



Universidade do Minho
Escola de Psicologia

Sara Costa e Teixeira

**Transferência de conhecimento da formação
para o local de trabalho – Um estudo de caso
misto exploratório**

janeiro de 2016



Universidade do Minho
Escola de Psicologia

Sara Costa e Teixeira

**Transferência de conhecimento da formação
para o local de trabalho – Um estudo de caso
misto exploratório**

Dissertação de Mestrado
Mestrado Integrado em Psicologia

Trabalho efetuado sob a orientação da
Professora Doutora Eugénia Ribeiro

janeiro de 2016

DECLARAÇÃO

Nome

Sara Costa e Teixeira

Endereço electrónico: saracostaeteixeira@gmail.com

Número do Bilhete de Identidade:13035561

Título dissertação:

Transferência de conhecimento da formação para o local de trabalho – Um estudo de caso misto exploratório

Orientadora:

Professora Ana Veloso

Designação do Mestrado:

Mestrado Integrado em Psicologia

Área de especialização em Psicologia do Trabalho, das Organizações e dos Recursos Humanos

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTA DISSERTAÇÃO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE;

Universidade do Minho, 29/01/2016

Assinatura: Sara Costa e Teixeira

Índice de Conteudos

Introdução	1
Metodologia	5
<i>Focus Group</i>	5
Análise Documental	6
PLTSI	6
Instrumentos	7
Amostra	11
Resultados	12
<i>Focus Group</i>	12
Análise Documental	16
PLTSI	16
Discussão e Conclusão	18
Limitações	20
Bibliografia	20

Índice de Figuras

Figura 1 - Modelo de Avaliação e Pesquisa de DRH	2
Figura 2 - Modelo Revisto de Avaliação e Pesquisa de DRH	3
Figura 3 - Análise descritiva dos dados do questionário PLTSI, N, mínimo, máximo, média e desvio padrão	17

Índice de tabelas

Tabela 1 - Fatores de escalas gerais exemplos de itens, número dos itens do PLTSI	7
Tabela 2 - Fatores de escalas específicas, exemplos de itens, número dos itens do PLTSI ..	9
Tabela 3 - Análise descritiva da amostra, N, mínimo, máximo, média e desvio Padrão ...	11

Tabela 4 - Resultados do <i>focus group</i> , dimensões, análise, citações	12
Tabela 3 - Resultados do PLTSI; pontuações altas e baixas	18

Agradecimentos

Antes de mais gostaria de agradecer ao professor Antonio Caetano por facilitar a utilização do questionário PLTSI.

Um muito obrigada, à professora Ana Veloso por todo o acompanhamento dado neste processo. Pelo contínuo interesse, força, apoio, desafio, motivação pois sem isto este trabalho não teria sido realizado.

Há minha família que sempre me suportou e me deu as oportunidades necessárias e não necessárias a execução deste projeto de vida. Bem como pelo fato de serem uma grade fonte de motivação extrínseca.

Ao meu namorado por ter estado lá nos momentos bons e menos bons que todo este processo acarreta, bem como a ajuda e boa disposição durante o mesmo.

A todos os meus amigos, conhecidos e colegas com quem partilhei medos e ansiedades e de uma forma ou de outra me deram força para a realização e o atingimento deste objetivo.

Resumo:

O presente estudo tem por objetivo explorar os fatores que estão envolvidos na transferência de conhecimento da formação para o local de trabalho. Foi realizado no departamento de desenvolvimento de uma multinacional da área da indústria. De forma a explorar estes fatores foram elaborados *focus groups*, análise de documentos e a aplicação do questionário PLTSI, construído por Holton e validado para a população portuguesa por Velada. Neste estudo conseguiu-se analisar o dinamismo do modelo de Holton e confirmar uma das maiores críticas ao modelo: a não análise das interações de fatores do mesmo tipo. Considerando-se ser necessário estudos futuros nesta área.

Palavras-chave: Transferência de conhecimento; modelo Holton; estudo de caso misto exploratório.

Abstract:

The present study goal is to explore the factors underlying Knowledge transfer from training to the workplace. It take place in the development department of multinational in the industry area. In order to explore this factors has been made focus groups, document analyses and application of PLTSI questionnaire. This questionnaire was built by Holton and validated to Portuguese population by Velada. This study was able to analyze the dynamism of Holton's model and confirm one of is biggest critics: it does not analyze the interaction between the same type factors. There is a need of more studies in this area.

Key-words: Knowledge transfer; Holton's Model; exploratory case study.

Introdução

Pode-se definir a formação profissional como uma experiência planeada de aprendizagem concebida com o objetivo de provocar mudança permanente dos conhecimentos, competências e atitudes essenciais para um bom desempenho (Campbell, Dunnette, Lawler e Weick, 1970; Campbell e Kuncel, 2001)

Devido aos níveis de competitividade atual, a formação tem vindo a ganhar cada vez mais relevo dentro do quadro de desenvolvimento de recursos humanos uma vez que as organizações querem perceber de que forma estas intervenções contribuem para o seu desenvolvimento (Holton e Cannon-Bowers, 2001).

Noe, Hollenbeck, Gerhart e Wright (2006) identificaram um conjunto de razões para a necessidade da avaliação de ações de formação, nomeadamente: identificar forças e fraquezas da formação; determinar se os objetivos de aprendizagem foram alcançados; determinar a qualidade do ambiente de aprendizagem; em que medida a aprendizagem está a ser transferida; de que forma o conteúdo, organização e administração da formação contribuem para a aprendizagem e identificar que mais-valias essas ações de formação trouxeram aos formandos.

Modelos de avaliação de transferência de aprendizagem

Existe um leque de modelos desenvolvidos para avaliar as formações, como por exemplo o "sucess case method", modelo IPO, entre outros (Velada, 2007). O modelo de Kirkpatrick's é o modelo mais conhecido e usado na avaliação da formação. No entanto existem críticas ao mesmo. Guerci e colegas (2010), e Kaufman e Keller (1994) sugerem que os quatro níveis de avaliação que o modelo propõe, dá origem a uma visão muito simplista dos *outputs* da formação, particularmente porque não tem em consideração as influências do contexto organizacional.

O modelo utilizado e privilegiado, Modelo de Avaliação e Pesquisa de DRH, foi desenvolvido por Holton. Este acreditava que o modelo de Kirkpatrick cometia o erro de atribuir as falhas na transferência de aprendizagens à formação. Holton procurou desenvolver um modelo mais abrangente que pudesse englobar as variáveis que têm influência na transferência de conhecimento. Em 1996 conjecturou três níveis de resultados primários: aprendizagem – traduz-se na obtenção dos resultados de aprendizagem desejados, desempenho individual – é a mudança obtida no desempenho individual devido à aplicação

da aprendizagem e os resultados organizacionais – consequência da mudança no desempenho individual. De acordo com Holton (1996) estes níveis são influenciados por variáveis primárias (aptidão, motivação para aprender, reação à aprendizagem, *design* de transferência, motivação para transferir, condições de transferência, utilidade esperada, ligação aos objetivos organizacionais e eventos externos) e ainda variáveis secundárias (prontidão para a atuação, atitudes no trabalho, características de personalidade e cumprimento da intervenção) (Passmore e Velez., 2012). A seguinte figura ilustra a natureza não estática desta estrutura.

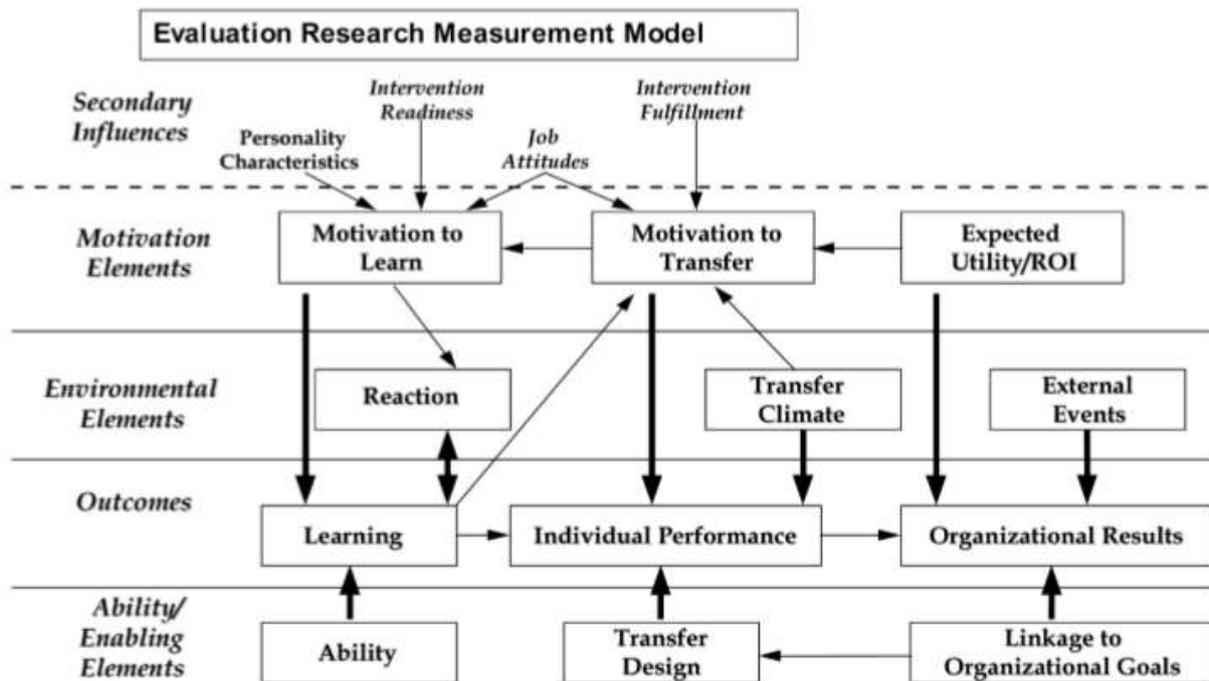


Figura1. Modelo de Avaliação e Pesquisa de DRH. Fonte: Holton, 1996.

De forma a aplicar e validar o seu modelo e, encarando a criação indiscriminada de instrumentos de avaliação, Holton criou o Inventário de Sistemas de Transferência da Aprendizagem (LTSI) (Holton, Bates, e Ruona., 2000).

Na criação deste instrumento foi usada uma análise fatorial exploratória e uma análise fatorial de segunda ordem. Através da primeira análise foi possível identificar e definir dezasseis fatores que afetam a transferência de aprendizagem. Onze destes representam fatores que afetam um programa de formação em específico e os restantes cinco dizem respeito a fatores que afetam os programas de formação em geral. Na análise de segunda ordem foram extraídos três fatores: clima, recompensas e utilidade no trabalho.

Mais tarde, Holton (2005) reconhece a impossibilidade do modelo de pesquisa e teste completo para avaliação inicial de DRH, por não existirem ferramentas de medida para a

maioria dos constructos. Por estes motivos, o autor apresentou uma reestruturação do modelo, delineando constructos específicos que deveriam ser medidos em cada uma das categorias conceptuais propostas (Passmore et al., 2012), dando origem a um novo desenho conceptual do modelo original (Figura 2). As influências secundárias sofreram uma especificação e quase todos os constructos sofreram uma alteração no sentido de serem aprofundados. As influências secundárias sofreram especificações, e integraram as atitudes perante o trabalho e os traços de personalidade. As perceções de treino foram aprofundadas através da definição de perceções de utilidade e intenções comportamentais. Os conceitos de motivação para aprender e motivação para transferir foram unidos num só motivação com o sentido de melhorar o trabalho através da aprendizagem (Holton e Naquin, 2003).

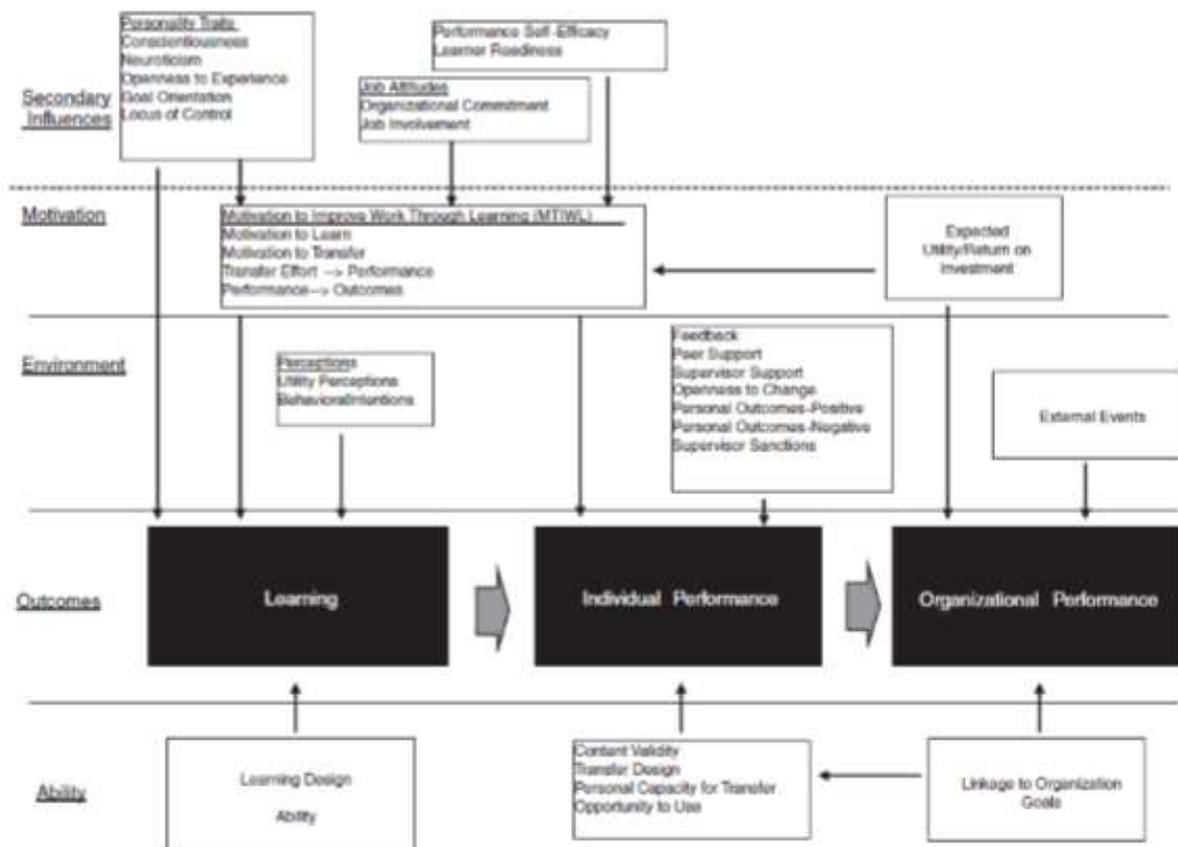


Figura 2. Modelo Revisto de Avaliação e Pesquisa de DRH Fonte: Holton, 2005

Holton verificou ainda que o termo clima de transferência não era abrangente o suficiente para englobar todas as variáveis que influenciam as transferências de aprendizagens e substituiu-o por sistema de transferência de aprendizagem. Este modelo consegue englobar as influências intrínsecas ao indivíduo, o contexto organizacional e os fatores inerentes ao treino (Branquinho, 2013).

As aprendizagens obtidas na formação, se não transferidas, terão pouco ou nenhum valor para a organização (Yamhill e McLean, 2001). Assim a transferência da formação diz respeito ao grau em que os formandos aplicam no seu local de trabalho os conhecimentos, competências e comportamentos aprendidos na formação (Newstrom., 1986)

Baldwin e Ford (1988) desenvolveram um dos modelos mais influentes para a explicação do processo de transferência. Segundo estes, a generalização e manutenção do conteúdo formativo é diretamente influenciado por diversos fatores: as características dos formandos (capacidades, personalidade e motivação); ambiente de trabalho (suporte e oportunidades de aplicação); retenção da aprendizagem. Esta última é influenciada pelo *design* da formação que incorpora variáveis como princípios de aprendizagem, sequência e conteúdo da formação.

De acordo com Holton (1996), o *design* de transferência é uma variável difícil de ser medida pois não existe uma definição concreta sobre o que é um *design* de transferência adequado, uma vez que o mesmo pode variar em função do conteúdo da formação, de aspetos culturais ou de outros fatores situacionais. Esta dificuldade traduz-se na falta de estudos empíricos que analisem o impacto do *design* de transferência no grau de aplicação da formação no local de trabalho.

Em 2000 Holton foi dos primeiros a criticar o seu próprio modelo, admitindo ter sido impossível testar o seu modelo na totalidade devido à falta de instrumentos que meçam os constructos incluídos no mesmo (Branquinho, 2013).

Em 2003 Holton e Baldwin salientaram o conceito de distância da transferência – *gap* (espaço temporal) existente entre a formação e a sua aplicação no local de trabalho. Este conceito é um *continuum* que se move entre duas fases: o “processo de aprendizagem” e a “transferência efetiva para o local de trabalho”. A primeira inclui as subfases: aquisição de conhecimento (*know that/about*), aquisição de conhecimento para ser aplicado (*know How*) e melhorar a capacidade de desempenho através da prática. A segunda inclui as subfases: aplicação do conhecimento ao contexto específico do trabalho, repetição e manutenção das transferências, e generalização dos saberes aos variados contextos profissionais (transferência distante) (Velo, Silva, Silva & Caetano, 2015). A realização destas seis fases dá origem a uma transferência real de aprendizagens para o local de trabalho, produzindo mudanças de desempenho.

Em 2006 Kirwan e Birchall apontaram como grande crítica ao modelo este não contemplar interações entre fatores do mesmo tipo. No entanto apontam o modelo como

estando bem construído e funcionando como uma boa ferramenta de diagnóstico (Branquinho, 2013).

Na validação do LTSI para a população portuguesa, emergiu um novo fator, que resultou da combinação de indicadores atribuídos a três dimensões diferentes: percepção de validade de conteúdo, *design* de transferência e oportunidade para utilizar a formação. A este novo fator foi dado o nome de transferibilidade (Velada, 2007).

Este estudo teve lugar num departamento de uma organização que investe fortemente na formação. Tem objetivo analisar as variáveis que influenciam a transferência de conhecimento da formação para o local de trabalho dentro da mesma. A avaliação foi efetuada com o modelo mais recente de dezassete fatores (Velada, 2007).

Metodologia

O presente estudo representa um estudo de caso exploratório, misto, sequencial. Começou-se assim por elaborar um *focus group* a todas as secções do departamento e respetivas chefias. Foi feita análise documental terminados os *focus group*. Passado 5 meses foi aplicado o questionário, PLTSI. As metodologias de recolha de dados foram aplicadas com o consentimento da organização.

Focus group

O objetivo desta ação foi explorar a satisfação dos colaboradores da organização (Teixeira, 2015), tendo sido apresentados nesta tese somente os fatores relativos à transferência de conhecimento. Foram convocados para os “*focus group*”, colaboradores de todas as secções que possuem mais de quatro elementos (número mínimo de indivíduos que garante as questões de confidencialidade). Cada um deles não teve mais de 12 pessoas tal como é recomendado por Krueger (2009) e tiveram uma duração de hora e meia. Ao todo efetuaram-se 6 “*focus group*”, envolvendo 66 colaboradores, 5 deles com colaboradores das diferentes secções e um com as chefias das secções e secretária do departamento. Esta divisão foi feita de acordo com a variável: partilha da mesma chefia direta pelos elementos de cada “*focus group*”.

Cada colaborador recebeu uma convocatória no Outlook e posteriormente um “*email*” por parte da chefia a incentivar na participação no mesmo. Na convocatória constava uma

mensagem a dizer o objetivo da reunião e a garantir as questões de confidencialidade. Um dia antes foi efetuado um telefonema a cada participante de forma a lembrar a atividade.

Estes foram realizados em sala estando as pessoas sentadas em roda sem qualquer peça de mobiliário entre elas. Cada *focus group* teve à sua disposição café, chá e bolachas, que foram servidos nos primeiros 10 min de cada, com o intuito de por os colaboradores mais à vontade. Devido à impossibilidade de gravar os “*focus group*” os mesmos foram realizados por duas pessoas uma responsável pela moderação e outra por anotar as respostas dos colaboradores.

Após a realização de cada um dos “*focus group*” as respostas dos colaboradores foram analisados pelas duas de forma a incrementar os dados.

Posteriormente os dados foram passados para uma tabela Excel, onde foi possível analisar as repostas dos diferentes *focus group* em conjunto (linha: pergunta; coluna: secção). A cada dimensão em análise foi atribuída uma cor. As dimensões em análise foram as de nível superior do modelo de Holton (Motivação, influências secundárias, ambiente e capacidade). Os dados foram analisados linha a linha e às várias respostas foram sendo atribuídas diferentes cores. As respostas que tinham a mesma cor foram agrupadas nas dimensões correspondentes sendo analisadas posteriormente.

Análise Documental

O intuito desta análise foi perceber o processo de formação da organização. Foram analisados os pedidos de formação feitos na avaliação de desempenho de 2014 dos colaboradores do departamento. O acesso a estes documentos foi cedido pelas chefias das diferentes secções do departamento. Posteriormente foi requerido acesso à base de dados do departamento de recursos humanos referente à formação dada aos colaboradores durante o mesmo ano. Foi então calculada a taxa de conformidade entre formação pedida e formação realizada. Também foi analisado o número de horas de formação que cada colaborador recebia em média por ano.

No final desta análise foram realizadas reuniões com o responsável pela formação do departamento e com as chefias das diferentes áreas, de forma a perceber o processo de atribuição e planeamento da formação.

PLTSI

Ao todo foram entregues 80 questionários dos quais foram recolhidos 31. Dos 31 recolhidos 26 eram válidos (preenchem o requisito de menos de 10% de repostas não respondidas e os colaboradores já se encontrarem na empresa há mais de 6 meses) Estes foram colocados na mesa de trabalho dos colaboradores com uma carta. Nesta carta era explicado o porquê da aplicação do questionário, o método de recolha do mesmo e uma mensagem a sensibilizar os colaboradores para a sua participação.

O método de recolha envolveu a colocação de duas caixas de recolha em pontos estratégicos do departamento. Foi permitido aos colaboradores preencherem os questionários quer no local de trabalho quer em casa. Tendo sido estabelecido um prazo de um mês para o preenchimento.

Os dados recolhidos foram analisados recorrendo ao programa estatístico *Statistical Package for Social Science* (SPSS, versão 22.0).

Instrumentos

O PLTSI surgiu da adaptação à população portuguesa do LTSI. Este inventário tem 89 itens, agregados em 17 fatores que se encontram divididos em dois domínios: fatores das escalas gerais e fatores das escalas específicas à formação. Dentro do primeiro domínio temos cinco fatores: expectativa de desempenho, expectativa dos resultados da performance, resistência/abertura à mudança, autoeficácia do desempenho e feedback de desempenho. Dentro do segundo domínio temos 12 fatores: disposição para a aprendizagem, motivação para a transferência, resultados pessoais positivos, resultados pessoais negativos, capacidade pessoal de transferência, suporte dos pares, suporte da supervisão, sanções da supervisão, perceção de validade do conteúdo, *design* da transferência, oportunidade de uso e transferibilidade. O questionário tem 11 itens invertidos (11, 12, 20, 27, 61, 63, 64, 73, 74, 76, 77). As respostas são dadas numa escala de *Lickert* que varia entre 1 (discordo fortemente) e 5 (concordo fortemente). (Velada, caetano, Bates & Holton, 2009).

Foi também entregue um questionário demográfico, onde para além de dados como sexo e idade incluiu-se a formação académica e antiguidade.

Fatores de escalas gerais	Definição	Exemplo de item	Itens	α

Esforço de transferência – expectativas de desempenho	A expectativa de que o esforço para transferir aprendizagens irá levar a mudanças na performance do trabalho	"A minha performance no trabalho aumenta quando eu uso as coisas novas que aprendi"	65, 66, 69, 71, 82*	.80
Desempenho – expectativa de resultados	A expectativa de que mudanças na performance do trabalho, dão origem a resultados valorizados	"Quando eu faço coisas para melhorar a minha performance, acontecem-me boas coisas"	73, 74, 75, 76, 77, 78	.82
Resistência/abertura à mudança	Em que grau as normas dos grupos, são recebidas pelo indivíduo, como um obstáculo ao uso de capacidades e conhecimento adquirido em treino	"As pessoas do meu grupo tem abertura para mudar a forma como fazem as coisas"	73, 74, 75, 76, 77, 78	.82
Autoeficácia de desempenho	A crença que um indivíduo tem, de ser capaz de mudar a sua performance	"Eu estou confiante na minha capacidade de aprender coisas novas no trabalho"	83, 84, 85	.65
<i>Feedback</i> de desempenho	Indicadores formais e informais da organização a cerca da performance no trabalho de um indivíduo	"Depois do treino, eu recebo feedback das pessoas sobre o quão bem eu estou a utilizar o que aprendi.	79, 80, 81, 86, 87, 88, 89	.84

Tabela 1: Fatores de escalas gerais exemplos de itens, número dos itens do PLTSI, adaptado de Velada, 2007.

* Itens marcados com um asterisco no PLTSI agregaram em fatores diferentes do original LTSI.

Fatores de escalas específicas ao treino	Definição	Exemplo de item	Itens	α
Preparação prévia dos formandos	Grau de preparação dos indivíduos para o treino	" Antes do treino, eu percebia como este iria contribuir para o meu desenvolvimento no trabalho"	9, 10, 13	.57
Motivação para a transferência	Direção, intensidade, e persistência do esforço de transferência de capacidades e conhecimentos da formação para o local de trabalho	" Eu sinto-me empolgada quando eu penso em usar os meus novos conhecimentos no trabalho"	1*, 2, 3, 4, 5	.78
Resultados pessoais positivos	Extensão na qual aplicar as capacidades apreendidas no treino resulta em resultados positivos para o indivíduo	"Os funcionários nesta organização recebem várias regalias quando usam novas capacidades no trabalho"	6, 7, 8, 15, 16, 18, 22	.82
Resultados pessoais negativos	Extensão na qual os indivíduos acreditam que não aplicar os conhecimentos adquiridos no treino dará origem a resultados negativos	"Se eu não usar os conhecimentos adquiridos, irei ser repreendido"	14, 17*, 21, 23, 24	.80
Capacidade	Tempo, energia, e espaço mental que os indivíduos possuem de	"A quantidade de trabalho que tenho permite-	11, 12, 19, 20, 26	.71

peçoal de transferênci	forma a operar as mudanç	me ter tempo para experimentar as coisas novas que aprendi"		
Suporte dos pares	Grau no qual os pares reforç	"Os meus colegas encorajam-me a usar as capacidades que adquiri na formaç	28, 29, 30, 31	.83
Suporte da supervis	Extens	" O meu supervisor dá-me objetivos de forma a me encorajar a aplicar o treino no trabalho"	32, 33, 37, 39, 40, 43	.87
Sanções da supervis	Grau em que os indivíduos percebem respostas negativas, por parte dos supervisores, quando aplicam capacidades aprendidas no treino. O PLTSI divide as sanções em dois grupos, comportamentais e cognitivas	"O meu supervisor opõe-se ao uso de técnicas que aprendi na formaç	Comportamental 34, 35, 36, 38, 41 Cognitivo 42, 44, 45, 46	.87 .76
Percepção de validade do conteúdo	Extens	"O que nos ensinam no treino corresponde aos requisitos do meu trabalho"	47, 48, 49	.78
<i>Design</i> da transferênci	O grau no qual o treino foi desenhado deliberadamente para corresponder aos	"As atividades e exercícios que os formadores usam ajudaram-	53, 54, 55	.77

	requisitos do trabalhador e promover a capacidade de transferência de conhecimentos para o local de trabalho	me a perceber como aplicar o conhecimento no trabalho"		
Oportunidade de uso	Extensão em que os formandos obtêm recursos e tarefas no trabalho que lhes permitem o uso da formação no trabalho	" Os recursos que eu preciso para usar o que aprendi vão-me ser disponibilizados depois da formação"	50, 56, 60, 63	.77
Transferabilidade	Extensão na qual os formandos percebem que a formação e o contexto de trabalho lhes permite a transferência de aprendizagem	"As situações usadas no treino são muito semelhantes as que encontrei no meu local de trabalho"	51, 52, 57, 58, 59	.84

Tabela 2. Fatores de escalas específicas, exemplos de itens, número dos itens do PLTSI, adaptado de Velada, 2007

* Itens marcados com um asterisco no PLTSI agregaram em fatores diferentes do original LTSI.

Amostra

Dos 26 questionários válidos dois foram respondidos por mulheres. Dos 26 colaboradores dois tinham o 12º ano e os restantes possuíam formação superior. Os participantes têm idades compreendidas entre os 24 e os 52 anos e pelo menos um ano de antiguidade.

	N	Mínimo	Máximo	Média	Desvio Padrão
Duração da ação de formação (horas)	24	1	8	3.21	1.841

Antiguidade na empresa (anos)	25	1	24	6.46	7.408
Habilitações acadêmicas	25	4	6	5.44	.651
Idade	23	24	52	36.04	.91683
Nível escolar	24	2.00	6.00	5.3333	.91683
N Válido (de lista)	21				

Tabela 3: Análise descritiva da amostra, N, mínimo, máximo, média e desvio Padrão

Resultados

focus group

Dimensões	Análise	Citações
Motivação	<p>Os colaboradores sentem-se motivados por poderem usar a criatividade nos seus projetos, tendo poder de decisão, se bem que sintam que este tem vindo a diminuir ao longo dos anos.</p> <p>As pessoas consideram que as reuniões de avaliação de desempenho são positivas pois permitem justificar ao chefe os objetivos e há possibilidade de feedback, no entanto não os consideram relevantes nem justos para o seu desenvolvimento profissional.</p> <p>As pessoas não sentem ter benefícios pelo seu esforço tendo a perceção que a política da empresa é valorizar o mediano.</p> <p>Os processos de evolução na carreira também não são claros as pessoas têm a perceção que não existe um plano de evolução. Isto é gerador de desmotivação.</p>	<p>“Temos a oportunidade de criar novos produtos e implementar soluções pensadas por nos, isso é bom”; “Parece a função pública, não pode ser tudo bom. Tem de haver um bom, um fraco e o resto mediano”;</p> <p>“Agora dão os prémios conforme o ordenado, quanto mais alto maior o prémio. Não interessa o desempenho da pessoa”; “Não dou nenhuma credibilidade à avaliação de desempenho, é uma boa ferramenta mas para os chefes manipularem as pessoas”</p>

<p>Influências secundárias</p>	<p>Existem secções em que a execução do trabalho está dependente da colaboração com outros departamentos e secções. As pessoas sentem isto como uma dificuldade, sentindo que quando pedem algo relacionado com a execução das suas tarefas, os seus colegas encaram isto como sendo um favor que estão a fazer, não tendo em conta os prazos. As pessoas sentem que por vezes os <i>guidelines</i> são levados demasiado a sério sentindo que há falta de colaboração e que as consequências caem em quem fez o “pedido”.</p>	<p>“Os outros acham sempre que nos é que precisamos de alguma coisa, estão a fazer-nos um favor”; “Os outros sabem que temos tempos e que vão prejudicar o nosso trabalho se não forem cumpridos, mas não querem saber. Temos que andar a ligar as pessoas para responderem às coisas”; “Não faz parte dos objetivos deles, eles não querem saber”.</p>
<p>Ambiente</p>	<p>As pessoas sentem-se desmotivadas pelas burocracias, o facto de haver uma estrutura pesada, a atitude das pessoas e a falta de transparência de processos. Existe a ideia de que os processos não estão adequados aos objetivos.</p> <p>Existem colaboradores que percecionam a sua relação com a chefia como pouco positiva. Não veem a mesma como um orientador, impulsionador que ajuda na resolução de problemas, veem antes um causador de problemas. Eles analisam o comportamento da chefia como estando preocupado com a sua imagem e desenvolvimento pessoal, mais que o dos seus colaboradores. Parte dos colaboradores percecionam a relação com a sua chefia como positiva e consideram receber suporte da mesma. Há colaboradores que sentem ser</p>	<p>“Está muita coisa no segredo dos deuses”; “Há tarefas em que se segue o processo e outros não, acontece todos os dias”; “Existem várias fases para desenvolver o produto e muitas vezes ultrapassa-se fases”; “Esquece o processo porque se não, não vamos chegar aos objetivos”; “Recorro poucas vezes porque eles não ajudam”; “Quando recorro dizem-me para resolver sozinho”; “Dão responsabilidades e autonomia mas se corre mal a culpa é nossa”; “Chumba logo a sugestão porque diz que não são viáveis”; “Faço</p>

	<p>ouvidos e compreendidos pela sua chefia, outros sentem que as suas sugestões não são levadas em conta. Diferentes secções têm diferentes chefias, o que leva a diferenças de opinião.</p> <p>Existem vários colaboradores que sentem que tem muito boas condições de trabalho, no entanto muitos sentem que as condições não estão totalmente adequadas as suas funções. A maioria considera que a organização proporciona condições de trabalho excelentes.</p> <p>Existem colaboradores que sentem que não fazem as funções pelas quais foram contratados, isto só se verificou em algumas das secções.</p> <p>A dificuldade de acesso à informação é algo gerenciador de frustração, uma vez que para aceder a qualquer tipo de ficheiros as pessoas tem de pedir acesso e este tem de passar por uma série de aprovações.</p>	<p>uma coisa que não sei fazer, sem suporte, sem formação"; "Não há acesso à informação, as vezes está errada, trocada"; "Conhecemos o nosso produto, mas se soubéssemos mais fazíamos um trabalho melhor"; "Se achamos que algo está mal ele ouve-nos, conhece as tarefas e o processo"; "As condições que tenho não são adequadas a minha função, não tenho espaço"; "Sinto-me feliz por trabalhar em uma organização que dá meios de trabalho excelentes"</p>
Capacidade	<p>Quando são atribuídas novas tarefas aos colaboradores não sabem como aceder à informação necessária à execução das mesmas. Consideram que existe falta de planeamento na criação, atribuição e manutenção dessas tarefas.</p> <p>As pessoas sentem que os tempos dados para o cumprimento de tarefas são muito curtos. As pessoas sentem que a grande diversidade de tarefas juntamente com os prazos que são estabelecidos dificulta a realização eficaz dos seus trabalhos.</p>	<p>"Criam funções num dia sem pensar no futuro e no dia seguinte retiram"; "Preciso de formação para a minha nova função, mas ninguém me sabe dar e mandam-me aprender sozinho"; "Temos de aprender sozinhos e é difícil"; "Fazem os objetivos no início do ano e não são revistos, mesmo que se altere as tarefas"; "São formações a</p>

	<p>Existindo a perspectiva que não recebem o apoio necessário ao cumprimento das mesmas. Existindo grande pressão para cumprimento de prazos porque os processos definem um <i>timing</i> que nem sempre vai de encontro ao tempo necessário à concretização do mesmo. Os colaboradores sentem não ter o tempo necessário ao bom desempenho das suas funções.</p> <p>No que se refere à formação os colaboradores sentem que têm formação que não é necessária e que não conseguem receber as que considerariam importantes, sentindo que não se conseguem manter atualizados. Existindo colaboradores que relatam precisar de mais formação mas a organização não investe na mesma. Também existem colaboradores que sentem que a organização investiu fortemente na sua formação.</p> <p>Outro desmotivador é o facto de vários colaboradores não terem conhecimento da sua descrição de função sentindo que têm de aceitar todas as tarefas que o chefe lhes atribui pois não sabem até que ponto estas fazem ou não parte do seu <i>scoop</i>. Tendo a sensação que andam à deriva da vontade da chefia.</p>	<p>mais para um ano";</p> <p>“Devíamos participar em <i>workshops</i> na universidade para nos atualizar-mos, mas foi chumbado”; "Não temos, as vezes, o tempo suficiente para cumprir as tarefas"; “As chefias deviam formar as pessoas, há falta de planeamento”; “Não há formação suficiente para as novas tarefas, e ao lidar com outros departamentos, porque também não sabem como fazer, gera muita discussão entre as pessoas”; "Eu estive na XXX a fazer esta função e lá é que é desenvolvimento, aqui é mais apoio à produção. Há diferenças nas responsabilidades, aqui estamos sempre a ser interrompidos com problemas, é muito mais stressante, sinto saudades de trabalhar lá"; "<i>Timing</i> e planeamento deviam ser reestruturados"; "No meu caso em concreto nem conheço a definição da minha função"; "No papel as tarefas não estão definidas, ou se estão não nos chegaram ainda".</p>
--	--	--

Tabela 4: Resultados do *focus group*, dimensões, análise, citações, adaptação de Teixeira, 2015

Análise de Documental

O objetivo desta análise foi perceber o processo de formação da organização. No cálculo da conformidade entre formação pedida em avaliação de desempenho e formação realizada obteve-se 30% de conformidade.

Em termos de número de horas de formação realizada, em média cada colaborador recebe 30h de formação por ano.

O processo de atribuição de formação envolve a identificação de um *gap* nas competências do colaborador na sua avaliação de desempenho, sendo que este está relacionado com os objetivos e tarefas do colaborador. A formação dada é selecionada de catálogo. Catalogo este que é realizado pelos recursos humanos de dois em dois anos. A identificação da formação a proporcionar a cada colaborador é feita durante a avaliação de desempenho que é realizada no início do ano (fevereiro) e não é revista ao longo do ano, mesmo que as tarefas ou objetivos dos colaboradores mudem no decorrer do mesmo. A formação é depois calendarizada pelos recursos humanos, sendo que para ocorrer tem de haver um número mínimo de 12 colaboradores por sessão. Caso alguma formação não ocorra devido a constrangimentos é atribuída outra formação ao colaborador. A seleção desta nova formação é feita com consulta da chefia do colaborador por parte dos recursos humanos.

PLTSI

Devido ao tamanho reduzido da amostra a aferição de se a mesma apresentava uma distribuição normal foi feita com base nos histogramas. Os mesmos demonstravam que a amostra continha as características de uma distribuição normal.

De forma a medir a consistência interna foi calculado o alfa de *Chronbach* ($\alpha=.959$) que demonstrou uma elevada consistência dos dados.

Todos os fatores de escalas gerais foram percebidos pelos colaboradores como facilitadores da transferência de conhecimento. O que obteve menor valor foi o feedback de desempenho ($\bar{x}=3.15$; $SD=.73$). O que obteve um valor mais elevado foi o esforço de transferência – expectativa de desempenho ($\bar{x}=3.73$; $SD=.53$) mostrando que os

colaboradores acreditam que a formação lhes proporciona a possibilidade de melhorarem o seu desempenho. Em termos de fatores de escalas específicas os que obtiveram pior resultado foram: resultados pessoais negativos ($\bar{x}=2.15$; $SD=.78$) e resultados pessoais positivos ($\bar{x}=2.08$; $SD=.85$) mostrando que os colaboradores não esperam obter consequências positivas nem consequências negativas quando aplicam ou não aplicam o que aprenderam na formação, provocando uma diminuição na transferência de conhecimento. Ainda dentro das escalas específicas os fatores que tiveram um impacto positivo na transferência de conhecimento foram a transferibilidade ($\bar{x}=3.65$; $SD=.98$), oportunidade de uso ($\bar{x}=3.65$; $SD=.98$) e *design* de transferência ($\bar{x}=3.58$; $SD=.86$) mostrando que os colaboradores percebem que a formação e o contexto de trabalho lhes permitem transferir conhecimentos. Para além destes o fator capacidade pessoal para transferir ($\bar{x}=3.65$; $SD=.63$) e a motivação para transferir ($\bar{x}=3.62$; $SD=.79$) indicando que os colaboradores sentem-se capazes e motivados para transferir conhecimentos da formação para o local de trabalho. O fator sanções da supervisão a nível comportamental ($\bar{x}=1.65$; $SD=.74$) e cognitivo ($\bar{x}=2.44$; $SD=.70$) demonstra que os colaboradores acreditam que as suas chefias não criam obstáculos ou desaprovam a aplicação de conhecimentos adquiridos na formação.

	N	Mínimo	Máximo	Média	Padrão
Expectativa_de_transf_do_esforço_da_performance	26	3,00	5,00	3,7308	,53349
Expectativa_dos_resultados_da_performance	26	2,00	4,00	3,2308	,65163
Abertura_à_mudança	26	1,00	5,00	3,5385	,88230
Auto_eficácia_de_desempenho	26	2,00	5,00	3,4615	,64689
Feedback_de_desempenho	26	2,00	4,00	3,1538	,73170
preparação_prévia_dos_foormandos	26	1,00	4,00	3,2692	,87442
Motivação_para_transferência	26	2,00	5,00	3,6154	,79130
Resultados_pessoais_negativos	26	1,00	3,00	2,1538	,78446
Resultados_pessoais_positivos	26	1,00	4,00	2,8077	,84943
capacidade_pessoal_para_transferir	26	3,00	5,00	3,6538	,62880
suporte_dos_pares	26	1,00	5,00	3,1346	,86669
Sanções_do_supervisor_comportamental	26	1,00	3,00	1,6538	,74524
Sanções_do_supervisor_cognitiva	26	1,00	3,00	2,4423	,69752
Design_de_transferência	26	2,00	5,00	3,5769	,85665
Oportunidade_para_utilizar_ormação	26	2,00	5,00	3,6538	,97744
transferibilidade	26	1,00	5,00	3,6538	,97744
suporte_da_supervisão	26	1,50	4,00	3,1731	,64718
percepção_de_validade_de_conteudo	26	2,00	5,00	3,1154	,76561
N válido (de lista)	26				

Figura 3: Análise descritiva dos dados do questionário PLTSI, N, mínimo, máximo, média e desvio padrão.

Os restantes fatores podem ser vistos como neutros. A imagem 3, retirada do SPSS, mostra a análise descritiva dos dados sumarizados.

Discussão e Conclusão

O foco deste estudo era estudar as variáveis associadas a transferência de conhecimento e testar o modelo de Holton, utilizando o PLTSI.

Os resultados do PLTSI mostram uma distinção clara entre fatores inibidores e fatores facilitadores da transferência de conhecimento da formação para o local de trabalho, na organização em questão (ver tabela 5).

Pontuações altas	Pontuações baixas
Esforço de transferência- expectativa de performance	Resultados pessoais positivos
Abertura à mudança	Resultados pessoais negativos
Motivação para transferir	Sanções da supervisão - comportamental
Capacidade pessoal para transferir	Sanções da supervisão - cognitiva
<i>Design</i> de transferência	
Oportunidade para utilizar a formação	
Transferibilidade	

Tabela 5. Resultados do PLTSI; pontuações altas e baixas.

Todos os fatores que tiveram pontuações altas atuaram como facilitadores. Dentro dos fatores que tiveram pontuação baixa temos inibidores (resultados pessoais positivos e negativos) e facilitadores (sanções da supervisão comportamental e cognitiva) uma vez que estes últimos indicam que os colaboradores não são inibidos de aplicar aquilo que aprenderam na formação pelas suas chefias.

Estes dados vieram validar os dados recolhidos no *focus group*, onde é visível que o principal descontentamento dos colaboradores se prende com as baixas possibilidades de evolução na carreira e o aumento dos salários não acompanharem os aumentos governamentais (Teixeira, 2015). O que levanta uma certa incongruência a nível organizacional, uma vez que é uma empresa que investe fortemente em formação técnica. Esta poderá estar a perder na formação o dinheiro que tenta poupar nos salários.

Algo curioso nos dados do PLTSI é o fato o *design* de transferência, a oportunidade para utilizar a formação e a transferibilidade funcionarem como facilitadores, mas o suporte da supervisão não estar entre os mesmo. O *focus group* verte alguma luz sobre este fato uma vez que segundo os dados do mesmo tal pode estar relacionado quer com a autonomia que os colaboradores experienciam no local de trabalho quer por em diferentes secções existirem diferentes opiniões no que se refere as chefias das mesmas. Este último motivo apresentado pode ser um dos causadores de vários fatores terem tido uma pontuação indicadora de impacto nulo.

A discrepância de opiniões que se obteve no *focus group* relativamente à formação foi clarificada pela análise de documentos. Onde se verificou que dependendo das tarefas do colaborador este poderia ter acesso a várias formações técnicas ou não. Caso o colaborador não tivesse acesso a formação técnica são dadas uma série de formações gerais sobre o contexto organizacional de forma a cumprir as horas de formação obrigatórias por lei. Uma vez que o processo de atribuição da formação está estritamente dependente das tarefas dos colaboradores. Isto levanta uma curiosidade nos dados do *focus group*: os colaboradores queixam-se de não saber qual a sua descrição de função, mas têm uma descrição de tarefas que é revista todos os anos durante a avaliação de desempenho. Tal pode se prender ao fato de os colaboradores saberem que o seu nível salarial está dependente da sua descrição de função. Querendo assim ter acesso a uma descrição detalhada de forma a perceberem com clareza até que ponto o seu nível salarial se adequa ao não à sua função.

Outro dos dados do *focus group* era o fato de as pessoas se queixarem de terem tempos muito curtos para a execução das suas tarefas e de estas mudarem com alguma frequência, o que não se verificou nos dados do PLTSI. Tal prende-se com o contexto organizacional, uma vez que este estudo foi feito em um departamento de desenvolvimento. Hoje em dia o mercado da tecnologia pede respostas rápidas e inovadoras, logo uma empresa nesta área têm a necessidade de colocar uma certa pressão nas pessoas que desenvolvem os seus produtos pois caso contrário correm o risco de perderem nichos de mercado.

Os restantes fatores facilitadores (esforço de transferência- expectativa de performance; abertura à mudança; motivação para transferir; capacidade pessoal para transferir) são reforçados pelos dados da amostra uma vez que se trata de uma população altamente qualificada e com uma média de idades relativamente jovem.

A caracterização da amostra e o contexto organizacional em conjunto podem explicar o porquê de no *focus group* as pessoas falarem de dificuldades em fazerem novas tarefas e no PLTSI os fatores esforço de transferência – expectativa de performance; abertura à mudança,

motivação para transferir e capacidade pessoal para transferir tenham surgido como facilitadores da transferência de conhecimento.

Neste estudo fica evidente o dinamismo e aplicabilidade do modelo de Holton e a sua interligação com a vida de uma organização. No mundo de hoje, muitas vezes têm de se tomar decisões difíceis e optar por favorecer determinada área em deterioramento de outra dependendo das flutuações de mercado de forma a garantir a sobrevivência da organização. No entanto isto torna visível que qualquer que seja a decisão, as vezes por mais leviana que possa parecer, tem de ser muito bem ponderada pois estas podem ter impactos de elevada importância que não tenham sido previstos. De forma a tentar melhorar está área foram implementados KPI de monitorização à formação, nomeadamente o grau de conformidade e oras de formação ao mês. Foi também implementada uma reunião mensal entre as chefias das diferentes áreas e o responsável pela formação dos RH de forma a adaptar a formação a alteração de objetivos e a atribuição de novas tarefas aos colaboradores.

Limitações / Implicações para a prática

Este estudo apresenta a grande limitação que todos os estudos de caso apresentam, o fato de não poder ser generalizado a população.

Para além disto para uma melhor comparação entre dados qualitativos com dados quantitativos nas dimensões de transferência de conhecimento deste modelo poderia ser benéfico a realização do *focus group* após o processamento dos dados do questionário.

Em futuros estudos seria interessante medir o peso e a correlação das variáveis presentes no campo do desenvolvimento profissional: formação, progressão na carreira, salários e prémios, a forma como estas estão interligadas e o peso da influencia de umas nas outras, bem como trabalhar nas interações dos fatores do mesmo tipo, uma das grades críticas ao modelo de Holton.

Bibliografia

Baldwin, T. T., e Ford, J. K. (1988). Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology*, 41 (1), 63-105.

Branquinho, S. (2013). The role of Supervisor in Transfer of Learning to the Workplace. Tese de mestrado em psicologia do trabalho e das organizações. Braga: Escola de Psicologia da Universidade do Minho.

- Campbell, J. P., Dunnette, M. D., Lawler, E. E. III, e Weick, K. R. Jr (1970). *Managerial behavior, performance, and effectiveness*. New York: McGraw Hill.
- Campbell, J. P., e Kuncel, N. R. (2001). Individual and team training. In N. Anderson, D. S. Ones, H. K. Sinangil, e C. Viswesvaran (Eds.), *Handbook of Industrial, Work and Organizational Psychology*. 278-313. London: Sage.
- Chen, H-C., Holton, E. F. III, e Bates, R. (2005). Development and validation of the learning transfer system inventory in Taiwan. *Human Resource Development Quarterly*, 16 (1), 55-84.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS* (3ªedit.). United States of America: Sage Publications, Inc.
- Guerci, M., Bartezzaghi, E. E Solari, L. (2010), Training evaluation in Italian corporate universities: a stakeholder-based analysis, *International Journal of Training and Development*, 14(4), 291-308.
- Holton, E. F. III. (1996). The flawed four-level evaluation model. *Human Resource Quarterly*, 7, 5-21.
- Holton, E. F. III (2005). Holton's evaluation model: New evidence and construct elaborations. *Advances in Developing Human Resources*, 7 (1), 37-54.
- Holton, E. F. III, Bates, R. A., Seyler, D. L. e Carvalho, M. B. (1997). Toward construct validation of a transfer climate instrument. *Human Resource Development Quarterly*, 8 (2), 95-113.
- Holton, E., Bates, R., & Ruona, W. (2000), Development of a generalized learning transfer system inventory, *Human Resource Development Quarterly*, 11, 333-60.
- Holton, E., e Naquin, S.,(2005). A critical analysis of HRD evaluation models from a decision-making perspective, *Human Resource Development Quaterly*, 16(2), 257-80.
- Kaufman, R., Keller, J. (1994). Levels of evaluation: beyond Kirkpatrick, *Human Resouce Development Quaterly*, 5(4), 371-80.
- Krueger, R., & Casey, A. (2009). *Focus Group A practical guide for applied research* (4ªAusg.). United States of America: Sage Publications, Inc.
- Martins, C. (2011). Manual de Análise de Dados Quantitativos com recurso ao IBM SPSS: Saber decidir, fazer, interpretar e redigir. Braga: Psiquilíbrios.
- Newstrom, J. W. (1986). Leveraging management development through the management development through the management of transfer. *Journal of Management Development*, 5 (5), 33-45.
- Noe, R. A., Hollenbeck, J. R., Gerhart, B., e Wright, P. M. (2006). *Human resource management. Gaining a competitive advantage* (5ª ed.). New York: McGraw-Hill Irwin.

Velada, R. (2007). Avaliação da Eficácia da Formação Profissional: factores que afectam a transferência da formação para o local de trabalho. Tese de doutoramento em psicologia social e organizacional. Lisboa: ISCTE.

Velada, R., Caetano, A., Bates & Holton (2009). Learning transfer- validation of the learning transfer system inventory in Portugal, *Journal of European Industrial Training*, 33(7).

Teixeira, S. (2015). *Relatório de Estágio*. Braga: Universidade do Minho.

Yamhill, S., e McLean, G. N. (2001). Theories supporting transfer of training, *Human Resource Development Quarterly*, 12 (2), 195-208.