegas da UNIVASF,

Meu nome é Maria Célia da Silva Lima, sou servidora da UNIVASF e estudante do Mestrado Profissional em Administração da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Estou realizando uma pesquisa que busca avaliar o Impacto das Ações de Capacitação no Trabalho dos Servidores da UNIVASF, tendo como base o ano de 2014.

Para efetivação desse estudo e considerando que você fez curso de capacitação no ano de 2014, conto com sua colaboração e convido-o (a) a participar desta pesquisa, respondendo um questionário que não demandará mais do que 20 minutos do seu tempo.

Suas respostas subsidiarão os resultados que servirão como dados para minha dissertação que está sendo orientada pelas professoras: Dra. Diva Ester Okazaki Rowe (diva@ufba.br; divarowe@gmail.com) e Dra. Luciana Mourão (luciana.mourao@gmail.com).

Saliento que não é solicitada a identificação do respondente, assim como os questionários respondidos ficarão sob a minha guarda e responsabilidade e somente serão utilizados para fins acadêmicos. As informações que você prestará serão confidenciais e irão, também, auxiliar a avaliação e o aprimoramento das ações de capacitação oferecidas pela Universidade aos servidores.

Esperando contar com seu apoio, desde já agradeço.

Maria Célia da Silva Lima
Mestranda em Administração – UFBA
(87)98802-6761 /99601-6924

APÊNDICE B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Questionário**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO****TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

“Convido-o (a) a participar da pesquisa cujo objetivo é Avaliar o Impacto das Ações de Capacitação no Trabalho dos Servidores participantes das ações. Para isso, será necessário o preenchimento de um questionário. Sua participação é voluntária. As informações pessoais dos participantes não serão divulgadas sob nenhum pretexto e todos os dados serão armazenados sob inteira responsabilidade da pesquisadora, vinculada à Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia. Ao prosseguir, você deverá declarar ter lido e entendido todas as informações repassadas sobre o estudo e indicar que concorda em participar desta pesquisa”.

Diante dos esclarecimentos expostos:

- Declaro minha ciência sobre os procedimentos desta pesquisa e minha condição voluntária de participante.
- Eu não concordo em participar

APÊNDICE C – Convite para Participação no Grupo Focal

De : MARIA CELIA DA SILVA LIMA
<maria.celia@univasf.edu.br>

Ter, 26 de jul de 2016 17:04

Assunto : Fwd: Convite participação em Grupo Focal

Para :

Prezados Colegas,

Meu nome é Maria Célia da Silva Lima, sou servidora da UNIVASF e estudante do Mestrado Profissional em Administração da Universidade Federal da Bahia (UFBA). Estou realizando uma pesquisa que busca avaliar o Impacto das Ações de Capacitação no Trabalho dos Servidores da UNIVASF.

Para efetivação desse estudo, uma das etapas consiste na realização de um Grupo Focal com as chefias imediatas dos participantes das ações de capacitação, para investigar a percepção das chefias sobre o impacto das ações de capacitação no trabalho dos servidores por eles liderado. Combinando a autoavaliação (avaliação dos egressos) e a heteroavaliação (avaliação das chefias), é possível uma comparação entre as diferentes fontes e, desta forma, obter dados mais confiáveis e mais abrangentes para a pesquisa.

Para tanto, convido-o (a) a participar do Grupo Focal, que será realizado no próximo dia 02/08 (terça-feira), às 08:30 horas, no Auditório da Unidade do SIASS, no Campus da UNIVASF em Petrolina.

As informações que você prestará serão confidenciais e irão, também, auxiliar a avaliação e o aprimoramento do programa de capacitação oferecido pela Universidade aos servidores.

Esperando contar com seu apoio, desde já agradeço e aguardo sua assinatura.

Maria Célia da Silva Lima
Mestranda em Administração – UFBA
(87)98802-6761 /99601-6924

APÊNDICE D – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido do Grupo Focal



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Diante dos seguintes esclarecimentos:

“Você está sendo convidado a participar da pesquisa: **Avaliação de Impacto das Ações de Capacitação no Trabalho dos Servidores de uma Instituição Pública de Ensino Superior**. O objetivo desta pesquisa é *avaliar o impacto das ações oferecidas pelo Plano Anual de Capacitação, de uma Universidade Pública Federal de Ensino Superior, no trabalho individual dos egressos das ações e em que medida se relaciona o Impacto do Treinamento no Trabalho (medida em amplitude) com a Percepção Atual do Desenvolvimento Profissional e os Comportamentos de Cidadania Organizacional*. Para isso, será necessária sua participação em um Grupo Focal, com duração mínima de 2 horas, no qual serão feitas perguntas e você deverá compartilhar sua opinião com o grupo identificando pontos de concordância e especificidades de acordo com o roteiro que será apresentado. O pesquisador se disponibiliza a esclarecer eventuais dúvidas antes, durante e após o curso da pesquisa. Sua participação é voluntária, não havendo penalidades decorrentes de sua desistência, a qualquer momento, em participar do grupo focal. Os dados coletados serão tratados sempre de forma agrupada, protegendo a sua identidade, e os resultados serão disponibilizados para a instituição. Todos os dados serão armazenados sob inteira responsabilidade do pesquisador, vinculado à Escola de Administração da Universidade Federal da Bahia. Este termo se encontra redigido em duas vias de igual conteúdo e teor, sendo uma para o participante e outra para os pesquisadores responsáveis. ”

Petrolina, _____ de _____ de 2016.

Assim, declaro minha ciência sobre os procedimentos desta pesquisa e minha condição voluntária de participante.

Nome do participante (favor utilizar letra de forma):

Assinatura do participante:

Nome do pesquisador responsável: **Maria Célia da Silva Lima**

Assinatura do pesquisador:

APÊNDICE E – Roteiro do Grupo Focal



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

ROTEIRO DO GRUPO FOCAL

I. ACOLHIMENTO

- Boas vindas;
- Falar sobre a técnica;
- Coleta dos dados demográficos e funcionais.

II. APRESENTAÇÃO DA EQUIPE DE TRABALHO

- Apresentação dos membros e a função que cada um desempenhará no GF;
- Apresentação dos participantes (nome, setor que trabalha e função que ocupa).

III. CONDUÇÃO DA SESSÃO DE GRUPO FOCAL:

- Objetivo da reunião e Duração.
- Regras básicas: somente um participante falará por vez, cada participante deverá se automonitorar para não se alongar demasiadamente nas colocações, evitar conversas paralelas, todos devem participar, fundamental que haja clareza nas externalizações.
- Autorização de gravação: confirmação com todos os participantes da autorização da gravação da reunião em áudio.
- Sigilo e Tratamento dos dados colhidos: esclarecimentos sobre o anonimato e a confidencialidade dos dados dos participantes, leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e assinatura pelos participantes.

IV. QUESTÕES NORTEADORAS

- Para respostas às perguntas devem considerar as possíveis situações enfrentadas pelos servidores nos ambientes de trabalho, sob sua liderança, após participação nas ações de capacitação oferecidas pela UNIVASF.

V. FINALIZAÇÃO

- Fechamento;
- Agradecimentos.

APÊNDICE F – Questões Norteadoras do Grupo Focal



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO

QUESTÕES NORTEADORAS PARA O GRUPO FOCAL

1. **Na sua percepção as ações de capacitação produziram efeitos no desempenho dos egressos?**
 - Você acha que os conhecimentos adquiridos estão sendo aplicados pelos servidores em suas atividades?
 - Identificam a ocorrência de menos erros no trabalho desses servidores?
 - Você percebe se houve melhoria na qualidade do trabalho realizado servidores?

2. **Na sua percepção quais os efeitos ocorridos no ambiente de trabalho associados ao uso de novas habilidades após os treinamentos?**
 - Você tem observado se os servidores têm tido iniciativas para realizar sugestões de mudanças nas rotinas de trabalho? Se sim, exemplifique.
 - Você percebe se aumentou a motivação para o trabalho?
 - Na sua opinião, os efeitos dos treinamentos têm contribuído para que os servidores ajudem os seus colegas de trabalho? Se sim, como?

3. **Existem fatores que contribuem para que o servidor que fez capacitação possa fazer a transferência do treinamento para o trabalho?**

4. **Quais os efeitos da Política de Capacitação da Instituição?**
 - As ações de capacitação realizadas estão contribuindo para a melhoria de suas unidades de trabalho e gerando resultados positivos para a instituição? Em que aspectos?
 - Porque os servidores percebem baixa influência do impacto das capacitações no próprio desenvolvimento profissional?
 - Quais fatores que você percebe como impeditivos de que a capacitação tenha uma boa influência no desenvolvimento dos servidores

APÊNDICE G – Formulário Dados Pessoais e Funcionais dos Participantes do Grupo Focal



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
NÚCLEO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO**

GRUPO FOCAL - DADOS PESSOAIS E FUNCIONAIS

1. Sexo:

masculino feminino

2. Faixa etária:

entre 20 e 30 anos entre 31 e 40 anos entre 41 e 50 anos acima de 50 anos

3. Último grau de escolaridade concluído:

- médio
 superior
 especialização
 mestrado
 doutorado
 pós-doutorado

4. Área de formação: _____

5. Unidade de Lotação: _____

6. Tempo de serviço na instituição: _____ anos

7. Cargo que ocupa na instituição: _____

8. Função que exerce na instituição: _____

9. Tempo de experiência na função atual: _____

Agradeço sua valiosa colaboração. Muito obrigada!

APÊNDICE H – Cálculo da Distância de *Mahalanobis*

Nº do Caso	D ²	gl	D ² /gl	Significância	Nº do Caso	D ²	gl	D ² /gl	Significância
1	32,654	32	1,020	p < 0,005	42	24,010	32	0,750	p < 0,005
2	4,450	32	0,139	p < 0,005	43	69,034	32	2,157	p < 0,005
3	4,450	32	0,139	p < 0,005	44	68,892	32	2,153	p < 0,005
4	4,450	32	0,139	p < 0,005	45	22,288	32	0,697	p < 0,005
5	56,912	32	1,779	p < 0,005	46	20,767	32	0,649	p < 0,005
6	56,195	32	1,756	p < 0,005	47	16,606	32	0,519	p < 0,005
7	90,927	32	2,841	p < 0,005	48	93,981	32	2,937	p < 0,005
8	20,510	32	0,641	p < 0,005	49	26,899	32	0,841	p < 0,005
9	20,938	32	0,654	p < 0,005	50	25,808	32	0,807	p < 0,005
10	20,938	32	0,654	p < 0,005	51	42,865	32	1,340	p < 0,005
11	59,237	32	1,851	p < 0,005	52	29,801	32	0,931	p < 0,005
12	59,656	32	1,864	p < 0,005	53	18,165	32	0,568	p < 0,005
13	23,623	32	0,738	p < 0,005	54	22,437	32	0,701	p < 0,005
14	35,489	32	1,109	p < 0,005	55	14,940	32	0,467	p < 0,005
15	26,383	32	0,824	p < 0,005	56	35,208	32	1,100	p < 0,005
16	48,339	32	1,511	p < 0,005	57	46,047	32	1,439	p < 0,005
17	48,497	32	1,516	p < 0,005	58	11,795	32	0,369	p < 0,005
18	48,497	32	1,516	p < 0,005	59	11,795	32	0,369	p < 0,005
19	26,749	32	0,836	p < 0,005	60	55,167	32	1,724	p < 0,005
20	25,207	32	0,788	p < 0,005	61	52,401	32	1,638	p < 0,005
21	39,501	32	1,234	p < 0,005	62	52,849	32	1,652	p < 0,005
22	22,256	32	0,696	p < 0,005	63	14,551	32	0,455	p < 0,005
23	22,334	32	0,698	p < 0,005	64	15,583	32	0,487	p < 0,005
24	22,334	32	0,698	p < 0,005	65	28,312	32	0,885	p < 0,005
25	17,964	32	0,561	p < 0,005	66	7,026	32	0,220	p < 0,005
26	54,243	32	1,695	p < 0,005	67	5,084	32	0,159	p < 0,005
27	37,619	32	1,176	p < 0,005	68	5,084	32	0,159	p < 0,005
28	24,243	32	0,758	p < 0,005	69	5,084	32	0,159	p < 0,005
29	118,091	32	3,690	p < 0,005	70	21,572	32	0,674	p < 0,005
30	32,401	32	1,013	p < 0,005	71	20,574	32	0,643	p < 0,005
31	36,451	32	1,139	p < 0,005	72	15,832	32	0,495	p < 0,005
32	43,561	32	1,361	p < 0,005	73	15,832	32	0,495	p < 0,005
33	44,051	32	1,377	p < 0,005	74	15,832	32	0,495	p < 0,005
34	44,051	32	1,377	p < 0,005	75	38,196	32	1,194	p < 0,005
35	30,872	32	0,965	p < 0,005	76	27,065	32	0,846	p < 0,005
36	30,872	32	0,965	p < 0,005	77	29,566	32	0,924	p < 0,005
37	44,309	32	1,385	p < 0,005	78	32,082	32	1,003	p < 0,005
38	36,073	32	1,127	p < 0,005	79	48,042	32	1,501	p < 0,005
39	36,073	32	1,127	p < 0,005	80	50,984	32	1,593	p < 0,005
40	36,073	32	1,127	p < 0,005	81	24,997	32	0,781	p < 0,005
41	24,010	32	0,750	p < 0,005	82	37,820	32	1,182	p < 0,005

Continuação: Cálculo da Distância de *Mahalanobis*

Nº do Caso	D ²	gl	D ² /gl	Significância	Nº do Caso	D ²	gl	D ² /gl	Significância
83	21,396	32	0,669	p < 0,005	125	18,657	32	0,583	p < 0,005
84	29,567	32	0,924	p < 0,005	126	18,657	32	0,583	p < 0,005
85	29,518	32	0,922	p < 0,005	127	18,657	32	0,583	p < 0,005
86	42,445	32	1,326	p < 0,005	128	30,561	32	0,955	p < 0,005
87	19,515	32	0,610	p < 0,005	129	28,381	32	0,887	p < 0,005
88	46,771	32	1,462	p < 0,005	130	21,867	32	0,683	p < 0,005
89	45,049	32	1,408	p < 0,005	131	27,254	32	0,852	p < 0,005
90	9,604	32	0,300	p < 0,005	132	16,219	32	0,507	p < 0,005
91	12,815	32	0,400	p < 0,005	132	12,059	32	0,377	p < 0,005
92	24,705	32	0,772	p < 0,005	134	10,251	32	0,320	p < 0,005
93	17,070	32	0,533	p < 0,005	135	40,272	32	1,259	p < 0,005
94	17,070	32	0,533	p < 0,005	136	25,948	32	0,811	p < 0,005
95	38,853	32	1,214	p < 0,005	137	19,494	32	0,609	p < 0,005
96	41,903	32	1,309	p < 0,005	138	19,494	32	0,609	p < 0,005
97	38,367	32	1,199	p < 0,005	139	63,113	32	1,972	p < 0,005
98	38,367	32	1,199	p < 0,005	140	68,377	32	2,137	p < 0,005
99	38,075	32	1,190	p < 0,005	141	54,911	32	1,716	p < 0,005
100	19,198	32	0,600	p < 0,005	142	54,911	32	1,716	p < 0,005
101	27,942	32	0,873	p < 0,005	143	22,421	32	0,701	p < 0,005
102	22,386	32	0,700	p < 0,005	144	24,449	32	0,764	p < 0,005
103	46,089	32	1,440	p < 0,005	145	14,365	32	0,449	p < 0,005
104	36,555	32	1,142	p < 0,005	146	12,347	32	0,386	p < 0,005
105	12,755	32	0,399	p < 0,005	147	11,978	32	0,374	p < 0,005
106	30,364	32	0,949	p < 0,005	158	51,736	32	1,617	p < 0,005
107	61,466	32	1,921	p < 0,005	149	42,262	32	1,321	p < 0,005
108	33,692	32	1,053	p < 0,005	150	18,698	32	0,584	p < 0,005
109	51,650	32	1,614	p < 0,005	151	18,698	32	0,584	p < 0,005
110	29,822	32	0,932	p < 0,005	152	18,698	32	0,584	p < 0,005
111	14,168	32	0,443	p < 0,005	153	39,518	32	1,235	p < 0,005
112	14,088	32	0,440	p < 0,005	154	77,735	32	2,429	p < 0,005
113	13,028	32	0,407	p < 0,005	155	57,201	32	1,788	p < 0,005
114	22,044	32	0,689	p < 0,005	156	64,728	32	2,023	p < 0,005
115	24,060	32	0,752	p < 0,005	157	34,155	32	1,067	p < 0,005
116	22,310	32	0,697	p < 0,005	158	35,613	32	1,113	p < 0,005
117	10,863	32	0,339	p < 0,005	159	5,355	32	0,167	p < 0,005
118	10,863	32	0,339	p < 0,005	160	30,222	32	0,944	p < 0,005
119	23,099	32	0,722	p < 0,005	161	16,729	32	0,523	p < 0,005
120	23,099	32	0,722	p < 0,005	162	16,166	32	0,505	p < 0,005
121	23,099	32	0,722	p < 0,005	163	16,166	32	0,505	p < 0,005
122	23,099	32	0,722	p < 0,005	164	16,729	32	0,523	p < 0,005
123	22,388	32	0,700	p < 0,005	165	15,054	32	0,470	p < 0,005
124	20,808	32	0,650	p < 0,005	166	75,585	32	2,362	p < 0,005

Continuação: Cálculo da Distância de *Mahalanobis*

Nº do Caso	D ²	gl	D ² /gl	Significância	Nº do Caso	D ²	gl	D ² /gl	Significância
167	18,623	32	0,582	p < 0,005	204	35,248	32	1,102	p < 0,005
168	22,121	32	0,691	p < 0,005	205	7,683	32	0,240	p < 0,005
169	28,455	32	0,889	p < 0,005	206	52,193	32	1,631	p < 0,005
170	47,062	32	1,471	p < 0,005	207	44,531	32	1,392	p < 0,005
171	36,292	32	1,134	p < 0,005	208	33,781	32	1,056	p < 0,005
172	34,069	32	1,065	p < 0,005	209	31,805	32	0,994	p < 0,005
173	34,069	32	1,065	p < 0,005	210	62,753	32	1,961	p < 0,005
174	44,406	32	1,388	p < 0,005	211	58,361	32	1,824	p < 0,005
175	12,542	32	0,392	p < 0,005	212	18,633	32	0,582	p < 0,005
176	32,016	32	1,001	p < 0,005	213	11,227	32	0,351	p < 0,005
177	52,526	32	1,641	p < 0,005	214	11,227	32	0,351	p < 0,005
178	14,310	32	0,447	p < 0,005	215	11,227	32	0,351	p < 0,005
179	14,310	32	0,447	p < 0,005	216	37,567	32	1,174	p < 0,005
180	14,310	32	0,447	p < 0,005	217	38,441	32	1,201	p < 0,005
181	64,508	32	2,016	p < 0,005	218	58,822	32	1,838	p < 0,005
182	29,243	32	0,914	p < 0,005	219	64,954	32	2,030	p < 0,005
183	29,010	32	0,907	p < 0,005	220	39,635	32	1,239	p < 0,005
184	27,554	32	0,861	p < 0,005	221	59,308	32	1,853	p < 0,005
185	27,554	32	0,861	p < 0,005	222	57,012	32	1,782	p < 0,005
186	34,150	32	1,067	p < 0,005	223	57,012	32	1,782	p < 0,005
187	50,391	32	1,575	p < 0,005	224	17,421	32	0,544	p < 0,005
188	40,253	32	1,258	p < 0,005	225	19,666	32	0,615	p < 0,005
189	30,866	32	0,965	p < 0,005	226	20,788	32	0,650	p < 0,005
190	37,205	32	1,163	p < 0,005	227	86,524	32	2,704	p < 0,005
191	31,755	32	0,992	p < 0,005	228	21,868	32	0,683	p < 0,005
192	31,755	32	0,992	p < 0,005	229	7,969	32	0,249	p < 0,005
193	3,119	32	0,097	p < 0,005	230	66,724	32	2,085	p < 0,005
194	3,119	32	0,097	p < 0,005	231	67,951	32	2,123	p < 0,005
195	3,119	32	0,097	p < 0,005					
196	6,250	32	0,195	p < 0,005					
197	3,119	32	0,097	p < 0,005					
198	58,779	32	1,837	p < 0,005					
199	53,267	32	1,665	p < 0,005					
200	6,854	32	0,214	p < 0,005					
201	41,743	32	1,304	p < 0,005					
202	30,720	32	0,960	p < 0,005					
203	42,151	32	1,317	p < 0,005					

D² – distância de *mahalanobis*
gl – grau de liberdade

ANEXO A – Carta de Anuência do Reitor da UNIVASF

UNIVERSIDADE FEDERAL DO VALE DO SÃO FRANCISCO - UNIVASF
Gabinete da Reitoria
Av. José de Sá Maniçoba, s/n, Campus Universitário – Centro CEP 56304-917
Petrolina-PE, Tel: (87) 2101 6705, Fax: (87) 2101 6830
E-mail: reitoria@univasf.edu.br
CNPJ: 05.440.725/0001-14

CARTA DE ANUÊNCIA

Autorizo que a pesquisadora **Maria Célia da Silva Lima**, discente do Mestrado Profissional em Administração do Núcleo de Pós Graduação em Administração da Universidade Federal da Bahia, sob a orientação da professora Dra. Diva Ester Okazaki Rowe, desenvolva(m) a pesquisa intitulada “**Avaliação de Impacto das Ações de Capacitação no Trabalho dos Servidores de uma Instituição Pública de Ensino Superior**”, com previsão de início em julho de 2015, após aprovação do Comitê de Ética e Deontologia em Estudos e Pesquisa – CEDEP/UNIVASF, e término em março de 2016.

Ciente dos objetivos e da metodologia da pesquisa acima citada, concedo a anuência para seu desenvolvimento, desde que me sejam assegurados os requisitos abaixo:

- O cumprimento das determinações éticas da Resolução nº466/2012 CNS/CONEP;
- A garantia de solicitar e receber esclarecimentos antes, durante e depois do desenvolvimento da pesquisa;
- Não haverá nenhuma despesa para esta instituição que seja decorrente da participação dessa pesquisa;
- No caso do não cumprimento dos itens acima, a liberdade de retirar minha anuência a qualquer momento da pesquisa sem penalização alguma.

Petrolina (PE), 17 / 04 / 2015

JULIANELI TOLENTINO DE LIMA
Reitor

ANEXO B – Escala de Autoavaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho (medida em amplitude)

ESCALA AUTOAVALIAÇÃO DE IMPACTO DO TREINAMENTO NO TRABALHO (MEDIDA EM AMPLITUDE)

Avaliação de Impacto das Ações de Capacitação no Trabalho dos Servidores de uma Instituição Pública de Ensino Superior

Avaliação do Curso de Primeiros Socorros / SRN – 20h

Leia atentamente o conteúdo das afirmativas abaixo e avalie o quanto cada uma delas descreve o que você pensa a respeito do impacto exercido por este treinamento que participou. Considere, para tal, o período transcorrido desde o término do mesmo até a data de hoje.

*** 4. Escolha o ponto da escala que melhor descreve a sua situação e marque o número correspondente com a legenda a seguir:**

Discordo totalmente da afirmativa	Discordo um pouco da afirmativa	Não concordo, nem discordo da afirmativa	Concordo com a afirmativa	Concordo totalmente com a afirmativa
1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
1. Utilizo com frequência, em meu trabalho atual, o que foi ensinado no treinamento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. Aproveito as oportunidades que tenho para colocar em prática o que me foi ensinado no treinamento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. As habilidades que aprendi no treinamento fizeram com que eu cometesse menos erros, em meu trabalho, em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Recordo-me bem dos conteúdos ensinados no treinamento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Quando aplico o que aprendi no treinamento executo meu trabalho com maior rapidez.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. A qualidade do meu trabalho melhorou nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do treinamento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. A qualidade do meu trabalho melhorou mesmo naquelas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do treinamento.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. Minha participação no treinamento serviu para aumentar minha motivação para o trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. Após minha participação no treinamento tenho sugerido, com mais frequência, mudanças nas rotinas de trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. O treinamento que fiz beneficiou meus colegas de trabalho, que aprenderam comigo algumas novas habilidades.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anter.

Próx.

ANEXO C – Escala de Comportamentos de Cidadania Organizacional

ESCALA DE COMPORTAMENTOS DE CIDADANIA ORGANIZACIONAL

Avaliação de Impacto das Ações de Capacitação no Trabalho dos Servidores de uma Instituição Pública de Ensino Superior

Comportamento de Cidadania Organizacional

Neste bloco são listados vários tipos de comportamentos que as pessoas podem ter dentro ou fora da instituição onde trabalham. Indique a seguir, com sinceridade, a frequência com que você pratica esses comportamentos atualmente.

* 26. Marque abaixo o ponto da escala que melhor representa sua resposta:

Nunca faço	Poucas vezes faço	Às vezes faço	Muitas vezes faço	Sempre faço
1	2	3	4	5

	1	2	3	4	5
11. Quando alguém de fora fala mal desta instituição, eu procuro defendê-la.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. Ofereço apoio a um colega que está com problemas pessoais.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Apresento ao meu chefe soluções para os problemas que encontro no meu trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. Apresento idéias criativas para inovar o meu setor de trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. Ofereço orientação a um colega menos experiente no trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Quando falo sobre esta instituição, passo a melhor das impressões para as pessoas que não a conhecem.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. Apresento sugestões ao meu chefe para resolver problemas no setor onde trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. Apresento ao meu chefe idéias novas sobre meu trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Dou orientação a um colega que se sente confuso no trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. Apresento novidades para melhorar o funcionamento do setor onde trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. Descrevo para meus amigos e parentes as qualidades desta instituição.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. Quando estou com meus familiares, costumo elogiar esta instituição.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Ofereço ajuda a um colega que está com dificuldades no trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. Dou informações boas sobre esta instituição para as pessoas que me perguntam sobre ela.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anter.

Próx.

ANEXO D – Escala de Percepção Atual do Desenvolvimento Profissional

ESCALA DE PERCEPÇÃO ATUAL DO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL

Avaliação de Impacto das Ações de Capacitação no Trabalho dos Servidores de uma Instituição Pública de Ensino Superior

Percepção atual do Desenvolvimento Profissional

Este último bloco aborda a temática desenvolvimento profissional. Leia cada frase com atenção e, pensando em sua situação atual, avalie o quanto você concorda ou discorda de cada uma delas.

* 27. Marque abaixo o ponto da escala que melhor descreve a sua opinião:

0 Discordo fortemente	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 Concordo fortemente
-----------------------------	---	---	---	---	---	---	---	---	---	------------------------------

0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

25. Atualmente domino todas as habilidades necessárias para a realização do meu trabalho. 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
26. Minha chefia já fez elogios sobre o meu desenvolvimento como profissional. 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
27. Atualmente, sinto-me preparado para realizar as atividades que me são destinadas. 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
28. Tive um expressivo desenvolvimento profissional desde que comecei a trabalhar. 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
29. Meus colegas elogiam meu crescimento profissional. 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
30. Com meus conhecimentos atuais, consigo realizar satisfatoriamente o meu trabalho. 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
31. Tenho me tornado um profissional mais qualificado. 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10
32. Considero que meu desempenho como profissional tem melhorado. 0 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10

Anter.

Próx.

ANEXO E – Parecer do Comitê de Ética e Deontologia em Estudos e Pesquisas da UNIVASF

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO VALE DO SÃO
FRANCISCO



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Avaliação de Impacto das Ações de Capacitação no Trabalho dos servidores de uma Instituição Pública de Ensino Superior

Pesquisador: Maria Célia da Silva Lima

Área Temática:

Versão: 3

CAAE: 48190015.4.0000.5196

Instituição Proponente: Fundação Universidade Federal do Vale do São Francisco

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.239.867

Apresentação do Projeto:

1. Trata-se de projeto de dissertação de mestrado profissional da Universidade Federal da Bahia, que será executado na UNIVASF. Sua equipe executora é composta pela pesquisadora Maria Célia da Silva Lima e sua orientadora Diva Ester O. Rowe.

O projeto contempla todas as seções essenciais para a análise ética.

Objetivo da Pesquisa:

2. Os objetivos estão bem delineados, são exequíveis e estão em acordo com a metodologia proposta.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

3. Foi realizada uma análise dos riscos pertinente, com previsão de estratégias para minimizá-los, assim como foram apresentados os potenciais benefícios que a pesquisa pode propiciar aos seus participantes.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

4. O projeto foi corrigido e atende aos aspectos éticos de proteção aos participantes da pesquisa.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

5. Os termos foram apresentados adequadamente.

Endereço: Avenida José de Sá Mançoba, s/n
 Bairro: Centro CEP: 56.304-205
 UF: PE Município: PETROLINA
 Telefone: (87)2101-6896 Fax: (87)2101-6896 E-mail: cedep@univasf.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO VALE DO SÃO
FRANCISCO



Continuação do Parecer: 1.239.867

Recomendações:

6. Aprovação

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

7. O projeto foi corrigido e atende aos aspectos éticos de proteção aos participantes da pesquisa.

Considerações Finais a critério do CEP:

É com satisfação que informamos formalmente a Vª. Srª. que o projeto "Avaliação de Impacto das Ações de Capacitação no Trabalho dos servidores de uma Instituição Pública de Ensino Superior" foi aprovado pelo Comitê de Ética e Deontologia em Estudos e Pesquisas (CEDEP) da UNIVASF. A partir de agora, portanto, o vosso projeto pode dar início à fase prática ou experimental. Informamos ainda que no prazo máximo de 1 (um) ano a contar desta data deverá ser enviado a este comitê um relatório sucinto sobre o andamento da pesquisa.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.pdf	15/06/2015 17:34:31		Aceito
Outros	Carta informando que a pesquisa não teve inicio.JPG	15/06/2015 17:35:20		Aceito
Outros	Carta de Anuência do Reitor.JPG	15/06/2015 17:36:24		Aceito
Outros	Termo de Sigilo e Confidencialidade.pdf	15/06/2015 17:37:08		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto Mestrado - Maria Célia da Silva Lima.pdf	15/06/2015 17:48:08		Aceito
Folha de Rosto	Folha de Rosto.JPG	15/06/2015 17:33:20		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto Mestrado - Nova versão CEP UNIVASF.pdf	07/08/2015 15:51:18		Aceito
Outros	Declaração da UFBA - Apresentação de Pesquisa.pdf	07/08/2015 15:52:04		Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE - nova versão CEP.pdf	07/08/2015 15:52:39		Aceito
Outros	Orçamento.JPG	07/08/2015		Aceito

Endereço: Avenida José de Sá Maniçoba, s/n

Bairro: Centro

CEP: 56.304-205

UF: PE

Município: PETROLINA

Telefone: (87)2101-6896

Fax: (87)2101-6896

E-mail: cedepe@univasf.edu.br

FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE
FEDERAL DO VALE DO SÃO
FRANCISCO



Continuação do Parecer: 1.239.867

Outros	Orçamento.JPG	15:53:55		Aceito
Outros	Carta Resposta ao CEP UNIVASF.pdf	07/08/2015 15:55:12		Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	ProjetoMestrado_2versaoCEPUNIVASF.pdf	16/09/2015 15:28:03	Maria Célia da Silva Lima	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_2versaocorrigidaCEPUNIVASF.pdf	16/09/2015 15:28:50	Maria Célia da Silva Lima	Aceito
Outros	Carta_respostaCEPUNIVASF_2Versao.pdf	16/09/2015 15:29:59	Maria Célia da Silva Lima	Aceito
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_522414.pdf	16/09/2015 15:31:27		Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

PETROLINA, 22 de Setembro de 2015

Assinado por:
DEUZILANE MUNIZ NUNES
(Coordenador)

ANEXO F – Resultados dos Testes dos Modelos Estruturais

Modelo I: Relação do Impacto do Treinamento com o Desenvolvimento Profissional

BD Celia AFC 13.anvw

Página 1 de 2

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	42	131,314	63	,000	2,084
Saturated model	105	,000	0		
Independence model	14	2936,585	91	,000	32,270

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	,069	,929	,882	,557
Saturated model	,000	1,000		
Independence model	,641	,218	,098	,189

Baseline Comparisons

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Default model	,955	,935	,976	,965	,976
Saturated model	1,000		1,000		1,000
Independence model	,000	,000	,000	,000	,000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	,692	,661	,676
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	1,000	,000	,000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	68,314	39,262	105,130
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	2845,585	2672,303	3026,191

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	,571	,297	,171	,457
Saturated model	,000	,000	,000	,000
Independence model	12,768	12,372	11,619	13,157

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	,069	,052	,085	,033
Independence model	,369	,357	,380	,000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	215,314	221,175	359,896	401,896
Saturated model	210,000	224,651	571,454	676,454
Independence model	2964,585	2966,538	3012,779	3026,779

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	,936	,810	1,096	,962
Saturated model	,913	,913	,913	,977
Independence model	12,889	12,136	13,675	12,898

HOELTER

Model	HOELTER	HOELTER
	.05	.01
Default model	145	162
Independence model	9	10

Modelo II: Relação do Impacto do Treinamento com Sugestões Criativas

BD Celia AFC 121.amw

Página 1 de 2

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	45	189,039	75	,000	2,521
Saturated model	120	,000	0		
Independence model	15	3170,774	105	,000	30,198

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	,048	,905	,848	,566
Saturated model	,000	1,000		
Independence model	,567	,198	,083	,173

Baseline Comparisons

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Default model	,940	,917	,963	,948	,963
Saturated model	1,000	1,000	1,000	1,000	1,000
Independence model	,000	,000	,000	,000	,000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	,714	,672	,688
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	1,000	,000	,000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	114,039	77,328	158,438
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	3065,774	2885,663	3253,199

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	,822	,496	,336	,689
Saturated model	,000	,000	,000	,000
Independence model	13,786	13,329	12,546	14,144

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	,081	,067	,096	,000
Independence model	,356	,346	,367	,000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	279,039	285,768	433,948	478,948
Saturated model	240,000	257,944	653,090	773,090
Independence model	3200,774	3203,017	3252,411	3267,411

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	1,213	1,054	1,406	1,242
Saturated model	1,043	1,043	1,043	1,121
Independence model	13,916	13,133	14,731	13,926

HOELTER

Model	HOELTER .05	HOELTER .01
Default model	118	130
Independence model	10	11

Modelo III: Relação do Impacto do Treinamento com Divulgação da Imagem Organizacional

BD Celia AFC 122.amw

Página 1 de 2

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	43	150,197	77	,000	1,951
Saturated model	120	,000	0		
Independence model	15	3059,235	105	,000	29,136

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	,051	,922	,879	,592
Saturated model	,000	1,000		
Independence model	,537	,215	,103	,188

Baseline Comparison:

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Default model	,951	,933	,975	,966	,975
Saturated model	1,000	1,000	1,000	1,000	1,000
Independence model	,000	,000	,000	,000	,000

Parsimony-Adjusted Measures:

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	,733	,697	,715
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	1,000	,000	,000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	73,197	42,264	111,926
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	2954,235	2777,449	3138,345

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	,653	,318	,184	,487
Saturated model	,000	,000	,000	,000
Independence model	13,301	12,845	12,076	13,645

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	,064	,049	,079	,063
Independence model	,350	,339	,360	,000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	236,197	242,627	384,221	427,221
Saturated model	240,000	257,944	653,090	773,090
Independence model	3089,235	3091,478	3140,872	3155,872

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	1,027	,892	1,195	1,055
Saturated model	1,043	1,043	1,043	1,121
Independence model	13,431	12,663	14,232	13,441

HOELTER

Model	HOELTER .05	HOELTER .01
Default model	151	167
Independence model	10	11

Modelo IV: Relação do Impacto do Treinamento com Cooperação com os Colegas

BD Celia AFC 123.anw

Página 1 de 2

Model Fit Summary

CMIN

Model	NPAR	CMIN	DF	P	CMIN/DF
Default model	38	117,456	53	,000	2,216
Saturated model	91	,000	0		
Independence model	13	2651,951	78	,000	33,999

RMR, GFI

Model	RMR	GFI	AGFI	PGFI
Default model	,037	,930	,880	,542
Saturated model	,000	1,000		
Independence model	,582	,228	,099	,195

Baseline Comparisons

Model	NFI Delta1	RFI rho1	IFI Delta2	TLI rho2	CFI
Default model	,956	,935	,975	,963	,975
Saturated model	1,000		1,000		1,000
Independence model	,000	,000	,000	,000	,000

Parsimony-Adjusted Measures

Model	PRATIO	PNFI	PCFI
Default model	,679	,649	,662
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	1,000	,000	,000

NCP

Model	NCP	LO 90	HI 90
Default model	64,456	36,877	99,770
Saturated model	,000	,000	,000
Independence model	2573,951	2409,400	2745,834

FMIN

Model	FMIN	F0	LO 90	HI 90
Default model	,511	,280	,160	,434
Saturated model	,000	,000	,000	,000
Independence model	11,530	11,191	10,476	11,938

RMSEA

Model	RMSEA	LO 90	HI 90	PCLOSE
Default model	,073	,055	,090	,019
Independence model	,379	,366	,391	,000

AIC

Model	AIC	BCC	BIC	CAIC
Default model	193,456	198,382	324,268	362,268
Saturated model	182,000	193,796	495,260	586,260
Independence model	2677,951	2679,636	2722,702	2735,702

ECVI

Model	ECVI	LO 90	HI 90	MECVI
Default model	,841	,721	,995	,863
Saturated model	,791	,791	,791	,843
Independence model	11,643	10,928	12,391	11,651

HOELTER

Model	HOELTER .05	HOELTER .01
Default model	140	157
Independence model	9	10