



CATÓLICA PORTO
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

***DETERMINANTES DA TRANSFERÊNCIA DOS CONHECIMENTOS
FORMATIVOS PARA A SITUAÇÃO DE TRABALHO: UM ESTUDO DE CASO
NO SECTOR DO RETALHO ESPECIALIZADO.***

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de
mestre em Psicologia e Desenvolvimento de Recursos Humanos

Joana da Silva Castro

Porto, Julho de 2015



CATÓLICA PORTO
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

***DETERMINANTES DA TRANSFERÊNCIA DOS CONHECIMENTOS
FORMATIVOS PARA A SITUAÇÃO DE TRABALHO: UM ESTUDO DE CASO
NO SECTOR DO RETALHO ESPECIALIZADO.***

Dissertação apresentada à Universidade Católica Portuguesa para obtenção do grau de
mestre em Psicologia e Desenvolvimento de Recursos Humanos

Joana da Silva Castro

Trabalho efetuado sob a orientação de

Joana Fernandes e Luisa Campos

Porto, Julho de 2015

*“É como uma semente não é? Se tu a colocares na terra e se não tiver as condições não nasce, e se tiver condições adversas apodrece. Mas, uma semente é isso mesmo, é algo que tem um potencial e que está a espera das condições ideais para crescer saudável.. claro que tem validade, e o conhecimento é isso, se o conhecimento estiver dentro das pessoas é como uma semente , só vai transformar em comportamento se tiver as condições ideais para que possa ser transferido e que possa ser aplicado, e que acaba em arrebetar em comportamento... então esta terra que está, ou o meio ambiente, acaba pode ser comparável, fazendo uma analogia ao ambiente de trabalho...” - **RL***

AGRADECIMENTOS

Este trabalho só foi possível devido ao apoio de várias pessoas, através de diversas formas permitiram a concretização. Passo a expressar um sincero OBRIGADO e um profundo reconhecimento a todos, e de forma muito particular:

À Prof. Doutora Joana Fernandes, pela partilha do seu saber e experiência e acompanhamento ao longo deste percurso e a Prof. Doutora Luísa Campos pelo apoio nesta última fase da dissertação.

Aos profissionais que estiveram envolvidos neste estudo, e que só foi possível pelo interesse demonstrado pela minha investigação.

À Ana Luísa, pela AMIZADE demonstrada e apoio ao longo da vida académica e pessoal, e pelos repletos momentos felizes que me proporcionaste.

À Cláudia Campos, pela AMIZADE e APOIO nos momentos mais complicados nesta fase final de mestrado.

Aos meus PAIS por me terem proporcionado a oportunidade de estudar na Universidade Católica do Porto e serem em grande parte os responsáveis pelo meu Sucesso!

Índice

Introdução	9
1.1. Educação, formação e formação profissional.....	9
1.2. Fases do processo formativo.....	14
1.3. Transferência da formação para a situação de trabalho.....	14
2. Abordagem metodológica na análise da transferência dos conhecimentos formativos para a situação de trabalho	16
2.1. Questões de investigação	16
2.2. Participantes	17
2.3. Procedimentos de recolha de dados	18
2.4. Procedimentos de tratamento dos dados	18
3. Apresentação, análise e discussão dos dados	19
3.1. Estrutura das categorias.....	19
3.1.1. De que forma, as características dos formandos influenciam a transferência?	19
3.1.2. De que forma, as características dos supervisores influenciam a transferência?	20
3.1.3. De que forma, as características do ambiente de trabalho determinam o processo de transferência?	21
3.1.4. Que medidas podem ser implementadas para potenciar a transferência? ...	24
Conclusão	25
Referências bibliográficas	29

Índice de Tabelas

Tabela 1. Dados sociodemográficos	17
--	----

Índice de Anexos

ANEXO A.

Consentimento Informado	33
-------------------------------	----

Guião de entrevista – <i>Coordenador de formação</i>	34
--	----

Guião de entrevista - <i>Participantes</i>	36
--	----

ANEXO B

Sistema de categorias.....	38
----------------------------	----

Resumo

A formação atualmente tem assumido um papel estratégico de negócio no desenvolvimento competitivo e posicionamento das empresas no mercado nacional e internacional. O negócio é um gerador de lucro, sendo que os atores principais na produção de receitas são as pessoas. As pessoas assumem a liderança no retorno do investimento e na inovação, existindo uma preocupação de potenciar os recursos existentes na organização - o Capital Humano.

Para a criação de valor e inovação organizacional, o design dos planos formativos, desde a identificação das necessidades até à avaliação da formação devem estar alinhados com o negócio e com respetivas variáveis que podem influenciar a transferência das aprendizagens (individuais e organizacionais) para a situação de trabalho. Por outras palavras, a formação é considerada parceira de negócio quando são obtidos os resultados previamente definidos em diversas áreas de saber, como saber-saber, saber-ser e estar e saber-fazer – um nova competência.

O objetivo da investigação é compreender quais os determinantes da transferência dos conhecimentos formativos individuais para a situação de trabalho, no retalho especializado. Para apoiar esta investigação foi selecionado um plano formativo, com foco no atendimento ao cliente - Formação *Treinar para Vender*.

Neste estudo, foram realizadas entrevistas a nove participantes numa multinacional no qual, uma das áreas de negócio é o retalho especializado. Esta investigação reflete a variável ambiente de trabalho como determinante no processo de transferência, mas também os participantes percecionam os supervisores e os formadores como figuras importantes neste processo.

Palavras-chave: Sistema de Trabalho, Formandos, Supervisores, Transferência, Atendimento ao cliente

Abstract

Nowadays training has plotted a crucial role in the business world in order what it takes the competitive development and the setting of the enterprises in the national and international market. Business is a profit's tool, where the main characters in the generation of revenues are the public. People take the lead in the exchange of investment and innovation, within a concern to upgrade the actual resources in the organization – the Human Capital.

To create value and organizational innovation, the design training plans, from its identification's needs to the evaluation of the training must be aligned with the business and respective variables that can influence the exchange of learning (individual and organizational) for the situation of work. In other words, training is considered a partner of business when it is obtained the predefined results in various fields of knowledge as for instance: know-know, know-being and being and know-how – of a one new skill.

The main goal of the research is to understand what are the variables, which takes place on the transference of individual training expertise to a real work situation, in this case, the specialized retail. To support this research was selected a training plan, focusing on customer service – “Training to Sell”.

In this research, nine interviews were conducted in a corporation, which one belongs to the business area of specialized retail. This research reflects the work environment as a determinant variable in the transfer process, but also participants perception of the supervisors and trainers as key figures in this process.

Keywords: working system, trainees, supervisors, transfer, customer service,

Introdução

O grande objetivo deste estudo é análise dos determinantes que influenciam a transferência dos conhecimentos para a situação do trabalho. A seleção desta temática deveu-se a uma experiência próxima com a área da formação numa multinacional, no qual suscitou interesse da minha parte analisar o segundo nível de *KirkPatrick*, por ser uma área ainda pouco desenvolvida nas empresas, explicado pelos custos e tempo despendido. Atualmente, denota-se que a formação tem cada vez mais assumido importância nas organizações mas simultaneamente não tem evoluído ao nível da avaliação, ficando pelo nível I – avaliação da reação.

No que concerne à avaliação da formação *KirkPatrick* apresenta uma sequência coerente de intervenções, sendo composta por quatro níveis: reação, aprendizagem, transferência e resultados (Kirkpatrick, 1959 cit in. Velada, 2007). Ao nível da reação diz respeito à opinião dos formandos relativamente ao que eles pensaram e sentiram sobre determinados aspetos da formação. Na maior parte das vezes, esta é a única avaliação realizada pelas organizações. O segundo nível diz respeito à aprendizagem ou seja, aquisição, aumento ou melhoria de conhecimentos e competências, ou modificação de atitudes como resultado da formação. O terceiro nível direciona-se para a avaliação dos comportamentos. O quarto nível de taxonomia de Kirkpatrick considera os resultados da formação para a organização, procurando recolha de dados antes e depois da formação, assim como análise de melhorias contínuas.

Neste seguimento o grande objetivo deste estudo é a análise dos determinantes da transferência dos conhecimentos para a situação de trabalho – terceiro nível de *Kirkpatrick*.

1.1. Educação, formação e formação profissional

É consensual que ao longo dos anos a formação tem assumido um papel fundamental para o sucesso das empresas. Com a globalização e com a necessidade das organizações apostarem na internacionalização e se posicionarem no mercado, as organizações têm procurado diferenciar-se pela inovação e pelo desenvolvimento de pessoas. A formação profissional anteriormente estava mais focada na realização de um curso para exercer uma determinada função. Hoje em dia, a formação tem vindo a afirmar-se, tendo um carácter contínuo e sendo percebida como uma estratégia de desenvolvimento competitivo das

empresas. Com esta valorização crescente da formação surgem os especialistas de gestão da formação internos às empresas (Meignant, 2003 cit in. Almeida, 2012).

Na opinião de vários autores a formação contínua ou aperfeiçoamento é orientada para a melhoria do desempenho das funções, dos ativos na sua carreira, podendo contemplar três modalidades: *atualização*, visando a preparação de trabalhadores ativos para técnicas e aspetos novos de uma profissão em resultado da evolução organizativa; *reciclagem*, a preparação face à perda de capacidades de execução ou manutenção do grau de operacionalidade; *promoção*, visando a preparação para novos aspetos da profissão que decorrem da evolução de carreira ou desempenho de novas funções (Cardim & Miranda, 1998 cit in. Almeida, 2012).

Também Peretti (1997 cit in. Almeida, 2012) considera que a formação assume dois objetivos principais, sendo o primeiro enfoque dado à *adaptabilidade* e à *mudança*: como permitir os colaboradores adaptarem-se às mudanças estruturais e às condições de trabalho, derivados da evolução tecnológica e do contexto económico; e *determinar e assumir inovações* e alterações necessárias a realizar para assegurar o desenvolvimento da empresa. Para que a formação assegure um benefício na gestão de recursos humanos deve estar enquadrada com a estratégia da empresa, de modo a responder às necessidades da entidade. Como a teoria do Capital Humano considera a formação como um investimento produtivo segundo o qual, dois grupos de pessoas da mesma idade e sexo, aquele que compreende uma instrução mais avançada, terá no seu emprego mais ganhos que o outro, mesmo que ambos pertençam à mesma categoria profissional ou ramo de atividade (Blaug, 1950 cit in. Alaluf, 2007). A formação é assumida como desenvolvimento da economia de educação de acordo com a teoria do Capital Humano (Bourdieu & Passeron, 1964 cit in. Alaluf, 2007).

Também Peretti (1997 cit in. Almeida, 2012) considera que a formação assume dois objetivos principais, sendo o primeiro enfoque dado à *adaptabilidade* e à *mudança*: como permitir os colaboradores adaptarem-se às mudanças estruturais e às condições de trabalho, derivados da evolução tecnológica e do contexto económico; e *determinar e assumir inovações* e alterações necessárias a realizar para assegurar o desenvolvimento da empresa. Similarmente, Camara e colaboradores (2007 cit in. Almeida, 2012) definem quatro objetivos da formação para fomentar a eficácia organizacional: a) desenvolver capacidades profissionais dos formandos, de forma a dar resposta eficaz ao negócio da empresa; b) desenvolver no formando padrões de comportamento e atitudes com vista à eficiência, eficácia e realização

profissional no seio da sua função; c) transmitir aos formandos todos os conhecimentos necessários para o desenvolvimento da sua carreira; d) promover o desenvolvimento como pessoas.

A formação pode assumir várias modalidades de acordo com os objetivos que se pretende alcançar com o público-alvo (Cardim & Mirando, 1998 cit in. Almeida, 2012). As modalidades podem ser agrupadas em 3 grupos: a *formação pré-profissional*, orientada para a preparação dos jovens na escolha da profissão ou de uma área de formação, podendo integrar ações que complementam a educação anterior; a *formação de reconversão*, que tem como objetivo proporcionar aos intervenientes em risco de desemprego ou sem emprego, uma qualificação diferente da possuída, para exercer outro tipo de atividade; a *formação profissional* pode estar direcionada para preparação da profissão, designada formação inicial, ou de qualificação, ou orientada para o desenvolvimento dos profissionais na carreira, denominada formação contínua.

De acordo com Tomás e colaboradores (2001 cit in. Almeida, 2012) a formação profissional apresenta-se como um conjunto de atividades que visam a obtenção de conhecimentos, capacidades, atitudes e comportamentos exigidos para o exercício da função inclusive, de uma profissão ou grupo profissional, ou em qualquer ramo económico. Esta definição enquadra-se mais numa lógica *de educação formal*, ou escolar, caracterizada por uma educação sistematizada, de forma contínua, institucionalizada, correspondendo a um Sistema Nacional de Educação com planos curriculares de médio e longo prazo. A formação profissional destina-se a grupos específicos e deve prosseguir no decurso da vida e carreira de cada um; já a *formação informal*, não é sistematizada e decorre das vivências diárias, das leituras e das conversas, e acontece ao longo da vida (Almeida, 2012). Também Pina e Cunha e colaboradores (2010 cit in. Almeida, 2012) conceptualizam a formação profissional como sistematizada, de curta duração destinada a dotar os participantes de competências, com intuito de obter resultados em diversas áreas de saber, como saber-saber, saber-estar e saber-fazer. A formação constitui-se como um processo de aprendizagem suscetível de permitir a aquisição de saberes e saberes-fazer necessários ao exercício de uma função (Alaluf, 2007) e a formação *não formal*, conceptualizada pela sua sistematização com planos de curta duração destinados a suprir algo concreto.

Na tentativa de distinguir os três tipos de saberes, o *saber – saber*, visa adquirir e melhorar conhecimentos gerais e específicos necessários ao exercício da função e capacidades

cognitivas. O *saber-fazer* integra o desenvolvimento de capacidades motoras e outras capacidades e competências para realizar o trabalho, nomeadamente instrumentos, técnicas, e métodos necessários a um bom desempenho. O *saber-ser e estar*, visa rever e aperfeiçoar atitudes, comportamentos e modos de estar ajustados à função e às necessidades da organização, nomeadamente ao nível do relacionamento interpessoal e de gestão de conflitos. (Santos & Lacomblez, 2001, 2002).

Através da revisão da literatura conduzida, pudemos constatar que o modelo de organização e de execução da formação tem sofrido uma evolução ao longo do tempo. Desta forma, far-se-á recurso à proposta de Jobert (2000) para retratar esta evolução.

A primeira metáfora debruça-se sobre *saber como armazenamento*, que remete para a quantidade de conhecimentos acumulados durante a formação. Esta abordagem considera o formando como memória, tendo uma postura passiva de absorção da informação, e em que o formador é fornecedor de dados. O modelo formativo que está na base desta metáfora, é “uma seleção de saberes formalizados, que transitam da medição humana ou instrumental, de base de dados para o receptor humano os memorize” (Ibidem, p.14 cit in. Santos & Lacomblez, 2001, 2002). É devido a esta abordagem e reflexões sobre a utilidade desta metáfora, que surge a segunda: *o saber como ação*. Começou-se a entender, que existia um desvio entre o armazenamento e ação, quando vários estudos da psicologia do trabalho fizeram a distinção entre o trabalho prescrito e real. Esta metáfora foca-se na intervenção sobre as situações de trabalho, na medida que conclui-se que os conhecimentos e conteúdos abordados na formação, não podiam ser mobilizados para o contexto de trabalho, e de alguma forma estes saberes estandardizados levavam ao fracasso, porque não tinham em conta a singularidade dos objetos e variabilidade das situações (Jobert, 2000 cit in. Santos & Lacomblez, 2001, 2002).

Deste modo procura-se com a formação a transformação do meio, sendo que cada ação passa a ser diferente tendo em conta, as necessidades de cada local. Começa-se a dar importância às características do local, à experiência profissional dos formandos, à inteligência mobilizada na prática e à situação que se pretende transformar (Jobert, 2000 cit in. Santos & Lacomblez, 2001, 2002).

Além da preocupação da aquisição de conhecimentos e adaptar as características do contexto de trabalho aos formandos, também conduziu a valorização do desenvolvimento dos sujeitos no sentido de proporcionar o desenvolvimento pessoal e profissional – a *formação como desenvolvimento*. Esta metáfora surgiu das teorias de Vygotski (1934), no qual a aprendizagem procede e gera desenvolvimento (Santos & Lacomblez, 2001, 2002). Sempre

que existe um conflito entre o resultado e o estado interno do indivíduo e as solicitações externas potencia-se o desenvolvimento de novas competências para atenuar esse desconforto (Santos & Lacomblez, 2001, 2002).

Como se verifica anteriormente, a Psicologia do Trabalho assumiu um grande papel nesta mudança de um paradigma de armazenamento e ação para uma visão de uma formação como desenvolvimento, tendo em consideração as situações de trabalho e as experiências singulares de cada indivíduo. A atividade é concebida não apenas por aquilo que não se faz, pelo que se faz (atividade real), mas também pelo que está implícito numa tarefa (o prescrito). Em reflexão, a atividade é tudo aquilo que não se faz, que não se pode fazer, ao que se deveria fazer, ao que gostaria de fazer e aquilo que se faz sem ter necessidade de fazer (Santos, 2006). Segundo Clot (n.d. cit in. Santos, 2006, p.36), “o que cansa é a atividade impedida, a que retorna a impossível e a não realizada. A boa tarefa é aquela que permite o desenvolvimento no momento em que se realiza”. Aprofundando, a tarefa prescrita pode-se acrescentar que entre o prescrito e a atividade de trabalho existe um terceiro termo: o prescrito informal, isto é “as obrigações que se atribuem a um coletivo profissional“ (Santos, 2006, p.37). Por outras palavras, existe por um lado a prescrição oficial, a tarefa oficial e um sistema de obrigações partilhadas por um coletivo. Esta prescrição coletiva, de origem interna refere-se às obrigações de um coletivo de trabalhadores que partilham um determinado momento, assumindo um carácter histórico e transitório – género profissional (Santos, 2006).

Das metodologias que compõem a análise da atividade como um meio de desenvolvimento, fazem parte a *autoconfrontação simples e cruzada*. A primeira análise passa pela constituição de um grupo de observação e uma representação partilhada da sua situação de trabalho. Posteriormente inicia-se uma construção de vídeos que servirão como base de autoconfrontações simples (um sujeito/um investigador/ as imagens recolhidas por esse sujeito) e cruzadas (dois sujeitos/ investigador/ imagens recolhidas por esses sujeitos). Estes registos de vídeo servem para autoconfrontação com intuito de tomar consciência do seu trabalho, os seus constrangimentos, o género profissional e o estilo próprio (Santos, 2006). Ainda, a *instrução à sócia* que tem o intuito de aceder às representações que os trabalhadores constroem da sua própria atividade permitindo ao investigador passar a ter acesso à elaboração da experiência dos próprios trabalhadores. Este método consiste em solicitar ao trabalhador que dê instruções sobre a sua atividade de trabalho ao sócia (Santos, M. & Lacomblez, M. 2001, 2002, p.308).

1.2. Fases do processo formativo

O processo formativo pode organizar-se em várias etapas de acordo com diversos autores. Um exemplo de ciclo com quatro etapas: inicia-se com a identificação das necessidades de formação, prossegue com a programação de atividades formativas, concretiza-se na execução dos planos e conclui-se com a avaliação da mesma (Pina et al., 2010 cit in. Almeida, 2012).

O *diagnóstico de necessidades* comporta uma análise a três níveis: análise organizacional, individual e funcional. Além de ser crucial verificar os indicadores organizacionais e de produção, tais como, absentismo, incumprimento de prazos, baixa de produtividade e conflitos interpessoais. Por outro lado, é importante também, considerar os aspetos relacionados com as decisões estratégicas (Pina & Cunha et al., 2010 cit in. Almeida, 2012). As necessidades de formação devem ser feitas com base em objetivos futuros e não somente em objetivos atuais, completando uma análise demográfica (Latham, 1988 cit in., Velada, 2007).

A segunda fase é a *execução do plano formativo* que segundo Meignant (2003, p.157-158 cit in. Almeida, 2012, p.11) é conceptualizado como “a tradução operacional e orçamental das opções da gestão organizacional sobre os meios que afecta, num determinado período, ao desenvolvimento da competência individual e colectiva dos assalariados.” Normalmente têm a duração de um ano, no entanto de acordo com Almeida e colaboradores (2008 cit in. Almeida, 2012) um número reduzido de organizações desenvolvem-no por um período superior.

A última fase é a *avaliação da formação* na perspectiva do Instituto para a Qualidade na Formação (2004, cit in. Almeida, 2012). A avaliação traduz-se num instrumento estratégico, desempenhando três funções essenciais: regular o processo formativo, medir resultados e promover melhoria contínua.

1.3. Transferência da formação para a situação de trabalho

Um dos grandes objetivos da formação é a transferência de aprendizagens adquiridas durante a formação para situação de trabalho.

A transferência acontece, em geral, quando surge um novo conhecimento, competência ou em particular, um conhecimento ou competência dentro de um objeto circunscrito (Taylor, 1997 cit in. Cornier & Hagman, 1987; Broad & Newstrom, 1992; Perkins & Salomon, 1996). Em reflexão, os autores Yamnill e McLean (2001 cit in. Almeida, 2011) referem que a

formação tem pouco retorno se não for transferida, de alguma forma, para o desempenho profissional. A transferência é medida pela aplicação e manutenção das competências aprendidas, no qual exprime o grau em que a formação induziu mudanças comportamentais a longo prazo (Almeida, 2011). Também Baldwin e Ford (1988 cit in. Hutchins & Burke, 2007) referem que em geral a transferência dos conhecimentos acontece quando um comportamento aprendido é observado na generalidade do contexto de trabalho e mantido por um longo período de tempo no trabalho.

De acordo com Baldwin e Ford (1998 cit in. Almeida, 2012) consta-se que muitas vezes, os formandos após a frequência nas ações não aplicam nenhuma das aprendizagens efetivadas, apesar que a avaliação da reação por parte dos formandos ser positiva. Os mesmos referem que a transferência positiva da formação permite que determinado programa de formação atinja os objetivos previamente definidos. Esta transferência depende da generalização dos comportamentos/conhecimentos aprendidos para o posto e manutenção do comportamento, estando esta transferência relacionada com as características dos formandos, o desenho da ação de formação e o tipo de contexto de trabalho. Também Holton (1996 cit in. Almeida, 2012) identifica um conjunto de variáveis que influenciam a transferência, estando repartidas em variáveis primárias e secundárias. O autor considerou, como variáveis primárias, as aptidões, aptidão para aprender, a aprendizagem, o design de transferência, motivação para transferir, condições de transferência, utilidade esperada, alinhamento aos objetivos organizacionais e externos; e, como variáveis secundárias, prontidão para atuação, atitudes no trabalho, características pessoais e cumprimento da intervenção.

O estado de arte relativamente à transferência das aprendizagens para situação de trabalho está ainda posicionado ao nível dos determinantes que afetam a transferência de uma forma muito generalista, como por exemplo o ambiente de trabalho. O foco da minha investigação é afunilar essas variáveis que a literatura identifica como inibidores e potenciadores do processo da transferência, ou por outras palavras que fatores contemplam esses determinantes que explicam o processo de transferência. Deste forma, tendo como base a revisão da literatura anterior e decorrente do objetivo geral de compreender que determinantes influenciam a transferência dos conhecimentos formativos para a situação de trabalho foram identificados os seguintes objetivos específicos:

- 1) Conhecer o significado que os formandos atribuem à formação;
- 2) Compreender o impacto da formação na atividade do vendedor;
- 3) Identificar as competências foram mobilizadas para o local de trabalho;
- 4) Compreender o impacto do design do plano formativo na transferência;
- 5) Analisar o impacto do formador e supervisor no processo de transferência;
- 6) Compreender a percepção do sentimento de reconhecimento e equipa de como factor de transferência;
- 7) Analisar os fatores contextuais no processo de transferência;

2. Abordagem metodológica na análise da transferência das aprendizagens formativos para a situação de trabalho

Para apoiar esta investigação foi utilizado o método qualitativo com intuito de compreender que fatores podem ser determinantes no processo de transferência e como podemos contornar as variáveis que dificultam a potenciação da transferência. O método qualitativo privilegiado foi a entrevista semi-estruturada recolhida junto de n=8 colaboradores que participaram na ação formativa “Treinar para Vender”; foi também recolhida n=1 entrevista ao coordenador da formação da organização, com o intuito de explorar o plano formativo desenvolvido na organização.

O presente estudo tem como objetivo explorar que fatores influenciam a transferência das aprendizagens formativas para a situação de trabalho, no atendimento ao cliente e em que medida podemos potenciar o processo de transferência. Especificamente, procuramos responder às seguintes questões de investigação:

- 1) De que forma as características dos formandos influenciam a transferência?
- 2) De que forma as características dos formadores influenciam a transferência?
- 3) De que forma o perfil dos supervisores tem impacto no processo da transferência?
- 4) De que forma o ambiente de trabalho influencia a transferência?
- 5) Que medidas podem ser implementadas para potenciar a transferência ?

2.1. Participantes

Para o recrutamento dos participantes do estudo recorreremos a procedimentos de amostragem intencional, na medida em que estes foram selecionados de acordo com a participação na formação “Treinar para vender”, mas também pela proximidade ao contexto organizacional – amostragem intencional. A amostragem intencional é composta por um conjunto de participantes intencionalmente pelo investigador porque representam características específicas para a investigação. A caracterização sociodemográfica dos participantes do estudo é resumida na Tabela 1.

Tabela1. *Dados sociodemográficos dos participantes*

Código	Género	Função	Habilitações	Antiguidade na Função	Antiguidade na empresa	Estado Civil	Nacionalidade
JS	Masculino	Aprovisionador	9º ano	4 anos	5 anos	Solteiro	Portuguesa
FM	Masculino	Vendedor	9º ano	4 anos	4 anos	Solteiro	Portuguesa
CP	Feminino	Aprovisionadora	12º ano	2 anos	8 anos e 6 meses	Solteira	Portuguesa
BF	Masculino	Aprovisionador	9º ano	8 meses	10 anos	Solteiro	Portuguesa
MC	Feminino	Vendedora	12º ano	8 anos	7 anos	Casada	Portuguesa
ER	Masculino	Vendedor	Licenciatura em Gestão	1 ano	1 ano	Solteiro	Cabo verdiano
AB	Masculino	Vendedor	12º ano	1 ano e 6 meses	1 ano e seis meses	Solteiro	Portuguesa
NN	Masculino	Vendedor	9º ano	7 anos	7 anos	Solteiro	Portuguesa
RL	Masculino	Coordenador de formação	Licenciatura em Psicologia das organizações	2 anos	8 anos	Solteiro	Portuguesa

A maioria dos participantes do estudo são do sexo masculino. Dos nove participantes, (n= 3) são provisionadores, (n=5) são vendedores e (n=1) é coordenador da formação. Do ponto de vista da antiguidade na função também foi possível garantir a diversidade da amostra, com participantes com mais (n=3) e com menos (n=6) de 5 anos nas suas funções. Também, ao nível da antiguidade na organização consta-se que, estão à mais de (n=5) na organização, e (n=6) estão a

menos cinco anos na organização - idem. Os participantes o nível de escolaridade varia entre o 9º ano e a licenciatura, sendo que, (n=4) têm o 9º ano, (n=3) têm o 12º ano e (n=2) a licenciatura – idem. Relativamente ao estado civil, o (n=8) são solteiros e (n=1) é casada e também consta-se que, (n=8) são portugueses e (n=1) é cabo verdiano - idem. Os participantes selecionados foram uma mais valia nesta investigação porque têm vínculo com uma multinacional, que percebe a formação como uma ferramenta alicerçada ao negócio como foco o desenvolvimento, ou por outras palavras, é uma organização que investe em ações formativas cujo o objetivo é a melhoria contínua.

2.2. Procedimento e recolha de dados

A nossa proximidade com a organização facilitou a recolha de dados. Inicialmente foi enviado um email com o pedido da autorização ao Diretor de Vendas do Norte para consentir a realização das entrevistas nas lojas. Posteriormente foi recolhido um consentimento informado junto de cada participante.

As entrevistas foram gravadas em formato de áudio, com consentimento dos participantes, com intuito de mais tarde transcrever de forma integral o conteúdo. Em média, as entrevistas tiveram a duração de 20 a 30 minutos, tendo a entrevista mais longa durado 40 minutos. Importa referir que as entrevistas foram em parte realizadas no horário de trabalho, e em parte fora do horário de trabalho.

2.3. Tratamento dos dados

O tratamento de dados foi realizado através do *Software* informático de apoio à análise de dados qualitativos o Nvivo QSR9. O processo de tratamento de dados foi inspirado nos procedimentos da análise de conteúdo, e decorreu em três fases: organização da informação, codificação e categorização. A análise de conteúdo é “um conjunto de instrumentos metodológicos que se aperfeiçoa constantemente e que se aplicam a discursos diversificados” (Bardin, 1977 cit in. Ramos & Salvi, 2009, p.2).

Começamos por selecionar um conjunto de entrevistas cujo conteúdo se apresentava mais rico com a intenção de definir indicadores focalizados na resposta às questões de investigação. Numa segunda fase, de codificação, os dados foram recortados em unidades de acordo com critério definido. Na última fase, da categorização, os códigos foram agrupados em categorias mais abrangentes. Numa fase inicial o processo foi também facilitado pela leitura flutuante das entrevistas, o que facilitou o processo de

detetar padrões iniciais nos dados, orientados já para a resposta às questões de investigação, e facilitador do processo de categorização.

Apresentação, análise e discussão dos dados

3.1. Estrutura das categorias

No decorrer da análise do conteúdo foram identificadas 3 categorias da primeira geração: 1º Categoria – Organização; 2º Categoria – Características dos formandos e a 3º Categoria – Formação Treinar para Vender (Anexo B).

No sentido de responder a este objetivo do estudo optamos por organizar a apresentação dos resultados já sob a forma de resposta às questões de investigação. Para esse efeito vou apresentar as categorias que se afiguram mais relevantes para obter essa resposta, ilustrando-as com exemplos do discurso dos participantes, e discutindo o sentido dos seus dados com a literatura.

3.1.1. De que forma, as características dos formandos influenciam a transferência ?

Para que se possa efetuar a transferência é necessário que os formandos estejam predispostos a aprender e percepcionem a formação como relevante para a sua carreira. Por outras palavras, as características dos formandos são assumidas como uma variável que influencia a eficácia da transferência, como por exemplo, as motivacionais, cognitivas e a experiência profissional (Caetano & Velada, 2004 cit in., Almeida 2012). Com o nosso estudo percebemos que os participantes consideram a formação como útil para a sua carreira (*“É muito importante, é fundamental. Porque as nossas formações baseiam-se no conhecimento das técnicas, de chegar ao cliente... conhecimento do produto... o mais importante dão-nos formação entre linhas, como vendemos a nós próprios. “– ER).*

Para Sackett, Gruys, e Ellingson (1998 cit in. Burke & Hutchins, 2007) são várias as variáveis que interferem na transferência das aprendizagens, nomeadamente as características dos aprendizes como as capacidades intelectuais dos formandos, a

autoeficácia relacionada com a tarefa da formação ou o nível de motivação; tanto como as variáveis do trabalho e os traços da personalidade que afetam a transferência. O coordenador da formação partilha da mesma opinião referindo que a motivação e a autoeficácia estão ligadas entre si, assumindo-as como variáveis fulcrais para garantir a transferência (*“Por exemplo, aqui também está a motivação, eu acho que aqui o tema da motivação acaba por ser muito importante, motivar as pessoas para transferir os conhecimentos. Há que por um lado ir buscando as influências secundárias... a crença de autoeficácia, ou seja dando também confiança, e fazer com que as pessoas acreditem, que se alterarem, melhorarem a sua performance, vai fazer a sua diferença e isso depois bate na motivação... Sem confiança não há motivação”* – **RL**).

A preparação prévia dos formandos é outra variável com impacto na transferência, estando relacionado com o grau de envolvimento dos formandos no diagnóstico de necessidades e no planeamento da formação, com as expectativas de formação, o grau que são esclarecidas e a possibilidade de escolha (Holton, 1996 cit in. Almeida, 2012). Também as expectativas de resultados e de desempenho influenciam a transferência das aprendizagens. O esforço despendido na transferência é tanto maior quanto mais os formandos acreditarem que o esforço terá reflexos na melhoria do seu desempenho e resultados positivos (Holton, 1996, 2005 cit in. Almeida, 2012). As expectativas de resultados estão relacionadas com as expectativas de que as mudanças nos resultados tenham conseqüentemente a possibilidade de obtenção de resultados individuais, como o reconhecimento por parte da organização. Os participantes em geral, sentem um reconhecimento por parte da organização, mas também uma linha contínua de feedback positivo e negativo do desempenho. Um bom reconhecimento para os participantes parte da valorização do trabalho (*“Dar valor ao trabalho...que a gente faz.”* - **FM**), do incentivo monetário (*“É assim isto tem a ver com aquilo que a gente recebe nos prémios...”* - **NN**), do tipo de contrato (*“Passar a full time... trabalhar mais tempo, passar a efetivo era muito bom...”* - **AB**); da promoção para um novo projeto (*“...a nível de merchansing já é um reconhecimento por passar pelas remodelações, porque há muita gente que fazem parte do merchandising , que não fazem parte das remodelações.* – **MC**) e da evolução de categoria profissional (*“Não, um bom reconhecimento é subir dentro da empresa mas para já não é possível. Nós novos não pensamos nisso em curto prazo.”* – **ER**). Ao nível do desempenho constata-se que existe uma avaliação do desempenho contínua, com reforços positivos e

negativos por parte dos gerentes (*“A nossa gerente ainda agora na Páscoa, nos deu os parabéns pelos resultados do 1º trimestre do ano, e para nós é um bom incentivo”*... - **AB**).

3.1.2. De que forma as características dos formadores interferem na organização?

Como podemos constatar o tipo de formador interfere no processo de aprendizagem e transferência, na medida que é responsável pela forma como passa os conteúdos e interage com os formandos. De acordo com os participantes, o formador teve sempre em conta a experiência dos formandos, ou seja, não percepcionava-os como tábuas rasas de conhecimento (*“Ah não não. Isso lá está, toda a gente partilhou ideias, experiências.. não só eu.. de pessoas que me lembre participaram e contaram histórias... e isso tudo”* – **FS**).

Na opinião dos formandos o formador sabia comunicar (*“Não ... pela formação que foi não... tinha conhecimento do que dizia, também era psicóloga.. sabia bem comunicar... - BF*), tinha conhecimento da atividade e da função (*Sim, sim... é cliente da nossa loja, sabe mais ou menos as práticas da nossa loja... - BF*); detinha de conhecimentos sobre a temática (*Sim sim , ele já é um formador à bastante tempo. Já teve várias formações comigo também, acho que tem pleno conhecimento. – FS*), criou empatia com o público-alvo (*“Sim isso sim! Não parecia ter lá ninguém aborrecido por lá estar... isso ele era bastante simpático e atencioso conosco e ajudava bastante”*... - **AB**), as práticas pedagógicas utilizadas foram adequadas e estimularam a atenção dos participantes (*Sim eles conduzem bem a formação e fazem uma coisa que é bom, não é muito chata. Tem atividades mais sérias, que é quando estamos a fazer simulações e temos que estar mais atentos, e um formador está atento se estamos a fazer uma boa técnica de venda. E depois também tem parte lúdicas tínhamos sei lá caixas, e tínhamos que derrubar as caixas, como se fossem uma barreira que tivemos que derrubar. E isso acaba por criar uma ligação entre nós próprios que estamos na formação e conhecemo-nos uns aos outros, e acabamos por nos deixar mais a vontade... - MC*). No entanto, um participante considerou que não foi exigente o suficiente (*Sim, sim... deu mais atenção às pessoas que estavam com menos tempo na área, ajudou mais essas pessoas, inclusive eu...e sim acho que não puxou de mais por nós...”* - **AB**).

O design da formação diz respeito aos conteúdos formativos, modelos e práticas pedagógicas, mas também ao grau de preparação dos formandos para a transferência. Para que a transferência seja efetivamente alcançada é essencial ajustar os conteúdos de formação às exigências das funções desempenhadas pelos formandos e ajustar também os métodos e práticas pedagógicas. Além disto é importante que a formação concebida prepare os formandos para a transferência, ou seja, que inclua conhecimentos para transferir a aprendizagem para o local de trabalho e oportunidade para tal efeito (Caetano & Velada, 2014 cit in. Almeida, 2012). Os participantes consideraram que os conteúdos corresponderam às exigências da função “*(Sim como vendedor sim, embora eu não tenha aprendido muito mais do que eu sabia, mas senti que certas pessoas precisavam mesmo dessa formação.)*” – **FM**) e que as necessidades estavam enquadradas com a atividade em questão (*Respondeu e ainda bem respondido sempre... tenho feito formações ainda e tem me ajudado... - ER*).

Relativamente às práticas pedagógicas os participantes consideraram-nas ajustadas às suas expectativas “*Depois foi o facto de estarmos divididos em grupos e fazermos uma série de jogos e escolhemos um artigo de cenário em si, fizeram um cenário como estivéssemos na loja na venda de produtos, o cliente quer uma sapatilha, tentamos fazer isso, também fizemos da passadeira.*” – **CP**). No entanto referiram que deviam privilegiar formações em sala, e não tanto formações e-learning “*Gostava de ter mais formações em conjunto, menos formação e-learning, mas em sala.*” – **ER**), mesmo que não descurando a importância do e-learning “*Em termos de vídeos são chamativos e requerem a nossa atenção, e acho que se adequa na formação. Antes tínhamos alguma dúvida, iam ver no manual, agora não...*” – **CP**).

3.1.3. De que forma o perfil dos supervisores interfere no processo de transferência?

Os gestores e os supervisores assumem um papel crítico como agentes de transferência quando utilizam as suas competências e capacidades de líderes no suporte e influência dos seus colaboradores para a transferência dos conhecimentos, com intuito de gerar os resultados pretendidos e aumentar o retorno do investimento. Estes funcionam como agentes de transferência quando as ações são instrumentais para apoiar o sucesso dos seus colaboradores na aplicação dos conhecimentos e ajudar a organização a desenvolver performances a partir da formação. Os participantes referem

que o perfil de um supervisor se enquadra no de uma pessoa preocupada (“*Sim ... perguntam-nos sempre se a formação ajudou, se aprendemos, se gostamos... há sempre essa preocupação*” – **CP**); que reforça positivamente os colaboradores (“*A nossa gerente ainda agora na Páscoa, nos deu os parabéns pelos resultados do 1º trimestre do ano, e para nós é um bom incentivo...*” - **AB**); mas também reforça negativamente (“*...e se tiver dar na cabeça, também dar...*” - **FM**).

O coordenador partilha da mesma opinião, afirmando que as chefias são os fatores mais importantes do processo da transferência (“*... as chefias acabam por ser os factores mais importantes, se não criam condições e um ambiente propício que haja mudança e que haja aplicação de conhecimento não vai haver...*” – **RL**).

3.1.4. De que forma o ambiente de trabalho influencia a transferência dos conhecimentos formativos para a situação de trabalho?

O clima em que ocorre a transferência, também denominado por características do posto de trabalho, incorpora um dos principais grupos de fatores capazes de influenciar o comportamento do indivíduo no posto de trabalho (Velada, 2007; Kikpatrick, 1996; Kikpatrick & Kikpatrick, 2006 cit in. Almeida, 2012). Um clima potenciador de transferência está associado à existência de recursos adequados às oportunidades criadas para os colaboradores utilizarem as competências apreendidas, à constante presença de feedback sobre o desempenho e apoio dos pares e da hierarquia e a percepção de que serão recompensados pelo uso dos conteúdos da aprendizagem (Colquitt et al., 2000; Roullier e Goldstein, 1993 cit in. Almeida, 2012).

O ambiente de trabalho é considerado como o factor mais difícil de controlar (“*O ambiente de trabalho acaba por ser aquele factor que controlamos menos, e que infelizmente acaba por interferir e servir de barreira para a transferência do conhecimento. Então, o que pode fazer é tentar trabalhar o suporte dos pares, das chefias e a abertura a mudança... as chefias acabam por ser os factores mais importantes, se não criam condições e um ambiente propício que haja mudança e que haja aplicação de conhecimento não vai haver. O ambiente de trabalho é importante, não descorando os outros...mas mais desafiante, não o mais importante, mas mais desafiante por ser menos controlável. No fundo temos que formar, estamos a formar não só as pessoas que têm necessidade do conhecimento, mas temos que formar*

alguém, um terceiro elemento, que permita e crie condições, que para alguém que tenha o conhecimento o possa aplicar. “ – RL).

Os participantes identificaram as variáveis ambiente de trabalho como as inibidoras da transferência, como por exemplo, o tempo de aplicação dos conhecimentos (*“Há coisas que são exigidas e que não se consegue fazer por falta de tempo. Percebes?” – FM*); a falta de pessoal (*“...vou-te falar na falta de pessoal porque é o que está em questão... imagina tu não consegues estar com duas pessoas ao mesmo tempo, consegues atender 2 ou 3 pessoas ao mesmo tempo, mas não consegues dar a atenção devida.” – FM*); as multitarefas que os colaboradores têm sob sua responsabilidade (*“A única coisa que consigo identificar é ter um excesso de trabalho e tarefas e não conseguir e não ter um acompanhamento ao cliente... As tarefas são urgentes.” – CP*); a organização do trabalho (*“...as vezes na teoria é uma coisa, na prática é outra...e o que é que acontece.. por exemplo nas reparações de bicicleta, temos que fazer um processo de DSR, e se tiver sozinho no processo demora 9 a 10 minutos...se tiver clientes a atender, tenho que fazer as coisas mais simples, e depois aí é que passo para o computador, e a empresa não quer isso”. – NN*); e o espaço de trabalho (*“O entrave às vezes, no montanhismo na parte das tendas não temos espaço para montar uma tenda. Por exemplo, por muito que explique o benefício, o cliente quer ver montados , quer experimentar. Temos aqui a concorrência ao lado, que tem uma grande área, e principalmente as tendas estão lá montadas e não temos espaço pra isso. Nós na parte das vendas, os clientes questionam-nos isso...”- NN*).

3.1.5. Que medidas podem ser implementadas para potenciar a transferência?

Os participantes consideram que as medidas essenciais para potenciar a transferência passam pelo espaçamento das formações ou formações mais curtas (*“...se calhar não ter tanto conhecimento numa formação só, já que temos muitas, ser um bocadinho espaçado e mais curtas.. – MC*); divisão do aprovisionamento e das vendas com intuito de focalizar os vendedores nas vendas (*“....se quer realmente ter em atenção às vendas colocar os vendedores neste caso mais efetivos em loja, e essas pessoas estarem focadas só em vendas. E depois tinha a outra parte , o aprovisionador, que é o que faz a abertura de loja, sou eu e mais um aprovisionador e o operador de caixa, e tenho as minhas tarefas de aprovisionamento para fazer, mas tenho que estar preocupado com as vendas. Se não fizer vendas o meu dia já começa a correr mal, mas*

se tiver focado só nas vendas quem vai fazer as minhas tarefas ? Ninguém vai fazer por mim, se eu não meter artigos na loja, como vou vender ou os vendedores vão vender? – BF); contratar mais funcionários (“... há dias, repare 2 ou 3 funcionários da loja que têm as tarefas deles, e podem estar a fazer reposição ou outra coisa, e não vai logo abordar o cliente... e o que a empresa pede é isso...mas às vezes o trabalho...achas que há essa avaliação, e faz todo sentido o que estás a dizer, que devia de ser alguém que conhece a loja – BF); sensibilidade na avaliação do cliente mistério, na medida que os participantes consideram que é relevante que o avaliador conheça a atividade e as dificuldades associadas de forma a existir uma avaliação justa (“Antes de fazer uma avaliação, acho que devia de saber como é estar numa loja, o que é estar nesta loja, não digo em todas, porque nem todas não são iguais. Embora ache que deve estar tudo por igual, mas antes de mais deviam de ver o que é” – FM).

Do meu ponto de vista, no que toca ao vínculo entre a psicologia do trabalho e a formação, entendo que o sistema de trabalho e a sua dinâmica contemplam um conjunto de informações relevantes na identificação de necessidades, concepção do programa e avaliação da transferência dos conhecimentos. A formação só é parceira estratégica de negócio quando existem mudanças a longo-prazo e essas acrescentam valor na organização. Um modo de garantir esse retorno é conceber planos congruentes com as experiências de trabalho dos sujeitos e a dinâmica do sistema de trabalho. Muitas das vezes, a formação não tem retorno, porque existem variáveis do sistema de trabalho que impedem os sujeitos de atingir um nível de desempenho elevado. Por outras palavras, nem todos os problemas se solucionam com formação, mas com uma intervenção nos processos de trabalho e não exclusivamente nas pessoas.

Conclusão

Este estudo surge como um contributo que chama a atenção para a necessidade de uma intervenção focada na situação do trabalho como parceira da formação.

Algumas limitações teriam sido superadas com a complementaridade das entrevistas com uma análise da atividade estruturada, que permitiria cruzar os dados com essa importante fonte de informação adicional. Essa estratégia teria sido, inclusive, uma mais valia que permitiria comprovar a aplicabilidade da Psicologia do Trabalho nesta área de estudo, no entanto por constrangimentos temporais não foi viável este cruzamento dos dados.

Analisando criticamente o foco da investigação percebe-se que a Psicologia do Trabalho assume um grande papel nesta visão de uma formação como desenvolvimento, tendo em consideração as situações de trabalho e as experiências singulares de cada indivíduo. A análise do trabalho tornou-se um bom instrumento de identificação de necessidades e concepção de programas de formação, na medida que permite uma aproximação às reais necessidades dos sujeitos e do sistema de trabalho, possibilitando a transformação dos sujeitos pela consciencialização das suas fragilidades e potencialidades.

O formador tem “o papel de aumentar o raio de ação e o poder de agir dos sujeitos, e conseguir mudar o estatuto do vivido: do objeto de análise, e o vivido deve tornar-se meio para viver outras vidas” (Clot, 2000, p.154 cit in. Santos, 2006, p. 38). Esta ideia remete para a importância das formações estarem alinhadas com as experiências e a atividade de cada indivíduo, de modo a promoverem a transformação e mudança a longo-prazo. O sistema de trabalho é uma dinâmica entre o sujeito, a tarefa e os outros (Santos, 2006). Não podemos analisar a atividade sem olharmos para o lugar que ocupam os restantes intervenientes, ou seja, a atividade profissional é considerada coatividade, no sentido que é sempre em resposta aos outros (Santos, 2006). Esta ideia explica o questionamento dos participantes relativamente à forma como é feita a avaliação do cliente mistério, sentindo um grande distanciamento do avaliador com a atividade de trabalho, provocando conseqüentemente um sentimento de injustiça e desmotivação. Julgo que a este nível torna-se mais importante uma estruturação de uma avaliação do desempenho antes e após a formação com um apoio constante a situação real de trabalho – por exemplo a *instrução ao sócia* que consiste em solicitar ao

trabalhador que dê instruções sobre a sua atividade de trabalho podendo deste modo compreender o trabalho real vs. trabalho prescrito. Além disto, a *autoconfrontação simples ou cruzada* é uma metodologia formativa e avaliativa na medida, que permite ao colaborador a consciencialização da forma como executa a sua tarefa conjugando a vertente da proximidade ao trabalho mas também ao grande objetivo da formação – mudança comportamental. Em seguimento disto, não retiro a importância do cliente mistério como ferramenta moderadora e motivadora para atingir níveis elevados de desempenho , se for aplicável da melhor forma.

Verifica-se, ainda, um grande foco dos participantes no ambiente de trabalho como determinante no processo de transferência, como por exemplo as questões relativas ao tempo, o número de funcionários, a organização do trabalho, vistas como entraves na aplicabilidade dos conhecimentos. Em contrapartida percebe-se um alinhamento do design da formação com a atividade, afirmando-se satisfeitos com a formação na organização, denotando-se que as características do formador e supervisor são fundamentais na aprendizagem.

Consideramos, em suma, que são inúmeros os fatores que podem interferir na transferência dos conhecimentos sendo que, uma vez mais, a psicologia do trabalho se assume como uma parceira essencial neste *gap* entre o individuo e o trabalho. Mas percebe-se também a interação com outros colegas e superiores, porque o produto final de uma tarefa está intimamente ligada a outros intervenientes. A análise do trabalho permite detetar outras dimensões como a dinâmica de relações entre superiores vs. colaboradores e colaboradores vs. pares.

Na tentativa de promover uma reflexão, lanço esta questão: *como podemos identificar estas variáveis se não assumimos um papel proativo e rigoroso na nossa intervenção? Ou se consideramos ser protagonistas, no qual não fazemos parte da história?* Suponho que nós, enquanto Psicólogos do Trabalho que pretendem gerir pessoas, carecemos de conhecer as pessoas e despender tempo para ler a história. Compreendo que esta dinâmica seja, porventura, difícil numa empresa de grande dimensão, mas para *ser um bom leitor não tem que se ler os livros todos.*

Este afastamento à situação de trabalho explica muitas vezes, a culpabilização da transferência aos formandos, *quando muitas das situações, as causas estão noutros intervenientes* (superiores hierárquicos) ou no *sistema de trabalho* (organização do trabalho).

Como é de realçar ao longo da minha investigação, considero essencial o desenvolvimento de ações formativas que cumpram os quatro níveis de *KirkPatrick* de modo a assegurar a qualidade dos processos e o retorno do investimento. Além do mais, a formação deve assegurar as necessidades das pessoas e da situação do trabalho de modo a potenciar a transferência dos conhecimentos.

Ainda, considero que seria interessante futuramente estruturar uma grelha de avaliação de um plano formativo com todos os determinantes que condicionam a transferência de modo a desenvolver uma ferramenta que meça os níveis de transferência de cada variável com intuito de intervir e potenciar os conhecimentos para a situação de trabalho.

Referências bibliográficas

- Alaluf, M. (2007). Formação. *Laboreal*, 3, (1), 54-56.
- Almeida, H. (2011). *Crise da transferência da formação para o local de trabalho? O papel das variáveis individuais, concepção da formação e do ambiente de trabalho na efetividade da transferência*. Dissertação de Mestrado, Universidade do Algarve, Algarve.
- Almeida, A.R.A.M. (2012). *Avaliação da eficácia da formação: Transferência das aprendizagens para o local de trabalho*. Dissertação de Mestrado, Escola Superior de Ciências Empresariais.
- Barros, R.M.S. (2009). *Diagnóstico de necessidades de formação*. Dissertação de Mestrado, Instituto Universitário de Lisboa, Lisboa.
- Brandão, H.P. & Bahry, C.P. (2005). Gestão por competências: métodos e técnicas para mapeamento de competências. *Revista de serviço público Brasília*, 179-194.
- Burke, L.A. & Hutchins, H, M. (2007). Training transfer: An integrative Literature Review. *Human Resource Development Review*, vol. (6), 263-296, Houston.
- Ferreira, M.C. (2000). *Serviço de atendimento ao público: O que é? Como analisá-lo? Esboço de uma abordagem Teórico-Metodológica em Ergonomia*. Campus Universitário Darci Ribeiro, Brasília.
- Goulart, I. S. (1998). *Psicologia do trabalho e gestão de recursos humanos: estudos contemporâneos*. Casa do Psicólogo, Brasil.
- Holton, E.F. & Baldwin, T.T. (2003). *Improving learning transfer in organizations*. Jossey-Bass, United States.
- Leal, P.M.V. (2011). *A transferência das aprendizagens do contexto formativo para a prática profissional*. Dissertação de Mestrado, Universidade Fernando Pessoa.
- Velada, A. (2007). *Avaliação da eficácia de formação profissional: factores que afectam a transferência da formação para o local de trabalho*. Dissertação de Mestrado, Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa.
- Santos, M. & Lacomblez, M. (2001, 2002). Discutir o trabalho, fazer sabendo: Projecto de Formação Profissional de Adultos. *Cadernos de consulta psicológica*, 305-311.

- Santos, M. (2006). *Análise psicológica do trabalho: dos conceitos aos métodos*. Dissertação de Mestrado, Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação – Universidade do Porto, Portugal.
- Taylor, M. (1997). *Transfer of learning: Planning Effective Workplace Education Programs*. *National literacy secretary*, Canada.
- Ramos , R.C.S.S. & Salvi, R.F. (2009). Análise do conteúdo e análise do discurso em educação matemática – um olhar sobre a produção de periódicos qualis A1 e A2. *Seminário internacional de pesquisa em educação matemática*, Brasil.

ANEXOS

ANEXO A



CATÓLICA PORTO
EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA

Consentimento Informado

Sou a Joana Silva Castro, frequento o Mestrado em Psicologia e Desenvolvimento de Recursos Humanos na Universidade Católica do Porto. Estou a desenvolver a minha dissertação para obter o grau de mestre, cuja investigação é no âmbito da “Análise da transferência dos conhecimentos formativos para o posto de trabalho no atendimento ao cliente, no setor do retalho especializado.” A investigação está sob orientação da Dr.^a Joana Fernandes, docente da Universidade Católica do Porto.

Solicito a sua colaboração na investigação, no qual garantimos a confidencialidade dos dados, sendo que estes serão utilizados para fins académicos.

Assinatura

Data: __/__/__

Guião de entrevista

Coordenador de formação

1. Qual é para si o significado da formação?
2. Identifique cinco palavras que respondam à questão – para que serve a formação?
3. Como é conduzida a identificação de necessidades formativas no grupo que coordena? Quais são os métodos e os instrumentos privilegiados nesse processo e quem participa nele?
4. Como são habitualmente construídos os grupos de formação? Quais são os critérios para a seleção dos participantes em formação?
5. Quais são as metodologias privilegiadas de formação?
6. As ações de formação são avaliadas? Se sim, que tipo de avaliação privilegiam?

Relativamente à formação em *Atendimento ao Público*:

7. Por que decidiram desenvolver essa formação? Quais os objetivos que pretendiam alcançar?
8. Que critérios ou indicadores foram utilizados para a identificação dessas necessidades?
9. Que metodologias utilizaram na identificação das necessidades?
10. Quem participou no processo de identificação de necessidades de formativas?
11. Na identificação de necessidades, a análise do trabalho é contemplada?
12. Como selecionaram e constituíram os grupos de formação?
13. Que competências consideram essenciais para um atendimento ao público com sucesso?
14. Que métodos de formação foram utilizados? (justifique essa opção)
15. Como foram definidos os conteúdos de formação?
16. Vários são os métodos que podem ser utilizados na formação (e-learning, em sala, em grupo...). Nesta formação que método foi privilegiado? (justifique a escolha)

17. Que metodologias de avaliação (antes, durante e após formação) foram utilizadas?
18. Partindo de uma exploração e leitura sobre a transferência de aprendizagens, várias são as variáveis que influenciam este processo, como influências secundárias (crença de autoeficácia, preparação dos formandos), motivação (transferir e expectativas desempenho), o ambiente de trabalho (suporte dos pares, chefias, abertura à mudança...) e a capacidade (perceção de validade do conteúdo, design de transferência...). No âmbito da formação em atendimento ao público que fatores considera que foram determinantes neste processo e como garantiram a gestão destes fatores?
19. Que resultados são esperados com a formação em atendimento ao cliente?
20. Considera que a formação cumpriu os fins propostos?
21. Em geral, quando a formação não atinge os resultados pretendidos, que medidas tomam? E normalmente, quando acontece a que se deve na sua opinião?

GUIÃO DE ENTREVISTA

Participantes na Formação – *Treinar para Vender*

22. Antes de focarmos na formação, peço-lhe que me fale um pouco sobre o seu percurso profissional?
23. Qual é para si o significado da formação?
24. Identifique cinco palavras que respondam à questão – para que serve a formação?

Relativamente à formação *Treinar para vender*:

25. Considera que a formação foi relevante para o seu trabalho? O que é que aprendeu? Pode dar –me exemplos concretos de conhecimentos que tenha mobilizado para o seu trabalho e que o tenham tornado mais simples ou eficaz? (justifique a sua resposta) Que competências lhe acrescentou?
26. Qual considera ter sido o objetivo global desta formação? (*fazer referência ao título da formação*)
27. Esta formação foi feita para tentar responder a determinadas necessidades ou dificuldades, foi ouvido ou considerado no momento em que identificaram essas necessidades?
28. Na sua opinião, acho que o processo de identificação de necessidades foi bem conduzido? Considera que precisava efetivamente de melhorar as suas competências em atendimento ao público?
29. Considera que os conteúdos da formação estavam ajustados às exigências da sua função e da sua atividade? Foram ao encontro daquilo que faz e das suas dificuldades no trabalho? Se não, o que melhorava?
30. Os objetivos a que a formação se propunha eram claros para si?
31. Considera que a forma como o formador conduziu a formação foi a mais ajustada? (em referência às dinâmicas, aos métodos, ao tempo,...)
32. O formador conhecia a vossa atividade e os vossos problemas concretos?
33. Sentiu que aquilo que já sabia sobre o tema foi tido em conta/considerado?

34. Na sua opinião, acha que existe um reconhecimento por parte da organização quando obtêm melhorias no seu desempenho? Se não, o que para si seria um bom reconhecimento?
35. Sente que existe uma preocupação por parte da chefia e os seus colegas em fornecer feedback sobre o seu desempenho? Dê-me um exemplo de uma situação que tenha acontecido um feedback positivo e negativo?
36. Quando se fala que uma chefia tem um papel de parceira no sucesso dos seus colaboradores – Quais são as três primeiras palavras que lhe surgem? Considera que o tipo de chefia pode influenciar a transferência dos conhecimentos para a situação de trabalho?
37. Na sua opinião, do que depende a possibilidade de transferir aquilo que aprendeu para o seu trabalho?
38. Sentiu que lhe foi dado tempo para aplicar essas aprendizagens no seu posto de trabalho?
39. Esta formação é, habitualmente, avaliada em termos de apropriação dos conhecimentos através do cliente mistério. Acha esta opção adequada? Porquê? Proponha alguma alternativa a esta opção?
40. Gostava de ter tido um papel mais ativo em algum momento da formação? Por exemplo, a sua opinião ser mais considerada na definição dos conteúdos, no modo de avaliação escolhido, no tipo e no formato do feedback?
41. Para esta formação ser mais bem-sucedida que sugestões indicava? (por exemplo, duração, tempo de formação teórica vs prática, conhecimento da atividade, tipo de formador, constituição dos grupos).

ANEXO B

A. Formação

Nesta categoria cotaram-se todas as unidades de registo que caracteriza a formação em geral na organização, estando subdividida em subcategorias: Identificação das necessidades; Avaliação; Grupos de formação; Metodologias e Significado da formação. Mas também a formação treinar para vender que está subdividida em subcategorias: Identificação das necessidades; Objetivos da formação; Competências no atendimento ao cliente; Definição dos conteúdos; Metodologias; Avaliação e Entrave a transferência.

Código	Designação	Descrição	Exemplos dos dados	Nº Documentos (Sources)	Nº de US (Refs)
(A1.)	Identificação das necessidades	Em geral, a formação na organização é levantada por pedidos formais, informais e pela avaliação das ações de formação. Ainda, existe um alinhamento da formação desde do topo da pirâmide até à base, ou seja, existe um envolvimento das pessoas na formação.			
(A1.1)	Quem participa	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo referentes às pessoas que participam na identificação das necessidades	...”desde do topo da organização até à base.”	1	1
(A1.2)	Pedidos Formais	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo referentes ao pedidos formais de formação.	“Através de pedidos formais, de projetos novos que se iniciam, formatos de negócio que aparecem, produtos que entram, tecnologias novas que entram, sistemas informáticos que passam a ser utilizados, mudanças organizacionais que acontecem, portanto... tudo..., temos momentos próprios que temos reuniões de governments que se juntam vários interlocutores, desde do administrador, dos diretores do negócio, diretores de estrutura, pessoas da loja, e na preparação e no decorrer desta reunião à um levantamento de necessidades, e acabamos de identificar as necessidades...por outro lado, a própria estrutura da academia está adaptada ao negócio, refletindo um pouco também as suas necessidades.”	1	4
(A1.3)	Pedidos Informais	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo referentes a pedidos informais.	“As vezes acontece no corredor, às vezes acontece do resultado de uma reunião.”	1	1
(A1.4)	Avaliação	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo referentes a necessidades que surgem de avaliações.	“Instrumentos ou vários métodos de formação, desde o presencial ao e-learning até a formação no terreno on-the-job, nestas formações que decorrem destas modalidades, temos sempre um momento no final, em que recolhemos estas necessidades, quer seja através da avaliação da reação quer seja através do contato do formador, portanto abrimos sempre um espaço para ver as necessidades, e que necessidades futuras	1	1

podem aparecer “

Código	Designação	Descrição	Exemplos dos dados	Nº Documentos (Sources)	Nº de US (References)
(A2.)	Grupos de formação	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo referentes à constituição de grupos de formação.			
(A2.1)	Grupos funcionais	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os grupos são definidos a partir das funções.	<i>“nós organizamos a formação pelo nível funcional, portanto desde a base, as chefias e os gerentes...”</i>	1	2
(A2.2)	Grupos específicos	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os grupos são definidos a partir do objetivo da formação.	<i>“Depois há algumas formações em que se dirigem a grupos específicos, que pode ser uma função específica para um grupo que tem uma tarefa na loja e que realizam algum tipo de tarefa, e aí no fundo acabamos por contruir os grupos de formação tendo em conta o objetivo a que se propõe a formação”</i>	1	1
Código	Designação	Descrição ¹	Exemplos dos dados	Nº Documentos (Sources)	Nº de US (References)
(A3.)	Metodologias	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo que remetam para a tipologia de metodologias utilizadas.			
(A3.1)	Bi-learning	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo referentes a tipologia bi-learning.	<i>“Depende... se for uma formação já mais avançada ou de reciclagem, pode implicar em como critério a realização de uma outra formação, às vezes para dar formação presencial fazemos primeiro... criamos como critério a realização do e-learning, como na escola obrigar a preparar as aulas, no sentido em que depois o investimento de levar as pessoas é grande, e conseguimos levar mais longe quando garantimos que o e-learning está feito. Nós trabalhamos as metodologias mais habituais e o mix e a junção entre</i>	1	1

elas, portanto a formação e-learning, a formação presencial, a formação on-the-job, e a prática desportiva, ou a prática de experimentação desportiva, no sentido em que vendemos produtos, artigos de desporto. Por outro lado, ainda acabamos por juntar estas metodologias.. portanto podemos fazer abordagens bi-learning...”

Código	Designação	Descrição	Exemplos dos dados	Nº Documentos (Sources)	Nº de US (References)
(A4.)	Significado da formação	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo referentes ao significado da formação do ponto de vista do coordenador.			
(A4.1)	Desenvolvimento	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo referentes à perceção da formação como desenvolvimento.	<i>“O significado talvez seja mais próximo de transformação, no sentido em que através da formação nós conseguimos melhorar, otimizar e transformar os colaboradores dando-lhe mais capacidade e mais competências para o desenvolvimento das suas funções e para o desenvolvimento profissional e desenvolvimento pessoal.”</i>	1	6
(A4.2)	Mudança	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo referentes à perceção da formação como mudança.	<i>“Serve para transformar, serve para otimizar, serve para desenvolver, para mudar, e serve também para adaptar. Nos ajuda a transformar colaboradores...hum pessoas desmotivadas em pessoas motivadas, e o facto de vivermos num contexto em constante mudança, a necessidade dos colaboradores se adaptarem aos novos desafios é muito grande ... ainda acho que anda um pouco a volta da adaptação também, é a palavra que... adaptação, mudança e evolução”</i>	1	4
(A4.3)	Conhecimento	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo referentes à perceção da formação como conhecimento.	<i>“No sentido em que dando mais conhecimento e competências fazemos com que estas pessoas evoluam, e se sintam mais motivadas podendo abraçar novos desafios e novas tarefas.”</i>	1	1
Código	Designação	Descrição	Exemplos dos dados	Nº Documentos	Nº de US (References)

			(Sources)	
(A5.)	Formação Treinar para Vender	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo referentes à identificação das necessidades; objetivos da formação; competências no atendimento ao cliente; definição dos conteúdos; metodologias; avaliação e entrave a transferência.		
(A5.1)	Identificação das necessidades	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo referentes como identificou esta ação como uma necessidade.	<i>“Esta formação para quem tem lojas é essencial, porque lojas sem clientes aqui falamos em público...é necessário que as pessoas que estão na loja saibam atender um cliente, saibam estar focadas, e saibam receber, e saibam atender, portanto é crucial... que estamos a sair de uma crise, que não estamos num momento em crescimento, o mercado tende a estar mais retraído, as pessoas tende a ser mais exigentes, tendem a gastar menos, há mais concorrência.. a própria concorrência sente a mesma dificuldade e também se torna mais agressiva e portanto há necessidade de diferenciarem.”</i>	1 3
(A5.2)	Metodologias	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que descreve as metodologias privilegiadas na identificação das necessidades.	<i>“...foram realizadas várias entrevistas a vários grupos, aos vários colaboradores das vários níveis hierárquicos, por outro lado, foram realizados alguns testes, alguns pilotos e alguns acompanhamentos no terreno para perceber as necessidades e depois foram criados alguns focus groups, no sentido de estruturar e uniformizar a informação relativamente às necessidades”</i>	1 2
(A5.3)	Objetivos da formação	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registos em que descreve os objetivos da formação.	<i>“...é a diferenciação do atendimento, atingir ao atendimento de excelência, procurar acrescentar alguma coisa mais para além do preço do produto e da loja”</i>	1 2
(A5.4)	Competências no atendimento ao cliente	Esta categoria remete para as verbalizações dos participantes relativamente às competências adquiridas na formação.		
(A5.4.1)	Competências		<i>“Primeiro conhecimentos acho que são necessários, conhecimentos técnicos, conhecimentos de como se</i>	1 2

	técnicas	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo referentes às competências técnicas.	<i>deve atender, como é que funciona o processo de atendimento, o saber vender é como qualquer outro processo, tem um princípio, tem um meio, tem um fim, e tem uma lógica.”</i>		
(A5.4.2.)	Competências saber-ser e estar	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo referentes às competências saber ser e estar.	<i>“Sim, sim. Eu diria não são só competências, conhecimentos, diria uma grande percentagem de atitude. Há que saber estar numa loja, e há que ter um aparelho de disposição de venda, ou seja há que estar disponível para receber alguém num espaço que nós dominamos. Atender é prestar um serviço, e para prestar um serviço tem que se estar disponível. E tem que se ser proativo e tem que se estar, e conseguir por um lado mostrar empatia, até se calhar mais que simpatia, ser agradável e estar disponível.”</i>	1	2
Código	Designação	Descrição	Exemplos dos dados	Nº Documentos (Sources)	Nº de US (References)
(A5.5.)	Conteúdos	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que explica como foram definidos os conteúdos da formação.			
(A5.5.1.)	Necessidades	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os conteúdos são definidos a partir das necessidades.	<i>“Em resposta às necessidades identificadas definem-se os conteúdos. Depois adaptam-se à modalidade em que estão a trabalhar, se for e-learning tem que ser trabalhados de uma forma, podem ter um volume, se for trabalhados em sala pode ter outro”.</i>	1	1
(A5.5.2.)	Especialista da matéria	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os conteúdos são definidos pelos especialistas da matéria.	<i>“Quem desenvolve a formação não é especialista dessa área....o que acontece é que esta definição é feita em parceria com o especialista da matéria, e o especialista da matéria passa-nos seu know – how e o conteúdo a nível técnico e nós a nível pedagógico ajudamos a filtrar os conteúdos e a metodologia que vamos utilizar”</i>	1	1
(A5.6)	Metodologias	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que explicam como foram definidas as metodologias e que critérios estão subjacentes a escolha.			
(A5.6.1)	Roda dos alimentos	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que refere que as metodologias devem ser equilibradas.	<i>“Sim ... trabalhamos em e-learning e em sala e em grupo e isto acaba por ser presencial.Mas</i>	1	1

			<i>trabalhamos ... Tentamos complementar, não é insistir numa modalidade, é uma uma roda de alimentos, quanto mais variado for a formação, mais eficaz será, mais saudável será, porque?”</i>		
(A5.6.2)	Depende do objetivo a atingir	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que refere que a metodologia depende do objetivo a atingir.	<i>“Porque em conteúdos que passam melhor e-learning, há conteúdos que serão mais explorados em sala, por exemplo comportamento é difícil trabalhar em e-learning. Tem aqui várias vertentes que têm que ser pensadas”</i>	1	1
(A5.7)	Avaliação	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que refere os procedimentos ao nível de avaliação e estratégias de melhoria dos processos.			
(A5.7.1)	Procedimentos	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo relativas aos procedimentos de avaliação.	<i>“...para criar a formação do cliente, partimos dos dados do cliente mistério, portanto, foram realizados um conjunto de entrevistas, e visitas às lojas, cerca de 300 na altura e foram identificadas os gaps, ou seja as nossas maiores necessidades e desenvolvemos a formação, para treinar estes gaps. E após a formação, continuamos a fazer clientes mistério, e avaliamos o impacto no negócio. ”</i>	1	4
(A5.7.2)	Melhoria Contínua	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo relativas à melhoria dos procedimentos de melhoria contínua.	<i>“...estamos a criar este meio ambiente saudável e propício ao conhecimento...Bom, quando não atingimos os resultados pretendidos, primeiro procuramos compreender e olhar para os dados que temos, para tentar reagir e perceber o que correu mal seja formalmente ou informalmente, e perceber o que se passa, e tentar fazer diferente...”</i>	1	2
Código	Designação	Descrição	Exemplos dos dados	Nº Documentos (Sources)	Nº de US (References)

A.6.	Entrave à Transferência	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em descreve os fatores que condicionam a transferência.		
(A.6.1.)	Motivação	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em identifica como inibidor e potenciador à transferência o nível de motivação do formando.	<i>“...o tema da motivação acaba por ser muito importante, motivar as pessoas para transferir os conhecimentos.Sem confiança não há motivação.”</i>	1 3
(A.6.2)	Ambiente de Trabalho	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que identifica como inibidor e potenciador à transferência o ambiente de trabalho.	<i>“O ambiente de trabalho acaba por ser aquele factor que controlamos menos, e que infelizmente acaba por interferir e servir de barreira para a transferência do conhecimento.”</i>	1 4
(A.6.3.)	Pressa	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que identifica como inibidor e potenciador à transferência a pressa na aprendizagem.	<i>“Em geral, e portanto acaba por ser isso.. a pressa é inimiga da perfeição. E acho que muitas vezes, acaba por ser a pressa, não que as vezes não seja necessário ter pressa, mas pressa na formação ou pressa no ensino, são coisas que são muito difíceis de gerir.”</i>	1 1
(A.6.4)	Supervisores	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que identifica como inibidor e potenciador à transferência os supervisores.	<i>“...se as chefias acabam por ser os factores mais importantes, se não criam condições e um ambiente propício que haja mudança e que haja aplicação de conhecimento não vai haver ...”</i>	1 1
(A.7.1.)	Sentimento de reconhecimento	Esta categoria verbaliza as representações que os formandos têm relativamente ao reconhecimento que a organização dá no que concerne ao seu desempenho, mas também explora de que forma, é que a organização pode promover esse reconhecimento.		
(A7.1.1.)	Sentiu-se reconhecido	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os indivíduos sentiram-se reconhecidos pela organização.	<i>“Sim há um reconhecimento. Normalmente, quando fazemos um trabalho bem feito...pode não partir diretamente da gerente , mas informa sempre o chefe e ele transmite feedback”</i>	6 7
(A7.1.2.)	Bom reconhecimento	Esta categoria verbaliza as perceções que os participantes têm relativamnte ao bom reconhecimento.		
(A7.1.2.1.)	Valor ao trabalho	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes verbalizam como um bom reconhecimento dar valor ao trabalho.	<i>“...dão-nos os parabéns.”</i>	3 3
(A7.1.2.2.)	Incentivo	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo		

	monetário	em que os participantes verbalizam como um bom reconhecimento o incentivo monetário.		2	2
(A7.1.2.3.)	Tipo de contrato	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes verbalizam como um bom reconhecimento o tipo de contrato.	<i>"...também em termos monetários, é bom incentivo"</i>		
(A7.1.2.4.)	Promoção para um novo projeto	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes verbalizam como um bom reconhecimento a promoção de um novo projecto.	<i>"Passar a full time... trabalhar mais tempo, passar a efetivo era muito bom..."</i>	1	1
(A7.1.2.5.)	Categoria profissional	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes verbalizam como um bom reconhecimento subir de categoria profissional.	<i>"A nível de merchansing já é um reconhecimento por passar pelas remodelações, porque há muita gente que fazem parte do merchandising , que não fazem parte das remodelaçõe."</i>	1	2
(A8)	Feedback do desempenho	Esta categoria verbaliza exemplos de feedbacks positivos e negativos que tiveram das suas chefias mais próximas, ou por outras palavras, mais concretamente pelos gerentes de loja. Além disto, aborda as representações dos formandos relativamente ao papel dos supervisores nessa gestão do desempenho.	<i>"Não, um bom reconhecimento é subir dentro da empresa mas para já não é possível. Nós novos não pensamos nisso em curto prazo."</i>	3	3
(A8.1.)	Sim	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo que os participantes referem que existe feedback do desempenho.	<i>"Sim, depende das situações...mas tanto os meus chefes ou colegas quando tem algum problema, ou identificar alguma coisa ou quando aparece algo recente... temos sempre comunicação entre nós.."</i>	4	4
(A8.2.)	Feedback positivo	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo que os participantes referem ter tido feedback positivo.	<i>"A nossa gerente ainda agora na Páscoa, nos deu os parabéns pelos resultados do 1º trimestre do ano, e para nós é um bom incentivo..."</i>	3	3
(A8.3)	Feedback negativo	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo que os participantes referem ter tido feedback negativo.		2	2
(A9)	Supervisor	Esta categoria revela as representações que os formandos atribuem aos supervisores.	<i>"...tenho o meu chefe de vendas que normalmente nas primeiras reuniões de vendas, há um abordagem ao cliente que acho que é um ponto que na xxx há alguma dificuldade nos resultados do cliente mistério."</i>		
(A9.1.)	Preocupação	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo			

		em que os participantes referem ser importante os supervisores demonstrarem preocupação.	<i>“Sim ... perguntam nos sempre se a formação ajudou, se aprendemos, se gostamos... há sempre essa preocupação.”</i>	2	2
(A9.2.)	Reforço positivo	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes referem ser essencial o reforço positivo.	<i>“Sim...Por exemplo sou aprovisionadora e faço bastante venda complementar e estava em primeiro lugar, agora não sei... e a minha gerente disse : Boa !”</i>	3	4
(A9.3)	Reforço negativo	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes referem ser essencial o reforço negativo.	<i>“...e se tiver dar na cabeça, também dar...”</i>	2	2
B. Caraterísticas dos formandos					
Esta categoria verbaliza e descreve as funções que os participantes desempenham na organização bem como os significados que atribuem à formação.					
Código	Designação	Descrição	Exemplos dos dados	Nº Documentos (Sources)	Nº de US (References)
(B1.)	Funções	Esta categoria verbaliza e descreve as funções que os participantes têm na organização.			
(B1.1.)	Vendas	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes descrevem as funções de vendas.	<i>“exatamente. Apresentar produto, dar as caraterísticas , os benefícios, mesmo que seja uma t-shirt básica, temos que puxar os galões...mesmo que não tenha muitas caraterísticas , dar as caraterísticas que elas têm.”</i>	5	8
(B1.2.)	Aprovisionamento	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes descrevem as funções de aprovisionador.	<i>“O meu dia a dia é chegar aqui às 7h da manhã, entrar não é? é tratar de receber o material, chega por volta das 7h05-7h10 está o homem a descarregar com o material, entretanto vou tirando os alterados do dia, ou campanhas que tenha começado para saber o que vou planear. O homem termina, vou tratar desses assuntos, fazer reposição de material e começar a dar cabe do trabalho que chegou.”</i>	2	7
(B1.3.)	Outras funções	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes descrevem ter outras funções	<i>“É assim nós como vendedores não fazemos só trabalhos de vendedores, faço também o trabalho de merchandising, fora isso temos que ajudar no</i>	6	13

para além das prescritas.

aprovisionamento, porque eles são poucos , temos que ajudar, principalmente na reposição ...temos que ajudar também em caixa, sempre que ele vai almoçar ou jantar, temos que arrumar a loja ao fim do dia, que dá um bom trabalho. E como pivot tenho que assegurar que as regras de merchandising da loja estão a ser bem seguidas”

Código	Designação	Descrição	Exemplos dos dados	Nº Documentos (Sources)	Nº de US (References)
(B2.)	Significado da formação	Esta categoria verbaliza os significados que os participantes atribuem à formação.			
(B2.1.)	Conhecimento	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes referem que a formação é uma forma de adquirir conhecimentos.	<i>“...conhecimento... temos que ter formação para ter conhecimento; para saber atender bem o cliente, ou seja ter postura, que as vezes uma pessoa sem conhecimento, a postura não é a mesma.”</i>	8	19
(B2.2.)	Reciclagem	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes referem que a formação serve para reciclagem de conhecimentos.	<i>“...não só para lembrar aspetos que ficamàs vezes, “já não me lembrava disto”, ajuda-nos a refrescar a memória.”</i>	1	3
(B2.3.)	Utilidade	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes referem que a formação é útil.	<i>“...Bastante, sim bastante... para a função é bastante úti.”</i>	5	6
(B2.4.)	Confiança	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes referem que a formação permite ganhar confiança.	<i>“Para vendermos bem, temos que vendermos a nós próprios. Primeiro temos que nos vender a nós mesmos, transmitir a confiança, e deixar que o cliente confie em nós e transparecer e garantir as dicas normais de venda.”</i>	2	3
B2.5.)	Obrigaçã	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes referem que a formação é uma obrigaçã.	<i>“Hum... é assim as formações que nós temos tido, nós nem todas gosto, faço porque as tenho que fazer... quando há artigos de run, por normal existem formações que nos somos obrigados a fazer.”</i>	1	2
C. Formação treinar para vender	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes verbalizam as perceções relativamente à formação Treinar para Vender, estando repartida em subcategorias: Significado da formação treinar para vender; Competências adquiridas; Objetivo da formação; Identificação das necessidades; Conteúdos de formação; Práticas pedagógicas; Formador; Transferência das aprendizagens e Sugestões de melhoria.				
Código	Designação	Descrição	Exemplos dos dados	Nº Documentos (Sources)	Nº de US (References)
(C.1.)	Utilidade da formação treinar para vender	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes consideram que a formação foi útil para a sua função.	<i>“Acho que foi uma formação importante...”</i>	4	7
(C.2.)	Competências adquiridas	Esta categoria verbaliza as competências que os participantes adquiriram após a formação.			

(C2.1.)	Competências técnicas	Esta categoria verbaliza as competências técnicas que adquiriram com a formação			
(C2.1.1.)	Fecho de venda	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes consideram que a formação melhorou o fecho de venda.	<i>“O fecho de venda, mudei bastante .Ajudou bastante, principalmente na questão do fecho de venda”</i>	2	5
(C2.1.2.)	Técnicas em geral	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes consideram que a formação melhorou as competências em geral.	<i>“Algumas técnicas que na altura eu não colocava e que agora ponho em prática.”</i>	2	2
(C2.1.3.)	Diagnóstico de necessidades	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes consideram que a formação melhorou o diagnóstico de necessidades ao cliente.	<i>“...fazer todas as perguntas de diagnóstico.”</i>	2	2
(C2.1.4.)	Conhecer os produtos	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes consideram que a formação permitiu conhecer novos produtos.	<i>“O que me chama mais atenção é mesmo conhecer os produtos bem...”</i>	1	1
(C2.2.)	Saber ser e estar	Esta categoria verbaliza as competências de saber ser e estar adquiridas pelos participantes.			
(C2.2.1.)	Comunicação com o cliente	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes consideram que a formação permitiu adaptar a linguagem ao cliente.	<i>“Não ter utilizado a palavra não sei, principalmente a palavra não, que utilizava muitas vezes, que as vezes um cliente perguntavam se tinha o artigo e dizia “não sei “ e agora digo vou confirmar, pelo menos essa palavra deixei de utilizar... Algumas posturas que nos foram ensinando a ter com o cliente...”</i>	2	4
(C2.2.2.)	Escuta ativa	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes consideram que a formação permitiu –lhes escutar ativamente o cliente.	<i>“A gente tem que respeitar muito o cliente e tem que ouvir sempre o cliente em primeiro lugar e fui adquirindo ao longo do tempo.”</i>	3	3
(C2.2.3.)	Atenção ao cliente	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes consideram que a formação permitiu –lhes ter mais atenção ao cliente.	<i>“Nós neste momento estamos mais focados no cliente, do que antigamente, apesar que temos outras funções pra fazer, mas estamos mais focados no cliente. Ajuda-nos a perceber e estar atentos quando ele entra na loja, aquilo que ele está a fazer que nos ajude a perceber , se ele precisa de ajuda, e antes estamos a fazer , e as formas de abordar “</i>	3	3

(C2.2.4.)	Proatividade	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes consideram que a formação permitiu desenvolver a proatividade.	<i>“Sempre que vejo um cliente, pergunto se ele precisa de ajuda. Antes esperava sempre pelo cliente.”</i>	2	3
(C2.2.5.)	Autoconfiança	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes consideram que a formação permitiu desenvolver a autoconfiança.	<i>“Quando começamos a formação perguntaram se a gente conseguia fazer isto e aquilo... a maior parte das perguntas que fizeram, agora não recordo que perguntas foram...as pessoas diziam acho que sim... no fim acho não acho...é uma coisa que está no nosso dia a dia, lá está a nossa autoconfiança também foi isso, ter mais confiança naquilo que diz e saber o que dizer-lo.”</i>	1	1
Código	Designação	Descrição	Exemplos dos dados	Nº Documentos (Sources)	Nº de US (References)
(C.2.3.)	Objetivo da formação	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes consideram que o objetivo da formação foi alcançado.	<i>“Sim foi bem entendido e bem recebido, pelo menos pela minha parte.”</i>	3	3
(C2.3.1.)	Identificação das necessidades	Esta categoria verbaliza a opinião dos participantes relativamente à identificação das necessidades.			
(C2.3.1.1.)	Sentiu que foram bem identificadas	Cotam-se nesta categoria todas as unidades de registo em que os participantes consideram que a identificação das necessidades foi feita da melhor forma.	<i>“Respondeu e ainda bem respondido sempre... tenho feito formações ainda e tem me ajudado...”</i>	5	8
(C2.3.1.2.)	Não sentiu que foram bem identificadas as necessidades	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram que a identificação das necessidades não foi feita da melhor forma.	<i>“Não, embora senti-se que poderia aprender sempre algum coisa, podia aprender sempre mais.”</i>	1	1
(C2.4.)	Conteúdos	Esta categoria verbaliza se os conteúdos foram de acordo com as exigências da função.			
(C2.4.1.)	Conteúdos corresponderam às exigências da função	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram que os conteúdos estavam alinhados com as exigências da função.	<i>“Sim como vendedor sim, embora eu não tenha aprendido muito mais do que eu sabia, mas senti que certas pessoas precisavam mesmo dessa formação.”</i>	3	3
(C2.5.)	Formador	Esta categoria verbaliza e descreve a prestação do formador na dinamização da formação.			

(C2.5.1.)	Teve em conta a experiência dos formandos	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram que o formador teve em conta a experiência durante a formação.	<i>“Sim , sempre foi pedido opiniões até porque sempre que iam avançando nas etapas que eles estavam a falar pediam sempre a opinião de toda a gente... Sim sim, tanto ouvimos como até participamos bastante, e davamos feedback às vezes de algumas situações.”</i>	4	7
(C2.5.2.)	Sabia comunicar	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram que o formador sabia comunicar.	<i>“Não ... pela formação que foi não... tinha conhecimento do que dizia, também era psicóloga.. sabia bem comunicar...”</i>	2	2
(C2.5.3.)	Conhece a atividade	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram que o formador conhecia bem a atividade.	<i>“Sim sim... é cliente da nossa loja, sabe mais ou menos as práticas da nossa loja.”</i>	2	2
(C2.5.4.)	Conhecimento	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram que o formador tinha conhecimento sobre o tema.	<i>“Sim sim , ele já é um formador à bastante tempo. Já teve várias formações comigo também, acho que tem pleno conhecimento.”</i>	1	1
(C2.5.5.)	Empatia com os formandos	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram que o formador conquistou a empatia dos formandos.	<i>“Sim isso sim! Não parecia ter lá ninguém aborrecido por lá estar... isso ele era bastante simpático e atencioso connosco e ajudava bastante...”</i>	3	4
(C2.5.6.)	Não puxou por nós	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram que o formador não foi exigente.	<i>“Sim sim... deu mais atenção às pessoas que estavam com menos tempo na área, ajudou mais essas pessoas, inclusive eu...e sim acho que não puxou de mais por nós...”</i>	1	1
(C2.6.)	Práticas pedagógicas	Esta categoria verbaliza e descreve a opinião dos formandos relativamente às práticas pedagógicas.			
(C2.6.1.)	E-learning	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram a formação e-learning atrativa.	<i>“Em termos de vídeos são chamativos e requerem a nossa atenção, e acho que se adequa na formação. Antes tinhamos alguma duvida, iam ver no manual, agora não.”</i>	2	3
(C2.6.2.)	Teatro	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram as simulações importantes.	<i>“Depois foi o facto de estarmos divididos em grupos e fazermos uma série de jogos e escolhemos um artigo de cenário em si, fizeram um cenário como estivessemos na loja na venda de produtos, o cliente quer uma sapatilha, tentamos fazer isso, também fizemos da passeadeira.”</i>	3	5

(C2.7.)	Transferência da formação	Esta categoria verbaliza e descreve que variáveis são inibidoras e potenciadores do processo de transferência na opinião dos participantes.		
(C2.7.1.)	Cliente	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram o cliente como um fator inibidor da transferência.	<i>“...pode ter haver com o próprio cliente de não nos deixar explicar, muitas vezes não deixam por não necessitar.”</i>	2 3
(C2.7.2.)	Tempo	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram o tempo como inibidor da transferência.	<i>“Há coisas que são exigidas e que não consegue fazer por falta de tempo. Percebes? Mas se eu vir que eu posso deixar uma venda, para fazer outra eu automaticamente vou deixar de atender para atender outra pessoa.”</i>	6 18
(C2.7.2.1.)	Número de funcionários	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram que o número de funcionário não é suficiente para o número de clientes.	<i>“Há dias, repare 2 ou 3 funcionários da loja que tem as tarefas deles, e podem estar a fazer reposição ou outra coisa, e não vai logo abordar o cliente”</i>	6 14
(C2.7.3.)	Multitarefa	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram que o excesso de tarefas é um entrave à transferência.	<i>“A única coisa que consigo identificar é ter um excesso de trabalho e tarefas e não conseguir e não ter um acompanhamento ao cliente... As tarefas são urgentes..”</i>	2 6
(C2.7.4.)	As normas de trabalho	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram que as normas de trabalho prescritas são um entrave a transferência.	<i>“Pois lá está, as vezes na teoria é uma coisa, na prática é outra. ...às vezes estamos sozinhos, somos cada vez menos... por exemplo nas reparações de bicicleta, temos que fazer um processo de DSR, e se tiver sozinho no processo demora 9 a 10 minutos...se tiver clientes a atender, tenho que fazer as coisas mais simples, e depois aí é que passo para o computador, e a empresa não quer isso.”</i>	2 2
(C2.7.5.)	Espaço de trabalho	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram que o espaço de trabalho por vezes, é um entrave ao processo de venda.	<i>“O entrave as vezes, no montanhismo na parte das tendas não temos espaço para montar uma tenda. Temos aqui a concorrência ao lado, que tem uma grande área, e principalmente as tendas estão lá montadas e não temos espaço pra isso. Nós na parte das vendas, os clientes</i>	1 1

			<i>questionam-nos isso...</i>	1	1
(C2.7.6.)	Falta de confiança	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram que a falta de confiança é uma variável inibidora no processo de transferência.	<i>"Muita gente às vezes têm medo. Não estão a vontade na seção por exemplo ... " ah vou chamar o colega."</i>		
(C2.8.)	Sugestões de melhoria	Esta categoria verbaliza as sugestões de melhoria para a eficácia da formação.			
(C2.8.1.)	Alargar esta formação	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram ser importante alargar esta formação a mais colaboradores das lojas.	<i>"Primeiro que toda a gente fosse a essa formação, nem toda a gente foi a essa formação só alguns vendedores. Depois lá está, na nossa loja tanto vendas como aprovisionamento, fazem sempre de vendedor, o aprovisionamento deveria de ter direito a essa formação."</i>	1	1
(C2.8.2.)	Fazer venda	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram ser uma mais valia situações práticas de venda.	<i>"Na prática chegamos a fazer alguma coisa... tivemos contacto com o público, mas não tivemos a fazer venda, e se calhar faltava isso..."</i>	1	1
(C2.8.3.)	Tempo	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram que a formação devia de ser mais espaçada.	<i>"Se calhar mais formações, mais tempo para aprofundar mais assuntos..."</i>	2	2
(C2.8.4.)	Formações antes das lojas abrirem	Cotam-se nesta categoria as unidades de registo em que os participantes consideram que "pequenas" formações antes das lojas abrirem era uma mais valia.	<i>"Sim por exemplo, ou formações em loja... por exemplo de manhã antes de as lojas abrirem fazia bem aos funcionários..."</i>	1	1
(C2.8.5.)	Menos formação e-learning	Cotam-se as unidades de registo em que os participantes consideram que as metodologias devem ser mais equilibradas.	<i>"Gostava de ter mais formações em conjunto, menos formação e-learning, mas em sala."</i>	3	4
(C2.8.6.)	Encontro de funcionários	Cotam-se as unidades de registo em que os participantes consideram que seria uma mais valia um encontro anual de funcionários para discutir vendas e propostas de melhoria.	<i>"Juntar o maior nº de funcionários possíveis, conhecimento das outras lojas, outros funcionários transmitam o que eles fazem, como fazem, porque vendem muito... uma formação que una mais os funcionários ..."</i>	1	1
(C2.8.7.)	Divisão do aprovisionamento e	Cotam-se as unidades de registo em que os participantes consideram que seria essencial para uma	<i>"...se quer realmente ter em atenção as vendas colocar os vendedores neste caso mais efetivos em loja, e essas</i>	1	2

	vendas	abordagem com foco no cliente a divisão do aprovisionamento e vendas.	<i>“pessoas estarem focadas só em vendas...e os vendedores estarem focados na venda, e os aprovisionadores , no aprovisionamento...que é reposição de mercadoria. Enquanto não for assim...”</i>		
(C2.8.8.)	Contratar mais funcionários	Cotam-se as unidades de registo em que os participantes consideram que é importante reforçar as equipas nas lojas.	<i>“E por exemplo há dias, repare 2 ou 3 funcionários da loja que tem as tarefas deles, e podem estar a fazer reposição ou outra coisa, e não vai logo abordar o cliente... e o que a empresa pede é isso.”</i>	1	1
(C2.8.9.)	Campanhas das lojas	Cotam-se as unidades de registo em que os participantes consideram que as campanhas deviam de ser uma de cada vez.	<i>“Pronto , na minha opinião acho que quando estamos nesta campanha, está nessa camphna, e não entrar várias ao mesmo tempo... é muito bom ter promoções mas há sempre aquele.. e quando tiramos a listagem são quase 700 páginas”</i>	1	1
(C2.8.10.)	Avaliador da formação	Cotam-se as unidades de registo em que os participantes consideram que o avaliador no processo de avaliação deve olhar para o contexto e conhecer a atividade dos vendedores.	<i>“E muitas vezes o cliente mistério, poderá não saber bem as necessidades da loja ...porque é fácil ver quantas pessoas estão na loja, clientes e funcionários estão na loja, mas o cliente mistério não sabe o trabalho que nós temos para além de atender...”</i>	4	8

