

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO  
PROGRAMA DE ESPECIALIZAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO – PNAP/UAB  
ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA**

**GIOVANA SOARES CARNEIRO**

**O IMPACTO DAS AÇÕES DE CAPACITAÇÃO DA ESCOLA DE  
DESENVOLVIMENTO DE SERVIDORES DA UFRGS NA PROMOÇÃO  
DE COMPETÊNCIAS INSTITUCIONAIS**

**PORTO ALEGRE  
2015**

Giovana Soares Carneiro

**O IMPACTO DAS AÇÕES DE CAPACITAÇÃO DA ESCOLA DE  
DESENVOLVIMENTO DE SERVIDORES DA UFRGS NA PROMOÇÃO  
DE COMPETÊNCIAS INSTITUCIONAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado ao Programa de Especialização em Administração da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Gestão Pública.

Orientador: Prof. Dr. Sidinei Rocha de Oliveira

Porto Alegre  
2015

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

REITOR

Carlos Alexandre Netto

VICE-REITOR

Rui Vicente Oppermann

PRÓ-REITOR DE PÓS-GRADUAÇÃO

Vladimir Pinheiro do Nascimento

DIRETOR DA ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

Hugo Fridolino Müller Neto

VICE-DIRETORA DA ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

Marisa Ignez dos Santos Rhoden

COORDENADOR DO CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM GESTÃO PÚBLICA

Fábio Bittencourt Meira

BIBLIOTECÁRIA-CHEFE DA ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO

Tânia Marisa de Abreu Fraga

#### **DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)**

Carneiro, Giovana Soares

O impacto das ações de capacitação da Escola de Desenvolvimento de Servidores da UFRGS na promoção de competências institucionais [manuscrito] / Giovana Soares Carneiro. – 2015.

60 f.: il.

Orientador: Prof. Dr. Sidinei Rocha de Oliveira

Monografia (Especialização) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Especialização em Administração. Porto Alegre, BR – RS, 2015.

1. Treinamento no trabalho. 2. Avaliação de treinamento. 3. Escola de desenvolvimento de servidores. I. Oliveira, Sidinei Rocha de. II. Título.

Elaborado pelo autor

Giovana Soares Carneiro

**O IMPACTO DAS AÇÕES DE CAPACITAÇÃO DA ESCOLA DE  
DESENVOLVIMENTO DE SERVIDORES DA UFRGS NA PROMOÇÃO  
DE COMPETÊNCIAS INSTITUCIONAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização apresentado ao Programa de Especialização em Administração da Escola de Administração da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Gestão Pública.

Conceito:

Aprovado em:

BANCA EXAMINADORA

---

Prof. Dr. Sidinei Rocha de Oliveira – UFRGS/EA  
Orientador

---

Prof. Dr. – UFRGS/EA  
Examinador

---

Prof. Dr. – UFRGS/EA  
Examinador

---

Prof. Dr. – UFRGS/EA  
Examinador

## RESUMO

Este estudo verificou a percepção dos Técnico-Administrativos em Educação sobre o impacto das ações de capacitação e aperfeiçoamento promovidas pela Escola de Desenvolvimento de Servidores da Universidade Federal do Rio Grande do Sul no ambiente de trabalho. Apresenta a importância da dinâmica de treinamento na qualificação do serviço público, mediante aprimoramento no desempenho dos servidores em consonância com as particularidades de cada espaço organizacional, bem como a realização pessoal e profissional destes no cumprimento de seu papel. Em face do objetivo proposto, a pesquisa adotou uma metodologia descritiva, de cunho quantitativo, com aplicação de questionário on-line autoavaliativo a 134 servidores da universidade citada, dividido em duas partes: na primeira parte, têm-se os dados demográficos e funcionais totalizando três questões abertas e quatro de múltipla escolha. A segunda parte compreende 12 perguntas fechadas do componente impacto do treinamento no trabalho, do Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho criado e validado por Abbad (1999), associados a uma escala de concordância do tipo Likert de cinco pontos. Esse instrumento possui indicadores que permitiram aos respondentes apontar a frequência de melhora do desempenho no trabalho (diminuição do número de erros, aumento da qualidade e velocidade do trabalho), motivação para realização das atividades ocupacionais (aumento da motivação) e atitude favorável à modificação da forma de se realizar o trabalho (receptividade às mudanças da lógica laboral). De posse de todos os dados coletados, constatou-se que as ações de capacitação propiciadas até o momento não necessariamente incentivaram o fomento de novas habilidades, capacidades e/ou atitudes, novas formas de desempenho de antigas tarefas, ou a aplicação oportuna e eficaz de comportamentos aprendidos. Conclui-se que falta especificidade nos cursos ofertados em consonância com os diversos setores e atribuições que compõem a universidade, uma vez que se disponibilizam essencialmente treinamentos generalizados. Sugere-se, portanto, complementar o rol de oportunidades de capacitação com mais ações voltadas às tarefas rotineiras especializadas exercidas no ambiente organizacional, conforme a classe, categoria funcional ou cargo dos servidores.

**Palavras-chave:** Treinamento no trabalho. Avaliação de treinamento. Gestão de pessoas na administração pública. Escola de desenvolvimento de servidores.

## ABSTRACT

This study examined the perception of Technical and Administrative Education on the impact of training activities and improvement promoted by the School Development Officers of Federal University of Rio Grande do Sul in the workplace. It shows the importance of training dynamics in the public service qualification by improving the performance of state officer in line with the particularities of each organizational space, as well as personal and professional fulfillment of these in fulfilling their role. To the proposed objective, the survey adopted a descriptive methodology, quantitative nature, with a questionnaire online to 134 officers of said university, divided into two parts: the first part, there are the demographic and functional data totaling three open questions and four multiple choice. The second part comprises 12 closed questions of the impact of the training component at work, the Integrated Model of Training Impact Assessment at Work created and validated by Abbad (1999), associated with a Likert agreement scale of five points. This instrument has indicators that allowed respondents point to performance improvement often at work (reducing the number of errors, increasing quality and working speed), motivation to carry out the work activities (increased motivation) and favorable attitude to the modification of way to do the job (responsiveness to changes in labor logic). Possession of all the data collected, it was found that the training activities conducted to date does not necessarily encouraged the development of new skills, abilities and/or attitudes, new forms of old tasks performance, or the timely and effective implementation of learned behaviors. It is concluded that lack specificity in the courses offered in line with the various sectors and functions that make up the university, since it essentially nurture generalized training. It is suggested, therefore, complement the training opportunities roster with more actions to the routine tasks performed in the organizational environment, according to the class and/or functional category of public officers.

**Keywords:** Training at work. Training evaluation. People management in public administration. School development officers.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>8</b>
<b>1.1 Objetivo Geral.....</b>	<b>9</b>
<b>1.2 Objetivos Específicos .....</b>	<b>9</b>
<b>1.3 Justificativa.....</b>	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
<b>2 CONCEPÇÕES DO TREINAMENTO NO E PARA O TRABALHO.....</b>	<b>Erro! Indicador não definido.2</b>
<b>2.1 Os Modelos de Avaliação de Treinamento no Trabalho .....</b>	<b>15</b>
<b>2.2 O Método IMPACT e a Preditora Impacto do Treinamento no Trabalho.....</b>	<b>22</b>
<b>3 A GESTÃO DE PESSOAS NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA .....</b>	<b>28</b>
<b>3.1 A Política de Gestão de Pessoas nas IFES .....</b>	<b>32</b>
<b>3.2 A Escola de Desenvolvimento de Servidores da UFRGS .....</b>	<b>34</b>
<b>4 MÉTODO.....</b>	<b>38</b>
<b>4.1 Tipo de Estudo.....</b>	<b>38</b>
<b>4.2 Universo do Estudo.....</b>	<b>39</b>
<b>4.3 Instrumento de Coleta de Dados.....</b>	<b>41</b>
<b>4.4 Procedimentos de Coletas de Dados .....</b>	<b>42</b>
<b>4.5 Plano de Análise e Apresentação dos Dados.....</b>	<b>43</b>
<b>5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS.....</b>	<b>46</b>
<b>5.1 Caracterização da Amostra do Estudo.....</b>	<b>46</b>
<b>5.2 Caracterização da Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho.....</b>	<b>50</b>
<b>6 CONCLUSÃO .....</b>	<b>57</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>59</b>
<b>APÊNDICE A - Questionário de impacto do treinamento no trabalho.....</b>	<b>61</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, as Instituições Federais de Ensino Superior (IFES) no Brasil entram em processo de expansão devido à ampliação do número de matrículas, cursos ofertados, infraestrutura, políticas de inclusão social, assim como o contingente de recursos humanos (BRASIL, 2013). Nesse âmbito, a qualificação de servidores integrantes do quadro de Técnico-Administrativos em Educação (TAE), por sua relevância, constitui permanente área de investimento e foco de programas de fomento profissional e aperfeiçoamento da gestão pública. As diretrizes para o desenvolvimento de pessoal da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional são asseguradas juridicamente mediante redações específicas, como a Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, que instituiu às IFES oferecerem planos de capacitação aos seus funcionários com investimentos oriundos de recursos disponíveis nos respectivos orçamentos e/ou por meio de parcerias, e o Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, que estabeleceu as normas para a política de desenvolvimento profissional dos servidores federais (BRASIL, 2013).

A esse respeito, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), em face de suas atribuições, implementou no ano de 2013 a Escola de Desenvolvimento de Servidores da UFRGS (EDUFRGS), com vistas ao provimento de ações que incentivem a evolução do aporte de competências para o trabalho. Integrante do Programa de Capacitação e Aperfeiçoamento e do Programa de Avaliação de Desempenho da instituição, a EDUFRGS objetiva estimular o aprimoramento pessoal e laboral por meio da oferta de bolsas de estudo, cursos e atividades de aprendizagem ao alcance das metas organizacionais e aberto a todos os servidores ativos do quadro permanente da Universidade, mediante autorização prévia da respectiva chefia imediata.

Com base no exposto, este trabalho, cujo tema versa sobre os programas de aperfeiçoamento dos servidores Técnico-Administrativos em Educação das IFES, especificamente com enfoque na UFRGS, propõe-se a avaliar o impacto das ações de capacitação e aperfeiçoamento promovidas pela Escola de Desenvolvimento de Servidores da UFRGS na percepção dos servidores Técnico-Administrativos em



Educação. A título de esclarecimento, por competências entende-se a representação de combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes expressas pelo desempenho profissional em determinado contexto ou estratégica organizacional (DURAND, 2000). No tocante à percepção, adota-se a concepção de Chiavenato (2005, p. 220) de “obtido por captura ou captação”, isto é, aquilo que o indivíduo percebe e interpreta acerca de seu ambiente externo para, posteriormente, contextualizá-lo em ações e/ou comportamentos alusivos. Por fim, o termo impacto em voga no estudo condiz com o empenho do treinamento no trabalho, e fundamenta-se à influência exercida pelo evento instrucional sobre o desempenho subsequente do participante do treinamento em seu espaço laboral, bem como em suas atitudes e motivação (ABBAD, 1999).

Dessa forma, o problema de pesquisa consiste na seguinte indagação: qual a percepção dos Técnico-Administrativos em Educação em relação ao impacto das ações de capacitação e aperfeiçoamento promovidas pela Escola de Desenvolvimento de Servidores da UFRGS?

## **1.1 Objetivo Geral**

Avaliar o impacto das ações de capacitação e aperfeiçoamento promovidas pela Escola de Desenvolvimento de Servidores da UFRGS na percepção dos servidores Técnico-Administrativos em Educação.

## **1.2 Objetivos Específicos**

Como objetivos específicos, têm-se:

- identificar as ferramentas utilizadas pela EDUFRGS para avaliar o impacto das ações de capacitação no desenvolvimento de competências institucionais dos Técnico-Administrativos em Educação no ambiente de trabalho;
- identificar a percepção dos Técnico-Administrativos em Educação sobre o impacto das ações de capacitação e aperfeiçoamento promovidas pela EDUFRGS em seus postos de trabalho;
- verificar se a capacitação gerou benefícios ou provocou mudanças no desempenho dos servidores no ambiente de trabalho.

### **1.3 Justificativa**

A área de gestão de pessoas da UFRGS, nos últimos cinco anos, foi ampliada e reestruturada em função de sua interface com a proposta do novo modelo administrativo gerencial do Estado, com foco no cidadão e nos resultados para a organização e, no qual, um número considerável de Instituições Federais de Ensino Superior aderiu. Nessa perspectiva, foi desenvolvida uma área estratégica de recursos humanos, qualificada para responder ao crescimento da Universidade e à complexidade de seus processos de trabalho: no caso, a Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas (PROGESP) constitui o órgão responsável pelo desenvolvimento, execução e avaliação da política de gestão de pessoas da UFRGS. Do mesmo modo, ocupa posição estratégica na administração da Universidade por estabelecer a conexão com todos os segmentos da comunidade acadêmica e por gerenciar a força de trabalho que estrutura a organização. Dentre suas atribuições estão os procedimentos relativos à coordenação de pessoal, bem como o seu dimensionamento quantitativo e qualitativo, o acompanhamento da vida funcional dos mesmos desde seu ingresso na instituição, a análise do estágio probatório, a avaliação de desempenho, o oferecimento de ações de capacitação voltadas ao fomento dos servidores na carreira, a saúde e segurança no trabalho, a ampliação do seu quadro de pessoal por meio de realização de concurso público, bem como o gerenciamento dos serviços terceirizados.

Por sua vez, uma atividade importante concretizada pela PROGESP foi, em 2013, a implantação da Escola de Desenvolvimento de Servidores da UFRGS (EDUFRGS), com o fito em promover ações de aperfeiçoamento e de qualificação, assim como acompanhar o progresso dos servidores, com foco no desenvolvimento de competências, por intermédio do oferecimento de oportunidades individuais e coletivas de aprendizagem. Com tal premissa, a EDUFRGS propõe-se a viabilizar, de forma continuada e vinculada ao planejamento institucional, a expansão integral dos servidores da UFRGS, com vistas ao aprimoramento dos serviços prestados à sociedade ao possibilitar a realização pessoal e profissional do indivíduo no cumprimento de seu papel. Diante da relevância dos propósitos atrelados a Escola de Desenvolvimento de Servidores da UFRGS, justifica-se investigar as

consequências de suas atividades junto a um dos grupos diretamente influenciados pelas iniciativas, os Técnico-Administrativos em Educação, em especial à aplicabilidade das medidas de qualificação e aperfeiçoamento nas respectivas unidades setoriais de trabalho.

Igualmente, a EDUFRGS, diante da premissa de desenvolver oportunidades de treinamento diretamente relacionadas aos processos laborais específicos das unidades acadêmicas e em consonância com as demandas tanto institucionais quanto setoriais, por meio de formas diversificadas de aprendizagem no e para o trabalho, estabeleceu como medida necessária balizar o impacto das ações de capacitação junto ao público-alvo. Com tal propósito, concebeu o projeto de avaliação de impacto do treinamento no trabalho em três fases distintas: Avaliação de Reação, Avaliação de Aprendizagem e Avaliação de Impacto. A EDUFRGS já aplica as duas primeiras etapas durante e no encerramento das capacitações; no entanto, a terceira etapa a ser realizada após alguns meses do término dos cursos mediante pesquisa social ainda não foi implementada pelo órgão, deixando espaço a dúvidas interpretações acerca do alcance real do resultado junto aos servidores concluintes dessas ações.

## 2 CONCEPÇÕES DO TREINAMENTO NO E PARA O TRABALHO

No século XX, profundas alterações tecnológicas, científicas, econômicas, políticas e sociais começaram a fornecer base material para um emergente cenário mundial informacional e globalizado. Nesse ínterim, as organizações, perante o desafio de sobreviverem e se destacarem no mercado de atuação, passaram a exigir do seu quadro funcional cada vez mais produtividade e especialização. Essa busca incessante por resultados favoráveis fomentou a necessidade de desenvolver ações organizacionais na área de treinamento e desenvolvimento, “[...] desenhadas para promover aprendizagens dos trabalhadores, com vistas à melhoria de desempenhos e crescimento pessoal.” (ALEIXO, 2005, p. 15).

No âmbito etimológico, o verbete treinamento vem da junção entre o verbo treinar (do francês *traîner*, proveniente do latim vulgar *trahinare*, originário do latim *trahere*, de acepção puxar, arrastar, carregar consigo) e o sufixo mento (do latim vulgar *mentu*); sua lexicografia compreende a habilidade, o conhecimento ou a experiência adquirida em qualquer ramo de atividades por meio de instrução, disciplina ou exercício (HOUAISS, 2009). Com tal percepção, Chiavenato (2002) define treinamento como a educação profissional que visa adaptar o homem para determinado cargo, preparando-o adequadamente para ele. Do mesmo modo, Lacombe e Heilborn (2003) reiteram que treinamento significa qualquer dinâmica contribuinte para tornar uma pessoa apta a exercer sua ocupação, melhorar a sua performance laboral, ou prepará-la para realizar de forma eficiente novo ofício, com vistas a aumentar sua produtividade e da organização.

Em sentido amplo, Marras (2011) afirma que treinamento é um processo de assimilação cultural em curto prazo, e objetiva repassar ou reciclar conhecimentos, habilidades ou atitudes (CHA) relacionadas diretamente à execução de tarefas ou à sua otimização no trabalho. Não obstante, essa capacitação promove a aquisição de aptidões, regras ou perícias que resultem em uma melhoria da adequação entre as características dos empregados e as exigências dos respectivos papéis funcionais. Dito isso, para Fortes (2010) a relevância do treinamento e desenvolvimento envolve as dimensões da produtividade, das relações e da qualidade: atingir as metas e os resultados pessoais e organizacionais (produtividade); estabelecer vínculos e a boa

comunicação, servindo de inspiração e motivação aos funcionários buscarem o grau de excelência (relações); auxiliar indivíduos e organizações a conquistarem status de padrão superior global (qualidade). Como pode se depreender, treinamento encontra-se atrelado a desenvolvimento e à educação e, por isso, cabe enfatizar um fato relevante: após originar a expressão “desenvolvimento de recursos humanos”, Nadler (1984) concebeu a alcunha “treinamento, desenvolvimento e educação” (TD&E). No Brasil, ficou inicialmente conhecida somente pela locução treinamento e desenvolvimento (T&D) e teve o “E” de educação posteriormente incorporada nos anos 1990, estimulada pela disseminação do modelo de universidades corporativas.

Em contrapartida, Abbad (1999) alerta que, apesar de os termos treinamento, desenvolvimento e educação guardarem certas reciprocidades, não são sinônimos, uma vez que se referem a três tipos muito distintos de atividades: treinamento objetiva melhorar o desempenho do empregado no cargo que ocupa; educação consiste nas oportunidades dadas pela organização para o empregado desenvolver seu potencial, mediante aprendizagem de novas habilidades que o capacitem a galgar novos cargos na mesma empresa; e, por fim, desenvolvimento de pessoal é um conceito mais abrangente e remete ao conjunto de experiências e oportunidades de aprendizagem proporcionadas pela organização, que possibilitam o crescimento pessoal do funcionário. Ademais, na área de treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E) alicerçada na psicologia cognitiva e instrucional, treinamento é concebido como um sistema instrucional, isto é, tecnologia que envolve um conjunto de princípios e prescrições, formado por partes coordenadas entre si que funcionam como estrutura organizada e oferece alternativas eficazes para os problemas relativos à capacitações (BORGES-ANDRADE, 1986). A esse respeito, ressalta-se:

O enfoque instrucional pode ser definido como o modo como os profissionais de educação e treinamento conhecem, compreendem e predizem as coisas concernentes ao ensino e à aprendizagem, bem como às mudanças de desempenho que se desejam de um determinado indivíduo e o que se faz com o propósito de obter mudanças. O modo como esse enfoque é usado, para resolver problemas de treinamento, é denominado Tecnologia Instrucional. Treinamento, sob esse ponto de vista, é compreendido como um sistema composto por elementos ou subsistemas que mantêm entre si e com o ambiente externo um estreito relacionamento de interdependência. Os elementos que o compõem são: **avaliação de necessidades de treinamento** (análise organizacional, de tarefas e pessoal); **planejamento de treinamento** (especificação de objetivos instrucionais, definição do conteúdo do treinamento, escolha de meios e métodos de ensino/aprendizagem); **avaliação de treinamento** (estabelecimento de critérios de sucesso, desenvolvimento de medidas e validação de critérios de avaliação, escolha do delineamento de pesquisa).

Esses componentes mantêm entre si um constante fluxo de informações e produtos, sendo que o subsistema avaliação de treinamento é o principal responsável pelo fornecimento de informações para aperfeiçoamento constante do sistema de treinamento. (BORGES-ANDRADE, 1986, p. 18, grifo nosso).

Com base no exposto, o treinamento, o desenvolvimento, bem como a educação (TD&E), é concebido sob a ótica organizacional como um sistema integrado por três subsistemas: avaliação de necessidades de treinamento; planejamento de treinamento e sua execução; e avaliação de treinamento. Igualmente, para Vargas e Abbad (2006), as ações de capacitação subdividem-se em cinco esferas: comunicação de conhecimento ou informação, instrução, treinamento, desenvolvimento e educação. A esfera denominada comunicação de conhecimento ou informação refere-se aos conteúdos disponibilizados em diferentes meios e suportes; a instrução corresponde à ferramenta utilizada para transmissão de conhecimentos, habilidades e atitudes; o treinamento refere-se a uma modalidade de aprendizagem induzida com definições distintas, porém semelhantes e complementares, e formada pelos elementos principais intenção, desenho, meios e avaliação. No que tange à esfera do desenvolvimento, inclui o desenvolvimento de recursos humanos que promove ações de aprendizagem para os funcionários, com vistas ao alcance dos objetivos organizacionais. Por fim, a educação consiste na esfera mais abrangente das dimensões de aprendizagem induzida, haja vista a sua condição de extrapolar o limiar das organizações. A figura 1 representa o modelo explicitado, conforme segue:

**Figura 1 – Representação sistêmica das ações de capacitação: esferas de comunicação de conhecimento ou informação, instrução, treinamento, desenvolvimento e educação**



Fonte: Vargas e Abbad (2006, p. 143).

Segundo a representação sistêmica em voga, as ações de gestão do conhecimento proporcionam a disseminação da informação entre as dinâmicas de TD&E. Por conseguinte, as linhas tracejadas representam o enfraquecimento das fronteiras entre os conceitos. Ainda estão inseridos, na dimensão informação, conteúdos disponibilizados em links, bibliotecas virtuais, boletins, folhetos e similares. Na esfera instrução, ocorre a estruturação de eventos de aprendizagem mais simplórios, realizados com o apoio de manuais, cartilhas, roteiros, aulas, etc. No tocante ao treinamento, compõem subsistemas de avaliação de necessidades, planejamento instrucional, execução e avaliação. A esfera educação, conforme propõe Vargas e Abbad (2006), consiste em medidas que viabilizam a educação continuada e agregam os cursos oferecidos pelas universidades corporativas, os técnicos profissionalizantes, de graduação e de pós-graduação. Na dimensão desenvolvimento, tem-se o conjunto de experiências e oportunidades de aprendizagem providas pela organização, que apoiam o crescimento pessoal do funcionário sem, contudo, direcioná-lo a um caminho profissional específico.

Os sistemas de treinamento afetam o ambiente organizacional e por ele são diretamente afetados (GOLDSTEIN, 1991). Partindo dessa premissa, as mudanças em um subsistema organizacional podem influir diretamente nas atividades de treinamento e/ou de avaliação de treinamento, tanto no contexto externo (econômico, social, etc.), quanto no contexto interno (cortes nos gastos, demissões, alternância de cargos de chefia, dentre outros). Tais limitações impõem medidas restritivas ao delineamento de pesquisas aplicadas às capacitações, afetando a qualidade da avaliação e, conseqüentemente, causa prejuízos de toda ordem à organização, que fica sujeita a manter programas de treinamento ineficazes.

## **2.1 Os Modelos de Avaliação de Treinamento no Trabalho**

Uma das temáticas na área de TD&E que ganhou notoriedade nas últimas décadas diz respeito ao efeito do treinamento no trabalho do indivíduo treinado, motivada pelo grande interesse em compreender de que modo o treinamento produz mudanças no comportamento subsequente do treinado, em especial quando esse está em sua atividade laboral diária (ABBAD, 1999). Do mesmo modo, avaliar um

treinamento, de acordo com Borges-Andrade (2006), visa o controle dos resultados de capacitação e envolve processos de coleta, mensuração, análise e interpretação dos desempenhos finais apresentados pelos funcionários e que foram obtidos em razão deste treinamento. Para Abbad (1999), a etapa de avaliação de treinamento refere-se ao conjunto de atividades, princípios, prescrições teóricas e metodológicas que objetiva produzir informações válidas e sistemáticas acerca da eficácia de sistemas instrucionais. De posse dos dados coletados, permite investigar em qual aspecto o treinamento necessita melhorar, bem como quais pontos tal capacitação é tida como satisfatória e correspondem as metas organizacionais.

Conforme salienta Hamblin (1978, p. 21), a avaliação de treinamento representa "[...] qualquer tentativa no sentido de obter informações (realimentação) sobre os efeitos de um programa de treinamento e para determinar o valor do treinamento à luz dessas informações." De todo modo, a avaliação desempenha o papel de elemento constitutivo da cadeia de ações do treinamento, oportunizando informações para seu processo de readequação e melhoria caso necessário. Ainda, a atividade de avaliação é considerada inerente ao ser humano, e sua prática é decorrente de qualquer outra ação na qual se despendeu algum investimento. Assim, é perfeitamente esperado que seja questionado como o programa de treinamento pode ser avaliado de forma eficaz, quais os critérios de avaliação, quais métodos de avaliação podem ser utilizados e como seus resultados contribuem à qualidade do treinamento.

Destarte, a avaliação na qualidade de provedora de informações válidas e sistemáticas sobre todo o sistema instrucional, envolve a mensuração e julgamento dos indivíduos a respeito do treinamento realizado, isto é, abarca a percepção dos treinados quanto à adequação do treinamento como um todo. A realimentação do sistema instrucional consiste em apontar as possíveis falhas existentes no treinamento atual, assim como no reforço de seus pontos positivos, fomentando alternativas para ações ou investimentos futuros (ABBAD, 1999). Contudo, quando o treinamento é correto e sistematicamente planejado, fornece ao funcionário oportunidades de executar seu trabalho com os conhecimentos e habilidades imprescindíveis ao seu desempenho. O desenho dos sistemas instrucionais é pautado em princípios que proporcionam a aquisição e transferência de aprendizagem, o que gera condições para o seu posterior impacto no trabalho (levando-se em consideração as características individuais e o contexto de



aplicabilidade). Dessa maneira, ao planejar qualquer treinamento, deve-se primar tanto pelo processo de aquisição de conhecimentos quanto pela possibilidade de transferência do aprendido no local de atuação. Segundo Borges-Andrade e Abbad (1996), o conceito de treinamento abrange esforços planejados pelas organizações mediante a aprendizagem pelo indivíduo de comportamentos específicos orientados para a tarefa. A investigação do impacto do treinamento no trabalho relaciona-se, portanto, aos efeitos diretamente provocados pelas ações de capacitação, bem como se os objetivos instrucionais foram corretamente atingidos e que tipo de variáveis individuais da atividade e do contexto dificulta ou facilita o alcance de tais objetivos.

No entanto, a preocupação em mensurar esse nível de efeito pós-capacitação remete às origens dos modelos clássicos de avaliação de treinamento, como os estudos de Kirkpatrick (1976) e de Hamblin (1978). Conforme a abordagem desses autores, a execução dos sistemas de treinamento estaria centrada em quatro níveis (variáveis-critério): reação, aprendizagem, comportamento no cargo e resultados (ou mudança organizacional e valor final). Igualmente, essas teorias preconizam que os respectivos níveis mantêm entre si um relacionamento positivo e significativo, destacando-se o nível da aprendizagem diretamente relacionado ao resultado no local de trabalho (quadro 1):

**Quadro 1 – Modelo dos quatro níveis de avaliação de Kirkpatrick**

<b>NÍVEL</b>	<b>TIPO DE AVALIAÇÃO (O QUE É MEDIDO)</b>	<b>DESCRIÇÃO, AVALIAÇÃO E CARACTERÍSTICAS</b>	<b>EXEMPLOS DE FERRAMENTAS E MÉTODOS DE AVALIAÇÃO</b>	<b>RELEVÂNCIA E PRATICIDADE</b>
<b>1</b>	<b>Reação</b>	Avaliação de reação é a forma como os treinados sentiram sobre a formação ou experiência de aprendizagem.	Formulários de realimentação.  Reação Verbal, pesquisas de pós- formação ou questionários.	Rápido e muito fácil de obter.  Não é caro para recolher ou analisar.
<b>2</b>	<b>Aprendizagem</b>	A avaliação da aprendizagem é a medida do aumento do conhecimento - antes e depois.	Normalmente avaliações ou testes antes e depois do treinamento.  Entrevista ou	Relativamente simples, configurável; competências quantificáveis.  Dificulta medir a aprendizagem complexa.

			observação também podem ser usados.	
<b>3</b>	<b>Comportamento</b>	Avaliação do Comportamento é a extensão da aprendizagem aplicada de volta ao trabalho - implementação.	Observação e entrevista, ao longo do tempo, são necessárias para avaliar a mudança, a relevância da mudança e a sustentabilidade da mudança.	Medição da mudança de comportamento requer cooperação e habilidades de gestores e/ou chefias imediatas.
<b>4</b>	<b>Resultados</b>	Avaliação de resultados é o efeito sobre o ambiente empresarial ou no treinado.	As medidas já estão em vigor por meio de sistemas de gestão normais e relatórios - o desafio é relacioná-los com o treinamento.	Individualmente não é difícil; ao contrário do aplicado a toda a organização.  Processo de atribuir responsabilidades claras.

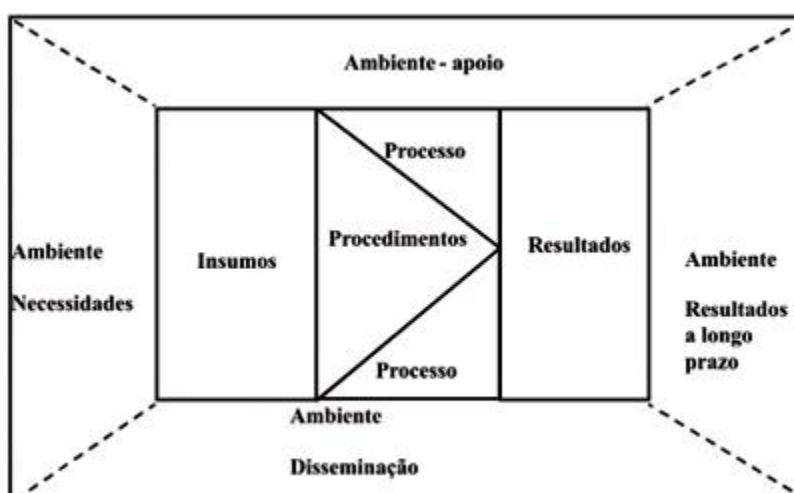
Fonte: Adaptado de Kirkpatrick (1976, p. 78).

Na proposta original de Kirkpatrick (1976), os quatro níveis estão articulados entre si em uma sequência hierárquica de produção de informações sobre a eficácia de um treinamento, de tal forma que o nível mais baixo de informação corresponde à medida de reação e o mais alto, à medida de resultados. Essa taxonomia de níveis de avaliação tem sido mais utilizada nas pesquisas internacionais sobre avaliação de treinamento, mesmo transcorridos muitos anos desde a sua concepção (ABBAD, 1999). Todavia, pesquisas subsequentes realizadas por Alliger e Janak (1989), Goldstein (1991), e Tannenbaum e Yukl (1992), não confirmaram essas suposições, uma vez que a aprendizagem, apesar de ser condição básica para a transferência ou impacto no trabalho, não é isoladamente postulado suficiente para tal magnitude. Do mesmo modo, Borges-Andrade e Abbad (1996), ao analisarem a literatura nacional e estrangeira sobre TD&E, balizam essa premissa e salientam que reações favoráveis ao treinamento e aprendizagem não garantem a aplicação, no trabalho, das novas habilidades adquiridas. Ademais, Sallorenzo (2000) concluiu que o ambiente pós-treinamento desempenha papel relevante na determinação de transferência. Em face dessas incongruências, outros modelos de avaliação de

treinamento mais sofisticados foram propostos, com vistas à identificação das variáveis preditoras de impacto do treinamento no trabalho.

No Brasil, existem relatos empíricos na área de avaliação de treinamento que incorporam outras variáveis afora os níveis tradicionais propostos por Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1978): o modelo MAIS (BORGES-ANDRADE, 1982) e o modelo IMPACT (ABBAD, 1999), considerados referência na área de treinamento. O modelo MAIS (Modelo de Avaliação Integrado e Somativo) de Borges-Andrade (1982) é constituído dos seguintes elementos de mensuração: insumo, procedimentos, processo, resultados e ambiente. Esse método de avaliação é inspirado no modelo CIPP (Contexto, Insumo, Processo e Produto) proposto por Stufflebean (1967), que identifica avaliação como o processo de delinear, obter e fornecer informações úteis para o julgamento de decisões consideradas alternativas. No modelo CIPP, insumo compreende fatores físicos e sociais, e estados de comportamento relacionados ao público que fará parte do treinamento; essa visão do input que trata de componentes anteriores ao evento do treinamento, influencia os demais resultados do processo. Os procedimentos compreendem as estratégias didáticas usadas na realização do treinamento e incluem, nesse aspecto, procedimentos operacionais do treinamento, como o planejamento da ação e a atuação do instrutor. Na sequência, a figura 2 delinea o modelo MAIS:

**Figura 2 – Componentes do modelo MAIS**

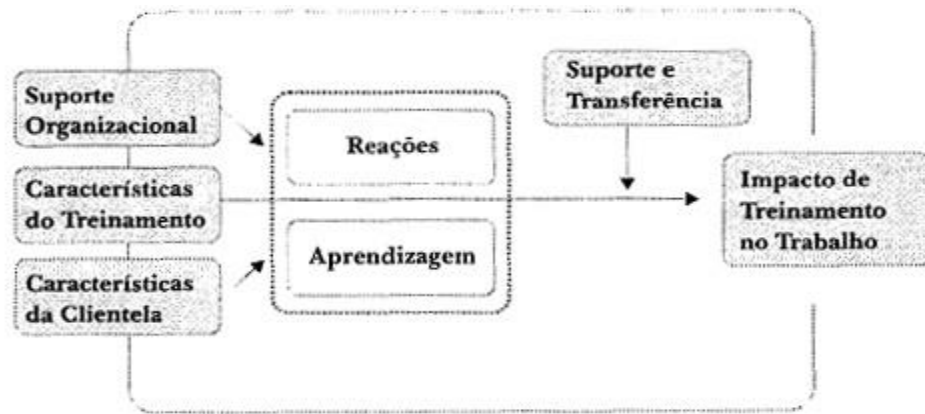


Fonte: Borges-Andrade (1982, p. 32).

O processo abrange ocorrências significativas resultantes dos procedimentos adotados no treinamento, relacionando-se com características comportamentais do treinando durante o treinamento. Nesse aspecto, devem ser observados itens como motivação do participante, nível de dedicação e estudo, e mesmo resultados obtidos em testes, compreendendo, assim, aspectos do aprendizado do participante. No caso dos resultados, examinam-se as habilidades ou atitudes desenvolvidas em razão do treinamento; essa análise deve ocorrer após a realização do evento e é preciso verificar se os comportamentos observados são, de fato, compatíveis com os objetivos definidos no planejamento do treinamento. O aspecto ambiente do modelo MAIS diz respeito ao contexto organizacional em que se insere o treinando, antes e depois do treinamento. Sob o ponto de vista do autor, o ambiente é composto das necessidades que motivaram o treinamento, do apoio para que o treinando desenvolva uma boa relação de ensino-aprendizagem, da forma como se deu a disseminação da oportunidade do treinamento e, por fim, como se verificam os resultados de longo prazo do programa – as consequências verificáveis do treinamento após um determinado intervalo de tempo. Conforme explica Abbad (1999), o modelo de avaliação de Borges-Andrade (1982) revela um importante elemento de acréscimo em comparação aos de Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1978): o fato de considerar na avaliação do treinamento não apenas o alcance dos objetivos propostos, mas o contexto em que se encontram os funcionários antes e depois do treinamento.

No tocante ao modelo proposto por Abbad (1999), intitulado IMPACT (Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho), é determinado por sete componentes: percepção de suporte organizacional, características do treinamento, características da clientela, reação, aprendizagem, suporte à transferência e impacto do treinamento no trabalho. Na sequência, ilustra-se o modelo IMPACT e seus respectivos componentes (figura 3):

**Figura 3 – Representação dos componentes do modelo IMPACT**



Fonte: Abbad (1999, p. 103).

Em linhas gerais, a percepção de suporte organizacional apresenta-se como elemento multidimensional, haja vista que, nesse tópico, encontra-se a opinião que os participantes têm sobre as práticas organizacionais de gestão de desempenho, a valorização do funcionário e o apoio gerencial ao treinamento. A percepção de suporte organizacional sugere investigar o apoio psicossocial no qual o treinando conta, ou julga contar, no contexto de realização do treinamento. As características do treinamento, na sequência, estão relacionadas efetivamente ao tipo de curso em exame, bem como a área de conhecimento a que pertence. Nesse ínterim, são registrados elementos como duração, objetivo principal, origem institucional, formação e histórico de desempenho do instrutor, além das características didáticas a ele relacionadas; no mesmo nível, são avaliados o programa, o material didático e a bibliografia recomendada.

No item características da clientela, observam-se dados psicossociais do público-alvo do programa, ou seja, "[...] o conjunto de informações demográficas, funcionais, motivacionais e atitudinais relativas aos participantes dos treinamentos estudados." (ABBAD, 1999, p. 100). A reação é um elemento comum aos demais sistemas de avaliação de treinamento e, como nos outros casos, objetiva apurar a opinião dos partícipes acerca do treinamento; contudo, possui o mérito de abarcar avaliações distintas para programação, apoio ao desenvolvimento do módulo, aplicabilidade e utilidade do treinamento, resultados, expectativas de suporte organizacional e desempenho do instrutor. A aprendizagem, como o item reação, são comuns aos demais sistemas de avaliação, e "[...] 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, p. 102).

O suporte à transferência examina o tipo de ambiente encontrado pelo treinando, que influenciará a forma como os conteúdos aprendidos serão transferidos para sua atividade laboral. O suporte à transferência, então, apresenta aspectos materiais e sociais, associados fortemente ao respaldo dado pela gerência para as novas habilidades adquiridas pelo funcionário treinado sejam colocadas em prática. O impacto do treinamento no trabalho, por fim, constitui a autoavaliação que o participante do treinamento faz sobre os efeitos que percebeu em seus níveis de desempenho, motivação, autoconfiança e abertura a mudanças e processos de trabalho. Abbad (1999) alerta que o impacto do treinamento no trabalho é fortemente influenciado pelo suporte organizacional que se dá ao treinamento, pelo próprio perfil da clientela atendida pelo programa e como um resultado geral da integração de todos os demais itens; e é exatamente o preâmbulo do impacto do treinamento no trabalho a ferramenta conceitual de aplicação e mensuração nesse estudo que, por ora, propõe-se e detalha-se na sequência.

## **2.2 O Método IMPACT e a Preditora Impacto do Treinamento no Trabalho**

O impacto do treinamento no trabalho, entendido como o efeito da capacitação sobre o desempenho, a motivação e/ou atitudes da clientela, consiste no principal indicador da efetividade de ações de treinamento no nível individual e, em modelos de avaliação de treinamento, impacto é um indicador de mudança do comportamento no cargo (PILATI; ABBAD, 2005). De fato, o componente impacto, do Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho (IMPACT) de Abbad (1999) corresponde, em parte, ao subcomponente resultados em longo prazo, do Modelo de Avaliação Somativa de Sistemas Instrucionais (MAIS) de Borges-Andrade (1982), e equipara-se, também, ao terceiro nível de avaliação nas abordagens de Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1978), desempenho no cargo, definido pelos autores como o poder do treinamento sobre o desempenho, a motivação e comportamento do público treinado. Entretanto, cabe salientar que existe a necessidade condicionada em oferecer ao empregado treinado as oportunidades para colocar em prática o que aprendeu no treinamento, uma vez que reação favorável e aprendizagem não são condições suficientes para a transferência ou impacto do treinamento no espaço profissional.

Portanto, o esclarecimento de aspectos como a transferência de aprendizagem e demais delimitações desse construto torna-se pertinente para o que se pretende nesse estudo, em especial no que tange compreender de que modo o treinamento produz alterações no comportamento subsequente do treinado, quando o mesmo encontra-se em sua atividade laboral diária. Com esse objetivo, a figura 4 busca esquematizar um conjunto de construtos interdependentes, organizados de forma hierárquica, e assim arranjos devido ao estreito relacionamento conceitual que mantêm entre si:

**Figura 4 – Modelo conceitual de impacto do treinamento no trabalho e construtos correlatos**



Fonte: Pilati e Abbad (2005, p. 44).

No primeiro conceito, aquisição, tem-se a descrição do resultado central e imediato do treinamento no indivíduo e que é condição para a ocorrência dos outros processos do construto. Nessa perspectiva, a aquisição constitui o procedimento básico de apreensão de conhecimentos, habilidades e atitudes, desenvolvidos na ação instrucional, e substitui a noção teórica de aprendizagem de outrora. Destarte, Pilati e Abbad (2005) ressaltam que as teorias cognitivas de processamento de informação indicam que a aquisição de novos conhecimentos consiste em apenas uma das etapas do sistema de aprendizagem, haja vista a dependência de memorização do que foi adquirido para se concretizar. Com base nesse contexto de concretização é que entra o segundo conceito do construto, retenção, um processo

imediatamente posterior à aquisição que diz respeito ao armazenamento dos conhecimentos na memória de longo prazo, isto é, “a retenção é um dos indicadores de que os conhecimentos são armazenados na memória do indivíduo e que estes podem ser recuperados a qualquer momento em que exista estimulação propícia para tal.” (PILATI; ABBAD, 2005, p. 44).

Por conseguinte, a generalização remete à ideia adotada em TD&E de que o treinado tem condições de identificar as situações nas quais os conhecimentos adquiridos no ambiente instrucional podem ser aplicados no trabalho. Assim, a generalização é essencial para que possa existir a aplicação do aprendido no trabalho, pois o contexto de treinamento é distinto de trabalho, e esse conceito do construto caracteriza o efeito de pequenas mudanças nas condições (estímulos) de treino ou nas tarefas (respostas). O quarto conceito, transferência de aprendizagem, foi nomeado por Hamblin (1978) como impacto de treinamento em profundidade, e descreve um processo já situado no ambiente de trabalho do egresso, sendo um resultado mediato do treinamento que envolve retenção e generalização. De acordo com Pilati e Abbad (2005), a transferência de aprendizagem é conceituada como a aplicação eficaz no trabalho dos conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos em treinamento; contudo, somente a aplicação da nova habilidade no trabalho não garante efeitos visíveis sobre o CHA global do participante. Em vista disso, uma evidência de que o treinamento produziu efeitos benéficos sobre o trabalho requer que o funcionário treinado demonstre melhorias relevantes nos produtos e/ou processos laborais, bem como em suas atitudes e motivação. E mais: o conceito de transferência de aprendizagem retrata, segundo Abbad (1999), a natureza transitória daquilo que é transferido do treinamento para o local de trabalho, e não necessariamente o fomento de novas habilidades, capacidades e/ou atitudes, novas formas de desempenho de antigas tarefas, ações inteligentes e/ou a aplicação oportuna e eficaz de comportamentos aprendidos em outras situações.

Ademais, em um plano idealizado, um treinamento faz parte de programa de valorização de recursos humanos, planejado para aumentar a motivação e o comprometimento organizacional, reduzir tensões e conflitos internos ou facilitar a aceitação de mudanças organizacionais e, como tal, deve exercer efeito duradouro e salutar sobre o nível de desempenho da pessoa treinada em atividades correlatas e em outras que demande o uso da nova habilidade, capacidade e/ou atitude e motivação. Não obstante, afirmam Pilati e Abbad (2005), o resultado do treinamento



no trabalho não pode mais ser compreendido como transferência de aprendizagem e sim impacto do treinamento no trabalho, uma vez que participam do conceito indicador de mudanças no desempenho global do treinado, bem como em sua motivação e atitudes em relação ao seu ofício. Dessa forma, o quinto e último elemento do construto, denominado impacto do treinamento no trabalho, representa a influência que o evento instrucional exerce sobre o desempenho global subsequente do participante do treinamento, assim como em suas atitudes e motivação (ABBAD, 1999). Esse fenômeno, classificado como impacto em amplitude no nível de comportamento no cargo por Hamblin (1978), não se reduz a simples transferência de aprendizagem, pelo contrário; o impacto do treinamento no trabalho permite examinar o efeito da capacitação em período contínuo sobre os níveis de desempenho, identificar fatores restritivos e facilitadores do uso de habilidades, capacidades e atitudes e as condições necessárias para que tais níveis aperfeiçoem.

Perante o desafio de promover indicadores de resultado de instrução no trabalho, Abbad (1999) construiu a medida de impacto do treinamento no trabalho com base no entendimento de efeitos a médio e longo prazos do treinamento no desempenho, motivação e/ou atitudes da clientela treinada; na revisão conceitual de transferência de aprendizagem; nos elementos teóricos descritos em modelos clássicos de avaliação de treinamento de Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1978); e em estudos nacionais que avaliaram o impacto do treinamento no trabalho (como o desenvolvido por Borges-Andrade em 1982). Oportunamente, o sétimo componente do modelo IMPACT de Abbad (1999), impacto do treinamento no trabalho, definido como a autoavaliação realizada pelo participante acerca do efeito produzido pelo treinamento em seu nível de desempenho, motivação, autoconfiança e abertura às mudanças nos processos de trabalho, apresenta indicadores de melhora do desempenho no trabalho (diminuição do número de erros, aumento da qualidade e velocidade do trabalho), motivação para realização das atividades ocupacionais (aumento da motivação) e atitude favorável à modificação da forma de se realizar o trabalho (receptividade às mudanças da lógica de trabalho).

Em vista do processo de desenvolvimento de medidas de avaliação de treinamento no nível de comportamento no cargo, em geral, utilizam-se dois tipos de avaliação de impacto no desempenho individual: em profundidade e em largura (HAMBLIN, 1978). No primeiro caso, os instrumentos de coleta de dados

apresentam uma lista de itens que descrevem comportamentos esperados e solicitam aos respondentes que opinem com o apoio de uma escala tipo Likert, sobre a frequência dos comportamentos no trabalho, o uso dos conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidos ou o seu impacto no desempenho; esses instrumentos, portanto, são elaborados de acordo com os objetivos do treinamento avaliado. Quanto ao impacto em largura, busca-se avaliar o resultado do treinamento em qualquer modalidade de desempenho, inclusive desempenhos mais gerais que não estão diretamente relacionados com os objetivos instrucionais, por meio de um conjunto de itens padronizados que podem ser aplicados para qualquer treinamento.

Especificamente, o instrumento de aferição de impacto do treinamento no trabalho de Abbad (1999), validado semanticamente e submetido a uma análise psicométrica, é composto por 12 itens que cobrem os indicadores do conceito (traduzido, grosso modo, como efeito global do treinamento no trabalho dos egressos), devidamente associados a uma escala de concordância do tipo Likert de cinco pontos: 5- concordo totalmente; 4- concordo; 3- não concordo, nem discordo; 2- discordo parcialmente; 1- discordo totalmente. Na sequência, são apresentados os 12 itens que compõem o instrumento (quadro 2):

**Quadro 2 – Itens do instrumento de impacto do treinamento no trabalho em amplitude**

---

**Itens**

---

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

Fonte: Pilati e Abbad (2005, p. 46).

No tocante à validação estatística do modelo, a análise fatorial (AF) feita por Abbad (1999) demonstra uma estrutura unifatorial do instrumento, e as cargas fatoriais dos itens variam de 0,43 (43%) até valores superiores a 0,90 (90%). O índice de consistência interna (alpha de Cronbach), que representa o coeficiente de fidedignidade do instrumento, mostrou-se superior a 0,90 (90%), indicando uma escala com alto grau de confiabilidade e precisão.

Para fins desse estudo, adotou-se a avaliação em amplitude de impacto do treinamento no trabalho de Abbad (1999), levando-se em consideração a percepção dos servidores Técnico-Administrativos em Educação da UFRGS em relação à utilização do conteúdo aprendido no espaço laboral diário, melhoria da qualidade e da velocidade no desempenho de tarefas, diminuição de erros na execução de suas atribuições, motivação para realização das atividades e receptividade às mudanças da lógica de trabalho.



### **3 A GESTÃO DE PESSOAS NA ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA**

Ao longo do tempo, a Administração Pública do Estado brasileiro evoluiu de um modelo patrimonialista – que visava o interesse das classes dominantes da sociedade, e o aparelho do Estado funcionava como extensão do poder do soberano, em uma administração quase totalitária que não delimitava o patrimônio do soberano do patrimônio nacional – para um modelo burocrático racional-legal de gestão fechada, rígida, hierarquizada e com centralização de poder, sob os auspícios da burocracia Weberiana (MENEGASSO; SALM, 2001). Por conseguinte, no final do século XX, adotou-se no país o modelo da administração pública gerencial, face às novas demandas da sociedade que passaram a exigir um aparelho gestor moderno eficiente, eficaz e efetivo focado no cidadão, nos resultados e na administração do intangível (conhecimentos, habilidades e mudanças de atitudes) dos recursos humanos.

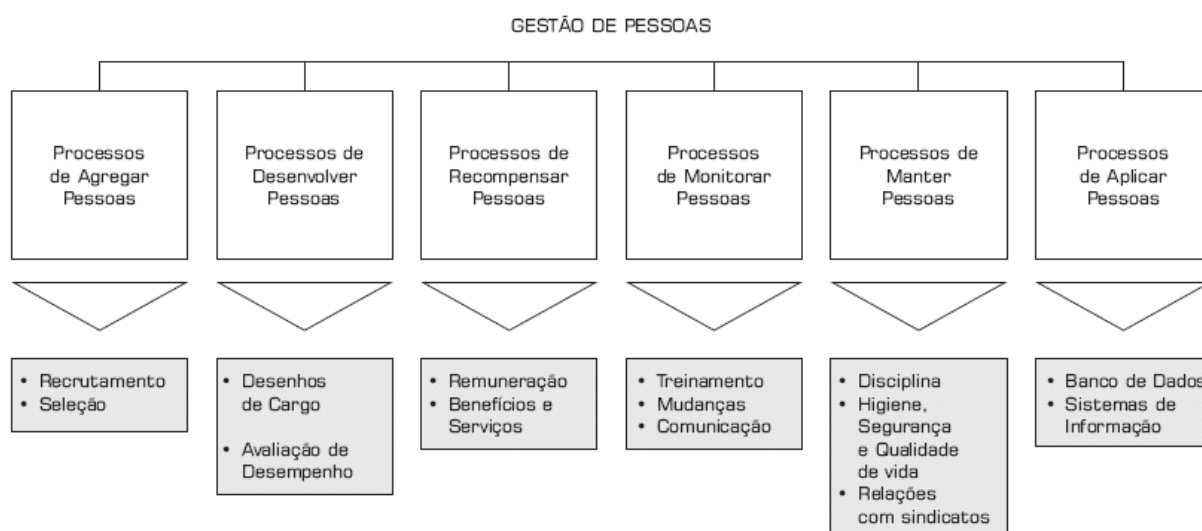
Com efeito, a melhoria da qualidade na prestação de serviços públicos encontra-se diretamente relacionada à modernização da área de recursos humanos, não somente na revisão dos processos de trabalho e informatização de rotinas, mas essencialmente no estímulo, no suporte e na capacitação de cada indivíduo da organização (MENEGASSO; SALM, 2001). Para Bergue (2007), tanto o sucesso quanto o fracasso de qualquer instituição dependerá do resultado obtido pelo trabalho de uma ou mais pessoas, uma vez que são as pessoas e suas respectivas reações que constituem uma organização e não o contrário. Dessa forma, a gestão de pessoas no setor público é concebida como um processo que busca dimensionar os componentes do sistema de pessoal (carreira, desempenho, qualificação, etc.), em consonância aos objetivos e metas institucionais. Nesse sentido:

A gestão de pessoas é um esforço orientado para o suprimento, a manutenção e o desenvolvimento de pessoas nas organizações públicas, em conformidade com os ditames constitucionais e legais, observadas as necessidades e condições do ambiente em que se inserem. (BERGUE, 2007, p. 18).

De acordo com Bergue (2007), simplificadaamente um modelo de gestão de pessoas dita à forma como o comportamento humano é administrado no contexto institucional, e apresenta o propósito de definir diretrizes que orientem a atuação dos gestores perante todos que trabalham na organização, assim como direcionar a

atuação da área de recursos humanos. Como função gerencial, a gestão de pessoas visa alcançar os objetivos tanto organizacionais quanto individuais mediante a cooperação de todos os seus membros. Complementarmente, segundo Chiavenato (2008, p. 100), a gestão de pessoas envolve e integra seis processos organizacionais: agregar, aplicar, recompensar, desenvolver, manter e monitorar pessoas; a forma como os processos estão atrelados entre si, bem como a maneira abrangente e sistêmica em que são aproveitados, “[...] é fundamental para o aporte de valor e efeito sinérgico.” Nessa premissa, o sistema de gestão de pessoas é representado conforme segue (figura 5):

**Figura 5 – Os seis processos de gestão de pessoas**



Fonte: Chiavenato (2008, p. 100).

A priori, Chiavenato (2008) enfatiza que o futuro da gestão de pessoas está estreitamente ligado ao seu papel ocupado na organização, seja como incentivadora da parceria empreendedora das pessoas com a empresa, seja como colaboradora ativa e estratégica na realização da missão e objetivos organizacionais, ou mesmo como provedora de serviços e assessoria para seus clientes internos. Independentemente da opção por ela ocupada, a gestão de pessoas estabelece como primordial sempre agregar valor à organização, as pessoas e aos clientes. Do mesmo modo, Oliveira e Moraes (2011) afirmam que a área de gestão de pessoas é responsável pela manutenção de uma instituição produtiva e eficiente, por meio da mobilização dos indivíduos que integram sua força de trabalho. Igualmente, a gestão

de pessoas compreende tanto uma função de apoio como também uma atividade de linha, isto é, um processo que engloba desde os funcionários que desenvolvem suas atribuições diretamente no setor de recursos humanos, até as atividades rotineiras de gerenciamento direto de cada equipe laboral realizado pelos gestores da empresa.

Em relação às principais abordagens presentes na área de gestão de pessoas, Oliveira e Moraes (2011, p. 18), salientam as três seguintes:

- a) abordagem sistêmico-funcional: a gestão de pessoas corresponde as funções clássicas de recrutamento, seleção, treinamento, remuneração, higiene e segurança no trabalho para atender a manutenção do funcionamento da empresa. A execução das funções mencionadas busca garantir que não falem pessoas para a organização e que estas estejam preparadas para desempenhar suas atividades. Estrategicamente, o foco da área está no estudo das competências e no desenvolvimento do comprometimento dos empregados para o alcance dos objetivos organizacionais, tendo em vista o provimento e a retenção de pessoas, o alinhamento, mensuração e remuneração relacionada ao desempenho da empresa e dos empregados;
- b) abordagem estratégica: é a visão estratégica da área de recursos humanos, essencial para que uma empresa se expanda globalmente. Os próprios profissionais do setor devem assumir uma nova conduta estratégica e posicionar o departamento para a geração de resultados que possibilitem ganhos de longo prazo para a empresa. Em suma, a abordagem estratégica foca o negócio da organização, destacando-a em seu mercado de atuação;
- c) abordagem psicossocial ou sociopsicológica: busca a compreensão da relação entre indivíduo, organização e sociedade, considerando os pontos de convergência e os conflitos inerentes aos relacionamentos humanos. Assim, cabe ao setor desenvolver diferentes meios de motivar as pessoas nas suas atividades e preparar os gestores para lidar com as particularidades de cada funcionário. Nessa abordagem, consideram-se como características individuais a ação dos grupos e elementos culturais que interferem nos processos de recrutamento e seleção, avaliação de desempenho, promoções e expectativas de carreira na organização.

Com base no exposto, pode-se depreender que a abordagem sistêmica-funcionalista permite aperfeiçoar a estruturação de tarefas e o estabelecimento dos fluxos de processos da área. No tocante a vertente estratégica, possibilita que todas as ações da área de gestão de pessoas contribuam para o alcance das metas estratégicas ditadas pela alta gerência. Já a abordagem psicossocial é centralizada nas relações humanas, com vistas acompanhar como os funcionários reagem aos processos estabelecidos e às metas organizacionais.

Oportunamente, Gemelli e Filippim (2010, p. 172) salientam que é inevitável, ao tratar de gestão de pessoas, traçar comparações entre as formas de gerir no serviço público e as efetuadas no setor privado, uma vez que “o procedimento de administrar pessoas em um órgão público ou privado é praticamente o mesmo, o que muda é a função social, a cultura organizacional, a legislação específica do ramo de atividade, as normas internas, as regras e tradições.” Destarte, para os autores a gestão de pessoas no setor público ainda está no estágio de administração de pessoal, realizando basicamente atividades rotineiras de cunho burocráticas, sinalizando a necessidade de evoluir para outras instâncias em que haja mutualidade entre servidores e organização. Assim:

Sabe-se que as políticas de recursos humanos passaram por dificuldades quanto às tentativas de planejar, captar, desenvolver e avaliar a organização. O desafio da gestão de pessoas é proporcionar à organização pessoas com características superiores e experientes, bem capacitadas, motivadas e leais, contribuindo com uma cultura de alto desempenho, além de se manter austero e atuar disciplinadamente conforme as diretrizes definidas. (GEMELLI; FILIPPIM, 2010, p. 170).

A despeito das peculiaridades intrínsecas à Administração Pública, é essencial proporcionar a evolução do quadro de servidores das organizações, formado por indivíduos com habilidades, conhecimentos e atitudes (CHA) pertinentes a melhor prestação dos serviços públicos. Para tanto, a área de recursos humanos deve avançar da conotação limitante de departamento de pessoal para a verdadeira gestão de pessoas, adotando critérios para a lotação de pessoas, planejamento e implementação de medidas de desenvolvimento profissional (como ações de treinamento para servidores), avaliação de desempenho, suporte à gestão por competências, etc. Em relação à capacitação de servidores, Pires et al. (2005, p. 23) atribui a sua relevância para consolidar a eficiência na organização, isto é, o contínuo “desenvolvimento de um quadro de pessoal com as competências



necessárias para satisfazer às necessidades e aos objetivos da organização, de modo a garantir seu bom desempenho e o alcance dos resultados e metas institucionais.” Com base nos resultados da avaliação de desempenho, bem como no mapeamento de competências existentes no quadro de servidores, pode-se verificar as reais lacunas em termos de competências em um órgão público que devem ser supridas com o fornecimento de programas de capacitação e/ou treinamento.

Conforme Pires et al. (2005), a competência profissional desenvolvida no nível organizacional resulta da aplicação de três recursos ou dimensões – conhecimento, habilidade e atitude no trabalho – em que a aprendizagem visa prover o hiato entre o CHA requerido pela organização pública e os apresentados pelos servidores. Estabelecidas mediante o cargo ou função ocupada pela pessoa no órgão, essas competências remetem, perante a qualificação profissional, não apenas “[...] ao saber cognitivo e técnico, mas também aos saberes em ação, ou seja, à capacidade de os servidores resolverem problemas, de lidarem com situações imprevistas e de compartilharem e transferirem conhecimentos” (PIRES et al., 2005, p. 19). Para fins deste estudo, portanto, entende-se por competências a representação de combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes expressas pelo desempenho profissional em determinado contexto ou estratégica organizacional (DURAND, 2000).

### **3.1 A Política de Gestão de Pessoas nas IFES**

Nas Instituições Federais de Ensino Superior (IFES), a política de gestão de pessoas fundamenta-se nos princípios norteadores da Lei nº 11.091, de 12 de janeiro de 2005, que dispõe sobre a estruturação do plano de carreira dos cargos Técnico-Administrativos em Educação (TAE); no Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006, que institui a Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal da Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional (PNDP); e no Decreto nº 5.825, de 29 de junho de 2006, que estabelece as diretrizes para elaboração do plano de desenvolvimento dos integrantes dos cargos Técnico-Administrativos em Educação. Essas normas legais ampliaram as possibilidades de crescimento profissional dos servidores integrantes do plano de carreira, haja vista o incentivo à capacitação promovida pela própria organização, o apoio ao servidor em

iniciativas de treinamento voltadas ao aprimoramento de competências institucionais e individuais, a inclusão das atividades de capacitação como requisito para a promoção do servidor na carreira, e a adesão ao modelo de gestão por competências (BRASIL, 2006a).

De todo modo, as instituições de ensino devem fomentar o estabelecimento de mecanismos que incentivem e valorizem seus recursos humanos, por intermédio de ações de treinamento permanentes e avaliação das competências e desempenho no local de trabalho dos servidores. Nesse ínterim, Robbins (2002) defende que a Universidade tem o compromisso de oferecer alternativas de capacitação para o quadro de funcionários em prol da máxima eficiência, eficácia e efetividade no desempenho de suas atribuições. Ademais, afirma-se que:

Os administradores, bem como muitos funcionários que realizam tarefas não rotineiras, precisam solucionar problemas em seu local de trabalho. Quando essas habilidades são exigidas, mas o funcionário não as possui muito desenvolvidas, ele pode participar de treinamento para solução de problemas. Isso inclui atividades para desenvolver sua lógica, raciocínio e habilidade de definição de problemas, além de sua capacidade de identificação de causas, desenvolvimento de alternativas, análise de alternativas e seleção de soluções. (ROBBINS, 2002, p. 469).

Portanto, as instituições de ensino que almejam figurar o ápice da qualidade nos serviços prestados precisam ter a concepção de que somente conseguirão tal magnitude capacitando seus servidores; em contrapartida, terão funcionários participativos, comprometidos e motivados no desenvolvimento de suas tarefas (CORADINI; NOYA, 2011). Dito isso, a partir do momento em que a área de gestão de pessoas estiver posicionada como agente de mudança e “[...] entender que o seu propósito maior é apoiar o desenvolvimento de pessoas para que a instituição alcance seus resultados, a capacitação poderá tomar novo impulso e maior eficácia.” (PACHECO, 2002, p. 38).

Oportunamente, ao executar as ações de capacitação por competências, é relevante estabelecer critérios e instrumentos de avaliação coerentes com os objetivos estratégicos da organização e com o plano de treinamento traçado para desenvolver as competências necessárias à sua efetiva implementação (MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO, 2007). Os resultados obtidos mediante avaliação fornecem informações gerenciais que permite dinamizar a real eficácia das medidas em andamento, bem como propicia compor as

correções de rumo que sejam pertinentes ao aperfeiçoamento das atividades de desenvolvimento e treinamento da organização.

De acordo com o Ministério do Planejamento, Orçamento e Gestão (2007), o sistema de gestão por competências – sistema capacitação – objetiva auxiliar no planejamento, monitoramento e avaliação das ações de capacitação perante o CHA intrínseco ao desempenho das funções dos servidores. Igualmente, cabe salientar que a verificação do quanto o servidor capacitado aplica as novas competências adquiridas, por meio do treinamento, em seu contexto de trabalho, pressupõe a utilização de métodos e indicadores que propiciam inferir os resultados. Os indicadores mais comumente utilizados englobam a avaliação de reação, de aprendizagem e de impacto.

A avaliação de reação mede o nível de satisfação do servidor com a capacitação, os aspectos instrucionais e administrativos, e é aplicada logo após o evento de capacitação. No caso da avaliação de aprendizagem, permite mensurar em que grau os conteúdos abordados na capacitação foram adquiridos e assimilados pelo servidor, e sua aplicação pode ocorrer ao término do treinamento no formato de exercícios ou simulações. Por sua vez, a avaliação de impacto estima se o evento da capacitação gerou benefícios ou provocou mudanças nos níveis de desempenho, na motivação e na autoconfiança do servidor no ambiente de trabalho, e geralmente é aplicada entre três e seis meses após o término da capacitação (MINISTÉRIO DO PLANEJAMENTO, ORÇAMENTO E GESTÃO, 2007). Perante o exposto, a avaliação constitui uma ferramenta poderosa para a evolução contínua do aporte de desenvolvimento de competências, pautada em um processo construtivo e sistemático de mensuração em prol do fomento de alternativas para ações ou investimentos futuros.

### **3.2 A Escola de Desenvolvimento da UFRGS**

A responsabilidade da UFRGS de capacitar o seu quadro funcional é inerente à aptidão formadora de uma instituição de ensino. A produção do conhecimento, assim como a premissa de servir aos diversos setores da sociedade, sempre exigiu um respaldo técnico de qualidade, capaz de viabilizar as atividades de ensino, pesquisa e extensão. Doravante, a dinâmica do crescimento da Universidade, expressa por uma rápida e sistemática ampliação da área de ensino, pesquisa e

extensão, com o correspondente aumento do número de servidores, consolidou no âmbito da antiga área de pessoal a importância do desenvolvimento de ações de treinamento (BRASIL, 2013).

Todavia, a evolução de novos paradigmas no mundo laboral pressionou o setor público em geral e as universidades federais em particular, a percorrerem o caminho de aquisição de metodologias alternativas de trabalho, bem como de outros princípios de gestão e planejamento. Atenta às mudanças, a Universidade rearticulou a sua estrutura administrativa na área de recursos humanos e, em 1998, com o surgimento da Pró-Reitoria de Recursos Humanos, consolidou-se a importância da convergência entre as ações de administração e desenvolvimento de gestão de pessoas. Conseqüentemente, o Departamento de Desenvolvimento de Recursos Humanos (DDRH), por meio da Divisão de Qualificação e Aperfeiçoamento, entendeu ser primordial construir o Programa de Capacitação vinculado efetivamente às competências da instituição, correspondente às reais prioridades de treinamento (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, 2007). O levantamento de necessidades, a avaliação das ações já desenvolvidas e a colaboração dos núcleos de gestão de pessoas das unidades foram e são elementos indispensáveis ao atendimento das metas institucionais perseguidas.

Do mesmo modo, a Lei nº. 11.091, de 12 de janeiro de 2005, à medida que define diretrizes regulamentares à formulação dos programas de treinamento para o desenvolvimento dos Técnico-Administrativos em Educação das Instituições Federais de Ensino, dentre outros pressupostos, reafirma a relevância institucional que norteia o conjunto de ações de capacitação a ser executado. No caso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, o acúmulo das experiências já desenvolvidas no âmbito do aperfeiçoamento dos seus recursos humanos, e a necessária aquisição de avaliação crítica sobre as novas vertentes de qualificação e gestão, constituem-se na garantia da formulação de um programa capaz de oferecer condições de execução plena, democratização de acesso, atendimento de metas institucionais setoriais e avaliação responsável (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, 2007). Diante dessas premissas, é concebida em agosto de 2013 a Escola de Desenvolvimento de Servidores da UFRGS (EDUFRGS), com a relevante missão de fomentar a formação laboral do quadro de servidores ativos e permanentes da Universidade em sintonia com as interfaces do processo de trabalho, aquisição de conhecimentos técnicos e motivação pessoal, alicerçado no

pressuposto do desenvolvimento humano como objetivo finalístico. Em relação a sua organização administrativa, a EDUFRGS apresenta o seguinte organograma (figura 6):

**Figura 6 – Organograma da EDUFRGS**



Fonte: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2013, p. 3).

Em linhas gerais, a Divisão de Qualificação e Aperfeiçoamento (DQA) é responsável pela gestão do Programa de Capacitação e Aperfeiçoamento, do Plano de Capacitação Formação Integral de Servidores e do Programa de Incentivo à Qualificação. Já a Divisão de Análise e Orientação do Desenvolvimento na Carreira (DAOC) é encarregada de divulgar, analisar e orientar as possibilidades de desenvolvimento presentes no Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PCCTAE) e demais legislações pertinentes ao desenvolvimento de pessoal. A DAOC tem como competência sensibilizar e desenvolver o servidor Técnico-Administrativo em Educação no tocante à composição de trilhas de aprendizagem voltadas ao trabalho, incentivando a elevação do nível de capacitação e de escolaridade dos mesmos. Além do assessoramento ao servidor quanto ao desenvolvimento na carreira, a Divisão incumbe-se de analisar os processos relacionados à progressão por capacitação profissional, incentivo à qualificação, afastamento no e do país, horário especial para o servidor estudante e licença para capacitação.

Nesse ínterim, a EDUFRGS consagra-se como núcleo regional de referência em promoção de tecnologias relativas à capacitação, à educação formal e ao desenvolvimento de servidores públicos. Representa, portanto, um espaço de

concepção de ações de aperfeiçoamento e qualificação voltadas ao aprimoramento de competências dos funcionários da UFRGS, mediante atividades didáticas e instrutivas que constituam processos permanentes e deliberados de aprendizagem. As dinâmicas de ensino de fomento na EDUFRGS encontram-se atreladas aos procedimentos de trabalho específicos das Instituições Federais de Ensino, e objetivam atender as demandas, tanto institucionais quanto setoriais, por meio de formas diversificadas de aprendizagem no e para o trabalho (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, 2013).

As ações de aperfeiçoamento promovidas pela EDUFRGS são planejadas e executadas conforme as diretrizes do Programa de Capacitação e Aperfeiçoamento, e regulamentação do Plano de Capacitação, intitulado Formação Integral de Servidores da UFRGS (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, 2007). Nesse ínterim, aperfeiçoamento é entendido pela EDUFRGS nos termos do Decreto nº 5.825/2006, como processo de aprendizagem, baseado em ações de ensino-aprendizagem, que atualiza, aprofunda conhecimentos e complementa a formação profissional do servidor, com o fito de torná-lo apto a potencializar suas atividades, tendo em vista as inovações conceituais, metodológicas e tecnológicas. Práticas de aperfeiçoamento são, assim, eventos de caráter modular que aspiram perpetrar o desenvolvimento de competências institucionais.

Tendo em vista o contingente de servidores da UFRGS em comparação as vagas disponibilizadas em menor número nas ações de treinamento, assim como o propósito de garantir a democratização do acesso, a EDUFRGS estabeleceu como critérios de seleção, no caso de cursos adequados a todos os ambientes da Universidade, as especificações seguintes: a certificação da chefia imediata do servidor; a quantidade de capacitações feitas recentemente ou em andamento; a frequência nas capacitações; a justificativa da chefia e do servidor que explicita a relevância do treinamento nas atividades desempenhadas pelo mesmo; distribuição proporcional de vagas entre as Unidades e os diferentes níveis de classificação funcional (A, B, C, D, E) e capacitação (I, II, III, IV) (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, 2013). Dessa forma, a prioridade de inscrição no treinamento é condizente ao servidor que não esteja matriculado em nenhuma ação instrucional e que se encontre posicionado no nível de capacitação funcional mais baixo. Ademais, para obter o certificado de conclusão da capacitação é exigida do

funcionário a frequência mínima presencial de 75%, uma vez que a evasão impedirá a sua inscrição nos eventos da EDUFRGS pelos seis meses seguintes.

Em relação à avaliação do impacto das ações de capacitação no local de trabalho, a EDUFRGS estabelece, até o momento, como projetos de avaliação da aplicação do conhecimento arrolado mediante realização de treinamento, três etapas: Avaliação de Reação, Avaliação de Aprendizagem e Avaliação de Impacto. O Programa de Capacitação e Aperfeiçoamento da UFRGS já aplica as duas primeiras etapas de um programa de avaliação de impacto. Contudo, a terceira etapa, normalmente realizada alguns meses após o término do curso, por intermédio de uma ferramenta de pesquisa social, ainda está em fase de elaboração pela EDUFRGS, deixando uma lacuna de retroalimentação de suma importância aos anseios desta, e desassistindo seu público-alvo.

## **4 MÉTODO**

Nesse íterim, apresentam-se os procedimentos metodológicos adotados para o estudo.

### **4.1 Tipo de Estudo**

Diante da existência de várias taxonomias de tipos de pesquisa, Yin (2005) classifica-as quanto aos fins pretendidos e aos meios propostos. Com efeito, o presente trabalho trata-se de um estudo descritivo, de abordagem quantitativa, expondo como método empregado o estudo de caso que, segundo Triviños (1995), é caracterizado pela investigação exaustiva e em profundidade de um ou poucos objetos, de forma a permitir conhecimento amplo e específico do mesmo. Destarte, a pesquisa descritiva é indicada quando o fenômeno em questão é complexo, de natureza social, e o entendimento acerca do contexto social e cultural representa um elemento relevante para a pesquisa.

A opção do estudo de caso como método específico encontra-se alicerçado por diversas potencialidades atribuídas a essa estratégia, como o fato de o fenômeno ser analisado no contexto em que naturalmente ocorre (no caso, no local de atuação laboral dos Técnico-Administrativos em Educação da UFRGS); a proximidade do pesquisador com o evento observado (na condição de servidor público na mesma instituição); bem como a possibilidade de aprofundamento das indagações oriundas do próprio problema e mediante obtenção de novas e úteis hipóteses. Quiçá, os dados coletados e posteriormente divulgados respeitam a categorização de um construto teórico de reputação ilibada no meio científico, satisfazendo o estabelecimento de medidas de operação corretas para os conceitos estudados.

Quanto aos meios, estabelece-se a pesquisa bibliográfica e a análise documental pertinente à política de gestão de pessoas da Administração Pública Federal e da UFRGS, a gestão por competências e a metodologia de avaliação do impacto de treinamento no trabalho. De posse do embasamento teórico, aplica-se na coleta de dados o método teórico pré-estabelecido de avaliação de impacto do treinamento no trabalho em amplitude proposto por Abbad (1999), componente do denominado Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho



(IMPACT), com vistas a verificar os efeitos tangíveis de um ou mais aperfeiçoamentos cursados no desempenho do indivíduo em seu espaço laboral, sob o seu ponto de vista, mediante aplicação de um questionário autoavaliativo de perguntas fechadas e abertas hospedado em página da internet para exaçoão eletrônica dos dados (APÊNDICE A). As informações obtidas via instrumento de pesquisa foram contextualizadas sob o âmbito quantitativo descritivo, com base na escala de concordância fatorial de Abbad (1999).

## **4.2 Universo do Estudo**

A Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), com sede em Porto Alegre, capital do Estado do Rio Grande do Sul, instituída pelo Decreto Estadual nº 5.758, de 28 de novembro de 1934 e federalizada pela Lei nº 1.254, de quatro de dezembro de 1950, consiste em uma autarquia do Poder Executivo Federal dotada de autonomia didático-científica, administrativa e de gestão financeira e patrimonial, reconhecida nacional e internacionalmente, a serviço da sociedade e comprometida com o futuro e a consciência crítica. Como órgão público de ensino superior, respeita as diferenças, prioriza a valorização dos profissionais do ensino e reafirma seu compromisso com a educação e a produção do conhecimento de qualidade, inspirada nos ideais de liberdade e solidariedade.

Por sua vez, ministra cursos em todas as áreas do conhecimento e em todos os níveis, desde o Ensino Fundamental até a Pós-Graduação. Dentre as 27 unidades de ensino (13 institutos, 10 faculdades e 4 escolas), distribuídas em 7 campi (Centro, Saúde, Olímpica, Vale da Agronomia, Eldorado do Sul, Imbé e Tramandaí), circulam diariamente cerca de 30 mil alunos em busca de um dos mais prestigiados ensinos do país. Com efeito, segundo o Plano de Gestão da UFRGS em vigor (2012-2016), tem-se observado um avanço crescente nos níveis de excelência acadêmica, somados ao processo de internacionalização, as ações administrativas em consonância com os anseios de docentes, técnico-administrativos e estudantes, e o fortalecimento dos laços da Universidade com a sociedade em geral, mediante a oferta de 600 instrumentos de interação.

De acordo com informações disponibilizadas na página on-line da instituição, seu quadro de pessoal é composto por 2612 docentes do Ensino Superior e 118

docentes da Educação Básica; e 2799 Técnico-Administrativos em Educação nos mais diversos níveis (figura 7):

**Figura 7 – Total de técnico-administrativos da UFRGS**

Total de Funcionários: 2.799	
Nível de Apoio	301
Nível Intermediário	1.655
Nível Superior	843
Doutorado	68
Mestrado	281
Especialização	598
Graduação	639
Até Ensino Médio	1.213
Homens	1.395(49,84%)
Mulheres	1.404(50,16%)
Terceirizados	2.089

Fonte: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2014).

Com efeito, o surgimento de novas dimensões do processo de trabalho, bem como a crescente necessidade de programas de formação voltados para a satisfação integral e o bem estar dos servidores, exige que o foco da capacitação, enquanto aquisição de conhecimentos técnicos seja alicerçada no pressuposto do desenvolvimento humano como objetivo finalístico. Os programas de capacitação dos servidores Técnico-Administrativos constituem um dos principais instrumentos de desenvolvimento de recursos humanos da UFRGS. Do mesmo modo, sua inclusão no Plano de Desenvolvimento dos Integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação (PDIPCCTAE) não apenas revela sua importância institucional, como reafirma o pressuposto de que a melhoria dos serviços prestados à sociedade está diretamente vinculada a constante qualificação do atendimento e da compreensão do papel dos servidores públicos e das técnicas utilizadas nas mais diferentes atividades.

Sob a perspectiva da instituição, as ações de capacitação, aperfeiçoamento e qualificação desenvolvidas pelo Programa de Capacitação e Aperfeiçoamento são utilizadas como forma de qualificar o serviço público mediante melhoria do

desempenho dos servidores em consonância com as particularidades de cada ambiente organizacional, isto é, promove o aprimoramento integral dos funcionários da UFRGS com vistas à potencialização dos serviços prestados e o atendimento às necessidades dos usuários, possibilitando a realização pessoal e profissional dos servidores e o cumprimento de seu papel (UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL, 2007). Com tal premissa, o Programa de Capacitação deve estar sincronizado ao dimensionamento das necessidades organizacionais de recursos humanos e ao Programa de Avaliação de Desempenho de que tratam as referências legais, atendendo também as diretrizes da Política Nacional de Desenvolvimento de Pessoal, instituída pelo Decreto 5.707, de 23 de fevereiro de 2006. Sua implementação na Universidade, aliás, tem a corresponsabilidade do Reitor, da Pró-Reitoria de Recursos Humanos (atualmente intitulada Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas) e dos dirigentes das Unidades Acadêmicas e Administrativas.

No caso da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a soma das experiências já desenvolvidas no âmbito da capacitação dos seus recursos humanos e a necessária aquisição de avaliação crítica sobre as novas vertentes de qualificação e gestão, constituem-se na garantia da formulação de um programa capaz de oferecer condições de executabilidade plena, democratização de acesso, atendimento de metas institucionais setoriais e avaliação responsável. Em face dos preâmbulos discutidos, a população do estudo em destaque é representada pelos Técnico-Administrativos em Educação do quadro funcional de ativos permanentes da Universidade e, como amostra, opta-se pela composição de 400 servidores concluintes dos treinamentos ofertados pela EDUFRGS desde a sua criação em 2013. A escolha por essa população-alvo específica se justifica diante da proposta deste trabalho, isto é, avaliar a percepção dos TAE da Universidade, que já cursaram uma ou mais ações ofertadas pela EDUFRGS, em relação ao impacto da citada no desempenho de suas atribuições em seus respectivos setores.

Especificamente no que tange a amostra, dentre os 400 Técnico-Administrativos em Educação da UFRGS convidados a participarem do estudo, contabilizou-se o retorno de 134 servidores respondentes, totalizando 33,5% da população-alvo pesquisada.

### **4.3 Instrumento de Coleta de Dados**

De acordo com Yin (2005), o questionário consiste no instrumento de investigação da pesquisa descritiva que visa recolher informações baseado na inquirição de um grupo representativo da população-alvo em estudo. Para tal, projeta-se uma série de questões que permitem conhecer opiniões, valores, crenças, comportamentos e costumes de um contingente de indivíduos, bem como busca descobrir a frequência que um fenômeno ocorre, sua relação e conexão com os demais, natureza e características. A importância dos questionários é condizente, também, à facilidade de estudar um elevado número de pessoas, em um intervalo de tempo relativamente curto, com custo reduzido, a ser aplicado presencial ou remotamente e que não exige, necessariamente, experiência prévia do pesquisador em seu uso.

Por conseguinte, como instrumento de pesquisa empregado ao universo da amostra, aplicou-se um questionário on-line autoavaliativo (hospedado em página da internet para coleta eletrônica dos dados), dividido em duas partes: na primeira parte, têm-se os dados demográficos e funcionais (idade, sexo, tempo de serviço público, escolaridade, nível do cargo, cargo/área de atuação e número de capacitações cursadas via EDUFRGS), totalizando três questões abertas e quatro de múltipla escolha. A segunda parte compreende duas questões abertas (no qual se investiga o curso de capacitação que mais contribuiu e o que menos contribuiu para o desempenho no trabalho) e 12 perguntas fechadas do componente impacto do treinamento no trabalho, do Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho (IMPACT), criado e validado por Abbad (1999), e associados a uma escala de concordância do tipo Likert de cinco pontos, a saber: 5- concordo totalmente; 4- concordo parcialmente; 3- não concordo, nem discordo; 2- discordo parcialmente; 1- discordo totalmente.

### **4.4 Procedimentos de Coleta de Dados**

A pesquisa consiste basicamente de três etapas, quando se apresentam os procedimentos de coleta e tratamento dos dados, a saber:

- a) primeira etapa: realizou-se a revisão da literatura, caracterizada pelo levantamento de referências acerca dos aspectos abordados: a política de

gestão de pessoas na Administração Pública Federal e na UFRGS; a gestão por competências nas Instituições Federais de Ensino Superior; as concepções de treinamento, desenvolvimento e educação no âmbito laboral; e a metodologia de avaliação do impacto de treinamento no trabalho. Com base no material consultado, desenvolveu-se o referencial teórico;

- b) segunda etapa: nessa fase, foi confeccionado o questionário de autoavaliação de impacto do treinamento no trabalho em amplitude, orientado sob os preceitos do método IMPACT proposto por Abbad (1999), assim estruturado em duas partes – dados demográficos e funcionais (com três questões abertas e quatro de múltipla escolha) e impacto do treinamento no trabalho (composto por 12 sentenças fechadas associadas a uma escala Likert de cinco pontos e duas questões abertas), hospedado em página da internet para coleta eletrônica dos dados;
- c) terceira etapa: por fim, realizou-se a aplicação do instrumento de pesquisa ao universo da amostra do estudo, no período entre abril e maio de 2015. Para isso, foi enviado aos 400 servidores Técnico-Administrativos em Educação da UFRGS (população-alvo deste trabalho) um e-mail convidando-lhes a participarem do estudo, acompanhado de texto explicativo acerca do objetivo da pesquisa, a estrutura do questionário, o tempo médio despendido para respondê-lo, a garantia do sigilo ao respondente e um link para acessá-lo.

#### **4.5 Plano de Análise e Apresentação dos Dados**

De posse de todos os dados coletados por meio do questionário hospedado em página da internet, aplicado ao universo da amostra de servidores da UFRGS entre abril e maio de 2015, submeteu-se às informações a um exame criterioso e descritivo sob o enfoque da análise fatorial de concordância em relação à utilização do conteúdo aprendido no espaço laboral diário, melhoria da qualidade e da velocidade no desempenho de tarefas, diminuição de erros na execução de suas atribuições, motivação para realização das atividades e receptividade às mudanças da lógica de trabalho. Dessa forma, as respostas foram tabuladas em um programa

próprio para a extração dos dados, com base na distribuição de frequência de cada variável e expressa em percentagens ou frequência relativa.

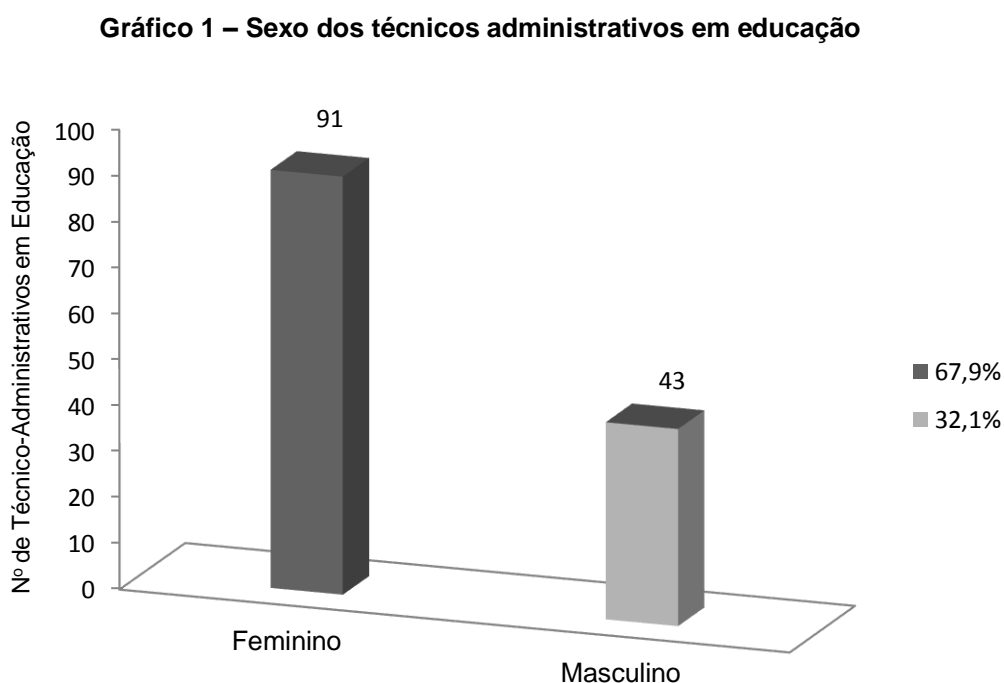
O capítulo 5, por sua vez, corresponde à avaliação do impacto do treinamento no trabalho segundo opiniões emitidas pelos Técnico-Administrativos em Educação da Universidade.

## 5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo do estudo, apresenta-se a análise dos dados coletados mediante aplicação de questionário on-line autoavaliativo ao público-alvo de Técnico-Administrativos em Educação da UFRGS. Com tal intuito, inicialmente realiza-se a caracterização do perfil demográfico e funcional dos 134 servidores respondentes e, posteriormente, verifica-se o componente impacto do treinamento no trabalho.

### 5.1 Caracterização da Amostra do Estudo

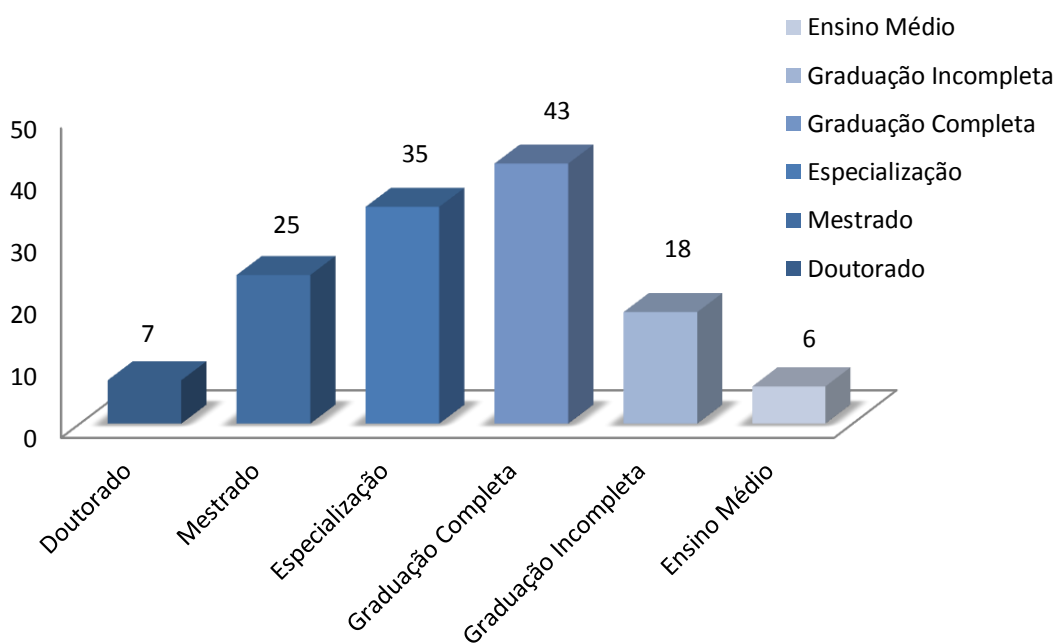
De acordo com as informações fornecidas pelos 134 Técnico-Administrativos em Educação da UFRGS que participaram da pesquisa, no que tange o sexo dos respondentes têm-se 91 servidores identificados como do sexo feminino (67,9%) e 43 são do sexo masculino (32,1%), como pode se observar no gráfico 1. Verifica-se, portanto, que os funcionários do sexo feminino são predominantes no universo do estudo.



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Em relação à formação educacional da amostra (gráfico 2), 6 servidores registraram possuir Ensino Médio Completo (4,5%); 18 participantes responderam ter Graduação Incompleta (13,4%); outros 43 possuem Graduação Completa (32,1%); 35 TAE apresentam Especialização (26,2%) na formação educacional; 25 servidores declararam ter Mestrado (18,6%); e 7 respondentes possuem Doutorado (5,2%). Dessa forma, evidencia-se que a maioria dos respondentes apresenta Graduação Completa (32,1%), e a minoria da amostra possui apenas o Ensino Médio (4,5%). Cabe salientar, também, que se for considerada a quantidade de respondentes com Pós-Graduação na amostra, têm-se 50% do total de servidores, o que demonstra a qualificação do corpo Técnico-Administrativo da UFRGS.

**Gráfico 2 – Formação educacional**

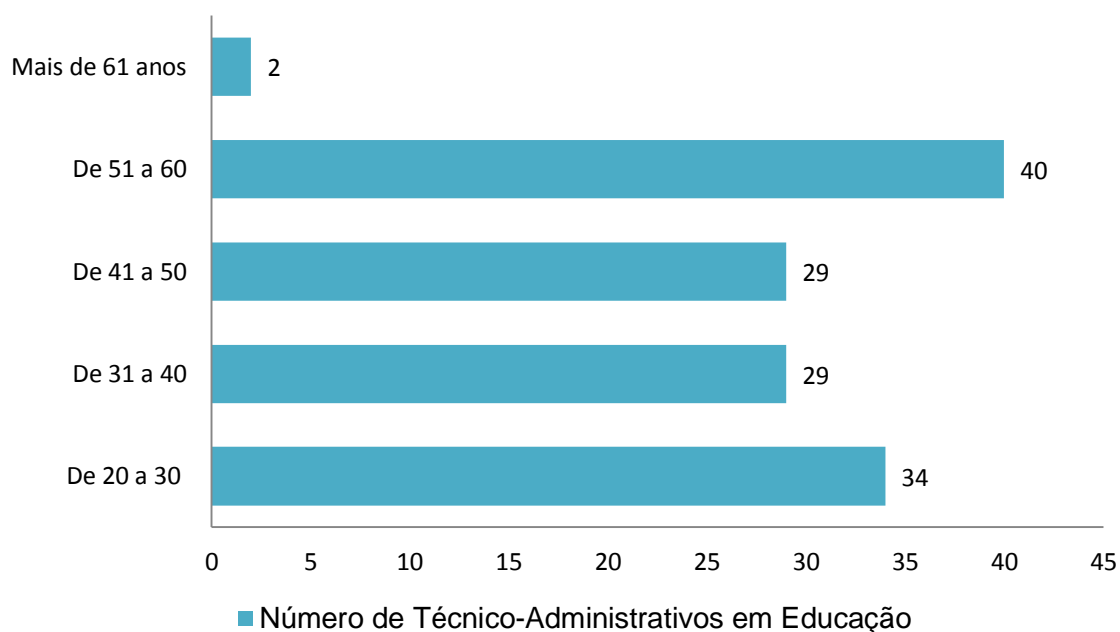


Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Em relação à idade dos respondentes (gráfico 3), 2 membros da amostra têm mais de 61 anos (1,5%); 40 possuem de 51 a 60 anos (29,9%); 29 estão na faixa etária de 41 a 50 anos (21,6%); outros 29 encontram-se no intervalo de 31 a 40 anos (21,6%); e 34 respondentes apresentam de 20 a 30 anos de idade (25,4%). Portanto, a maioria da amostra dos Técnico-Administrativos em Educação é representada pelos respondentes de 51 a 60 anos (29,9%), e a minoria pelos servidores com mais de 61 anos de idade (1,5%).



**Gráfico 3 – Idade dos técnico-administrativos em educação**



Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Quanto ao nível do cargo ocupado pelos Técnico-Administrativos em Educação (tabela 1), 8 respondentes assinalaram pertencer ao nível C (6%); 68 apontaram o nível D (50,7%); e 58 identificaram se enquadrar no nível E (43,3%). Diante do resultado, pode-se depreender que a maioria dos respondentes pertence ao nível D (50,7%) e a minoria da população-alvo está no nível C (6%).

**Tabela 1 – Nível do cargo ocupado pelos técnico-administrativos em educação**

NÍVEL DO CARGO	NÚMERO DE TAE POR NÍVEL	FREQUÊNCIA (%)
C	8	6%
D	68	50,7%
E	58	43,3%
<b>TOTAL</b>	<b>134</b>	<b>100%</b>

Fonte: elaborado pelo autor (2015).

No quesito tempo de serviço público (tabela 2), 33 dos respondentes encontram-se no intervalo de 0 a 3 anos de exercício na UFRGS (24,6%); outros 30 servidores estão de 4 a 6 anos na Universidade (22,3%); 14 respondentes trabalham de 7 a 10 anos na instituição (10,5%); 8 se enquadram no intervalo de 11 a 20 anos de serviço público (6%); e 49 servidores declararam possuir mais de 21 anos de tempo de serviço na UFRGS (36,6%). Nesse âmbito, do total de Técnico-Administrativos em Educação da população-alvo, a maioria dedica mais de 21 anos

de serviços prestados à Universidade (36,6%); ainda, os dados permitem igualmente discernir o contingente considerável de novos profissionais que ingressaram nos últimos 3 anos (24,6%), demonstrando a renovação dos ativos permanentes do quadro funcional da UFRGS.

**Tabela 2 – Tempo de serviço público**

<b>TEMPO DE SERVIÇO PÚBLICO (EM ANOS)</b>	<b>NÚMERO DE TAE POR TEMPO</b>	<b>FREQUÊNCIA (%)</b>
De 0 a 3 anos	33	24,6%
De 4 a 6 anos	30	22,3%
De 7 a 10 anos	14	10,5%
De 11 a 20 anos	8	6%
Mais de 21 anos	49	36,6%
<b>TOTAL</b>	<b>134</b>	<b>100%</b>

Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Na questão capacitações/treinamentos realizados via EDUFRGS (tabela 3), 91 respondentes declararam terem feito de 1 a 10 cursos instrucionais (67,9%); 25 servidores apontaram a realização de 11 a 20 cursos (18,7%); e 18 integrantes assinalaram a conclusão de mais de 21 cursos de capacitação (13,4%). Perante o resultado arrolado, evidencia-se que mais da metade da amostra fez apenas de 1 a 10 cursos ofertados pela EDUFRGS (67,9%), em contrapartida a uma minoria de servidores que completaram mais de 21 cursos (13,4%).

**Tabela 3 – Capacitações/treinamentos realizados via EDUFRGS**

<b>NÚMERO DE CAPACITAÇÕES REALIZADAS</b>	<b>NÚMERO DE TÉCNICO-ADMINISTRATIVOS POR CAPACITAÇÃO</b>	<b>FREQUÊNCIA (%)</b>
De 1 a 10 cursos	91	67,9%
De 11 a 20 cursos	25	18,7%
Mais de 21 cursos	18	13,4%
<b>TOTAL</b>	<b>134</b>	<b>100%</b>

Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Para fins de caracterização da amostra pesquisada, solicitou-se aos respondentes que declarassem os respectivos cargos de atuação na UFRGS (tabela 4). Em vista dos resultados apurados, com 46 dos respondentes atuando como Assistente em Administração (34,3%) e representando a maioria, tem-se uma população-alvo diversificada, com atribuições e especificidades próprias em seus locais de trabalho, o que imprime a pesquisa ainda mais credibilidade em sua

pretensão de representar com fidedignidade a opinião dos Técnico-Administrativos em Educação, lotados em várias Unidades e Campi da Universidade.

**Tabela 4 – Cargo/área de atuação na UFRGS**

<b>CARGO NA UFRGS</b>	<b>NÚMERO DE TAE POR CARGO</b>	<b>FREQUÊNCIA (%)</b>
Administrador	5	3,7%
Arquiteto	2	1,5%
Arquivista	1	0,7%
Assistente Administração	46	34,3%
Assistente de Aluno	1	0,7%
Auxiliar Administração	1	0,7%
Bibliotecário	26	19,4%
Biólogo	1	0,7%
Eletricista	1	0,7%
Engenheiro Civil	1	0,7%
Estatístico	2	1,5%
Farmacêutico	4	3%
Médico Veterinário	1	0,7%
Motorista	1	0,7%
Porteiro	1	0,7%
Recepcionista	1	0,7%
Secretaria Executiva	6	4,4%
Sociólogo	1	0,7%
Técnico de Nível Superior	2	1,5%
Técnico em Assuntos Ed.	7	5,2%
Técnico em Biologia	2	1,5%
Técnico em Contabilidade	3	2,2%
Técnico em Edificações	1	0,7%
Técnico em Laboratório	13	9,7%
Técnico em Química	1	0,7%
Técnico em TI	2	1,5%
Vigilante	1	0,7%
<b>TOTAL</b>	<b>134</b>	<b>100%</b>

Fonte: elaborado pelo autor (2015).

## **5.2 Caracterização da Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho**

Essa parte do estudo compreende a análise do componente impacto do treinamento no trabalho em amplitude, do Modelo IMPACT de Abbad (1999), composto por 12 perguntas fechadas associado a uma escala de concordância do tipo Likert de cinco pontos. Com tal intuito, foi solicitado aos 134 respondentes da amostra que indicassem, em uma escala de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo

totalmente), qual o seu grau de aquiescência acerca da pertinência do treinamento no desempenho laboral.

Na tabela 5, são apresentadas as frequências das respostas numéricas fornecidas pelos Técnico-Administrativos em Educação da UFRGS quanto à atinência aos itens de impacto do treinamento no trabalho:

**Tabela 5 – Frequência da autoavaliação do impacto do treinamento no trabalho**

AFIRMATIVAS	ESCALA DE CONCORDÂNCIA (%)				
	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo, nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
Utilizo, com frequência, em meu trabalho atual, o que foi ensinado no treinamento.	2,2%	10,5%	35,1%	33,6%	18,6%
Aproveito as oportunidades que tenho para colocar em prática o que me foi ensinado no treinamento.	0,7%	6,7%	20,1%	36,7%	35,8%
As habilidades que aprendi no treinamento fizeram com que eu cometesse menos erros, em meu trabalho, em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento.	4,5%	10,4%	16,4%	36,6%	32,1%
Recordo-me bem dos conteúdos ensinados no treinamento.	5,2%	6,7%	21,6%	52,3%	14,2%
Quando aplico o que aprendi no treinamento, executo meu trabalho com maior rapidez.	4,5%	9,7%	25,3%	35,1%	25,4%
A qualidade do meu trabalho melhorou nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do treinamento.	3%	6,7%	19,4%	41,8%	29,1%
A qualidade do meu trabalho melhorou mesmo naquelas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do treinamento.	6,7%	10,4%	29,9%	40,3%	12,7%
Minha participação no treinamento serviu para aumentar minha motivação para o trabalho.	6%	10,4%	17,9%	33,6%	32,1%
Minha participação no treinamento aumentou minha autoconfiança (agora tenho mais confiança na minha capacidade de executar meu trabalho com sucesso).	8,2%	12,7%	15,7%	35,8%	27,6%
Após minha participação no treinamento, tenho sugerido, com mais frequência, mudanças nas rotinas de trabalho.	7,5%	7,5%	28,3%	40,3%	16,4%
Esse treinamento que fiz tornou-me mais receptivo a mudanças no trabalho.	11,2%	9,7%	19,4%	34,3%	25,4%
O treinamento que fiz beneficiou meus colegas de trabalho, que aprenderam comigo algumas novas habilidades.	8,2%	8,2%	28,4%	35,1%	20,1%

Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Com base nas informações expostas, destaca-se que em nenhuma das afirmativas a escala “concordo plenamente” obteve o maior índice de frequência da amostra. Ademais, nota-se que a maioria dos respondentes não concorda nem discorda quanto ao uso frequente do que foi ensinado no treinamento em seu local de trabalho (35,1%); aproveita parcialmente as oportunidades para colocar em prática o que aprendeu no treinamento (36,7%); comete parcialmente menos erros no trabalho (36,6%); recorda-se parcialmente dos conteúdos ensinados no treinamento (52,3%); executa parcialmente seu trabalho com maior rapidez (35,1%); a qualidade do trabalho melhorou parcialmente tanto nas atividades diretamente relacionadas ao treinamento (41,8%) quanto nas tarefas não relacionadas (40,3%); a participação no treinamento aumentou parcialmente a motivação para o trabalho (33,6%) e a autoconfiança na capacidade de executar as atribuições laborais com sucesso (35,8%); tem parcialmente sugerido com mais frequência mudanças na rotina de trabalho (40,3%); tornou-se parcialmente mais receptivo a mudanças no trabalho (34,3%); e, por fim, o treinamento realizado beneficiou parcialmente os colegas de trabalho (35,1%). Salienta-se, também, o percentual significativo obtido em todas as afirmações na escala “não concordo, nem discordo”, evidenciando uma posição de neutralidade ou até mesmo de desconfiança dos respondentes em relação ao impacto eficaz da capacitação oferecida até o momento no espaço laboral cotidiano.

Complementarmente, a última seção do questionário on-line autoavaliativo compreendeu duas questões abertas não obrigatórias, no qual foi solicitado aos respondentes da amostra que indicassem o curso de capacitação promovido pela EDUFRGS que mais contribuiu para o seu desempenho no trabalho e o que menos agregou melhorias. Perante a diversidade das respostas, e em face da relevância dos dados espontaneamente compartilhados pelos servidores da UFRGS, optou-se por classificá-los conforme seus conteúdos fundamentais em duas categorias: contribuições/cursos da capacitação para o desempenho no trabalho e aspectos a melhorar na capacitação. Nesse âmbito, tem-se (tabela 6):

**Tabela 6 – Contribuições/cursos da capacitação para o desempenho no trabalho**

<b>CONTRIBUIÇÕES/CURSOS DA CAPACITAÇÃO</b>
Curso de extensão para capacitação de profissionais da área administrativa
Software de modelagem de processos Bizagi
Treinamento do módulo “frequência” no portal de serviços
Pacote Office da Microsoft
Cursos de idiomas: inglês, francês e espanhol
Formação de agentes ambientais
Sistema de plano de ensino e mobilidade acadêmica
Segurança no trabalho
Sistema de espaço físico
Capacitação em execução orçamentária
Capacitação do sistema SABI
Patrimônio histórico da UFRGS
Curso de Libras
Compras no serviço público
Conforto e personalização do espaço no ambiente de trabalho
Sistema 5S
Orientações para o desenvolvimento na carreira dos Técnico-Administrativos em Educação: marco legal e orientações processuais
Atendimento ao público
Gerenciamento do sistema Plone
Saúde do trabalhador

Fonte: elaborado pelo autor (2015).

De modo geral, os respondentes citaram as ações de aperfeiçoamento condizentes com as atividades cotidianas desenvolvidas no espaço laboral, ou mesmo de preservação a integridade física do servidor. Em relação aos aspectos a melhorar nas ações de capacitação promovida pela EDUFRGS, os respondentes apontaram os itens abaixo (tabela 7):

**Tabela 7 – Aspectos a melhorar na capacitação**

<b>CRÍTICAS/SUGESTÕES</b>
Seminários de implantação de políticas públicas sem propósito prático
Cursos para ingressantes na UFRGS (falta objetividade e praticidade para o trabalho na Universidade)
Curso integração de Técnico-Administrativos em Educação sem direcionamento prático
Instrumentalização para o ensino a distância sem material didático adequado
Inadequação do conteúdo de cursos ao contexto organizacional
Conteúdo desatualizado
Cursos muito abrangentes

---

Número em excesso de servidores treinados por turma  
Conteúdo programático inadequado ao objetivo proposto na súmula do treinamento  
Excesso de conteúdo político nos cursos  
Despreparo de instrutores  
Carga horária insuficiente  
Pouca oferta de cursos interessantes à prática do trabalho  
Encontro de acompanhamento de estágio probatório sem objetivo instrucional ou mesmo realizado muito tempo depois da posse do servidor  
Heterogeneidade das turmas quanto ao nível de conhecimento  
Atividade prática insuficiente  
Áreas de atuação da UFRGS não contemplados por cursos de treinamento  
Excesso de cancelamento de capacitações  
Falta de diversificação nos cursos ofertados  
Assuntos desinteressantes e generalizados

---

Fonte: elaborado pelo autor (2015).

Com base no exposto, pode-se depreender que, apesar dos respondentes reconhecerem a importância atrelada às capacitações fornecidas pela EDUFRGS na dinâmica do desempenho no trabalho, existem certas características que não podem ser perpetuadas e muito menos ignoradas. A falta de diversificação nos cursos ofertados, o excesso de ações muito abrangentes, a pouca aplicabilidade prática e áreas de atuação dos servidores não contempladas no treinamento, dentre outros, constituem obstáculos à evolução de competências e aprimoramento profissional. Sugere-se, portanto, que seja repensado o modelo de capacitação e aperfeiçoamento em voga na Universidade, a começar pela metodologia de avaliação de necessidades de treinamento e a implantação de medidas de aferição do impacto do treinamento no trabalho, ainda não executada pela EDUFRGS.

## 6 CONCLUSÃO

A avaliação, na qualidade de provedora de informações válidas e sistemáticas sobre todo o sistema instrucional, envolve a mensuração e percepção dos indivíduos treinados acerca da adequação da capacitação realizada como um todo. A realimentação do processo instrucional consiste em apontar as possíveis falhas existentes no treinamento atual, assim como no reforço de seus pontos positivos, fomentando alternativas para ações ou investimentos futuros. Contudo, quando o treinamento é correto e sistematicamente planejado, fornece ao servidor oportunidades de executar seu trabalho com os conhecimentos e habilidades imprescindíveis ao seu desempenho. O modelo de capacitação é pautado em princípios que proporcionam a aquisição e a transferência de aprendizagem, o que gera condições para o seu posterior impacto no trabalho (levando-se em consideração as características individuais e o contexto de aplicabilidade).

Portanto, com base na pesquisa ora realizada, é pertinente afirmar que as ações de capacitação oportunizadas pela EDUFRGS até este momento não necessariamente incentivaram o fomento de novas habilidades, capacidades e/ou atitudes, novas formas de desempenho de antigas tarefas, ou a aplicação eficaz de comportamentos aprendidos. Pode-se apurar, segundo a maioria das respostas dos servidores, que falta especificidade nos cursos ofertados em consonância com os diversos setores e atribuições que compõem a Universidade, uma vez que se oportunizam essencialmente treinamentos generalizados, deixando uma lacuna no tocante à personalização para cada cargo de atuação. Não se desmerece, todavia, as medidas instrucionais baseadas na segurança e saúde do trabalhador, as ações de informática, idiomas e outras de igual relevância, e sim se destaca, também, a necessidade de complementação com mais aperfeiçoamentos voltados às tarefas rotineiras exercidas no ambiente organizacional, atualizados e alicerçados nas competências institucionais.

Sugere-se, portanto, que seja repensado o modelo de capacitação e aperfeiçoamento em voga na Universidade, a começar pela metodologia de avaliação de necessidades de treinamento e a implantação de medidas de aferição do impacto do treinamento no trabalho, ainda não executada pela EDUFRGS. A aplicação de instrumentos balizadores do impacto do treinamento no espaço laboral permite examinar o efeito da capacitação em período contínuo sobre os níveis de



desempenho, identificar fatores restritivos e facilitadores do uso de habilidades, capacidades e atitudes, e as condições necessárias para que tais níveis aperfeiçoem.

## REFERÊNCIAS

- ABBAD, Gardênia. **Um modelo integrado de avaliação do impacto do treinamento no trabalho**: IMPACT. 1999. 271 f. Tese (Doutorado) – Universidade de Brasília, Instituto de Psicologia, Brasília, 1999.
- ALLIGER, George M.; JANAK, Elizabeth A. Kirkpatrick's levels of training criteria: thirty years later. **Personnel Psychology**, Malden, v. 42, no. 2, p. 331-342, June 1989.
- BERGUE, Sandro Trescastro. **Gestão de pessoas em organizações públicas**. 2. ed. Caxias do Sul: EDUCS, c2007.
- BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Por uma competência política e técnica no treinamento. **Psicol. Cienc. Prof.**, Brasília, DF, v. 6, n. 2, p. 9-17, 1986. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/pcp/v6n2/04.pdf>>. Acesso em: 20 mar. 2015.
- BORGES-ANDRADE, Jairo; ABBAD, Gardênia. Treinamento e desenvolvimento: reflexões sobre suas pesquisas científicas. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 112-125, abr./jun. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Plano nacional de desenvolvimento profissional dos servidores integrantes do PCCTAE**. Brasília, DF: MEC, 2013.
- BRASIL. Senado Federal. **Decreto nº 5.707, de 23 de fevereiro de 2006**. Institui a política e as diretrizes para o desenvolvimento de pessoal da administração pública federal direta, autárquica e fundacional, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 3, 24 fev. 2006a.
- BRASIL. Senado Federal. **Decreto nº 5.824, de 29 de junho de 2006**. Estabelece os procedimentos para a concessão do Incentivo à Qualificação e para a efetivação do enquadramento por nível de capacitação dos servidores integrantes do Plano de Carreira dos Cargos Técnico-Administrativos em Educação, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, p. 60, 30 jun. 2006b.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de pessoas**: o novo papel dos recursos humanos nas organizações. 3. ed. rev. e aum. Rio de Janeiro: Elsevier, c2008.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Recursos humanos**: edição compacta. 7. ed. São Paulo: Atlas, c2002.
- CORADINI, Marlei Teresinha; NOYA, Carolina Pereira. Política de incentivo à capacitação para os servidores técnico-administrativos em educação da UFSM/RS. **Revista ADMpg – Gestão Estratégica**, Ponta Grossa, v. 4, n. 1, p. 1-11, 2011. Disponível em: <<http://www.admpg.com.br/revista2011/artigos/7.pdf>>. Acesso em: 13 jan. 2015.
- DURAND, T. L'alchimie de la compétence. **Revue Française de Gestion**, France, v. 127, p. 84-102, jan./fév. 2000.

FORTES, Carla Cristina Monteiro Teixeira. **Treinamento como ferramenta estratégica para o crescimento organizacional**: o caso dos correios de Cabo Verde. 2010. 77 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Jean Piaget de Cabo Verde, Unidade de Ciências Humanas, Sociais e Artes, Instituto de Sociologia, Cabo Verde, 2010. Disponível em: <<http://goo.gl/BIWBUZ>>. Acesso em: 25 mar. 2015.

FÓRUM SOBRE AS INSTITUIÇÕES FEDERAIS DE ENSINO SUPERIOR, 1., 2007, Brasília, DF. **Anais...** Brasília, DF: TCU, 2007.

GEMELLI, Inês Maria Picoli; FILIPPIM, Eliane Salete. Gestão de pessoas na administração pública: o desafio dos municípios. **RACE**, Joaçaba, v. 9, n. 1-2, p. 135-152, jan./dez. 2010.

GOLDSTEIN, I. L. Training in work organizations. In: DUNNETTE, M. V.; HOUGH, L. M. (Org.). **Handbook of industrial and organizational psychology**. Palo Alto: Consulting Psychology, 1991. p. 507-619.

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

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. **Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2009. 1 CD-ROM.

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

LACOMBE, Francisco José Masset; HEILBORN, Gilberto Luiz José. **Administração: princípios e tendências**. São Paulo: Saraiva, 2003.

MARRAS, Jean Pierre. **Administração de recursos humanos**: do operacional ao estratégico. 14. ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

MENEGASSO, Maria Ester; SALM, José Francisco. A educação continuada e (a) capacitação gerencial: discussão de uma experiência. **Revista de Ciências da Administração**, Florianópolis, ano 3, n. 5, p. 27-35, mar. 2001.

OLIVEIRA, Sidinei Rocha; MORAES, Joysi. **Gestão de pessoas**. Rio de Janeiro: SESI/UFF, c2011. (Coleção MBA Gestão Empreendedora-Educação, 13).

PACHECO, Regina Silvia. Política de recursos humanos para a reforma gerencial. **Revista do Serviço Público**, v. 53, n. 4, p. 79-99, out./dez. 2002.

PILATI, R.; BORGES-ANDRADE, J. E. Construção de medidas e delineamentos em avaliação de TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G.; MOURÃO, L. (Org.). **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006. P. 359-384.

PIRES, Alexandre Kalil et al. **Gestão por competências em organizações de governo**. Brasília, DF: ENAP, c2005.

ROBBINS, Stephen P. **Comportamento organizacional**. 9. ed. São Paulo: Prentice Hall, c2002.

STUFFLEBEAM, D. L. The CIPP model for program evaluation. In: MADDAUS, G. F.; SCRIVEN, M.; STUFFLEBEAM, D. L. (Ed.). **Evaluation models: viewpoints on educational and human services evaluation**. Boston: Kluwer, 1984. P. 279-317.

TANNENBAUM, S. I.; YUKL, G. Training and development in work organizations. **Annual Review of Psychology**, Palo Alto, v. 43, p. 399-441, 1992.

TRIVIÑOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Atlas, 1995.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Administração Central. **UFRGS em números 2014**. Porto Alegre, 2014. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/ufrgs/a-ufrgs/ufrgs-em-numeros>>. Acesso em: 18 jan. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Pró-Reitoria de Gestão de Pessoas. **Escola de Desenvolvimento de Servidores da UFRGS**: apresentação. Porto Alegre, 2013. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/progesp/progesp-1/escola-de-desenvolvimento-de-servidores/organograma>>. Acesso em 25 mar. 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL. Pró-Reitoria de Recursos Humanos. **Programa de capacitação e aperfeiçoamento**. Porto Alegre: PRRH, 2007.

YIN, Robert K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.

## APÊNDICE A – Questionário de impacto do treinamento no trabalho

### Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho do Servidor Técnico-Administrativo em Educação

#### AUTOAVALIAÇÃO

Prezado(a) Servidor(a):

Esta pesquisa tem por objetivo avaliar a efetividade das capacitações oferecida pela Escola de Desenvolvimento de Servidores da UFRGS na melhoria do desempenho profissional em seu local de trabalho. Com tal intuito, solicito a sua contribuição preenchendo este questionário, formado por questões objetivas e pode ser respondido em 5 minutos ou menos. O questionário não é identificado, e os resultados obtidos serão conhecidos mediante frequência das respostas e nunca individualmente.

Obrigada pela contribuição!

**ESTE QUESTIONÁRIO NÃO É IDENTIFICADO.**

#### **PARTE 1 – DADOS DEMOGRÁFICOS E FUNCIONAIS**

1. Idade: \_\_\_\_\_

2. Sexo: ( ) Feminino ( ) Masculino

3. Tempo de serviço público (em anos): \_\_\_\_\_

4. Formação educacional:

( ) Ensino Fundamental Incompleto

( ) Ensino Fundamental Completo

( ) Ensino Médio Incompleto

( ) Ensino Médio Completo

( ) Graduação Incompleta

( ) Graduação Completa

( ) Especialização. Qual? \_\_\_\_\_

( ) Mestrado. Qual? \_\_\_\_\_

( ) Doutorado. Qual? \_\_\_\_\_

5. Nível do cargo ocupado na UFRGS:

( ) Nível C

( ) Nível D

( ) Nível E

6. Cargo/área de atuação na UFRGS: \_\_\_\_\_

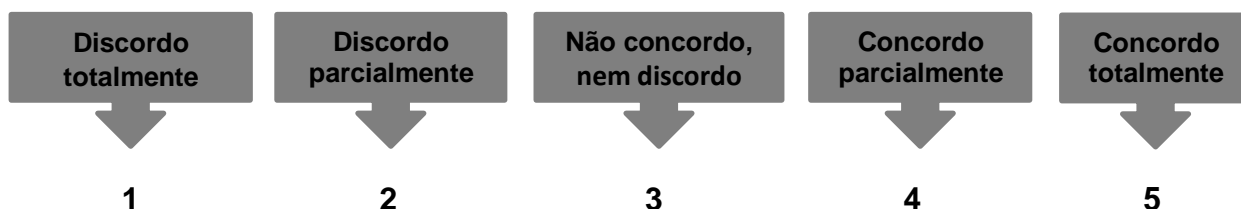
7. Número de capacitações/treinamentos realizados desde a implantação da Escola de Desenvolvimento de Servidores da UFRGS (EDUFRGS):

- ( ) Nenhum curso
- ( ) De 1 a 10 cursos
- ( ) De 11 a 20 cursos
- ( ) Mais de 21 cursos

## PARTE 2 – IMPACTO DO TREINAMENTO NO TRABALHO

### INSTRUÇÕES:

Considerando as capacitações realizadas, indique, em uma escala de 1 (discordo totalmente) a 5 (concordo totalmente), qual o seu grau de concordância em cada uma das afirmações seguintes:



AFIRMATIVAS	ESCALA DE CONCORDÂNCIA				
	Discordo totalmente	Discordo parcialmente	Não concordo, nem discordo	Concordo parcialmente	Concordo totalmente
1. Utilizo, com frequência, em meu trabalho atual, o que foi ensinado no treinamento.	1	2	3	4	5
2. Aproveito as oportunidades que tenho para colocar em prática o que me foi ensinado no treinamento.	1	2	3	4	5
3. As habilidades que aprendi no treinamento fizeram com que eu cometesse menos erros, em meu trabalho, em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento.	1	2	3	4	5
4. Recordo-me bem dos conteúdos ensinados no treinamento.	1	2	3	4	5
5. Quando aplico o que aprendi no treinamento, executo meu trabalho com maior rapidez.	1	2	3	4	5
6. A qualidade do meu trabalho melhorou nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do treinamento.	1	2	3	4	5
7. A qualidade do meu trabalho melhorou mesmo naquelas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do treinamento.	1	2	3	4	5

8. Minha participação no treinamento serviu para aumentar minha motivação para o trabalho.	1	2	3	4	5
9. Minha participação no treinamento aumentou minha autoconfiança (agora tenho mais confiança na minha capacidade de executar meu trabalho com sucesso).	1	2	3	4	5
10. Após minha participação no treinamento, tenho sugerido, com mais frequência, mudanças nas rotinas de trabalho.	1	2	3	4	5
11. Esse treinamento que fiz tornou-me mais receptivo a mudanças no trabalho.	1	2	3	4	5
12. O treinamento que fiz beneficiou meus colegas de trabalho, que aprenderam comigo algumas novas habilidades.	1	2	3	4	5

13. Considerando os cursos de capacitação realizados desde a implantação da Escola de Desenvolvimento de Servidores da UFRGS, qual foi o que **mais** contribuiu para o seu desempenho no trabalho? \_\_\_\_\_

14. Dentre os cursos de capacitação concluídos desde a criação da Escola de Desenvolvimento de Servidores da UFRGS, qual foi o que **menos** contribuiu para o seu desempenho no trabalho? \_\_\_\_\_