

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
ESCOLA DE ADMINISTRAÇÃO
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS ADMINISTRATIVAS

Karine Belotti de Araujo

TREINAMENTO DE INSTRUTORES DE TRÂNSITO: UM ESTUDO DE CASO
JUNTO A UM CENTRO DE FORMAÇÃO DE CONDUTORES

Orientador: Cláudia Simone Antonello

Porto Alegre
2014

Karine Belotti de Araujo

TREINAMENTO DE INSTRUTORES DE TRÂNSITO: UM ESTUDO DE CASO JUNTO
A UM CENTRO DE FORMAÇÃO DE CONDUTORES

Trabalho de conclusão de curso de graduação
apresentado ao Departamento de Ciências
Administrativas da Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, como requisito parcial para a
obtenção do grau de Bacharel em administração.

Orientadora: Prof^ª. Dr. Cláudia Simone Antonello

Porto Alegre
2014

Karine Belotti de Araujo

TREINAMENTO DE INSTRUTORES DE TRÂNSITO: UM ESTUDO DE CASO JUNTO
A UM CENTRO DE FORMAÇÃO DE CONDUTORES

Trabalho de conclusão de curso de graduação
apresentado ao Departamento de Ciências
Administrativas da Universidade Federal do Rio
Grande do Sul, como requisito parcial para a
obtenção do grau de Bacharel em administração.

Orientadora: Prof^ª. Dr. Cláudia Simone Antonello

Conceito Final:

Aprovado em..... de de.....

BANCA EXAMINADORA

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer àqueles que colaboraram para a realização deste trabalho e também para a conclusão do curso de Administração.

Primeiro, gostaria de agradecer aos meus pais José e Nair que são minha fonte de todo incentivo, carinho e admiração, sempre me dando força e me apoiando, principalmente nos momentos em que mais precisei.

Gostaria de agradecer ao Alessandro da Rosa Balbueno, por me acompanhar e ser meu ponto de equilíbrio em todos os momentos.

Agradeço às minha amigas Fernanda D'arco Gomes e Nathalia Vargas de Almeida, que estiveram presentes em todos esses anos da jornada acadêmica, pelo companheirismo, apoio e momentos de descontração.

Meus sinceros agradecimentos ao Grupo Atlântica, que me proporcionou a consolidação de todo o conhecimento adquirido em todos esses anos de estudo.

Agradeço a Deus, por ser tão generoso e sempre me mostrar o melhor caminho a seguir.

Por fim agradeço à minha orientadora Professora Claudia Simone Antonello por ser tão prestativa e por ter transformado conversas e orientações em momentos de aprendizado.

RESUMO

O presente trabalho identifica e analisa as práticas de capacitação e as competências requeridas para o exercício da função de instrutor prático de trânsito dos novos funcionários de um grupo de seis centros de formação de condutores, situados na cidade de Porto Alegre, no Estado do Rio Grande do Sul, com o objetivo de identificar e analisar a maneira como o treinamento é proporcionado para desenvolver as competências destes profissionais. O método utilizado foi o estudo de caso de caráter qualitativo. Foram entrevistadas oito pessoas: seis funcionários do Grupo, um sócio e um supervisor responsável pelos treinamentos. Pela análise dos resultados identificou-se como ocorre o treinamento dos novos funcionários do Grupo, bem como os fatores que contribuem com este processo de aprendizagem ou o dificultaram. O estudo evidenciou que a aprendizagem acontece principalmente na etapa de treinamento, quando os novos funcionários observam os mais antigos e, posteriormente, exercem a prática do que foi teoricamente trabalhado. Observou-se também a falta de padronização nos treinamentos aplicados, principalmente pela alta demanda destes profissionais e pela ausência de um planejamento de treinamento alinhado às estratégias organizacionais. Ao final deste estudo, sugerem-se algumas ações de melhorias que podem facilitar o processo de capacitação dos novos funcionários do Grupo de Centro de Formação de Condutores.

PALAVRAS-CHAVE: Desenvolvimento de Pessoas, Treinamento, Desenvolvimento e Educação, Competências.

Lista de Ilustrações

Quadro 1 – Conceitos e Definições de TD&E.....	10
Quadro 2 – Exemplos de Aplicação da Perspectiva da Análise do contexto.....	19
Quadro 3 - Definições de competências na revisão de Dias	26
Quadro 4 – Saber agir, querer agir, poder agir	34
Quadro 5 – Objetivos de pesquisa	41
Quadro 6 – Categorias de Análise	42
Quadro 7 – Microcategorias de Análise	44
Figura 1 – Articulações entre os cinco conceitos de TD&E	12
Figura 2 – Condições necessárias ao desempenho competente	18
Figura 3 – Necessidades no nível do indivíduo	20

Lista de Tabelas

Tabela 1– Tempo de acompanhamento de funcionários mais antigos.....	49
---	----

Sumário

1	INTRODUÇÃO.....	8
2	REFERENCIAIS TEÓRICOS.....	13
2.1	TREINAMENTO DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO.....	13
2.1.1	TIPOLOGIA EM TD&E.....	19
2.1.2	O PROCESSO DE TD&E.....	21
2.1.2.1	AVALIAÇÃO DAS NECESSIDADES DE TD&E	21
2.1.2.2	PLANEJAMENTO E EXECUÇÃO DE TD&E.....	26
2.1.2.3	AVALIAÇÃO DE TREINAMENTO.....	28
2.2	COMPETENCIAS: CONHECIMENTOS, HABILIDADES E ATITUDES.....	30
2.2.1	A COMPETÊNCIA DO PROFISSIONAL.....	33
2.2.1.1	SABER AGIR COM PERTINÊNCIA.....	34
2.2.1.2	SABER MOBILIZAR UM CONTEXTO	34
2.2.1.3	SABER COMBINAR SABERES MÚLTIPLOS.....	35
2.2.1.4	SABER TRANSPOR.....	35
2.2.1.5	SABER APRENDER E APRENDER A APRENDER	36
2.2.1.6	SABER ENVOLVER-SE.....	37
2.2.2	COMPETÊNCIA: UMA RESULTANTE	37
3	METODOLOGIA	41
3.1	EMPRESA PESQUISADA.....	42
3.2	OS SUJEITOS DA PESQUISA	43
3.3	ESTRATÉGIA PARA COLETA	45
3.4	ESTRATÉGIAS PARA ANÁLISE.....	46
3.5	CRONOGRAMA.....	47
4	APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS.....	48
4.1	CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	48
4.1.1	Primeira Categoria de Análise: Primeiros Dias de Trabalho na Organização	49
4.1.2	Segunda Categoria de Análise: Processo de Aprendizagem.....	51
4.1.3	Terceira Categoria de Análise: Dificuldades	59
4.1.4	Quarta Categoria de Análise: Conhecimentos, Habilidades e Atitudes.	62
4.1.5	Quinta Categoria de Análise: O Papel dos Treinamentos	66
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	71

INTRODUÇÃO

As empresas são constituídas fundamentalmente de pessoas e seu sucesso depende delas, à medida que, ao trabalharem em prol da empresa, auxiliam no atingimento das metas organizacionais. Em contrapartida a esta dedicação à empresa, as pessoas esperam receber remuneração e reconhecimento que as incentivem a trabalhar cada vez melhor. Por este motivo a gestão de pessoas adquire tanta importância nas empresas, pois é necessário haver preocupação com os funcionários e com toda a infraestrutura oferecida para que ele possa desenvolver bem suas atividades.

É dever das empresas preocuparem-se com o desenvolvimento intelectual e psicológico de seus trabalhadores, fornecendo-lhes capacitação e realizando investimentos em educação e em desenvolvimento profissional. Este investimento no desenvolvimento intelectual do funcionário o torna gradativamente mais capacitado e mais motivado, proporcionando o aperfeiçoamento de seu trabalho e do atendimento aos clientes da empresa.

Nas empresas, o principal responsável por garantir os direitos e deveres dos funcionários é a área de Gestão de Pessoas (GP). A GP deve assegurar que os trabalhadores exerçam bem suas funções, visando satisfazer tanto os próprios funcionários quanto a empresa, assumindo o recrutamento, a contratação, o treinamento e o monitoramento. A Gestão de Pessoas envolve todos aqueles que fazem parte da organização, tanto os donos (que buscam produtividade, redução de custos, qualidade, crescimento, participação no mercado e clientes) quanto os funcionários (que esperam ser bem remunerados, ter segurança no trabalho, satisfação no exercício da profissão, respeito e oportunidade de crescimento). Esses dois lados devem sempre trabalhar juntos, já que um é fundamental para a existência do outro.

A Gestão de Pessoas, quando bem realizada, contribui para que se instale e se pratique a real preocupação com o ser humano, em seu ambiente de trabalho. Contribui também para que este se torne um local produtivo, em que não somente a empresa se beneficia, mas também os trabalhadores, ao se sentirem motivados e felizes em trabalhar, alcançando tanto o pleno sucesso da empresa como sua satisfação profissional e pessoal.

As grandes transformações sociais, econômicas, políticas e culturais da sociedade resultaram em um processo de reestruturação produtiva que, atualmente, provoca grande competitividade entre as empresas. Além da necessidade de manter um preço competitivo e de oferecer produtos e serviços com qualidade para os clientes, observa-se a necessidade de as organizações criarem e manterem boas condições de trabalho, desenvolverem seus trabalhadores e utilizarem instrumentos de gestão que garantam um bom nível de

competitividade. As competências empresariais e humanas tornaram-se fundamentais no contexto de competitividade global. As competências podem ser adquiridas através de educação e treinamento. Segundo Rabaglio (2001), independente do ramo de atuação, empresas competentes possuem pessoas competentes em todas as funções.

Neste contexto de transformação contínua, a configuração de Gestão de Pessoas nas empresas sofre constantes mudanças. Estas são motivadas pela inadequação do modelo tradicional de Gestão de Pessoas frente às transformações, às novas necessidades e às expectativas de indivíduos e organizações. Segundo Zarifian (2001), o trabalho não é mais considerado como um simples conjunto de tarefas associadas descritivamente ao cargo, mas como um prolongamento da competência que o indivíduo mobiliza frente a uma situação profissional mutável e complexa. A multiplicidade de situações torna os imprevistos cada vez mais frequentes, até mesmo rotineiros, exigindo que as pessoas tenham um conjunto de habilidades para trabalhar com as mudanças.

Devido às demandas advindas das transformações, a área de Gestão de Pessoas tem que buscar novas práticas, a fim de atender suas diversas responsabilidades, como captação (recrutamento, seleção, transferência, contratação, integração); educação; treinamento; desenvolvimento. Em uma organização, o treinamento e o desenvolvimento do trabalhador são importantes tanto para ele próprio quanto para empresa. O desenvolvimento visa explorar o potencial de aprendizagem e a capacidade produtiva do funcionário, pois, tendo novas habilidades e conhecimentos, ele maximiza seu desempenho profissional e motivacional.

O mercado de trabalho hoje busca profissionais não apenas com competências técnicas (conhecimento básico para o exercício da função), mas também com competências comportamentais. Esse perfil exigido pelo mercado é atendido quando os requisitos do conhecimento, habilidade e atitude (CHA) de cada setor da organização são conhecidos pelos seus funcionários. Através do mapeamento das competências individuais e coletivas da organização, é possível realizar o levantamento e a avaliação das necessidades de desenvolvimento de cada função, de acordo com as responsabilidades e atividades a serem realizadas. Através deste diagnóstico, pode-se elaborar um plano de desenvolvimento de pessoas. Segundo Dutra (2009), o desenvolvimento da organização está relacionado diretamente com sua capacidade de desenvolvimento de pessoas e de ser desenvolvida por pessoas. O treinamento então é o aperfeiçoamento do desempenho, ele prepara o funcionário para as constantes mudanças do mercado e deve ser aplicado quando for identificada uma necessidade de melhoria do funcionário.

Para Chiavenato (2000), o desenvolvimento profissional é a educação que tem por objetivo ampliar, desenvolver e aperfeiçoar a pessoa para que haja crescimento profissional em sua carreira na empresa ou para que se torne mais eficiente e produtiva em sua função. Sendo o funcionário peça fundamental para a atuação e o sucesso da empresa, o investimento em treinamento desenvolvimento e educação se mostra fundamental para que ele se atualize, para que as metas e os objetivos da empresa sejam alcançados com qualidade. Tudo isso agrega maior valor ao produto ou serviço e proporciona maior satisfação aos clientes e aos empregados.

De acordo com Borges-Andrade (2006), mudanças demográficas, culturais, sociais, econômicas e tecnológicas estão modificando o trabalho, levando as organizações a olharem com mais cuidado para as pessoas que nelas atuam. Os sistemas de treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E) passaram a ocupar uma posição estratégica na empresa, impulsionando os profissionais de gestão de pessoas a buscarem novos pilares que possibilitem a reestruturação dos sistemas de TD&E e as empresas a investirem mais em ações, visando à formação de seus funcionários. A falta de treinamento dos funcionários significa problemas para qualquer organização, pois a afeta desfavoravelmente, interna e externamente.

Devido ao fato de a pesquisadora integrar o quadro de um centro de formação de condutores e ter observado que as práticas de TD&E, nesta organização, não apresentam sistematização, surgiu o interesse em abordar o tema treinamento e desenvolvimento de instrutores de trânsito.

O presente estudo foi realizado numa empresa de médio porte, pertencente ao setor de serviços. Por não entregar nenhum produto tangível, este setor necessita que seus profissionais utilizem constantemente suas competências para que o cliente obtenha um resultado que corresponda a suas expectativas. A empresa estudada é composta por seis CFCs (centro de formação de condutores) e atua na cidade de Porto Alegre. Iniciou suas atividades, em 1970, com um único CFC, através da sociedade entre dois irmãos. A ampliação da empresa ocorreu, gradualmente, nos últimos 15 anos, mas de forma mais expressiva nos últimos 5 anos, quando houve a ampliação de seu quadro de funcionários. Por ser uma empresa familiar, a hierarquia verticalizada se mostra muito presente e há concentração da tomada de decisão nas mãos dos proprietários. A forma como a empresa está estruturada contém processos não padronizados, os quais, por não serem formalizados, apresentam diversas variações.

A empresa possui cerca de 70 instrutores de trânsito, responsáveis pela capacitação de futuros condutores de veículos automotores, que ministram aulas preparatórias para o exame de direção. Ao iniciar na empresa, o instrutor não recebe um treinamento formal, a responsabilidade de passar as instruções para o novo funcionário é normalmente de algum instrutor mais antigo da empresa. Ao longo do tempo de trabalho dos funcionários, não há nenhum investimento formal em seu treinamento ou em sua capacitação, fazendo com que eles executem o trabalho sempre da mesma maneira que lhes foi informada inicialmente. A falta de padronização do treinamento produz diferenças no ensino e na execução das atividades de cada instrutor.

Diante deste contexto, questiona-se: **Quais as consequências da falta de padronização e de formalização dos treinamentos dos instrutores de trânsito para a qualidade do serviço de ensino de direção? Quais as competências requeridas a estes profissionais? Como desenvolvê-las a partir de ações de treinamento e desenvolvimento?**

Para responder estas indagações foram definidos o objetivo geral e os objetivos específicos.

a) Objetivo geral

Identificar, descrever e analisar as ações de treinamento proporcionadas ao instrutor prático de trânsito de Centros de Formações de Condutores para desenvolver suas competências profissionais dada a inexistência de padronização.

b) Objetivos específicos

1. descrever as práticas capacitação utilizadas pelo CFC;
2. analisar os aspectos que facilitam e dificultam o desempenho dos instrutores no seu dia a dia de trabalho;
3. analisar os conhecimentos, habilidades e atitudes requeridas aos instrutores de trânsito;
4. analisar, a partir da percepção dos instrutores pesquisados, o papel do treinamento e desenvolvimento no desempenho de sua função;
5. propor melhorias para as práticas de capacitação, caso os resultados demonstrarem esta necessidade.

Pelo atingimento destes objetivos, espera-se concluir este estudo com contribuições para organização pesquisada, relativas ao tema em foco. A identificação dos processos de aprendizado dos profissionais estudados é relevante, para que os planos de capacitação tenham ações mais diversificadas e eficientes em relação à forma de aprendizado do público enfocado. O TD&E pode, a longo prazo, trazer um diferencial e uma vantagem competitiva para a empresa, que contará com um serviço de maior qualidade e produtividade e com profissionais mais dedicados e motivados pelo aperfeiçoamento contínuo.

Pretende-se que esse estudo seja fonte de informações e de dados relevantes a respeito dos processos de aprendizagem, de ações de TD&E e de desenvolvimento de competências, colaborando para a melhoria dos processos internos de gestão de pessoas voltada para os instrutores de trânsito.

O presente trabalho está estruturado em quatro capítulos, além desta introdução. O capítulo 2 apresenta o referencial teórico, em que são abordados os eixos teóricos que serviram como base para este estudo, entre eles os conceitos; os processos de treinamento, desenvolvimento e educação; as competências de profissionais. O capítulo 3 contém a metodologia, ele aborda o método utilizado na pesquisa, as informações sobre a empresa estudada, os sujeitos pesquisados, as práticas de treinamento atuais utilizadas na empresa e as estratégias de coleta e análise de dados. No capítulo 4, são apresentadas as considerações finais, bem como as sugestões para estudos futuros.

1 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste capítulo é apresentada uma visão geral da área de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) com base nos fatores: perspectiva histórica, processo de aprendizagem, metodologia, definições, tipologia e etapas do processo. São apresentados também os conceitos de competência e o desenvolvimento de competências.

1.1 TREINAMENTO DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO

As primeiras ações envolvendo treinamento e desenvolvimento de pessoal podem ser identificadas nos primórdios da civilização, quando o homem da caverna repassava a seus descendentes os conhecimentos básicos de sobrevivência para garantir a continuidade da espécie humana. Posteriormente, as atividades de treinamento e desenvolvimento de pessoas passaram a ser mais amplamente compreendidas, sistematizadas e utilizadas. Desde a Segunda Guerra Mundial, os sistemas de treinamento e desenvolvimento começaram a ser reconhecidos e sistematizados e, posteriormente, foram adotados dentro das organizações. (Abbad; Vargas, 2006)

De acordo com Abbad e Vargas (2006), a expressão treinamento e desenvolvimento (T&D) teve origem dentro do cenário empresarial norte-americano, no contexto de criação da *American Society for Training and Development (ASTD)*, constituída por pessoas envolvidas com treinamento em diferentes organizações norte-americanas. Em 1946, a ASTD definiu como objetivo elevar o prestígio e o padrão do profissional que trabalhava com treinamentos nas organizações e promover sua educação e seu desenvolvimento. Segundo Abbad, Freitas e Pilati (2006), em uma abordagem histórica, as ações de treinamento desenvolvimento e educação sempre tiveram relação com os modelos de administração e foram influenciadas por diversas disciplinas como psicologia, sociologia, engenharia, educação, entre outras. Vargas e Abbad (2006) relatam que, nos anos 2000, a expressão TD&E passou a ser utilizada por dois professores do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, por ser uma expressão ampla e abranger também o conceito de educação. Tal expressão vem sendo cada vez mais utilizada nas publicações da área. As referências mais atuais utilizam a expressão treinamento, desenvolvimento e educação (TD&E), ao passo que os textos mais antigos adotam treinamento e desenvolvimento (T&D).

A expressão ‘treinamento, desenvolvimento e educação’ (TD&E) é formada por três conceitos distintos. Segundo Lawrie (1990), a falta da compreensão e distinção entre esses conceitos por parte dos profissionais que, nas organizações, trabalham nas áreas de gestão de pessoas pode levar a esforços cujos resultados nem sempre correspondem àqueles almejados. Isto prejudica a realização do processo de treinamento, por não ser possível alcançar um alvo, se ele não estiver claramente demarcado.

Vargas e Abbad (2006) analisaram os conceitos de treinamento, desenvolvimento e educação e também incluíram os conceitos de informação e de instrução. Para tais autores, estes cinco conceitos abrangem as diferentes ações de aprendizagem que ocorrem nas organizações. Informação pode ser definida, de acordo com Borges-Andrade, Abbad, Mourão & Cols (2006), como módulos ou unidades organizados de conteúdos disponibilizados em diferentes meios, com ênfase nas novas tecnologias da informação e da comunicação. Rosemberg (2001; apud BORGES-ANDRADE, ABBAD, MOURÃO & COLS, 2006 p.139) ressalta que um aprendizado que requer informações alcança melhores resultados com o gerenciamento do conhecimento, não sendo necessário um planejamento institucional sistemático para alcançar o objetivo, já que os objetivos são traçados pelos próprios usuários da informação. Segundo o mesmo autor, algumas pessoas argumentam que informação não é treinamento. Ele ressalta que talvez isso seja verdade, porém, se o indivíduo agrega valor à informação pela compreensão do sentido que ela representa, ou seja, quando há a transformação da informação em conhecimento, isso pode não ser treinamento, mas é aprendizagem.

A instrução é a forma mais simples de estruturação de eventos de aprendizagem, envolvendo a definição de objetivos e de aplicação de procedimentos instrucionais. Sua transmissão é feita através de eventos de curta duração. Pontual (1978, apud BORGES-ANDRADE, ABBAD, MOURÃO & COLS, 2006 p.140) relata que, em 1950, no Congresso Internacional de Ciências Administrativas, o conceito de instrução foi apresentado como: “[...] o vocábulo usado para indicar os processos formais e institucionalizados por meio dos quais a educação é ministrada até a adoção de uma profissão.”.

O treinamento é um processo de aquisição e/ou modificação de comportamentos voltados para a melhoria do desempenho no trabalho, sendo capaz de ampliar e desenvolver habilidades que elevam o nível de proficiência em determinada tarefa. (BORGES-ANDRADE, ABBAD, MOURÃO & COLS, 2006 p.141). Para Roosenberg (2001, apud BORGES-ANDRADE, ABBAD, MOURÃO & COLS, 2006 p.141), o treinamento tem por objetivo formatar a aprendizagem em uma direção específica, seja para apoiar os indivíduos

na obtenção de uma nova habilidade, seja para utilizar um novo conhecimento de maneira a melhorar o nível de proficiência.

De acordo com Sallorenzo (2000; apud BORGES-ANDRADE, ABBAD, MOURÃO & COLS, 2006 p.142), o desenvolvimento ocorre através do processo de aprendizagem amplo, pois proporciona o amadurecimento dos indivíduos, não sendo específico do ambiente de trabalho. Vargas (1996, apud BORGES-ANDRADE, ABBAD, MOURÃO & COLS, 2006 p.142) agrupa os conceitos de treinamento e desenvolvimento em uma definição única. Para a autora, o treinamento e o desenvolvimento representam a aquisição de conhecimentos que podem causar mudanças no ser e no pensar do indivíduo, através da internalização de novos conceitos, valores ou normas e da aprendizagem de novas habilidades.

Entre todos os conceitos apresentados, a educação é a forma de aprendizagem mais ampla, pois ultrapassa os limites do ambiente de trabalho. Os indivíduos se educam de diversas formas, em diversos períodos de tempo, por exemplo, através de leitura de livros ou mesmo através de conversas. Para Pontual (1987, apud BORGES-ANDRADE, ABBAD, MOURÃO & COLS, 2006 p.142), a educação refere-se a todos os processos de aquisição da compreensão do mundo, bem como à capacidade da resolução de problemas.

O Quadro 1 sintetiza as definições propostas por Vargas e Abbad (2006) e associa os cinco conceitos a exemplos de ações educacionais.

CONCEITO	DEFINIÇÃO	EXEMPLO DE AÇÃO EDUCACIONAL
Informação	Módulos ou unidades organizadas de informações e conhecimentos, disponibilizados em diferentes meios.	Ações educacionais de curta duração: texto, folhetos, material de apoio às aulas.
Instrução	Forma mais simples de estruturação de eventos de aprendizagem que envolve definição de objetivos e aplicação de procedimentos instrucionais. É utilizada para transmissão de conhecimentos, habilidades e atitudes simples e fáceis de transmitir ou de desenvolver por intermédio de eventos de curta duração.	Os materiais assumem forma de cartilhas, manuais, roteiros, aulas e similares, podendo, em alguns casos, serem institucionais.

Treinamento	Eventos educacionais de curta e média duração, compostos por subsistemas de avaliação e de necessidades, planejamento institucional e avaliação que visam à melhoria do desempenho funcional, por meio de criação de situações que facilitem a aquisição, a retenção e a transferência de aprendizagem para o trabalho.	Programação de atividades, textos, exercícios, provas, referências e outros recursos.
Desenvolvimento	Refere-se ao conjunto de experiências e oportunidades de aprendizagem, proporcionadas pela organização, que apoiam o crescimento pessoal do empregado, sem, contudo, utilizar estratégias para direcioná-lo a um caminho profissional específico.	Ações educacionais de apoio e estímulo a programas de qualidade de vida e gestão de carreira.
Educação	Programas ou conjuntos de eventos educacionais de média e longa duração que visam à formação e à qualificação profissional contínuas dos empregados.	Cursos técnicos profissionalizantes, cursos de graduação, cursos de pós-graduação <i>lato sensu</i> (especialização) e <i>stricto sensu</i> (mestrado profissional, mestrado acadêmico e doutorado).

Quadro 1 – Conceitos e definições de TD&E

Fonte: Adaptado de Vargas e Abbad (2006)

Os cinco conceitos descritos no Quadro 1 se articulam entre si, como mostra o diagrama contido na Figura 1.

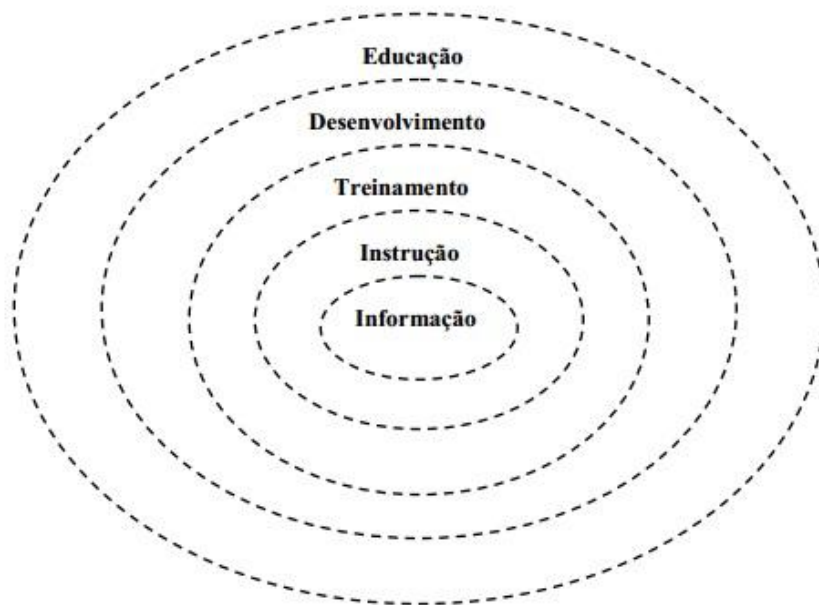


Figura 1 – Articulação entre os cinco conceitos de TD&E
Fonte: Adaptado de Vargas e Abbad (2006)

De acordo com Vargas e Abbad (2006), os cinco conceitos – informação, instrução, treinamento, desenvolvimento e educação – possuem diferentes graus de complexidade. Informação representa uma ação mais simples de aprendizagem organizacional e educação é uma ação de nível mais complexo. Embora os conceitos não tenham a mesma complexidade, isso não significa que um seja menos ou mais importante que o outro.

Segundo Chiavenato (2007), alguns autores consideram que o aprendizado ocorre de uma forma mais genérica, denominada desenvolvimento, que se divide em treinamento e educação. O treinamento serve para preparar a pessoa para um cargo específico dentro de uma organização. A educação tem por objetivo o preparo da pessoa para atuar tanto dentro da empresa, realizando suas atividades específicas, quanto fora de seu ambiente de trabalho.

Conforme Chiavenato (2007), pode-se conceituar educação como ‘o preparo da vida pela vida’, ou seja, educação é o somatório de todas as interações que a pessoa tem com seu meio ambiente. Durante toda sua existência, ela recebe e exerce influências em suas relações com a sociedade, a fim de se adaptar aos valores e normas sociais vigentes e ser aceita. O ser humano constantemente recebe influências, ele as vai adaptando à sua vida, de acordo com seus padrões pessoais, suas inclinações e predisposições, assim mudando ou enriquecendo seu comportamento.

Como um dos tipos de educação, citam-se a educação profissional, cujo propósito é preparar a pessoa para a vida profissional. Ela se divide em três etapas relacionadas entre si:

- formação profissional: prepara a pessoa para uma profissão;
- aperfeiçoamento ou desenvolvimento profissional: aperfeiçoa a pessoa para uma carreira;
- treinamento: adapta a pessoa a uma função.

A formação profissional pode ser institucionalizada ou não. Ela tem como propósito a preparação da pessoa para o exercício de determinada profissão, em determinado mercado de trabalho. Seus objetivos são vastos e indiretos, visando preparar a pessoa para o futuro exercício de uma profissão.

O desenvolvimento profissional, também conhecido como desenvolvimento de recursos humanos, tem como propósito o progresso e o aperfeiçoamento da pessoa para que ela cresça profissionalmente em determinada carreira na empresa ou para que se torne mais produtiva e eficiente em seu cargo atual. Os objetivos contemplam prazos mais longos, para que se prepare a pessoa para assumir funções mais complexas ou maior número de atividades.

O treinamento pode ser institucionalizado ou não. Ele visa adaptar a pessoa para exercer uma função ou uma tarefa específica em determinada organização. Seu objetivo é mais específico e imediato, para que a pessoa seja capacitada a exercer determinado cargo, pelo adequado preparo com elementos importantes para a função ou atividade. O treinamento é estruturado com ações predefinidas e aplicado sistematicamente, visando à adaptação rápida da pessoa ao trabalho. Através do treinamento e de sua aplicação sistemática e organizada, as pessoas aprendem conhecimentos, atitudes e habilidades em função de objetivos definidos. (CHIAVENATO, 2007).

Chiavenato (2007) descreve: “Treinamento é o ato intencional de fornecer os meios para possibilitar a aprendizagem”. A aprendizagem é, pois, o resultado de uma série de esforços de uma pessoa. A aprendizagem ocorre diariamente com todos os seres humanos os levando a mudar seu comportamento. O treinamento serve como uma forma de orientação para as experiências de aprendizagem, permitindo que os trabalhadores da organização, independentemente de seu nível, desenvolvam, mais rapidamente, seus conhecimentos, habilidades e atitudes em favorecimento deles mesmos e de toda a empresa.

1.1.1 TIPOLOGIA EM TD&E

Segundo Abbad e Vargas (2006), as pessoas podem aprender de várias maneiras, e nem todas as situações que proporcionam aprendizagem são ações formais de treinamento. O termo ‘treinamento’ é, muitas vezes, utilizado de forma casual para descrever qualquer das maneiras que a empresa utiliza para estimular o aprendizado de seus funcionários. Existem, no entanto, outras formas de adquirir aprendizado que não as práticas de treinamento, tais como a informação, a instrução, o desenvolvimento e a educação.

O conceito de treinamento foi definido por diversos autores, tendo passado por alterações durante a sua evolução histórica. De acordo com Fontes (1980), o tradicional conceito de treinamento não considerava o desenvolvimento das habilidades intelectuais e das condições humanas dos trabalhadores. Na forma tradicional, o trabalhador era visto apenas como um fator mecânico no sistema de força produtiva. O mesmo autor, enfatizando a indústria, propõe um moderno conceito de treinamento, o qual “[...] tem o operário como o centro de sua ação e visa ao aumento da produtividade por meio da capacitação e da integração do mesmo ao ambiente de trabalho, proporcionando-lhe maior satisfação e bem estar social” (FONTES, 1980, p.10).

Com o transcorrer dos anos, os conceitos de treinamento passaram a valorizar o trabalhador como ser humano e a identificar seu valor econômico e social na organização. Segundo Fontes (1980), o treinamento cada vez mais se dirige para a intelectualização e a especialização dos funcionários. Logo, é possível considerá-lo como uma eficaz maneira de desenvolver as habilidades e os comportamentos dos empregados, proporcionando a valorização de sua capacidade intelectual.

Para Rosenberg (apud ABBAD; VARGAS, 2006, p. 141), o treinamento apresenta quatro elementos principais: (a) a intenção de melhorar um desempenho específico, normalmente derivado de uma avaliação de necessidades e refletido na elaboração de objetivos institucionais; (b) o desenho que reflete a estratégia institucional que melhor se ajusta à aprendizagem requerida e às características da clientela, bem como às estratégias de mensuração que evidenciam a eficiência do treinamento; (c) os meios pelos quais a instrução é entregue, que podem incluir sala de aula, variedade de tecnologias, estudos independentes ou a combinação de diferentes abordagens; (d) a avaliação, cujos níveis de complexidade variam desde as situações mais simples até as mais formais que exijam uma certificação.

De acordo com estes quatro elementos, conclui-se que o treinamento é uma ferramenta utilizada intencionalmente pelas organizações, visando propiciar melhoria no desempenho de

seus trabalhadores, possibilitando-lhes ampliar e desenvolver suas habilidades para a realização de determinada tarefa.

A expressão desenvolvimento de recursos humanos, utilizada por Nadler (1984, apud ABADD; VARGAS, 2006, p.141), refere-se à promoção de aprendizagem para empregados (ou não), visando ajudar a organização no alcance de seus objetivos. Para o autor, estão inseridos, nesta expressão, três importantes conceitos: treinamento, desenvolvimento, educação. Ele assim define desenvolvimento: “aprendizagem voltada para o crescimento individual, sem relação com um trabalho específico”. Para Bastos (1991, apud ABADD; VARGAS, 2006, p.142), o termo desenvolvimento vem sendo crescentemente utilizado por ser um conceito que engloba, além de treinamento, diversas funções da administração de pessoal e por relacionar-se ao fato de as empresas tratarem seus recursos humanos de forma mais abrangente. O autor ressalta que o conceito de desenvolvimento engloba e não substitui o conceito de treinamento. O desenvolvimento é um processo de aprendizagem mais geral, que proporciona o amadurecimento de indivíduos de forma ampla e não específica para um posto de trabalho (SALLORENZO, 2000, apud ABADD; VARGAS, 2006, p.142).

Segundo Abbad e Vargas (2006), a educação pode ser considerada uma das formas mais amplas de aprendizagem, pois ultrapassa o contexto específico do ambiente de trabalho. As pessoas se educam de diferentes formas, seja com a leitura de livros, seja assistindo aulas, seja de diversas outros modos. Um conceito formulado por Pontual (1978, apud ABADD; VARGAS, 2006, p.142) e exposto no Congresso Internacional de Ciências Administrativas de 1950, diz que “a administração refere-se a todos os processos pelos quais as pessoas adquirem a compreensão do mundo, bem como a capacidade para lidar com seus problemas.”. O oferecimento de oportunidades de educação está geralmente relacionado com a movimentação do indivíduo para melhores níveis salariais dentro da organização. (ABADD; VARGAS, 2006)

1.1.2 O PROCESSO DE TD&E

Nas organizações, o processo de treinamento, desenvolvimento e educação acontece em três etapas: avaliação das necessidades de TD&E; planejamento e execução; avaliação do treinamento. Elas são descritas a seguir.

1.1.2.1 AVALIAÇÃO DAS NECESSIDADES DE TD&E

Quando, no contexto de trabalho, há falta de conhecimentos, habilidades e atitudes (CHAS) e quando são identificados discrepâncias ou desvios de desempenho dos empregados em relação ao padrão esperado pelas organizações, evidencia-se a necessidade de treinamento. Por meio da avaliação das necessidades de TD&E, as empresas podem elaborar eficientes programas de capacitação, embasados nas informações obtidas.

Embora as necessidades de TD&E mais frequentemente tratadas estejam em âmbito individual, elas advém de diferentes níveis. As necessidades de TD&E decorrem, por exemplo, de fatores extraorganizacionais, como mudanças tecnológicas, políticas, econômicas, legais, sociais e ecológicas, que interferem na organização, em seus negócios e serviços (ABBAD, FREITAS E PILATI, 2006).

As necessidades de TD&E, nas organizações, são observadas pela avaliação do contexto intra e extraorganizacional. Um profissional de TD&E necessita ter conhecimento de toda a organização em que trabalha, por exemplo, de clientes, fornecedores, colaboradores, parceiros, concorrentes. Este caracteriza-se como um macro nível de análise de necessidade de TD&E. Segundo Abbad, Freitas e Pilati (2006), as necessidades de treinamento podem ser definidas e avaliadas em três níveis: macro (organização); meso (grupos e equipes); micro (indivíduos).

O nível macro realiza investigações no ambiente organizacional, considerando fatores como objetivos atuais e futuros, clima organizacional, estrutura, situação econômica e financeira, tecnologia utilizada, relações entre a organização e seu ambiente externo. Através desta análise, torna-se possível diagnosticar as causas e as prováveis soluções para os problemas identificados, definindo quais pontos poderão ser solucionados com o auxílio de programas de treinamento. O nível macro é importante para identificar a existência de

deficiências na empresa, as quais podem estar na estrutura e não no desempenho de seus empregados.

No nível meso, é feita a análise das tarefas realizadas em cada cargo e das capacidades necessárias para desempenhá-las. O treinamento torna-se necessário quando a causa dos problemas for a falta de conhecimentos, habilidades e atitudes dos funcionários da empresa. A importância da análise deste nível é a identificação do perfil do funcionário ideal para a realização de cada tarefa e das competências necessárias para exercê-la.

No nível micro, ou análise pessoal, determina-se qual funcionário está necessitando de treinamento e qual o tipo de treinamento requerido para suprir as discrepâncias identificadas.

Para Abbad, Freitas e Pilati (2006), é possível identificar a necessidade de TD&E em três tipos de situações:

- mudanças provocadas por fatores externos;
- mudanças realizadas na organização;
- ocorrência de lacunas de competência ou desvios de desempenho, observados nos integrantes da organização, quando da realização de atividades e trabalhos atuais.

Nos dois primeiros casos, a necessidade geralmente surge como uma nova competência a ser desenvolvida pelos trabalhadores da empresa. Nestes casos, a ação de TD&E está voltada a dar suporte ao aprendizado de novos CHAs, nunca exigidos anteriormente aos profissionais da organização.

Quando há mudança em algum processo de trabalho e é necessário que o profissional passe a exercer a atividade que ele já domina, de modo diferente, utilizando outras formas para a realização de suas tarefas, emerge a necessidade de TD&E, a qual é suprida através de ações de atualização e requalificação de mão de obra.

No terceiro caso, estão as necessidades mais tradicionais com enfoque em TD&E, aquelas que surgem por falta de CHAs necessários à realização do trabalho atual.

Mudanças na empresa também ocasionam a necessidade de capacitação dos funcionários, seja no ambiente externo à organização, seja em seu ambiente interno. Mudanças tecnológicas, políticas, econômicas, sociais, legais, entre outras são exemplos de fatores extraorganizacionais que afetam a vida das empresas e são motivo para a efetivação de um treinamento. De acordo com Abbad, Freitas e Pilati (2006), mudanças internas como a configuração de novos objetivos estratégicos e promoções de funcionários para outros cargos também geram a necessidade de TD&E.

A avaliação de necessidades baseia-se na suposição de que ações de TD&E devem estar alinhadas às estratégias organizacionais e de que sua eficácia está diretamente relacionada com o clima e o suporte organizacionais. Borges-Andrade, Abbad e Mourão (2006), pesquisadores e profissionais da área de TD&E, consideram que a fase mais importante de um sistema instrucional é a avaliação de necessidade, pois eventuais falhas nesta fase repercutem negativamente nos demais subsistemas da organização.

Para Bohlander, Snell e Sherman (2003), o primeiro passo, na avaliação das necessidades de treinamento, é identificar quais as forças que influenciam estas necessidades. Para tais autores, a análise da organização envolve não só analisar o ambiente, mas também as estratégias e os recursos da empresa para que se determine onde será colocada a ênfase de treinamento.

De acordo com Abbad, Freitas e Pilati (2006), os desvios de desempenho são ocasionados por vários motivos, nem sempre relacionados à falta de conhecimentos, habilidades e atitudes dos empregados. Existem outros aspectos que podem levar a desvios, como a falta de apoio organizacional, a falta de condições adequadas de trabalho, as motivações, metas e aspirações dos funcionários. Os mesmos autores definem desempenho competente como aquele que se aproxima de padrões ou atende critérios de excelência com muita frequência e por longo período de tempo. Algumas variáveis influenciam o desempenho competente, conforme mostra a Figura 2.

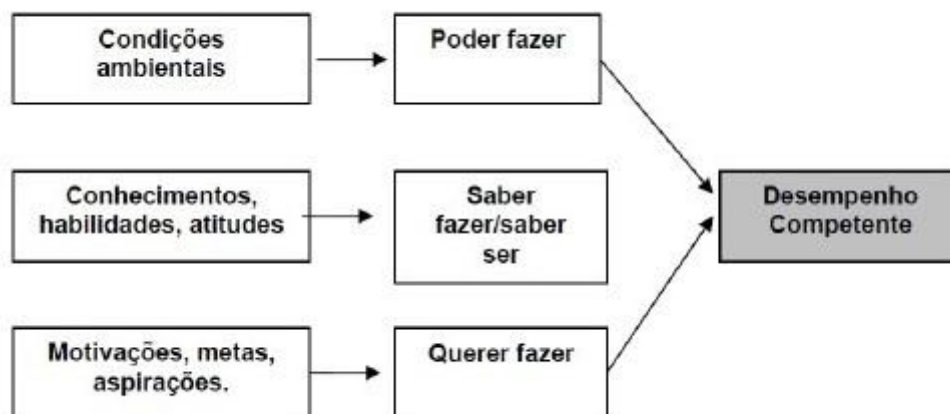


Figura 2 – Condições Necessárias ao desempenho competente

Fonte: Abbad, Freitas e Pilati (2006, p.239).

O bom desempenho do funcionário está relacionado com outros fatores, além das competências. As organizações devem manter seus funcionários motivados através da demonstração de interesse e comprometimento, incentivando a aprendizagem e a participação

em programas de capacitação e oportunizando a aplicação de conhecimentos, habilidades e atitudes no ambiente de trabalho. As condições ambientais favoráveis são essenciais para o bom rendimento do empregado. Segundo Abbad, Freitas e Pilati (2006), é fundamental que as empresas proporcionem suporte material e financeiro para a efetiva aplicação das competências no desempenho das tarefas.

Abbad, Freitas e Pilati (2006) analisam o contexto para a avaliação das necessidades de TD&E. Segundo eles, é preciso analisar o contexto para determinar se realmente uma necessidade será solucionável através das práticas de TD&E. Para a análise do contexto são consideradas as três perspectivas expostas no Quadro 2.

Perspectivas	Fatores
Oportunidade – Restrição	Ambiente interno e externo: são estímulos externos ao desenvolvimento de novos CHAs para a realização de novos trabalhos, que, dependendo da situação podem ser vivenciados como dificuldades ou ameaças à vida profissional das pessoas. São fatores ligados a mudanças tecnológicas, sociais, econômicas, demográficas, ecológicas, políticas e outras que servem de estímulo ou de restrição ao desempenho, à aprendizagem e à transferência de novas aprendizagens para o trabalho.
Influência distal – proximal	Influência distal ao desempenho individual: é a distribuição de recursos na organização, práticas de gestão de desempenho e de valorização das contribuições do profissional. Influência proximal ao desempenho individual: são fatores como apoio gerencial à avaliação de necessidades, suporte psicossocial (gerentes, pares, colegas) ao desempenho, à aprendizagem e à transferência de treinamento.
Antecedente – consequente	Antecedente: são variáveis ligadas a condições necessárias à ocorrência do desempenho, fatores externos que oportunizam ou restringem a ocorrência de um dado comportamento ou desempenho no trabalho. Exemplos: materiais e equipamentos, informações, dicas. Consequente: são variáveis ligadas aos efeitos ou consequências do desempenho sobre o ambiente organizacional. Tanto podem ser favoráveis e

	servirem de estímulo e reforço ao desempenho quanto podem inibir a ocorrência futura de um desempenho quanto podem inibir a ocorrência futura de um desempenho ou torná-lo insatisfatório. Exemplos: elogios, reprimendas, aumento/redução de salário.
--	--

Quadro 2 - Exemplos de aplicação da perspectiva da análise do contexto

Fonte: Abbad, Freitas, Mourão & Cols. (2006, p. 234).

A avaliação das necessidades em TD&E contempla o ambiente interno e externo à organização, conforme ilustra a Figura 3. Entre as variáveis que afetam o desempenho positivo dos trabalhadores, somente podem ser moldadas as que estão presentes no ambiente interno da organização. O relacionamento entre colegas e o das equipes e indivíduos com a chefia, por exemplo, sempre exercem forte influência sobre as atitudes dos trabalhadores.

Algumas vezes, não é a falta de conhecimento ou habilidade que impede um trabalhador de atingir melhor desempenho em suas tarefas. A empresa precisa assegurar condições antes, durante e após o treinamento para que os trabalhadores tenham um desempenho eficaz. Os trabalhadores precisam de boas condições e incentivos para aprendizagem em grupo, de avaliação das necessidades de TD&E individuais e em grupo, de *feedback* e recompensas por bom desempenho e comprometimento.

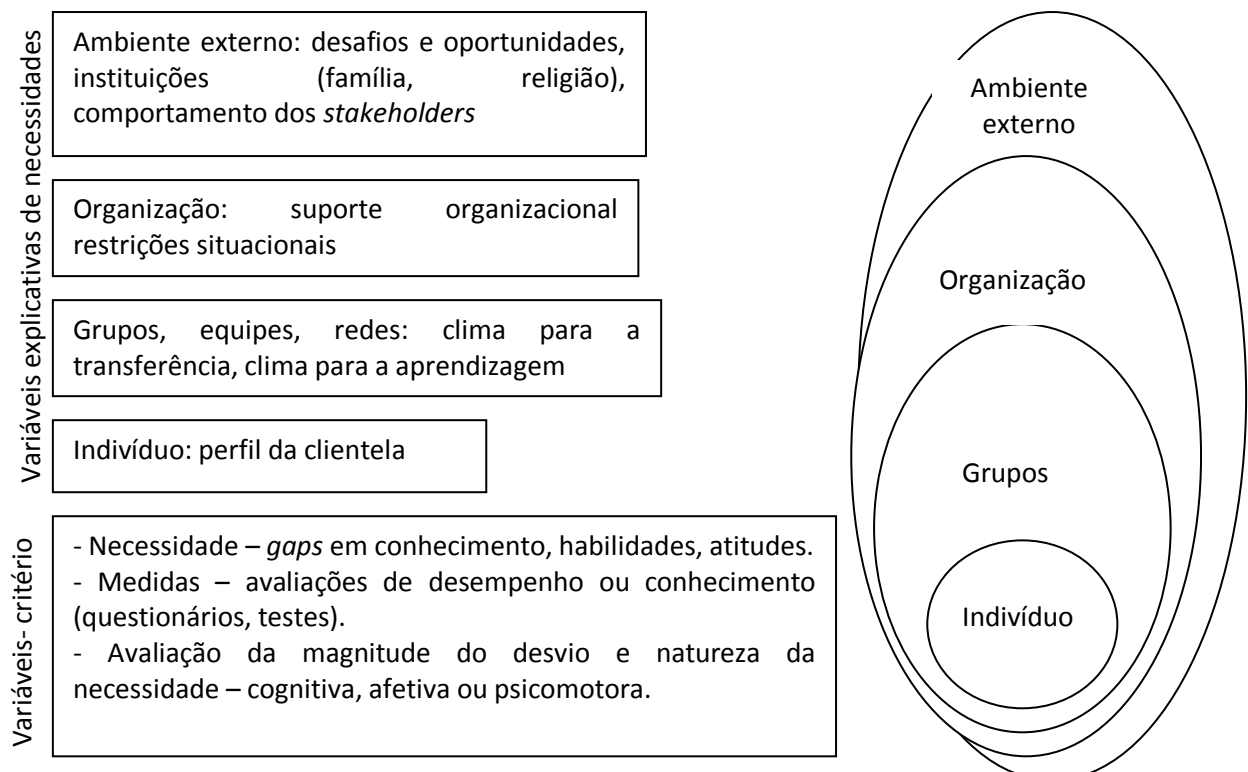


Figura 3 – Necessidades no nível do indivíduo

Fonte: Abbad, Freitas e Pilati (2006, p.248).

1.1.2.2 PLANEJAMENTO E EXECUÇÃO DE TD&E

Após a identificação das necessidades de treinamento, é feita a escolha das formas de promover a aprendizagem na empresa, desenvolvem-se então as competências necessárias aos funcionários, de acordo com os objetivos estabelecidos. O planejamento das formas de treinamento, de desenvolvimento e de educação envolve, entre outros fatores, a escolha dos métodos a serem utilizados e do ambiente em que a prática ocorrerá; a definição dos treinadores, da data e da duração do curso. Para Bohlander, Snell e Sherman (2003), a concepção do treinamento deve considerar, no mínimo, quatro questões: (1) objetivos instrucionais; (2) prontidão e motivação do treinando; (3) princípios de aprendizagem; (4) características dos instrutores.

Os objetivos instrucionais são definidos através das análises feitas no levantamento das necessidades de TD&E, quando são analisados a organização, as tarefas e os funcionários. Os objetivos instrucionais servem para descrever as habilidades ou conhecimentos a serem adquiridos e as atitudes a serem mudadas.

A motivação dos funcionários é fundamental para que o treinamento obtenha sucesso, sendo importante que eles reconheçam a necessidade de adquirir novos conhecimentos e habilidades. Segundo Bohlander, Snell e Sherman (2003), aqueles que têm consciência e são orientados para as metas, que são autodisciplinados e perseverantes têm maior probabilidade de perceber a ligação entre o esforço dispendido no treinamento e o melhor desempenho no trabalho.

Os princípios da aprendizagem e as características dos instrutores do treinamento são dois pilares a considerar para a elaboração de um programa efetivo de TD&E. Os princípios da aprendizagem estão relacionados com as características de programas de treinamento que ajudam os empregados a captarem novos conhecimentos, habilidades e atitudes, a entenderem como estes podem ser úteis e a aplicá-los nas atividades da empresa. As características dos instrutores referem-se às habilidades de ensino e aos atributos pessoais requeridos aos ministrantes dos programas de capacitação. Diversos são os fatores relevantes para o bom entendimento do conteúdo por parte do público treinado, entre eles: adaptabilidade, sinceridade, senso de humor, interesse, instruções claras, assistência individual, entusiasmo.

Para Bohlander, Snell e Sherman (2003), o aspecto mais fundamental na implementação de um programa de treinamento são as escolhas a respeito dos métodos a serem adotados. De acordo com tais autores, é necessário escolher, entre os vários métodos de

treinamento, qual o mais adequado para atingir os CHAs desejados. Estes autores dividem os métodos de treinamento em dois grupos:

- a) métodos de treinamento para funcionários em cargos não gerenciais – envolve treinamento no local de trabalho, treinamento profissionalizante, treinamento cooperativo, estágios, treinamento governamental, instrução em sala de aula, instrução programada, métodos audiovisuais, treinamento assistido por computador e método de simulação;
- b) métodos de treinamento para desenvolvimento gerencial – incluem experiências no local de trabalho, seminários, conferências, estudo de caso, jogos gerenciais ou empresariais, *role playing* ou desempenho de papel e modelagem comportamental.

Para Bohlander, Snell e Sherman (2003), o treinamento realizado no local de trabalho é o mais frequente para cargos não gerenciais. A vantagem deste tipo de treinamento é fornecer experiências práticas sobre as condições de trabalho. A desvantagem é que motivos como falta de um ambiente bem estruturado para o treinamento, pouca habilidade de treinamento dos gerentes e ausência de critérios de desempenho de trabalho bem definidos tornam o método de treinamento de implementação inadequado.

Para Abbad (2006), o planejamento instrucional em TD&E pode ser demonstrado através de um plano instrucional, dividido em etapas ou sequência de atividades, conforme a seguir descrito.

- a) Redigir objetivos instrucionais – especificar componentes dos objetivos, definindo o sujeito da ação, o que ele irá aprender e a análise do desempenho com ações humanas observáveis; redigir, de forma clara e precisa, o que o aprendiz será capaz de fazer após a instrução; especificar níveis de análise, definindo os objetivos específicos, intermediários e gerais.
- b) Escolher a modalidade – definir se o curso será presencial, à distancia ou misto. É feita a análise do perfil dos aprendizes, considerando cargo, sexo, escolaridade, habilidades, entre outros. Nessa etapa, são necessárias a avaliação e a escolha das alternativas, definindo qual modalidade satisfaz as necessidades observadas, considerando tanto o orçamento e as tecnologias disponíveis como o tipo que melhor se adapta ao perfil dos aprendizes, tendo em vista o cargo e o tempo disponível, entre outros.

- c) Estabelecer a sequência de objetivos e conteúdos – classificar os objetivos que envolvem o desenvolvimento das competências humanas. De acordo com o autor, estas competências dividem-se em três domínios: cognitivo (atividades intelectuais envolvidas no processo de aprendizagem); afetivo (atitudes, valores, interesses e tendências emocionais); psicomotor (atividades motoras envolvidas no processo de aprendizagem, como percepção e posicionamento). Define-se a sequência de objetivos e de conteúdos, ordenando os conteúdos de acordo com a ordem de execução da atividade.
- d) Criar ou escolher procedimentos –selecionar ou criar a situação de aprendizagem e escolher os recursos necessários para facilitar o processo de aquisição de aprendizagem. Os recursos são os meios que levam os conteúdos instrucionais até o aprendiz, por exemplo, a voz do instrutor, materiais impressos, CD-ROM, computadores. Os materiais auxiliam a aprendizagem, simulando a realidade e reproduzindo a situação que será confrontada após a instrução.
- e) Definir critérios – transformar os objetivos em critérios, de modo que eles possam ser analisados e medidos após o término da ação. Criar instrumentos de avaliação da aprendizagem, como pré-testes e pós-testes, observações diretas e indiretas, testes, trabalhos e relatórios.
- f) Testar o desenho – última etapa do planejamento da instrução. Nessa fase, ocorre a validação dos materiais e das situações de aprendizagem ocorridas durante o procedimento. Avalia-se o plano instrucional, identificando-se falhas ou lacunas, como o absenteísmo. O ajuste do plano acontece após a identificação das falhas, há a análise dos resultados e das melhorias necessárias para novas práticas de TD&E.

1.1.2.3 AVALIAÇÃO DE TREINAMENTO

Nesta fase, a empresa identifica se as metas propostas nas etapas de planejamento e de execução foram alcançadas. Essa etapa é muito importante, pois, através dela, mensura-se a efetividade do treinamento implementado, permitindo que ele seja aprimorado para as próximas realizações.

De acordo com Borges-Andrade (2006), um modelo para a avaliação de programas TD&E é o Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS). Ele se baseia na análise e na interpretação integrada das informações obtidas, visando fornecer informações para a tomada de decisões a respeito dos programas de capacitação. Esse método também permite o conhecimento sobre o funcionamento do TD&E, com o objetivo de se formularem futuras políticas e estratégias. O MAIS tem ênfase em cinco componentes: insumos, procedimentos, processos, resultados, ambientes, conforme a seguir descrito.

- a) Insumos – refere-se aos fatores físicos e sociais e aos estados comportamentais do treinando, anteriores ao treinamento, os quais que podem afetar sua realização ou seus resultados.
- b) Procedimentos – são as operações necessárias para facilitar ou produzir resultados instrucionais ou aprendizagem aos treinandos.
- c) Processos – refere-se ao que acontece com o comportamento do aprendiz, conforme a implementação do procedimento. São os resultados intermediários, obtidos pelos funcionários treinados, decorrentes da realização dos procedimentos anteriormente citados.
- d) Resultados – é tudo aquilo que o funcionário aprendeu ao término da capacitação, ou seja, os resultados obtidos através do treinamento. Eles revelam a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes indicadas pelos objetivos, bem como a aquisição de competências não especificadas anteriormente. Também integra os resultados a satisfação dos participantes envolvidos no processo.
- e) Ambiente – são as condições, atividades e eventos na sociedade, comunidade ou organização. Esse componente é o contexto do TD&E, pois as informações sobre o ambiente fornecem subsídios sobre o contexto em que eventos e programas de capacitação serão avaliados. O ambiente é definido em quatro subcomponentes: as necessidades existentes na empresa, que influenciam os insumos; o apoio, que são as situações na organização, na vida particular ou na comunidade que influenciam os outros componentes; a disseminação, que se refere aos aspectos que contribuem para a procura e a escolha do melhor método de TD&E; os resultados em longo prazo que são avaliados após decorrido algum tempo da prática da capacitação.

Hamblin (1978, apud BORGES-ANDRADE, ABBAD, MOURÃO & COLS, 2006) expõe a importância e a necessidade de avaliação de TD&E, através de uma hierarquia de objetivos de avaliação, que se estende da razão mais básica até a mais complexa: obter

controle; fazer retroalimentação; tomar decisões; fazer TD&E funcionar e torná-lo extremamente válido. O uso de sistemas de avaliação proporciona o alcance destes objetivos, cabendo aos que os utilizam a decisão de até aonde chegar. Segundo o citado autor, é importante ressaltar os pressupostos do modelo MAIS: a avaliação sempre envolve julgamento de valor; a avaliação requer planejamento; as características a serem avaliadas são determinadas pelos princípios teóricos adotados no treinamento; a avaliação pode ser utilizada como oportunidade para construir conhecimento ou aprender mais sobre TD&E; os resultados obtidos precisam alterar planejamentos futuros.

1.2 COMPETÊNCIAS: CONHECIMENTOS, HABILIDADES E ATITUDES

Em meados do século XV, o termo ‘competência’ era utilizado essencialmente na linguagem jurídica, significando que tal pessoa tinha qualificação para tratar determinado assunto ou então que cabia a alguma instituição se responsabilizar por apreciar e julgar certas questões. Posteriormente, o termo foi adotado para classificar alguém como capacitado para realizar certo trabalho. Atualmente, ele é amplamente utilizado no campo organizacional sob diversas abordagens, sendo relacionado não apenas a saber fazer um trabalho, mas também ao desempenho. Segundo Borges-Andrade (2006), as competências representam combinações de conhecimentos, habilidades e atitudes expressas através do desempenho profissional dentro da organização. As competências são evidenciadas quando as pessoas agem em determinada situação profissional diante da qual ela se encontra (ZARIFIAN, 1999; apud BORGES-ANDRADE, 2006).

Segundo Durand (2000; apud BORGES-ANDRADE, 2006), o conhecimento corresponde ao somatório de informações reconhecidas e integradas pelo indivíduo, o que lhe permite compreender o meio em que vive, causando interferência direta em seu julgamento e comportamento. Ou seja, conhecimento é o conjunto de todas as informações acumuladas por uma pessoa, as quais formam seu modo de pensar e se comportar.

A habilidade é a capacidade de utilizar o conhecimento de forma produtiva em determinada ação (DURAND, 2000; apud BORGES-ANDRADE, 2006). A busca de conhecimentos obtidos através de experiências vivenciadas, a fim de solucionar um problema ou executar uma ação, é o que define a habilidade de uma pessoa.

A atitude se refere a aspectos sociais e afetivos relacionados ao trabalho (DURAND, 2000; apud BORGES-ANDRADE, 2006). Gagné e colaboradores (1988 apud BORGES-ANDRADE, 2006) relatam que atitudes são estados complexos do ser humano, as quais

afetam o comportamento em relação aos outros e também em relação a coisas e eventos, determinando a escolha de um curso da ação pessoal.

De acordo com Durand (2000; apud BORGE-ANDRADE, 2006), o desenvolvimento de competências ocorre por meio da aprendizagem individual ou coletiva, e engloba a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes relevantes a determinado propósito.

Como explica Borges-Andrade (2006), a aprendizagem é a representação da forma, do processo ou do método em que ocorre a aquisição da competência. A competência é a expressão do que a pessoa aprendeu. Os dois conceitos, aprendizado e competência, estão relacionados ao conceito de mudança. No aprendizado, a mudança é medida através de testes de verificação de escores, aplicados antes e depois do emprego da estratégia educacional. Na competência, a mudança pode ser observada através da comparação do desempenho da aprendizagem, antes e depois. A competência demonstrada pelo desempenho normalmente se mostra como uma nova forma de realizar uma ação, com maior qualidade e mais precisão. Esta mudança no comportamento da pessoa é resultado de novos conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos através de elementos inseridos em objetivos institucionais de treinamentos, é decorrência de uma aprendizagem almejada pela empresa.

Há diversas definições para ‘competência’. Nos estudos de TD&E, evidencia-se o conflito entre os vários conceitos atribuídos ao termo. Hoffman (1999, apud BORGES-ANDRADE, 2006), em uma revisão de literatura sobre o tema, afirma que não existe uma definição única que seja amplamente aceita. O Quadro 3 apresenta diversas definições de competência, segundo vários autores, conforme mostrado por Dias (2001) em sua revisão de literatura sobre o assunto.

Definição	Fonte
Conjunto de conhecimentos, habilidades e experiências que credenciam um profissional a exercer determinada função.	Magalhães e colaboradores (1997), apud Brandão (1999).
Conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes correlacionados que afeta parte considerável da atividade de alguém, que se relaciona com o desempenho, que não pode ser medido por padrões preestabelecidos e que pode ser melhorado por meio de treinamento e desenvolvimento.	Parry (1996), citado por Dutra e colaboradores (2000).

Conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes interdependentes e necessários à consecução de determinado propósito, no trabalho.	Durand (1999), apud Brandão (2000).
Características individuais observáveis – conhecimentos, habilidades, objetivos, valores – capazes de predizer/causar desempenho efetivo ou superior no trabalho ou em outra situação da vida.	McClelland (1970), citado por Resende (2000).
Atributos pessoais (motivações, qualidades, habilidades), evidenciados pela maneira como a pessoa se comporta no trabalho, que predizem a efetividade ou o alto desempenho no trabalho.	Klemp (1999), citado por Brandão (1999).
Repertórios comportamentais identificados como relevantes para a obtenção de alto desempenho e um trabalho específico, ao longo de uma carreira profissional, ou no contexto da estratégia organizacional.	Sparrow e Bognanno (1994)
Capacidade da pessoa em gerar resultados dentro dos objetivos estratégicos e organizacionais da empresa	Dutra e colaboradores (2000)
Competência não é estado ou conhecimento que se tem nem é resultado de treinamento. Competência é na verdade colocar em prática o que se sabe em um determinado contexto, marcado geralmente pelas relações de trabalho, cultura da empresa, imprevistos, limitações de tempo e de recursos, etc.	LeBortef (1995), apud Dutra e colaboradores (2000).
Assumir responsabilidades frente a situações laborais complexas e desenvolver uma atitude reflexiva sobre trabalho, que permita ao profissional lidar com eventos inéditos, surpreendentes, de natureza singular.	Zarifian (1996)

Quadro 3 – Definições de competências, na revisão de Dias (2001).

Fonte: Borges-Andrade (2006, p. 203).

Para Borges-Andrade (2006), a competência é o produto final da aplicação de conhecimentos, habilidades e atitudes que a pessoa adquiriu, independente do processo de

aprendizagem ter sido natural ou induzido. A competência revela que a pessoa aprendeu algo novo, quando há mudança no comportamento, que se reflete no desempenho profissional.

Para Le Boterf (1999, apud BORGES-ANDRADE, 2006, p.101), “o desenvolvimento de competências profissionais depende basicamente de três fatores: do interesse do indivíduo por aprender, de um ambiente de trabalho e de um estilo de gestão que incentivem a aprendizagem, e do sistema de formação disponível ao indivíduo”. Para ele, o mapeamento de competências é importante para a empresa e tem três utilidades: serve de parâmetro para os empregados e pode servir para orientar seu desenvolvimento profissional; serve para os gestores definirem o critério de avaliação de desempenho e as ferramentas para promover o desenvolvimento de suas equipes; serve como orientação ao recrutamento, à gestão de carreiras e aos planos de formação.

De acordo com Borges-Andrade (2006), a instabilidade do atual cenário mundial traz contínuas mudanças aos sistemas sociais, e isso repercute na configuração de novos formatos organizacionais e na adoção de novos modelos gerenciais. Os modelos alternativos aos tradicionais demandam trabalhadores e gestores munidos de novos conhecimentos, habilidades e atitudes, ou seja, de novas competências. Eles precisam estar constantemente dispostos a renová-las, pois, como explica Borges-Andrade (2006) a capacidade de aprender é que permite o desenvolvimento de competências, proporcionando conseqüentemente impactos positivos sobre a sustentabilidade de condições de competitividade e sobrevivência das organizações.

1.2.1 A COMPETÊNCIA DO PROFISSIONAL

Para Le Boterf (2003, p. 37), o profissional é aquele que sabe administrar uma situação profissional complexa. Frente ao aumento da complexidade das situações profissionais, se espera que ele saiba administrá-la. O profissional não pode apenas agir pautado em um conjunto de soluções preestabelecidas, segundo o citado autor, é necessário criar e inovar para compor, na hora e no local, a decisão requerida, de acordo com as circunstâncias. A complexidade relatada pelo autor refere-se às características objetivas de um problema ou de uma situação. A dificuldade diz respeito às capacidades do indivíduo de enfrentar uma situação e está relacionada com os recursos disponíveis e com a capacidade de mobilizá-los em ações pertinentes para sua resolução.

Segundo Le Boterf (2003, p.62), “ser competente é saber coordenar e até mesmo saber improvisar coordenações”. A combinação de fatores para resolução de problemas significa

saber improvisar diante do imprevisto. De acordo com o mesmo autor, somente através da aprendizagem e da repetição de esforços surgem ações ou reações justas e não premeditadas. O profissional tem que ser improvisador, pois a solução só se encontra fazendo, ou seja, é no desenrolar do esforço que o indivíduo encontra sua inspiração e surge a solução.

O saber administrar, segundo Le Boterf (2003), se subdivide em saber:

- agir com pertinência;
- mobilizar saberes e conhecimentos;
- combinar saberes múltiplos;
- transpor;
- aprender e aprender a aprender;
- envolver-se.

1.2.1.1 SABER AGIR COM PERTINÊNCIA

Saber agir não é apenas saber fazer o que está prescrito e aplicar o que é conhecido, e sim saber tanto tratar um incidente como antecipá-lo. O profissional, diante a complexidade da situação, consegue tomar iniciativas e decisões, negociar e arbitrar, fazer escolhas, assumir riscos, reagir a contingências, inovar no dia a dia, assumir responsabilidades e, diante de indicadores, prever as consequências. O profissional deve tomar iniciativas para, em tempo oportuno, antecipar e prever as situações a fim de não prejudicar a organização. A competência é uma disposição para agir de modo pertinente em relação a uma ação específica (LE BOTERF, 2003). A pertinência se refere a saber o que fazer em dada situação.

1.2.1.2 SABER MOBILIZAR UM CONTEXTO

“O profissional não é aquele que possui conhecimentos ou habilidades, mas aquele que sabe mobilizá-los em um contexto profissional” (LE BOTERF, 2003). Somente o domínio de uma técnica não é suficiente para um profissional, ele precisa saber executar as técnicas em contexto de competitividade e de estresse na organização. Não se pode considerar competência apenas como instrumentalização do saber, mas também como mobilização de recursos para resolução de uma situação.

Para Chris Argyris (apud Le Boterf, 2003), a competência é a passagem do “saber aplicável”, em que o indivíduo conhece as prováveis consequências para suas ações, para o

“saber acionável”, quando o profissional não apenas possui este conhecimento, mas também sabe como utilizá-lo na vida cotidiana.

1.2.1.3 SABER COMBINAR SABERES MÚLTIPLOS

Cabe ao profissional fazer as escolhas dos elementos necessários dentro de seu repertório de recursos, organizá-los e empregá-los para a realização de atividades profissionais, resolução de problemas ou realização de projetos. Diante de tais situações, ele elabora uma combinação pertinente de múltiplos ingredientes selecionados conscientemente, não se limitando apenas à soma de saberes parciais. Como exemplo, Le Boterf (2003) cita saber andar de bicicleta, ação que supõe saber frear, sabe pedalar, acelerar, ou seja, embora sejam saberes distintos, a competência global não se reduz à adição, mas se constitui pela dinâmica interacional entre os diversos componentes.

Nem todo o conhecimento de um profissional é útil a todo o momento, porém tudo o que é armazenado na ‘memória longa’ deve ser selecionado na memória curta, para que sejam feitas as combinações necessárias para a tomada de decisões.

Le Boterf (2003 p.64) expõe dois tipos de competências: a competência requerida e a competência real. A competência requerida está relacionada com as expectativas da organização ou do cliente em relação ao profissional. É possível descrever este tipo de competência em termos de atividades requeridas. A competência real é descrita como conduta operacionalizada. Ela manifesta-se de diferentes formas, dependendo do profissional, pois, diante da demanda de atividades a serem realizadas ou de problemas a serem resolvidos, ele deve elaborar uma estratégia de resposta, que se relaciona com sua subjetividade. A competência real não pode ser prevista, ela reside na engenhosidade do sujeito e não em sua capacidade de reproduzir cópias padronizadas (LE BOTERF, 2003).

1.2.1.4 SABER TRANSPOR

O profissional além de executar tarefas únicas e repetitivas, necessita saber transpor. Ele deve utilizar conhecimentos e habilidades que adquiriu em contextos distintos para resolver problemas ou enfrentar situações em novos ambientes. Para Le Boterf (2003, p.70), a competência profissional é um roteiro que serve para executar ações em dados contextos, a

qual sofrerá ajustes cada vez que for requisitada. Como exemplo, o autor cita a resolução de equações diferenciais, que fazem parte tanto do conhecimento de um engenheiro-mecânico como também de um químico, porém o engenheiro-mecânico terá dificuldades em utilizar seu conhecimento de equações diferenciais para resolver um problema de química, pois isso só é possível através da combinação do saber-fazer matemático com o conhecimento em química.

A capacidade de transpor proporciona ao profissional reconhecer semelhanças nas estruturas dos problemas a serem tratados ou das situações nas quais ele deve intervir. Conforme expõe Le Boterf (2003, p.76):

Aquele que sabe transpor melhor não é, necessariamente, o generalista ou aquele que tem conhecimentos gerais sobre tudo. Frequentemente, é aquele que sabe, em determinada área, elevar seu nível de conhecimento a um ponto tal que sua formalização possibilita a transposição para áreas distintas. Esse desvio permite passar do conhecimento ao saber que permitirá o retorno a outras situações e contexto.

Através da aprendizagem para reconhecer problemas e classificá-los dentro de seu contexto, o profissional se torna capaz não somente de aprender, mas também de aprender a aprender.

1.2.1.5 SABER APRENDER E APRENDER A APRENDER

As experiências proporcionam lições para os profissionais. Eles sabem transformar suas práticas em experiências e suas atividades profissionais lhes oportunizam a criação de saber. Saber agir com pertinência é saber tirar lições da ação, este ‘saber acionado’ (saber que pode ser aplicado) proporciona a obtenção dos efeitos esperados, pois é fundamentado em uma validação de teorias que o subentendem. Segundo Argyris (apud LE BOTERF, 2003), identificam-se dois ciclos de aprendizagem:

- a aprendizagem de circuito simples – o indivíduo age de forma diferente, mas sem mudar suas representações ou as teorias de ação (valores, princípios) subjacentes;
- a aprendizagem de circuito duplo – o indivíduo modifica sua ação para agir de forma diferente. Ele não somente corrige a ação, mas também a teoria e a lógica que serviram de fundamento à ação.

Nos dois circuitos, o profissional obtém aprendizado. Ele sabe corrigir suas ações, mas também as premissas servem de base para suas estratégias de ação. O profissional não tem

somente a capacidade de aprender, mas de aprender a aprender. Ele realiza, de forma duradoura, as aprendizagens de circuito duplo (LE BOTERF, 2003, p.78).

Toda a experiência vivida contém suas particularidades, dificilmente ela ocorrerá, novamente, de maneira igual, pois as características em seu contexto são sempre únicas. Essa especificidade não significa, porém, que não seja possível tirar da experiência alguma lição. Cada experiência é uma fonte de ensinamento para o profissional que a vivencia.

1.2.1.6 SABER ENVOLVER-SE

Todas as características do profissional abordadas até então admitem seu envolvimento. A competência de um profissional não se trata apenas de sua inteligência, mas também de sua personalidade e de sua ética.

A implicação afetiva na situação interfere diretamente no envolvimento do profissional. Ele fará uma avaliação diferenciada em função da coragem que tem para confrontá-la e dos recursos pessoais que está disposto a nela investir. Segundo Le Boterf: “É preciso querer agir para poder saber agir. Há envolvimento tanto da subjetividade quanto de objetividade. O profissional ‘habita’ sua área de competência e a incorpora”.

O profissional é aquele em quem se pode confiar. Ele se compromete a cuidar de seu capital de saber-fazer, de sua confiança, de sua competência e leva os outros a julgar que ele se compromete a cuidar dessa área e a tomar todas as medidas pertinentes para isso. De acordo com Zarifian (2001), a competência remete à responsabilização de um indivíduo que assume a responsabilidade das consequências de suas decisões ou de seus atos. O profissional envolvido compromete-se com uma área de responsabilidade em que é confiável e assume os riscos de suas decisões.

1.2.2 COMPETÊNCIA: UMA RESULTANTE

O profissionalismo e a competência resultam não somente do saber agir, mas são o somatório de saber agir, querer agir e poder agir. Para Le Boterf (2003, p. 158), a intervenção coerente nestes três fatores é a forma de desenvolvê-los.

O saber agir é desenvolvido através de:

- formação – que vai enriquecer o equipamento em saberes e saber-fazer;

- treinamento – que vai consolidar a habilidade de mobilização, combinação e transposição;
- implantação e funcionamento de curvas de aprendizagem, para ter retorno de experiências;
- construção de representações operatórias – que vão orientar a escolha e a combinação de recursos a mobilizar para as competências;

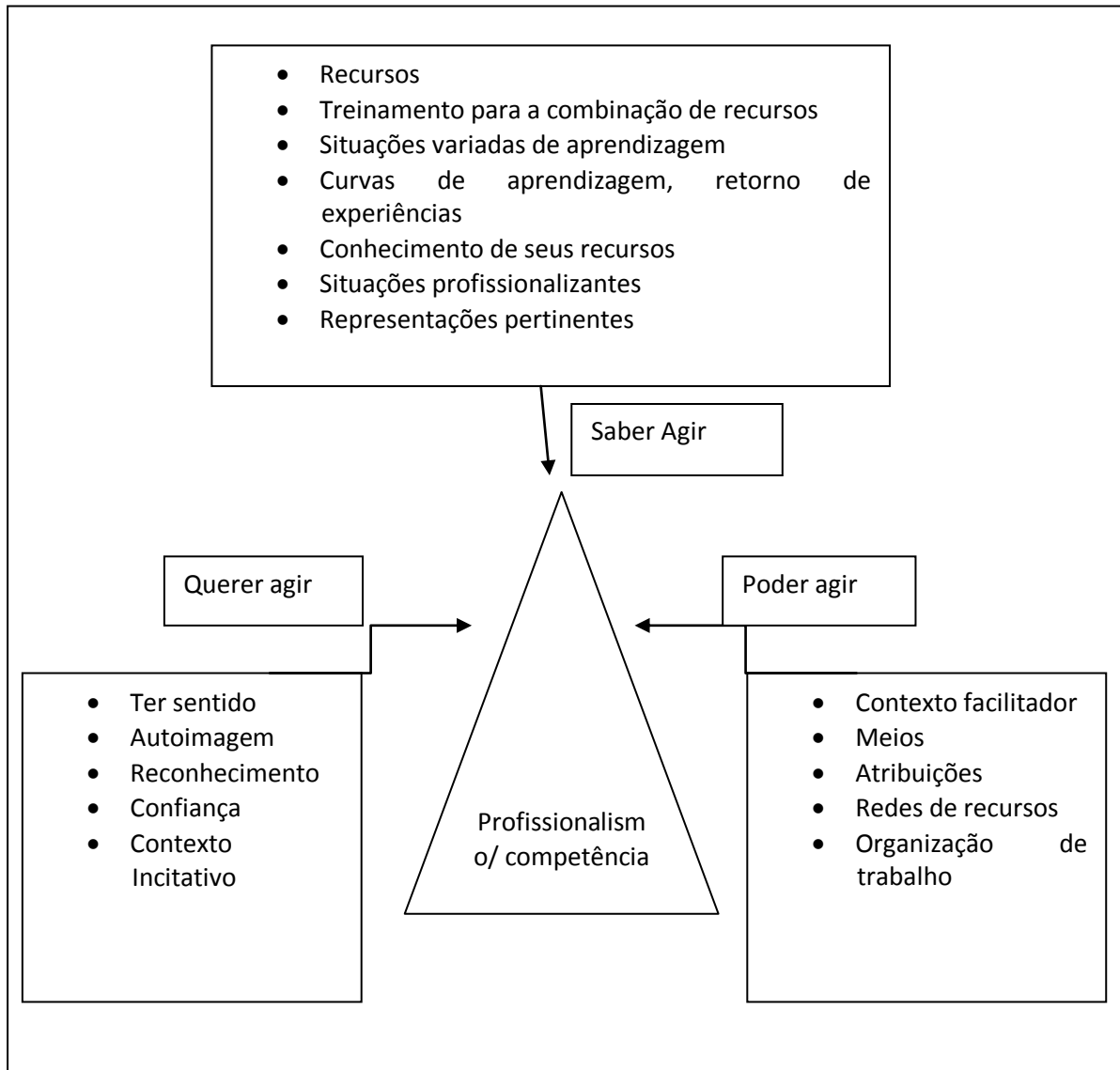
O querer agir é estimulado através de:

- desafios claros e compartilhados;
- autoimagem justa e positiva para fortalecer a expectativa – promove a mobilização e o enriquecimento do equipamento, o envolvimento na construção das competências e um percurso de profissionalização;
- contexto de reconhecimento e de confiança – que vai facilitar para que se assumam mais riscos, proporcionando também o envolvimento de personalidade. Para desenvolver a inovação, a organização deve investir em espaços de autonomia e tolerância, para o exercício da criatividade sem haver excesso de controle;
- um contexto incitativo – que dá legitimidade ao desenvolvimento das competências e do profissionalismo.

O poder agir é proporcionado através de:

- um contexto facilitador – que proverá os meios adequados para o desenvolvimento de competências;
- atribuições – que reconhecerão a margem de liberdade e de iniciativa necessária à criação de competências;
- redes de recursos – que ampliarão o equipamento dos recursos aos quais os profissionais recorrem para construir suas competências e seu profissionalismo.

O Quadro 4 ilustra de que forma o saber agir, o querer agir e o poder agir estão relacionados com o profissionalismo e competência.



Quadro 4 - saber agir, querer agir e poder agir.
Fonte: Boterf (2003 p. 160)

A construção das competências é resultante da união das condições favoráveis de saber agir, poder agir e querer agir, porém a responsabilidade desta construção não é somente do indivíduo. De acordo com Le Boterf (2003), a responsabilidade da construção das competências é compartilhada. Três tipos de atores estão diretamente ligados a ela: o indivíduo, o gestor, o formador/gerenciador dos recursos humanos.

2 METODOLOGIA

Este estudo identifica e analisa as competências requeridas para exercer a função de instrutor prático de trânsito com o objetivo de analisar a forma de TD&E utilizadas na empresa estudada para aperfeiçoar o desempenho destes profissionais, por isto, optou-se por desenvolver um estudo de caso. A coleta de dados foi realizada através de entrevistas em profundidade, com roteiro semiestruturado, feitas com os profissionais e o sócio-proprietário do Grupo de Centros de Formação de Condutores; de observação do local de trabalho; da análise de relatórios gerenciais.

Para Stake (1994, apud GODOY, BANDEIRA-DE-MELLO E SILVA, 2006), o estudo de caso não é uma escolha metodológica, mas é, fundamentalmente, a definição de um objeto a ser estudado. Tal objeto pode ser uma pessoa, um programa, uma instituição, uma empresa ou determinado grupo de pessoas que tem em comum o ambiente e compartilham a mesma experiência, no presente caso, os instrutores de trânsito do Grupo de Centros de Formação de Condutores Atlântica. Merriam (1988, apud GODOY, BANDEIRA-DE-MELLO E SILVA, 2006) sustenta que o estudo de caso qualitativo é a descrição de um fenômeno bem delimitado, estando o pesquisador mais voltado ao entendimento dos processos sociais, que ocorrem em determinado contexto, do que às relações estabelecidas entre variáveis. O estudo de caso deve centrar-se em uma situação ou evento particular, cuja grandeza está naquilo que é revelado sobre o fenômeno objeto da investigação (GODOY, BANDEIRA-DE-MELLO E SILVA, 2006).

Visando atingir os objetivos propostos para este trabalho, era muito importante a definição de uma metodologia que desse suporte ao alcance de informações apropriadas ao estudo. A pesquisa qualitativa abrange diversas formas de pesquisa e ajuda a entender e explicar o fenômeno social com o menor afastamento possível do ambiente natural (MERRIAN, 2002 apud GODOY, BANDEIRA-DE-MELLO E SILVA, 2006). Por isso, adotou-se o estudo de caso qualitativo para investigar o tema proposto.

Segundo Godoi, Bandeira-de-Mello e Silva (2002), no cenário das pesquisas qualitativas, não se buscam regularidades, mas a compreensão dos agentes, daquilo que os levou, individualmente, às ações que tiveram. Esse entendimento só se torna possível quando os sujeitos envolvidos são ouvidos a partir de sua lógica e da exposição de suas razões. O foco da pesquisa qualitativa está nos processos e em seus significados. De acordo com Sivesind

(1999, apud GODOY, BANDEIRA-DE-MELLO E SILVA, 2006), o objetivo deste tipo de pesquisa é interpretar os significados das ações dos atores. Na pesquisa qualitativa, a teoria emerge da experiência de campo e é fundamentada em dados (GODOY, BANDEIRA-DE-MELLO E SILVA, 2006).

A presente pesquisa foi realizada junto aos instrutores de trânsito do Grupo de Centro de Formação de Condutores Atlântica, que ingressaram na empresa no período de fevereiro de 2013 até fevereiro de 2014. O contato com os profissionais visou investigar suas experiências e opiniões a respeito do assunto em foco. A partir da análise dos dados coletados, objetivou-se propor ações de TD&E que visem ao aperfeiçoamento do desempenho profissional.

2.1 EMPRESA PESQUISADA

O estudo foi desenvolvido junto a um antigo grupo de Centros de Formação de Condutores da cidade de Porto Alegre: o CFC Atlântica, denominado, no presente estudo, também como Grupo. A empresa foi fundada, em meados de 1979, por dois irmãos que iniciaram o ensino de direção de veículos utilizando um ‘Fusca’ e um Chevette. No ano de 1984, foi aberta a primeira filial, desde então os irmãos foram adquirindo outros CFCs até se formar o Grupo hoje existente.

Com o objetivo de padronizar o atendimento aos cidadãos, o Departamento Estadual de Trânsito do Rio Grande do Sul (DETRAN/RS) iniciou um processo de transformação das até então chamadas ‘autoescolas’. Até então, o serviço prestado era o ensino de direção de veículo às pessoas, não havendo obrigatoriedade de fazer o curso, ou seja, quem sentia necessidade de ter aulas de direção procurava uma autoescola para aprender a dirigir e, depois das aulas, prestava o exame para obtenção da carteira de motorista (este sim obrigatório). Somente no ano de 1997, as autoescolas passaram a se chamar Centro de Formação de Condutores (CFC) e a serem credenciadas pelo DETRAN, ou seja, o CFC continuou sendo uma empresa privada, porém seu funcionamento e existência estão condicionados à autorização e ao credenciamento do DETRAN.

Com a finalidade de concretizar a padronização dos CFCs, o DETRAN iniciou um curso de capacitação para os instrutores teóricos e práticos e, também, para diretores de ensino e diretores gerais. Foi definido que todos os CFCs teriam que contar, em suas equipes de trabalho com: médicos, psicólogos, diretor geral, diretor de ensino, instrutores práticos e instrutores teóricos. Todas as exigências estabelecidas, através de portarias e

regulamentações, para o funcionamento do CFC como um ente credenciado fizeram com que muitos CFCs não tivessem condições de manter esta estrutura. Tal fato oportunizou ao proprietário da Atlântica efetuar a compra de CFCs que estavam em más condições estruturais. A aquisição de novos CFCs e sua adaptação para que se enquadrassem às exigências, a estrutura organizada de ensino e a forte presença no mercado, pela atuação em diferentes bairros de Porto Alegre, tornaram o Grupo Atlântica bem conceituado.

Os CFCs têm a responsabilidade de capacitar novos condutores de trânsito e de oferecer serviços relacionados com os condutores e sua habilitação (primeira habilitação, adição de categoria, carteira de habilitação internacional, segunda via da habilitação, renovação e reciclagem de condutores).

O Estado do Rio Grande do sul conta, atualmente, com 272 CFCs, sendo 36 sediados na capital, Porto Alegre. O Grupo envolve seis dos CFCs da capital. Ele possui 130 funcionários, alocados nos seis CFCs. Entre os empregados estão instrutores práticos, instrutores teóricos, diretores, auxiliares de limpeza, atendentes, supervisores, gerência geral. Os médicos e psicólogos não são funcionários do CFC, mas são credenciados pelo DETRAN, e trabalham dentro dos CFCs. O Grupo é composto de 70 instrutores práticos de trânsito, número correspondente a, aproximadamente, 54% do quadro de funcionários da organização.

2.2 OS SUJEITOS DA PESQUISA

Para esta pesquisa foram entrevistados instrutores práticos, dos seis CFCs do Grupo Atlântica que entraram na organização no período de um ano, de fevereiro do ano de 2013 até fevereiro de 2014. As entrevistas foram realizadas apenas com esses funcionários que ingressaram na empresa no último ano. Com isto se buscava a identificação das percepções dos instrutores a respeito das ações de capacitação que vivenciaram ao iniciar seu trabalho na empresa, similar à atual, e por considerar que os funcionários ainda conseguiriam recordar bem suas impressões e experiências dos primeiros dias de trabalho e do treinamento recebido. Através das entrevistas, buscou-se o entendimento sobre a maneira como este treinamento pode ter sido um facilitador ou um obstáculo na realização do trabalho destes profissionais. Quanto aos funcionários responsáveis por treinar novos membros da empresa, buscou-se analisar de que maneira eles procuram passar o conhecimento para os novos colegas.

O perfil dos instrutores entrevistados (tempo de empresa, formação etc.) não será disponibilizado com intuito de preservar o sigilo e o anonimato.

O Art. 2º da Lei nº 12.302/10, que regulamenta a profissão do instrutor de trânsito, considera o instrutor como “o profissional responsável pela formação de condutores de veículos automotores e elétricos com registro no órgão executivo de trânsito dos Estados e do Distrito federal.” “Compete ao instrutor

I - instruir os alunos acerca dos conhecimentos teóricos e das habilidades necessárias à obtenção, alteração, renovação da permissão para dirigir e da automação para conduzir ciclomotores;

II – ministrar cursos de especialização e similares definidos em resoluções do Conselho Nacional de Trânsito – CONTRAN;

III – respeitar os horários preestabelecidos para as aulas e exames

IV – frequentar os cursos de aperfeiçoamento ou de reciclagem promovidos pelos órgãos executivos de trânsito dos Estados ou Distrito Federal

V – orientar o aluno com segurança na aprendizagem de direção veicular;

IV – tratar os candidatos com urbanidade e respeito.”

De acordo com Santos (1995), a aprendizagem do aluno de direção está diretamente relacionada com aula ministrada pelo instrutor prático,

Na aprendizagem veicular é imprescindível que sejam observados os aspectos cognitivos a fim de se aplicar a intervenção educativa adequada. A metodologia a ser adotada pelo instrutor deverá suprir a necessidade cognitiva de cada aprendente. Fazem parte do desenvolvimento cognitivo: a linguagem, pois o condutor de veículo deverá adquirir a leitura do trânsito e a sinalização é o tema que fundamenta a leitura simbólica. Porém, a leitura convencional se faz necessário para compreender a legislação que disciplina as ações no trânsito. Interpretar a Lei, as práticas de prevenção e humanização no trânsito é fundamental para a prática da direção veicular.

O papel do instrutor é observar o aluno para que, identificando seu perfil, o conhecimento lhe seja passado de modo que tenha o melhor aproveitamento possível.

O supervisor (responsável pelo treinamento com 10 anos de atuação na empresa) e o sócio/proprietário (20 anos de empresa) também foram entrevistados, a fim de se analisarem quais as competências esperadas dos instrutores práticos e qual a percepção da empresa a respeito da importância da padronização no ensino, já que boa parte do treinamento do novo funcionário é responsabilidade de algum funcionário mais antigo, sem nenhum treinamento formal.

2.3 ESTRATÉGIA PARA COLETA

Para a coleta de dados foram realizadas entrevistas em profundidade, utilizando roteiro semiestruturado, com instrutores práticos do Grupo Atlântica (Anexo 1), com o supervisor e responsável pelos treinamentos da organização (Anexo 2) e também com o sócio/proprietário do Grupo (Anexo 3). Além das entrevistas, também se recorreu a fontes secundárias, fornecidas pela empresa, como relatórios gerenciais, e também à observação direta no local de pesquisa.

A entrevista com roteiro semiestruturado tinha como objetivo principal compreender os significados que os entrevistados atribuem às questões relativas ao tema estudado. Para Godoy, Bandeira-de-Mello e Silva, a entrevista, neste caso, tem por objetivo a aquisição de dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, possibilitando ao pesquisador o desenvolvimento de uma ideia sobre a forma como os sujeitos envolvidos interpretam aspectos do mundo. Segundo os referidos autores, este tipo de entrevista é adequado quando o investigador almeja apreender e compreender o mundo do entrevistado e as elaborações que ele utiliza para fundamentar suas opiniões e crenças.

As questões das entrevistas foram fundamentadas no referencial teórico, com vistas a atender os objetivos da presente pesquisa (Quadro 5). As entrevistas com instrutores, supervisor e sócio foram agendadas e realizadas individualmente, na própria empresa, visando ao maior conforto dos entrevistados e a melhor aproveitamento do tempo.

Objetivos específicos	Perguntas do roteiro
a) identificar e descrever as práticas de capacitação utilizadas pela CFC	<ul style="list-style-type: none"> - Fale sobre como foram os seus primeiros dias de trabalho na empresa. - Quais as suas atividades iniciais logo que foi contratado no CFC? - Quanto tempo de empresa você tinha quando começou a ministrar aulas práticas? - Como foi sua recepção no CFC por parte de seus superiores logo que você foi contratado? - Que tipo de instruções você recebeu da supervisão? - Você foi orientado quanto às normas e aos procedimentos da empresa? Bem como a seus direitos e deveres? - Você foi orientado quanto à leitura de material institucional, portarias do DETRAN e plano de aula disponível? Como? Conte como ocorreu
b) identificar e analisar conhecimentos, habilidades e atitudes requeridas dos instrutores de trânsito.	<ul style="list-style-type: none"> - Você já tinha experiência profissional anterior em CFC? Relate como foi esta experiência. - Quais características você considera importante para ser um instrutor? Por quê? Exemplifique situações nas quais são utilizadas. Quais conhecimentos são necessários? Quais habilidades? (saber fazer) Quais atitudes? - Você considera que tem todas as características necessárias para ser um instrutor? Quais são elas? Exemplifique - Quais as que você acredita precisam ser desenvolvidas? Por quê? Como poderiam ser desenvolvidas?
c) identificar e analisar os	<ul style="list-style-type: none"> - Que fatores, ao longo de sua experiência na empresa, contribuíram para

aspectos que facilitam e dificultam o desempenho dos instrutores no seu dia a dia de trabalho	sua aprendizagem? Relate uma situação - Houve fatores que possam ter dificultado a sua aprendizagem? Comente, exemplifique - Quais foram suas principais dificuldades nos primeiros dias de trabalho? Relate uma situação - O que você fazia ao ter alguma dúvida sobre algum assunto? Para quem ou ao que você recorria? - Nos primeiros dias de trabalho ministrando aulas práticas, você passou por alguma situação em que não sabia responder ao questionamento do aluno? Como você agiu?
d) analisar, a partir da percepção dos instrutores pesquisados, o papel do treinamento e o desenvolvimento do desempenho em sua função.	- Você acredita que materiais instrucionais, como as portarias apostilas e plano de aula, auxiliam na orientação de novos funcionários? Por quê? - Em sua opinião qual o tempo ideal de empresa para que um funcionário receba um treinamento de capacitação? - Você participou de algum treinamento de integração e de capacitação de funcionários na empresa? - Você foi avaliado após os cursos? - Você se sentiria motivado se a empresa o convidasse para participar de cursos de capacitação? Por quê? - Você considera adequado o tempo destinado ao treinamento de novos funcionários na empresa? Por quê? - Você daria sugestões de melhoria para o treinamento de novos instrutores no CFC? Se fosse responsável por treinar um novo instrutor como você procederia?

Quadro 5 - Objetivos de pesquisa

2.4 ESTRATÉGIAS PARA ANÁLISE

O estudo foi desenvolvido inicialmente com categorias de análises pautadas pelos objetivos da pesquisa, à medida que as entrevistas foram realizadas as microcategorias de análise foram surgindo. As categorias de análises trabalhadas, bem como suas definições, estão descritas no Quadro 6.

Categoria de Análise	Definição
1. Primeiros dias de trabalho na organização	a) Recepção na empresa b) Treinamento introdutório c) Atividades desempenhadas
2. Processo de Aprendizagem	a) Treinamento para que o funcionário aprenda as atividades a serem exercidas na função b) Fatores que facilitam a aprendizagem
3. Dificuldades	a) Obstáculos dos instrutores práticos em seus primeiros dias de trabalho
4. Conhecimentos, habilidades e atitudes	a) CHAs identificados como necessários para

requeridas	exercer a função
5. O papel dos treinamentos	a) Treinamento

Quadro 6 – Categorias de Análise

Fonte: Dados coletados

2.5 CRONOGRAMA

O desenvolvimento da presente pesquisa foi realizado em oito etapas, durante nove meses.

1ª etapa: definição do tema e do problema de pesquisa;

2ª etapa: busca do referencial teórico;

3ª etapa: preparação do projeto de pesquisa;

4ª etapa: formulação dos questionários;

5ª etapa: pesquisa de campo – aplicação dos questionários e realização de entrevistas;

6ª etapa: análise das informações, conclusões sobre a pesquisa;

7ª etapa: desenvolvimento do relatório final;

8ª etapa: redação final do trabalho e revisão do texto.

3 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

A análise dos dados coletados é explicitada neste capítulo, de acordo com as categorias de análise apresentadas para a interpretação das informações obtidas através das entrevistas realizadas, dos relatórios consultados e das observações feitas.

A análise dos resultados contou com o auxílio do referencial teórico deste estudo. São apresentados alguns depoimentos dos entrevistados para melhor exemplificar e justificar as análises feitas.

Visando ao anonimato dos entrevistados, eles são identificados por uma nomenclatura específica. Para os instrutores práticos do Grupo Atlântica foram utilizadas nomenclaturas de P1 a P6, abreviação de Prático 1 a Prático 6. A numeração foi distribuída de forma aleatória e não corresponde à ordem de realização das entrevistas para evitar a possibilidade de algum dos entrevistados ser identificado.

3.1 CATEGORIAS DE ANÁLISE

Tanto as categorias definidas anteriormente, quanto as microcategorias estabelecidas após a realização das entrevistas estão resumidas do Quadro 7.

Categoria de Análise	Definição	Microcategoria de análise
1. Primeiros dias de trabalho na organização	Recepção na empresa	*Treinamento
	Treinamento introdutório	*Informações obtidas
	Atividades desempenhadas	*Trabalhos extras na organização (sem ser o trabalho de instrutor)
2. Processo de Aprendizagem	Treinamento para que o funcionário aprenda as atividades a serem exercidas na função	*Observação de instrutores mais antigos
	Fatores que facilitaram a aprendizagem	*Experiência obtida na prática, no dia a dia. *Força de vontade
3. Dificuldades	Obstáculos dos instrutores práticos em seus primeiros dias de trabalho	*Tempo de treinamento *Insegurança *Falta de padronização
4. Conhecimentos, habilidades e atitudes requeridas	CHAs identificados como necessários para exercer a função	*Similaridades *Desenvolvimento destes CHAs
5. O papel dos treinamentos	Treinamento	*Informalidade *Não acompanhamento

Quadro 7 – Microcategorias de Análise

Fonte: Dados Coletados

A pesquisa de campo iniciou-se pela entrevista com os instrutores práticos que preencheram os requisitos necessários para o presente estudo, com o intuito de responder as questões referentes ao treinamento introdutório recebido e com o objetivo de entender a forma como a empresa vem realizando os treinamentos para seus novos funcionários, dentre outros aspectos.

Posteriormente às entrevistas com os instrutores práticos, foi realizada a entrevista com o supervisor dos instrutores que também é o responsável pelos treinamentos dos novos instrutores práticos e com a sócia do Grupo. Através dessas entrevistas, foram esclarecidos alguns indicativos que emergiram nas entrevistas com os instrutores, também foi possível estabelecer um comparativo entre o que é esperado dos instrutores com os treinamentos e o que eles realmente sentem após terem passado por ele.

3.1.1 Primeira Categoria de Análise: Primeiros Dias de Trabalho na Organização

Dos seis instrutores entrevistados, apenas dois já possuíam experiência anterior como instrutor prático em outro Centro de Formação de Condutores. A maioria obteve, no Grupo Atlântica, sua primeira experiência como instrutor de trânsito, havendo inclusive relato de ser esta a primeira experiência profissional.

A Lei Nº 12.302 de 2 de agosto de 2010 regulamentou a profissão de instrutor de trânsito. Para ser um instrutor são necessários alguns requisitos como: ter no mínimo 21 anos de idade; ter a Carteira Nacional de Habilitação (CNH) há no mínimo dois anos; ter participado de curso de formação de trânsito autorizado pelo DETRAN. A maioria dos entrevistados começou a trabalhar na empresa logo que terminou o curso de formação, porém, de acordo com relatos, identificou-se que o curso tem ênfase na legislação e nos deveres inerentes da profissão, não havendo instrução prática para ministrar aulas. O entrevistado P1, por exemplo, disse que: “[...] é só nas práticas que a gente vai exercitando. Porque no curso não tem, é só um dia no final, uma hora que tu faz uma prática entre quatro alunos, não é nada formal.”. Este relato revela a importância de um bom treinamento na empresa em que o profissional vai trabalhar, já que boa parte de sua aprendizagem ocorre no próprio local de trabalho.

A empresa costuma contratar muitos profissionais recém formados no curso de formação de instrutores. Ela identificou, no entanto, que o conhecimento adquirido neste curso profissionalizante não é suficiente para que sejam ministradas aulas com rendimento e

qualidade satisfatórios. Por ter experiência no setor há mais de trinta anos, a empresa já consolidou uma maneira própria de ensino, a qual é passada aos novos funcionários para que, mesmo sem ter experiência anterior como instrutores, eles estejam capacitados a colocar este método de ensino em prática e se aproximar, o máximo possível, de uma padronização.

Segundo Rosemberg (2001, apud BORGES-ANDRADE, ABBAD, MOURÃO & COLS), o papel do treinamento é formatar a aprendizagem numa direção específica. Ele dá segurança aos indivíduos na aquisição de uma nova habilidade, na utilização de um novo conhecimento, de maneira particular ou em determinado nível de proficiência. O treinamento oferecido pela empresa estudada proporciona o que o citado autor chama de ‘formatação’ da aprendizagem na direção desejada, voltada para as expectativas de ensino da empresa, ou seja, proporcionar a seus clientes satisfação e bom aprendizado de condução de veículos.

O supervisor entrevistado é o responsável por alocar o novo instrutor em um dos seis CFCs e por organizar seu treinamento. De acordo com este supervisor, os primeiros dias são muito importantes para que o novo funcionário se sinta ambientado com o local e com os novos colegas. Nos primeiros dias, além de receberem as instruções iniciais, os novos observam e convivem bastante com os demais funcionários. Segundo o entrevistado, isto visa não somente ao conhecimento e à interação com os demais funcionários, mas também à percepção do clima existente entre eles e à maneira como todos se relacionam. Este procedimento faz com que os novatos se sintam mais à vontade e mais tranquilos no ambiente de trabalho. O supervisor relatou que as informações sobre salário, benefícios e responsabilidades da função são transmitidas na entrevista feita antes da contratação, para que, ao aceitarem o trabalho, a pessoa já esteja ciente de suas obrigações e de seus direitos.

De acordo com Antonello (2004, apud KINAST DE CAMILLIS, 2010), não somente as salas de aulas e os ambientes de treinamento são capazes de viabilizar o aprendizado, mas “[...] a participação em processos, em situações do dia a dia de trabalho das e nas organizações é também fonte de aprendizagem.” A empresa se mostra preocupada com a inserção do novo funcionário no ambiente de trabalho e, por isso, considera importante que, nos primeiros dias, aconteça a interação com o ambiente organizacional, antes de ser iniciado o treinamento.

Como os primeiros dias são de observação e apresentação do local de trabalho, muitas vezes, os novos funcionários ficam com tempo ocioso. Para preencher esse tempo, eles acabam fazendo atividades secundárias, como levar carros para manutenção em oficinas ou transportar materiais de um CFC até outro. Por estarem ansiosos para começar a exercer a função, essas atividades são vistas com insatisfação, como relatou P2:

Mas sei que nos meus primeiros dias eu não fazia muita coisa, eu ficava mais ocioso do que trabalhando, acabava fazendo coisas do tipo, levar material de um CFC para outro, levar carro na borracharia, buscar peças levar carro pra arrumar, carro em lavagem, só depois de um tempo me levaram pra outro CFC, pra ser treinada por um instrutor.

Mesmo após o início do treinamento, a atividade de conduzir carros para realização de reparos é lembrada pelos instrutores entrevistados como uma de suas principais atribuições iniciais. Muitas vezes, o treinamento até já teve início, mas, por não contar com um profissional específico para realizar o transporte de veículos para reparos, os novos instrutores são requisitados para o fazerem. Por terem os veículos uso intenso, pois circulam na rua o dia todo, e por serem utilizados por alunos que estão aprendendo, é comum a necessidade de reparos. A demora na manutenção pode ocasionar atraso de aulas e perda de alunos, assim o caminho encontrado pela empresa para agilizar esse processo é utilizar o tempo ocioso dos novos instrutores. Os entrevistados consideraram a pouca importância desta atividade, que os faz se sentirem desvalorizados na organização, enquanto ainda não têm um posto fixo. De acordo com os entrevistados, embora o período de socialização inicial seja importante para a familiarização com o local de trabalho, a demora no início dos treinamentos e o tempo ocioso acabam gerando ansiedade.

3.1.2 Segunda Categoria de Análise: Processo de Aprendizagem

A segunda categoria de análise refere-se à aprendizagem dos instrutores práticos para o exercício de sua função, ou seja, a como os funcionários aprenderam as tarefas a serem desempenhadas e quais os fatores que interferiram durante este processo.

O desenvolvimento de competências advém da aprendizagem individual ou coletiva, e envolve a obtenção de conhecimentos, habilidades e atitudes relevantes a determinado propósito (DURAND, 2000; apud BERGE-ANDRADE, 2006).

Para Chiavenato (2007), “a aprendizagem é uma mudança ou alteração permanente no comportamento em função da experiência passada de cada indivíduo”. O aprendizado tem o poder de afetar diretamente a forma de agir de uma pessoa, bem como suas crenças, seus valores e objetivos. Ao longo da vida, as pessoas estão constantemente aprendendo e mudando seu comportamento. O citado autor explica que, do ponto de vista de quem está aprendendo, há três fatores que determinam o progresso da aprendizagem: a quantidade; a

familiaridade; a significância do material a aprender. Para que haja aprendizado, deve ser dado tempo suficiente ao aprendiz para que ele aprenda determinada quantidade de material. Quando o aprendiz tem familiaridade com o material, a aprendizagem é ampliada, o mesmo ocorre quando o material tem significado para ele. Para proporcionar o aprendizado, o responsável por instruir os aprendizes deve seguir uma lógica na aplicação do treinamento. Segundo Chiavenato (2007):

Os instrutores devem planejar e organizar suas sessões partindo do conhecido para o desconhecido, do próximo para o distante. Ao mesmo tempo devem manter a instrução em um nível consistente com a educação e a experiência dos aprendizes. Devem também ensinar o material em unidades lógicas e naturais, sendo cada unidade aprendida antes de a próxima etapa ser alcançada, em um esquema gradualmente unido em um padrão coordenado e completo.

Instruir alguém que está ingressando na empresa não pode ser feito ao acaso de quem for responsável por tal processo. Esta é uma atividade que requer planejamento e o acompanhamento de uma sequência, na qual o próximo passo só será dado ao se verificar que a atual lição foi bem compreendida. Identifica-se a falta de padronização no Grupo quanto ao tempo de duração dos treinamentos e quanto ao conteúdo, revelando uma falha em relação ao planejamento das atividades do treinamento. Alguns entrevistados relataram que seus primeiros dias de treinamento iniciaram com uma espécie de palestra, na qual lhes foram repassadas a origem da empresa e a responsabilidade do instrutor de trânsito na sociedade, como conta o entrevistado P6:

A gente teve uma reunião com o dono da empresa onde ele falou do histórico da empresa, nos deu dicas porque ele tem experiência, ele nos contou o que é a empresa, nos pediu algumas coisas que ele gostaria que fosse desse jeito, e nos desejou boa sorte.

Ao contrário de P6 e P1, que relataram terem participado de uma reunião inicial, outros entrevistados referiram apenas uma conversa informal sobre os tópicos abordados na mencionada reunião, tendo o treinamento iniciado diretamente pela observação de aulas práticas. A importância da reunião de apresentação formal do Grupo relaciona-se ao estímulo para a criação de um vínculo com a empresa, pois nela se salienta a responsabilidade de exercer a função de instrutor de trânsito e se possibilita a aproximação entre o dono e os novos colaboradores, reforçando o sentimento de acolhimento. Contudo, devido à alta demanda por instrutores, essa reunião, muitas vezes, não acontece e as informações são repassadas de maneira informal, não havendo esse momento de interação e acolhimento inicial.

O Grupo Atlântica tem um método próprio de ministrar as aulas práticas aos alunos: há um plano de aula, que organiza todas as etapas do ensino desde os passos mais básicos até o mais avançado; as horas/aulas obrigatórias são preenchidas com conteúdos em uma ordem definida, de acordo com o desenvolvimento individual de cada aluno; é feita a aplicação de exercícios preparados exclusivamente pelo Grupo. O plano de aula é informado durante o treinamento dos novos instrutores, pois, sendo uma padronização do Grupo Atlântica, todos os instrutores devem segui-los. Segundo o supervisor, este é um grande diferencial dos CFCs do Grupo, já que o plano de aula está bem consolidado e produz resultados bastante satisfatórios. O entrevistado P1 disse que: “[...] o plano de aula é muito importante, aqui o plano de aula eu acho fantástico, se tu começar bem o aluno tem um bom desempenho e tudo vai fluir”.

Os instrutores ressaltaram a qualidade do plano de aula do grupo e sua importância para o bom andamento da instrução. Eles consideraram ser este um dos aspectos que lhes dá tranquilidade para seguirem uma boa aula com o aluno, mesmo que tenham pouca experiência como instrutores. Ao iniciarem na empresa, todos os instrutores recebem o plano de aula, por escrito, em uma apostila. Os entrevistados oriundos de outras empresas relataram que já tinham ouvido falar do plano de aula do Grupo Atlântica. Eles percebem que este é realmente um diferencial, já que, muitas vezes, os profissionais desta área se preocupam somente em cumprir a carga horária exigida para que o aluno possa fazer a prova prática para obtenção de CNH. Frequentemente, ensinam somente o que é cobrado na prova, ao contrário do plano de aula do Grupo que estimula o exercício de práticas de trânsito que não são cobradas na prova, mas são necessárias para os motoristas no cotidiano do trânsito.

Para Chiavenato (2007), o aprendizado é fixado melhor quando acontece reforço da prática e a repetição do exercício. A repetição e a prática fazem com que o aprendizado seja mais eficaz e eficiente. O autor ressalta, porém, que, se o que foi aprendido não for praticado no cotidiano, ocorre o esquecimento. A aprendizagem obtida então é cancelada pelo esquecimento. A prática do que está se aprendendo está diretamente ligada à aprendizagem, porém o reforço, a retenção e o esquecimento também estão integralmente ligados a ela. Segundo o mesmo autor: “o reforço da aprendizagem por meio de recompensa (estímulo positivo) ou de punição (estímulo negativo) também é importante na aprendizagem.” A repetição da prática, no caso estudado, é feita pela observação das aulas de funcionários mais antigos na empresa. Essa prática é considerada pelos entrevistados como a melhor forma de fixar o aprendizado obtido.

De acordo com Brown e Duguid (1991, apud ANTONELLO, 2010), nem sempre é adequado o uso de instruções formais a respeito de como executar determinada atividade, por isso se faz necessário avaliar a maneira como os novos funcionários aprendem as normas não escritas sobre como ter um desempenho eficaz no trabalho. Segundo o citado autor, isso é alcançado tanto através de trocas informais entre os funcionários mais experientes e os pouco experientes como pelo uso de linguagens que não necessariamente as explicitadas pela organização, como as que constam nos manuais de procedimentos.

Embora o treinamento tenha acontecido de diferentes formas para os instrutores, todos os entrevistados passaram por uma etapa em comum: a observação de funcionários mais antigos, com o acompanhamento das aulas práticas ministradas por estes instrutores mais experientes. De acordo com os relatos, os novatos acompanham os instrutores em suas aulas práticas juntamente com o aluno. Durante esse acompanhamento, eles aprendem não somente o plano de aula da empresa, mas também a forma de se portar diante o aluno, os trajetos a serem percorridos e presenciam situações de dificuldade, deste modo, vão absorvendo experiência. A etapa de acompanhamento de funcionários mais antigos pelos novos instrutores é a parte mais extensa do treinamento, conforme mostra a Tabela 1.

Entrevistado	Tempo de treinamento	Tempo de acompanhamento de funcionário mais antigo
P1	2 meses	1 mês
P2	2 meses	1 mês e meio
P3	3 meses	2 meses e meio
P4	1 mês	3 semanas
P5	2 semanas	2 semanas
P6	1 semana	1 semana

Tabela 1 – Tempo de acompanhamento de funcionário mais experiente

Fonte: Dados coletados na pesquisa

O acompanhamento que deveria ser apenas uma das partes do treinamento, por vezes configura-se como todo o treinamento, como no caso dos instrutores P5 e P6. Nestes casos, porém, os novos funcionários já tinham experiências anteriores como instrutores, sendo o treinamento somente uma forma de adaptação ao plano de aula da empresa.

A etapa de acompanhamento consiste na designação pelo supervisor de um experiente funcionário para que ele leve o novo colega a acompanhá-lo durante suas aulas práticas. Nesse treinamento, o novo funcionário passa o dia acompanhando as aulas do mais antigo, para que presencie o máximo possível de situações reais e de etapas da aplicação do plano de aula, a fim de que, mesmo sem experiência própria, ele possa ter tranquilidade na resolução de situações comuns aos alunos de primeira habilitação. Durante o acompanhamento, o novo funcionário observa a maneira de se portar com o aluno, a forma de aplicação de exercícios e o modo de execução do plano de aula.

A escolha do funcionário mais experiente pelo supervisor é realizada de acordo com o tempo de empresa, o índice de aprovação, a qualidade das aulas e de seu trabalho, para que o profissional que está se desenvolvendo possa ter as melhores referências para iniciar o seu trabalho. Como incentivo, a empresa paga ao funcionário que está treinando o colega um valor pelas aulas acompanhadas. Esta é uma forma de motivação para um bom trabalho, de reconhecimento do trabalho bem feito e uma demonstração de confiança na daquele instrutor para treinar um novo funcionário. O entrevistado P2, ao ser questionado sobre o início de suas atividades como funcionário da empresa, relatou:

O meu treinamento foi, na minha opinião, com um cara muito bom instrutor, um cara que segue a linha do que a empresa propõe que é o plano de aula. E ele é pontual, não rouba tempo de aluno, a didática dele é boa, a instrução dele é boa, ele é calmo, eu me baseio hoje nele, ele foi a melhor coisa que caiu pra mim.

O entrevistado P2 expôs as qualidades de um bom instrutor. Ele disse que absorveu muitas coisas positivas e assim consegue ministrar a aula do modo como o faz atualmente. Este relato mostra que a escolha de um bom instrutor para o treinamento é fundamental para que os novos obtenham boas referências e contem com um bom modelo a seguir. A proximidade desenvolvida, no tempo de convívio, durante o treinamento, permite que o instrutor que deu o treinamento seja futuramente procurado pelo novo funcionário, caso tenha dúvidas ao iniciar oficialmente a função de instrutor.

De acordo com Brown e Duguid (2000, apud ANTONELLO, 2005), instruções formais sobre como realizar um trabalho são inadequadas, pois as instruções de como executar não estão escritas, elas são obtidas por trocas informais entre pessoas mais experientes e menos experientes. Embora para os entrevistados o treinamento obtido tenha sido muito importante, o treinamento informal, através do contato com instrutores mais experientes, se mostra fundamental para a aprendizagem dos novos funcionários.

Nem sempre o instrutor que está sendo treinado fica somente assistindo às aulas. Alguns instrutores mais antigos usam técnicas diferentes de treinamento, como relatou o entrevistado P3.

[...] eu assisti aula de um profissional capacitado para nos treinar, um instrutor mais experiente. E fiquei um mês treinando com ele, ele dava uma aula e em seguida no outro aluno, se fosse a mesma aula, eu passava o exercício. Primeiro ele me mostrava como ele trabalhava, e depois ele pedia pra eu mostrar o que eu tinha aprendido na aula anterior.

No método utilizado para treinar P3, o instrutor mais antigo dava uma aula específica para um aluno e ele observava todo o andamento daquela aula. Quando o instrutor verificava, em sua planilha de aulas, que algum aluno teria a mesma aula que já havia sido acompanhada, pedia para o novo instrutor passar os exercícios e assim observava se o colega em treinamento tinha aprendido bem o exercício. P3 explicou que três instrutores o treinaram, porém as formas de treinamento foram variadas. Somente um deles utilizou o método de acompanhar uma aula e depois repassar o exercício, realçando a importância da prática para o aprendizado.

[...] eu treinei com vários, e nem todos tiveram a mesma ideia de dar uma aula e depois me colocar a dar aula, e acho que essa ideia é boa, porque daí a pessoa vai vendo e já de da um retorno em cada aula. Porque muitas vezes eu só sentei no carro e acompanhei o instrutor e depois na hora de passar aquilo para o aluno é diferente e eu não consegui exercer, porque muita coisas a gente esquece.

Rosemberg (2001; apud BORGES-ANDRADE, ABBAD, MOURÃO & COLS, 2006 p.139) ressalta que um aprendizado que solicita informações alcança melhores resultados com o gerenciamento do conhecimento, não sendo necessário um planejamento institucional sistemático para alcançar o objetivo, já que os objetivos são traçados pelos próprios usuários da informação. Segundo o mesmo autor, algumas pessoas argumentam que informação não é treinamento. Ele ressalta que isso talvez seja verdade, no entanto se o indivíduo agrega valor à informação pela compreensão do sentido que ela representa, ou seja, quando há a transformação da informação em conhecimento, isso pode não ser treinamento, mas é aprendizagem.

O tempo de treinamento pode durar mais de um mês. Até o novo instrutor começar a ministrar suas aulas, muitas coisas a que ele assistiu acabam sendo esquecidas por não colocá-las em prática. No caso relatado, o instrutor mais experiente tentou que, através do exercício de prática, o novo instrutor fixasse melhor o aprendizado. A forma com que o exercício é repassado para o aluno influencia o entendimento, conforme evidenciado na fala do entrevistado P4:

[...] tem coisas que às vezes eu dou uma aula e chegando em casa eu penso que deveria ter falado de forma diferente, vejo que faltou alguma coisa. Tem coisas que eu faço um *autofeedback* pra ver que eu poderia ter agido de forma diferente e conseguido um resultado melhor do aluno

Mesmo já estando no exercício de sua atividade como instrutor, o entrevistado P4 relata que, muitas vezes, ainda sente que poderia ter ministrado a aula de uma maneira diferente ou identifica que deixou de repassar algo importante para o aluno. Só a prática e o tempo levam os instrutores a absorverem plenamente as técnicas. A importância da prática no treinamento está justamente em adiantar esse processo de aprendizagem, ao invés de o instrutor identificar a melhor forma de agir quando já está no exercício de sua atividade, ele obtém essa percepção ainda durante seu treinamento.

Todos os entrevistados, no momento das entrevistas, já tinham acabado seu treinamento e ministravam suas aulas. Ao serem questionados sobre quais fatores, ao longo de sua experiência na empresa, contribuíram para a aprendizagem, identificaram diferentes fatores como relevantes. Os instrutores P1, P3 e P5 mencionaram do acompanhamento, durante o treinamento, das aulas práticas de um instrutor mais antigo na empresa como uma importante etapa de aprendizado. O entrevistado P1 falou sobre o acompanhamento do funcionário mais antigo como ponto fundamental de seu aprendizado:

O que eu consigo acreditar, é que tu só consegue dar uma boa aula se tu teve um bom acompanhamento. Todos os caras que eu treinei só um deles que não tava muito focado, porque estava com problemas pessoais e eu não acompanhei muito, mas os demais foi um pouco de cada que eu tirei minhas aulas, é tudo em cima deles, juntando com o que a supervisão me passou mais observar o jeito que eles tratavam as pessoas, isso tudo no curso a gente não tem, é só nas praticas que a gente vai exercitando. Porque no curso não tem, é só um dia no final, uma hora que tu faz uma prática entre quatro alunos, não é nada formal.

O mesmo entrevistado relatou ter acompanhado mais de um instrutor durante seu treinamento. No período de dois meses, em que esteve em treinamento inicial, acompanhou as aulas de quatro profissionais com bastante tempo de empresa. Embora tenha dito que, dentre estes profissionais, um não estava aplicado ao seu treinamento, por motivos pessoais, ele considerou os demais importantes na consolidação de seu aprendizado. As aulas ministradas atualmente pelo instrutor P1 foram elaboradas pela compilação de referências e experiências que ele extraiu dos profissionais que o auxiliaram em seu treinamento, tanto no que diz respeito às aulas e às lições a serem ensinadas aos alunos, quanto à forma de se portar e como tratar o aluno. O instrutor ressaltou a importância do treinamento dado pela empresa para

quem vai ter sua primeira experiência profissional nesta área de atuação, já que, embora seja obrigatória a realização do curso de capacitação de instrutores de trânsito, muitos aspectos não são trabalhados em sala de aula.

A resposta do instrutor P3, ao ser questionado sobre seu processo de aprendizagem na empresa, vai ao encontro do relato do instrutor P1. Ele disse:

O que me ajudou foi treinar com vários colegas. Porque eu acabei pegando o que cada um faz de melhor e incluí na minha aula, então eu acabei pegando três pessoas e pegando o melhor dessas três pessoas. Por exemplo, o que o aluno não conseguiu entender de um jeito eu já uso outra forma pro aluno entender. O que a gente tem que cuidar muito, pois um aluno entende de um jeito e outro entende de outro jeito bem diferente.

Ao contrário do instrutor P1, o entrevistado P3 teve mais tempo de treinamento, foram três meses treinando, antes de dar início às aulas de forma independente. P3 relatou que, durante os três meses de treinamento, ele acompanhou as aulas de três profissionais mais experientes e, semelhantemente ao que respondeu o colega P1, considerou que, ao observar os instrutores com mais tempo de empresa, o novo profissional acaba incorporando o melhor de cada um. Para o mesmo entrevistado, o acompanhamento de mais de um profissional foi importante por ter ampliado sua capacidade de transmitir o conhecimento de diferentes formas, dependendo do aluno e da situação, possibilitando melhor entendimento do conteúdo e maior êxito no ensino.

A maioria dos entrevistados relatou, como um grande fator que contribuiu para a aprendizagem, a própria experiência ministrando as aulas práticas e vivenciando o dia a dia com os alunos, aliada ao treinamento recebido. O entrevistado P4 disse: “eu ainda tô aprendendo a cada dia, tu ensinando e depois vendo como ele (o aluno) executa tu vai aprendendo, o aprendizado é constante”. O conhecimento que o instrutor já possui, somado ao treinamento obtido e colocado em prática, pode ser ainda mais aprimorado de acordo com a resposta e o resultado dos alunos.

Manifestando a mesma opinião do entrevistado P4, o entrevistado P5 relacionou seu processo de aprendizado com a experiência obtida no cotidiano: “À medida que eu fui pegando informações, adquirindo experiência. Com a prática e vendo o pessoal praticando tu aprende daí colocando nas tuas palavras tu consegue passar isso para o aluno”. Ao relatar a importância de uma boa comunicação com o aluno, ele disse que, usando suas observações e adaptando a informação para transmiti-la ao aluno da sua maneira, o instrutor adquire experiência e aprimora sua forma de ensino.

Os supervisores e os diretores da empresa têm, entre suas responsabilidades, a instrução dos novos funcionários. Eles também decidem em qual dos CFCs o novo funcionário vai trabalhar e têm a incumbência de auxiliá-los, caso surja alguma dúvida ou algum questionamento sobre aulas, procedimentos internos, problemas com alunos, problemas de horários, etc. Os novos funcionários são orientados sobre a quem eles devem se dirigir, caso ocorram alguma adversidade, algum imprevisto ou qualquer dúvida. Contudo, ao serem perguntados a quem eles recorriam quando lhes surgia alguma dificuldade ou questionamento, eles prontamente responderam que primeiro recorrem a um colega de empresa. Normalmente, a primeira pessoa à qual eles se reportam é alguém com quem têm maior afinidade ou que consideram amiga. Como segunda alternativa, eles procuram alguém que trabalha na empresa há bastante tempo, neste caso, se eles estiverem alocados no mesmo CFC da pessoa que os treinou, é a este colega que recorrerão. Só em último caso, dizem eles, recorreriam aos supervisores ou diretores. Um dos motivos dados como justificativa para o pedido de ajuda aos colegas ao invés de aos supervisores é a incompatibilidade de horários, pois dificilmente, quando surge uma dúvida, tem algum supervisor ou diretor disponível, já que, normalmente, eles alternam sua presença entre todos os CFCs do Grupo. O mais rápido para sanar a dúvida é questionar alguém mais próximo. Somente se não conseguirem obter uma resposta é que eles irão recorrer àqueles que, a princípio, são os responsáveis para tal tarefa.

Segundo com Abbad e Borges-Andrade (2006), nas organizações nem todas as situações que geram aprendizagem são ações formais de treinamento, desenvolvimento e educação. Através das entrevistas, observou-se que boa parte do aprendizado é obtida através do empenho de cada profissional em buscar as informações a respeito do que lhe interessa para executar um bom trabalho.

Kinast de Camillis (2010) expõe os modelos de aprendizado experiencial, com base nos trabalhos de Dewey, Lewin e Piaget, em que a aprendizagem é um processo de tensão e conflito que acontece através da interação entre o indivíduo e o ambiente, englobando experiências concretas, observação e reflexão as quais impulsionam a revisão constante e permanente dos conceitos aprendidos. O processo de aprendizado é, portanto, constante, desde o momento em que os instrutores têm contato com seu ambiente de trabalho e com a atividade a realizar.

3.1.3 Terceira Categoria de Análise: Dificuldades

Identificadas as necessidades de treinamento, são escolhidas as formas de promover a aprendizagem na empresa, para, através deste processo, desenvolver as competências requeridas aos funcionários, de acordo com os objetivos estabelecidos. Importantes definições são realizadas na fase de planejamento das formas de TD&E, como: escolha do ambiente em que as práticas ocorrerão; indicação dos treinadores; determinação da data e da duração do curso. De acordo com Bohlander, Snell e Sherman (2003), o treinamento realizado no local de trabalho é o mais frequente para cargos que não são de gerência. A vantagem deste tipo de treinamento é fornecer experiências práticas sobre as condições de trabalho. A desvantagem é que a falta de um ambiente bem estruturado para o treinamento, a pouca habilidade de treinamento dos gerentes e a ausência de critérios de desempenho de trabalho bem definidos tornam o método de treinamento e de implementação inadequado. Nesta categoria, são abordados aspectos relacionados às dificuldades pelas quais os entrevistados passaram tanto quando iniciaram sua atuação no Grupo Atlântica, como quando assumiram sua função após o treinamento.

Embora a qualidade do plano de aula do Grupo seja praticamente uma unanimidade entre os instrutores entrevistados, alguns alegaram dificuldades referentes a ele, no início de sua atividade como instrutores. Apesar de o plano ser repassado para eles em uma apostila, não há uma explicação específica dos exercícios nem do motivo de suas aulas serem organizadas de tal maneira. O entrevistado P2 disse que recebeu o plano de aula para ler, mas que ninguém nunca lhe explicou detalhadamente a função e a importância desta leitura nem seu conteúdo. Isso se tornou um obstáculo no princípio de sua carreira, embora tenha considerado o treinamento que recebeu satisfatório para dar início às suas aulas. O entrevistado P3, ao ser questionado sobre suas dificuldades nos primeiros dias em que ministrou aulas, respondeu:

[...] eu só tive um pouco de dificuldade pra dar andamento no plano de aula. Porque tu não tens a rotina, tu acaba perdendo o *time*, o tempo da aula, tu acaba te estendendo muito. O exercício que era pra ti dar em 20 minutos tu leva uma aula inteira, tu não consegue encaixar o exercício dentro da aula.

O mesmo entrevistado afirmou que a falta de experiência em ministrar aulas é um entrave na hora de colocar o plano de aula em prática. Embora saiba qual conteúdo deve ser ministrado ao aluno e quais os exercícios a serem realizados, o instrutor inicialmente ainda não tem o controle sobre o tempo necessário para cada parte da aula, assim ele acaba se prolongando muito em partes específicas, tornando o tempo de aula insuficiente para repassar

para o aluno todo o conteúdo previsto. Disso resulta a omissão de parte de conteúdo da aula ou o atraso no andamento do curso, se o exercício ou ensinamento ficar para a aula seguinte.

Entre todos os entrevistados, dois deles já exerciam a profissão e já tinham experiências anteriores, em outras empresas, como instrutores práticos. Nestes casos, o treinamento inicial decorreu em tempo bem reduzido, já que a prioridade era repassar o plano de aula da empresa, para que ficassem capacitados a ministrar aulas no formato exigido pelo Grupo Atlântica. Os entrevistados P5 e P6 tiveram, respectivamente, duas semanas e uma semana de treinamento, quando acompanharam algumas aulas e conheceram alguns dos CFCs do Grupo. Os dois profissionais que já tinham experiência relataram dificuldade na aplicação de exercícios próprios do plano de aulas, que, por terem uma nomenclatura específica, acabaram gerando dúvidas na execução, conforme falou o instrutor P5, ao ser questionado sobre suas dificuldades: “eu tive um pouco de dificuldade no início. Questões como o ‘aperta e vira’ que eu não sabia o que era nem como se fazia”. O entrevistado P6, ao ser questionado sobre sua postura frente a alguma dúvida, explicou:

Eu já tive uma dúvida quanto a uma aula de ré, por exemplo, como é que eles dão e eu não tive instrução aí eu comuniquei minha dúvida com a supervisão e eles me deram toda a instrução de como fazer o exercício e casualmente na primeira hora da tarde era uma primeira aula de ré. E deu certinho.

Os instrutores que trabalham no Grupo já estão acostumados com o uso de nomes específicos para os exercícios aplicados em aula. Quando o treinamento acontece em um tempo maior, os novos funcionários presenciam a aplicação destes exercícios e aprendem suas nomenclaturas. De acordo com a demanda, quando é contratado um profissional que já tem experiência, o treinamento pode ser feito de forma reduzida, apenas para que haja adaptação ao estilo de aula e para que este instrutor se aproxime, o máximo possível, da padronização do Grupo, pela aplicação do plano de aula e de questões específicas como os exercícios. Estes, no entanto, por não terem sua aplicação explicada detalhadamente no plano de aula, geram dúvidas nos instrutores durante o andamento das aulas.

O perfil dos alunos do CFC é muito variado, havendo entre eles pessoas que têm bastante dificuldade de dirigir, assim diferentes obstáculos aparecem ao instrutor. Ao falar sobre as dificuldades encontradas ao ministrar aulas para alunos com muita dificuldade em aprender a conduzir um veículo, ou a algum aluno com grande medo de dirigir, o entrevistado P4 falou sobre suas habilidades e sobre as dificuldades dos alunos.

Eu acredito que sou uma pessoa tranquila, nunca estourei a cabeça, e dificilmente me incomodo com aluno. E eu já vi muito instrutor reclamar de aluno falar "Bah.. Agora vou ter aula com aquele velho que nem sabe ligar o carro.". Eu já não me incomodo com isso, porque eu sei que o tempo que eu vou passar dentro do carro com um aluno bom é o mesmo que eu vou passar com o aluno ruim, e o salário que eu vou ganhar também é o mesmo. Eu até às vezes gosto de pegar um aluno ruim porque é um desafio como eu estou no começo na carreira é um desafio maior e eu consigo exercitar melhor.

O instrutor P4 expôs que já ouviu os colegas de trabalho reclamarem, ao terem que dar aulas para pessoas com mais dificuldade em aprender, por exemplo para pessoas de mais idade. O pensamento deste instrutor é que, independente de seu aluno ser bom ou ser ruim, ele vai passar o mesmo tempo dando aula e o salário será o mesmo, ou seja, não vai adiantar ele dar uma aula de baixa qualidade ou sem paciência, pois aquele aluno vai fazer parte de seu dia e é seu papel exercer seu trabalho da melhor maneira possível. P4 ainda relatou que, por estar no início de sua carreira como instrutor prático de trânsito, ele gosta do fato de ter um desafio ao receber um aluno com dificuldades em aprender a dirigir, já que isso o faz exercitar sua capacidade de aprendizado.

Os relatos dos entrevistados estão de acordo com o que Antonello (2005) expõe a respeito de experienciar. A autora relata que, ao ser exposto a diversas vezes em situações difíceis, o profissional vai perdendo o receio de enfrentar situações semelhantes. Os relatos da presente pesquisa revelaram que os instrutores se sentiam mais inseguros ao passar por situações de dificuldade, no início do exercício de sua profissão. Com o tempo, as adversidades não os assustavam mais. Eles relataram que as dificuldades os ajudaram a estarem sempre aprendendo e evoluindo na profissão.

A motivação dos funcionários é fundamental para que o treinamento obtenha sucesso, sendo, pois, importante que os que serão treinados reconheçam a necessidade de adquirir novos conhecimentos e habilidades. Segundo Bohlander, Snell e Sherman (2003), aqueles que têm consciência e são orientados para as metas, que são autodisciplinados e perseverantes têm maior probabilidade de perceber a ligação entre o esforço que empregam no treinamento e o melhor desempenho no trabalho.

3.1.4 Quarta Categoria de Análise: Conhecimentos, Habilidades e Atitudes

Com os entrevistados, instrutores práticos do Grupo Atlântica, foram abordadas questões acerca de seu entendimento sobre conhecimentos, habilidades e atitudes requeridos a

estes profissionais para que façam um bom trabalho que resulte em um bom resultado para seus alunos e para a empresa.

Segundo Zarifian (2001), dentro das organizações, o inusitado está cada vez mais presente no cotidiano das pessoas, tornando-se essencial que o conjunto de tarefas e atividades a ser executado seja prescrito com precisão. Diante disto, não há vinculação das competências requeridas ao cargo, mas à pessoa que terá que conceber as demandas do contexto organizacional sobre ela e saber executar, de forma pertinente, por seus conhecimentos e por suas habilidades, as ações necessárias.

De acordo com os entrevistados, os conhecimentos necessários requeridos por suas atividades são aqueles desenvolvidos, em sala da aula, no curso de capacitação, ou seja, as lições que auxiliam na prática de suas aulas. Um dos conhecimentos citados pelos instrutores foi o da legislação de trânsito, na qual eles se pautam para transmitir o conteúdo a seus alunos, e que dá base para a argumentação, quando surge alguma dúvida quanto aos motivos das sinalizações e das regras da prática de direção. Além da legislação, o entrevistado P2 citou o conhecimento do funcionamento do veículo, o entendimento do mecanismo da máquina, para que, ao dar a aula, o instrutor consiga explicar tanto o que acontece com o veículo, de acordo com comandos do condutor, como o que é preciso para a boa conservação do carro, através de ações básicas de manutenção e de cuidado com veículo, ou mesmo como economizar no consumo.

Conforme identificou-se, na categoria de análise apresentada anteriormente, o plano de aula da empresa é considerado fundamental para o adequado desenvolvimento e a boa execução do trabalho do profissional no Grupo Atlântica. O plano de aula foi citado como um conhecimento importante para o instrutor que atua no Grupo, já que o trabalho executado é todo alinhado através deste plano. O instrutor P1, ao ser perguntado sobre quais os conhecimentos necessários para o bom exercício da profissão, explicou:

[...] plano de aula, aqui o plano de aula eu acho fantástico, se tu começa bem o aluno tem um bom desempenho e vai fluir. Eu tenho todas as características que eu julgo necessária, claro que com o tempo eu vou aprimorar mais ainda, com a experiência que eu for ganhando eu vou melhorar meu nível.

Para P1, o conhecimento do plano de aula é suficiente para ser um bom instrutor. Segundo ele, a execução do plano com o aluno é importante para a boa aprendizagem. Ele ainda afirmou que considera ter todas as características requeridas para fazer bem seu trabalho e reforçou que, com as experiências adquiridas na rotina de trabalho, ele vai se aperfeiçoar gradativamente, ampliando sua habilidade.

Quando questionados sobre as atitudes requeridas ao profissional, os entrevistados foram unânimes em uma resposta: a paciência. Por transmitir o conhecimento e estimular a habilidade de alunos com os mais diferentes perfis, os instrutores têm que ter paciência para ensinar e repetir a instrução quantas vezes se fizerem necessárias.

O entrevistado P4 falou sobre a diversidade do perfil dos alunos de aula prática:

A principal virtude da profissão é tu ter paciência com cada aluno, porque tu vai pegar aluno que já sabe dirigir e também aluno que nunca sequer observou uma pessoa dirigindo, pessoas que não sabem pra que serve a embreagem. Então tem que ter paciência para ser bom nessa profissão.

O mesmo instrutor considera a paciência uma virtude, por saber que cada caso exige muita calma para passar o conhecimento; para tirar os vícios de alguém que aprendeu a dirigir um carro com uma pessoa que não é capacitada para isso, o que pode atrapalhar o ensino da forma correta; para ensinar tudo do início para alguém que não tem nenhuma noção sobre a condução de um veículo.

A paciência também foi citada por P3 como fundamental para a atuação na profissão:

[...] acho que isso tem que ser fundamental, senão tu vai acabar falando com um tom de voz mais alto pro aluno e ele vai interpretar isso como um xingamento, então acho que a base de tudo é a paciência. E tu tem que saber dirigir, porque se tu não sabe dirigir direito como que tu vai ensinar o aluno algo que tu não faz, então tem que ou se reeducar novamente ou então já vir desde a primeira habilitação bem regrada.

Além de reconhecer a importância da paciência ao ensinar alguém, para que o aluno não interprete errado alguma intervenção do instrutor, P3 ainda ressaltou outra importante habilidade para o profissional desta área: a aptidão na direção de veículos. P3 parte do princípio que para saber ensinar alguém a fazer algo, a pessoa tem que saber fazer bem o que está disposto a ensinar, seja pelo conhecimento acumulado, seja pela reeducação regrada.

Segundo P1, são várias as atitudes requeridas para um instrutor prático:

Primeiro é ser muito atencioso, extremamente atencioso e comunicativo, tem uma boa dicção, falar com clareza, ter segurança no que tu vai passar. Se tu tiver estressado, se trouxer problemas de casa tu vai dar uma aula péssima. vai brigar com o aluno, desconfiar num cara que tá aqui pra aprender, que é a razão dele estar aqui é aprender. Tem que ter muita atenção e de doar pra ele, porque tu tá ali pra ele, por mais que tu não goste dele, tu tem que estar ali 100% disponível.

Após citar algumas atitudes requeridas ao instrutor, como ser atencioso, ser comunicativo, falar bem e com segurança para o aluno, ao ensinar o conteúdo, P1 referiu a

importância de se doar para o aluno durante a aula, de não levar problemas pessoais para este momento, a fim de que isso não interfira em seu desempenho e, conseqüentemente, no resultado do aluno, que está ali para aproveitar a hora/aula da maneira mais proveitosa possível, absorvendo o melhor que o instrutor lhe passar. Embora aconteçam situações em que surge antipatia entre aluno e instrutor, P1 disse que o papel do profissional é estar totalmente disponível, para que o aluno atinja seu objetivo, que é aprender.

Assim como P1, o entrevistado P5 expôs a necessidade de ter boa comunicação para ser um bom instrutor: “É necessária a comunicação, saber colocar as palavras pros alunos, porque o aluno pode trocar de instrutor e o aluno pode não entender a mesma explicação só que com outras palavras”. P5 disse que a mesma informação, quando passada por dois instrutores diferentes, talvez não tenha o mesmo entendimento, pois depende muito da habilidade da comunicação a transmissão do conteúdo da aula de forma clara e bem compreensível ao aluno.

Algumas vezes, além de conhecimentos, habilidades e atitudes, é necessário que os instrutores tenham sensibilidade para compreenderem a personalidade e as expectativas de cada aluno, conforme exposto por P6:

[...] gostar do que faz, se tu escolheu ser instrutor, tu tem que gostar do que tu faz. E dedicação total às pessoas tu tem que ter muito cuidado, muito zelo, porque tu não sabe a personalidade da pessoa, as vezes tu dá um sorriso e a pessoa não quer um sorriso. tem que ter um jogo de cintura, sem um pouco psicólogo, sou muito de escutar primeiro pra depois agir, e isso fui aprendendo com o tempo, antes eu jogava muito conteúdo, mas o tempo vai ajudando a gente nesse sentido.

Para P6, é relevante que o instrutor identifique o perfil da pessoa a quem está atendendo, para que possa moldar sua aula, sua atitude de maneira a corresponder às expectativas do aluno. Em seu relato, o mesmo instrutor expôs que, ao escolher a profissão, é importante gostar do que se faz e que a preocupação com o aluno, junto com a apreciação da profissão, é o que vai contar para que ele seja considerado bom no exercício de suas atividades. Como já citado, o tempo de profissão, a experiência com os alunos, a maneira de se portar frente às diversas situações vão moldando uma forma melhor de dar aula, fazendo com que o aprendizado seja constante, mesmo para quem já trabalha como profissional, nesta área, há mais tempo.

Os instrutores entrevistados se mostraram conscientes dos CHAs necessários para ser um bom instrutor prático; exercer bem a função; obter um bom resultado com seus alunos; formar uma boa imagem junto à empresa. No relato individual, eles demonstraram que acreditam possuir todas as características, habilidades e atitudes requeridas, porém não

descartaram um treinamento que permitisse o desenvolvimento ou o aprimoramento de alguma delas.

De acordo com Le Boterf (2003), o profissional competente é aquele que sabe coordenar e mesmo improvisar coordenações diante dos imprevistos. Os entrevistados têm o conhecimento necessário para ministrar aulas, porém cada aluno pode ter um entendimento diferente sobre a mesma explicação. Cabe ao profissional encontrar a melhor forma de passar o conteúdo frente às dificuldades de um aluno, sempre respeitando seu tempo e suas limitações. Essa adaptação à situação, Le Boterf (2003) conceitua como o saber agir com pertinência em relação a uma situação específica.

Como conhecimentos necessários para o exercício da profissão, foram citados pelos entrevistados a legislação de trânsito, o funcionamento do veículo e o plano de aula. Para eles, as habilidades requeridas são as técnicas de aulas, ou seja, a maneira como o plano de aula é aplicado. Como atitudes necessárias foram referidos: paciência com os alunos, respeito, saber se comunicar.

Conforme Le Boterf (2003), a construção das competências é uma resultante da somatória das condições favoráveis de saber agir, poder agir e querer agir. A responsabilidade de construção das competências não é somente do indivíduo, pois ela é compartilhada entre o indivíduo, o gestor e o gerenciador dos recursos humanos na empresa.

Vistos separadamente, os CHAs adquiridos pelos profissionais, através do treinamento e das experiências vividas, não definem sua competência, pois a empresa espera que eles sejam capazes de mobilizar CHAs, no contexto profissional.

3.1.5 Quinta Categoria de Análise: O Papel dos Treinamentos

Para Rosemberg (2001, apud BORGES-ANDRADE, ABBAD, MOURÃO & COLS), o treinamento apresenta quatro elementos principais: a intenção de melhorar um desempenho específico; o desenho que reflete a estratégia instrucional que melhor se adapta à aprendizagem requerida; os meios pelos quais a instrução é entregue; a avaliação do treinamento. Através destes quatro elementos, observa-se que o treinamento é uma ferramenta utilizada intencionalmente pelas organizações, visando propiciar melhoria no desempenho de seus trabalhadores, oportunizando que eles possam ampliar e desenvolver suas habilidades para a realização de determinada tarefa.

Para Borges-Andrade, além das variáveis organizacionais, existem outros fatores que influenciam o processo de treinamento. As características externas ao ambiente e as variáveis individuais são importantes fatores para a compreensão dos treinamentos nas organizações de trabalho.

O treinamento representa o esforço despendido pela empresa para propiciar oportunidades de aprendizagem a seus integrantes. Tradicionalmente, o treinamento está ligado à identificação e à superação de deficiências no desempenho dos funcionários, à capacitação para novas funções e à adaptação de mão de obra frente ao advento de novas tecnologias.

Conforme expõem Abbad, Freitas e Pilati (2006), são diversos os motivos que ocasionam os desvios de desempenho, nem sempre eles podem ser atribuídos à falta de conhecimentos, habilidades ou atitudes. Existem outros aspectos, como a falta de apoio organizacional, a falta de condições adequadas de trabalho, as motivações, as metas e as aspirações dos trabalhadores, que interferem nos desvios de desempenho. Os referidos autores definem desempenho competente como aquele que atende critérios de excelência ou que se aproxima de padrões. O desempenho competente é influenciado por variáveis como: poder fazer (que envolve as condições ambientais); saber fazer (que se refere a conhecimentos, habilidades e atitudes); querer fazer (que se relaciona com motivações, metas e aspirações). O treinamento que o Grupo realiza não visa suprir deficiências dos instrutores que já estão na empresa, mas é um apoio ao trabalho que será realizado pelos novos funcionários e serve para aproximá-los do padrão que a organização espera. O treinamento proporciona aos funcionários o desenvolvimento e a utilização de conhecimentos, habilidades e atitudes para a obtenção de um resultado satisfatório em seu trabalho, o que traz satisfação pessoal aos instrutores práticos, na medida em que seu índice de aprovação e a satisfação de seus clientes/alunos aumentam.

De acordo com o entrevistado P4, seria interessante o investimento da empresa em reuniões. Ele disse que se sentiria motivado se houvesse algum tipo de capacitação na empresa ou algum momento para troca de experiências entre eles. Segundo P4: “Qualquer tipo de troca de informação é sempre bem-vinda. Porque às vezes tu pensa de uma forma, o colega pensa de outra. Mas conversando tu acaba de dando conta que tu pode melhorar.”

A fala do entrevistado P4 vai ao encontro do que diz Borges-Andrade, ao tratar da situação de treinamentos com funcionários antigos da empresa:

Seria mais motivador, produtivo e prazeroso se o empregado pudesse eleger, dentre diversas opções de aprendizagem disponíveis, a mais adequada para si (Le Boterf, 1999), porque cada indivíduo tem seus gostos e preferências, e adotar a estratégia de desenvolvimento mais apropriada para si faz parte não só da identificação da pessoa com o trabalho que realiza, mas também da busca de harmonia entre os interesses pessoais e organizacionais. Para desenvolver competências, é preciso das às pessoas a oportunidade de mudar a forma como pensam e interagem, e não simplesmente obrigá-las a fazê-lo (Junqueira, 2000).

Havendo interesse da empresa em proporcionar um treinamento específico para aqueles que já têm experiência na própria organização, é importante que o funcionário se identifique com a proposta de treinamento e entenda o seu significado, para que não seja desmotivador e ineficaz, por ser feito por obrigação.

Para compreender o que os entrevistados consideraram importante no treinamento que receberam e sintetizar o que eles fariam diferente, foi proposta uma situação na qual eles seriam os responsáveis pelo treinamento de um novo colega, sem nenhuma experiência anterior, e, para fazer isso, eles teriam que entregar à gerência um roteiro de treinamento. Foi questionado o que teria neste roteiro, o que eles achavam importante passar para o novo funcionário, independente do treinamento introdutório que eles próprios tiveram.

Dois dos entrevistados alegaram que, por terem pouca experiência, não se sentiam preparados para serem responsáveis por alguém, e argumentaram que, por não saber como fazer, acabariam tentando repetir o mesmo treinamento recebido ao ingressarem na empresa. Os demais entrevistados mostraram preocupação em passar o máximo de tempo juntos, auxiliando o novo colega, para que ele pudesse ter tempo e tranquilidade para praticar o plano de aula e também para expor dúvidas e questionamentos surgidos durante o treinamento.

O entrevistado P1 relatou que ele considera importante, durante o treinamento, fazer um rodízio entre todos os CFCs do grupo: “eu faria a apresentação da empresa, colocaria com alguém mais experiente, e faria uma rotação nos CFC, pra conhecer os pontos que a gente pode dar aulas, pra que nas eventualidades eles estejam aptos pra dar aulas em todos os CFCs.”. Muitas vezes, eles têm que se deslocar de um CFC para outro, a fim de substituir algum colega que faltou ou que saiu do quadro funcional da empresa. Cada CFC, no entanto, utiliza pontos específicos da cidade para ministrar suas aulas, sejam as ruas tranquilas para ensinar a conversão do veículo ou para praticar baliza e estacionamento, sejam as avenidas para colocar o aluno em situações reais do trânsito. Ao ministrar aulas em um CFC, no qual eles não foram treinados, os instrutores entrevistados experimentaram desconforto, pois mesmo sendo instruídos verbalmente sobre os locais onde ministrar as aulas, eles se sentiram muito inseguros. Eles consideram, pois, importante um rodízio em todos os CFCs, já no

treinamento, para evitar o desconforto e estarem mais bem preparados quando tiverem que atender uma eventualidade.

O instrutor P2, ao especificar como formularia o treinamento de um novo funcionário, expôs o que considera importante:

Eu ia me preocupar em que a pessoa aprendesse onde deveria ir em cada aula. Por exemplo, a primeira segunda e terceira aula são críticas onde o aluno às vezes não tem domínio nem conhecimento do carro então tu tem que cuidar pra levar ele num lugar que ela possa aprender a movimentar o carro, aqui o bairro é movimentado as pessoas tem pressa, então tem que saber onde estão os cantinhos da cidade. Depois ensinar onde tem uma lombada boa pra fazer uma aula de lombada, um bairro com umas quadras boas pra fazer aula de conversão e retorno e por fim onde é o local pra fazer uma baliza e então ensinar a pessoa que ela tem que ir no local de prova com o aluno e os possíveis locais de prova. Isso tudo a gente aprende, e eu aprendi na marra. Outra coisa é que eu faria questão que essa pessoa tivesse da primeira aula a vigésima aula porque tem coisas que a gente lê nas instruções que a gente não entende, por exemplo, tu lê ali "aperta e vira", mas apertar o que? Virar o que? Então mostra, ensina a pessoa se tu quer que ela faça bem feito. Acho q é isso que falta, e mostrar os locais, não adianta a pessoa treinar no centro onde se faz baliza no Parque Marinha e depois largar a pessoa no lado oposto da cidade pra dar aula e a pessoa tem que adivinhar aonde vai levar.

O relato de P2, assim como o de P1, evidenciou a importância de conhecerem os locais para ministrar as aulas práticas a seus alunos, revelando uma dificuldade que é comum entre os novos instrutores, ao iniciarem o exercício de suas funções após o treinamento. Embora alguns dos instrutores práticos entrevistados tenham relatado que tiveram seu treinamento em apenas um local, outros passaram por vários CFCs. Estes, obviamente, não demonstraram, na entrevista, nenhuma preocupação em conhecer os locais para dar aula. No entanto, por terem feito o rodízio entre os CFCs, se estivessem responsáveis pelo treinamento de algum novo colega eles lhe ofereceriam semelhante oportunidade. Assim como falado na categoria de análise das dificuldades, o entrevistado P2 expressou que muitos termos contidos na apostila do plano de aula não são de fácil entendimento, sugerindo uma aula em que se verificasse a aplicação de tais termos nos exercícios. O mesmo instrutor explicou que ele planejava o treinamento de forma que a pessoa que está treinando assistisse desde a primeira até a vigésima aula obrigatória aos alunos, para que observasse, além da aula prática, ministrada por um instrutor mais antigo, também o tipo de local, as ruas apropriadas para cada aula, tendo assim facilitado seu entendimento e, em consequência, seu modo de ministrar as aulas.

Todas as práticas de gestão de pessoas são importantes estratégias de influência no comportamento humano no trabalho. Através delas se visa tanto atingir os objetivos organizacionais, como proporcionar eficácia ao desempenho dos funcionários. As ações de

TD&E podem ser compreendidas como uma das estratégias de gestão de pessoas que buscam promover a mudança de comportamento por meio da obtenção de competências relacionadas com os objetivos organizacionais.

A padronização do ensino de condução de veículos, buscando elevar o índice de aprovação do Grupo, é um dos objetivos da empresa. As práticas de TD&E são muito importantes para que a empresa leve seus instrutores práticos a adquirirem as competências necessárias para ministrar aulas produtivas. Através de aulas ministradas segundo o plano de aula, visando ao pleno entendimento do conteúdo pelos alunos, o objetivo da empresa é formar condutores cada vez mais conscientes e que abandonem antigas práticas de decorar exercícios para passar nas provas práticas para obtenção da carteira de habilitação, pois só assim o trânsito se tornará melhor.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho identificou, descreveu e analisou as ações de treinamento proporcionadas ao instrutor prático de trânsito de Centros de Formações de Condutores. Considera-se que este objetivo foi alcançado, já que, na pesquisa realizada no Grupo Atlântica, os entrevistados relataram as experiências pelas quais passaram desde os primeiros dias na empresa; as formas de aprendizagem; as dificuldades e os detalhes do treinamento realizado. Visando alcançar o objetivo proposto para este estudo, foram estabelecidos cinco objetivos específicos, que foram alcançados através da elaboração e da aplicação de entrevistas com roteiro semiestruturado e da formulação de categorias de análise predefinidas. Cada categoria de análise buscou atingir um ou mais dos objetivos específicos.

O primeiro objetivo específico visava identificar e descrever as práticas de capacitação utilizadas pelo Grupo de CFCs. Ele foi apresentado na primeira e na segunda categoria de análise, sendo identificado como uma forma não padronizada de treinamento, o qual, na maioria dos casos, se inicia pela apresentação da empresa e pela ambientação do novo funcionário, depois passa para as instruções teóricas de orientação e sobre o plano de aula adotado pela empresa e finaliza com a observação e o acompanhamento do trabalho de instrutores mais antigos na empresa.

O segundo objetivo específico visava identificar e analisar os aspectos que facilitam e dificultam o desempenho dos instrutores em sua rotina de trabalho. Para atingir este objetivo foi elaborada a segunda categoria de análise que descreve o processo de aprendizagem dos novos instrutores práticos, distinguindo fatores que os ajudaram e os que dificultaram seus primeiros dias de trabalho na empresa. Na terceira categoria de análise, foi dada a ênfase às dificuldades encontradas durante o processo de aprendizagem, identificando-se as duas maiores. Uma delas é compreender o que está no plano de aula proposto pela empresa apenas através de sua leitura, sem ter assistido os exercícios sendo aplicados com alunos, pois muitas das nomenclaturas utilizadas são específicas e apenas com a aplicação fica possível compreender o que é solicitado. A outra grande dificuldade é encontrar formas diferentes para repassar o conhecimento para os alunos, já que, por vezes, a mesma explicação tem que ser passada de diferentes formas para que haja o entendimento do aluno.

Foi também verificado que a principal forma de aprendizado acontece através da observação de colegas mais antigos e da execução de suas atividades. Após ser contratado e feito o contato inicial com a empresa e com os colegas, os novos funcionários iniciam uma parte teórica do treinamento e são direcionados para acompanharem as aulas de algum instrutor prático, com maior tempo de empresa, escolhido pelo supervisor. Como fator facilitador da aprendizagem, os entrevistados citaram a interação com os colegas de trabalho, que possibilita a criação de vínculos e faz de tais colegas pontos de referência para os novos funcionários, pois, em caso de dúvidas e de dificuldades, eles são mais procurados que os supervisores e os diretores. Outro facilitador da aprendizagem referido pelos entrevistados foram o interesse e a força de vontade de aprender, pois como o trabalho envolve diversas questões imprevistas, cabe ao instrutor procurar resoluções para os problemas. Uma das dificuldades mencionadas é conseguir dar diferentes explicações do mesmo conteúdo para que aluno o compreenda. De acordo com os entrevistados, a aprendizagem obtida pela observação dos instrutores mais experientes propicia que eles adquiram melhor ‘repertório’ de métodos de ensino dos exercícios aplicados, também oportuniza o contato com os questionamentos e as dificuldades mais frequentes dos alunos.

O terceiro objetivo específico visava identificar e analisar conhecimentos, habilidades e atitudes requeridas aos instrutores de trânsito para compreender quais os CHAs requeridos para a realização de um bom trabalho. Na quarta categoria de análise, foi constatado que, conforme os profissionais pesquisados, para o exercício da profissão são necessários conhecimentos sobre legislação de trânsito, funcionamento do veículo e plano de aula. Estes servem como base para o desenvolvimento das competências. As habilidades requeridas são identificadas como técnicas de aula, ou seja, é a maneira como o plano de aula é aplicado, juntamente com a experiência em condução de veículos. As principais atitudes necessárias são paciência ao transmitir o conhecimento; respeito para saber entender as dificuldades de cada aluno; saber se comunicar de forma clara. Através do conjunto do CHA, juntamente com o que Le Boterf (2003) chama de resultante do somatório das condições favoráveis de saber agir, poder agir e querer agir, visualizam-se as competências necessárias para o exercício de uma função.

Com o intuito de atingir o quarto objetivo específico – analisar, a partir da percepção dos instrutores pesquisados, o papel do treinamento e desenvolvimento no desempenho de sua função – foi proposta aos entrevistados uma situação em que eles seriam os responsáveis pelo treinamento de novos funcionários, lhes cabendo fazer adaptações ao treinamento que eles receberam, de acordo com o que considerassem necessário. De maneira geral, mesmo com as

dificuldades apresentadas, todos os entrevistados se mostraram satisfeitos com o treinamento proporcionado pela empresa. Alguns alterariam apenas determinadas práticas para facilitar o entendimento do plano de aula e também para evitar algumas situações recorrentes no início do exercício da profissão. Foi sugerido que, para não se sentirem ‘perdidos’ em eventuais substituições, o treinamento fosse ministrado, em rodízio, em todos os CFCs do Grupo, a fim de todos terem conhecimento dos diversos CFCs e das regiões próximas apropriadas para dar aula. Com o rodízio entre os CFCs, seria possível assistir às aulas de maior número de instrutores mais experientes, o que, segundo os entrevistados, seria importante para que eles incorporassem diferentes maneiras e ideias de ministrar aulas, pois eles alegam que a aula que ministram é um somatório de tudo o que acompanharam no treinamento com os instrutores mais experientes.

O quinto objetivo específico visava propor melhorias para as práticas de capacitação, caso os resultados demonstrassem esta necessidade. De acordo com a identificação de necessidades de TD&E e visando desenvolver a competência dos funcionários, de acordo com os objetivos da empresa, apresentam-se algumas sugestões de melhorias.

- a) Definição de um padrão para os treinamentos aplicados, através da escolha de um método que se adapte às necessidades organizacionais, do local de aplicação do treinamento (ou dos diversos locais, conforme sugerido pelos entrevistados), dos profissionais que irão treinar os novos funcionários, da duração do treinamento. Considerar sempre, no mínimo, os quatro focos expostos por Bohlander, Snell e Sherman (2003): (1) objetivos instrucionais; (2) prontidão e motivação do treinando; (3) princípios de aprendizagem; (4) características dos instrutores, visando a experiências práticas sobre as condições de trabalho.
- b) Através da elaboração de um plano de treinamento, organizar uma avaliação periódica de desempenho, para que a empresa tenha um retorno da eficácia de seus treinamentos e também os funcionários recebam o *feedback* de seu trabalho.
- c) Estímulo à gerência para disponibilizar pessoal para construção e manutenção de ações de TD&E e para criar incentivos aos funcionários mais experientes na realização de treinamentos aos novos.
- d) Manter o plano de aula da empresa sempre atualizado, de acordo com a realidade e expectativas dos alunos, e disponível aos instrutores.

- e) Proporcionar momentos de interação entre os funcionários mais antigos visando à troca de experiências, já que, conforme Brown e Duguid (1991, apud ANTONELLO, 2010), o desempenho eficaz no trabalho nem sempre deriva de práticas formais, mas advém de trocas informais entre funcionários mais experientes e menos experientes e do uso de linguagens não necessariamente explicitadas pela organização.

Espera-se que os resultados deste estudo contribuam para o processo de orientação e aprendizagem dos novos instrutores práticos do Grupo Atlântica, para que sejam profissionais alinhados com os objetivos estratégicos da empresa. Para estudos futuros, sugerem-se o levantamento de necessidades de treinamento junto à gerência da empresa e a elaboração de um programa de treinamento direcionado à aprendizagem e dos funcionários recém contratados, a fim de definir a padronização das ações de TD&E.

REFERÊNCIAS

- ABBAD, Gardênia da Silva; FREITAS, Isa Aparecida de; PILATI, Ronaldo. Contexto de trabalho, desempenho competente e necessidades em TD&E. In: BORGESANDRADE, Jairo; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho**: fundamentos para gestão de pessoas. 1ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 231-253.
- ABBAD, Gardênia da Silva; VARGAS, Miramar Ramos Maia. Bases Conceituais em Treinamento, Desenvolvimento e Educação. In: BORGES-ANDRADE, Jairo; ABBAD, Gardênia; MOURÃO, Luciana. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho**: fundamentos para gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 137-158.
- ANTONELLO, Cláudia Simone. **Articulação da Aprendizagem Formal e Informal**: seu impacto no desenvolvimento de competências gerenciais. Alcance, Itajaí – SC, v.12, n.2, p.183-209, 2005.
- BORGES-ANDRADE, Jairo; ABBAD, Gardênia; MOURÃO, Luciana. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho**: fundamentos para gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BOHLANDER, George; SNELL, Scott; SHERMAN, Arthur. **Administração de Recursos Humanos**. São Paulo: Cengage Learning, 2003.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Recursos humanos**. 6.ed. São Paulo: Atlas, 2000.
- CHIAVENATO, Idalberto. **Treinamento e desenvolvimento de recursos humanos**: como incrementar talentos na empresa. 6.ed. 2. reimpr. São Paulo: Atlas, 2007.
- CRISTO, Fábio de. Os **Perigos Potenciais da Instrução Informal**. Disponível em: <http://www.portalpsitran.com.br/blog-psicologia-e-transito-1/2011/osperigospotenciaisdainstrucaoinformal> Acesso em 25 ago. 2013
- DUTRA, Joel, Souza. **Competências**: conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna. 1. ed. São Paulo: Atlas, 2004.
- FONTES, Lauro Barreto. **Manual do Treinamento na Empresa Moderna**. São Paulo: Atlas, 1980.
- GODOY, Christiane Kleinübing; BANDEIRA_DE_MELLO, Rodrigo; SILVA, Anielson Barbosa da. **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais**: paradigmas, estratégias e métodos. São Paulo: Saraiva, 2006
- KINAST DE CAMILLIS, Patrícia; ANTONELLO, Cláudia Simone. **Um estudo sobre os processos de aprendizagem dos trabalhadores que não exercem função gerencial**. Revista de Administração Mackenzie, vol.11, num 2, março-abril, 2010.

LE BOTERF, Guy. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**; trad. Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre. Artmed, 2003.

RABAGLIO, Maria Odete. **Seleção por Competência**. São Paulo: Educator, 2001, 125 p

SANTOS, Marta Carolina dos. **Desenvolvimento Cognitivo e Aprendizagem Veicular**. 2005. Disponível em <<http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=682>> . Acesso em 28/08/2014.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo Competência**: por uma nova lógica. 1.ed. São Paulo:Atlas, 2001.

ANEXO I

Roteiro de entrevista - Instrutores Práticos

1. Você já tinha experiência profissional anterior em CFCs? Como foi esta experiência?
2. Fale sobre como foram os seus primeiros dias de trabalho na empresa
3. Quais as suas atividades iniciais logo que foi contratado no CFC?
4. Quanto tempo de empresa você tinha quando começou a ministrar aulas práticas?
5. Como foi sua recepção no CFC por parte de seus superiores logo que você foi contratado?
6. Que tipo de instruções você recebeu da supervisão?
7. Você foi orientado quanto às normas e procedimentos da empresa? Bem como seus direitos e deveres?
8. Quem orientou? De que forma?
9. Você foi orientado quanto à leitura de material institucional, portarias do DETRAN e plano de aula disponível? Conte como ocorreu
10. Que fatores ao longo de sua experiência na empresa contribuíram para a sua aprendizagem? Relate uma situação
11. Houve fatores que possam ter dificultado a sua aprendizagem? Comente, exemplifique
12. Quais foram as suas principais dificuldades nos primeiros dias de trabalho? Relate uma situação
13. O que você fazia ao ter alguma dúvida sobre algum assunto? Para quem ou ao que você recorria?
14. Nos primeiros dias de trabalho ministrando aulas pratica, você passou por alguma situação onde não sabia responder ao questionamento do aluno? Como você agiu?
15. Quais características, habilidades (saber fazer) e atitudes você considera importante para ser um instrutor? Por quê? Exemplifique com situação nas quais são utilizadas. Quais conhecimentos são necessários?
16. Você considera que tem todas as características necessárias para ser um instrutor? Quais são elas? Exemplifique
17. Quais as que você acredita precisam ser desenvolvidas? Por quê?
18. Como poderiam ser desenvolvidas?
19. Você acredita que materiais instrucionais como as portarias apostilas e plano de aula auxiliam da orientação de novos funcionários? Por quê?
20. Em sua opinião qual o tempo ideal de empresa para que um funcionário receba um treinamento de capacitação?
21. Você participou de algum treinamento de integração e de capacitação de funcionários na empresa?
22. Você foi avaliado após os cursos? De que maneira? Por quem?
23. Você se sentiria motivado se a empresa lhe convidasse para participar de cursos de capacitação? Por quê?
24. Você considera adequado o tempo destinado ao treinamento de novos funcionários na empresa? Por quê?
25. Você daria sugestões de melhoria para o treinamento de novos instrutores no CFC?
26. Se você fosse responsável por treinar um novo instrutor como você procederia?

ANEXO II
Roteiro de Entrevista – Supervisor

1. Conte-me como costuma ser o primeiro dia de trabalho de um instrutor prático recém contratado.
2. Quais as principais orientações passadas pelo diretor ao novo instrutor em seu primeiro dia de trabalho?
3. Há uma definição prévia das tarefas que caberão ao novo instrutor prático?
4. Quem faz as definições de tarefas para os instrutores práticos recém contratados?
5. Quem passa informações de benefícios, carga horária e salário? Essa informação é passada antes ou depois da admissão?
6. Como você considera que acontece o processo de aprendizagem dos novos instrutores? Fale um pouco de como isso ocorre.
7. Quanto tempo de treinamento você acha ideal para que um instrutor assuma oficialmente sua função?
8. Em sua opinião, qual a melhor maneira de capacitar e integrar novos instrutores (aulas, teoricamente, através de observação, em serviço)?
9. Como é feita a orientação a respeito de portarias a serem lidas, plano de aula e materiais institucionais?
10. Quem é o responsável pelo acompanhamento dos treinamentos dos novos instrutores?
11. Há uma orientação aos instrutores quanto à disponibilidade de funcionários que podem auxiliá-los quanto a dúvidas que surjam?
12. Qual o impacto esperado de um treinamento feito através de observação do trabalho de instrutores mais antigos?
13. Em sua opinião, o treinamento, na forma como é hoje, engloba todas as necessidades de treinamentos de novos funcionários?
14. Quais as sugestões de ajuste de método de capacitação de novos funcionários você daria?

15.

ANEXO III
Roteiro de Entrevista – Sócio/Proprietário

1. Como acontece o treinamento de novos instrutores práticos na empresa?
2. Desde quando essa forma de treinamento é utilizada?
3. Como é o primeiro dia de trabalho de um recém contratado instrutor?
4. Em que momento é repassado para os instrutores as informações de salário, benefícios, carga horária e por quem é feita essa comunicação?
5. O novo instrutor fica ciente de detalhes da empresa, de sua política e das características do seu papel na organização?
6. Em sua opinião, qual o papel dos diretores no processo de orientação e de capacitação dos novos instrutores práticos?
7. Quem é responsável pelo acompanhamento dos treinamentos dos novos instrutores?
8. Qual o papel do 'setor de treinamentos', no processo de orientação e de capacitação de novos instrutores?
9. Há definição prévia das tarefas que caberá ao novo instrutor prático?
10. Quem faz as definições de tarefas nos instrutores práticos recém contratados?
11. Há algum treinamento complementar? Fale um pouco sobre isto.
12. Qual a importância do treinamento inicial para os novos instrutores práticos?
13. Como você considera que acontece o processo de aprendizagem dos novos instrutores? Fale um pouco sobre como isso ocorre.
14. Quanto tempo de treinamento você acha ideal para que um instrutor assuma oficialmente sua função?
15. Em sua opinião, qual a melhor maneira de capacitar e integrar novos instrutores (aulas, teoricamente, através de observação, em serviço)?
16. Como é feita a orientação a respeito de portarias a serem lidas, plano de aula e materiais institucionais?
17. Há uma orientação aos instrutores quanto à disponibilidade de funcionários que podem auxiliá-lo quanto a dúvidas que surjam?
18. Qual o principal obstáculo no treinamento de novos instrutores? Fale sobre as dificuldades.
19. Qual o impacto esperado de um treinamento feito através de observação do trabalho de instrutores mais antigos?
20. Em sua opinião, o treinamento, na forma como é hoje, engloba todas as necessidades de treinamentos de novos funcionários?