



Universidade de Brasília – UnB
Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade
e Ciência da Informação e Documentação – FACE
Programa de Pós-Graduação em Administração – PPGA
MESTRADO EM ADMINISTRAÇÃO - GESTÃO SOCIAL E TRABALHO

ALICE DAMASCENO

**IDENTIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIAS COMO
INSTRUMENTO PARA A FORMULAÇÃO DE OBJETIVOS
INSTRUCIONAIS**

**Brasília – DF
2007**

ALICE DAMASCENO

**IDENTIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIAS COMO
INSTRUMENTO PARA FORMULAÇÃO DE OBJETIVOS
INSTRUCIONAIS**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração, da Faculdade de Economia, Administração, Contabilidade e Ciência da Informação e Documentação (FACE), da Universidade de Brasília, como requisito parcial à obtenção de grau de Mestre em Gestão Social e Trabalho.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Gardênia da Silva Abbad

**Brasília – DF
2007**

ALICE DAMASCENO

**IDENTIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIAS COMO INSTRUMENTO
PARA DETERMINAÇÃO DE OBJETIVOS INSTRUCIONAIS**

Comissão Examinadora

Professora Dra. Gardênia da Silva Abbad
Universidade de Brasília – UnB
Orientadora

Professor Dr. Tomás de Aquino Guimarães
Universidade de Brasília – UnB
Examinador

Professora Dra. Maria de Fátima Bruno-Faria
Universidade de Brasília – UnB
Examinadora

*A meus pais que,
mesmo sem realmente entender minha busca por conhecimentos,
sempre me apoiaram.*

AGRADECIMENTOS

Um tópico de agradecimento nos oferece uma oportunidade ímpar de reflexão.

Não temos que agradecer apenas àqueles que nos apoiaram, mas também aos obstáculos que se interpuseram durante o percurso e, principalmente, às situações e vivências que nos levaram a decidir por realizar um mestrado.

Portanto, quero aqui deixar registrado o agradecimento aos caminhos e descaminhos percorridos em minha vida profissional e pessoal, os quais, definitivamente, me fizeram voltar a pensar em realizar um mestrado na UnB.

Agradeço ao professor Tomás de Aquino Guimarães, que desde a banca de entrevista para seleção do mestrado, acompanhou o desenvolvimento de meu trabalho mostrando-se sempre interessado não apenas em relação ao tema, como na própria defesa.

Não posso deixar de agradecer à minha orientadora, professora Gardênia Abbad, a qual, mais que orientação, me ofereceu apoio de amiga, carinho e compreensão de mãe, nos momentos mais difíceis, pessoais e de realização deste estudo e pesquisa.

Aos professores do Mestrado do PPGA, da Universidade de Brasília, em especial à professora Fátima Bruno-Faria, que, além de contribuir para meu aprendizado em Metodologia da Pesquisa, me abriu as portas para um novo mundo profissional, para o qual descobri ter um talento nato, ainda não aproveitado.

À professora Cristiane Girard, por sua paixão pelos temas voltados ao indivíduo e ao mundo do trabalho, e, em especial, por sua simplicidade e companheirismo. Agradeço principalmente a oportunidade de ter com ela dividido o espaço de hospedagem no Canadá – parte complementar da Formação do mestrado na HEC Montreal – o que me permitiu conhecê-la um pouco mais como pessoa: especial, companheira e carinhosa.

Aos amigos do mestrado, pessoas de formações e mundos diferentes, e que foram, aos poucos, tornando-se parte de uma família muito especial e querida, onde todos tinham não apenas um nome, mas também um apelido carinhoso pelo qual era chamado. Com certeza, essa integração tornou nosso caminho menos sofrido e árduo durante esses dois anos.

Aos companheiros de viagem ao Canadá que a tornaram a memória mais espetacular de minha vida até o presente momento

Um agradecimento especial ao amigo de mestrado, Frederico Cruz, o qual se dispôs a ler meu trabalho e dar-me alguns feedbacks importantes para sua complementação.

Ao amigo Valter Afonso Vieira que me auxiliou na caminhada de entendimento do aplicativo SPSS e da estatística necessária para análise de meus dados.

À empresa que abriu suas portas para a realização de minha pesquisa e aos participantes da pesquisa, que dedicaram parte do seu tempo para o preenchimento dos questionários, que foram fundamentais para alcançar os resultados do presente estudo.

À minha família, em especial aos meus pais, que, mesmo sem entender minha busca incessante por conhecimento, me apoiou financeiramente nestas empreitadas.

Especialmente ao meu pai, o qual diz vez ou outra, “Filha, você já estuda desde os dois anos de idade, não vai parar nunca é?”, mas, tenho certeza, sente orgulho de sua filha. Espero ter a oportunidade de deixá-lo muito mais orgulhoso ainda.

Não posso deixar de agradecer ao meu irmão caçula, André, cuja “sapiência” em informática me auxiliou a descobrir como colocar os dados no aplicativo SPSS, antes do auxílio do amigo Valter.

Finalmente, para não correr o risco de ser injusta por ter esquecido de alguém, agradeço a todos com quem tive o prazer de me relacionar durante este percurso. E aos meus amigos, que tiveram o cuidado de se manter afastados durante este período para não “atrapalharem” os meus estudos.

“Minha motivação é a busca de me aperfeiçoar sempre, de aprender sempre.”

Airton Senna

RESUMO

Transformações no mundo do trabalho têm gerado a necessidade de mudanças, na cultura das organizações, tanto no que diz respeito ao perfil de competências dos trabalhadores, quanto às formas de desenvolvê-las, vinculando-as às estratégias da organização e à satisfação pessoal de seus colaboradores, visando, assim, vantagens competitivas diante do mercado, em turbulência. Assim, o processo de gestão de pessoas baseado em competências tem sido um dos principais recursos, buscados pelas organizações, para o desenvolvimento de sua competitividade e sustentabilidade. O presente estudo objetiva identificar as competências humanas e profissionais, requeridas dos profissionais da área de vendas da empresa estudada; avaliá-las por meio da construção de um instrumento de auto e heteroavaliação, estabelecendo-se correlação entre importância e domínio; detectar possíveis lacunas destas competências a partir da identificação de necessidades de treinamento, utilizando o índice de prioridade geral de treinamento proposto por Borges-Andrade e Lima (1983); e, finalmente, contribuir com a proposição de um esboço de desenho instrucional para desenvolvimento e disseminação dessas competências humanas e profissionais identificadas, como necessidades de treinamento para a área de vendas. A pesquisa tem caráter descritivo, com análise de conteúdo das entrevistas realizadas com os gestores e quantitativa, mediante aplicação de questionário. Os questionários foram encaminhados a cinco gestores e a 55 vendedores, obtendo-se um índice de retorno das auto-avaliações de 76,36% e das heteroavaliações de 83,63%. Realizou-se análise descritiva das avaliações quanto à importância das competências para a organização, e quanto ao domínio dessas pelos vendedores, tanto sob a ótica desses quanto por seus gestores. A relação entre importância e domínio permite a identificação das prioridades de desenvolvimento. De modo geral, as avaliações demonstram que, quanto à importância das competências, ocorreu uma similaridade de percepções entre os vendedores e seus gestores, sendo que as competências consideradas mais importantes voltam-se ao conhecimento técnico, à comunicação e negociação com clientes e a aspectos atitudinais, referentes à postura de desenvolvimento pessoal e profissional. Quanto às prioridades desse desenvolvimento, observou-se que, enquanto os vendedores consideraram não necessitar de treinamento para qualquer das competências elencadas no questionário, seus gestores optaram pela necessidade de treinamento em quase todas.

PALAVRAS-CHAVE: Gestão de pessoas baseada em competências; TD e E, Planejamento instrucional.

ABSTRACT

Transformations in the world of the work have generated the necessity of changes in the culture of the organizations in what it says respect to the profile of competences of the workers and to the forms to develop them of integrated manners ace strategies of the organization and to the personal satisfaction of its collaborators, thus aiming at a competitive advantage ahead of the market place. Currently, with the raised competitiveness of the markets, the process of workers' management based in competences has been one of the main resources searched for the organizations for development of its competitiveness and sustained economic development. The present study it objectified to identify the competences human being/professionals required of the sale staff of the studied company, to evaluate them by means of the construction of an self and hetero-assessment instrument, being established itself correlation between importance and domain; to detect possible gaps of these abilities from the identification of training necessities, being used the index of general priority of training considered for Borges-Andrade and Lima (1983) and, finally, to contribute with the proposal of an sketch of instructional drawing for development and dissemination of the identified competences as necessities of training for the sale staff. The research had descriptive character with analysis of content of the interviews carried through with the managers and quantitative by means of questionnaire application. The questionnaires had been directed the five managers and the 55 salesman, getting themselves an index of return of the self-assessment of 76,36% and the hetero-assessment of 83,63%. Descriptive analysis of the evaluations how much to the importance of the competences for the organization and how much to the domain of these for the salesmen, as much under the optics of these how much for its managers was become fulfilled. The relation between importance and domain allowed the identification of the development priorities. In general way, the evaluations had demonstrated that, how much to the importance of the competences, occurred a similarity of perceptions between the salesmen and its managers, being that the considered competences more important had been come back to the referring knowledge technician, the communication and negotiation with customers and attitudes aspects to the position of personal and professional development. How much to the development priorities, it was observed that, while the salesmen had considered not needing training for none of the competences listed in the questionnaire its managers had considered to have necessity of training in almost all.

Key- words: Management of people based in competences; Training, Development and Education; Instructional planning.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1:	Processo de Gerenciamento Baseado em Competências.....	28
Figura 2:	Relação entre Estratégias, Competências e Aprendizagem.....	44
Figura 3:	Competências como Fonte de Valor para o Indivíduo e para a Organização...	45
Figura 4:	Dimensões de Complexidade.....	49
Figura 5:	Identificação do <i>GAP</i> (lacuna) de competências.....	51
Figura 6:	Condições Necessárias ao Desempenho Competente.....	60
Figura 7:	Ações de Indução de Aprendizagem em Ambientes Organizacionais.....	67
Figura 8:	Representação Gráfica das Etapas do Desenho Instrucional.....	75
Figura 9:	Definição de Objetivos Instrucionais a partir das Necessidades de Treinamento.....	76
Figura 10	Mapa do Curso.....	125

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1:	Percepção da Importância das Dimensões nos Questionários de Auto e Heteroavaliação.....	96
Gráfico 2:	Percepção do Domínio das Dimensões nos Questionários de Auto e Heteroavaliação.....	105
Gráfico 3:	Índice de Prioridade Geral de Necessidade de Treinamento – Comparativo Auto e Hetero.....	112

LISTA DE TABELAS

Tabela 1:	Distribuição dos vendedores pelas filiais.....	89
Tabela 2:	Quantidade de questionários digitados e emparelhados.....	94
Tabela 3:	Confiabilidade das Dimensões da Escala – <i>Alpha de Cronbach</i>	95
Tabela 4:	Importância Auto e Hetero da Dimensão Planejamento e Organização.....	98
Tabela 5:	Importância Auto e Hetero da Dimensão Relacionamento no Trabalho.....	99
Tabela 6:	Importância Auto e Hetero da Dimensão Conhecimento do Produto e Manuseio dos Recursos de Informática.....	100
Tabela 7:	Importância Auto e Hetero da Dimensão Comunicação e Negociação com Clientes.....	102
Tabela 8:	Importância Auto e Hetero da Dimensão Orientação para o Desenvolvimento Pessoal e Profissional.....	103
Tabela 9:	Domínio Auto e Hetero da Dimensão Planejamento e Organização	106
Tabela 10:	Domínio Auto e Hetero da Dimensão Relacionamento no Trabalho.....	107
Tabela 11:	Domínio Auto e Hetero da Dimensão Conhecimento do Produto e Manuseio dos Recursos de Informática DOMA e DOMH.....	107
Tabela 12:	Domínio Auto e Hetero da Dimensão Comunicação e Negociação com Clientes.....	109
Tabela 13:	Domínio Auto e Hetero da Dimensão Orientação para o Desenvolvimento Pessoal e Profissional.....	110
Tabela 14:	Índice de Prioridade Geral de Necessidade de Treinamento da Dimensão Planejamento e Organização.....	113
Tabela 15:	Índice de Prioridade Geral de Necessidade de Treinamento da Dimensão Relacionamento no Trabalho.....	114
Tabela 16:	Índice de Prioridade Geral de Necessidade de Treinamento da Dimensão Conhecimento do Produto e Manuseio dos Recursos de Informática.....	115
Tabela 17:	Índice de Prioridade Geral de Necessidade de Treinamento da Dimensão Comunicação e Negociação com Clientes.....	118
Tabela 18:	Índice de Prioridade Geral de Necessidade de Treinamento da Dimensão Orientação para o Desenvolvimento Pessoal e Profissional.....	119

LISTA DE QUADROS

Quadro 1:	Conceitos de Competência.....	33
Quadro 2:	Conceitos e Características das Escolas Anglo-Saxã, Francesa e Brasileira.....	37
Quadro 3:	Classificação de Competências.....	38
Quadro 4:	Conceitos e Ações Educacionais Indutoras de Aprendizagem.....	68
Quadro 5:	Condições Externas à aprendizagem.....	72
Quadro 6:	Condições Internas à aprendizagem.....	73
Quadro 7:	Etapas da Pesquisa	81
Quadro 8:	Descrição dos Processos de Trabalho da Amostra da Primeira Etapa.....	82
Quadro 9:	Incidentes Críticos sobre Desempenho Exemplar de Vendedores.....	86
Quadro 10:	Incidentes Críticos sobre Desempenho Insatisfatório dos Vendedores....	86
Quadro 11:	Detalhamento do Desenho Instrucional.....	126
Quadro 12:	Detalhamento do Módulo I.....	127
Quadro 13:	Detalhamento do Módulo II.....	128
Quadro 14:	Detalhamento do Módulo III.....	129

LISTA DE ABREVIATURAS

CHA's	Conhecimentos, habilidade e atitudes
DOMA	Domínio Auto-avaliações
DOMH	Domínio Heteroavaliações
ENANPAD	Encontro da Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração
IPG	Índice de Prioridade Geral de Necessidade de Treinamento
IMPA	Importância Auto-avaliações
IMPH	Importância Heteroavaliações

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	19
1.1 Contextualização do problema de pesquisa.....	20
1.2 Formulação da situação-problema.....	21
1.3 Objetivos.....	22
1.3.1 Objetivo geral.....	22
1.3.2 Objetivos específicos.....	22
1.4 Justificativa e relevância.....	22
1.5 Delimitação do estudo.....	24
2. REFERENCIAL TEÓRICO.....	25
2.1. Gestão de pessoas baseada em competências.....	25
2.2 O construto competência.....	32
2.3 Competências essenciais e competências organizacionais.....	38
2.3.1 A visão <i>resource-based</i>	39
2.3.2 Competências no nível organizacional.....	40
2.4 Competências dos colaboradores como fonte de vantagem competitiva.....	42
2.4.1 Competência individual, níveis de complexidade e espaço ocupacional.....	45
2.5. Mapeamento de competências.....	50
2.6. Relacionando os conceitos de desempenho competente e necessidades em treinamento.....	59
2.7 Treinamento, desenvolvimento e educação nas organizações.....	66
2.8 Planejamento instrucional e objetivos instrucionais.....	69
2.8.1 Teorias de aprendizagem, teorias instrucionais e abordagens de desenho instrucional.....	71
2.8.2 Teorias de aprendizagem que fundamentam o planejamento instrucional.....	73
2.8.3 Planejamento instrucional em TD e E.....	74
3. MÉTODO.....	81
3.1 Tipo de pesquisa.....	81

3.2 Primeira Etapa - Descrição das atribuições dos cargos da empresa.....	82
3.2.1 Contextualização do estudo (Quantos, sexo, cargo, função, TS).....	82
3.3 Segunda Etapa - Identificação das competências profissionais requeridas dos profissionais da área de vendas.....	85
3.4 Terceira Etapa - Construção e validação de instrumento para identificação de <i>gaps</i> das competências humanas da área de vendas.....	87
3.5 Quarta Etapa - Mapeamento do <i>gap</i> existente nas competências humanas da área de vendas.....	87
3.5.1 Procedimentos de coleta de dados.....	90
3.6 Procedimentos de análise de dados.....	90
3.6.1 Análise dos dados.....	92
4. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS.....	94
4.1 Percepção da importância das dimensões nas auto-avaliações (IMPA) e heteroavaliações (IMPH).....	95
4.1.1 Análise descritiva da importância da dimensão planejamento e organização nas auto e heteroavaliações (IMPA e IMPH).....	97
4.1.2 Análise descritiva da importância da dimensão relacionamento no trabalho nas auto e heteroavaliações (IMPA e IMPH).....	99
4.1.3 Análise descritiva da importância da dimensão conhecimento do produto e manuseio dos recursos de informática nas auto e heteroavaliações (IMPA e IMPH).....	100
4.1.4 Análise descritiva da importância da dimensão comunicação e negociação com clientes nas auto e heteroavaliações (IMPA e IMPH)....	101
4.1.5 Análise descritiva da importância da dimensão orientação para o desenvolvimento pessoal e profissional nas auto e heteroavaliações (IMPA e IMPH).....	103
4.2 Percepção do domínio das dimensões nas auto-avaliações (DOMA) e heteroavaliações (DOMH).....	104
4.2.1 Análise descritiva do domínio da dimensão planejamento e organização DOMA e DOMH.....	106
4.2.2 Análise descritiva do domínio da dimensão relacionamento no trabalho DOMA e DOMH.....	106

4.2.3	Análise descritiva do domínio da dimensão conhecimento do produto e manuseio dos recursos de informática DOMA e DOMH.....	107
4.2.4	Análise descritiva do domínio da dimensão comunicação e negociação com clientes DOMA e DOMH.....	109
4.2.5	Análise descritiva do domínio da dimensão orientação para o desenvolvimento pessoal e profissional DOMA e DOMH.....	110
4.3	Índice de prioridade Geral (IPG) de necessidade de treinamento Auto e Hetero	111
4.3.1	Análise descritiva do índice de prioridade de treinamento da dimensão planejamento e organização auto e hetero.....	112
4.3.2	Análise descritiva do índice de prioridade de treinamento da dimensão relacionamento no trabalho.....	114
4.3.3	Análise descritiva do índice de prioridade de treinamento da dimensão conhecimento do produto e manuseio dos recursos de informática.....	115
4.3.4	Análise descritiva do índice de prioridade de treinamento da dimensão comunicação e negociação com clientes.....	117
4.3.5	Análise descritiva do índice de prioridade de treinamento da dimensão orientação para o desenvolvimento pessoal e profissional....	119
4.4	Caracterização da descrição das necessidades de treinamento.....	121
4.4.1	Descrição da necessidade educacional.....	121
4.4.2	Público-alvo.....	121
4.4.3	Justificativa para a ação educacional.....	123
4.4.4	Aspectos gerais do plano instrucional.....	123
4.4.4.1	Modalidade da ação educacional.....	124
4.4.4.2	Objetivo geral.....	124
4.4.4.3	Domínio predominante.....	124
4.4.4.4	Nome e número de módulos.....	124
4.4.4.5	Mapa do curso.....	125
5.	DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	130
5.1	Limitações ao Estudo.....	136
5.2	Contribuições do Estudo.....	136
5.3	Agenda de Pesquisa.....	137

REFERÊNCIAS.....	138
APÊNDICE A.....	141
APÊNDICE B.....	148
APÊNDICE C.....	150
APÊNDICE D.....	155
APÊNDICE E.....	160
APÊNDICE F.....	164
APÊNDICE G.....	168

1 – INTRODUÇÃO

A competição acirrada, advinda da globalização e do desenvolvimento tecnológico no mundo do trabalho, tem demandado das organizações novas formas de atrair, manter e desenvolver o elemento humano, e assim, se tornarem cada vez mais coesas e fortes em busca da supremacia no mercado.

O processo de globalização tem gerado mudanças em diversas esferas da sociedade; entre elas, os estilos de vida, de consumo, novas maneiras de se ver o mundo e de aprender. Nesse contexto, exige-se que o trabalhador desenvolva uma série de capacidades, entre as quais as de: autogestão, resolução de problemas, adaptabilidade e flexibilidade diante de novas tarefas, assunção de responsabilidades, auto-aprendizagem e trabalho em grupo, de modo cooperativo e pouco hierarquizado.

Essas transformações contribuem, ainda, para delimitar a necessidade de mudanças na cultura das organizações, no que diz respeito ao perfil de competências dos trabalhadores e às formas de desenvolvê-las, de modo a torná-las vinculadas não só às estratégias da organização como à satisfação pessoal de seus colaboradores, visando assim uma vantagem competitiva diante do mercado.

Aqui cabe uma breve revisão sobre as mudanças ocorridas em relação à valorização do elemento humano, no mundo do trabalho, que passa a ser tratado como o componente mais importante das organizações.

Santana e Ramalho (2004) afirmam que essas transformações vêm afetando de forma intensa as sociedades industriais em todo o mundo. Afirmam ainda que, o processo de reestruturação das atividades produtivas, principalmente a partir da década de 1970, tem incluído inovações tecnológicas e novas formas de gestão da força de trabalho, resultando daí um aumento significativo nos índices de produtividade, profundas alterações no relacionamento entre as empresas e nas formas de organização da produção, bem como nas relações de trabalho.

No que se refere a inovações tecnológicas e de gestão, estratégias derivadas do chamado modelo japonês, fizeram com que termos tais como, *qualidade total*, *just in time*, etc., passassem a fazer parte do vocabulário das empresas, que impingiam aos trabalhadores um discurso sobre a necessidade de adesão aos “novos tempos”.

No Brasil e na América Latina, segundo Santana e Ramalho (2004), as principais transformações ocorridas na esfera produtiva foram:

- No cenário crescentemente globalizado, de abertura de mercados e forte

competição internacional, as unidades produtivas de grande porte ficaram mais enxutas e aumentaram a produtividade (a chamada *lean production* ou produção enxuta);

- A atividade produtiva passou a exigir trabalhadores polivalentes e flexíveis que, “de posse de ferramentas flexíveis, teriam como resultado de seu trabalho um produto flexível”;
- O trabalho fora do "foco" principal da empresa passou a ser terceirizado a outras empresas;
- O setor industrial perdeu volume frente ao setor de serviços, e a flexibilização das atividades produtivas levou ao aumento da precarização nos contratos de trabalho (SANTANA; RAMALHO, 2004, p.10).

1.1 Contextualização do Problema de Pesquisa

Desde a ocorrência dessas e de outras mudanças no processo produtivo, voltado para a competitividade e excelência de prestação de serviço, as estratégias de desenvolvimento de competências profissionais, que vêm sendo utilizadas, têm se baseado na premissa de que as organizações são dotadas de um elemento humano que pode e deve ser desenvolvido por meio da educação contínua, voltada para o alcance de metas estratégicas da organização.

Esse desenvolvimento de pessoas passa a buscar, por meio de estratégias contidas em um modelo de gestão atual, denominado Gestão de Pessoas por Competências, o qual se baseia no desenvolvimento de competências, sejam elas individuais (profissionais, técnicas, sociais, etc.), grupais e organizacionais, com vistas a um desempenho eficaz de acordo com as estratégias das organizações. Aqui cabe salientar que são várias as definições e classificações do conceito de competências, dependendo da abordagem escolhida pelo autor, não existindo um consenso em relação ao significado do referido conceito.

Dutra (2004) assinala a percepção de duas grandes correntes. Uma representada por autores norte-americanos - Boyatzis (1982) e McClelland (1973) como exemplos - os quais entendem competência como um estoque de qualificações compostas por conhecimentos, habilidades e atitudes que credenciarão a pessoa a exercer determinado trabalho. A segunda corrente é, basicamente, representada por autores franceses - Le Boterf (2003) e Zarifian (2001) - os quais contestam essa definição da competência, associada ao estoque de conhecimentos e habilidades da pessoa e, ao invés, a associam às realizações da pessoa e àquilo que elas entregam em determinado contexto de trabalho.

Dessa forma, neste trabalho, para efeitos desse estudo, adotar-se-á a definição inicialmente apresentada pela corrente francesa e, posteriormente, desenvolvida por Fleury e Fleury (2006, p.30), de competência como “um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo;” ou seja, mais do que um estoque de conhecimentos, habilidades e atitudes que o tornem apto a exercer uma atividade, será considerada competência humana/profissional a capacidade que o indivíduo possui de, em determinado contexto de trabalho, mobilizar e aplicar conhecimentos, habilidades e atitudes em forma de comportamentos e realizações em prol de si mesmo e da organização.

O modelo de gestão de pessoas, baseado em competências, tem sido amplamente utilizado por empresas nacionais e estrangeiras, em formas variadas de implementação de seus pressupostos, mas com um objetivo em comum: aumento da capacidade de entrega de seus colaboradores e um melhor posicionamento competitivo no mercado.

Incluída neste modelo atual de gestão, encontra-se a preocupação com a busca do desenvolvimento e aperfeiçoamento contínuos dos colaboradores. Os fenômenos de aprendizagem e sua execução têm sido objeto de pesquisas realizadas por estudiosos em busca do entendimento de como ocorrem, quais fatores os facilitam ou dificultam, quais as formas em que podem ser desenvolvidos e quais os resultados que as organizações podem esperar desses processos.

A partir do que foi apresentado, propôs-se a realização desta pesquisa, que foi realizada em dois momentos distintos, mas não distanciados:

- Revisão de literatura voltada para o tema *Competência*, com breve exposição de conceitos e estudos voltados para aprendizagem, planejamento instrucional e desenvolvimento das pessoas nas organizações.
- Pesquisa de campo, realizada em uma organização que se encontra em momento de expansão no mercado, e que se interessa pela identificação dos componentes das competências humanas e profissionais de seus funcionários da área de vendas, considerados a força motriz da empresa.

1.2 Formulação da situação-problema

O presente trabalho busca identificar as competências humanas e profissionais requeridas dos funcionários da área de vendas, da empresa Comando Auto Peças Ltda.,

visando mapeá-las, detectar possíveis lacunas e, com isto, contribuir para a identificação de objetivos instrucionais alinhados à estratégia da organização.

E, como é a partir dos processos de aprendizagem que a organização consegue desenvolver as competências necessárias à realização de suas estratégias de negócio (FLEURY; FLEURY, 2006), pretende-se apresentar um esboço de planejamento instrucional para as competências que demonstrarem necessidade de treinamento entre os profissionais da organização escolhida como campo de pesquisa.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo geral

O objetivo geral deste estudo é identificar as competências humanas e profissionais consideradas essenciais a esse profissional da área de vendas, bem como a existência de possíveis lacunas de competências; visando, a partir desta identificação, à proposição de objetivos instrucionais a serem considerados no desenvolvimento dessas competências.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar as competências humanas e profissionais requeridas dos funcionários da área de vendas.
- Construir instrumento de auto-avaliação e heteroavaliação, a fim de estabelecer a valia dessas competências.
- Avaliar julgamentos de *Importância e Domínio* dos Conhecimentos, habilidades e atitudes com vistas à identificação de necessidades de treinamento, utilizando o índice de prioridade geral de treinamento de Borges-Andrade e Lima (1983).
- Propor, a partir das lacunas de competências identificadas, um esboço de desenho instrucional para desenvolvimento e disseminação das competências humanas e profissionais, identificadas como necessidades de treinamento para a área de vendas.

1.4 Justificativa e Relevância

A aceleração das transformações, no ambiente de negócios, criou uma nova paisagem competitiva, que atribuiu maior ênfase ao elemento humano. A mesma capacidade competitiva da força de trabalho, na medida em que agrega valor à organização, é fator crítico

na determinação da competitividade da empresa. Em resposta a essa situação, as empresas têm procurado desenvolver novas formas de gerir o elemento humano, tendo como finalidade compatibilizar as competências de seus colaboradores com as necessidades da empresa, ou seja, têm se proposto a alinhar a estratégia de gestão de pessoas às estratégias organizacionais.

Neste novo cenário, a exigência por profissionais capazes de mobilizar seus conhecimentos, habilidades e atitudes em sintonia com a nova realidade é cada vez maior, independentemente do nível ou função que este exerce ou venha a exercer no mercado de trabalho.

Torna-se cada vez mais evidente, no mercado competitivo e globalizado, que as organizações devam preocupar-se, constantemente, com o alinhamento das competências profissionais de seus colaboradores com as estratégias da empresa.

A partir dessas considerações, realiza-se uma breve revisão da literatura teórica e empírica sobre gestão por competências e desenvolvimento de pessoas nas organizações, visando, dessa forma, unir os conhecimentos destas duas áreas como referenciais teóricos para desenvolvimento desta pesquisa.

Partindo-se do pressuposto de que, o elemento humano bem gerenciado, através de processos e táticas organizacionais para a formação e disseminação de uma cultura de aprendizagem contínua, de busca constante de soluções para novos problemas e bom trabalho em equipe, estará em condições de contribuir para que sua organização se mantenha em uma posição de vantagem, frente ao mercado altamente competitivo desses novos tempos.

Este trabalho poderá representar uma contribuição à prática organizacional, uma vez que um de seus objetivos é a construção de um instrumento de auto e heteroavaliação das competências humanas e profissionais da área de vendas da organização, instrumento este que poderá ser utilizado para avaliação de necessidade de treinamentos desta e de outras organizações pertencentes ao mesmo ramo de negócio.

A empresa estudada pertence ao setor de revenda de autopeças, sendo considerada uma das cinco “maiores e melhores distribuidoras de autopeças nacionais”, de acordo com o Guia lançado em 2006, pela editora Novo Meio, localizada em São Paulo. E, uma vez que seus dirigentes consideram os colaboradores da área direta de vendas o “carro chefe” da organização, torna-se relevante a identificação, por meio de instrumentos de mapeamento das possíveis lacunas no perfil de competências de seus colaboradores.

1.5 Delimitação do Estudo

Este estudo foi realizado na empresa Comando Auto Peças Ltda., com o objetivo de identificar as competências profissionais necessárias às atividades de vendas. Utilizou-se metodologia qualitativa e quantitativa de coleta e análise de dados, baseada em trabalhos anteriores realizados por Borges-Andrade e Lima (1983) e Magalhães e Borges-Andrade (2001), a partir de referenciais teóricos da área de gestão de pessoas por competências e psicologia instrucional.

O presente trabalho encontra-se estruturado da seguinte forma:

A primeira parte traça um referencial teórico para compreensão dos conceitos de competência e estudos voltados para o mapeamento destas, bem como, realiza uma breve apresentação de conceitos pertinentes às áreas de conhecimento de Treinamento e Educação em Organizações e Planejamento Instrucional, os quais contribuem para o alcance do objetivo referente à propositura de um esboço de desenho instrucional. A segunda parte é constituída pela apresentação da metodologia utilizada para coleta de dados, construção e aplicação do instrumento aos representantes da área de vendas. Na terceira parte, é apresentada a análise descritiva dos dados coletados com referência a pontos relevantes de concordância e discordância entre os resultados das auto e heteroavaliações, juntamente com o esboço de desenho instrucional, proposto a partir dos resultados encontrados no índice de prioridade de necessidade de treinamento (IPG). E, finalmente, a quarta parte se constitui pela discussão dos resultados à luz do referencial teórico apresentado na primeira parte, e considerações finais, tais como, contribuições alcançadas pelo estudo, limitações à pesquisa e propositura de uma agenda de pesquisa futura

2. REFERENCIAL TEÓRICO

Nesse referencial teórico, as principais questões a serem estudadas são: gestão de pessoas baseada em competência e a própria noção de competência, segundo diversos autores e abordagens. No entanto, no decorrer do levantamento desse referencial, alguns temas importantes surgiram, uma vez que nesse estudo propôs-se a utilização da noção de *competência* como balizadora na construção de um instrumento de identificação de necessidades de treinamento. Assim, também foram abordados, neste referencial, os temas *treinamento e desenvolvimento em organizações e planejamento instrucional*.

Com a intenção de embasar esta pesquisa, realizou-se uma revisão de literatura, objetivando identificar os autores, conceitos e definições de *competência* mais citados em livros da área, teses de doutorado e mestrado, e nos artigos científicos publicados desde 1995, nos seguintes periódicos: Cadernos de Pesquisa em Administração, Educar em Revista – UFPR, RAC, RAE, RAP, RAUSP e *READ, R & D Management*, além de trabalhos apresentados nos Encontros da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Administração – EnANPAD.

A seleção desses artigos foi realizada a partir de uma busca nos respectivos títulos e resumos das seguintes palavras-chave ou expressões-chave: *competência, gestão por competências, gestão baseada em competências, gestão de competências, remuneração por competências* e correlatos.

2.1 Gestão de Pessoas Baseada em Competências

Nas últimas décadas, transformações ocorridas nos ambientes externo e interno às organizações têm produzido transformações nos modelos de gestão de pessoas que os adotam.

Estas transformações têm ocorrido em função da eficiência demonstrada pelos modelos tradicionais de gestão de pessoas no atendimento às necessidades e expectativas das empresas e das pessoas. Como afirma Dutra (2004), os modelos tradicionais de gestão de pessoas originaram-se nos movimentos da administração científica, representada por autores como Taylor, os quais acreditavam que existiria uma pessoa certa para o lugar certo dentro da empresa.

Dutra (2004) ainda analisa que a falência dos modelos tradicionais de gestão ocorreu em função da emergência de pressões iniciadas na década de 1960, as quais se consolidaram no início dos anos 1980. O autor destaca que estas pressões, ou seja, os processos de globalização, a turbulência crescente, a maior complexidade das arquiteturas organizacionais

e das relações comerciais, além da exigência de maior valor agregado dos produtos e serviços, resultam de dois fatores, os quais, desde os anos 1980, passaram a exercer mútua influência, exigindo revisão dos conceitos, premissas, técnicas e ferramentas; são eles: (1) O ambiente em que a organização se insere, e (2) as pessoas que nela trabalham.

Estas modificações do ambiente externo e interno fizeram com que as organizações passassem a necessitar de pessoas com maior autonomia e iniciativa, capazes de se comprometer com os objetivos e estratégias organizacionais.

Assim sendo, como afirma Dutra (2004, p. 14), “Pode-se dizer que o atual grande desafio da gestão de pessoas é gerar e sustentar o comprometimento delas, o que só é possível se as pessoas perceberem que sua relação com as organizações também lhes agrega valor”.

Estas modificações do ambiente externo e interno das organizações corresponderam a mudanças ocorridas no mundo do trabalho e às novas exigências em relação ao perfil de competências de seus colaboradores, para que estes se coadunassem às estratégias organizacionais.

Zarifian (2001), a partir da visão de que competência seria a inteligência prática de situações que se apóiam nos conhecimentos adquiridos, os quais são transformados de acordo com a complexidade das situações, foca três mutações principais, no mundo do trabalho, as quais justificariam a emergência do modelo baseado em competências para gerenciamento das organizações, composto pelos 3 (três) aspectos descritos a seguir:

(1) Evento – envolve a noção de incidente, o que ocorre de forma imprevista, parcialmente surpreendente, não programado e estimula a empresa a enfrentá-lo, buscando uma solução compatível que tenha o poder de ultrapassar as prescrições rotineiras, solicitando novos recursos das pessoas para novas situações mais complexas e instáveis;

(2) Comunicação – trata-se da construção de um entendimento onde todas as partes compreendem o outro e a si mesmo e com o estabelecimento de objetivos em bases que garantam o sucesso das ações desenvolvidas em conjunto;

(3) Serviço – trata-se da percepção de que trabalhar é gerar um serviço, ou seja, atender a um cliente interno ou externo. Essa percepção deve permear a execução de todas as atividades. Para que isso ocorra, é fundamental que todos se façam entender.

Percebe-se então que mudanças constantes no ambiente externo à organização exigem desta e de seus colaboradores que possuam as competências necessárias para enfrentarem, resolverem e até se aproveitarem de forma vantajosa e proativa desse ambiente de mudanças constantes e, muitas vezes, pouco previsíveis.

Fleury e Fleury (2006), após se referirem a estas mutações identificadas por Zarifian, concluem que o trabalho, antes visto como um conjunto de tarefas associadas ao cargo, torna-se uma situação profissional que exige do trabalhador competências mais complexas e mutáveis, em função, por exemplo, da variabilidade de competências exigidas do trabalhador em diferentes organizações e da necessidade de desenvolver habilidades ligadas à visão estratégica de acordo com a localização da empresa (local, regional, nacional ou global).

Essas discussões sobre o tema *competências* se acirraram a partir dos anos 1990, quando se observaram resultados positivos ao se utilizarem como referenciais teóricos os conceitos de *competências*, *complexidade e espaço ocupacional* nas formas de gerir pessoas (DUTRA, 2004).

As mudanças ocorridas nas estruturas organizacionais chegaram paralelamente às mudanças que dizem respeito a cargos e tarefas dos modelos tradicionais de gestão, cujos modelos, baseados em competências, estão mais voltados para espaços ocupacionais dinâmicos e para a complexidade crescente dos trabalhos exigidos dos colaboradores.

Meister (2004), ao tratar da diferença evidente entre os papéis relativamente limitados dos trabalhadores no passado e o alcance, consideravelmente mais ambicioso e exigente das tarefas diárias de muitos trabalhadores nos dias atuais, afirma que a capacidade de ajustar e aperfeiçoar sistemas e processos passa a ser uma questão de sobrevivência das organizações. E que, nesse ambiente, as técnicas de aprendizagem adquirem importância relevante, uma vez que as chances de uma organização inovar com sucesso dependem da capacidade de seus colaboradores aprenderem novos papéis, processos e habilidades.

A partir deste novo contexto tornou-se necessária uma avaliação das competências existentes e das necessárias ao bom desempenho da organização com vistas a seu objetivo maior: melhoria contínua e inovação de seus produtos e serviços através da indução de aprendizagem de competências profissionais (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001).

Segundo Albuquerque e Oliveira (2001), poucas empresas possuem um posicionamento estratégico claro, ou visão clara sobre seu futuro, tendo dificuldade em estabelecer quais competências precisam ser desenvolvidas para se chegar a essa estratégia. Porém, aquelas que se esforçarem no sentido de estabelecer essas competências, com certeza, conquistarão uma vantagem competitiva importante (WOOD; PICCARELLI, 1999, apud ALBUQUERQUE; OLIVEIRA, 2001, p. 17).

Ainda de acordo com os autores, o processo de operacionalização de um sistema de Gestão por Competências passa, necessariamente, pela definição e detalhamento da estratégia da empresa. Corroborando sua afirmação com o entendimento de Hipólito (2000) de que

diante destas informações, pode-se construir um modelo que transforme necessidades de mercado em respostas para o mercado, gerindo o elemento humano de maneira competitiva (ALBUQUERQUE; OLIVEIRA, 2001, p. 18).

Dessa forma, a gestão baseada em competências tem sido sugerida como um instrumento gerencial alternativo aos modelos de gestão, tradicionalmente, utilizados pelas organizações (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001).

Esses autores realizaram uma análise crítica de modelos de gestão de competências e sua aplicação no campo organizacional concluindo, entre outros aspectos, que o desempenho (humano ou organizacional) representa, em última instância, uma expressão da competência de indivíduos, grupos ou organizações. E explicitam a necessidade de o processo de gestão por competências considerar o caráter de complementaridade e interdependência entre competência e desempenho.

Sob essa perspectiva, Guimarães et al. (2001) sugerem um diagrama, apresentado na Figura 1, que procura integrar as atividades de planejamento, acompanhamento e avaliação de desempenho a partir de um diagnóstico das competências essenciais à organização, desde o nível corporativo até o individual.

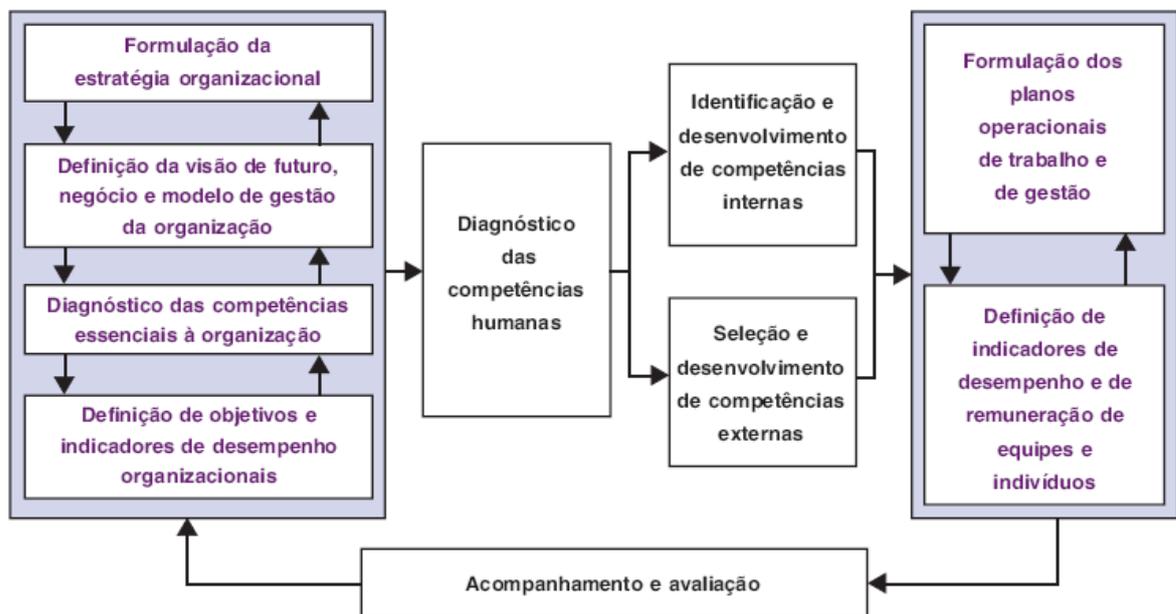


Figura 1: Processo de gerenciamento baseado em competências
Fonte: Guimarães et al. (2001, p.250)

Nesse modelo, há um momento inicial de formulação da estratégia da organização, em que seriam definidos o negócio, a visão de futuro e seus macro-objetivos. Em seguida, a organização faria um diagnóstico de suas competências essenciais e definiria indicadores de

desempenho no nível corporativo, valendo ressaltar que esse diagnóstico pressupõe a identificação de lacunas entre as competências necessárias à consecução dos objetivos organizacionais e as competências internas disponíveis na organização. Assim seria possível outro diagnóstico, desta vez das competências profissionais, de modo a subsidiar decisões de investimentos em desenvolvimento ou captação de competências.

No diagrama da Figura 1, acima, estão ilustradas as etapas do modelo de gestão organizacional por competências (GUIMARÃES et al., 2001), o qual se apresenta como um processo contínuo e tendo como referência a estratégia corporativa para orientar seus esforços em torno da captação e/ou desenvolvimento das competências necessárias à consecução dos objetivos organizacionais.

Na parte central da Figura 1, encontra-se a etapa referente ao diagnóstico das competências profissionais, o qual depende de uma análise realizada sobre a estratégia da empresa: sua missão; visão de futuro e macro objetivos; além do diagnóstico das competências essenciais à organização, ou seja, aquelas competências sem as quais a empresa não conseguirá exercer suas atividades com sucesso; e a definição de indicadores de desempenho organizacional, o que dará à empresa uma visão do nível de entrega de seus colaboradores, conceito que será apresentado em seção mais adiante.

A partir dessa análise realizada na empresa é possível identificar, através do diagnóstico das competências profissionais, quais competências seus colaboradores necessitam desempenhar com maior eficácia e quais os hiatos existentes, ou seja, aquelas competências que os colaboradores ainda não possuem e precisam desenvolver.

Após essa identificação, seguem-se as etapas de desenvolvimento das competências internas, ou seja, a realização da formação e disseminação entre os colaboradores, das competências que lhe são importantes para a realização de seu trabalho com eficácia; e ocorre também a etapa de captação e integração de competências externas, ou seja, a identificação das competências profissionais que possibilitam a elaboração do perfil a ser investigado nos candidatos a se tornarem seus futuros profissionais.

De acordo com Brandão e Guimarães (2001, p.9) apesar de diferentes, as seguintes propostas para obtenção de vantagem competitiva “parecem caminhar em uma mesma direção: gestão estratégica de recursos humanos (Taylor, Beechler e Napier, 1996); gestão de competências (Prahalad e Hamel, 1990; Heene e Sanchez, 1997); acumulação do saber (Arrègle, 1995; Wright, Van e Bouty, 1995) e gestão do capital intelectual (Stewart, 1998)”.

Percebe-se ainda, nessas proposições, a ênfase nas pessoas como recurso determinante do sucesso organizacional, uma vez que a busca pela competitividade tem imposto às

empresas a necessidade de contar com profissionais altamente capacitados, aptos a fazerem frente às diversas ameaças e oportunidades do mercado.

Ao enfatizar as pessoas como recurso determinante de sucesso, a gestão por competências pode ser visualizada como uma tecnologia derivada da *Resource-Based Management Theory*, a qual “argumenta que certos atributos organizacionais (recursos) são condicionantes do sucesso da empresa com relação à concorrência”, tendo como pressuposto que “o domínio de recursos raros, valiosos e difíceis de serem imitados confere à organização certa vantagem competitiva.” Sugere, ainda, essa corrente, que “a gestão estratégica de recursos humanos contribui para gerar vantagem competitiva sustentável por promover o desenvolvimento de habilidades, produzir um complexo de relações sociais e gerar conhecimento, ou seja, desenvolver competências” (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001, p. 10-11).

Percebe-se que a gestão por competências passa a fazer parte de um sistema maior de gestão organizacional, onde ela toma como referência a estratégia da organização e direciona suas ações de recrutamento e seleção, treinamento, gestão de carreira e formalização de alianças estratégicas, entre outras, para a captação e o desenvolvimento das competências necessárias a fim de atingir seus objetivos (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001).

Os mesmos autores destacam, ainda, que:

Seria temerário afirmar que o processo de gestão por competências é do tipo *top-down*, em que as competências essenciais da organização determinam as competências humanas, ou o contrário, que esse processo seria do tipo *bottom-up*, em que estas determinam aquelas (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001, p.11).

E que a gestão por competências deveria ser vista como um ciclo processual, que envolveria os diversos níveis da organização, desde o corporativo até o individual, levando-se em consideração os níveis divisional e grupal, uma vez que:

O importante é que a gestão por competências esteja em perfeita sintonia com a estratégia organizacional (missão, visão de futuro e objetivos). A visão determina o estado futuro desejado pela organização, sua intenção estratégica, e orienta a formulação das políticas e diretrizes e todos os esforços em torno da captação e do desenvolvimento de competências (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001, p.11).

Brandão e Guimarães (2001) ressaltam que a corrente da gestão por competências argumenta que a competência humana, aliada a outros recursos, dá origem e sustentação à competência organizacional, e que, para se configurar como prática gerencial inovadora é possível inferir que a gestão por competências deva ter como objetivo maior, não somente a melhoria das performances profissional e organizacional, mas, principalmente, o

desenvolvimento das pessoas em um sentido mais amplo. Somente assim representaria, ao mesmo tempo, um valor econômico para a organização e um valor social para o indivíduo.

Este novo modelo de gestão baseado em competências modifica os sistemas tradicionais de Recursos Humanos desde o seu conceito básico, que antes era focado no cargo, até as ferramentas desenvolvidas com foco na captação, retenção e desenvolvimento das competências críticas da organização.

Para Albuquerque e Oliveira (2001, p. 18) os sistemas de captação, neste novo modelo, passam a buscar as competências da organização e do grupo em que a pessoa está inserida, e os processos de treinamento e desenvolvimento sofrem mudanças significativas em relação aos programas tradicionais. De acordo com KOCHANSKI (1998, apud ALBUQUERQUE; OLIVEIRA, 2001) os programas de aprendizado, nesse contexto, devem viabilizar o desenvolvimento das competências, além de proporcionar um aprendizado compartilhado e orientado para a ação, o que nem sempre é contemplado por aulas expositivas e de conteúdos e teorias.

Em consequência dessas mudanças, nos programas de aprendizado, Eboli (2004) afirma que, as organizações começam a desenvolver novas formas de desenvolvimento de aprendizagem, tais como a criação das Universidades Corporativas que possuem como missão o desenvolvimento dos talentos humanos na gestão dos negócios, promovendo assim a gestão do conhecimento organizacional geração, assimilação, difusão e aplicação por meio de um processo de aprendizagem ativa e contínua.

A autora ainda afirma que, se o conceito de competências for incorporado e assimilado como um princípio organizacional, na gestão de pessoas baseada em competências, este irá se constituir em valor e em prática empresariais.

Assim, a gestão de pessoas por competências, como afirmam Albuquerque e Oliveira (2001), surge como uma alternativa para atrair os profissionais que apresentem características mais ligadas à estratégia da empresa, além de desenvolver os colaboradores atuais.

Ao tornar-se valor e prática organizacionais, este novo modelo de gerenciamento poderá afetar, inclusive, a forma de se gerenciar a carreira. O avanço não ocorrerá somente no sentido vertical, mas será necessária a montagem de um planejamento de carreira que enfoque as progressões horizontais dos colaboradores, conectadas com as suas competências e sua evolução, e levando-se em conta conceitos tais como: complexidade, espaço ocupacional e nível de entrega, os quais serão desenvolvidos em seção adiante.

Este novo modelo de Gestão de pessoas por Competências, segundo Kochanski (1998, apud ALBUQUERQUE; OLIVEIRA, 2001), acompanha a “velocidade de

comercialização de produtos no mercado, a satisfação dos clientes” e “a flexibilidade” atual dos mercados. Além de representar “mudança cultural em direção a um maior senso de responsabilidade e autogestão” dos colaboradores, o que, segundo Albuquerque e Fischer (2000), vêm em resposta a uma das maiores preocupações atuais dos gestores, que consiste em aumentar o comprometimento dos colaboradores com os resultados do negócio.

2.2 O Construto Competência

O dicionário Webster (1981, p. 63) define competência na língua inglesa como a “qualidade ou estado de ser funcionalmente adequado ou ter suficiente conhecimento, julgamento, habilidades ou força para uma determinada tarefa”. Essa definição, apesar de bastante genérica, menciona três pontos principais ligados à competência: conhecimento, habilidade e tarefa.

Por sua vez, o dicionário eletrônico Houaiss (2006), de língua portuguesa, enfatiza em sua definição, aspectos semelhantes, tais como: capacidade objetiva de um indivíduo para resolver problemas, realizar atos definidos e circunscritos; soma de conhecimentos ou de habilidades; aptidão, idoneidade, além de incluir a definição de capacidade que um indivíduo possui de expressar um juízo de valor sobre algo a respeito de que é versado.

Já no âmbito organizacional, de acordo com Fleury e Fleury (2006), o conceito de *competência* começou a ser elaborado sob uma perspectiva individual, em artigo publicado no ano de 1973, por McClelland (apud FLEURY e FLEURY, 2006, p. 27), que entendia competência como uma característica subjacente à pessoa, relacionada com desempenho exemplar na realização de determinada tarefa ou situação, diferenciando, assim, competência de *aptidão* (talento natural da pessoa, o qual pode vir a ser aprimorado), de *habilidades* (demonstração de um talento particular na prática) e *conhecimentos* (o que as pessoas precisam saber para desempenhar uma tarefa).

Fleury e Fleury (2006), ainda, citam os trabalhos de Boyatzis; McClelland e Dailey; e Spencer e Spencer, realizados entre as décadas de 1970 a 1990, os quais concebiam *competência* como o “conjunto de qualificações ou características preconizáveis”, ou seja, recomendáveis, que permitem a alguma pessoa ter desempenho exemplar em certo trabalho ou situação. Desta forma, a competência pode ser prevista ou estruturada em um conjunto qualificador ideal, para que a pessoa apresente um desempenho superior em seu trabalho.

Prahalad e Hamel (1997) tratam do conceito no nível organizacional, referindo-se à competência como um atributo que confere vantagem competitiva à organização e gera valor

distintivo, percebido pelos clientes; demonstrando, ainda, o elo existente entre a necessidade de inovação das empresas e a necessidade de incentivar a aquisição e disseminação de competências entre seus colaboradores, com o intuito de que esta se mantenha na liderança de seu mercado.

Sendo assim, a capacidade das empresas em incentivar a busca contínua do desenvolvimento das competências de seus colaboradores propicia a agregação de valor percebido pelo cliente e, conseqüentemente, lhes confere vantagem competitiva no mercado.

Na revisão conceitual efetivada para este estudo procurou-se, principalmente, a identificação dos artigos que apresentavam uma revisão conceitual sobre o tema em perspectiva, com a finalidade de cumprir o objetivo proposto da análise dos conceitos e autores mais freqüentemente citados naqueles.

A partir desta identificação e verificação, elaborou-se o Quadro 1, onde são apresentados diferentes autores e suas conceituações para o termo *competência*.

ARTIGO/ LIVRO DISSERTAÇÃO	AUTORES	AUTOR DO CONCEITO	CONCEITO
Gestão de Competências e Gestão de Desempenho: Tecnologias Distintas ou Instrumentos de Um Mesmo Construto?	- Brandão, Hugo Pena	Sparrow e Bognanno (1994)	Competências representam um repertório de atitudes identificadas como relevantes, que possibilitam ao profissional adaptar-se rapidamente a um ambiente cada vez menos estável, orientando-se para a inovação e a aprendizagem permanentes, para a obtenção de alto desempenho em um trabalho específico ao longo de uma carreira profissional ou no contexto de uma estratégia corporativa.
		Dutra e Silva (1998)	Competência é colocar em prática o que se sabe, ou seja, a pessoa deve ser capaz de mobilizar e aplicar suas qualificações em um contexto específico.
	- Guimarães, Tomás de Aquino	Zarifian (1996/1999)	É a capacidade de uma pessoa de gerar resultados dentro dos objetivos estratégicos e organizacionais da empresa. O fato de a pessoa deter as qualificações necessárias para certo trabalho não assegura que ela irá entregar o que lhe é demandado. Competência é a inteligência prática, a capacidade de refletividade em situações de trabalho complexas que se apresentam, permitindo ao profissional lidar com “eventos inéditos, surpreendentes e de natureza singular”.
	RAE 2001		

Quadro 1: Conceitos de Competência

Fonte: Adaptado pela autora, com base na revisão de literatura.

ARTIGO/ LIVRO DISSERTAÇÃO	AUTOR (ES)	AUTOR DO CONCEITO CITADO	CONCEITO
	- Dutra, Joel Souza	Le Bortef (1995)	Competência é a capacidade de 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 recursos, etc. Pode-se falar de competência apenas quando há competência em ação, isto é, saber ser e saber mobilizar conhecimentos em diferentes contextos.
Gestão de Pessoas por Competências: o Caso de uma Empresa do Setor de Telecomunicações	- Monteiro ,José Antonio - Hipólito, Cassiano Machado Silva RAC 2000	McLagan (1995) Parry (1996)	Competência são as características da pessoa que podem ajudá-la a realizar a entrega de resultados com maior facilidade. Competência é um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes correlacionados, que afetam a maior parte de alguma tarefa, papel ou responsabilidade que se reporta ao desempenho da função assumida, e que podem ser aferidos por parâmetros bem aceitos; sendo este conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes susceptível de melhor capacitação por meio do treinamento e desenvolvimento.
Administración del desempeño MERCADO DIGITAL 1997	- Cravino, Luiz Maria RAC 2000	Cravino (1997)	As competências se definem mediante padrões de comportamentos observáveis. E esses, por sua vez, geram resultados. São fatores fundamentais para o desempenho.
A construção de competências coletivas em equipes esportivas: o caso do futebol	- Correa, Daniel Kroeff de Araújo Dissertação de mestrado 2004	Le Boterf (1997)	Competência é assumir responsabilidades frente a situações de trabalho complexas, buscando lidar com eventos inéditos, surpreendentes, de natureza singular.
Os Novos Horizontes da Gestão. Aprendizagem Organizacional e Competências	- Ruas, Roberto -Antonello, Cláudia Simone - Boff, Luiz Henrique Ed. Bookman 2005	Ruas (2005)	Competência é a capacidade de mobilizar, integrar e colocar em ação conhecimentos, habilidades e formas de atuar do indivíduo com a finalidade de atingir e/ou superar desempenhos esperados pela organização.

Quadro 1: Continuação

ARTIGO/ LIVRO DISSERTAÇÃO	AUTOR (ES)	AUTOR DO CONCEITO CITADO	CONCEITO
Competências Relevantes a Profissionais da Área de T&D de uma Organização Pública do Distrito Federal	-Maria de Fátima Bruno-Faria - Hugo Pena Brandão	Durand (1998/2000) e Nisembaum (2000) RAC 2003 Bruno-Faria e Brandão (2003)	Competência diz respeito ao conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes interdependentes, e necessários à consecução de determinado propósito, dentro de um contexto organizacional específico. Competências representam combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes, expressas pelo desempenho profissional, dentro de determinado contexto organizacional. É possível, então, classificar as competências como profissionais ou humanas (aquelas relacionadas a indivíduos ou a equipes de trabalho) e organizacionais (aquelas inerentes à organização como um todo), ressaltando-se que as competências profissionais, aliadas a outros recursos, dão origem e sustentação às competências organizacionais.
Estratégias Empresariais e Formação de Competências	- Maria Tereza Leme Fleury - Afonso Fleury	Fleury e Fleury (2006)	A competência não é um estado, não se reduz a um conhecimento ou <i>know how</i> específico, não se limita a um estoque de conhecimentos teóricos e empíricos detido pelo indivíduo, nem se encontra encapsulada na tarefa. Competência é um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.
Competências Ou Cargos: Uma Análise Das Tendências Das Bases Para O Instrumental De Recursos Humanos	-Albuquerque, Oliveira Caderno de Pesquisas em Administração, São Paulo, v. 08, n° 4, out/dez 2001	LAWLER III (1998)	Enfatiza, em sua definição, a importância de relacionar competências com a performance individual. Para ele, competências são “características demonstráveis de um indivíduo, que incluem conhecimentos, habilidades e comportamentos, ligados diretamente com a performance”. Esse conceito, que se refere diretamente ao indivíduo, é importante, já que uma pessoa pode demonstrar as mesmas competências independentemente de seu cargo atual.
Avaliação De Competências 360°: Os Impactos Na Gestão De Pessoas	- Craide, Antunes REAd Edição 40 Vol. 10 n° 4, jul/ago 2004	FLEURY (2001)	“Competência é um saber agir responsável e reconhecido, que implica em mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”.

Quadro 1: Continuação

A partir do quadro apresentado podemos verificar que as diversas conceituações convergem em alguns pontos básicos:

a- O conceito de competência vai além da representação de um estoque de conhecimentos, habilidades e atitudes.

b- Está associada ao conceito de competência a noção de que os indivíduos necessitam, além do estoque de conhecimentos, habilidades e atitudes, serem capazes de mobilizar este estoque de forma a enfrentar os diferentes contextos e situações que se apresentam no mundo do trabalho.

c- Considera-se que a capacidade de o indivíduo mobilizar este estoque de conhecimentos, habilidades e atitudes, em situações diversas do mundo do trabalho, corresponde ao nível de entrega, ou seja, à sua capacidade de apresentar resultados observáveis e condizentes com o que é esperado dele em suas atividades.

Complementando os conceitos acima apresentados, destaca-se, no Quadro 2, o posicionamento verificado nas Escolas Anglo-saxãs e Francesa com relação ao termo *competência*, e como a utilização deste construto vem sendo desenvolvida no Brasil.

Fleury e Fleury (2006) apresentam que, para a escola anglo-saxã o conceito de competência é pensado como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, que explicariam um alto desempenho do indivíduo, justificando-se no pressuposto de que os melhores desempenhos decorreriam da inteligência e personalidade das pessoas, ou seja, nessa abordagem, considera-se a competência como um estoque de recursos, detido pelo indivíduo, e que este seria avaliado em relação a sua competência perante o conjunto de tarefas do cargo ou posição ocupada.

Pretendendo complementar este conceito de competência associado a um estoque de recursos, ou qualificação, a escola francesa associa ao conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes a noção de que o indivíduo deva ser capaz de mobilizar suas capacidades, ou seja, além de deter o saber, ele necessita saber agir, utilizando-se de seus saberes, diante das diferentes situações que lhe são impostas no meio social, o que lhe garantirá o reconhecimento de sua competência.

No Brasil, com o estudo e prática dos conhecimentos advindos destas duas escolas, tem-se consolidado o entendimento de que *competência* é a capacidade do indivíduo de mobilizar seus conhecimentos e habilidades de forma responsável e reflexiva em suas relações de trabalho, de forma a atingir e superar as expectativas organizacionais.

ABORDAGEM	CONCEITOS E CARACTERÍSTICAS
Escola Anglo-saxã	<p>O conceito de competência é pensado como um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes, ou seja, um conjunto das capacidades humanas, que justificam um alto desempenho.</p> <p>Relaciona competência com qualificação e acúmulo de conhecimentos técnicos voltados para o desempenho no cargo.</p> <p>Acredita-se que os melhores desempenhos estão fundamentados na inteligência e personalidade das pessoas; logo, a competência é percebida como um estoque de recursos que o indivíduo detém.</p> <p>Embora o foco de análise seja o indivíduo, a maioria dos autores americanos sinaliza a importância de se alinharem as competências às necessidades estabelecidas pelos cargos, ou posições existentes nas organizações.</p> <p>Tanto na literatura acadêmica, como nos textos que fundamentam a prática administrativa, a referência que baliza o conceito de competência é a tarefa e o conjunto de tarefas pertinentes a um cargo.</p> <p>Nesta linha, a gestão por competência seria apenas um rótulo mais moderno para administrar uma realidade organizacional ainda fundamentada nos princípios do taylorismo-fordismo.</p> <p>Questiona a visão americana.</p>
Escola Francesa	<p>Procura aproximar o ensino das necessidades reais das empresas, visando a aumentar a capacitação dos trabalhadores e suas chances de empregabilidade.</p> <p>Busca estabelecer a relação entre competências e os saberes, o saber agir, ou seja, conectar os conhecimentos empíricos adquiridos (diploma) com a capacidade de refletividade no trabalho a ser realizado (emprego).</p> <p>O conceito de competência transita da educação para as relações de trabalho.</p> <p>O conceito de competência vai além do conceito de qualificação e se refere à capacidade do indivíduo de assumir iniciativas, compreender e agir de acordo com as complexidades e situações imprevistas que ocorrem em situações de trabalho.</p>
Competência no Brasil	<p>O debate sobre competências emerge na discussão acadêmica, fundamentado inicialmente na literatura americana, pensando-se competência como <i>input</i>, isto é, algo que o indivíduo tem que pode ser utilizado como recurso em seu trabalho.</p> <p>A introdução de autores franceses e ingleses como Le Boterf, Zarifian, Jacques e seus seguidores contribuíram para o enriquecimento conceitual e empírico, gerando novas perspectivas e enfoques, tanto no campo acadêmico como no da consultoria empresarial.</p> <p>Alguns dos expoentes atuais no Brasil são Dutra; Fleury e Fleury; Hipólito e Ruas, Brandão, Guimarães e Carbone, os quais compartilham o entendimento de competência como a capacidade do indivíduo de mobilizar seus conhecimentos e habilidades, de forma responsável e reflexiva, na prática cotidiana de suas relações de trabalho, com a finalidade de atingir e superar as expectativas definidas pelas estratégias organizacionais.</p>

Quadro 2: Conceitos e características das Escolas Anglo-Saxã, Francesa e Brasileira.

Fonte: Adaptado pela autora, com base na revisão de literatura.

A partir desta revisão de literatura, foi possível verificar ainda que, além da diversidade de conceitos sobre o termo *competência* também ocorre uma variedade de posicionamentos relativos às competências e suas classificações. No Quadro 3,

complementando a diversidade de posicionamentos referentes ao tema *competência*, são apresentadas as classificações de abordagens identificadas nos artigos estudados, ou seja, individual, organizacional e mista.

AUTOR	ABORDAGEM	CLASSIFICAÇÃO DE COMPETÊNCIAS
Fleury (1999)	INDIVIDUAL	<p>-<u>Competências Técnicas e Profissionais</u>: específicas para uma operação, ocupação ou tarefa (desenho técnico, operação de um equipamento, finanças).</p> <p>-<u>Competências Sociais</u>: saber ser, incluindo atitudes e comportamentos necessários para o relacionamento entre pessoas (comunicação, negociação, trabalho em equipe).</p> <p>-<u>Competências do Negócio</u>: compreensão do negócio, seus objetivos, relações com o mercado, ambiente sóciopolítico (conhecimento em negócio, planejamento, orientação para o cliente).</p>
Brandão, Guimarães e Borges-Andrade (2002)	ORGANIZACIONAL	<p>Emergentes: competências cujo grau de importância tende a crescer.</p> <p>-<u>Declinantes</u>: competências que constituíram parte importante da empresa num passado recente, mas se tornarão cada vez menos relevantes, devido a mudanças na tecnologia ou na estratégia organizacional.</p> <p>-<u>Estáveis ou essenciais</u>: competências fundamentais para o funcionamento da organização, que permanecem relevantes ao longo do tempo.</p>
Prahalad e Hamel (1997)		<p>-<u>Transitórias</u>: competências que, embora imprescindíveis em momentos críticos de transição (crises), não estão diretamente relacionadas ao negócio da organização.</p>
Brandão e Guimarães (2001) e Bruno-Faria e Brandão (2003)	MISTA	<p>- <u>Humanas ou profissionais</u>: aquelas relacionadas a indivíduos ou equipes de trabalho.</p> <p><u>Organizacionais</u>: aquelas que dizem respeito à organização como um todo ou a uma das suas unidades produtivas.</p> <p>Os autores ressaltam que o conjunto de competências profissionais, aliado aos processos de trabalho e outros recursos, dá origem e sustentação à competência organizacional.</p>

Quadro 3: Classificação de competências.

Fonte: Adaptado pela autora, com base na revisão de literatura.

Segundo Ruas (2005), apesar da crescente utilização do conceito de competência nas empresas brasileiras, pouco consenso há sobre o tema e muitas questões carecem de soluções.

Uma vez que os autores têm apresentado ampla variedade de definições acerca do conceito, neste estudo entende-se competência como a capacidade de mobilizar e utilizar eficazmente conhecimentos, habilidades e atitudes, que possibilitam um desempenho alinhado às necessidades organizacionais em constante mudança e transformação.

2.3 Competências Essenciais e Competências Organizacionais

De acordo com Ruas (2003, p.10), o que tem motivado as organizações a adotarem a noção de competência no ambiente organizacional “é sua condição de atuar como uma referência conceitual homogênea nas diferentes instâncias organizacionais”. E ainda que, não pretendendo deixar de lado o debate do que seja relevante nas decisões estratégicas – se o

posicionamento externo ou as capacidades internas – baseadas em estudos de Mintzberg (2000, apud RUAS, 2003, p.10) a adoção nas organizações da noção de competência expressa as necessidades, em termos de capacidades internas a fim de desenvolver estratégias competitivas. Essa mesma noção de competência pode constituir um fator mobilizador de estratégias competitivas, tanto na perspectiva da abordagem de Prahalad e Hamel (1997), quanto na ótica da corrente *Resource-Based View* (Visão Baseada em Recursos).

Ruas (2003) afirma que, na determinação de estratégias de mercado envolvendo novos produtos ou novos serviços ou, ainda, novas formas de relacionamento com clientes, a noção de competência passa a representar as necessidades de capacidades internas que vão sustentar essa estratégia.

A partir dessas constatações do autor, considera-se importante realizar uma breve revisão sobre a visão *Resource-Based*, uma vez que esta teoria, pertencente à área de administração estratégica, direciona seu foco para o ambiente interno das empresas, principalmente em relação a seus processos e recursos. Sendo esses recursos representados, principalmente, pelos conhecimentos e pelas competências das pessoas que trabalham na organização.

2.3.1 A Visão *Resource-Based*

Barney (1991, p. 102) apresenta que os conceitos que compõem a visão *Resource-Based* foram inicialmente propostos por Wernerfelt (1984), citando que este defendia uma visão mais abrangente na qual deveriam ser considerados *recursos produtivos*, incluindo características menos tangíveis das empresas, suas implicações competitivas e a heterogeneidade destas, ainda que pertencentes a uma mesma indústria.

As principais propostas destes conceitos são:

- As empresas devem ser avaliadas pela perspectiva de seus recursos produtivos e não de seus produtos, de forma a identificar aqueles que conduzam a uma maior lucratividade;
- A posse e o aproveitamento adequado do potencial destes recursos impõem uma barreira aos outros concorrentes de forma análoga às barreiras de entrada;
- Deve haver um equilíbrio entre a exploração dos recursos atuais e o desenvolvimento de novos para a manutenção de uma melhor performance;

- Uma aquisição pode ser vista como a compra de recursos em um mercado altamente imperfeito, aumentando a oportunidade de aquisição de recursos que permitam altos retornos (Wernerfelt, 1984, apud BARNEY, 1991, p. 102).

O desenvolvimento destes conceitos remete à avaliação de quais recursos são os mais importantes, o que resulta nas questões centrais da visão *Resource-Based*, ou seja, os recursos que conferem às empresas alguma vantagem competitiva não devem ser facilmente identificados pelo ambiente competitivo, e quando identificados, devem apresentar dificuldades, preferencialmente, impossibilidade de reprodução pelos competidores ou mobilidade imperfeita; isto é, não devem apresentar o mesmo valor para as outras organizações e para o ambiente competitivo.

Com relação à vantagem competitiva, Porter (1989) afirma que:

Depois que se reconhece que uma empresa é um conjunto de atividades distintas, [...], distinções antes comuns entre estratégia, tática e organização fundem-se. A estratégia torna-se o conjunto específico de atividades alinhadas com o objetivo de proporcionar um determinado *mix* de valor a um grupo de clientes específico. A configuração de cada atividade incorpora a forma de realização de tal atividade, **inclusive os tipos de ativos humanos (grifo nosso)** e físicos empregados e os arranjos organizacionais associados. As competências tornam-se, então, parte das atividades específicas.(PORTER,1989, xvii).

Ainda segundo Porter (1989), a empresa sendo vista como um conjunto de atividades corrobora o fato de que todos os colaboradores fazem parte da estratégia, sendo assim, há a necessidade de que entendam a estratégia e, a partir desse entendimento, percebam o relacionamento existente entre suas atividades e as demais atividades da empresa.

Dessa forma, a gestão por competências pode ser vista como uma tecnologia derivada da visão *Resource-Based* uma vez que, segundo Brandão e Guimarães (2001, p. 11) esta visão sugere que “a gestão estratégica de recursos humanos contribui para gerar vantagem competitiva sustentável por promover desenvolvimento de habilidades, produzir um complexo de relações sociais e gerar conhecimento, ou seja, desenvolver competências.”

2.3.2 Competências no Nível Organizacional

Com relação às competências organizacionais, ou competências coletivas, pode-se dizer que elas estão relacionadas aos elementos estratégicos da organização: visão, missão e objetivos. Estas passaram a ser mais difundidas após a apresentação do conceito de *core competence* por Prahalad e Hamel (1997), quando os autores se referiram à competência como um atributo que confere vantagem competitiva para a organização e gera valor distintivo diante dos clientes.

Conceito este que é expresso em Ruas (2005, p. 43) da seguinte maneira: “conjunto de habilidades e tecnologias que resultam por aportar um diferencial fundamental para a competitividade da empresa.”

De acordo com Prahalad e Hamel (1997), além da organização concentrar-se fortemente no seu produto final, ela necessita suplementar esse foco, tendo uma visão clara das competências essenciais ao seu funcionamento, uma vez que a empresa deve ser vista pelo cliente não somente por seus produtos ou serviços, mas pelo *portfolio* de suas competências.

Esses autores afirmam que a delimitação das competências essenciais para a empresa é tão relevante para o seu sucesso, que, a falta delas, pode fazer com que essa empresa incorra em um ou mais dos seguintes sete riscos:

1º O risco de ter as oportunidades de crescimento interrompidas.

2º Competências aprisionadas e subutilizadas.

3º Fragmentação e enfraquecimento das competências causados pela divisão e fragmentação da empresa em unidades de negócios ainda menores.

4º Dificuldade de percepção da dependência crescente da empresa em relação aos fornecedores externos de produtos essenciais.

5º Concentração da empresa apenas em seus produtos finais.

6º Incapacidade de compreensão das competências essenciais que servem de base para a manutenção de sua competição no mercado.

7º Perda de suas habilidades valiosas por não perceberem a importância da questão das competências essenciais com subsequente falta de investimento para sua manutenção e desenvolvimento.

A partir destes sete riscos apresentados por Prahalad e Hamel (1997), torna-se clara a intenção dos autores de demonstrar que as empresas não possuem como natural a perspectiva da competência essencial em suas estratégias organizacionais.

Devido a esse hiato, de não consideração das competências essenciais, as empresas podem, fatalmente, vir a solapar suas oportunidades de sucesso no contexto de globalização e competitividade enfrentadas, pois as competências essenciais são na verdade o que se pode chamar de competências-chave para se garantir o sucesso de qualquer empresa.

A importância da definição das competências essenciais de uma empresa torna-se evidente na afirmação de Green (1999, p.28):

Uma competência essencial é um conjunto peculiar de *know-how* técnico que é o centro do propósito organizacional. Ela está presente nas múltiplas divisões da organização e nos diferentes produtos e serviços. As competências essenciais fornecem uma vantagem competitiva peculiar, resultando em valor percebido pelos clientes, e são difíceis de serem imitadas.

Sendo assim, a identificação das competências essenciais, específicas a cada empresa, favorece e estimula a construção de um diferencial competitivo baseado em suas especialidades e especificidades. Ou seja, uma organização deve procurar desenvolver, em sua estrutura de processos, competências diferenciadoras, distintivas e eficazes, do produto ou serviço que oferece, com vistas a se diferenciar positivamente de seus concorrentes.

E, para isso, ainda de acordo com Green (1999), as estratégias de gestão de pessoas baseadas em competências devem estar relacionadas aos cargos e trabalho específicos da organização, refletindo suas competências essenciais, capacidades, valores e prioridades. Ressaltando-se ainda que, um sistema de gestão de pessoas pode utilizar as competências para deixar bem claro quais ações precisam ser tomadas para que um trabalho seja bem feito.

Nesse aspecto, a afirmação de Green (1999) é corroborada pela posição de Dutra (2004), quando este afirma que se deve pensar nas competências e entregas individuais, focando as estratégias de gestão de pessoas alinhadas ao que é essencial para a organização, pois assim os colaboradores se encontrarão mais bem orientados em suas atividades e desenvolvimento, possibilitando o “encarreamento dentro da organização”.

Ainda com relação a esse aspecto, para Fleury (2006), uma competência essencial pode estar associada ao domínio de qualquer estágio do ciclo de negócios; e, para ser considerada uma competência essencial, esse conhecimento deve estar associado a um sistemático processo de aprendizagem, que envolva descobrimento e inovação além da capacitação do elemento humano da organização, pois, como afirma Oliveira Júnior (2001) “A competência essencial deve ter uma natureza dinâmica para preveni-la de se tornar uma rigidez essencial, principalmente em ambientes caóticos e turbulentos...”

2.4 Competências dos colaboradores como fonte de vantagem competitiva

Carvalho (2005), argumentando sobre a educação e o novo paradigma técnico-econômico, afirma que um dos desafios a se enfrentar no século 21 é o da sociedade centrada no crescimento. Prossegue, afirmando que os empregos criados, a partir do surgimento deste novo paradigma, exigem um aumento de qualificações do trabalhador e que esta exigência só poderá ter sua demanda sanada a partir de mudanças sociais e institucionais no sistema produtivo e educativo.

A autora aborda a influência dessas mudanças nas estruturas de qualificação das empresas, afirmando que, apesar das dificuldades de delinear um cenário das estruturas de qualificação que estão surgindo, pode-se observar o papel determinante da organização do

trabalho nesses tipos de estruturas, que se desenvolvem nas empresas, distinguindo, de forma geral, duas tendências: uma que ainda se inspira no taylorismo ao defender a fragmentação e hierarquização, e outra, mais de acordo com o novo paradigma, que apóia a polivalência e valorização do trabalhador; sublinhando ainda que esta última tenha se desenvolvido de forma rápida nos países de economia avançada por se apresentar como eficaz (CARVALHO, 2005, p. 47).

Outro fator, apresentado por Carvalho (2005, p.47), que incide sobre a estrutura de qualificações é a aceleração do ritmo de mudança dos bens e serviços, colocando “como condição para a sobrevivência da organização a produção de bens de alta qualidade e a redução do ciclo de vida dos produtos e serviços.” Esta tendência requer uma organização flexível, pressupondo a polivalência e alto nível de qualificação, que possibilite o enfrentamento das mudanças imprevisíveis do mercado.

Carvalho (2005), baseando-se em estudos de Kendrick e outros (1993), apresenta um ciclo de três fases da trajetória de formação de pessoal nas empresas:

Primeira fase – Decisão da empresa em investir na formação de seu pessoal aliada ao investimento material e introdução de novas tecnologias devido ao lançamento de novos produtos ou serviços. Nesta fase, o investimento em formação se encontra centrado no produto e à medida que os novos equipamentos e produtos são dominados reduz-se o investimento em formação.

Segunda fase – Novas demandas no mercado, em termos de qualidade e diversificação de produtos e serviços requerem de uma organização do trabalho mais flexível, competências múltiplas de seu trabalhador em face da rotatividade nas tarefas. Nesta fase, a formação no emprego (*in the job*) é freqüente e as empresas se tornam verdadeiras reservas de competência, onde a formação assume um caráter mais permanente, criando “bases para uma estrutura de qualificações baseada no trabalhador polivalente e centrada sobre o mercado”.

Terceira fase – Típica de pequenas empresas, voltadas para prestação de serviços ao setor industrial e cuja forma de trabalho tem ênfase na informação e no conhecimento. A estratégia destas empresas está centrada no recrutamento de nível universitário e se baseia em uma estrutura de qualificações baseada na busca de soluções, ou seja, voltada para processos (CARVALHO, 2005, p. 48).

A autora finaliza citando como fator que desempenha papel decisivo o da gestão de pessoal, uma vez que, estudos demonstram:

A transformação de práticas tayloristas e fordistas na gestão dos ‘recursos humanos’ em direção a um novo modelo de gestão que permita às empresas uma melhor adaptação a uma economia centrada no desafio do conhecimento. Assim, em vez de

uma crescente fragmentação do conteúdo das atividades, da hierarquia, da rigidez na utilização da mão-de-obra, abre-se a possibilidade de integração de múltiplas tarefas, da redução da hierarquia e da flexibilidade (CARVALHO, 2005, p. 48).

O que interessa no presente estudo é a análise de posição dos colaboradores e das competências de que esses são possuidores ou deveriam possuir, as quais podem auxiliar na consecução dos planos e estratégias da organização.

Pois, a partir dessa análise, a organização passa a deter informações imprescindíveis para a determinação de estratégias instrucionais adequadas para a formação, desenvolvimento e disseminação das competências profissionais, consideradas relevantes para as diversas funções desempenhadas por seus colaboradores.

As estratégias organizacionais definem as competências que serão necessárias para o seu alcance e estas, por sua vez, definem a necessidade de estratégias instrucionais ou de aprendizagem para formação, desenvolvimento e disseminação do conhecimento necessário para atingir as metas da organização. Podemos perceber este ciclo mais claramente por meio do modelo elaborado por Fleury e Fleury (2006), na figura 2, a qual transmite a idéia da relação existente entre Estratégia, Aprendizagem e Competência.



Figura 2: Relação entre estratégias, competências e aprendizagem
Fonte: Fleury e Fleury (2006, p. 25)

As competências a serem desenvolvidas pelos indivíduos nas organizações, ou seja, suas competências individuais adquiridas devem conduzi-lo a um desempenho eficaz e passível de compartilhamento, de forma a agregar valor à organização, a seus pares e a si mesmo, conforme pode ser observado na Figura 3.

Pois, como afirmam Fleury e Fleury (2006), as competências individuais adquiridas e desenvolvidas pelos colaboradores devem agregar valor econômico para a organização além de um valor social para o indivíduo. Além dessas competências existem as competências decorrentes do processo de desenvolvimento da organização, também denominadas

competências organizacionais, as quais compõem o patrimônio de conhecimentos responsáveis pela vantagem competitiva da organização.

Observa-se, também, que o conjunto de competências, dos indivíduos e da organização, passa a fazer parte de um movimento de troca contínua, em que os indivíduos, ao desenvolverem sua capacidade individual, transferem para a organização seu aprendizado, contribuindo, assim, para que ela possa enfrentar os desafios do mercado, ou seja, agregando valor econômico à organização. Enquanto a organização transfere seu patrimônio de conhecimentos para seus colaboradores, preparando-os para enfrentar situações profissionais e pessoais, agrega-lhes, assim, um valor social, conforme explica Dutra (2006), na figura 3.

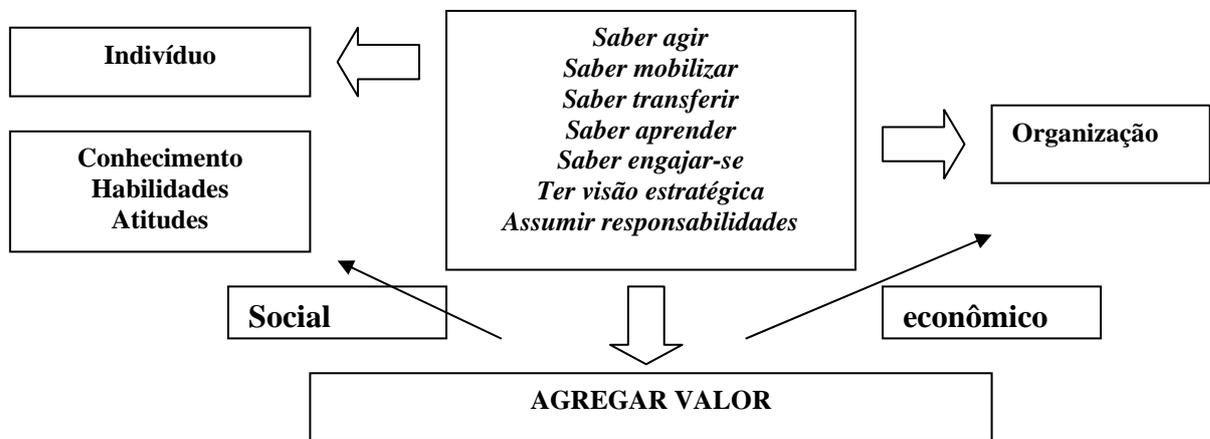


Figura 3: Competências como fonte de valor para o indivíduo e para a organização
 Fonte: Fleury e Fleury, M.T.L. (2006, p. 30)

Da Figura 3 pode-se depreender que, à medida que as pessoas desenvolvem competências essenciais para o sucesso da organização, também estão investindo em si mesmas, ou seja, elas estão investindo, não apenas na sua capacidade, como participante organizacional, mas como indivíduo na sociedade.

2.4.1 Competência Individual, Níveis de Complexidade e Espaço Ocupacional.

Os novos modelos de gestão, especificamente, o modelo de gestão de pessoas baseado em competências, têm considerado que, para que a organização obtenha sucesso, é necessário que ela se preocupe com a formação e desenvolvimento de seus colaboradores, uma vez que estes são os grandes responsáveis pelo posicionamento de sucesso desta no mercado competitivo.

A partir desta visão, apresentar-se-ão, a seguir, conceitos relacionados à competência individual, complexidade e espaço ocupacional, fundamentais para a compreensão da gestão de pessoas baseada em competências.

Com relação à competência individual, Zarifian (2001) propõe uma diferenciação entre as seguintes competências profissionais a serem desenvolvidas nos indivíduos que integram as organizações:

- **Competências sobre processos:** são os conhecimentos que o indivíduo necessita dominar sobre o processo de trabalho de sua empresa;
- **Competências técnicas:** são conhecimentos específicos sobre o trabalho que deve ser realizado pelo indivíduo;
- **Competências sobre a organização:** é o conhecimento dos saberes referentes à organização de fluxos de trabalho de sua empresa;
- **Competências de serviço:** o indivíduo necessita aliar sua competência técnica com a preocupação constante sobre o impacto que o seu produto ou serviço terá sobre o consumidor final;
- **Competências sociais:** refere-se ao “saber ser” do profissional, às atitudes que sustentam os comportamentos das pessoas. O autor identifica três domínios dessas competências: autonomia, responsabilização e comunicação.

Dutra (2004), por sua vez, afirma que existem nas organizações diferentes trajetórias de carreira, atreladas a processos fundamentais, e que essas trajetórias exigem conjuntos específicos de entrega por parte dos indivíduos; algumas competências individuais são exigidas para todos os colaboradores, enquanto que, para determinados grupos profissionais exigem-se competências específicas, que podem ser dimensionadas em dois tipos de competências: (1) Genéricas: referem-se às características individuais, tais como: motivação, atitudes e traços de personalidade, as quais envolvem o manejo de tarefas menos rotineiras, programadas e técnicas que fazem parte do trabalho; e, (2) Técnicas: consiste no fato de o indivíduo possuir o conhecimento sobre um determinado tema, saber e querer aplicá-lo ao trabalho.

De acordo com Dutra (2004), os referenciais conceituais de competência, complexidade e espaço ocupacional, quando utilizados em conjunto, têm a capacidade de explicar a realidade da gestão de pessoas em organizações bem sucedidas, que utilizam estes conceitos ao planejarem o desenvolvimento dos indivíduos de forma integrada às suas estratégias.

Dutra (2004) explica que ao adotarem o conceito de competência, as empresas foram naturalmente criando escalas de diferenciação por níveis de Complexidade.

Níveis de complexidade são os caminhos percorridos pelo profissional durante sua trajetória na organização, na medida em que ele vai assumindo novas atribuições e responsabilidades que lhe são propostas, e que representam aumento de complexidade para sua realização. Dutra (2004) parte da premissa de que a realidade do mercado e das organizações estabelece, naturalmente, as limitações de complexidade de atuação para o profissional.

O autor vem utilizando o conceito de níveis de complexidade com a intenção de traduzir as características objetivas da realidade de algumas organizações, buscando dessa forma estabelecer padrões no tempo, que possibilitem chegar a uma métrica contínua e aplicável a diferentes realidades organizacionais.

Em trabalhos realizados no Brasil, Dutra (2004) tem procurado definir várias dimensões de complexidade para estabelecer a métrica que informe o nível de contribuição da pessoa e sua correlação com a valorização pela remuneração. Esta métrica, de acordo com o autor, é a única maneira possível de se estabelecer análises entre as diferentes empresas, mercados e momentos históricos, uma vez que se considere a complexidade como característica intrínseca de determinada realidade. Portanto, para Dutra (2004, p. 40), “complexidade é característica intrínseca de determinada realidade. Ela se liga ao fato de a situação exigir níveis diferentes de articulação do repertório de determinada pessoa.”. E, na realidade das organizações modernas inseridas em um ambiente em constante transformação, a complexidade não se encontra na situação em si, mas no que ela exige deste profissional.

Esse padrão de exigência passa a ser a base para a construção de métricas, para cada realidade organizacional e de trajetórias de carreira, nas quais o autor tem procurado estabelecer dimensões de complexidade que retratem esses padrões.

Dutra (2004) afirma que, ao lidarem com maiores atribuições e responsabilidades em seu cotidiano profissional, as pessoas acabam por se desenvolver, ou seja, o nível de seu atendimento às necessidades da organização aumenta em complexidade, aumentando na mesma proporção o seu nível de entrega.

O conceito de nível de complexidade, segundo o autor, possui além de seu aspecto de desenvolvimento também um efeito integrador, ao propiciar à pessoa uma percepção da correlação existente entre seu nível de atendimento às complexidades de suas atribuições, a agregação de valor à empresa e aumento em seus ganhos remuneratórios.

Desta correlação é possível inferir, segundo Dutra (2004), que a pessoa vale mais para

a organização e para o mercado ao se desenvolver. E que é possível correlacionar este desenvolvimento à sua remuneração ao se utilizar, tanto para a avaliação de desenvolvimento quanto para a definição dos níveis remuneratórios, um mesmo padrão métrico.

A utilização de padrões ou métricas de complexidade nos sistemas de gestão de pessoas baseados em competência tem possibilitado às organizações uma avaliação do profissional a partir de sua individualidade, levando em consideração seus pontos fortes e fracos e a adequação e eficácia das ações de desenvolvimento, possibilitando assim o seu reajuste, quando necessário.

Organizações que têm incorporado esse referencial de complexidade associam as competências de seus profissionais aos diferentes estágios que eles podem vir a atingir na sua trajetória profissional, descrevendo cada uma das competências do profissional, em quatro estágios de desenvolvimento. De acordo com estudo realizado nos Estados Unidos por Dalton e Thompson (1993, apud Dutra 2004) estes estágios são:

Aprendiz – desenvolve atividades estruturadas, com autonomia para inovar sob parâmetros preestabelecidos e necessita de supervisão para entregar o que a organização espera dele.

Profissional independente – atua de forma independente não necessitando de supervisão para entregar o requisitado pela empresa. Está pronto para assumir responsabilidade por projetos e consegue atuar com profundidade em sua área, desenvolvendo credibilidade e reputação em torno de sua atuação.

Mentor ou integrador – é responsável pelo desenvolvimento de outras pessoas, lidera grupos orientando-os técnica e administrativamente e assume a supervisão formal de projetos e pessoas. Sendo considerado como referência técnica e/ou funcional.

Diretor ou estrategista – responsável pela direção estratégica da empresa ou negócio, exercendo poder formal e informal de forma a influenciar decisões dentro e fora da organização, obter recursos, aprovar projetos e trabalhos. Representando a empresa perante todos os níveis dentro da organização e perante pessoas e instituições externas (DUTRA 2004).

Estas competências são descritas de forma genérica e cada estágio tem definido o nível de entrega que o caracteriza. Dessa forma, torna-se possível para a pessoa e para a empresa identificar em que estágio se encontra o profissional e o que é necessário para que este possa ascender ao próximo estágio.

Para Dutra (2004), é de fundamental importância que estes níveis mantenham relação consistente com as características da empresa e os elementos relevantes do mercado no qual

ela está inserida, pois essa relação permite maior atendimento às especificidades da organização e garante maior flexibilidade, gerando estratos alinhados às características e à cultura de cada uma das organizações.

Sendo assim, ao associarmos os conceitos de complexidade e de competência, podemos definir, para cada competência profissional (*input*), diferentes níveis de complexidade de entrega (*output*) ou níveis de exigência, conforme podemos observar na Figura 4, a qual representa uma estrutura de dimensões de complexidade adaptada de Dutra (2006).

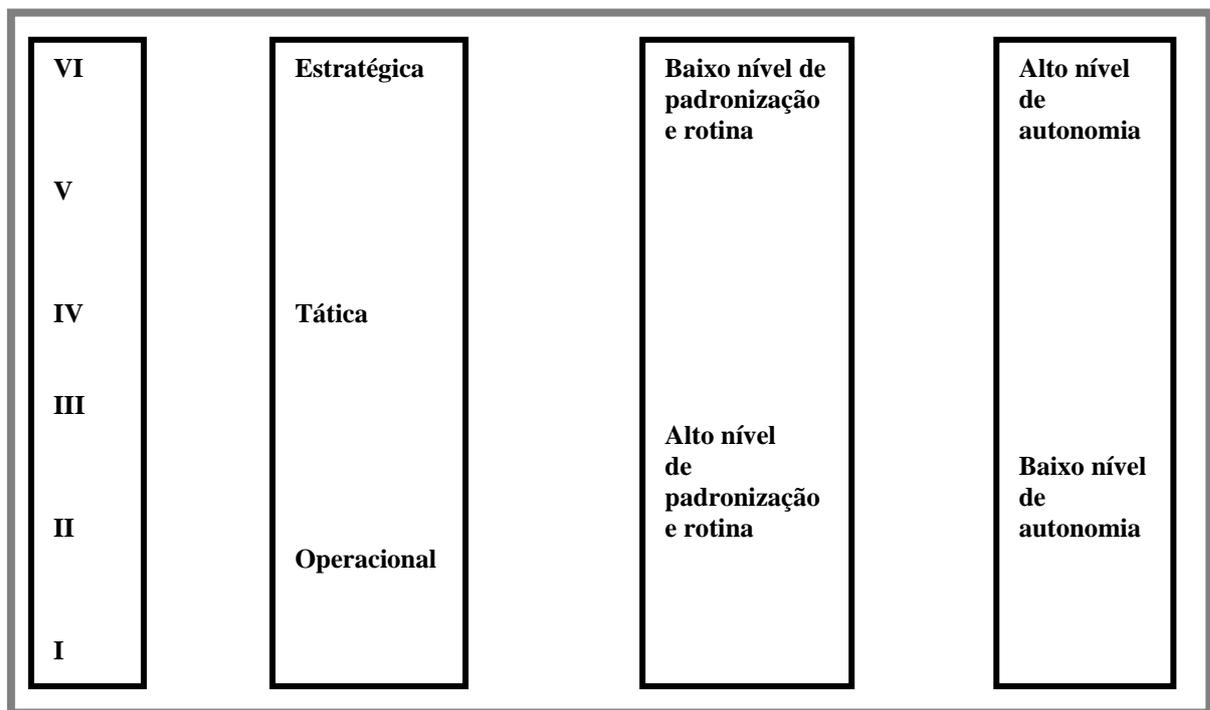


Figura 4: Dimensões de complexidade
Fonte: Dutra (2004, p.41), com modificações

Estes níveis de complexidade, ao manterem uma relação entre as características da organização e as exigências do mercado, permitem que se defina e se mensure os distintos níveis de entrega dos diferentes colaboradores nos seus diversos espaços ocupacionais e se verifique a sua adequabilidade às necessidades da organização, permitindo, assim, um mapeamento adequado das competências organizacionais e individuais.

Becker e Ruas (2005), em estudo de caso realizado com profissionais de vendas, afirmam que tanto o profissional júnior quanto o sênior são orientados ao cliente e o que realmente os diferencia são os níveis de complexidade contidos em suas entregas. Ou seja, enquanto o profissional júnior atende a pequenos estabelecimentos comerciais em que sua venda é simples, estruturada e com pouco grau de autonomia, o vendedor sênior vende para

grandes estabelecimentos comerciais, lida com variáveis muito mais complexas, tais como: volumes, prazos, preços e posição do produto na gôndola.

Tais definições, do nível de complexidade alcançado pelo profissional e do nível de entrega esperado pela organização são elementos de importância e auxílio para o mapeamento das competências profissionais relevantes à organização, conforme será abordado em item posterior.

Dutra (2004) define espaço ocupacional como sendo o conjunto de atribuições e responsabilidades assumidas pelos colaboradores nas organizações no decorrer de sua trajetória profissional, agregando, dessa forma, valor ao seu nível de entrega sem que para isso haja a necessidade de mudança de cargo ou posição na empresa, uma vez que esse processo ocorre devido às mudanças de necessidades da empresa e pela capacidade do indivíduo em desenvolver as competências necessárias para atendê-las.

Dessa forma, a organização, a partir do incentivo e disponibilização de ações educacionais que promovam a aquisição de novas competências – aqui consideradas como novas formas de mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo (Fleury e Fleury, 2006) – e a capacidade do indivíduo de entregar resultados à empresa (Dutra, 2006) – atua de forma a aumentar a capacidade de seus colaboradores em lidar com o aumento da complexidade de suas atribuições e conseqüente ampliação de seu espaço ocupacional.

Como afirma Dutra (2004), aliar os conceitos de complexidade e espaço ocupacional ao de competência permite que se obtenha melhor visão da realidade da gestão de pessoas nas organizações modernas.

A partir dessas considerações sobre competência, complexidade e espaço ocupacional, percebe-se a importância de se realizar o levantamento das competências relacionadas com os profissionais de vendas da empresa objeto deste estudo.

2.5. Mapeamento de competências

As competências organizacionais são vistas como patrimônio de conhecimento essencial à competitividade e sucesso da organização, e as competências individuais como potencialidades de compartilhamento de conhecimento e ação frente à diversidade de situações do mundo do trabalho, e ambas podem ser detectadas a partir de um mapeamento adequado das competências críticas da organização e dos pontos fortes e lacunas ou hiatos de competências de seus colaboradores, auxiliando, dessa forma, no direcionamento da indução de aprendizagem destes nas diversas organizações.

O mapeamento de competências tem como passo inicial a identificação do *gap* (lacuna) de competências da organização, como mostra a Figura 5. Nesse processo estabelecem-se os objetivos e as metas a serem alcançados, segundo a intenção estratégica da organização e, a seguir, identifica-se a lacuna entre as competências necessárias à consecução desses objetivos e as competências internas disponíveis na organização.

Os passos seguintes compreendem respectivamente o planejamento, a seleção, o desenvolvimento e a avaliação de competências, buscando-se minimizar a lacuna identificada, o que pressupõe a utilização de diversas atividades e interações concernentes à gestão dos colaboradores, entre os quais, recrutamento e seleção, treinamento e gestão de desempenho.

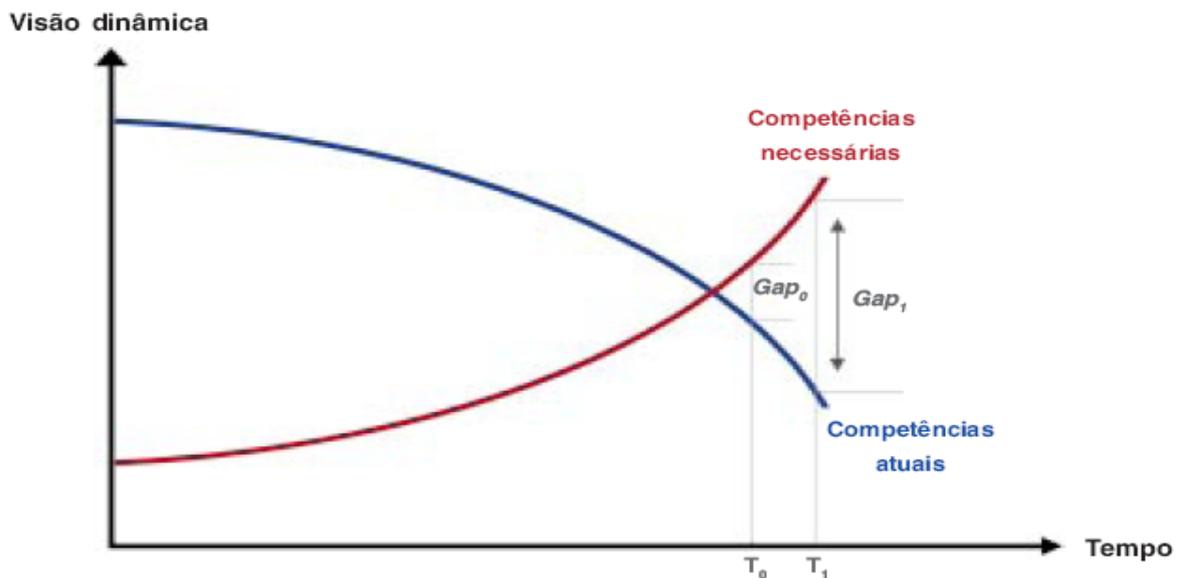


Figura 5: Identificação do GAP (Lacuna) de competências
Fonte: Ienaga, (1998, apud Brandão; Guimarães, 2001) com adaptações

Albuquerque e Oliveira (2001) apresentam o primeiro passo como consistindo na identificação das competências organizacionais que adicionem valor à estratégia da organização, devendo esse processo considerar algumas questões, como o número de competências a ser listadas e a melhor forma de identificação das competências.

Para essa identificação, geralmente, se promove, ao início, uma pesquisa documental com o intuito de se realizar uma análise de conteúdo da missão, visão de futuro, objetivos institucionais e estratégias da organização. Em seguida, conforme proposto por Bruno-Faria e Brandão (2003), realiza-se coleta de dados com pessoas-chave da organização, normalmente especialistas, responsáveis pelas diversas áreas ou departamentos da organização e/ou membros da diretoria, com a intenção de confrontá-los com os dados oriundos da análise documental.

Carbone et al (2005, p.56) citam como cuidados metodológicos a serem observados para descrição de competências:

- Descrever as competências humanas sob a forma de referenciais de desempenho, ou seja, de comportamentos passíveis de observação no ambiente de trabalho. Dessa forma o desempenho representaria uma manifestação da competência;
- Comportamentos descritos para representar competências devem ser objetivos e passíveis de observação no trabalho, indicando às pessoas o desempenho esperado;
- Evitar: a construção de descrições muito longas e a utilização de termos técnicos, que dificultem a compreensão das pessoas; ambigüidades; irrelevâncias e obviedades; duplicidades; abstrações; utilização de verbos que não representem comportamentos passíveis de observação no trabalho.

Carbone et al (2005, p. 58), baseados em proposições de Bruno-Faria e Brandão (2003), elaboram três sugestões para que se obtenham boas descrições de competências:

- Utilizar verbos que expressem ação concreta, ou seja, que representem comportamentos passíveis de observação no ambiente de trabalho;
- Submeter as descrições das competências à crítica de pessoas-chave da organização, visando identificar inconsistências e inadequações;
- Realizar validação semântica das competências descritas, visando garantir que todos os colaboradores compreendam da mesma forma o comportamento descrito.

Obtidas as descrições de competências, a partir da análise documental e entrevistas com pessoas-chaves, são formulados os itens que comporão o questionário a ser aplicado na amostra, definindo-se “a escala mais adequada para os respondentes do questionário avaliarem o grau de importância das competências” (CARBONE et al, 2005, p. 62).

A partir da análise dos resultados contidos nos questionários torna-se possível identificar o *gap* ou lacuna de competências, ou seja, a discrepância entre as competências necessárias para se concretizar a estratégia da organização e as competências internas já existentes. (CARBONE et al, 2005) Neste estudo, as competências são identificadas de acordo com essas prescrições e descritas em termos de comportamentos observáveis.

Levantadas as competências organizacionais e individuais, dá-se início à elaboração dos níveis de complexidade do trabalho, *work levels*, alinhados às competências individuais e, na seqüência, pode ser elaborado o modelo de gestão por competências e suas respectivas ferramentas, a seguir:

- Remuneração;
- Treinamento;
- Recrutamento e seleção;
- Programas de carreira.

Em estudo de caso realizado na indústria bancária, Brandão, Guimarães e Borges-Andrade (2002), apoiando-se na abordagem da ‘gestão baseada nas competências’, objetivaram identificar quais competências profissionais viriam a se tornar relevantes para os funcionários das agências do Banco do Brasil, fornecendo assim subsídio para orientar suas ações de recrutamento, seleção, treinamento, desenvolvimento e gestão de desenvolvimento profissional, considerando-se a escassez de trabalhos científicos a respeito da gestão baseada em competências, principalmente nas organizações brasileiras, até aquele período.

Os autores realizaram uma pesquisa de caráter descritivo e exploratório, com entrevistas pessoais semi-estruturadas, com uma amostra constituída por 28 funcionários do Banco de diversos níveis hierárquicos e segmentos.

Os autores apoiaram-se no modelo proposto por Sparrow e Bognanno (1994, apud BRANDÃO, GUIMARÃES E BORGES-ANDRADE, 2002), no qual as competências são classificadas em Emergentes, Transitórias, Estáveis ou Essenciais e Declinantes, para demonstrar o caráter dinâmico das competências e a influência das inovações tecnológicas sobre a qualificação profissional.

Quanto à metodologia aplicada neste estudo de caso, Brandão, Guimarães e Borges-Andrade (2002) realizaram a coleta de dados através de entrevistas, as quais foram realizadas no próprio ambiente de trabalho dos respondentes.

A partir de uma breve revisão de literatura e analisando o conteúdo dessas entrevistas, os autores identificaram 18 competências, classificadas em três categorias – conhecimentos, habilidades e atitudes, “*emergentes*” e representativas das novas exigências de qualificação para os funcionários do Banco, configurando-se em um perfil profissional para o bancário do futuro. Esta fase corresponde à identificação e categorização das competências a serem investigadas.

Em seguida, submeteu-se essa matriz de competências à avaliação de cinco *juízes*, os quais eram, em sua maioria, pesquisadores da área de comportamento organizacional, visando a aprimorar a descrição das competências e a validar a categorização realizada. A partir da contribuição desses juízes, reformularam-se, quanto à linguagem, algumas descrições, para

facilitar a compreensão, mantendo-se a categorização proposta. Essa fase corresponde à validação semântica.

Brandão, Guimarães e Borges-Andrade (2002) ressaltam que os conhecimentos, habilidades e atitudes mapeados na pesquisa não esgotam as exigências de qualificação futura e que devem ser consideradas as competências que são importantes no momento atual e continuarão sendo para o Banco, e que os resultados obtidos poderão vir a subsidiar as estratégias de autodesenvolvimento e gestão de carreira dos funcionários, auxiliando-os a crescer profissionalmente ou ao menos manter sua empregabilidade ou atratividade no mercado de trabalho.

Os autores concluem que essa responsabilidade de desenvolvimento de competências deve ser compartilhada entre o funcionário e a organização, uma vez que é suposto que a detenção de uma determinada competência represente, ao mesmo tempo, um valor social para o sujeito e um valor econômico para a organização. Parece-lhes fundamental que as organizações adotem um papel “qualificante”, com responsabilidade social, no sentido de promover, incentivar e apoiar as iniciativas individuais e também oferecer múltiplas oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional.

Considerando que o tema *gestão baseada nas competências* como instrumento de gestão encontrava-se em estágio inicial de desenvolvimento, principalmente no Brasil, os autores sugeriram que outros pesquisadores deveriam se dedicar à validação empírica das competências identificadas naquela pesquisa, ao mapeamento de competências relevantes a outros segmentos profissionais, propósitos ou contextos organizacionais, à identificação de estímulos e barreiras ao desenvolvimento e compartilhamento de competências, ou ainda à investigação das efetivas relações existentes entre conhecimentos, habilidades e atitudes identificados.

Esta pesquisa objetiva construir e aplicar instrumento para identificação e análise de competências profissionais de uma equipe de vendedores, com base na descrição de conhecimentos, habilidades e atitudes necessários à atividade.

A seguir, apresentam-se informações colhidas em outros dois artigos sobre mapeamento de competências, identificados na revisão de literatura realizada. Os quadros relativos às suas análises se encontram no Apêndice A deste estudo.

Brandão, Guimarães e Borges Andrade (2001) objetivando identificar, segundo a percepção de gestores, funcionários e clientes quais competências os funcionários de agências do Banco do Brasil deveriam possuir para prestar um atendimento de qualidade e buscando identificar até que ponto havia divergência entre a percepção desses agentes, além de

pretenderem contribuir para o debate teórico e prático em torno do tema, realizaram uma pesquisa cuja amostra se constituiu de 56 gestores e 295 funcionários pertencentes a uma população de 1.094 funcionários, além de 484 clientes do banco.

A partir da descrição de 68 competências, potencialmente relevantes, realizaram a ordenação e edição destas em 46, as quais se descreviam em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes e serviram de base para elaboração dos itens do questionário.

Os autores optaram pela escala de avaliação de diferencial semântico (Osgood) utilizando em seus extremos duas expressões de significados opostos (*nem um pouco importante e extremamente importante*) e produziram três versões do instrumento (gestores, funcionários e clientes) com cores distintas a fim de facilitar a coleta e tabulação dos dados.

Estes instrumentos foram submetidos a uma análise de conteúdo por cinco juízes a fim de verificar sua pertinência e suficiência para consecução dos objetivos da pesquisa e a uma análise semântica, com uma amostra de 25 pessoas, visando verificar a compreensibilidade dos itens. Estes questionários, caracterizados no formato semi-estrutural, foram enviados por malote interno, dos quais 295 foram respondidos.

A intenção era mensurar o grau de importância de diversas competências profissionais e, para isso, realizaram-se, nos dados coletados, análises de variância, fatorial e de regressão múltipla, agrupando em um único fator as 42 competências identificadas como relevantes à prestação de um atendimento de qualidade, utilizando-se o programa *SPSS* para tabulação e análise dos dados coletados.

Depois de extraídos a média aritmética e desvio padrão de cada variável, a fim de verificar o grau de importância atribuído por gestores, funcionários e clientes às competências descritas no questionário, verificou-se que todas as 46 competências obtiveram médias superiores a 3,50 (ponto médio da escala) nas três amostras pesquisadas. Muitas alcançaram médias superiores a 5,50, o que poderia representar, na percepção dos respondentes, um indicativo de sua essencialidade à prestação de um atendimento de qualidade, uma vez a escala era constituída de seis pontos numerados de 1 (*pouco importante*) a 6 (*extremamente importante*).

Utilizou-se análise de regressão múltipla (*Stepwise*) para identificar os dados demográficos de funcionários e clientes, que mais influenciaram a percepção desses segmentos, em relação às competências relevantes para a prestação de um atendimento de qualidade, tendo a média dos graus de importância atribuídos pelos gestores sido significativamente superior às médias das amostras de funcionários e de clientes.

A pesquisa revelou a variável *gênero* (sexo do respondente) como a melhor preditora da percepção de importância dos funcionários, enquanto a variável *nível de escolaridade* pareceu exercer maior influência sobre a percepção dos clientes.

Os autores finalizam o artigo sugerindo a realização de novas pesquisas com a intenção de realizar o mapeamento de competências relevantes a outros segmentos profissionais, propósitos ou contextos organizacionais, ou mesmo pesquisas buscando identificar estímulos e barreiras ao desenvolvimento e compartilhamento de competências e investigar as efetivas relações existentes entre conhecimentos, habilidades e atitudes identificados.

Bruno-Faria e Brandão (2003) por sua vez, objetivaram a elaboração de um instrumento destinado a identificar competências profissionais relevantes e diagnosticar as lacunas existentes, dos profissionais de treinamento e desenvolvimento de uma organização pública do Distrito Federal, com a intenção de subsidiar a elaboração de um plano de desenvolvimento profissional para estes servidores.

A amostra foi composta por 66 servidores pertencentes a diferentes diretorias, o que correspondia a 68,7% do total de profissionais da organização. A maioria dos respondentes pertencia ao sexo feminino (80,3%) e a maior parte dos sujeitos encontrava-se na faixa etária de 36 a 40 anos, tendo como nível de escolaridade o curso superior completo (47%) e tempo médio de trabalho na área de recursos humanos de cerca de 10 anos.

No que diz respeito à metodologia empregada, foram realizadas pesquisas quantitativas (*survey*) e qualitativas (análise de documentos, entrevistas e técnicas de *brainstorming* e *brainwriting*).

O questionário, composto por 86 itens, foi submetido à análise semântica de juízes e seus dados foram coletados através de aplicação coletiva, no auditório da organização, em dois turnos, explicando-se inicialmente aos respondentes o objetivo da pesquisa, o processo de desenvolvimento do instrumento e a importância de sua colaboração. Os dados foram coletados por meio de cooperação voluntária dos respondentes, respeitando-se o seu direito de privacidade e garantindo-lhes que as informações por eles prestadas não seriam utilizadas para outra finalidade, que não as da pesquisa.

O grupo de pesquisa foi constituído pela autora do artigo e por oito servidores da organização, os quais possuíam experiência em treinamento e desenvolvimento, curso superior completo, mas pouca vivência na condução de pesquisas, tendo, então, sido necessário treiná-los sobre aspectos teóricos relacionados à gestão de competências, sobre pesquisa qualitativa e quantitativa, construção de questionários e realização de entrevistas.

Como primeira etapa do processo de identificação dos conhecimentos, habilidades e atitudes relevantes para os profissionais de treinamento e desenvolvimento, o objetivo foi mapear as competências organizacionais necessárias à consecução dos objetivos institucionais da unidade principal e da organização.

Com base nas competências da organização identificadas, deu-se início ao processo de identificação dos conhecimentos, habilidades e atitudes relevantes aos seus profissionais, e com esse objetivo em vista, realizaram-se levantamentos diversificados junto aos diferentes segmentos envolvidos nas atividades da organização.

Nesta fase, apresentaram-se aos participantes as competências da Organização e lhes foi formulada a seguinte questão: “*O que você considera que os servidores desta organização devem conhecer, saber fazer e ter iniciativa para fazer, de modo que a organização tenha êxito em suas ações?*”

A partir daí, foram elaborados 102 itens que representavam componentes de competências profissionais relevantes aos funcionários da organização, os quais foram categorizados em conhecimentos, habilidades e atitudes e submetidos à **análise de juízes** (cinco especialistas no tema competências profissionais). Os questionários foram enviados via correio eletrônico, solicitando-se aos especialistas que classificassem os itens em conhecimentos, habilidades e atitudes, e criticassem as instruções, escalas e demais questões do instrumento.

Após todos os levantamentos realizados, a análise semântica, a avaliação de especialistas e uma última análise feita pelo grupo de pesquisa, a versão final do instrumento continha 86 itens, sendo 25 referentes a conhecimentos, 26 a habilidades e 35 a atitudes esperadas dos profissionais.

Havia também três questões abertas para que o respondente pudesse acrescentar conhecimentos, habilidades e atitudes consideradas por ele relevantes e que não faziam parte do instrumento. Na sua parte final, foram incluídas questões sobre características pessoais e profissionais, a fim de caracterizar os participantes da pesquisa, além de um espaço destinado a qualquer tipo de comentário que o respondente desejasse fazer.

Para todos os itens do questionário havia dois tipos de respostas: um sobre o grau de importância, que variava de 1 a 5 (de *sem importância* a *extremamente importante*), e outro sobre a percepção do grau de conhecimento, domínio ou desenvolvimento que o respondente possuía em relação à competência expressa no item. Desse modo, nos itens referentes a *conhecimentos*, o participante optava entre os graus de conhecimento de 1 a 5 (de *não tenho conhecimento* a *conheço totalmente*); nas habilidades, respondia de acordo com graus de

domínio, que variavam de 1 a 5 (de *não domino* a *domino totalmente*); e, por último, no tocante às atitudes, a escala representava graus de desenvolvimento de 1 a 5 (de *não tenho desenvolvida* a *tenho totalmente desenvolvida*).

Os resultados revelaram que, em média, as competências profissionais descritas no questionário foram consideradas muito importantes para o bom desempenho dos referidos servidores. Além disso, foram identificadas algumas competências que necessitam ser desenvolvidas através da implementação de ações de aprendizagem.

Bruno-Faria e Brandão (2003) argumentam que se torna evidente, a partir dos resultados coletados, que os homens tenderam a atribuir menor importância às atitudes do que as mulheres, estando esse fator, possivelmente relacionado às diferenças de gênero no trabalho, que geralmente exigem da mulher maior variedade de competências para vencer as barreiras à sua ascensão profissional.

No tocante à variável grau de escolaridade, observou-se que a correlação foi altamente significativa, demonstrando que quanto maior o grau de escolaridade maior a percepção de que os servidores possuíam os conhecimentos relacionados no questionário. O mesmo foi notado com relação ao domínio de habilidades, uma vez que, baseado nos valores da correlação obtida, foi possível verificar que quanto maior o grau de escolaridade, maior a percepção de que se tem domínio de habilidades. Quanto às atitudes, percebeu-se, a partir dos valores da correlação, que quanto maior o grau de escolaridade, maior a percepção dos servidores de que haviam desenvolvido mais essas atitudes. De acordo com os autores, esses resultados pareciam indicar que as pessoas de maior escolaridade estiveram, provavelmente, expostas a maior número de situações de aprendizagem do que as demais, o que lhes permitiu adquirir mais conhecimentos, habilidades e atitudes.

Quanto às perguntas abertas, as quais questionavam a existência de outros conhecimentos, habilidades e atitudes importantes para as funções dos servidores da organização, suas respostas retrataram aspectos referentes à necessidade de melhoria da comunicação entre os níveis hierárquicos, à melhoria do relacionamento interpessoal, ao papel do Estado e da sociedade, a mudanças no governo e à disponibilidade de materiais, entre outros.

A partir dos dados e análises realizados, Bruno-Faria e Brandão (2003) concluíram que os resultados obtidos eram indicativos dos conhecimentos, habilidades e atitudes necessários ao bom desempenho desses servidores, bem como da existência, na percepção dos próprios servidores, de lacunas de competências profissionais. E que, apesar de os participantes da pesquisa avaliarem quase todos os itens referentes a conhecimentos como

importantes para o desempenho de suas funções, também consideraram que possuíam pouco conhecimento sobre alguns desses aspectos.

Também foi possível perceber que não havia discrepância marcante entre as habilidades consideradas mais importantes e aquelas que os servidores afirmaram possuir, o que levou os autores a concluir que os participantes da pesquisa, embora indicassem quase todos os itens referentes às habilidades como muito ou extremamente importantes para o desempenho de suas funções, admitiam possuir um grau de domínio considerado pequeno ou mediano de tais competências.

De forma geral, os servidores consideraram as atitudes como mais importantes do que os conhecimentos e habilidades descritos no questionário, merecendo um destaque especial pelos autores, a indicação da predisposição de “articular-se com outras instituições para estabelecimento de parcerias ou convênios”, considerada como uma das atitudes **menos desenvolvidas** pelos respondentes. O que, para os autores, evidenciaria uma provável falta de articulação da instituição pública com outras organizações.

Concluindo, os mesmos autores relataram que o domínio de conhecimentos e habilidades foi considerado de pequeno a mediano, enquanto que o domínio das atitudes foi percebido de mediano a muito desenvolvido. E, ainda, Bruno-Faria e Brandão (2003) consideraram recomendáveis, para estudos futuros, a realização de uma análise comparativa entre as respostas dos sujeitos ao instrumento (auto-avaliação) e a avaliação das diretorias (heteroavaliação), com base nas competências profissionais desejadas em cada área, tendo por base as estratégias da organização e a necessidade de se atualizar os componentes de competências profissionais em futuras aplicações do instrumento, sobretudo em razão de mudanças na estratégia da organização ou no papel ocupacional desempenhado por seus servidores.

Neste estudo, pretende-se identificar competências profissionais necessárias ao desempenho superior em atividades de vendas, bem como mapear essas competências para identificação de eventuais necessidades de treinamento de vendedores na empresa Comando autopeças.

2.6. Relacionando os Conceitos de Desempenho Competente e Necessidades em Treinamento

Nesta seção é apresentada uma breve revisão sobre desempenho competente, necessidades de treinamento, fatores que influenciam a avaliação de necessidades de treinamento, além da apresentação de um estudo de avaliação de necessidades de treinamento,

realizado por Magalhães e Borges-Andrade (2001), o qual apresenta a metodologia seguida no presente estudo para a construção dos instrumentos de auto e heteroavaliação a serem aplicados nos vendedores e gerentes da empresa objeto desta pesquisa.

Para Abbad, Freitas e Pilati (2006, p. 238) o conceito de desempenho competente compreende os conceitos de conhecimentos, habilidades, atitudes e motivações “que são necessários para realização de tarefas, conforme o padrão de exigência definido pela organização”.

Dessa forma, para que o profissional apresente um desempenho competente, este desempenho deve se aproximar de padrões ou critérios de excelência pré-estabelecidos, ocorrer com grande frequência e por um período longo de tempo. Ou seja, para que uma ação de TD&E seja considerada ideal, ela deverá, além de melhorar o nível de desempenho do profissional em atividades similares e outras que utilizem os novos conhecimentos adquiridos, também ter efeito durável (ABBAD; FREITAS; PILATI, 2006).

Na Figura 6 podem-se visualizar algumas condições necessárias para um desempenho competente:

Saber fazer (e saber ser), apoio e suporte organizacional são condições necessárias, mas não suficientes para o desempenho competente. O ‘querer fazer’ é outra condição necessária para que um profissional apresente um desempenho exemplar, de acordo com expectativas, normas e padrões bem especificados (ABBAD, FREITAS E PILATI, 2006, p.238).

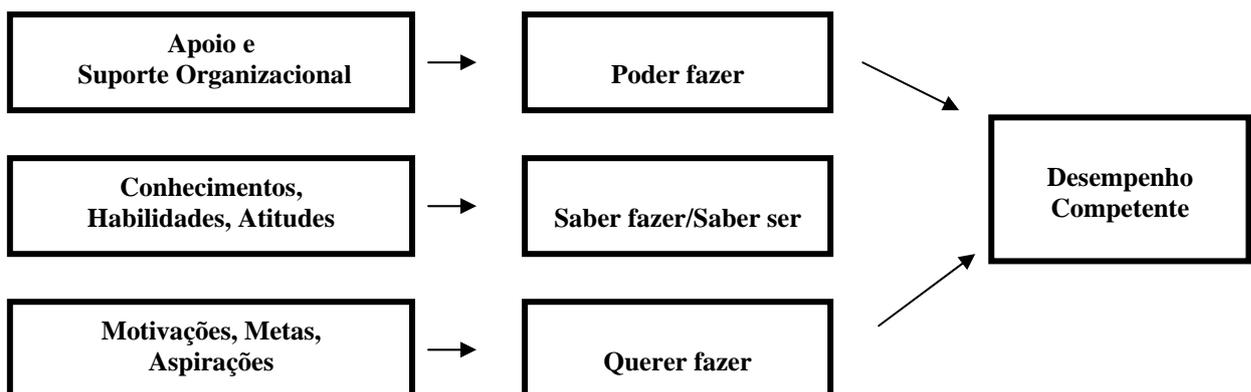


Figura 6 Condições necessárias ao desempenho competente.

Fonte: Abbad e Borges-Andrade (2000, apud ABBAD, FREITAS e PILATI 2006), com modificações

Abbad, Freitas e Pilati (2006) destacam que não há necessariamente um conflito entre as expectativas e metas organizacionais e as do profissional, uma vez que o desempenho deste e suas conseqüências possam vir a ser valorizadas pelo indivíduo ou sirvam de instrumento

para que alcance seus objetivos pessoais e profissionais. O que pode vir a influenciar de forma positiva em uma das condições básicas para o desempenho competente: o *querer fazer*.

Avaliar necessidades de treinamento seria, nesse contexto, julgar o quanto os profissionais possuem os saberes (CHAs) necessários ao desempenho competente no trabalho.

Abbad, Freitas e Pilati (2006) apresentam a necessidade de TD&E como a descrição de desempenhos observáveis em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes e a avaliação de necessidades como sendo um tipo de avaliação de desempenho na qual podem ser identificados desvios e discrepâncias (hiatos) entre os desempenhos observados e os esperados pelas organizações em termos de necessidades atuais e futuras. Esses hiatos ou diferenças são descritos sob a forma de CHAs (conhecimentos, habilidades e atitudes) para posterior elaboração do desenho do programa de TD&E. Nisto, a avaliação de necessidades de TD & E se assemelha ao mapeamento de competências.

A avaliação de necessidades de treinamento representa um momento inicial em que se analisa o que deve ser treinado, qual a clientela e qual a razão de investimento em treinamento.

Em relação à avaliação de necessidades de treinamento Abbad, Freitas e Pilati (p. 232, 2006) afirmam que: “Existem problemas de desempenho que ocorrem em função da falta de apoio organizacional ao desempenho, à aprendizagem e à transferência para o trabalho de novas aprendizagens.”

Conseqüentemente, para que uma avaliação de necessidades de TD&E seja eficaz é necessária a avaliação de fatores de contexto, que possam afetar positiva ou negativamente todas ou quase todas as etapas de realização de eventos instrucionais. Entre esses fatores estão variáveis de suporte à aprendizagem, à retenção, à transferência e à disseminação de novos CHAs (conhecimentos, habilidades e atitudes) no ambiente de trabalho (ABBAD; FREITAS e PILATI, 2006).

Esses mesmos autores, desenvolvendo a relação existente entre contexto de trabalho, desempenho competente e necessidades em TD&E, afirmam que os fatores contextuais estão relacionados ao sucesso ou ao fracasso de ações de TD&E e que estes podem servir de oportunidade para o desenvolvimento de novas competências, quando passam a exigir novos CHAs para a realização do trabalho.

O contexto pode vir a ser percebido como restrição situacional (ameaça ou dificuldade) e pode inibir o desempenho no trabalho, a aprendizagem e a transferência de treinamento. As restrições situacionais podem gerar falta de motivação e desempenho insatisfatório no trabalho e, quando estas estão relacionadas à falta de suporte pré, durante e

pós-treinamento, podem diminuir a motivação para a aprendizagem, tornar menos favoráveis as reações dos participantes ao treinamento, dificultando assim a aplicação no trabalho de novos conhecimentos, habilidades e atitudes (ABBAD; FREITAS e PILATI, 2006).

Os autores apresentam que o suporte favorável ao desempenho, à aprendizagem e à transferência de treinamento também estão relacionados a melhores resultados de ações de TD&E, de modo que surtem maiores efeitos os treinamentos realizados em organizações e ambientes de trabalho apoiadores da aprendizagem e de sua aplicação no trabalho (ABBAD, FREITAS e PILATI, 2006).

A seguir, visando complementar o tema desempenho competente e necessidade de treinamento, apresentam-se informações colhidas em artigo identificado na revisão de literatura, o qual trata de pesquisa realizada, utilizando-se da metodologia de auto-avaliação e heteroavaliação de necessidades de treinamento. O quadro relativo à sua análise se encontra no Apêndice A.

Magalhães e Borges-Andrade (2001), visando desenvolver metodologia de avaliação de necessidades de treinamento que incluísse conhecimentos, habilidades e atitudes; estudar a relação entre auto e heteroavaliação, buscando avaliar conhecimentos, habilidades e atitudes e avaliar a relação entre a auto-avaliação e algumas variáveis preditoras (tempo de trabalho na organização e na função, emprego anterior, gênero, estado civil, escolaridade e idade) realizaram pesquisa em uma amostra composta por 449 caixas executivos e 45 supervisores imediatos, pertencentes à Caixa Econômica Federal de Goiás.

Os autores construíram questionários de auto e heteroavaliação baseados nas descrições de cargo existentes na instituição e em entrevistas de análise de tarefas realizadas para confirmar ou expandir estas descrições, constituídos de 34 itens, distribuídos da seguinte forma: 11 itens para *conhecimento*, 15 itens para *habilidades* e 8 itens para *atitudes*.

Nos questionários, havia duas escalas de cinco pontos cada uma, variando de 0 a 4, após cada item. A primeira escala correspondia ao julgamento da *importância* dos itens (conhecimentos, habilidades e atitudes) para o bom desempenho da função. Na segunda escala, os itens eram julgados conforme a quantidade de determinado *conhecimento* ou *habilidade* ou *atitude* que o respondente já possuísse para desempenhar a função. Esta pesquisa é similar à realizada por Bruno-Faria e Brandão para mapeamento de competências.

Para desenvolver uma metodologia de avaliação de necessidades que também incluísse atitudes, antes foram calculadas as necessidades de conhecimentos, habilidades e atitudes através das seguintes fórmulas propostas por Borges-Andrade e Lima (1983):

$$1) N = i \times (4 - q) \quad \text{e } 2) N = i \times (4 - d)$$

Onde:

N = necessidade

i = importância

q = quantidade

d = domínio

Para as necessidades de conhecimento utilizou-se a primeira fórmula e para as necessidades de habilidades e atitudes a segunda fórmula. O que diferenciava a primeira da segunda é que para *conhecimento* nomeou-se a escala de *quantidade de conhecimento*, enquanto que para as *habilidades e atitudes* nomeou-se de *domínio*.

Com estas fórmulas, Magalhães e Borges-Andrade (2001) definiram necessidades como “o produto da importância de conhecimentos, habilidades e atitudes, pela ausência de quantidade ou domínio desses conhecimentos habilidades e atitudes.”

Os escores ‘N’ encontrados poderiam variar num intervalo de 0 a 16 e, depois de estimados, realizou-se com eles a Análise dos Componentes Principais, com os dados obtidos dos caixas e de seus supervisores. Escolheram o critério de *eigenvalue* acima de 1 para determinar o número de fatores no modelo. Ao ser verificada a inexistência de correlações entre os fatores utilizaram a rotação *varimax*.

Os autores optaram pelo *Alpha de Cronbach* para a análise de confiabilidade. O nível de confiabilidade mínimo utilizado para o estudo foi de 0,80.

No caso da auto-avaliação, os resultados obtidos na análise formaram um conjunto de oito fatores. Após análise de confiabilidade eliminou-se um item no fator 6 (cálculos) e um no fator 7 (controle e manutenção de cédulas) porque suas presenças diminuía as confiabilidades dos fatores.

Verificou-se que o conteúdo do fator (atitudes do caixa executivo), é predominantemente de necessidades de atitudes para o desempenho da função.

Quanto às diferenças entre médias de auto e heteroavaliação para o conjunto de itens de conhecimento, observou-se que não houve diferença significativa nos itens de números 1 (conhecer as rotinas de pagamentos), 4 (conhecer as normas de segurança bancária), 5 (ter conhecimento de datiloscopia) e 11 (conhecer todos os tipos de aplicações financeiras existentes). Nos demais, a diferença foi significativa, sendo a média maior para o supervisor nos itens de número 2 (conhecer as rotinas de recebimentos), 6 (conhecer as normas de

fornecimento de talões de cheques), 7 (saber normas de compensação de cheques e outros documentos), 8 (conhecer normas de arquivo), 9 (conhecer as normas para expurgar contas encerradas) e 10 (ter conhecimento dos produtos da CEF). No item 3 (ter conhecimento de grafoscopia), a média maior foi para o caixa executivo.

Verificou-se que não houve diferença significativa para os itens relacionados com as habilidades de número 1 (recompor cédulas dilaceradas) e 12 (movimentar e controlar numerários, títulos e valores). Os outros itens tiveram diferenças significativas, com média maior para o supervisor. Os itens de atitudes necessárias para o desempenho da função de caixa executivo que não apresentaram diferenças significativas foram os de número 1 (estar preparado/a para dar informações adequadas) e 2 (demonstrar equilíbrio emocional). Nos demais, os supervisores apareceram com médias maiores.

A análise de regressão múltipla foi utilizada para verificar as variáveis preditoras dos escores globais de cada fator extraído da análise fatorial feita somente com as auto-avaliações dos caixas. Os resultados mostraram que a metodologia de avaliação de necessidades de treinamento, incluindo conhecimentos, habilidades e atitudes, parece ser adequada, demonstrando a viabilidade da inclusão de *atitudes* nos métodos disponíveis de avaliação de necessidades e que os resultados podem permanecer consistentes e confiáveis.

Foram extraídos fatores confiáveis para auto e heteroavaliação, verificando-se a existência de algumas diferenças entre as análises fatoriais, realizadas para os dois tipos de avaliações, a começar pelo número de fatores extraídos para auto-avaliação e para heteroavaliação.

Outra diferença está na maneira como algumas necessidades se agruparam nos fatores. As respostas dos caixas se agruparam de acordo com o modelo utilizado para a construção do questionário, separando as categorias de conhecimentos, habilidade e atitudes, enquanto que as respostas dos supervisores agruparam necessidades de maneira que se formou um conjunto de atividades que se assemelham em suas descrições e que juntas têm uma finalidade bem própria da CEF: atender clientes, organizar tarefas e cuidados de rotinas, nesta ordem.

Verificou-se uma relação entre auto e heteroavaliação no que se refere aos quatro fatores (atendimento aos clientes; rotinas da função de caixa executivo; preparação para atender clientes e cálculos), embora as percepções e julgamentos possam ter tido suas diferenças.

Os resultados das análises dos dados para o estudo das correlações entre a auto-avaliação e a avaliação feita pelo supervisor, buscando avaliar conhecimentos, habilidades e atitudes, demonstraram que em todos os itens de conhecimentos e atitudes foram encontradas

correlações significativas, comprovando a existência de relação entre auto e heteroavaliação de necessidades de treinamento, embora as correlações não fossem elevadas.

Quanto aos itens de habilidade, 5 dos 15 itens não tiveram correlações significativas. Como são itens relacionados com atividades rotineiras, os autores consideraram que, uma das razões seria que os respondentes não se avaliariam como necessitando destas habilidades por serem específicas de sua função e que no mínimo todo ocupante deveria saber, principalmente por terem mais de 3 anos na função. Outra razão citada é que a CEF estava passando por uma reestruturação interna, havendo, portanto, um receio em apontar as reais necessidades mais diretamente relacionadas à função, por temor a consequências relativas à administração do pessoal.

Como resultados da pesquisa os autores apontaram a confirmação dos estudos internacionais revisados, uma vez que: encontraram-se correlações entre auto e heteroavaliações de necessidades; mostrou-se com clareza que os caixas e os supervisores diferiram em suas avaliações e relatos de pesquisas apresentadas pelos autores explicam que diferenças entre auto-avaliação e heteroavaliação podem ser esperadas, uma vez que cada avaliador tem uma perspectiva única e focaliza diferentes facetas do desempenho do trabalho; os supervisores, quando diferem, tendem a apontar maiores necessidades de treinamento.

Quanto às variáveis preditoras pesquisadas, os resultados apontaram que: a variável tempo de trabalho na CEF emergiu como a melhor preditora de necessidades de treinamento de habilidades e para os itens relativos ao conhecimento das rotinas de recebimentos e normas de segurança bancária.

Tempo na função foi outra variável preditora que apareceu nas necessidades de treinamento relativas a conhecimento. Percebeu-se que a experiência anterior ajuda no desenvolvimento das atividades ligadas a esses conhecimentos.

Quanto a necessidades de treinamento relativas a habilidades, as pessoas do sexo feminino necessitam de mais treinamento quando se trata de cálculos. Quando a habilidade está ligada a controle e manutenção das cédulas, quem tem menos tempo na função necessita de treinamento.

Quanto a atitudes, apareceram as variáveis sexo, tempo na função, escolaridade e emprego anterior à CEF, como preditoras.

Magalhães e Borges-Andrade (2001) concluem que experiências anteriores e tempo de trabalho contribuíram fortemente para o desempenho satisfatório ou redução das necessidades de treinamento das atividades inerentes à função de caixa executivo. E que, existem

correlações entre auto e heteroavaliações de necessidades de treinamento, mas que as avaliações podem diferir quanto à intensidade, dependendo de quem as julga.

Os autores sugerem como agenda de pesquisa que se continue a explorar simultaneamente o grau de acordo e diferenças entre auto e heteroavaliações, incluindo-se mais organizações e diferentes níveis e tipos de cargos; Sugerem que a CEF de Goiás utilize esta metodologia para analisar necessidades de treinamento para todos os cargos da instituição, comparando as avaliações e discutindo os resultados com os avaliados e avaliadores, com a finalidade de entrarem em um consenso e melhorarem os seus programas de treinamento; e que, seria muito oportuno realizar análises de tarefas focadas em competências esperadas no futuro, como foi feito no Banco do Brasil, por Brandão (1999 apud Magalhães e Borges-Andrade, 2001).

Em suma, os procedimentos de análise de necessidades de treinamento diferem muito raramente dos utilizados pelos pesquisadores para mapeamento de competências. Os primeiros, entretanto, diferem dos últimos, em função dos objetivos. Enquanto a avaliação de necessidades em TDeE têm a finalidade de avaliar hiatos em competências para planejar treinamento, o mapeamento de competência pode servir para subsidiar informações para diversos sistemas de gestão de pessoas, remuneração, avaliação de desempenho, seleção, gestão de carreira, entre outros.

O desenvolvimento de competências é realizado por meio de experiências de aprendizagem natural ou induzido por treinamentos.

2.7 Treinamento, Desenvolvimento e Educação nas Organizações

Neste tópico são apresentados alguns conceitos ligados ao treinamento, desenvolvimento e educação, nas organizações.

Existe uma pluralidade de conceitos e definições voltados para a área de treinamento, desenvolvimento e educação de pessoas, havendo entretanto grande coerência e uma evolução natural destes.

Hinrichs (1976, apud VARGAS e ABBAD, 2006, p. 140) define treinamento como: “quaisquer procedimentos, de iniciativa organizacional, cujo objetivo é ampliar a aprendizagem entre os membros da organização” e destaca alguns aspectos complementares à sua definição:

- A aprendizagem desejada deve contribuir para o alcance dos objetivos organizacionais (ampliar a sua efetividade);
- Por aprendizagem deve-se entender o processo de mudança de comportamentos pela experiência (no caso, atividade de treinamento);
- A noção de treinamento deve ser entendida como um processo sistemático, intencionalmente conduzido pela organização.

Vargas e Abbad (2006) apresentam um diagrama, representativo das ações de indução de aprendizagem em ambientes organizacionais, proposto a partir de modificações sugeridas aos diagramas de Sallorenzo (2000), Zerbini (2003) e Carvalho (2003), os quais também são apresentados em Vargas e Abbad (2006).

Vargas e Abbad (2006, p. 143) propõem em seu diagrama, Figura 7, uma modificação na ordem de apresentação dos conceitos de desenvolvimento e educação implicando na forma de interpretação da abrangência de cada conceito, pois ao contrário do proposto por Sallorenzo (2000), “o conceito de desenvolvimento não englobará o de educação, e sim vice-versa.”

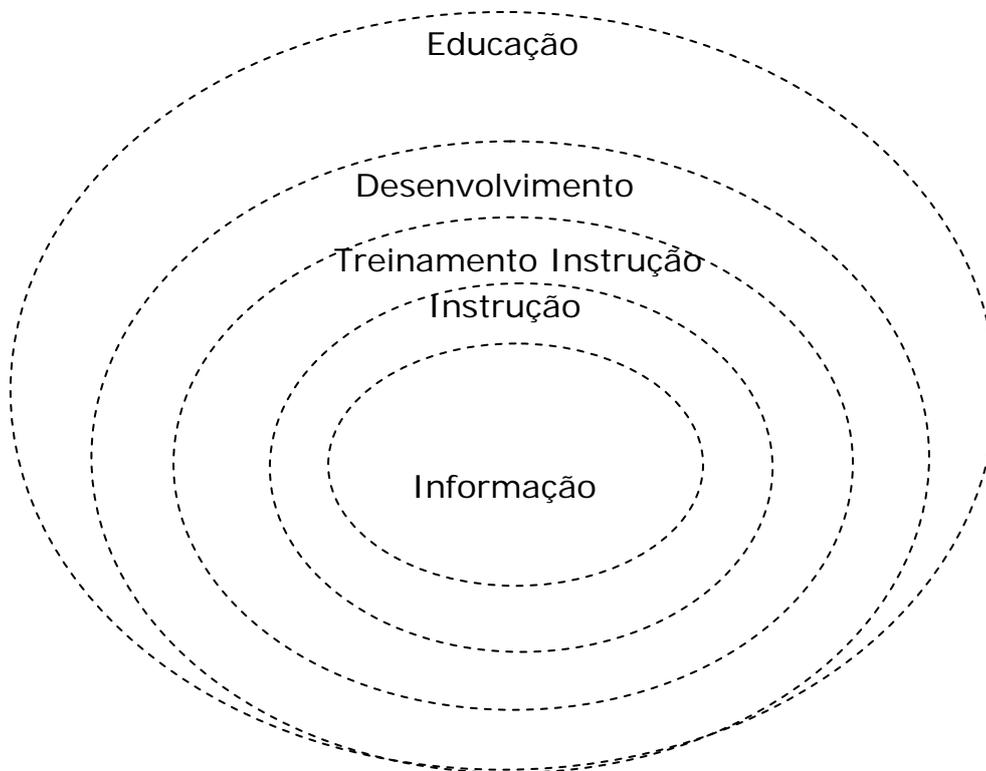


Figura 7: Ações de indução de aprendizagem em ambientes organizacionais
 Fonte: Adaptado de Vargas e Abbad (2006, p. 143)

As autoras ressaltam que sua proposta não se contrapõe à visão vigente sobre o significado do conceito de desenvolvimento e o que se discute é a posição e abrangência a ele atribuídas nos diversos diagramas propostos anteriormente, e que esta nova configuração pretende refletir o atual mundo do trabalho face a duas importantes circunstâncias:

- a) Hoje, nas áreas de gestão de pessoas, parece haver um consenso de que, na prática, o conceito de educação é maior do que o de desenvolvimento, principalmente quando se comparam os tipos de ações educacionais envolvidos.
- b) Nas últimas décadas, o conceito de educação evoluiu e passou a assumir novos significados, todos com fortes implicações tanto para o crescimento profissional como para o crescimento pessoal do indivíduo. Nesse esteio, estão conceitos como os de educação continuada, educação para toda a vida e educação corporativa, [...] (VARGAS; ABBAD, 2006, p. 144).

Vargas e Abbad (2006) sintetizam os conceitos do diagrama proposto e apresentam exemplos de ações educacionais associadas a cada um deles, conforme apresentado no Quadro 4:

CONCEITOS	AÇÕES EDUCACIONAIS
INFORMAÇÃO	Módulos ou unidades organizadas de informações e conhecimentos, disponibilizados em diferentes meios (portais, <i>links</i> , textos impressos, bibliotecas virtuais, banco de dados, materiais de apoio a aulas, folhetos e similares).
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 desenvolver por intermédio de eventos de curta duração. Os materiais assumem a forma de cartilhas, manuais, roteiros, aulas e similares, podendo, em alguns casos, serem auto-instrucionais.
TREINAMENTO	Eventos educacionais de curta e média duração compostos por subsistemas de avaliação de necessidades, planejamento instrucional e avaliação que visam melhoria do desempenho funcional, por meio da criação de situações que facilitem a aquisição, a retenção e a transferência da aprendizagem para o trabalho. A documentação completa de um evento educacional dessa natureza contém a programação de atividades, textos, exercícios, provas, referências e outros recursos.

Quadro 4: Conceitos e Ações educacionais indutoras de aprendizagem

Fonte: Elaborado a partir de Vargas e Abbad (2006 p.144-145).

CONCEITOS	AÇÕES EDUCACIONAIS
DESENVOLVIMENTO	Refere-se ao conjunto de experiências e oportunidades de aprendizagem, proporcionadas pela organização e que apóiam o crescimento pessoal do empregado sem, contudo, utilizar estratégias para direcioná-lo a um caminho profissional específico. Gera situações similares aos demais tipos de ações educacionais, porém, neste caso, constituem-se apenas em ferramentas de apoio e estímulo a programas de auto-desenvolvimento como os 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 qualificação profissional contínuas dos empregados. Incluem 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 4: Continuação

Para efeitos desse estudo, será considerado o conceito de treinamento e ações educacionais apresentadas, uma vez que, a partir das necessidades de treinamento detectadas, por meio do instrumento construído após coleta dos incidentes críticos de competências da área de venda, serão propostos objetivos instrucionais a serem considerados em futuros eventos educacionais implementados pela organização para os profissionais deste segmento.

Realiza-se no próximo tópico uma explanação sobre planejamento instrucional e objetivos instrucionais, que subsidiará a elaboração do esboço de desenho instrucional proposto neste estudo.

2.8 Planejamento Instrucional e objetivos instrucionais

Reiser (2001 apud, TRACTENBERG, 2007) apresenta um panorama da história do planejamento instrucional permitindo a compreensão da integração de todos os seus elementos teóricos e as práticas atuais. Segundo Reiser, as origens do planejamento instrucional remontam à II Guerra Mundial, quando pesquisadores como Robert Gagné, dentre outros, influenciaram significativamente o modo como materiais de educação e treinamento vinham sendo desenvolvidos.

Os trabalhos realizados por esses pesquisadores se baseavam em princípios derivados de pesquisas na área da aprendizagem e do comportamento humano, além de utilizarem seus

conhecimentos sobre avaliação e testagem para verificar as competências dos indivíduos mais capazes de se beneficiar de um determinado programa de treinamento. Como exemplo, Reiser (op. cit) relata que, através do exame de certas aptidões puderam melhorar o desempenho de pilotos ao selecionar candidatos com as características intelectuais, perceptivas, e psicomotoras mais adequadas à função.

Skinner (1954, apud TRACTENBERG, 2007) descreve no artigo **A Ciência da Aprendizagem e a Arte do Ensino** os requisitos necessários para a aprendizagem humana, e especifica as características de materiais instrucionais efetivos, chamados de “instrução programada”, os quais deveriam:

- a) apresentar a instrução em pequenos passos;
- b) exigir respostas abertas para perguntas freqüentes;
- c) fornecer *feedback* imediato;
- d) permitir que o aprendiz seguisse seu próprio ritmo.

De acordo com Skinner, por ser cada passo na instrução pequeno, os aprendizes responderiam corretamente às questões, sendo, desta forma, motivados pelo *feedback* recebido e melhorando sua aprendizagem (TRACTENBERG, 2007).

De acordo com Tractenberg (2007), Skinner e outros autores utilizavam naquela época processos empíricos, no desenvolvimento da instrução programada, que podem ser identificados com os modelos de planejamento instrucionais atuais, os quais analisavam conteúdos e os reduziam a objetivos específicos de aprendizagem, criavam os passos necessários para atingir os objetivos e aplicavam procedimentos para avaliação dos resultados e revisão dos materiais.

Em 1962, Gagné resumiu em sua obra **Princípios Psicológicos no Desenvolvimento de Sistemas** uma série de abordagens novas para a análise, desenvolvimento e avaliação de materiais didáticos (TRACTENBERG, 2007).

A área de TD&E e a psicologia instrucional têm se somado na identificação das condições necessárias à aprendizagem de conhecimentos, habilidades e atitudes exigidos nas organizações de trabalho.

Segundo Abbad, Nogueira e Walter (2006), para se desenvolver uma atividade de treinamento devem ser considerados vários elementos: conhecer o tipo de aprendizagem requerida, as condições para melhor promovê-la, o contexto do local de trabalho e as características do público-alvo, bem como a adequação entre a forma da apresentação do treinamento e o contexto de ensino.

Com relação à aprendizagem, os autores citam que esta pode ocorrer de duas formas: (1) Aprendizagem natural ou espontânea, que ocorre por meio de observação, imitação, tentativa e erro, busca em materiais escritos, contatos formais ou informais com clientes, fornecedores, pares e superiores, ocorrendo em sua maioria no dia-a-dia do trabalhador e tendo como característica principal a pouca sistematicidade, além de seguir um ritmo de preferência e motivações pessoais. (2) Aprendizagem induzida, a qual ocorre por meio de situações bem estruturadas e planejadas para facilitar especificamente a aprendizagem, a retenção e a transferência, as quais são, em geral, denominadas de treinamento e desenvolvimento.

Para Abbad, Nogueira e Walter (2006, p.256), o profissional de treinamento deve se perguntar “de que modo a aprendizagem natural e espontânea se relaciona (ou deveria relacionar-se) à aprendizagem induzida em ambientes organizacionais e de trabalho.” Além dessa questão, ao avaliar necessidades de treinamento, procurar identificar “quais pessoas precisam aprimorar quais competências para o trabalho, bem como verificar até que ponto as discrepâncias de desempenho que apresentam devem-se à falta de suporte ambiental ou a problemas motivacionais”.

De posse dessas informações, o profissional poderá escolher ou criar situações de aprendizagem, que possibilitem o desenvolvimento das competências do indivíduo e que o preparem para enfrentar e superar restrições impostas pelo ambiente e pela aplicação das novas aprendizagens adquiridas.

Conforme as características dos projetos ou cursos, os planejadores instrucionais “devem criar situações que facilitem e apoiem todas as fases do processo de aprendizagem para que, desse modo, ocorra a tão desejada mudança de comportamento do aprendiz” (ABBAD; NOGUEIRA; WALTER, 2006, p. 256).

O responsável pelo desenho instrucional precisa basear-se em pesquisas de teorias de aprendizagem e outras abordagens teóricas, voltadas para as estratégias didáticas, que o auxiliarão a escolher as condições propícias à aprendizagem, nos ambientes de trabalho.

2.8.1 Teorias de Aprendizagem, Teorias Instrucionais e abordagens de Desenho Instrucional

Segundo Reigeluth (1999, apud ABBAD, NOGUEIRA e WALTER, 2006, p. 256-257), as *teorias de desenho instrucional* “fornecem diretrizes concretas sobre como facilitar a ocorrência de certos processos de aprendizagem”; atuam com um caráter de prescrição,

enquanto *teorias de aprendizagem* fornecem os princípios explicativos do motivo pelos quais essas prescrições são úteis, tendo assim um caráter descritivo.

Para Abbad, Nogueira e Walter (2006, p. 257), uma *teoria instrucional* é composta por um conjunto integrado de princípios baseados em teoria de aprendizagem, os quais permitem prever os efeitos de condições instrucionais específicas no processo cognitivo do aprendiz e nas capacidades resultantes da aprendizagem. Dessa forma, uma *teoria instrucional*, geralmente, é prescritiva, e objetiva principalmente melhorar ou garantir a aquisição de objetivos de aprendizagem.

Bruner (1966, apud ABBAD, NOGUEIRA e WALTER, 2006, p. 257) afirma que uma teoria instrucional é *prescritiva*, por estabelecer regras acerca da melhor forma de ensinar CHAs (conhecimentos, habilidades e atitudes); *normativa*, por estabelecer critérios e condições para que essas regras sejam seguidas; e *descritiva*, por nos informar sobre o que acontece no processo instrucional.

De acordo com Abbad (1999, apud ABBAD, NOGUEIRA e WALTER, 2006, p. 257), *teorias instrucionais* são úteis por completar uma lacuna deixada pelas teorias de aprendizagem, as quais se baseavam em pesquisas com tarefas motoras simples e que requeriam memorização de conteúdos, em curto prazo, diferentemente das competências complexas ensinadas nos ambientes organizacionais atuais.

Abbad, Nogueira e Walter (2006 p.257) destacam a importância da teoria instrucional de Gagné (1985;1988), uma vez que, ao tratar de condições internas e externas à aprendizagem e sugerir eventos de instrução direcionados a “cada fase do processamento cognitivo de informações, essa teoria tem facilitado a elaboração de projetos de treinamento em diversas áreas e em todos os domínios de aprendizagem”

Os Quadros 5 e 6 apresentam algumas condições internas e externas de aprendizagem que devem ser levadas em conta ao serem elaborados projetos de treinamento, respeitando-se os diferentes perfis dos aprendizes e oferecendo um planejamento instrucional com atividades personalizadas e diversificadas, as quais poderão maximizar o alcance dos objetivos de aprendizagem.

CONDIÇÕES EXTERNAS	Definição de objetivos instrucionais.	Escolha dos modos de entrega da instrução.	Mídias ou meios de ensino.	Estratégias de ensino.	Seqüência de conteúdos.	Definição dos critérios e medidas de avaliação de aprendizagem.
---------------------------	---------------------------------------	--	----------------------------	------------------------	-------------------------	---

Quadro 5: Condições externas à aprendizagem

Fonte: Baseado em Abbad, Nogueira e Walter (2006, p. 257-258)

CONDIÇÕES INTERNAS	Grau de prontidão do indivíduo para aprender.	Domínio dos pré-requisitos para aprender atividades mais complexas.	Diferenças de características pessoais, tais como: <ul style="list-style-type: none"> • Inteligência • Motivação • Auto-eficácia • Gênero • Idade • História pessoal e profissional
---------------------------	---	---	---

Quadro 6: Condições internas à aprendizagem

Fonte: Baseado em Abbad, Nogueira e Walter (2006, p. 258)

Abbad e Borges-Andrade (2004, p. 258) apontam como um dos grandes desafios das áreas de planejamento e de treinamento a garantia de um alto grau de estruturação dos eventos instrucionais, que respeitem as diferenças individuais. Lembrando que as teorias instrucionais se preocupam em entender o modo como as diferenças individuais interagem com a instrução e com os contextos, de forma a produzir os resultados de aprendizagem (CHAs).

Embora todas as ações de treinamento visem primordialmente atingir objetivos que, em última análise, possam vir a acarretar a redução das diferenças individuais no desempenho, em casos de competências complexas “o que se pretende é ressaltar diferenças individuais para garantir pensamento divergente, originalidade na resolução de problemas, inovação no tratamento de problemas e desafios suscitados pelo ambiente” (ABBAD; NOGUEIRA e WALTER, 2006, p. 258).

2.8.2 Teorias de Aprendizagem que Fundamentam o Planejamento Instrucional

Abbad, Nogueira e Walter (2006) citam a existência de três principais abordagens em relação às teorias de aprendizagem:

- a) A cognitivista, que tem sido a mais utilizada pela psicologia instrucional nas últimas décadas e que define aprendizagem como uma mudança de comportamento, resultante da interação do indivíduo com o meio e de processos mentais de aquisição de CHAs;
- b) A behaviorista, cujo foco está na mudança de comportamento, como produto da interação do indivíduo com o meio.

Uma terceira abordagem - a construtivista – anteriormente, restrita às áreas da psicologia escolar e pedagogia, é apresentada pelos autores como utilizada, mais recentemente, em planejamento de treinamento por profissionais da área de organizações e trabalho.

- a) Os autores citam, ainda, questões relacionadas ao processo de aprendizagem no cognitivismo, behaviorismo e construtivismo, apresentadas por Leung (2003, apud ABBAD; NOGUEIRA e WALTER, 2006);
- b) No cognitivismo, sob uma visão objetivista, enfatiza-se o processo de aprendizagem em situações de trabalho com problemas específicos, sobre os quais os aprendizes já possuem algum tipo de conhecimento prévio que os auxiliarão na busca pela solução do problema;
- c) No behaviorismo, ao contrário do cognitivismo, não se faz referência aos processos mentais dos aprendizes. O processo de aprendizagem ocorre no decurso de uma série de seqüências estruturadas que modelam, estabilizam e reforçam as associações importantes por meio de revisões, práticas e *feedbacks*;
- d) No construtivismo, o processo de aprendizagem ocorre à medida que os aprendizes vão construindo seu conhecimento, a partir do compartilhamento de experiências individuais e de interações com o ambiente. (Leung, 2003, apud ABBAD; NOGUEIRA e WALTER, 2006).

Cada uma das abordagens teóricas de aprendizagem apresenta vantagens e desvantagens, não sendo possível afirmar que uma é mais correta ou mais adequada que a outra (ABBAD; NOGUEIRA; WALTER, 2006, p. 268).

Em vez disso, poder-se-á obter melhores resultados ao serem considerados seus diferentes focos, no que diz respeito aos processos de aprendizagem, como elementos estratégicos no desenvolvimento de planos instrucionais.

No próximo tópico serão apresentadas as várias etapas que compõem o processo de planejamento instrucional.

2.8.3 Planejamento Instrucional em TD&E

Com base nas teorias de aprendizagem e de instrução, é possível estruturar mais facilmente o desenho de situações de aprendizagem.

Abbad, Zerbini, Carvalho e Meneses (2006) descrevem as principais etapas do processo de criação de um planejamento instrucional, as quais estão representadas na Figura 8:

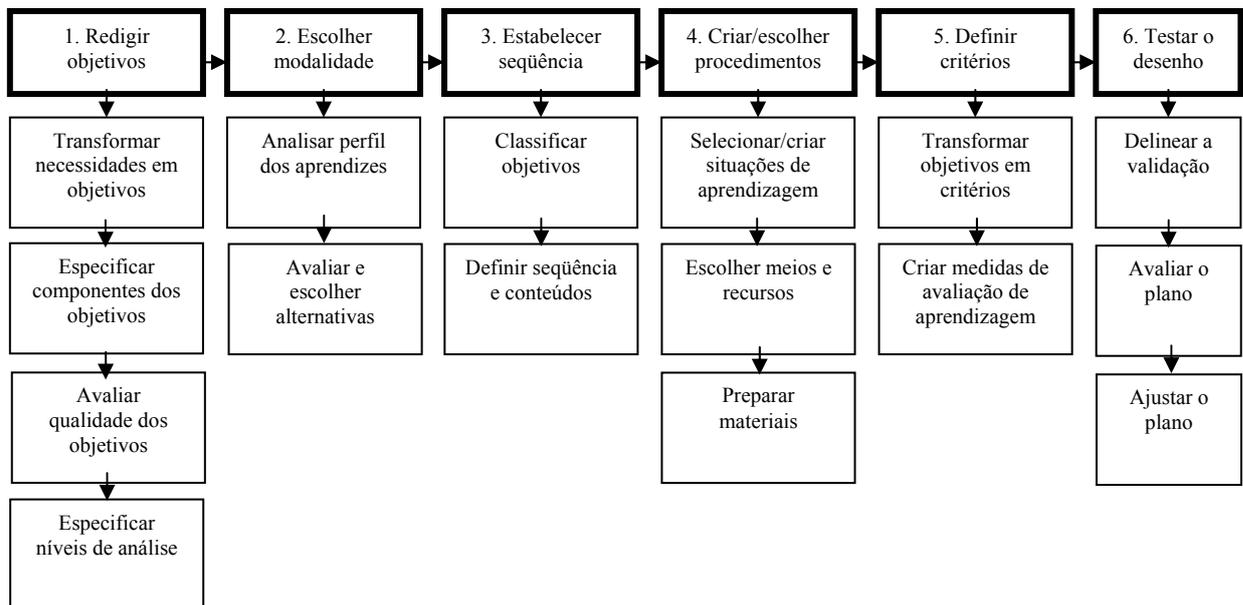


Figura 8: Representação gráfica das etapas do desenho instrucional
 Fonte: Abbad et al (2006, p.289)

Neste tópico detalha-se a **etapa 1 (Redigir objetivos)** e faz-se uma breve explanação sobre as etapas seguintes: escolher modalidade; estabelecer seqüência; criar/escolher procedimentos; definir critérios e testar o desenho.

A primeira etapa do planejamento instrucional é composta por quatro atividades:

1) Transformação das necessidades de treinamento em objetivos instrucionais, descritos em termos de descrições objetivas e precisas das capacidades, habilidades e atitudes (CHAs), que se deseja observar no comportamento do aprendiz durante e após o treinamento.

As necessidades de treinamento apresentadas devem descrever ações humanas desejáveis no trabalho, as quais devem estar voltadas para metas claras, observáveis e passíveis de avaliação.

Esta etapa, demonstrada na Figura 9, de transformação das descrições de necessidades de treinamento em objetivos instrucionais, é essencial para que o planejamento instrucional possa ocorrer de forma exitosa.

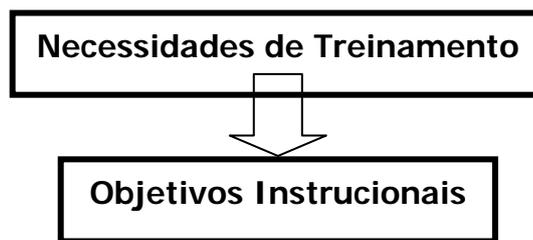


Figura 9. Definição de objetivos instrucionais, a partir das necessidades de treinamento
 Fonte: Abbad et al, Planejamento Instrucional em TD&E, 2006, p. 290.

Objetivos instrucionais são descrições dos resultados esperados de aprendizagem, os quais se desejam desenvolver nos aprendizes por meio da instrução. Devem indicar conhecimentos, habilidades e/ou atitudes (CHAs) passíveis de observação.

Uma vez que, no planejamento instrucional, trata-se da criação ou escolha de situações que venham a induzir a aprendizagem desses CHAs, a criação e a escolha dessas situações – chamadas de estratégias, métodos, técnicas, procedimentos, recursos e meios instrucionais – tornam-se possíveis, a partir do momento em que os objetivos são redigidos contendo três características: ações ou **desempenhos** desejados, **condições** e **critérios**, os quais serão detalhados no próximo item (ABBAD et al, 2006, p. 290).

2) Especificação de objetivos instrucionais (resultados de aprendizagem), detalhando condições, desempenhos e critérios ou padrões de proficiência almejados pelo treinamento.

Mager (1976, apud Abbad et al, 2006), sugere algumas estratégias para formulação de objetivos instrucionais, uma vez que, para ele, objetivos bem descritos facilitam a escolha de meios e estratégias de ensino, bem como a avaliação dos resultados de aprendizagem do curso; além de orientarem os alunos em seu processo de aprendizagem e auto-avaliação. Dessa forma, Abbad et al (2006) afirmam que “O objetivo deve comunicar seu propósito, ou seja, deve explicitar o que exatamente o aprendiz será capaz de dizer ou fazer, após a instrução” (ABBAD et al, 2006, p. 290).

Segundo Mager (1976, op. cit), um objetivo bem formulado deve apresentar três características básicas: desempenho, condição e critério.

Os objetivos instrucionais propõem, por meio de novas aprendizagens, a aquisição de novas competências, cujo resultado, espera-se, que será observado, no trabalho.

De acordo com Abbad et al (2006), o desempenho é o componente mais importante e indispensável de um objetivo instrucional; deve ser composto por um verbo e um objeto da ação; e o sujeito da ação, contido no objetivo instrucional, deve ser o aprendiz, “por isso é necessário que o objetivo instrucional reflita clara e inequivocamente o que será por ele aprendido” (ABBAD et al, 2006, p.291).

Além disso, na formulação de objetivos instrucionais, é necessário que o objeto da ação seja bem especificado, para que se possam programar situações de aprendizagem adequadas.

Condição refere-se às variáveis do ambiente, que venham a apoiar ou restringir a ocorrência dos desempenhos esperados e descritos nos objetivos instrucionais. São variáveis sociais e materiais que antecedem ou sucedem o comportamento do aprendiz e que podem fortalecê-lo como desempenho competente. Quando as *condições* são óbvias, não é necessária sua inclusão no objetivo.

Critério, no objetivo instrucional, é a indicação do nível de proficiência ou do padrão de desempenho esperado do aprendiz, ao final da aprendizagem. ABBAD et al, 2006, p.293 reforçam esse pensamento, ao dizerem: “Os critérios servem de parâmetro de avaliação da aprendizagem e, por este motivo, são muito importantes. Indicam quanto o aprendiz adquiriu da competência descrita no objetivo”.

Neste estudo, foram utilizados critérios contidos nas descrições de ações e conhecimentos, considerados importantes, pelos gerentes, para que os vendedores fossem considerados exemplares, de acordo com seu grau de domínio.

3) Avaliação da qualidade da redação dos objetivos instrucionais.

É importante que o objetivo instrucional seja redigido de forma clara e precisa, indicando exatamente o que, como e com que grau de domínio o aprendiz deverá ser capaz de fazer após a instrução recebida.

Para garantir esta clareza e precisão, torna-se importante evitar o uso de verbos que se referem a comportamentos encobertos, tais como: entender, tornar-se consciente, sensibilizar-se, etc.

4) Especificação dos objetivos em diferentes níveis de análise (específicos, intermediários e geral).

Objetivos Específicos se referem ao desempenho que se espera que os aprendizes apresentem ao final de cada passo da instrução. Estes objetivos descrevem passos intermediários da aprendizagem e possibilitam a seqüência de apresentação dos conteúdos e atividades de ensino e aprendizagem.

Objetivos Intermediários agrupam vários objetivos específicos e são mais úteis quando as competências a serem desenvolvidas são complexas e requerem vários passos até a sua completa aprendizagem ou quando pertencem a domínios distintos (cognitivo, psicomotor e atitudinal).

Objetivos Gerais resumem o conjunto de desempenhos ou competências que se espera observar nos aprendizes ao final do treinamento.

O grau de detalhamento e especificidade do objetivo instrucional dependerá da complexidade e natureza da competência a ser ensinada, além de ter que se levar em conta se o curso será apresentado de forma presencial, auto-instrucional, e/ou totalmente a distância, fato este que exigirá um alto grau de detalhamento dos passos necessários à aprendizagem, principalmente, quando a clientela for heterogênea.

Os autores alertam quanto à existência de objetivos específicos que descrevem passos intermediários da aprendizagem e servem apenas para possibilitar a seqüência de apresentação dos conteúdos e atividades de ensino e aprendizagem; e, acrescentam, ainda, que o grau de detalhamento e especificidade do objetivo instrucional dependerá da complexidade e natureza da competência ensinada (ABBAD et al, 2006, p.293).

Esses mesmos autores apontam que, na etapa referente ao **estabelecimento de seqüência de ensino**, o desenhista instrucional deverá reunir as informações que coletou durante o processo de avaliação de necessidades de treinamento a respeito das características da clientela do treinamento e da natureza e grau de complexidade dos objetivos descritos na fase anterior.

Há várias maneiras de estabelecer seqüência dos processos de ensino-aprendizagem. Uma dessas maneiras ordena os conteúdos em função da ordem de execução da atividade no ambiente de trabalho ou no contexto do aprendiz. Outra é o ordenamento do conteúdo em função da cadeia de pré-requisitos, do tipo de interesse da clientela e/ou, ainda, da ordem cronológica dos eventos e situações ensinadas.

A seqüência de apresentação dos conteúdos deverá ser definida a partir do sistema de classificação, escolhido pelo desenhista instrucional.

Outra recomendação dos autores é que a carga horária diária e total do curso e a rotina da clientela devem ser analisadas com cuidado, na **escolha da modalidade de ensino**, e de que os materiais didáticos assumem uma grande importância no processo de ensino-aprendizagem a partir das modalidades de ensino escolhidas.

A escolha da modalidade (presencial, semipresencial ou a distância) dependerá das características da clientela, da complexidade e natureza dos objetivos instrucionais, bem como das condições e recursos financeiros, tecnológicos e materiais, disponíveis na organização que deseja ofertar o curso ou programa de educação corporativa.

É necessário levar em consideração, ainda, segundo os autores, as características motivacionais, cognitivas, demográficas e profissionais da clientela, na escolha da modalidade de ensino, e dos meios e procedimentos instrucionais.

A natureza dos objetivos instrucionais é que indicará a **criação e escolha dos melhores meios e procedimentos de ensino**. O plano instrucional deverá conter descrição dos procedimentos, recursos, meios instrucionais e as cargas horárias estimadas para sua aplicação.

Uma vez que meios são os veículos que levam os conteúdos instrucionais até o aprendiz, a seleção destes para um treinamento deve basear-se não somente na qualidade das apresentações pelo instrutor ou na qualidade da interface gráfica de um curso mediado pela *web*, mas, fundamentalmente, na intenção de facilitar a aprendizagem do participante.

A escolha dos meios deverá ocorrer em função das características e componentes dos objetivos instrucionais. O uso adequado dos meios e estratégias instrucionais deverá apoiar os aprendizes na prática das ações descritas nos objetivos instrucionais e deverá simular a realidade da tarefa aprendida.

De acordo com os autores, a situação ideal é prever a avaliação da aprendizagem de cada objetivo, pois avaliações constantes de aprendizagem possibilitam um melhor acompanhamento da eficácia de cada módulo ou unidade do treinamento. **Os critérios de avaliação da aprendizagem** devem ser extraídos dos objetivos instrucionais, os quais sugerem medidas do nível de desempenho esperado.

Em relação à avaliação, de acordo com os autores, os pré-testes servem para avaliação dos conhecimentos do aprendiz em assuntos relacionados à instrução. Eles darão uma idéia ao aprendiz sobre o que é esperado que ele aprenda e sobre os pontos-chave do conteúdo da instrução. O pré-teste informa o nível de ingresso ou repertório de entrada do participante. no que diz respeito ao conteúdo do treinamento. É um ponto de referência para julgar o nível de desempenho do participante ao final do treinamento.

As avaliações formativas feitas durante a instrução medem a aquisição dos objetivos instrucionais. A avaliação formativa é aquela que possibilita o acompanhamento do processo de aprendizagem do aluno durante o transcorrer da instrução e viabiliza o uso de estratégias remediativas, prática adicional e outras, para garantir o melhor rendimento dos aprendizes.

A **avaliação final ou pós-teste** informa se houve a aprendizagem, prevista nos objetivos; e, se os meios e estratégias instrucionais utilizados foram eficazes ou não. Esta avaliação é obtida por meio da avaliação confirmatória, de retenção em longo prazo e de transferência de aprendizagem.

Com relação aos critérios de avaliação de aprendizagem, estes deverão ser extraídos dos critérios descritos nos objetivos instrucionais; e os itens de teste ou instrumentos de medida devem ser desenhados, de acordo com o nível de complexidade do objetivo cognitivo, do nível de internalização do objetivo afetivo e do nível de automatização do objetivo psicomotor.

Observa-se, a partir do apresentado sobre mapeamento de competências individuais e avaliação de necessidades de treinamento, que existe uma similaridade na metodologia utilizada, embora com objetivos diferenciados.

Os estudos voltados para o mapeamento de *competência* buscam identificar as competências necessárias aos colaboradores, com vistas a fornecer informações pertinentes ao direcionamento dos esforços e recursos da organização para uma gestão eficaz de pessoas quanto à sua remuneração, à avaliação de desempenho, à seleção, entre outros; enquanto os estudos voltados para a *avaliação de necessidade* buscam avaliar hiatos de competências, com vista ao planejamento eficaz de treinamentos.

O presente estudo tem como objetivo, identificar as competências dos colaboradores pertencentes à área de vendas da empresa estudada e, a partir da identificação de possíveis hiatos, propor um esboço de planejamento instrucional que venha a sanar esta deficiência.

A seguir, apresenta-se a metodologia utilizada; análises dos resultados alcançados; esboço de planejamento instrucional, referentes aos possíveis hiatos identificados; e considerações finais.

3. MÉTODO

Nesta seção, são descritas as estratégias metodológicas adotadas para a realização desta pesquisa.

A pesquisa foi realizada em quatro etapas conforme apresentadas no Quadro 7, as quais serão detalhadas em próxima seção.

Primeira Etapa	Descrição das Atribuições dos Cargos da Empresa.
Segunda Etapa	Identificação das competências profissionais requeridas dos profissionais da área de vendas.
Terceira Etapa	Construção e validação de instrumento para identificação de <i>gaps</i> das competências humanas da área de vendas.
Quarta Etapa	Mapeamento de <i>gaps</i> existente nas competências humanas da área de vendas.

Quadro 7: Etapas da pesquisa

3.1 Tipo de Pesquisa

De acordo com os critérios de qualificação de pesquisas, sugeridos por Vergara (2006), a presente pesquisa enquadra-se, quanto aos fins, como pesquisa exploratória e aplicada e, quanto aos meios, como pesquisa de campo. A seguir, são descritas essas características.

Trata-se de uma pesquisa exploratória, uma vez que:

Ao se pretender realizar pesquisa sobre fatores humanos, recomenda-se o estudo prévio da realidade, na fase de planejamento da pesquisa, com a finalidade principal de elaborar um instrumento baseado nas experiências reais dos sujeitos, no seu vocabulário e ambiente de vida (PIOVESAN; TEMPORINI, 1995).

No caso desta pesquisa, propõe-se a descrição das competências profissionais necessárias à realização de atividades de vendas, a partir de entrevistas realizadas com os gerentes das filiais da empresa *COMANDO Autopeças Ltda.*

Esta pesquisa, para viabilizar a coleta de dados, envolveu entrevistas semi-estruturadas e a construção de questionários de auto e heteroavaliação de competências profissionais, identificadas como necessárias ao profissional da área de vendas.

Por fim, trata-se de pesquisa aplicada e de campo, uma vez que descreve lacunas de competências no repertório profissional dos empregados da área de vendas da empresa e propõe o desenho de ações de treinamento e desenvolvimento para os participantes da empresa.

3.2 Primeira Etapa – Descrição das Atribuições dos Cargos da Empresa

A coleta de dados inicial compreendeu entrevistas com ocupantes das diversas áreas da empresa, com a finalidade de entender os processos de trabalho desde a compra da peça automotiva até a sua entrega ao cliente, seguindo o roteiro de visitas proposto pelo administrador geral da empresa, que ofereceu uma visão do fluxo organizacional e de como este é afetado ou afeta as funções do profissional de vendas.

Nesta etapa, as entrevistas ocorreram sem um roteiro preestabelecido, sendo que os entrevistados se dispuseram a demonstrar e descrever sua rotina diária e a interligação desta com as demais áreas da empresa, principalmente com a área de vendas, enquanto eram observados no exercício destas atividades.

3.2.1 Contextualização do Estudo (Frequência, sexo, cargo, função, TS)

Objetivo: As entrevistas realizadas com cada ocupante das diversas áreas que compõem a empresa tiveram como objetivo perceber a inter-relação entre estas e a área de atuação do vendedor, considerado “ocupação-chave” da empresa, uma vez que esta tem como finalidade precípua a venda de mercadorias (autopeças).

A empresa conta com 365 colaboradores no total, sendo apenas 55 destes são vendedores.

Foi entrevistado um ocupante de cada cargo pertencente às diversas áreas, tendo sido pesquisadas/visitadas as seguintes áreas: Compras, Estoque, Departamento de Digitação das notas fiscais recebidas, Contas a Pagar, Departamento de Pessoal, Cobrança, Tesouraria, Contabilidade, Logística, descritos no Quadro 8:

Cargo	Função	Sexo	Tempo de Serviço
Comprador	Gerencia os estoques, por tantos dias(x), mas se houver alguma promoção da indústria, é permitido comprar mais do que se esperava. Verifica quase todos os dias, os relatórios, para manter uma média de estoque. Cria ferramentas para facilitar a venda. Dá suporte aos vendedores e clientes.	M	8 anos
Estoquista	Recebe mercadoria, confere e separa os itens, digita os itens conferidos, verifica se há divergência entre o que consta na nota e os itens separados.	M	6 anos

Quadro 8: Descrição da amostra da primeira etapa – Descrição dos processos de trabalho da empresa
Fonte: Entrevistas realizadas com ocupantes dos diversos cargos da empresa

Cargo	Função	Sexo	Tempo de Serviço
Estoquista do Atacado	Recebe o pedido do vendedor do setor de vendas atacado. Providencia a separação das peças requisitadas. Confere as peças e despacha. A empresa faz a entrega; mas, a mercadoria também pode ser retirada no balcão, pelo comprador.	M	3 anos
Estoquista da unidade ADE	Separa, confere e envia as peças requisitadas pelas filiais. Atende as filiais do Gama, Taguatinga, SOF e Núcleo Bandeirante.	M	9 anos
Chefe de estoque	Atende matriz e filiais. Verifica problemas dos outros estoques relacionados à falta de mercadoria, busca por outras informações. Verifica se o estoque está correto; se não existe problema, se há algum problema com funcionário. Controla as atividades do estoque, faz balanço da quantidade de peças.	M	12 anos
Digitadora de notas	Digita as notas das mercadorias que entram. Transfere as digitações para os vendedores.	F	3 anos
Auxiliar de Escritório	Responsável pelo pagamento aos fornecedores, pelas compras de materiais de escritório, de limpeza; abre malotes provenientes das lojas, confere o faturamento das cobranças (clientes da empresa), encaminha material de escritório para as filiais (papel, tonner, materiais de expediente). Responsável por todos os documentos oficiais das lojas e da matriz. Responsável pelo cadastro de pessoa física e jurídica, e ficha de solicitação de emprego. Controla as Notas Fiscais de clientes da ADE (atacado).	F	4 anos
Auxiliar de Cobrança	Fatura e imprime os boletos dos clientes; gera créditos e imprime cartas de créditos; libera clientes; cobra e dá baixa em duplicatas e cheques devolvidos de clientes; presta informações sobre o boleto e créditos para os clientes; cadastra, avalia e faz consulta sobre clientes; Identifica todos os depósitos verificados nos extratos bancários e dá baixa nos títulos.	F	4 anos
Tesouraria	Responsável pela custódia, pelo arquivamento dos cartões de Crédito, entra em contato com os bancos e administradoras de cartões. Guarda documentos importantes, faz malotes, confere autenticação dos títulos pagos, controla as vendas mensais realizadas por meio do BB crediário para calcular uma taxa (impostos) a ser paga pela empresa para o banco (o dinheiro da venda à vista).	F	11 anos
Logística	Atualmente está isolada no recebimento, conferência, guarda e armazenagem de mercadoria.	M	2 anos

Quadro 8: Continuação

Cargo	Função	Sexo	Tempo de Serviço
Coordenação do Departamento de Pessoal	<p>Responsável pelas contratações, pelo controle de pessoal, pelo controle de vale-refeição, por calcular o imposto referente ao pessoal (FGTS, IR, PREVIDÊNCIA, SALÁRIO-FAMÍLIA, RAIS).</p> <p>Providencia rescisão contratual, advertência, suspensão – fala com o empregado e faz o controle; controle e programação de férias (anual e junto com os gerentes).</p> <p>Responsável pelo agendamento das férias e do pagamento (agenda anual de pagamento – adiantamento, pagamento, férias).</p> <p>Controla faltas e atestados de todas as lojas, benefícios (auxílio doença, maternidade, etc.), exame periódico (de 2 em 2 anos).</p> <p>Responsável pela medicina do trabalho, pelo controle de saúde ocupacional – PPRA (PROGRAMA DE PREVENÇÃO DE RISCOS AMBIENTAIS).</p> <p>Solicita serviços do SESC (agenda um ano antes a visita do <i>trailer</i> de odontologia – descontado em folha).</p> <p>Controla empréstimos ao funcionário (sem correção), situação da carteira de habilitação dos motoristas e motoqueiros.</p> <p>Responsável pela confecção e controle dos crachás.</p> <p>Providencia alteração de salário (revê todo mês), décimo terceiro salário, controle de movimentação dos funcionários pelas lojas.</p>	F	5 anos
Contador	<p>Recebe os relatórios da área fiscal, faturamentos, apurações; analisa as apurações; gera demonstrativos auxiliares da apuração do ICMS; confronta os dados que estão na apuração com os demonstrativos para verificar se há divergências; confronta as guias de pagamento de ICMS mensal com os relatórios estaduais. Corrige eventuais erros.</p>	M	13 anos
Auxiliar de Escritório	<p>Responsável por tudo relacionado a banco – o que vem gerado pela tesouraria, só confere.</p> <p>Lança manualmente: pagamento de funcionários, duplicatas, devolução de cheques, diferença de recebimento de cartões (recebimento a mais, devolução), controle de pagamento de empréstimos bancários, controle de <i>leasing</i>, seguro das lojas e veículos, depreciação de imobilizado, lançamento de nota de despesa.</p>	F	6 anos
Auxiliar de contabilidade	<p>Responsável por tudo que entra e sai em dinheiro. A empresa conta com caixa geral que é a tesouraria. O caixa de cada loja. Acompanha os saldos e a sua movimentação. Faz a conferência do que sai no relatório com seus comprovantes.</p> <p>As lojas transferem os valores de seu caixa para a caixa geral da tesouraria e aí o funcionário confere essas transferências e verifica as causas de possíveis divergências.</p> <p>Confere as contas a pagar.</p> <p>Gera os recebimentos de duplicatas em dinheiro, as vendas recebidas em dinheiro.</p>	F	5 anos
Auxiliar Fiscal	<p>Verifica os produtos que são tributados ou não; verifica nas notas fiscais se a tributação está correta; por meio dos códigos; verifica divergências (inclusão e exclusão) de códigos; verifica se o pedido de compras está sendo feito corretamente e se necessita fazer mudanças.</p> <p>Providencia renovação de alvará.</p>	F	2 anos

Quadro 8: Continuação

Cargo	Função	Sexo	Tempo de Serviço
Auxiliar Fiscal	Responsável pela conferência de notas fiscais (entrada e saída de mercadoria) do estoque; Verifica se o ICMS está correto nas notas; verifica por mês, quinzena e semana a entrada das mercadorias; apura o ICMS para pagar o imposto; trabalha com datas de vencimento; gera as notas de saída para fazer faturamento e calcula os impostos e a previsão de impostos a pagar; paga em cima do que vende e do que transfere para as lojas.	F	11 anos
Auxiliar Fiscal	Verifica o CFOP, o valor contábil (base de cálculo do ICMS), valor dos produtos, a porcentagem de alíquota a ser paga, verifica se é transferência de loja para loja. Gera o relatório mensal, separa as notas por código de CFOP e confere se o código utilizado nas notas está correto porque ele influi no pagamento do ICMS.	F	5 anos
Vendedor	Responsável pelo atendimento e pela venda aos clientes nos balcões (filiais distribuídas pelo Distrito Federal) ou via telefone para vendas no atacado para clientes de regiões fora do Distrito Federal.	-	-

Quadro 8: Continuação

Percebe-se que, excetuando-se as áreas voltadas para o controle fiscal e de pessoal, as demais áreas possuem relação direta ou indireta com as funções exercidas pelos vendedores. As áreas que estão em contato mais direto com os vendedores são: (1) a área responsável pela compra de mercadorias para abastecer o estoque da empresa, a qual depende de informações recebidas de cada filial e (2) a área responsável pelo estoque, que é afetada diretamente pelas vendas realizadas, tanto nos balcões das filiais quanto na área responsável pela venda por atacado.

3.3 Segunda Etapa – Identificação das competências profissionais requeridas dos profissionais da área de vendas

Foram realizadas entrevistas com todos os gerentes das filiais da empresa (Núcleo Bandeirante, Gama, Taguatinga, SOF e ADE) e o proprietário/administrador, os quais fizeram parte de uma amostra não-probabilística por conveniência. As entrevistas foram individuais, semi-estruturadas, cujo roteiro se encontra no Apêndice B, e tiveram o objetivo de coletar informações sobre as competências profissionais consideradas essenciais para a área de vendas.

As entrevistas foram realizadas em duas etapas.

Na primeira fase, com a intenção de identificar incidentes críticos da atividade de vendedor, foi solicitado aos gerentes das filiais que contassem cinco histórias/situações

vivenciadas por eles, que representassem comportamentos considerados desejáveis e/ou indesejáveis para um profissional da área de vendas, conforme demonstrado nos Quadros 9 e 10:

Incidentes críticos – Desempenho exemplar	Benefícios (empresa, equipe de vendedores e para o próprio vendedor exemplar)
Pense no melhor vendedor que você já viu em atividade. Diga o que ele sabia fazer e que o tornava mais competente que os demais vendedores. Descreva situações, conte histórias que mostrem por que você o considerava competente.	Diga quais eram as conseqüências do comportamento desse vendedor. Diga de que modo o desempenho competente do vendedor beneficiou a empresa, a equipe de vendedores e a ele próprio.

Quadro 9: Itens do roteiro de coleta de dados

Fonte: Entrevistas semi-estruturadas com gerentes das unidades e com o dono da empresa.

Incidentes críticos – Desempenho insatisfatório, indesejável, incompetente	Prejuízos (ou outros efeitos) desfavoráveis para a empresa, equipe de vendedores e ele próprio
Pense no pior vendedor que você já viu em atividade. Diga o que ele fazia e que o tornava um dos menos competentes no trabalho. Descreva situações, conte histórias que mostrem por que você o considerava incompetente.	Diga quais eram as conseqüências do comportamento desse vendedor. Diga de que modo seu desempenho prejudicou a empresa, a equipe de vendedores e a ele próprio.

Quadro 10: Itens do roteiro de coleta de dados

Fonte: Entrevistas semi-estruturadas com gerentes das unidades e com o dono da empresa.

A partir das entrevistas com os cinco gerentes, as informações foram organizadas e compiladas e realizou-se análise de conteúdo, procurando identificar as competências consideradas relevantes pelos gerentes para os profissionais da área de vendas. Os registros das entrevistas foram lidos para formulação de categorias de conteúdo ou dimensões hipotéticas, as quais foram definidas e nomeadas de acordo com a natureza das competências descritas pelos entrevistados.

De posse das informações coletadas com os gerentes, realizou-se, nesta segunda fase, uma entrevista com o proprietário/administrador da empresa, a fim de coletar subsídios adicionais para a construção da primeira versão do questionário.

Além disso, buscou-se verificar se os itens de competências listados após entrevistas com os gerentes estariam alinhados com a visão, valores e missão da empresa, expressos oralmente pelo dono da empresa, uma vez que não foi possível realizar análise documental da empresa; fato este que fazia parte da intenção inicial deste estudo.

Os dados obtidos, a partir das entrevistas, foram revisados e reanalisados de forma a se verificar discrepâncias, coincidências, redundâncias e complementaridades nas descrições de competências relevantes para a atividade de vendas.

3.4 Terceira Etapa – Construção e validação de instrumento para identificação de gaps das competências humanas da área de vendas

A partir do resultado da etapa anterior, na qual foram identificadas as competências profissionais consideradas relevantes à área de vendas, pelos gerentes das filiais e pelo dono da empresa, construíram-se itens/incidentes críticos associados a escalas do tipo *Likert* de *Importância* e *Domínio*, representativos dessas competências, de acordo com as recomendações de Magalhães e Borges Andrade (2001, p. 9), os quais sugerem a utilização de um intervalo de valores, em que na primeira escala o respondente julgaria a *Importância* dos itens para o bom desempenho de sua função e, na segunda escala, “o respondente julgaria a quantidade de conhecimento ou habilidade ou atitude já existente para desempenhar a função” ou o *Domínio* da habilidade. Foram construídos dois questionários, sendo um de auto-avaliação (é a avaliação feita pelo próprio vendedor) e um instrumento similar, de heteroavaliação, a ser respondido pelos gerentes a respeito de cada profissional da área de vendas.

Construído o instrumento, composto por 78 itens, realizou-se a validação semântica destes itens, com um dos gerentes e dois de seus profissionais da área de vendas, com a finalidade de verificar se os itens e instruções estavam redigidos de forma compreensível ou necessitavam de ajustes.

Foi verificada a necessidade de se incluir uma explicação adicional ao item 31, de forma a torná-lo de fácil entendimento.

3.5 Quarta Etapa – Mapeamento do gap existente nas competências humanas da área de vendas

Feito o ajuste no item 31, o instrumento construído na etapa anterior foi aplicado em dois formatos: um de auto-avaliação para os profissionais da área de vendas; e, outro de heteroavaliação, em que o gerente de cada filial avaliou cada um dos profissionais da área de vendas sob sua supervisão. Ver Apêndices C e D.

Os dois questionários possuem 78 itens, que foram subdivididos nos fatores hipotetizados, detectados a partir da análise de conteúdo.

- Planejamento e organização: refere-se à elaboração e ao controle da agenda de trabalho para relacionamento com os clientes bem como a habilidades de organização do ambiente de trabalho (7 itens);
- Relacionamento no trabalho (chefia e colegas): refere-se a habilidades e atitudes de relacionamento face a face com colegas e chefia (5 itens);
- Conhecimento do produto e manuseio dos recursos de informática: conhecimentos e habilidades relacionadas às características dos produtos comercializados pela empresa, atitude de busca e localização de informações relativas aos produtos via computador e outros meios (31 itens);
- Comunicação e negociação com clientes: conhecimentos, habilidades e atitudes voltadas para o relacionamento com o cliente, tais como: capacidade de se expressar corretamente, de transmitir informações e conhecimentos sobre as peças, ser capaz de contornar situações imprevistas, atitude de receptividade e cordialidade para com os clientes (22 itens);
- Orientação para o desenvolvimento pessoal e profissional: Refere-se ao conjunto de habilidades e atitudes de busca de aprendizagem e desenvolvimento profissional contínuo (13 itens).

Os itens do questionário estão associados a escalas do tipo *Likert* de graus de *importância* e de *domínio*, as quais variam de 0 (zero) a 3 (três). Na escala de *Domínio*, zero corresponde a *não domino a habilidade*; 1 corresponde a *domino pouco a habilidade*; 2 corresponde a *domino quase completamente a habilidade* e 3 corresponde a *domino completamente a habilidade*. Na escala de *Importância*, o valor zero corresponde a *sem importância para o desempenho*; 1 corresponde a *pouco importante para o desempenho*; 2 corresponde a *importante para o desempenho* e 3 corresponde a *muito importante para o desempenho*.

As instruções contidas nos questionários de auto e heteroavaliação possibilitaram auto-aplicação, pois dispensavam orientações orais adicionais, além de conter a sua finalidade, que era a de “colher informações acerca das competências referentes à área de vendas”.

Os questionários de hetero e auto-avaliação continham os mesmos fatores hipotetizados, itens e escalas e a diferença entre eles consistia na formulação do item: nos questionários de auto-avaliação, as afirmativas foram redigidas na primeira pessoa (ex: Eu organizo); e nos questionários de heteroavaliação, estes mesmos itens foram formulados na terceira pessoa do singular (ex: Ele organiza).

A empresa contava com 55 vendedores, os quais se encontravam distribuídos pelas cinco unidades conforme apresentado na Tabela 1:

Tabela 1: Distribuição dos vendedores pelas filiais

UNIDADE	NÚMERO DE VENDEDORES
Núcleo Bandeirante	8
SOF	15
Taguatinga	14
Gama	7
ADE	11
Total	55

Trata-se de uma pesquisa censitária, uma vez que os questionários foram enviados para todos os 55 vendedores, sendo que 42 deles estavam distribuídos pelas cinco filiais. Após esta etapa de auto-avaliação, os mesmos vendedores tiveram suas heteroavaliações respondidas por seus respectivos gerentes. O índice de retorno do questionário de auto-avaliação foi de 76,36% e do questionário de heteroavaliação foi de 83,63%.

Com relação ao nível de escolaridade, verificou-se que 71,4 % dos respondentes possuíam o segundo grau, nível exigido para acesso ao cargo à época de realização dessa pesquisa; e que existia uma similaridade entre a percentagem de vendedores com primeiro grau (14,3%) e com terceiro grau (14,3%).

Os 42 vendedores que responderam a presente pesquisa são do sexo masculino, uma vez que faz parte da política da empresa, contratar, para a área de vendas, apenas profissionais do sexo masculino.

A maior parte dos vendedores (73%) possuía idade superior a 31 anos, e um número menor de vendedores (4,8%), na faixa entre 18 a 25 anos; o que leva a inferir que a empresa procura contratar profissionais que já possuam experiência na área de vendas de autopeças; e, provavelmente, essa seria uma faixa de idade em que esses profissionais começam a ingressar na profissão. A média de idade apresentada situou-se entre 31 e 35 anos, considerando-se os seguintes intervalos: (1) 18 a 25 anos; (2) 26 a 30 anos; (3) 31 a 35 anos; (4) 36 a 40 anos e (5) acima de 41 anos.

É importante deixar registrado que, devido às dificuldades apresentadas na unidade de Taguatinga, ficou prejudicada a análise da representatividade geral da amostra, uma vez que dos 16 vendedores desta filial apenas 10 responderam aos questionários; e destes, apenas 4 puderam ser emparelhados (auto e heteroavaliação) conforme necessidade da pesquisa.

Nas demais unidades, a diferença entre número de vendedores e questionários respondidos equivalia a vendedores que se encontravam de férias, no período de sua aplicação.

3.5.1 Procedimentos de Coleta de Dados

O instrumento, em seus dois formatos, foi aplicado aos vendedores lotados em cada uma das cinco unidades da organização, cujas equipes eram constituídas por vendedores, caixas, estoquistas, motoqueiros e gerentes; e, apenas os gerentes responderam às heteroavaliações dos vendedores.

Formatados os dois instrumentos de aplicação, esses foram encaminhados via *e-mail* para os respectivos gerentes de cada unidade de negócio, de forma que eles procedessem à heteroavaliação de seus subordinados e encaminhassem o instrumento de auto-avaliação para ser respondido pelos profissionais da área de vendas. Por decisão interna da empresa e de seus gerentes, a pesquisadora foi impedida de aplicar os questionários a esses profissionais.

Para garantir o sigilo e a confiabilidade das respostas, por parte dos respondentes, foi introduzida em cada filial uma urna, a fim de que os vendedores pudessem depositar os questionários respondidos.

3.6 Procedimentos de Análise de Dados

Com o recolhimento dos questionários respondidos, procurou-se realizar ao emparelhamento entre auto-avaliações e heteroavaliações.

“Emparelhar”, neste estudo, significa o pareamento, no arquivo de dados, das respostas obtidas nas duas avaliações para cada respondente. Esta identificação tornou-se possível por meio dos dados demográficos, sobre os vendedores, solicitados nos questionários.

Após este emparelhamento cada conjunto recebeu um número de forma a ser identificado e inserido no arquivo de dados.

As respostas dos participantes aos questionários foram digitadas e armazenadas no arquivo de dados do pacote estatístico *Statistical Package for the Social Sciences - SPSS*.

Identificou-se um erro de digitação no item IMP18, do questionário 33 de autoavaliação, que foi imediatamente verificado no questionário correspondente e modificado para 3.

Procedeu-se à correção de erros de digitação ocorridas no arquivo de dados e as respostas foram submetidas a análises estatísticas descritivas.

A análise quantitativa dos resultados compreendeu três etapas:

1) Avaliação da sensibilidade e poder discriminativo dos itens, feita para verificar os diferentes graus de dispersão dos resultados. A apresentação dos dados ocorreu através do cálculo da média e desvio-padrão, tendo em vista a comparabilidade direta dos itens entre si.

2) Diante da impossibilidade de se realizar a validação estatística do questionário, a partir da análise fatorial, devido ao tamanho reduzido da amostra atingida, procedeu-se à análise da precisão do instrumento, que foi realizada por meio do método de consistência interna, considerando o coeficiente *Alpha* de *Cronbach*.

Segundo Hair et al. (2005), a análise fatorial exploratória se presta, entre vários propósitos, à análise da dimensionalidade das medições. Nesse caso, a suposição é que todas as variáveis constantes das escalas possam ser agrupadas em fatores, que garantam a unidimensionalidade das medidas.

Adotou-se o coeficiente *Alpha* de *Cronbach* como medida para a mensuração da consistência interna das medidas analisadas, uma vez que o Alpha é uma “medida de confiabilidade que varia de 0 a 1 sendo os valores de 0,60 e 0,70 considerados o limite inferior de aceitabilidade” (HAIR et al., 2005, p. 90).

3) Cálculo do Índice de Prioridade Geral (IPG) de necessidades de treinamento dos 78 itens do instrumento, de acordo com a metodologia de Borges-Andrade e Lima (1983, apud MAGALHÃES; BORGES-ANDRADE, 2001), objetivando a análise de eventuais *gaps* de competências nos componentes das equipes de vendas.

A partir dos dados obtidos, realizou-se a recodificação dos valores apresentados na escala de *domínio*, invertendo-os da seguinte forma: O que era 3 (três) na escala de domínio, na escala original, passou a valer 0 (zero) na escala recodificada; 1 (um) passou a valer 2 (dois); o que era 2 (dois) passou a valer 1 (um) e 0 (zero) passou a valer 3 (três).

Após a recodificação, foram calculados os Índices de Prioridade Geral (IPG) para cada item, segundo a fórmula $IPG = \sum I(3-D)/n$, onde *I* = *índice de importância*, *D* = *índice de domínio da habilidade* e *n* representa o número de casos válidos. As necessidades de treinamento, entretanto, foram classificadas de acordo com uma escala de 0 (zero) correspondendo a “*não há necessidade de treinamento*” a 9 (nove) correspondendo a “*forte necessidade de treinamento*”.

3.6.1 Análise dos Dados

Nesta seção são descritas as análises estatísticas de dados utilizadas para consecução dos objetivos do estudo.

A primeira etapa foi a realização da análise exploratória, que consistiu em verificar os valores mínimos e máximos, que deveriam se encontrar no intervalo entre 0 a 3, de acordo com a escala do instrumento de avaliação.

Após a inclusão, no arquivo de dados, de dois questionários remanescentes, perfazendo assim uma amostra final de 42 questionários, e nova re-análise dos valores mínimos e máximos, foram identificados erros nos itens IMP01 a IMP07 do questionário 42 de auto-avaliação, os quais apresentavam o valor 7. Procedeu-se à modificação no arquivo após consulta aos questionários impostando o valor 3, nos referidos itens. Após realização das correções necessárias, partiu-se para análise dos valores omissos.

Buscou-se identificar casos omissos. Os dados omissos ocorrem quando, por alguma razão, os respondentes deixam questões em branco, sem resposta. Com relação aos dados omissos, observou-se que o item 10 “*Mantenho uma postura de comprometimento com a venda sem competir com meus colegas*”, do instrumento de auto-avaliação, tanto em *importância* quanto em *domínio*, apresentou 21,4% de omissões, o que equivale a 9 respondentes omitindo resposta neste item.

Ainda foi possível observar que todas as avaliações continham dados omissos para os julgamentos de *importância* e *domínio*. As omissões variaram de 11,9% (avaliações de importância) a 21,4% (avaliações de domínio).

Kline (1998, p. 75) sugere que os valores omissos não deveriam ultrapassar 10% dos dados. No caso deste estudo, algumas variáveis ultrapassaram esse limite. Assim sendo, verificada a existência de valores omissos procedeu-se à verificação da aleatoriedade destes, de acordo com o recomendado por Hair et al. (2005, p. 60-61).

Os valores não omissos foram transformados em 1(um) e os omissos em zero (Hair et al., 2005). De forma geral (levando-se em consideração uma correlação $\leq 0,40$), os valores omissos foram considerados como não aleatórios, uma vez que de um total de 312 itens, 240 (76,9%) apresentaram valores $\geq 0,40$. Assim sendo, decidiu-se por não substituir os dados omissos pela média, pois eles ultrapassariam 10%, Kline (1998), e decidiu-se por não excluir os valores omissos, pois reduziria demais a base de dados para comparações de frequência. Dessa forma, optou-se por trabalhar com todas as respostas válidas.

Prosseguindo as análises, foram verificadas as porcentagens de dados omissos nas heteroavaliações. A maior porcentagem de dados omissos (2.4%) ocorreu nos itens IMPH 12 “*É ético no relacionamento com os colegas*” e o item IMPH 29 “*Sabe argumentar com os clientes sobre o custo-benefício das peças*”. Apesar do índice de casos omissos ser relativamente baixo nas heteroavaliações, ou seja, abaixo de 10%, não deixa de ser significativa a sua ocorrência, uma vez que, nos demais 76 itens não ocorreu omissão.

Em todas as heteroavaliações de *domínio* ocorreram dados omissos e os itens que apresentaram uma maior frequência de omissões foram o DOMH 56 “*Apresenta uma postura de disponibilidade para o atendimento*” e o DOMH 75 “*Preocupa-se em manter uma boa aparência, com roupas limpas e bem-cuidadas, além de cuidados com sua higiene pessoal*”. Esses casos omissos corresponderam a 7,1%.

Percebeu-se ainda que os dados omissos ocorreram em maior frequência nos instrumentos de auto-avaliação; e, nos instrumentos de heteroavaliação ocorreram mais valores omissos na dimensão *Domínio*.

4. APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS

Esta seção reúne os resultados auferidos a partir dos questionários de auto e heteroavaliação. Tais resultados refletem percepções dos vendedores (auto-avaliações) e dos gerentes (heteroavaliações) acerca do grau de *Importância* e de *Domínio* referente a cada item proposto nos questionários. Os resultados também refletem o índice de necessidade de treinamento (IPG) verificado.

A coleta de dados ficou assim constituída:

Tabela 2 – Quantidade de questionários digitados e emparelhados

QUESTIONÁRIOS DIGITADOS	QUESTIONÁRIOS EMPARELHADOS
8	7
14	10
4	4
7	6
9	9
42	36

Foram pareadas as respostas dos participantes aos questionários de auto-avaliação e heteroavaliação. Na unidade de Taguatinga trabalham 16 (dezesesseis) vendedores e o gerente procedeu à heteroavaliação de 10 (dez) deles. Dos 10 vendedores respondentes da unidade de Taguatinga, apenas quatro tiveram auto e heteroavaliações emparelhadas, pois os demais omitiram informações que os identificassem.

Nas demais unidades, não houve dificuldade de emparelhamento dos questionários, salvo quando não havia a auto-avaliação realizada pelo vendedor, por se encontrar em férias no período de sua aplicação ou mesmo por não querer responder ao questionário.

Os instrumentos de auto-avaliação e heteroavaliação, elaborados a partir das entrevistas e identificação dos incidentes críticos, tiveram seus 78 itens categorizados da seguinte forma, de acordo com a análise de conteúdo realizada:

- **Planejamento e Organização** – Itens 1 a 7;
- **Relacionamento no Trabalho** – Itens 8 a 12;
- **Conhecimento do Produto e Manuseio dos Recursos de Informática** – Itens 13 a 43;
- **Comunicação e Negociação com Clientes** – Itens 44 a 65;

- **Orientação para o Desenvolvimento Pessoal e Profissional** – Itens 66 a 78.

Neste estudo, salienta-se a limitação do tamanho da amostra para validação estatística dos questionários. Contudo, o que se visou ao adotar o coeficiente *Alpha de Cronbach* foi verificar o grau de confiabilidade ou consistência interna dos itens nos fatores hipotetizados, componentes dos instrumentos, conforme apresentado na Tabela 2.

Tabela 3 – Confiabilidade das dimensões da escala – *Alpha de Cronbach*

Dimensão	ImpA	ImpH	DomaA	DomH
Planejamento e organização	$\alpha = 0,82$	$\alpha = 0,78$	$\alpha = 0,79$	$\alpha = 0,82$
Relacionamento no trabalho	$\alpha = 0,49^{**}$	$\alpha = 0,62^{**}$	$\alpha = 0,65^{**}$	$\alpha = 0,73^{**}$
Conhecimento do produto e manuseio dos recursos de informática	$\alpha = 0,89$	$\alpha = 0,92$	$\alpha = 0,93$	$\alpha = 0,92$
Comunicação e negociação	$\alpha = 0,94$	$\alpha = 0,90$	$\alpha = 0,94$	$\alpha = 0,92$
Orientação para o desenvolvimento pessoal e profissional	$\alpha = 0,84$	$\alpha = 0,86$	$\alpha = 0,86$	$\alpha = 0,88$

Legenda: ImpA = Importância Auto-Avaliação ImpH= Importância Heteroavaliação
DomA = Domínio Auto-Avaliação DomH= Domínio Heteroavaliação

A partir dos valores aferidos, percebe-se que a única dimensão que não obteve medidas de confiabilidade aceitáveis foi a dimensão *Relacionamento no Trabalho*. As demais dimensões obtiveram, em média, valores superiores a 0,78, estando assim acima do limite de aceitabilidade sugerido por Hair et al (2005).

Na análise dos resultados desta pesquisa, foram considerados desvios-padrão altos, segundo Borges-Andrade e Lima (1983), aqueles que ultrapassaram o valor máximo de 0,80 para uma escala de 4 (quatro) pontos (em torno de 20%).

A seguir, são apresentados os resultados das análises descritivas para cada uma das categorias ou dimensões dos questionários de auto e heteroavaliação. Inicialmente, são comparadas as médias das respostas de gerentes e vendedores em relação à *importância* e posteriormente, em relação ao *domínio* das competências descritas nos itens.

4.1 Percepção da Importância das Dimensões nas Auto-Avaliações (IMPA) e Heteroavaliações (IMPH)

Nesta escala, buscou-se a percepção dos respondentes (gerentes e vendedores) quanto à *importância* de cada um dos 78 itens propostos para o desempenho da função do profissional da área de vendas. A escala possuía o intervalo de 0 a 3, sendo 0 correspondente a “Sem importância para o desempenho”; 1, “Pouco importante para o desempenho”; 2, “Importante para o desempenho” e 3, “Muito importante para o desempenho”.

Quanto à percepção de *importância*, neste estudo, nas heteroavaliações nenhum item apresentou desvio-padrão superior a 0,80, e, nas auto-avaliações, 7 (sete) itens apresentaram desvios padrões superiores a 0,80 .

O Gráfico 1, abaixo, demonstra certa convergência de opiniões entre os vendedores e gerentes quanto à importância dos 78 itens para o desempenho de suas funções, conforme médias apresentadas no Apêndice E .

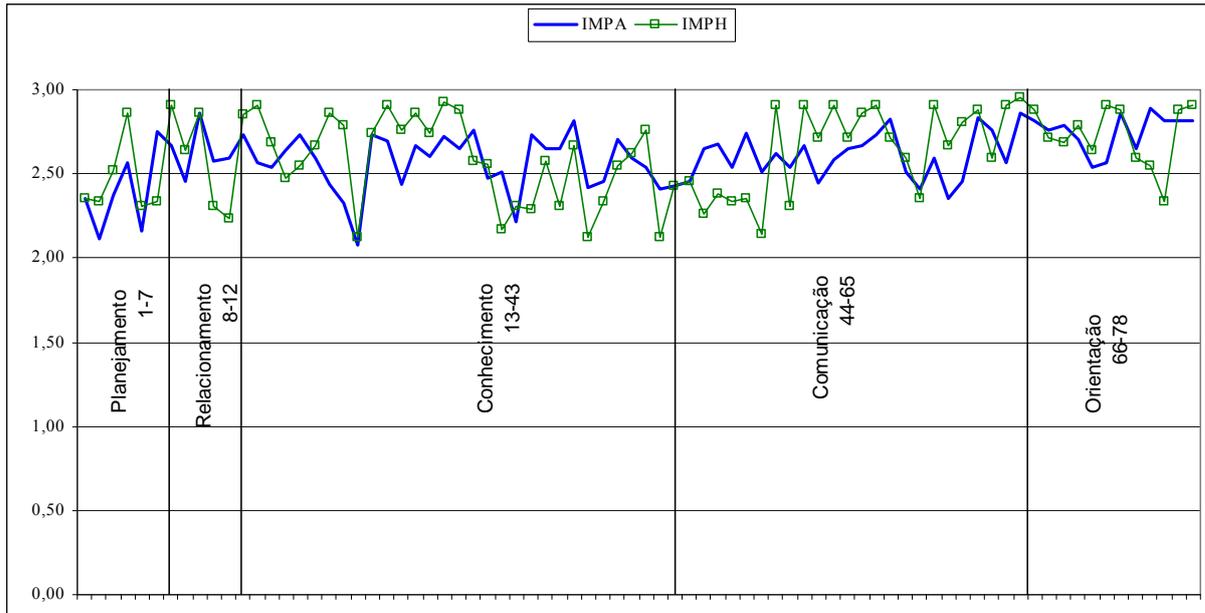


Gráfico 1: Percepção da Importância das Dimensões nos Questionários de Auto e Heteroavaliação

Observa-se no gráfico, que os respondentes-gerentes consideraram todos os 78 itens importantes, tendo suas respostas se encontrado no intervalo de 2,12 (DP = 0,55) para o item 20 “*conhece as razões dos recalls feitos pela fábrica*” a 2,95 (DP = 0,22) para o item 66 “*apresenta vontade de crescer, procurando alcançar suas metas e superá-las*”. Enquanto os respondentes-vendedores consideraram os 78 itens “importante de modo geral”, apresentando respostas com médias variando de 2,08 (DP = 0,72) para o item 20 “*conheço as razões dos recalls feitos pela fábrica*” a 2,89 (DP = 0,31) para o item 75 “*preocupo-me em manter uma boa aparência, com roupas limpas e bem-cuidadas, além de cuidados com minha higiene pessoal*”.

Por meio das médias auferidas nas auto e heteroavaliações, foi possível observar uma similaridade de opinião entre os vendedores e os gerentes quanto à *importância* dos itens pertencentes a todas as dimensões.

Considerando-se que a dimensão *Conhecimento do Produto e Manuseio dos Recursos de Informática* é formada por 30 itens, percebe-se que o nível de similaridade de opinião entre os gerentes e os vendedores, quanto à importância desta dimensão, foi relativamente baixa,

ocorrendo em apenas 05 (cinco) dos itens (20, 21, 39, 42 e 43), os quais são voltados, mais especificamente, para conhecimentos técnicos sobre as peças e sobre como acessar informações.

Um nível menor de similaridade de opinião também foi observado na dimensão Planejamento e Organização, composta por 7 (sete) itens e ocorrendo apenas uma similaridade de opinião entre vendedores e gerentes em relação ao item 1 “*organiza agenda com roteiro de visitas*”.

Na dimensão *Comunicação e Negociação com os Clientes*, observaram-se similaridade de opinião nos itens 59 e 63, voltados para a qualidade do atendimento ao cliente e à qualidade de interação pessoal com o mesmo.

Na dimensão *Orientação para o Desenvolvimento Pessoal e Profissional* ocorreu similaridade de opinião entre os vendedores e gerentes quanto aos itens voltados para o interesse e comprometimento com a capacitação profissional (itens 68, 73 e 74).

Houve discordância de opinião, entre os vendedores e gerentes, quanto à importância dos itens (30, 32, 34, 36 e 41) da dimensão *Conhecimento do Produto e Manuseio dos Recursos de Informática*, os quais são itens voltados para o conhecimento específico sobre as peças, sobre acesso aos sistemas de busca de informações e de conhecimentos sobre o cliente que venham a auxiliar à execução da venda.

Na dimensão *Comunicação e Negociação com o Cliente* ocorreram discordâncias de opiniões entre os vendedores e gerentes, principalmente, em itens voltados para as habilidades de inter-relacionamento, tal como o item 60 “*Utilizo o nome do cliente de forma a personalizar o atendimento*”.

Observa-se ainda que, as médias de importância, apresentadas pelos gerentes, são visivelmente “um pouco” maiores que as médias apresentadas pelos vendedores, embora tenham ocorrido casos de discordância de opiniões em itens aos quais os vendedores atribuíram maior importância que os gerentes. Tal como o item 11, da dimensão *Relacionamento no Trabalho*, “*procuro auxiliar meus colegas de trabalho*”.

Nas próximas seções, serão mais bem detalhados os dados referentes a cada dimensão.

4.1.1 Análise Descritiva da Importância da Dimensão Planejamento e Organização nas Auto e Heteroavaliações (IMPA e IMPH)

A Tabela 4 mostra as médias e desvios-padrão apresentados nas auto e heteroavaliações para a dimensão *Planejamento e Organização*.

Todos os itens desta dimensão foram considerados importantes nas auto e heteroavaliações, tendo as auto-avaliações apresentado médias de 2,12 com DP = 0,88 a 2,75 com DP = 0,44 e as heteroavaliações apresentaram médias de 2,31 com DP = 0,47 a 2,90 com DP = 0,30.

Tabela 4: Importância Auto e Hetero da Dimensão *Planejamento e Organização*

IMPORTÂNCIA	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	DP
PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO				
1- Organizo agenda com roteiro de visitas.	2,35	0,75	2,36	0,48
2- Mantenho atualizada agenda com características pessoais dos clientes.	2,12	0,88	2,33	0,48
3- Verifico, através de telefonema, a satisfação dos clientes com a peça adquirida.	2,37	0,73	2,52	0,51
4- Verifico, através de telefonema, se o cliente deseja aproveitar a oportunidade para realizar um novo pedido.	2,57	0,73	2,86	0,35
5- Antecipo a necessidade dos clientes habituais, oferecendo-lhes o serviço de entrega.	2,16	0,76	2,31	0,47
6- Mantenho organizada minha área de trabalho.	2,75	0,44	2,33	0,65
7- Sou organizado e proativo na realização de minhas tarefas.	2,67	0,48	2,90	0,30

Nas auto-avaliações os itens (1, 2, 3, 4 e 5) receberam pontuações **menores** com médias de 2,12 e DP = 0,88 a 2,57 com DP = 0,73, em relação às demais dimensões e à própria dimensão *Planejamento e Organização*.

A menor pontuação, principalmente, nos itens de 1 a 5, pode levar em conta o fato de que estes itens sejam mais voltados para os vendedores do “atacado” e nessa empresa a grande maioria dos vendedores trabalha no “varejo”.

Comparando-se as médias das heteroavaliações com as médias das auto-avaliações, observam-se médias maiores nos itens 2, 3, 4, 5 e 7 e média menor no item 6.

No item 6 “*mantenho organizada minha área de trabalho*”, observa-se uma diferença dos resultados das auto-avaliações (Média = 2,75 com DP = 0,44) para os resultados das heteroavaliações (Média 2,33 com DP = 0,65). Parece que os vendedores consideram este item um pouco mais importante que os gerentes.

No item 7, “*sou organizado e proativo na realização de minhas tarefas*”, ocorre o contrário, ou seja, parece que os gerentes o consideram mais importante do que os vendedores, uma vez que as auto-avaliações apresentaram média de 2,67 com DP = 0,48 e as heteroavaliações apresentaram média de 2,90 com DP = 0,30.

Pode-se levantar a hipótese de que os gerentes consideraram o item 7 “bem mais importante” que o item 6 por este apresentar-se de forma mais completa, ou seja, abarcando a proatividade e organização, na realização das tarefas, em vez de apenas a organização do local de trabalho.

Esta dimensão recebeu índices de confiabilidade (*Alpha de Cronbach*) considerados acima do aceitável: IMPA ($\alpha = 0,82$) e IMPH ($\alpha = 0,78$).

4.1.2 Análise Descritiva da Importância da Dimensão Relacionamento no Trabalho nas Auto e Heteroavaliações (IMPA e IMPH)

A Tabela 5 mostra as médias e desvios-padrão apresentados nas auto e heteroavaliações para a dimensão *Relacionamento no Trabalho*.

Todos os itens desta dimensão foram considerados importantes nas auto-avaliações, apresentando médias que variaram de 2,46 com DP = 0,61 a 2,86 com DP = 0,35.

Os itens que apresentaram as maiores médias foram, respectivamente, os itens 9 com média 2,86 e DP = 0,35 e o 12 com média 2,73 e DP = 0,45.

Tabela 5: Importância Auto e Hetero da *Dimensão Relacionamento no Trabalho*

IMPORTÂNCIA	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	DP
RELACIONAMENTO NO TRABALHO				
8- Preocupo-me em manter meus colegas informados em relação a resultados alcançados, novidades e melhoramentos na área.	2,46	0,61	2,64	0,66
9- Contribuo para o alcance dos objetivos da equipe.	2,86	0,35	2,86	0,35
10- Mantenho uma postura de comprometimento com a venda sem competir com meus colegas.	2,58	0,71	2,31	0,47
11- Procuo auxiliar meus colegas de trabalho.	2,59	0,55	2,24	0,43
12- Sou ético no relacionamento com meus colegas.	2,73	0,45	2,85	0,36

Os itens que apresentaram as menores médias e os maiores desvios-padrão foram respectivamente o item 10 com média 2,58 e DP = 0,71 e o item 8 com média 2,46 e DP = 0,61. Estes são itens altamente relacionados com a competência de inter-relacionamento.

Nas heteroavaliações, os itens que apresentaram as maiores e menores médias, respectivamente, foram: o item 9 com média 2,86 e DP = 0,35 e o item 11 com média 2,24 e DP = 0,43, demonstrando que, para os gerentes, parece mais importante que os vendedores contribuam para o alcance dos objetivos da equipe do que estes auxiliem seus colegas de trabalho.

Na análise de confiabilidade das dimensões, utilizando-se o *Alpha de Cronbach*, *Relacionamento no Trabalho* foi a única dimensão que não obteve medidas de confiabilidade aceitáveis, obtendo *Alpha* de $\alpha = 0,49$ para as auto-avaliações e *Alpha* de $\alpha = 0,62$ para as heteroavaliações, quando o limite de aceitabilidade sugerido por Hair et al. (2005) seria de valores superiores a 0,78, o que pode vir a explicar os resultados verificados.

4.1.3 Análise Descritiva da Importância da Dimensão Conhecimento do Produto e Manuseio dos Recursos de Informática nas Auto e Heteroavaliações (IMPA e IMPH)

A Tabela 6 mostra as médias e desvios-padrão apresentados nas auto e heteroavaliações para a dimensão *Conhecimento do Produto e Manuseio dos Recursos de Informática*.

Tabela 6: Importância Auto e da Hetero da Dimensão *Conhecimento do Produto e Manuseio dos Recursos de Informática*

IMPORTÂNCIA	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	DP
CONHECIMENTO DO PRODUTO E MANUSEIO DOS RECURSOS DE INFORMÁTICA				
13- Mantenho-me informado sobre as características dos produtos comercializados.	2,57	0,65	2,90	0,30
14- Conheço os limites para negociação de preços dos produtos.	2,54	0,80	2,69	0,47
15- Sou capaz de acessar informações sobre as peças nos catálogos e nos <i>sites</i> dos fornecedores.	2,64	0,72	2,48	0,51
16- Posso conhecimentos gerais sobre assuntos diversos de forma a propiciar um diálogo com os clientes e parceiros de trabalho.	2,73	0,45	2,55	0,50
17- Atualizo-me com as novidades do mercado de automobilismo e autopeças, acompanhando o lançamento de novas peças.	2,59	0,60	2,67	0,65
18- Mantenho-me atualizado sobre substituições de peças (mudanças nas fábricas).	2,43	0,69	2,86	0,35
19- Mantenho-me informado sobre as razões para substituições na fabricação das peças.	2,32	0,67	2,79	0,42
20- Conheço as razões dos <i>recalls</i> feitos pelas fábricas.	2,08	0,72	2,12	0,55
21- Acesso no computador as informações sobre aplicação das peças (tal como em que veículos elas servem – marca/ano).	2,74	0,57	2,74	0,45
22- Conheço a finalidade de cada peça.	2,69	0,47	2,90	0,30
23- Conheço as especificações de cada peça.	2,43	0,60	2,76	0,43
24- Tenho conhecimento sobre a localização de cada peça nos veículos.	2,67	0,53	2,86	0,35
25- Sei como funciona cada peça.	2,60	0,50	2,74	0,45

Tabela 6: Continuação

Como observado na tabela 6, todos os itens desta dimensão foram considerados importantes nas auto-avaliações, apresentando uma variação nas médias de 2,08 com DP = 0,72 a 2,81 com DP = 0,40 e, nas heteroavaliações, médias variando de 2,12 com DP = 0,55 a 2,93 com DP = 0,26.

Nas auto-avaliações, 5 (cinco) itens apresentaram desvio-padrão maiores, demonstrando diversidade de percepções da importância pelos vendedores: Item 14 com média 2,54 e DP de 0,80; Item 36 com média 2,42 e DP de 0,81; Item 37 com média 2,46 e DP de 0,90; Item 41 com média 2,41 e DP de 0,83 e o item 42 com média 2,43 e DP de 0,85.

Com exceção dos itens 14 e 37, que são relacionados aos conhecimentos técnicos, os demais itens apresentaram desvios-padrão altos. Isto ocorreu, provavelmente, por estes itens não estarem diretamente ligados às suas atividades.

Itens de conhecimento que parecem ter sido considerados, pelos gerentes, como não estando diretamente ligados às atribuições dos vendedores, tais como “*perceber erros nos catálogos dos fornecedores*” e “*ter noção do tempo de separação da peça vendida*”, receberam por parte destes, menor pontuação de importância.

Pode-se perceber, ainda, que, nas auto-avaliações, itens voltados para o domínio de informações gerais e específicas sobre as peças automotivas; necessidades específicas dos clientes e tempo final de atendimento do cliente até que este receba a peça comprada foram considerados como de **maior** importância pelos vendedores.

Nas heteroavaliações, fica clara a importância dada pelos gerentes ao conhecimento específico sobre peças e motores e ao domínio de conhecimento sobre os produtos comercializados, o que pode ser verificado nos itens: 13 com média 2,90 e DP de 0,30; Item 18 com média 2,86 e DP de 0,35; Item 22 com média 2,90 e DP de 0,30; Item 24 com média 2,86 e DP de 0,35; Item 26 com média 2,93 e DP de 0,26 e Item 27 com média 2,88 e DP de 0,33.

Esta dimensão apresentou elevados índices de confiabilidade (*Alpha de Cronbach*) considerados acima do aceitável: IMPA ($\alpha = 0,89$) e IMPH ($\alpha = 0,92$).

4.1.4 Análise Descritiva da Importância da Dimensão Comunicação e Negociação com Clientes nas Auto e Heteroavaliações (IMPA e IMPH)

A Tabela 7, a seguir, mostra as médias e desvios-padrão apresentados nas auto e heteroavaliações para a dimensão *Comunicação e Negociação com Clientes*.

Tabela 7: Importância Auto e Hetero da Dimensão *Comunicação e Negociação com Clientes*.

IMPORTÂNCIA	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	DP
COMUNICAÇÃO E NEGOCIAÇÃO COM CLIENTES				
44- Possuo entonação e vocalização adequadas para o tratamento com o cliente.	2,65	0,48	2,26	0,45
45- Sou capaz de transmitir informações e conhecimentos de forma a ser compreendido.	2,68	0,53	2,38	0,49
46- Preocupo-me em verificar se estou sendo entendido pelo cliente.	2,54	0,56	2,33	0,48
47- Transmito segurança em minhas informações.	2,74	0,44	2,36	0,48
48- Tenho domínio da língua portuguesa, expressando-me corretamente.	2,51	0,73	2,14	0,57
49- Sou capaz de realizar uma venda que exceda as expectativas do cliente, encantando-o e agregando valor à sua venda.	2,62	0,59	2,90	0,30
50- Informo-me sobre o perfil dos clientes e seus negócios de forma a estabelecer diálogo durante a venda.	2,54	0,61	2,31	0,47
51- Apresento uma postura cordial em relação aos clientes.	2,67	0,48	2,90	0,30
52- Sou capaz de contornar situações imprevistas.	2,44	0,61	2,71	0,46
53- Possuo autocontrole e capacidade de manter-me calmo sob pressão.	2,58	0,60	2,90	0,30
54- Percebo as diferenças de humor dos clientes de forma a utilizar a melhor forma de abordagem.	2,65	0,63	2,71	0,46
55- Apresento-me de forma receptiva aos clientes.	2,67	0,53	2,86	0,35
56- Apresento uma postura de disponibilidade para o atendimento.	2,73	0,45	2,90	0,30
57- Preocupo-me em realizar uma venda que atinja aos interesses do cliente e da empresa e não apenas em fazer mais uma venda.	2,82	0,39	2,71	0,46
58- Interesse-me em perceber se o cliente continua a ser bem atendido nos demais setores até o momento de sua saída.	2,51	0,73	2,60	0,50
59- Preocupo-me em manter contato visual durante o atendimento.	2,41	0,76	2,36	0,48
60- Utilizo o nome do cliente de forma a personalizar o atendimento.	2,59	0,60	2,90	0,30
61- Memorizo informações diversas sobre cada cliente (o que gosta, o que compra – assuntos para conversar).	2,35	0,75	2,67	0,48
62- Mantenho um relacionamento de familiaridade com o cliente de forma a garantir sua fidelidade.	2,46	0,80	2,81	0,40
63- Atendo ao cliente de forma ágil e eficiente.	2,84	0,37	2,88	0,33
64- Procuro desenvolver um diferencial de atendimento, sendo original e autêntico em minha forma de trabalhar.	2,76	0,43	2,60	0,50
65- Esgoto todas as possibilidades de encontrar o produto para o cliente antes de lhe informar que este está em falta.	2,57	0,65	2,90	0,30

Como observado, acima, na tabela 7, todos os itens desta dimensão foram considerados importantes apresentando médias que variaram de 2,35 com DP = 0,75 a 2,84 com DP = 0,37.

Nesta dimensão, apenas um item apresentou desvio-padrão alto nas auto-avaliações. O item 62 com média 2,46 e DP = 0,80, o qual está diretamente ligado à habilidade de inter-relacionamento com o cliente.

O desvio-padrão alto, apresentado neste item, pode sugerir a dificuldade de alguns dos vendedores em relação a um contato “familiar” com os clientes e também por possuir característica mais voltada para a predisposição pessoal de desenvolvimento interpessoal e comunicação do que para o conhecimento técnico em si.

Nas heteroavaliações percebe-se que o item 62 foi considerado com maior grau de importância do que a percebida pelos vendedores, apresentando média de 2,81 e DP = 0,40.

Esta dimensão recebeu índices de confiabilidade (*Alpha de Cronbach*) considerados acima do aceitável: IMPA ($\alpha = 0,89$) e IMPH ($\alpha = 0,92$).

4.1.5 Análise Descritiva da Importância da Dimensão Orientação para o Desenvolvimento Pessoal e Profissional nas Auto e Heteroavaliações (IMPA e IMPH)

Como observado na tabela 8, todos os itens desta dimensão foram considerados importantes, apresentando médias que variaram de 2,54 com DP = 0,69 a 2,89 com DP = 0,31 nas auto-avaliações, e médias que variaram de 2,33 com DP = 0,48 a 2,95 com DP = 0,22 nas heteroavaliações.

Tabela 8: Importância Auto e Hetero da Dimensão *Orientação para o Desenvolvimento Pessoal e Profissional*

IMPORTÂNCIA	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	DP
ORIENTAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL				
66- Apresento vontade de crescer, procurando alcançar minhas metas e superá-las.	2,86	0,35	2,95	0,22
67- Sou comprometido com minhas metas e as estratégias da empresa.	2,81	0,46	2,88	0,33
68- Interesse-me por procurar capacitação profissional.	2,76	0,55	2,71	0,46
69- Procuo informar-me sobre técnicas de atendimento com qualidade.	2,78	0,42	2,69	0,47
70- Sei separar os assuntos pessoais dos profissionais.	2,70	0,52	2,79	0,42
71- Mantenho minha situação financeira de forma equilibrada.	2,54	0,69	2,64	0,48
72- Tenho iniciativa e procuro por novas e melhores formas de atuar em minhas tarefas.	2,57	0,60	2,90	0,30
73 Sou responsável e mantenho interesse constante na realização de minhas tarefas.	2,86	0,35	2,88	0,33
74- Mantenho-me informado sobre as inovações e cursos na área comercial	2,65	0,54	2,60	0,50
75- Preocupo-me em manter uma boa aparência, com roupas limpas e bem- cuidadas, além de cuidados com minha higiene pessoal.	2,89	0,31	2,55	0,50
76- Tenho predisposição para aprender. Interesse-me por instruir-me e adquirir novos conhecimentos.	2,81	0,40	2,33	0,48
77- Tenho consciência da importância de um comportamento adequado diante dos clientes e colegas.	2,81	0,46	2,88	0,33
78- Mantenho uma postura educada e cortês para com os clientes e colegas.	2,81	0,46	2,90	0,30

Nesta dimensão não ocorreu nenhum desvio-padrão alto a ser considerado, sendo interessante observar que o item que recebeu a maior média e o menor desvio padrão nas auto-avaliações, foi o item 75 “*Preocupo-me em manter uma boa aparência, com roupas limpas e bem-cuidadas, além de cuidados com minha higiene pessoal*”, o qual trata de um dos incidentes críticos mais citados pelos gerentes, embora, nas heteroavaliações, este não tenha sido considerado um dos mais importantes, apresentando uma média de 2,55 com DP=0,50.

O item 66 “*Apresento vontade de crescer, procurando alcançar minhas metas e superá-las*” apresentou similaridade de percepções quanto a sua importância entre as auto-avaliações, com média de 2,86 e DP de 0,35 e as heteroavaliações com média de 2,95 e DP de 0,22.

Quanto ao item 72, “*Tenho iniciativa e procuro por novas e melhores formas de atuar em minhas tarefas*”, percebe-se que os gerentes o consideraram mais importante que os vendedores, uma vez que, nas auto-avaliações, este item apresentou média de 2,57 e DP = 0,60 e, nas heteroavaliações, apresentou média de 2,90 e DP = 0,30.

Esta dimensão recebeu índices de confiabilidade (*Alpha de Cronbach*) considerados acima do aceitável: IMPA ($\alpha = 0,84$) e IMPH ($\alpha = 0,86$).

4.2 Percepção do Domínio das Dimensões nas Auto-Avaliações (DOMA) e Heteroavaliações (DOMH)

Nesta escala, buscou-se a percepção dos respondentes (gerentes e vendedores) quanto ao *domínio* dos vendedores em cada um dos 78 itens propostos para o desempenho da função do profissional da área de vendas. A escala possuía o intervalo de 0 a 3, sendo 0 correspondente a “*Não domino(a) a habilidade*”; 1, “*Domino(a) pouco a habilidade*”; 2, “*Domino(a) quase completamente a habilidade*” e 3, “*Domino(a) completamente a habilidade*”.

Quanto à percepção de domínio ocorreram desvios padrão superiores a 0,80 tanto em itens das auto-avaliações quanto das heteroavaliações, demonstrando não apenas uma variedade de percepções entre os vendedores e gerentes, mas também entre os próprios vendedores e os próprios gerentes.

O Gráfico 2 demonstra haver diferenças de opiniões entre vendedores e gerentes em relação ao grau de domínio dos 78 itens, conforme médias apresentadas no Apêndice F.

Os vendedores se avaliaram mais favoravelmente em todos os itens.

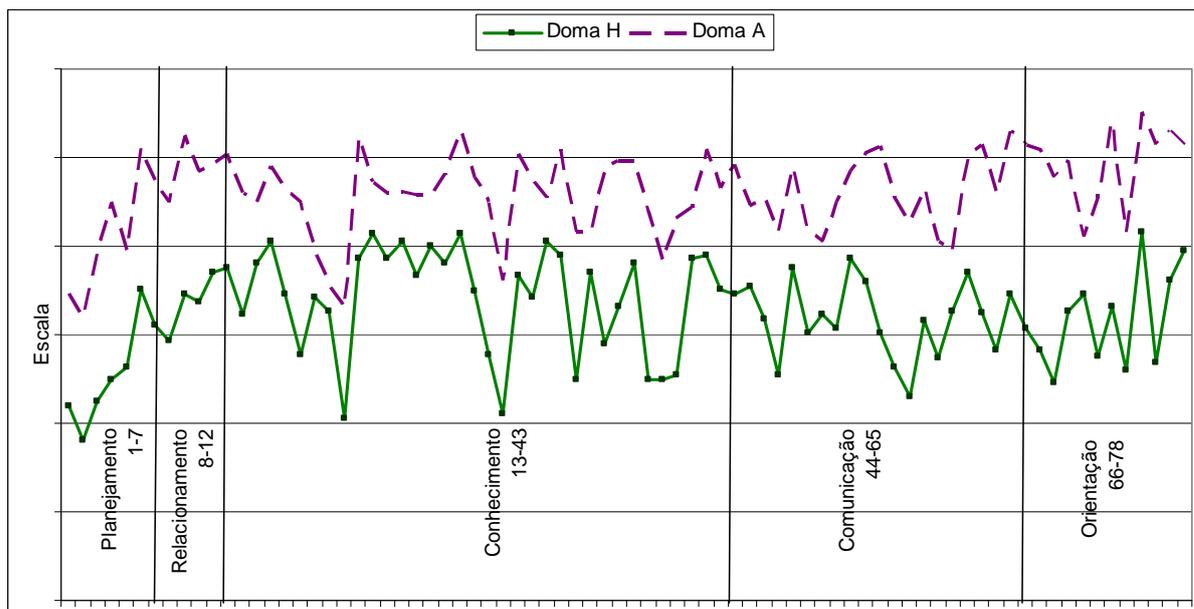


Gráfico 2: Percepção do Domínio das Dimensões nos Questionários de Auto e Heteroavaliação

Observou-se que os respondentes-vendedores consideraram possuir um domínio “de modo geral” de “*domino pouco*” a “*domino quase completamente*” as habilidades citadas nos 78 itens, tendo suas respostas variado entre as médias de 1,60 com $DP = 0,88$ para o item 2 – “*mantenho atualizada agenda com características pessoais dos clientes*” – a 2,76 com $DP=0,43$ para o item 75 “*preocupo-me em manter uma boa aparência, com roupas limpas e bem-cuidadas, além de cuidados com minha higiene pessoal*”.

Enquanto os respondentes-gerentes consideraram que os vendedores sob sua supervisão encontram-se de modo geral na condição de “*Não domina a habilidade*” a “*Domina quase completamente a habilidade*”, em relação às habilidades citadas nos 78 itens, tendo suas respostas variando entre as médias de 0,90 com $DP = 0,77$ para o item 2 “*mantém atualizada agenda com características pessoais dos clientes*” a 2,08 com $DP = 0,93$ para o item 75 “*preocupa-se em manter uma boa aparência, com roupas limpas e bem-cuidadas, além de cuidados com sua higiene pessoal*”.

Verificaram-se diferenças de percepção nas auto e heteroavaliações em 36 dos itens, distribuídos por todas as dimensões, os quais serão analisados com maior detalhamento nas subseções, a seguir.

4.2.1 Análise Descritiva do Domínio da Dimensão Planejamento e Organização DOMA e DOMH

A Tabela 9 mostra os resultados descritivos das respostas dos vendedores e gerentes sobre o domínio das competências ligadas à dimensão *Planejamento e Organização*.

Tabela 9: Domínio Auto e Hetero da Dimensão *Planejamento e Organização*

DOMÍNIO	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	DP
PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO				
1- Organizo agenda com roteiro de visitas.	1,73	0,80	1,10	0,92
2- Mantenho atualizada agenda com características pessoais dos clientes.	1,60	0,88	0,90	0,77
3- Verifico, através de telefonema, a satisfação dos clientes com a peça adquirida.	1,97	0,98	1,12	0,87
4- Verifico, através de telefonema, se o cliente deseja aproveitar a oportunidade para realizar um novo pedido.	2,24	0,80	1,24	0,83
5- Antecipo a necessidade dos clientes habituais oferecendo-lhes o serviço de entrega.	1,97	0,76	1,32	0,93
6- Mantenho organizada minha área de trabalho.	2,56	0,61	1,76	0,89
7- Sou organizado e proativo na realização de minhas tarefas.	2,36	0,68	1,55	0,90

Os itens desta dimensão foram avaliados pelos respondentes-vendedores, de “modo geral” entre “*domino pouco*” a “*domino quase completamente*”, apresentando médias que variaram de 1,60 com DP = 0,88, no item 2, a 2,56 com DP = 0,61, no item 6. As heteroavaliações feitas pelos gerentes, entretanto, foram mais desfavoráveis que as auto-avaliações, com médias que variaram de 0,90 com DP = 0,77 a 1,76 com DP = 0,89 para os mesmos itens.

4.2.2 Análise Descritiva do Domínio da Dimensão Relacionamento no Trabalho DOMA e DOMH

A Tabela 10, a seguir, mostra os resultados descritivos das respostas dos vendedores e gerentes sobre o domínio das competências ligadas à dimensão *Relacionamento no Trabalho*.

Tabela 10: Domínio Auto e Hetero da Dimensão *Relacionamento no Trabalho*.

DOMÍNIO	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	DP
RELACIONAMENTO NO TRABALHO				
8- Preocupo-me em manter meus colegas informados em relação a resultados alcançados, novidades e melhoramentos na área.	2,24	0,72	1,46	0,87
9- Contribuo para o alcance dos objetivos da equipe.	2,62	0,55	1,73	0,74
10- Mantenho uma postura de comprometimento com a venda sem competir com meus colegas.	2,42	0,79	1,68	0,91
11- Procuro auxiliar meus colegas de trabalho.	2,46	0,69	1,85	0,69
12- Sou ético no relacionamento com meus colegas.	2,51	0,69	1,88	0,82

Os itens desta dimensão foram avaliados, favoravelmente, pelos vendedores, com médias variando de 2,24 com DP = 0,72 para o item 8 a 2,62 com DP = 0,55 para o item 9. As heteroavaliações foram mais desfavoráveis que as auto-avaliações, com médias variando de 1,46 com DP = 0,87 para o item 8 a 1,88 com DP = 0,82 para o item 12.

4.2.3 Análise Descritiva do Domínio da Dimensão Conhecimento do Produto e Manuseio dos Recursos de Informática DOMA e DOMH

A Tabela 11 mostra os resultados descritivos das respostas dos vendedores e gerentes sobre o domínio das competências ligadas à dimensão *Conhecimento do Produto e Manuseio dos Recursos de Informática*.

Tabela 11: Domínio Auto e Hetero da Dimensão *Conhecimento do Produto e Manuseio dos Recursos de Informática*.

DOMÍNIO	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	DP
CONHECIMENTO DO PRODUTO E MANUSEIO DOS RECURSOS DE INFORMÁTICA				
13- Mantenho-me informado sobre as características dos produtos comercializados.	2,30	0,78	1,61	0,83
14- Conheço os limites para negociação de preços dos produtos.	2,24	0,89	1,90	0,86
15- Sou capaz de acessar informações sobre as peças nos catálogos e nos <i>sites</i> dos fornecedores.	2,44	0,91	2,02	0,99
16- Possuo conhecimentos gerais sobre assuntos diversos de forma a propiciar um diálogo com os clientes e parceiros de trabalho.	2,32	0,67	1,73	0,74
17- Atualizo-me com as novidades do mercado de automobilismo e autopeças, acompanhando o lançamento de novas peças.	2,24	0,83	1,39	0,89
18- Mantenho-me atualizado sobre substituições de peças (mudanças nas fábricas).	1,97	0,83	1,71	0,68
19- Mantenho-me informado sobre as razões para substituições na fabricação das peças.	1,78	0,89	1,63	0,86

Tabela 11: Continuação

Os itens desta dimensão também foram mais bem avaliados pelos vendedores, com

DOMÍNIO	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	DP
CONHECIMENTO DO PRODUTO E MANUSEIO DOS RECURSOS DE INFORMÁTICA				
20- Conheço as razões dos <i>recalls</i> feitos pelas fábricas.	1,65	0,86	1,02	0,85
21- Acesso no computador as informações sobre aplicação das peças (tal como em que veículos elas servem - marca/ano).	2,62	0,70	1,93	0,96
22- Conheço a finalidade de cada peça.	2,36	0,76	2,07	0,69
23- Conheço as especificações de cada peça.	2,30	0,62	1,93	0,72
24- Tenho conhecimento sobre a localização de cada peça nos veículos.	2,31	0,67	2,02	0,69
25- Sei como funciona cada peça.	2,29	0,67	1,83	0,77
26- Tenho conhecimento sobre os diferentes motores e as peças que os compõem.	2,28	0,61	2,00	0,71
27- Tenho conhecimento sobre quais peças dos veículos se desgastam e necessitam de troca.	2,41	0,69	1,90	0,70
28- Conheço a diferença de qualidade das peças oferecidas no mercado.	2,65	0,54	2,07	0,47
29- Sei argumentar com os clientes sobre o custo-benefício das peças.	2,38	0,78	1,75	0,78
30- Possuo conhecimentos sobre o negócio do cliente e de seus veículos de forma a saber argumentar sobre qual peça o atenderá melhor.	2,24	0,80	1,39	0,77
31- Conheço a frota do cliente de forma a saber o que já foi trocado e que se for colocada uma peça não original (adaptação ou peça de má qualidade) poderá causar problemas no veículo.	1,81	0,88	1,05	0,77
32- Tenho conhecimento sobre peças similares ou outras opções que sirvam aos clientes.	2,51	0,56	1,83	0,70
33- Tenho conhecimento sobre a compatibilidade e a possibilidade de substituição de peças.	2,38	0,59	1,71	0,84
34- Sei como acessar informações sobre a existência de peças disponíveis para atender aos pedidos dos clientes.	2,27	0,80	2,02	0,91
35- Procuo tirar dúvidas sobre as peças nos catálogos e nos <i>sites</i> dos fornecedores.	2,54	0,77	1,95	0,97
36- Percebo erros nos catálogos e informo aos fornecedores para sua correção.	2,08	0,87	1,24	1,02
37- Conheço os apelidos e o uso coloquial dos nomes das peças; conheço as diferentes denominações regionais e culturais das peças.	2,08	0,83	1,85	0,82
38- Sei, por conhecimento técnico ou experiências passadas, que um problema em uma determinada peça pode ser causado por outra e sugiro ao cliente que verifique esta possibilidade junto ao mecânico.	2,43	0,77	1,45	0,85
39- Tenho conhecimento de que, às vezes, é necessário trocar todo um conjunto de peças, a fim de resolver o problema do cliente e sei argumentar de forma a convencê-lo disso.	2,49	0,65	1,66	0,82
40- Possuo conhecimentos sobre a durabilidade das peças, de forma a conseguir argumentar com o cliente sobre o custo-benefício de se pagar por uma peça mais cara.	2,49	0,73	1,90	0,67
41- Tenho noção do tempo para separação da peça vendida.	2,19	0,81	1,24	0,86
42- Tenho conhecimento sobre o tempo de entrega das peças ao cliente.	1,92	0,97	1,25	0,87
43- Procuo no sistema informações sobre peças, que embora não sejam específicas para determinado veículo, poderão servir para resolver o problema do cliente.	2,16	0,60	1,27	0,95

médias que variaram de 1,65 com DP = 0,86 para o item 20 a 2,65 com DP = 0,54 para o item 28. As heteroavaliações foram menos favoráveis que as auto-avaliações, com médias variando de 1,02 com DP = 0,85 para o item 20 a 2,07 com DP = 0,47 para o item 28.

4.2.4 Análise Descritiva do Domínio da Dimensão Comunicação e Negociação com Clientes DOMA e DOMH

A Tabela 12 mostra os resultados descritivos das respostas dos vendedores e gerentes sobre o domínio das competências ligadas à dimensão *Comunicação e Negociação com Clientes*.

Tabela 12: Domínio Auto e Hetero da Dimensão *Comunicação e Negociação com Clientes*.

DOMÍNIO	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	DP
COMUNICAÇÃO E NEGOCIAÇÃO COM CLIENTES				
44- Possuo entonação e vocalização adequadas para o tratamento com o cliente.	2,22	0,67	1,93	0,72
45- Sou capaz de transmitir informações e conhecimentos de forma a ser compreendido.	2,54	0,61	1,95	0,67
46- Preocupo-me em verificar se estou sendo entendido pelo cliente.	2,32	0,71	1,76	0,89
47- Transmito segurança em minhas informações.	2,46	0,66	1,73	0,74
48- Tenho domínio da língua portuguesa, me expressando corretamente.	2,23	0,69	1,78	0,89
49- Sou capaz de realizar uma venda que exceda as expectativas do cliente, encantando-o e agregando valor à sua venda.	2,27	0,69	1,59	1,00
50- Informo-me sobre o perfil dos clientes e seus negócios de forma a estabelecer diálogo durante a venda.	2,08	0,72	1,27	0,84
51- Apresento uma postura cordial em relação aos clientes.	2,44	0,56	1,88	0,78
52- Sou capaz de contornar situações imprevistas.	2,09	0,66	1,51	0,78
53- Possuo autocontrole e capacidade de manter-me calmo sob pressão.	2,03	0,74	1,61	0,77
54- Percebo as diferenças de humor dos clientes de forma a utilizar a melhor forma de abordagem.	2,24	0,76	1,54	0,90
55- Apresento-me de forma receptiva aos clientes.	2,42	0,60	1,93	0,93
56- Apresento uma postura de disponibilidade para o atendimento.	2,53	0,56	1,79	0,89
57- Preocupo-me em realizar uma venda que atinja aos interesses do cliente e da empresa e não apenas em fazer mais uma venda.	2,56	0,70	1,51	0,90
58- Interesse-me em perceber se o cliente continua a ser bem atendido nos demais setores até o momento de sua saída.	2,27	0,87	1,32	0,82
59- Preocupo-me em manter contato visual durante o atendimento.	2,14	0,79	1,15	0,95
60- Utilizo o nome do cliente de forma a personalizar o atendimento.	2,32	0,67	1,58	0,78

Tabela 12: Continuação

DOMÍNIO	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	DP
COMUNICAÇÃO E NEGOCIAÇÃO COM CLIENTES				
61- Memorizo informações diversas sobre cada cliente (o que gosta, o que compra – assuntos para conversar).	2,03	0,69	1,37	0,80
62- Mantenho um relacionamento de familiaridade com o cliente de forma a garantir sua fidelidade.	1,97	0,96	1,63	0,86
63- Atendo ao cliente de forma ágil e eficiente.	2,51	0,65	1,85	0,94
64- Procuo desenvolver um diferencial de atendimento, sendo original e autêntico em minha forma de trabalhar.	2,57	0,50	1,63	0,95
65- Esgoto todas as possibilidades de encontrar o produto para o cliente antes de lhe informar que este está em falta.	2,30	0,85	1,41	1,02

Os itens desta dimensão também foram mais bem avaliados pelos vendedores, apresentando médias que variaram de 1,97 com DP = 0,96 para o item 62 a 2,57 com DP=0,50 para o item 64. As heteroavaliações foram menos favoráveis que as auto-avaliações em todos os itens, com médias no intervalo de 1,15 com DP = 0,95 para o item 59 a 1,95 com DP = 0,67 para o item 45.

4.2.5 Análise Descritiva do Domínio da Dimensão Orientação para o Desenvolvimento Pessoal e Profissional DOMA e DOMH

A Tabela 13 mostra os resultados descritivos das respostas dos vendedores e gerentes sobre o domínio das competências ligadas à dimensão *Orientação para o Desenvolvimento Pessoal e Profissional*.

Tabela 13: Domínio Auto e Hetero da Dimensão *Orientação para o Desenvolvimento Pessoal e Profissional*

DOMÍNIO	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	DP
ORIENTAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL				
66- Apresento vontade de crescer, procurando alcançar minhas metas e superá-las.	2,65	0,54	1,73	0,87
67- Sou comprometido com minhas metas e as estratégias da empresa.	2,57	0,69	1,54	0,81
68- Interesse-me por procurar capacitação profissional.	2,54	0,65	1,41	0,87
69- Procuo informar-me sobre técnicas de atendimento com qualidade.	2,39	0,64	1,23	0,77
70- Sei separar os assuntos pessoais dos profissionais.	2,49	0,61	1,63	0,86
71- Mantenho minha situação financeira de forma equilibrada.	2,06	0,75	1,73	0,92
72- Tenho iniciativa e procuro por novas e melhores formas de atuar em minhas tarefas.	2,27	0,69	1,38	0,87
73 Sou responsável e mantenho interesse constante na realização de minhas tarefas.	2,70	0,52	1,66	0,79
74- Mantenho-me informado sobre as inovações e cursos na área comercial.	2,08	0,80	1,30	0,76

Tabela 13: Continuação

DOMÍNIO	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	DP
ORIENTAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL				
75- Preocupo-me em manter uma boa aparência, com roupas limpas e bem-cuidadas, além de cuidados com minha higiene pessoal.	2,76	0,43	2,08	0,93
76- Tenho predisposição para aprender. Interesse-me por instruir-me e adquirir novos conhecimentos.	2,57	0,60	1,34	0,91
77- Tenho consciência da importância de um comportamento adequado diante dos clientes e colegas.	2,65	0,54	1,80	0,93
78- Mantenho uma postura educada e cortês para com os clientes e colegas.	2,57	0,60	1,98	0,94

Os itens desta dimensão foram avaliados, favoravelmente, pelos vendedores, com médias que variaram entre 2,06 com DP = 0,75 para o item 71 a 2,76 com DP = 0,43 para o item 75. As heteroavaliações, feitas pelos gerentes, foram menos favoráveis que as auto-avaliações com médias que variaram entre 1,23 com DP = 0,77 para o item 69 a 2,08 com DP=0,93 para o item 75.

4.3 Índice de prioridade Geral (IPG) de necessidade de treinamento Auto e Hetero

Na escala de IPG os valores mínimos e máximos variam de 0 a 9. Considera-se como necessidade de treinamento itens que apresentaram valores superiores a 3,00, conforme Borges-Andrade e Lima (1983, apud MAGALHÃES; BORGES-ANDRADE, 2001).

O Gráfico 3, a seguir, demonstra haver grande variabilidade de percepção, entre os vendedores e os gerentes, quanto à necessidade de treinamento nos 78 itens dos questionários, conforme médias apresentadas no Apêndice I.

Nas auto-avaliações, os vendedores consideraram não necessitar de treinamento em nenhum dos itens, uma vez que o IPG das auto-avaliações variou entre 0,62 com DP = 1,14 para o item “Preocupo-me em manter uma boa aparência, com roupas limpas e bem-cuidadas, além de cuidados com minha higiene pessoal.” e 2,84 com DP = 2,05 (considerado desvio-padrão alto) para o item “Organizo agenda com roteiro de visitas”.

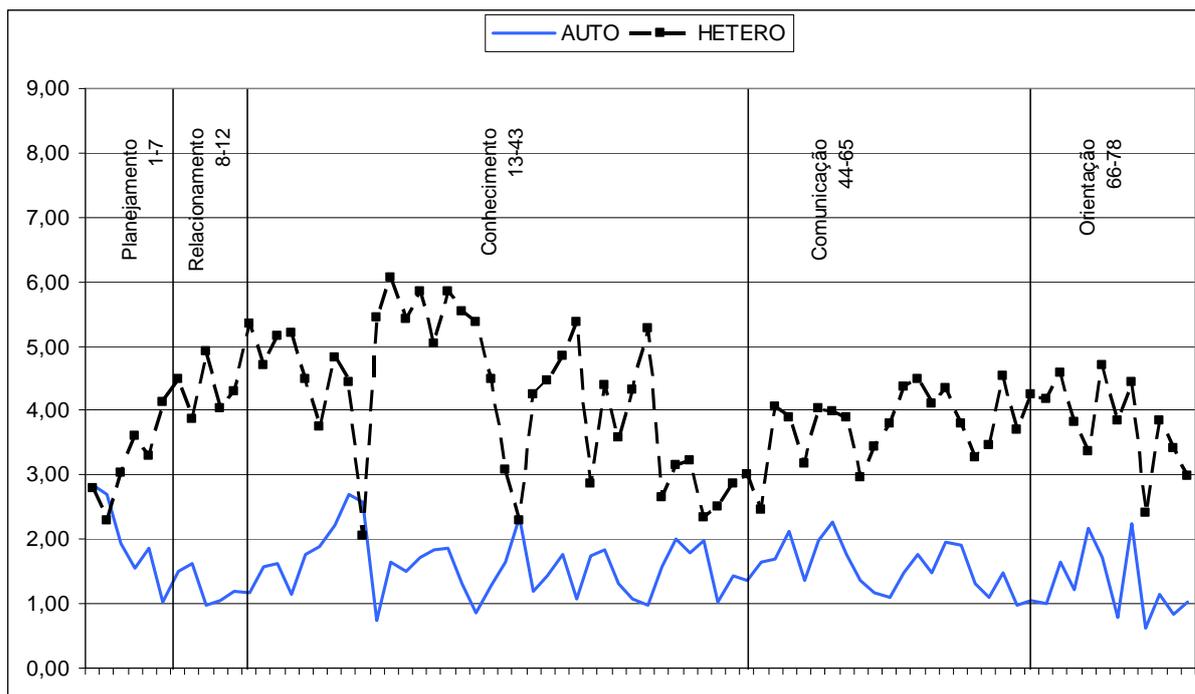


Gráfico 3: IPG – Índice de Prioridade Geral de Necessidades de Treinamento – Comparativo Auto e Hetero

Nas heteroavaliações, por sua vez, os gerentes consideraram haver necessidade de treinamento para 72% dos itens, os quais apresentaram IPG's variando entre as médias de 2,10 com DP = 1,92 (considerado desvio-padrão alto) para o item “Sei como acessar informações sobre a existência de peças disponíveis para atender aos pedidos dos clientes” e 4,95 com DP = 2,93 (considerado desvio-padrão alto) para o item “*Verifico, através de telefonema, se o cliente deseja aproveitar a oportunidade para realizar um novo pedido.*”

Os índices de IPG e desvios-padrão serão verificados mais detalhadamente nas próximas seções.

4.3.1 Análise Descritiva do Índice de Prioridade de Treinamento da “Dimensão Planejamento e Organização Auto e Hetero”

A Tabela 14, a seguir, mostra os resultados descritivos das respostas dos vendedores e gerentes sobre a necessidade de treinamento das competências ligadas à dimensão *Planejamento e Organização*.

Tabela 14: Índice de Prioridade Geral de Necessidade de Treinamento da Dimensão *Planejamento e Organização*

ÍNDICE DE PRIORIDADE GERAL (IPG)	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	D.P.
PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO				
1- Organizo agenda com roteiro de visitas.	2,84	2,05	4,29	2,19
2- Mantenho atualizada agenda com características pessoais dos clientes.	2,69	2,36	4,73	1,72
3- Verifico, através de telefonema, a satisfação dos clientes com a peça adquirida.	1,94	1,86	4,59	2,11
4- Verifico, através de telefonema, se o cliente deseja aproveitar a oportunidade para realizar um novo pedido.	1,54	1,61	4,95	2,43
5- Antecipo a necessidade dos clientes habituais oferecendo-lhes o serviço de entrega.	1,86	1,42	3,66	1,97
6- Mantenho organizada minha área de trabalho.	1,03	1,38	2,90	2,49
7- Sou organizado e proativo na realização de minhas tarefas.	1,50	1,54	4,20	2,72

Nas auto-avaliações, as maiores médias e desvios de IPG se encontraram no item 1 “Organizo agenda com roteiro de visitas” com média de 2,84 e DP = 2,05 e no item 2 “Mantenho atualizada agenda com características pessoais dos clientes” com média de 2,69 e DP = 2,36, os quais se referem especificamente a competências requeridas aos vendedores que trabalham na seção de atacado da empresa.

Quanto aos desvios-padrão altos, apresentados no IPG desta dimensão nas auto e heteroavaliações, pode-se descartar a dificuldade de entendimento dos itens, uma vez que o questionário passou por uma avaliação semântica realizada por alguns de seus pares e recebeu um índice de confiabilidade (*Alpha de Cronbach*) considerado superior ao aceitável (de $\alpha = 0,79$ a $\alpha = 0,82$ para as auto-avaliações e de $\alpha = 78$ a $\alpha = ,82$ para as heteroavaliações).

Os índices de prioridade de necessidade de treinamento (IPG), verificados nas auto-avaliações, nesta dimensão, mantiveram-se abaixo do nível considerado como necessidade de treinamento, ou seja, a partir de 3 (três), apresentando médias que variaram de 1,03 com DP = 1,38 no item 6 a 2,84 com DP = 2,05 (considerado desvio-padrão alto) no item 1. O item 6 recebeu a menor média de necessidade de treinamento da dimensão.

Nas heteroavaliações, as maiores médias de necessidade de treinamento (IPG) se apresentaram no item 2, com média de 4,73 e DP = 1,72 e no item 4, com média de 4,95 e DP = 2,43.

Os índices de prioridade de treinamento (IPG), nas heteroavaliações, apresentaram-se superiores a 3 (três) em quase toda a dimensão, excetuando-se pelo item 6 com média de 2,90 e DP = 2,49. Sendo relevante citar o item 7, o qual apresentou média IPG de 4,20 e DP = 2,72 e obteve a maior média na avaliação de importância do item (2,90 com DP = 0,30).

Em suma, sob a ótica dos gerentes, os vendedores necessitariam de treinamento em quase todas as competências relativas a *Planejamento e Organização*.

4.3.2 Análise Descritiva do Índice de Prioridade de Treinamento da Dimensão Relacionamento no Trabalho

A Tabela 15 mostra os resultados descritivos das respostas dos vendedores e gerentes sobre a necessidade de treinamento das competências ligadas à dimensão *Relacionamento no Trabalho*.

Tabela 15: Índice de Prioridade Geral de Necessidade de Treinamento da Dimensão *Relacionamento no Trabalho*

ÍNDICE DE PRIORIDADE GERAL (IPG)	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	D.P.
RELACIONAMENTO NO TRABALHO				
8- Preocupo-me em manter meus colegas informados em relação a resultados alcançados, novidades e melhoramentos na área.	1,62	1,60	4,02	2,61
9- Contribuo para o alcance dos objetivos da equipe.	0,97	1,38	3,63	2,27
10- Mantenho uma postura de comprometimento com a venda sem competir com meus colegas.	1,06	1,41	2,93	2,09
11- Procuo auxiliar meus colegas de trabalho.	1,19	1,56	2,44	1,57
12- Sou ético no relacionamento com meus colegas.	1,16	1,66	3,20	2,42

Os índices de prioridade de necessidade de treinamento (IPG) verificados nas auto-avaliações, mantiveram-se abaixo do nível considerado como necessidade de treinamento, ou seja, a partir de 3 (três), apresentando médias que variaram de 0,97 com DP = 1,38 no item 9 a 1,62 com DP = 1,60 no item 8.

Nas heteroavaliações, os itens que apresentaram as maiores médias de necessidade de treinamento (IPG) foram os itens 8 com média de 4,02 e DP = 2,61 e o item 9 com média de 3,63 e DP = 2,27.

Além destes, verificou-se necessidade de treinamento no item 12, com média 3,20 e DP = 2,42.

Sendo relevante citar que o item 8 foi o que recebeu a maior média de IPG nas auto-avaliações, embora não tenha alcançado o índice considerado como necessidade de treinamento (a partir de 3).

Em suma, as auto e heteroavaliações são distintas. Enquanto os gerentes apontaram necessidades de treinamento nas competências descritas nos itens 8 a 12, os vendedores não perceberam necessidades de treinamento nos itens componentes desta dimensão.

4.3.3 Análise Descritiva do Índice de Prioridade de Treinamento da Dimensão Conhecimento do Produto e Manuseio dos Recursos de Informática

A Tabela 16 mostra os resultados descritivos das respostas dos vendedores e gerentes sobre a necessidade de treinamento das competências ligadas à dimensão *Conhecimento do Produto e Manuseio dos Recursos de Informática*.

Tabela 16: Índice de Prioridade Geral de Necessidade de Treinamento da Dimensão *Conhecimento do Produto e Manuseio dos Recursos de Informática*

ÍNDICE DE PRIORIDADE GERAL (IPG)	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	D.P.
CONHECIMENTO DO PRODUTO E MANUSEIO DOS RECURSOS DE INFORMÁTICA				
13- Mantenho-me informado sobre as características dos produtos comercializados.	1,57	1,85	4,00	2,46
14- Conheço os limites para negociação de preços dos produtos.	1,62	2,07	2,90	2,32
15- Sou capaz de acessar informações sobre as peças nos catálogos e nos sites dos fornecedores.	1,14	2,07	2,27	2,32
16- Posso conhecimentos gerais sobre assuntos diversos de forma a propiciar um diálogo com os clientes e parceiros de trabalho.	1,76	1,85	3,12	1,75
17- Atualizo-me com as novidades do mercado de automobilismo e autopeças, acompanhando o lançamento de novas peças.	1,89	2,23	4,22	2,63
18- Mantenho-me atualizado sobre substituições de peças (mudanças nas fábricas).	2,22	1,87	3,73	2,13
19- Mantenho-me informado sobre as razões para substituições na fabricação das peças.	2,70	2,22	3,90	2,60
20- Conheço as razões dos <i>recalls</i> feitos pelas fábricas.	2,57	2,01	4,32	2,40
21- Acesso no computador as informações sobre aplicação das peças (tal como em que veículos elas servem – marca/ano).	0,74	1,31	2,76	2,50
22- Conheço a finalidade de cada peça.	1,64	1,99	2,63	1,95
23- Conheço as especificações de cada peça.	1,51	1,33	2,85	1,89
24- Tenho conhecimento sobre a localização de cada peça nos veículos.	1,72	1,72	2,71	1,91
25- Sei como funciona cada peça.	1,83	1,76	3,15	2,17

Tabela 16: Continuação

ÍNDICE DE PRIORIDADE GERAL (IPG)	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	D.P.
CONHECIMENTO DO PRODUTO E MANUSEIO DOS RECURSOS DE INFORMÁTICA				
26- Tenho conhecimento sobre os diferentes motores e as peças que os compõem.	1,86	1,68	2,93	2,14
27- Tenho conhecimento sobre quais peças dos veículos se desgastam e necessitam de troca.	1,32	1,47	3,10	1,99
28- Conheço a diferença de qualidade das peças oferecidas no mercado.	0,86	1,42	2,39	1,34
29- Sei argumentar com os clientes sobre o custo-benefício das peças.	1,29	1,87	3,23	2,22
30- Possuo conhecimentos sobre o negócio do cliente e de seus veículos de forma a saber argumentar sobre qual peça o atenderá melhor.	1,65	1,90	3,44	1,80
31- Conheço a frota do cliente de forma a saber o que já foi trocado e que se for colocada uma peça não original (adaptação ou peça de má qualidade) poderá causar problemas no veículo.	2,35	1,98	4,66	2,48
32- Tenho conhecimento sobre peças similares ou outras opções que sirvam aos clientes.	1,19	1,37	2,63	1,50
33- Tenho conhecimento sobre a compatibilidade e a possibilidade de substituição de peças.	1,43	1,32	3,22	1,96
34- Sei como acessar informações sobre a existência de peças disponíveis para atender aos pedidos dos clientes.	1,76	2,11	2,10	1,92
35- Procuro tirar dúvidas sobre as peças nos catálogos e nos sites dos fornecedores.	1,08	1,77	2,61	2,28
36- Percebo erros nos catálogos e informo aos fornecedores para sua correção.	1,75	1,84	3,51	2,16
37- Conheço os apelidos e o uso coloquial dos nomes das peças; conheço as diferentes denominações regionais e culturais das peças.	1,84	1,86	2,63	1,93
38- Sei, por conhecimento técnico ou experiências passadas, que um problema em uma determinada peça pode ser causado por outra e sugiro ao cliente que verifique esta possibilidade junto ao mecânico.	1,32	1,76	4,15	2,67
39- Tenho conhecimento de que às vezes é necessário trocar todo um conjunto de peças a fim de resolver o problema do cliente e sei argumentar de forma a convencê-lo disso.	1,08	1,34	3,59	2,46
40- Possuo conhecimentos sobre a durabilidade das peças de forma a conseguir argumentar com o cliente sobre o custo-benefício de se pagar por uma peça mais cara.	0,97	1,24	3,05	1,84
41-Tenho noção do tempo para separação da peça vendida.	1,57	1,76	3,71	1,94
42- Tenho conhecimento sobre o tempo de entrega das peças ao cliente.	2,00	2,01	4,13	2,10
43- Procuro no sistema informações sobre peças, que embora não sejam específicas para determinado veículo, poderão servir para resolver o problema do cliente.	1,78	1,20	4,10	2,33

Nas auto-avaliações, as maiores médias ocorreram nos itens 18 com média 2,22 e DP=1,87; 19 com média 2,70 e DP = 2,22 e 20 com média 2,57 e DP = 2,01. Porém nenhum item atingiu o índice igual a 3,00 para ser considerado necessidade de treinamento.

Foram observados desvios-padrão altos nesta dimensão, tanto nas auto-avaliações quanto nas heteroavaliações, o que não parece estar relacionado à dificuldade de entendimento dos itens pelo respondente, uma vez que esta dimensão apresentou índice de confiabilidade (*Alpha de Cronbach*) considerado satisfatório (de $\alpha = 0,89$ a $\alpha = 0,93$ para as auto-avaliações e de $\alpha = 0,92$ para as heteroavaliações). Uma hipótese a ser levantada é de que os respondentes-vendedores podem ter sido levados a responder o que pensavam que se esperava como resposta e os respondentes-gerentes podem ter diferenças de percepção quanto ao domínio destes itens por seus subordinados. Ou pela existência de diversidade de formações e experiências entre eles.

Nas heteroavaliações, as maiores médias de necessidade de treinamento (IPG) se apresentaram nos itens 17 com média de 4,22 e DP = 2,63; 20 com média de 4,32 e DP = 2,40 e 31 com média de 4,66 e DP = 2,48.

Os índices de prioridade de treinamento (IPG), nas heteroavaliações, apresentaram-se superiores a 3 (três) na maioria dos itens, não tendo atingido este índice os itens 14; 15; 21; 22; 23; 24; 26; 28; 32; 35 e 37, os quais, percebem-se, são itens considerados requisitos mínimos para que o vendedor exerça sua atividade. Esses itens são voltados para o domínio de habilidades tais como: buscar informações nos catálogos e computadores, conhecer apelidos utilizados pelos clientes para denominar as peças e finalidades e similaridades das diversas peças e motores.

Em suma, observa-se novamente que os vendedores foram benevolentes em suas auto-avaliações. Os gerentes apontaram necessidades de treinamento em várias competências, enquanto os vendedores não indicaram necessidades de treinamento em nenhum item nesta dimensão.

4.3.4 Análise Descritiva do Índice de Prioridade de Treinamento da Dimensão Comunicação e Negociação com Clientes

A Tabela 17, a seguir, mostra os resultados descritivos das respostas dos vendedores e gerentes sobre a necessidade de treinamento das competências ligadas à dimensão *Comunicação e Negociação com Clientes*.

Tabela 17: Índice de Prioridade Geral de Necessidade de Treinamento da *Dimensão Comunicação e Negociação com Clientes*

ÍNDICE DE PRIORIDADE GERAL (IPG)	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	D.P.
COMUNICAÇÃO E NEGOCIAÇÃO COM CLIENTES				
44- Possuo entonação e vocalização adequadas para o tratamento com o cliente.	1,97	1,80	2,34	1,71
45- Sou capaz de transmitir informações e conhecimentos de forma a ser compreendido.	1,03	1,32	2,51	1,79
46- Preocupo-me em verificar se estou sendo entendido pelo cliente.	1,43	1,46	2,85	1,94
47- Transmito segurança em minhas informações.	1,37	1,75	3,00	1,92
48- Tenho domínio da língua portuguesa, me expressando corretamente.	1,66	1,68	2,45	1,81
49- Sou capaz de realizar uma venda que exceda as expectativas do cliente, encantando-o e agregando valor à sua venda.	1,70	1,76	4,05	2,94
50- Informo-me sobre o perfil dos clientes e seus negócios de forma a estabelecer diálogo durante a venda.	2,14	1,77	3,90	1,93
51- Apresento uma postura cordial em relação aos clientes.	1,36	1,48	3,17	2,19
52- Sou capaz de contornar situações imprevistas.	1,97	1,44	4,02	2,19
53- Possuo autocontrole e capacidade de manter-me calmo sob pressão.	2,28	1,78	3,98	2,17
54- Percebo as diferenças de humor dos clientes de forma a utilizar a melhor forma de abordagem.	1,76	1,85	3,90	2,32
55- Apresento-me de forma receptiva aos clientes.	1,36	1,38	2,95	2,58
56- Apresento uma postura de disponibilidade para o atendimento.	1,17	1,38	3,44	2,60
57- Preocupo-me em realizar uma venda que atinja aos interesses do cliente e da empresa e não apenas em fazer mais uma venda.	1,09	1,62	3,80	1,99
58- Interesse-me em perceber se o cliente continua a ser bem atendido nos demais setores até o momento de sua saída.	1,49	1,94	4,37	2,37
59- Preocupo-me em manter contato visual durante o atendimento.	1,76	1,62	4,50	2,76
60- Utilizo o nome do cliente de forma a personalizar o atendimento.	1,49	1,41	4,10	2,25
61- Memorizo informações diversas sobre cada cliente (o que gosta, o que compra – assuntos para conversar).	1,95	1,39	4,34	2,22
62- Mantenho um relacionamento de familiaridade com o cliente de forma a garantir sua fidelidade.	1,92	1,69	3,80	2,55
63- Atendo ao cliente de forma ágil e eficiente.	1,32	1,72	3,27	2,78
64- Procuo desenvolver um diferencial de atendimento, sendo original e autêntico em minha forma de trabalhar.	1,11	1,33	3,45	2,36
65- Esgoto todas as possibilidades de encontrar o produto para o cliente antes de lhe informar que este está em falta.	1,49	1,77	4,54	2,98

Analisando os resultados de IPG das auto-avaliações, observa-se que os vendedores não apontaram necessidades de treinamento em nenhum item, pois as maiores médias observadas nos itens 53 (Média 2,28 e DP = 1,78) e no item 50 (Média 2,14 e DP = 1,77), não atingiram o valor mínimo (3,00) para serem consideradas como necessidades de treinamento.

Nas heteroavaliações, as maiores médias de necessidade de treinamento (IPG) se apresentaram nos itens 58 com média de 4,37 e DP = 2,37; 59 com média de 4,50 e DP = 2,76 e 65 com média de 4,54 e DP = 2,98.

Os índices de prioridade de treinamento (IPG), nas heteroavaliações, apresentaram-se superiores a 3 (três) na maioria dos itens, não tendo atingido este índice os seguintes: 44; 45; 46; 48 e 55, que se percebem, são itens considerados pré-requisitos para que o vendedor exerça sua atividade. Esses são itens voltados para o domínio de habilidades tais como: utilizar-se da entonação e vocalização adequadas para o tratamento dos clientes, capacidade de transmitir informações de forma adequada aos clientes e preocupação em verificar se é entendido por eles, e o domínio da língua portuguesa.

Em suma, há necessidades de treinamento em quase todos os itens desta dimensão, sob o ponto de vista dos gerentes. Sendo que as auto-avaliações não apontaram necessidades de treinamento em nenhuma competência descrita nesta dimensão.

4.3.5 Análise Descritiva do Índice de Prioridade de Treinamento da Dimensão Orientação Para o Desenvolvimento Pessoal e Profissional

A Tabela 18 mostra os resultados descritivos das respostas dos vendedores e gerentes sobre a necessidade de treinamento das competências ligadas à dimensão *Orientação para o Desenvolvimento Pessoal e Profissional*.

Tabela 18: Índice de Prioridade Geral de Necessidade de Treinamento da Dimensão *Orientação para o Desenvolvimento Pessoal e Profissional*

ÍNDICE DE PRIORIDADE GERAL (IPG)	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	D.P.
ORIENTAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL				
66- Apresento vontade de crescer, procurando alcançar minhas metas e superá-las.	0,97	1,54	3,71	2,55
67- Sou comprometido com minhas metas e as estratégias da empresa.	1,05	1,73	4,24	2,49
68- Interesse-me por procurar capacitação profissional.	1,00	1,35	4,17	2,26
69- Procuo informar-me sobre técnicas de atendimento com qualidade.	1,64	1,85	4,58	1,92
70- Sei separar os assuntos pessoais dos profissionais.	1,22	1,44	3,83	2,59

Tabela 18: Continuação

ÍNDICE DE PRIORIDADE GERAL (IPG)	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	D.P.
ORIENTAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL				
71- Mantenho minha situação financeira de forma equilibrada.	2,17	1,86	3,37	2,58
72- Tenho iniciativa e procuro por novas e melhores formas de atuar em minhas tarefas.	1,73	1,73	4,70	2,61
73 Sou responsável e mantenho interesse constante na realização de minhas tarefas.	0,78	1,34	3,85	2,38
74- Mantenho-me informado sobre as inovações e cursos na área comercial.	2,24	2,06	4,45	2,21
75- Preocupo-me em manter uma boa aparência, com roupas limpas e bem- cuidadas, além de cuidados com minha higiene pessoal.	0,62	1,14	2,41	2,75
76- Tenho predisposição para aprender. Interesse-me por instruir-me e adquirir novos conhecimentos.	1,14	1,51	3,85	2,42
77- Tenho consciência da importância de um comportamento adequado diante dos clientes e colegas.	0,84	1,26	3,41	2,76
78- Mantenho uma postura educada e cortês para com os clientes e colegas.	1,03	1,38	2,98	2,82

Analisando os resultados de IPG das auto-avaliações, observam-se médias baixas que, portanto, não indicam necessidade de treinamento.

Os índices de prioridade de treinamento (IPG), nas heteroavaliações, apresentaram-se superiores a 3 (três) na maioria dos itens, excetuando-se pelo item 78 o qual, percebe-se, é um item considerado como requisito mínimo para qualquer profissional da área de serviços.

Nas heteroavaliações, as maiores necessidade de treinamento (IPG) se apresentaram nos itens 69 com média de 4,58 e DP = 1,92; 72 com média de 4,70 e DP = 2,61 e 74 com média de 4,45 e DP = 2,21.

Em suma, sob a ótica dos gerentes, os vendedores necessitam de treinamento em quase todas as competências relativas à dimensão *Orientação para o Desenvolvimento Pessoal e Profissional*, tendo sido avaliadas com maior necessidade de treinamento competências que se referem à pró-atividade na busca por desenvolvimento profissional.

A seguir, apresenta-se esboço de planejamento instrucional, elaborado a partir das lacunas de competências verificadas nos resultados anteriormente descritos.

4.4 Caracterização da Descrição das Necessidades de Treinamento

Nesta seção apresenta-se esboço de um plano de treinamento para sanar parte das necessidades de treinamento encontradas nesta pesquisa.

4.4.1 Descrição da Necessidade Educacional

Após o levantamento de necessidades de treinamento realizado, a partir da identificação das competências necessárias ao profissional da área de vendas da empresa, a pesquisa revelou maior necessidade de treinamento para a dimensão *conhecimento do produto e manuseio dos recursos de informática*, podendo-se dizer que todos possuem os conhecimentos prévios para realização de suas tarefas, mas uma boa parte deles necessita de uma reciclagem quanto aos produtos comercializados.

Espera-se, ao final do treinamento, um nivelamento entre os vendedores constituintes das cinco unidades da empresa, quanto ao domínio das competências identificadas como importantes para que um vendedor apresente um desempenho excelente, uma vez que existe variabilidade entre as unidades quanto ao desempenho dos diversos vendedores.

4.4.2 Público-Alvo

O público-alvo é formado por 55 vendedores do setor de revenda de autopeças pertencentes a 5 (cinco) unidades dispersas e distantes geograficamente, em cidades diferentes localizadas no Distrito Federal.

Dos vendedores entrevistados, distribuídos pelas 5 unidades, 73% possuem idade acima dos 31 anos, tendo o mais velho 52 anos e o mais novo, 21.

Entre os respondentes 71,4 % possuem o segundo grau, nível exigido atualmente para acesso ao cargo. Verificou-se que 14,3% dos vendedores são constituídos por um vendedor com o ensino fundamental (justamente o com maior idade) e os demais estando em processo de conclusão do segundo grau e outros 14,3% possuem o terceiro grau.

Pela própria atividade que realizam se torna necessária uma boa verbalização, no entanto percebeu-se que justamente o item do questionário que interrogava sobre o domínio da língua Portuguesa obteve alta frequência de respostas em branco.

Acredita-se que saibam ler e escrever bem, pois para a realização de suas tarefas eles necessitam buscar informações em catálogos impressos e no computador, além de registrarem os pedidos dos clientes.

A maioria entende e domina símbolos gráficos, interfaces e ícones no computador, uma vez que trabalham basicamente com computadores. Aquele que se encontra na maior faixa etária e ao mesmo tempo com apenas o primeiro grau possui dificuldades básicas de informática, inclusive “rejeição aos novos sistemas adotados pela empresa”, conforme relatou um dos gerentes. Como esse também frisou “é da época da caneta atrás da orelha e não sabe mexer nem com *e-mail*”. Existindo, portanto, resistências à apresentação de novas formas de atuar e inovações tecnológicas.

A formação acadêmica é diversificada. Todos já possuem certo domínio das habilidades e conhecimentos, as quais são utilizadas em seu dia-a-dia. Percebe-se a necessidade de uma reciclagem e nivelamento entre os vendedores, pois existe certa variabilidade em seu domínio sobre as competências, quando avaliados por seus gerentes.

Com base nos dados, observou-se interesse dos vendedores em melhorar sua atuação e quantidade de vendas, uma vez que, recebem comissão e bônus por metas atingidas.

Como a grande maioria tem aproveitado o incentivo da empresa aos estudos, acredita-se que possuam motivação para aprender, gostem de estudar ou se empenhem para possuir uma melhor colocação na empresa.

A empresa tem oferecido unicamente treinamentos presenciais com o intuito de melhorar a motivação e relacionamento interpessoal, além das palestras oferecidas pelas fábricas com vistas a informar e atualizar os vendedores em relação às peças automotivas.

Com exceção do vendedor mais velho, o qual apresenta dificuldades com a tecnologia, acredita-se que todos perceberiam como novidade e teriam interesse em novas formas de aprendizagem.

A alta administração afirma que existem dificuldades de relacionamento entre os vendedores, embora isso não tenha sido observado durante as visitas realizadas e não tenha sido comprovado por meio dos questionários.

Acredita-se que a administração possa ter essa visão por sua própria política de incentivar a competição entre os vendedores para que cumpram suas metas, embora ao mesmo tempo, considerem como competência necessária a parceria entre os colaboradores.

Os vendedores recebem salário, comissão e incentivos por meio de promoções de vendas de peças específicas (ex: o vendedor que realizar a maior meta de vendas, em relação a determinada marca em promoção, receberá uma motocicleta como prêmio), o que leva aqueles com interesse a atingir um bom patamar de desempenho a buscarem por melhores atuações. Possuem acesso a diversos recursos tecnológicos (telefone, computador, correio, televisão, rádio etc.)

4.4.3 Justificativa para a Ação Educacional

O material instrucional deverá apresentar-se, preferencialmente, de forma que os vendedores tenham total autonomia quanto à quantidade de conteúdo e tempo disponibilizado para realização do treinamento. Daí a sugestão de construção de módulos que possam ser acessados via *intranet* e que possam ser subdivididos por dimensão e por níveis de progresso do aprendiz.

Todo o material instrucional deverá ser construído por meio de informações coletadas na empresa e em seus fornecedores (no caso de conhecimento próprio sobre as peças), portanto será necessário partir praticamente do zero para construir o plano de cursos e seu material didático.

Durante a pesquisa foi verificada a dificuldade de se deslocar os vendedores de cada uma das unidades para a matriz a fim de responderem aos questionários, portanto a melhor solução educacional seria a execução de módulos a distância, ofertados via *intranet* para acesso *on-line*.

Cada vendedor trabalha diretamente com um terminal de computador e existe *intranet* na empresa, porém provavelmente não haja possibilidade de utilizarem os recursos de *CD-ROM* ou disquete, a não ser em seus domicílios.

Considerando o apresentado e demais informações da amostra estudada, pode-se inferir que para o sucesso deste programa, dever-se-á pensar em um desenho instrucional que leve em conta a possibilidade de conteúdos modulares, com pré-requisitos (tanto de conhecimento quanto de domínio do uso do computador).

4.4.4 Aspectos Gerais do Plano Instrucional

Será necessário, para um pequeno grupo, um treinamento básico, presencial, de utilização dos ícones e interfaces a serem utilizados no caso de escolha de treinamento *on-line*.

Um conteúdo bem elaborado, a partir das informações coletadas nos catálogos e sistemas sobre as peças, com explicações e instruções que atendam desde o vendedor com pouca instrução até aos detentores de terceiro grau, poderia dispensar auxílio extra. Embora, possa ser de grande auxílio a presença de um tutor, que esteja pronto a atender dificuldades pontuais.

Existe a necessidade de proposição de uma modalidade de instrução que possa ser realizada no local de trabalho, de forma modular e crescente (respeitando os ritmos

individuais), que cada módulo seja subdividido em curtos espaços de tempo de realização, de forma que os aprendizes possam acessar o conteúdo do curso nos momentos de intervalo e que sejam mais favoráveis.

Os conteúdos e exemplos necessitam ser construídos de forma prática, totalmente voltados para o dia-a-dia dos aprendizes, de forma a mantê-los motivados a continuar acessando o curso.

4.4.4.1 Modalidade da Ação Educacional

A modalidade sugerida é mista com material auto-instrucional disponibilizado *on-line* via *intranet* da empresa e encontros presenciais.

4.4.4.2 Objetivo Geral

Ao final do treinamento, os vendedores serão capazes de replicar informações sobre peças e motores, sendo capazes de demonstrar a aquisição destes conhecimentos e das formas de pesquisa em catálogos e sistema informatizado, em situações de atendimento aos clientes. Além de apresentarem um projeto de desenvolvimento pessoal e profissional para os próximos 5 anos.

4.4.4.3 Domínio Predominante

Os objetivos instrucionais do curso pertencem predominantemente ao domínio cognitivo.

4.4.4.4 Nome e Número de módulos

O curso está desenhado em três módulos como se segue:

Módulo I – Conhecimentos sobre peças e motores através de pesquisa no sistema informatizado e em catálogos.

Módulo II – Técnicas de atendimento e relacionamento com os clientes.

Módulo III – Habilidades interpessoais e um projeto pessoal e profissional de desenvolvimento.

4.4.4.5 Mapa do Curso

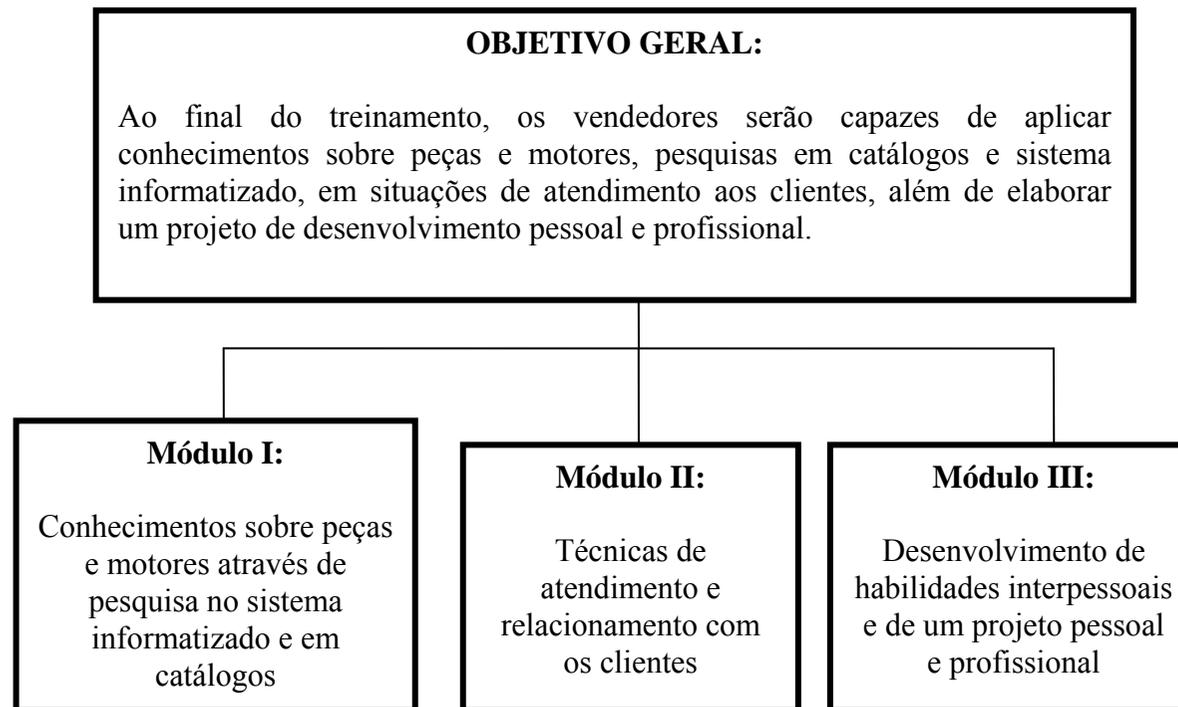


Figura 10: Mapa do Curso

Curso: Atualização para a área de vendas**Carga-Horária**

Pré-requisito: Ensino Médio completo ou já possuir experiência prática na área de vendas da empresa

Objetivo Geral: Ao final do treinamento, os vendedores serão capazes de aplicar conhecimentos sobre peças e motores, em pesquisas em catálogos e sistema informatizado, em situações de atendimento aos clientes, além de elaborar um projeto de desenvolvimento pessoal e profissional.

Objetivos Intermediários	Conteúdo Programático	Estratégias de Ensino	Avaliação de Aprendizagem
Acessar informações nos catálogos e por meio de sistema informatizado. Saber enumerar, descrever, diferenciar e citar as diversas peças e motores comercializados pela empresa.	Módulo I - Aquisição e reciclagem de conhecimentos sobre peças e motores através de pesquisa no sistema informatizado e em catálogos. 1- Peças e motores comercializados pela empresa. 2- Utilização dos catálogos e do sistema informatizado para efetivar busca de informações sobre peças.	1 -Leitura de conteúdo auto-instrucional disponibilizado via <i>intranet</i> . 2 -Busca de informações nos catálogos e sistema informatizado. 3 -Troca de experiências e informações em Fórum virtual.	1 -Exercício de localização de informações com animação (teste objetivo com questões fechadas de múltipla escolha). 2 -Exercício prático de busca de informações nos catálogos e no sistema informatizado. 3 -Qualidade de participação em fórum.
Demonstrar o aprendizado das novas técnicas de atendimento constantes do módulo de aprendizagem.	Módulo II - Atualização em técnicas de atendimento e relacionamento com os clientes.	1 -Leitura de conteúdo auto-instrucional disponibilizado via <i>intranet</i> . 2 -Estudos de casos baseados em incidentes críticos positivos e negativos. 3 - Participação no Fórum do módulo.	1 -Exercício de identificação de técnicas de atendimento e relacionamento com os clientes (teste objetivo com questões fechadas de múltipla escolha). 2 -Exercício prático de formas de atendimento baseados nos estudos de caso. 3 -Qualidade de participação em fórum.
Desenvolver habilidades interpessoais de relacionamento com clientes e colegas de trabalho Descrever um projeto de orientação pessoal e profissional para os próximos 5 (cinco anos).	Módulo III - Desenvolvimento de habilidades interpessoais e de um projeto pessoal e profissional.	1 -Incidentes críticos. 2 -Exposição oral e apresentação de vídeo. 3 -Vivências Práticas. 4 - Elaboração de um projeto com metas pessoais e profissionais.	1 - Teste simulação e resolução de problemas de relacionamento apresentados em estudos de caso 2 -Apresentação dos projetos elaborados.

Quadro 11: Detalhamento do Desenho Instrucional

Módulo I - Aquisição e reciclagem de conhecimentos sobre peças e motores através de pesquisa no sistema informatizado e em catálogos

Objetivos Específicos	Estratégias ou Procedimentos Instrucionais	Meios Instrucionais	Avaliação de Aprendizagem
<p>1- Relembrar e listar as peças que compõem os diferentes motores. (Cognitivo - Conhecimento)</p> <p>2- Identificar as diferentes peças e motores. (Cognitivo - Compreensão)</p> <p>3- Pesquisar informações sobre peças e motores nos catálogos. (Cognitivo - Aplicação)</p> <p>4- Pesquisar informações sobre peças e motores no sistema informatizado. (Cognitivo - Aplicação)</p>	<p>1,2,3 e 4 - Tutorial programado composto por conteúdo eletrônico e testes avaliativos.</p>	<p>1,2,3 e 4 -Ambiente virtual de aprendizagem.</p>	<p>1- Teste objetivo com questões fechadas de múltipla escolha.</p> <p>2- Teste de correspondência entre imagens de peças e motores e seus nomes, especificações e informações básicas.</p> <p>3 e 4- Teste de busca de informações nos catálogos e/ou sistema informatizado.</p>

Quadro 12: Detalhamento do Módulo I

Módulo II - Atualização em técnicas de atendimento e relacionamento com os clientes

Objetivos Específicos	Estratégias ou Procedimentos Instrucionais	Meios Instrucionais	Avaliação de Aprendizagem
<p>1- Descrever a importância do seu papel no atendimento ao cliente. (Afetivo - Resposta)</p> <p>2- Identificar melhores práticas de atendimento ao cliente. (Afetivo - Valorização)</p> <p>3- Distinguir formas assertivas de atendimento ao cliente. (Afetivo - Organização)</p> <p>4- Troca de experiências de atendimento. (Afetivo - Caracterização)</p>	<p>1,2 e 4 - Tutorial programado composto por conteúdo eletrônico, testes avaliativos, além de discussão e contribuições ao conteúdo em Fórum de discussão.</p> <p>3- Desempenho de papel.</p>	<p>1, 2 e 4 - Ambiente virtual de aprendizagem.</p> <p>3- Ambiente presencial com estudos de caso e sugestões para execução de vivências práticas.</p>	<p>1-Nível de participação no Fórum.</p> <p>2-Teste objetivo com questões fechadas de múltipla escolha sobre melhores práticas.</p> <p>3-Participação nas vivências.</p> <p>4-Nível de participação no Fórum.</p>

Quadro 13: Detalhamento do Módulo II

Módulo III - Desenvolvimento de habilidades interpessoais e de um projeto pessoal e profissional

Objetivos Específicos	Estratégias ou Procedimentos Instrucionais	Meios Instrucionais	Avaliação de Aprendizagem
1- Descrever a importância do relacionamento interpessoal adequado com o cliente interno e externo. (Afetivo - Resposta)	1 e 2 - Tutorial programado composto por conteúdo eletrônico, testes avaliativos, além de discussão e contribuições ao conteúdo em Fórum de discussão.	1- Ambiente virtual de aprendizagem.	1- Nível de participação no Fórum.
2- Listar comportamentos e atitudes que propiciem um bom relacionamento interpessoal. (Afetivo - Resposta)	3- Desempenho de papel.	2- Ambiente virtual de aprendizagem.	2- Nível de participação no Fórum.
3- Distinguir e demonstrar formas assertivas de relacionamento interpessoal. (Afetivo - Organização)	4- Exposição oral e discussão em grupo livre.	3- Ambiente presencial com estudos de caso e sugestões para execução de vivências práticas, data show, laptop, tv, videocassete.	3- Teste simulação e resolução de problemas de relacionamento interpessoal.
4- Definir metas pessoais e profissionais futuras. (Cognitivo - Atitudinal - Afetivo)		4- Ambiente presencial, data show, laptop para o instrutor.	4- Apresentação dos projetos elaborados.

Quadro 14: Detalhamento do Módulo III

5. DISCUSSÃO E CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a verificação do nível de *Importância* e *Domínio*, que os vendedores e os gerentes atribuíram aos itens, e posterior cálculo do índice de prioridade geral de necessidade de treinamento (IPG), foi diagnosticada a “existência de necessidade de treinamento” em todas as cinco dimensões, de acordo com as heteroavaliações; e “nenhuma necessidade de treinamento”, de acordo com as auto-avaliações.

Segundo Magalhães e Borges-Andrade (2001), quando são realizadas auto e heteroavaliações no levantamento de necessidades de treinamento (LNT), encontram-se correlações entre as avaliações, embora ocorram diferenças entre elas. E, quando ocorrem diferenças, as heteroavaliações tendem a apontar “maiores necessidades de treinamento” do que as auto-avaliações.

Na dimensão “Planejamento e Organização” a média de IPG, verificada nas heteroavaliações, demonstrou necessidade de treinamento em 5 dos 7 itens. Os itens cujas competências não apresentaram necessidade de treinamento estão voltados para a organização, de agenda com características pessoais dos clientes e com roteiro de visitas. Isto se deve, provavelmente, ao fato de essas habilidades não serem exigidas de todos os vendedores, mas de uma pequena parcela desses profissionais - os que trabalham com a área do atacado. As competências que apresentaram “maior necessidade de treinamento”, entretanto, foram aquelas voltadas para a organização da área de trabalho e a proatividade, na realização das tarefas.

Os itens que apresentaram “necessidade de treinamento”, nesta dimensão, podem ser classificados como competências humanas ou profissionais, segundo classificação de Fleury e Fleury (2006), ou seja, competências específicas para uma operação, ocupação ou tarefa, que no caso deste estudo, são competências específicas para a venda de autopeças no atacado.

Esses itens também podem ser classificados como “competências mistas” que, segundo Brandão, Borges-Andrade e Guimarães (2001) e Bruno-Faria e Brandão (2003), são aquelas competências humanas ou profissionais relacionadas a indivíduos ou a equipes de trabalho, importantes para a organização, uma vez que essas, somadas aos processos de trabalho e a outros recursos, dão origem e sustentação à competência organizacional.

No caso estudado, algumas dessas competências referem-se a um novo conjunto de atribuições, decorrentes da expansão da empresa, para abarcar um mercado maior, principalmente, aquelas relativas à preparação para o atendimento ao cliente.

Ruas (2003) afirma que, na determinação de estratégias de mercado envolvendo novos produtos ou serviços ou uma expansão do próprio mercado, a noção de *competências* passa a representar as capacidades internas que irão sustentar essa estratégia. E, de acordo com estudo realizado por Becker e Ruas (2005), nesse tipo de situação passa a ocorrer a diferenciação entre o *vendedor júnior*, que, nesta empresa, atende a pequenos estabelecimentos (oficinas) e pessoas físicas, caso em que sua venda é simples, estruturada e com pouco grau de autonomia, e o *vendedor sênior*, que vende para grandes estabelecimentos comerciais, como revendedores de autopeças de regiões vizinhas, lidando com variáveis muito mais complexas, tais como: volumes, prazos e preços. O cenário da empresa estudada é de expansão dos negócios, o que a impele a buscar novas competências internas para enfrentar os novos desafios.

Na dimensão “Relacionamento no Trabalho”, a média de IPG, verificada nas heteroavaliações, demonstrou necessidade de treinamento em todos os itens, e o item que recebeu maior índice de prioridade foi o voltado para a ética no relacionamento com os colegas de trabalho.

Em conformidade com Loiola et al (2004), que definem como característica principal de novas estruturas organizacionais, uma comunidade de agentes atuando para a realização de uma meta em comum, o que requer trabalho participativo e cooperativo, os vendedores participantes da pesquisa reconhecem a importância das *competências interpessoais*, presentes nesta dimensão.

Entretanto, somente os gerentes perceberam necessidades de treinamento nessas competências, que desejariam ver desenvolvidas em todos os colaboradores, pois, provavelmente, consideram o espírito de cooperação e de compartilhamento entre os vendedores como um valor a ser incorporado pela empresa para que essa atinja com maior eficiência seus objetivos estratégicos.

Uma vez que as formas de gerenciamento, que incentivam a competição, podem ir de encontro às necessidades de trabalho cooperativo e ao bom clima de trabalho, deve-se investigar com maior profundidade questões relativas ao clima social no trabalho, as quais podem estar impactando negativamente o relacionamento entre os vendedores.

Zarifian (2001), por sua vez, ao propor uma diferenciação entre as competências profissionais a serem desenvolvidas por todos os colaboradores de uma organização, cita a competência social, que se refere ao “saber ser” do profissional, e às atitudes que sustentam seus comportamentos e que pode se encontrar em três domínios: autonomia, responsabilização e comunicação. Observa-se que os domínios “comunicação” e

“responsabilização” encontram-se em itens integrantes de dimensões investigadas nesta pesquisa.

Na dimensão *Conhecimento do Produto e Manuseio dos Recursos de Informática* a média de IPG verificada nas heteroavaliações demonstrou necessidade de treinamento em 27 dos 31 itens. As competências que não se apresentaram como necessidades de treinamento foram aquelas não diretamente ligadas à atividade do profissional da área de vendas, tais como: conhecer as razões dos *recalls*, conhecer a frota do cliente, perceber erros nos catálogos e informar aos fornecedores para sua correção, ter noção do tempo de separação da peça vendida. Enquanto que as competências com maior necessidade de treinamento foram aquelas voltadas para o conhecimento técnico geral e específico relativo às peças e aos motores, às habilidades de busca e de acesso às informações sobre peças, bem como de diferenciação da qualidade e da especificidade das peças.

Quanto aos itens que podem ter sido considerados como não diretamente ligados à atividade tradicional do profissional de vendas, e por isso ter recebido menor pontuação para necessidade de treinamento, pode-se considerar essas competências como demandas do cenário de expansão dos negócios da empresa indicando a necessidade de prestação de um serviço de qualidade pouco imitável ao cliente.

Na dimensão *Comunicação e Negociação com Clientes* a média de IPG verificada nas heteroavaliações demonstrou necessidade de treinamento em 17 dos 22 itens. Os itens que não apresentaram necessidade de treinamento foram aqueles mais voltados para a qualidade do contato direto com o cliente, tais como: possuir entonação e voz adequada ao trato com os clientes, ser capaz de transmitir informações e conhecimentos de forma a ser bem compreendido pelo cliente, ter domínio da língua portuguesa, expressar-se corretamente, bem como apresentar-se de forma receptiva ao cliente.

O que vai de encontro à realidade de toda organização, que tem como produto final o serviço ao cliente, e, como afirma Zarifian (2001), ao elencar as três mutações no mundo do trabalho que justificam a emergência da gestão por competência – evento, comunicação e serviço – os colaboradores dessas organizações necessitam desenvolver competências voltadas para servir o cliente interno e externo; necessitam desenvolver a percepção de que servir e promover o entendimento entre todos é essencial para a consecução das estratégias da organização.

Assim, nesse contexto de vendas, é imprescindível que o colaborador voltado para o contato direto com o cliente desenvolva competências tais como as elencadas nos itens acima referidos, que tratam de competências de comunicação interpessoal de boa qualidade. Além

disso, o profissional deveria preocupar-se em aliar à competência técnica, a preocupação constante com o impacto causado pelo seu serviço (atendimento) sobre o consumidor (ZARIFIAN, 2001).

Os itens que apresentaram maior necessidade de treinamento, nas heteroavaliações, na dimensão *Comunicação e Negociação com Clientes* foram aqueles voltados para habilidades e atitudes, que tornam o atendimento ao cliente um diferencial, ou seja, itens voltados para a personalização do atendimento, tais como: a preocupação com a satisfação do cliente, a disposição para contornar situações imprevistas, habilidade de controlar a situação, preocupação em atender o cliente, percebendo e respeitando o seu humor e personalidade.

Essas *competências* são similares às definidas por Zarifian (2001) como aquelas ligadas à inteligência prática, à capacidade de reflexividade frente a situações de trabalho complexas, que se apresentam, as quais permitem ao profissional lidar com “eventos inéditos, surpreendentes e de natureza singular.” E ao que Le Boterf (2003) definiu *como competências em ação*, ou seja, saber ser e saber mobilizar conhecimentos em diferentes contextos, geralmente marcados pelas relações de trabalho, cultura da organização, imprevistos, limitações de tempo e recursos.

Na dimensão *Orientação para o Desenvolvimento Pessoal e Profissional*, a média de IPG verificada nas heteroavaliações demonstrou necessidade de treinamento em 11 dos 13 itens. Os itens que não apresentaram necessidade de treinamento foram aqueles considerados básicos e essenciais a qualquer profissional da área de serviços, ou seja, manter uma postura educada e cortês para com os clientes e colegas, preocupar-se em manter boa aparência, com roupas limpas e bem-cuidadas, além de cuidados com a higiene pessoal.

As competências que apresentaram maiores necessidades de treinamento foram aquelas voltadas para o interesse do vendedor em buscar capacitação profissional, o comprometimento que demonstra em relação às metas da empresa, a iniciativa, a disposição para procurar melhores formas de atuar, a responsabilidade no trabalho e seu interesse pelas tarefas.

Os resultados desta pesquisa mostraram necessidades de treinamento em vários componentes da dimensão *Orientação para o Desenvolvimento Pessoal e Profissional*. Dutra (2004), referindo-se à complexidade de atribuições e ao nível de entrega esperado dos colaboradores, afirma que se deve pensar as competências dos indivíduos de forma alinhada às competências da organização, uma vez que as entregas dos colaboradores devem estar focadas no que é essencial para essa, de forma a melhor orientá-los em suas atividades, desenvolvimento e possibilidade de “encarreamento”. Dessa forma, os instrumentos e

parâmetros de gestão de pessoas da organização devem direcionar o desenvolvimento de seus colaboradores de forma a atingir as estratégias da organização

A partir do modelo de Dutra (2004, p. 41) sobre dimensões de complexidade, pode-se observar que os itens averiguados nos questionários de auto e heteroavaliação deste estudo, que apresentaram necessidades de treinamento, tratam de competências que se encontram entre os níveis operacional e tático com algum grau de padronização e rotina, mas alto nível de autonomia, a fim de que os colaboradores possam atingir os objetivos da organização.

Guimarães et al (2001), ao apresentarem um diagrama sobre o processo de gerenciamento baseado em competências, referem-se à necessidade de definição de índices de desempenho no nível corporativo, pressupondo a identificação de lacunas entre as competências necessárias à consecução dos objetivos organizacionais e às competências internas disponíveis, permitindo assim a visualização do nível de entrega esperado de seus colaboradores e as subseqüentes decisões de investimentos em desenvolvimento ou captação de competências. Esta pesquisa, em função da metodologia adotada, conseguiu detectar lacunas em competências profissionais importantes e que podem estar interferind, negativamente, nos indicadores de resultados organizacionais.

Os resultados do presente estudo corroboraram pesquisa realizada por Magalhães e Borges-Andrade (2001), na qual os autores comprovaram a adequação da metodologia de avaliação que combina julgamentos de *importância* e *domínio* de conhecimentos, habilidades e atitudes, para avaliação de necessidades de treinamento.

Ocorre também convergência com o apresentado nos estudos de Brandão, Guimarães e Borges-Andrade (2001) e Bruno-Faria e Brandão (2003), os quais realizaram, respectivamente, a identificação de competências emergentes e representativas das novas exigências de qualificação para os funcionários do Banco do Brasil e a identificação de competências relevantes para a área de TD&E de uma organização pública com a intenção de subsidiar a elaboração de um plano de desenvolvimento profissional para seus ocupantes.

No primeiro estudo, Brandão, Borges-Andrade e Guimarães (2002) ressaltaram que as competências mapeadas não esgotavam as exigências de qualificação futura e concluíram que a responsabilidade de desenvolvimento deve ser compartilhada entre o funcionário e a organização; porém, cabendo à organização a responsabilidade social, no sentido de promover, incentivar e apoiar as iniciativas individuais, além de oferecer múltiplas oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional.

A convergência com o apresentado neste estudo encontra-se na admissão de que o mapeamento realizado não esgota a necessidade de futuros diagnósticos e de que é de

fundamental importância o incentivo que a organização vem oferecendo a seus colaboradores na busca pela formação contínua, além de sua preocupação em verificar a necessidade de treinamento específico à sua área de atuação.

Em relação ao segundo estudo, de Bruno-Faria e Brandão (2003), a convergência encontra-se nos resultados das pesquisas. Ou seja, no estudo de Bruno-Faria e Brandão (2003) e no aqui realizado, em que os resultados revelaram que, em média, as competências profissionais descritas nos questionários foram consideradas importantes para o desempenho do ocupante da função, além de se ter identificado competências, que necessitam ser desenvolvidas por meio da implementação de ações de indução da aprendizagem.

Os resultados obtidos neste estudo são indicativos dos conhecimentos, habilidades e atitudes necessários ao bom desempenho dos vendedores, bem como da existência, na percepção dos gerentes, de lacunas de desempenho ou domínio em diversos itens do questionário. Foi possível perceber, em concordância com o estudo de Bruno-Faria e Brandão (2003), que não houve discrepância marcante entre as habilidades consideradas mais importantes e aquelas que os vendedores afirmaram possuir domínio.

Outro ponto de convergência entre os estudos ocorreu na importância aferida às atitudes. O estudo de Bruno-Faria e Brandão (2003) demonstrou que os funcionários da organização pesquisada consideraram competências atitudinais mais importantes que os conhecimentos e habilidades, ocorrendo o mesmo neste estudo, ou seja, as maiores médias atribuídas pelos vendedores e gerentes ocorreram nas dimensões que apresentavam itens voltados para competências atitudinais, tais como *contribuir para o alcance dos objetivos da equipe e apresenta vontade de crescer, procurando alcançar suas metas e superá-las*.

De acordo com a verificação do índice de “necessidade de treinamento” nas heteroavaliações deste estudo, verificou-se que a maioria dos profissionais da área de vendas, apesar de necessitarem de treinamento em vários dos itens propostos, já possui algum domínio sobre os conhecimentos, habilidades e atitudes identificados como importantes para a realização de um desempenho considerado “exemplar” por seus gerentes.

Identificaram-se necessidades de treinamento nas cinco dimensões propostas o que levou, a partir dos resultados apresentados, à proposição de um programa de formação profissional para os profissionais da área de vendas e para os futuros contratados, de forma que se atinja um nivelamento na qualidade de prestação de serviços, possibilitando assim, um desempenho alinhado às necessidades da organização estudada.

Os objetivos deste estudo foram atingidos uma vez que a metodologia adotada possibilitou:

- 1 Identificação das competências humanas e profissionais requeridas para o bom desempenho na área de vendas;
- 2 Construção dos instrumentos de auto e heteroavaliação para avaliação das competências na amostra escolhida para este estudo;
- 3 Avaliação de lacunas de competências a partir da identificação de necessidades de treinamento, utilizando o índice de prioridade geral de treinamento de Borges-Andrade e Lima (1983);
- 4 Proposição de um esboço de planejamento instrucional para saneamento das necessidades de treinamento identificadas.

5.1 Limitações ao Estudo

Limitações a este estudo ocorreram em diversos momentos de sua realização: (1) A organização estudada não possuía documentos de sua visão, missão, estratégias e história, o que impediu a realização de uma fase importante no diagnóstico de competências de qualquer organização, a análise documental. (2) Não foi possível reunir os vendedores em um local de aplicação do questionário, o que teria possibilitado melhor orientação e explicação da imparcialidade do estudo e da ausência de efeito sobre sua vida profissional, o que pode ter causado certo receio nos respondentes quanto às suas respostas, principalmente às respostas sociodemográficas. (3) Em uma das filiais, talvez, pelo motivo elencado anteriormente, de 10 (dez) questionários respondidos apenas 2 (dois) puderam ser emparelhados com suas heteroavaliações, uma vez que os demais respondentes ou evitaram responder às questões sociodemográficas ou colocaram respostas perceptivelmente fictícias. (4) Limitação importante a ser citada é a identificação de competências restrita a uma única área funcional de uma única organização.

5.2 Contribuições do Estudo

Este estudo atende a recomendações feitas nas últimas revisões de literatura para que se continue a explorar simultaneamente o grau de acordo e diferenças entre auto e heteroavaliações, incluindo-se mais organizações e diferentes níveis e tipos de cargos e para que se realize mapeamento de competências em áreas diversas das já estudadas.

Este estudo contribuiu com a confirmação de que o mapeamento de competências e aplicação de questionários de auto e heteroavaliação são instrumentos eficazes para a determinação de objetivos instrucionais voltados para o desenvolvimento de competências necessárias às organizações.

5.3 Agenda de Pesquisa

Com base nos resultados desta pesquisa, sugere-se que em futuros estudos:

- Sejam realizadas *identificações de competências* nas demais áreas dessa organização e em organizações similares, em busca de se verificar a existência de concordâncias e divergências quanto às competências identificadas;
- Se dê continuidade à exploração das concordâncias e divergências entre auto e heteroavaliações, em organizações pertencentes a segmentos diferentes do mercado;
- Se Promova a identificação de *competências diversas* com vistas à definição de objetivos instrucionais.

REFERÊNCIAS

ABBAD, G. S.; BORGES-ANDRADE, J.E. Aprendizagem Humana em Organizações de Trabalho. In: ZANELLI, J.C.; BORGES-ANDRADE, J.E.; BASTOS, A. V. B. (Org.). **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. 1. ed. São Paulo: Artmed, 2004, v. 1, p. 237-275.

ABBAD; FREITAS, I. A.; PILATI, R. Contexto de Trabalho, desempenho competente e necessidades em TD&E. In: Borges-Andrade, J. E.; Abbad, G. S.; Mourão, L.(Org.). **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. 1. ed. Porto Alegre: Artmed; Bookman, 2006, p. 231-254.

ABBAD; NOGUEIRA, R.; WALTER, A.. Abordagens Instrucionais em planejamento de TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L.(Org.). **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. 1. ed. Porto Alegre: Artmed; Bookman, 2006, p. 255-281.

ABBAD; ZERBINI; CARVALHO, MENEZES. Planejamento Instrucional em TD&E. In: BORGES-ANDRADE, .E.; ABBAD, G. Silva; MOURÃO, L. (Org.). **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. 1. ed. Porto Alegre: Artmed; Bookman, 2006, p. 289-321.

ALBUQUERQUE, L. G.; FISCHER, A. L. **Pesquisa RH 2010**: Uma análise das tendências em gestão de pessoas para os próximos 10 anos. São Paulo: FIA/FEA-USP, 2000.

_____; OLIVEIRA, P. M. Competências ou Cargos: uma Análise das Tendências das Bases para o Instrumental de Recursos Humanos. **Caderno de Pesquisas em Administração**, São Paulo, v. 8, n. 4, p.13-25, out./dez, 2001.

BARNEY, J.. Firm resources and sustained competitive advantage. **Journal of Management**, v. 17, n. 1, pág. 99-120, mar./1991.

BECKER, G. V.; RUAS, R. L. Formação e Desenvolvimento de Competências Organizacionais: Desvendando Uma Trajetória na Competitividade Empresarial. In: XXIX ENANPAD – Encontro Nacional de Pós-Graduação em Administração, 2005, Brasília, **Anais...** Brasília: ENANPAD, 2005.

BORGES-ANDRADE, J. E.; LIMA, S. M. V. Avaliação de Necessidades de Treinamento: Um método de Análise de papel ocupacional. **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v.7, n.54, p.6-22,1983.

BRANDÃO, H. P.; GUIMARÃES, T. A.; BORGES-ANDRADE, J. E. Competências Profissionais Relevantes Qualidade no Atendimento Bancário. **Revista de Administração Pública – RAP**, Rio de Janeiro, v.35, n.6, p.61-81, nov./dez, 2001.

_____.Competências Emergentes na Indústria Bancária: Um Estudo de Caso. In: Encontro de Estudos Organizacionais – ENEO, 1., 2000, Curitiba. **Anais...**Curitiba: ANPAD, 2000. Publicado na **Revista Comportamento Organizacional e Gestão**, Lisboa, Portugal: Instituto Superior de Psicologia Aplicada, v.8, n.2, p.173-190, 2002.

BRUNO-FARIA, M. F., BRANDÃO, H. P. Competências Relevantes a Profissionais da Área de T&D de uma Organização do Distrito Federal. **Revista de Administração Contemporânea – RAC**, v.7, n.3, p. 35-56, 2003.

CARBONE, P. P.; BRANDÃO, H. P.; LEITE, J.B.D.; VILHENA, R.M.P. **Gestão por Competência e Gestão do Conhecimento**. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

CARVALHO, O. **Trabalho: Núcleo Estruturador da Vida Social**, Brasília: Serviço Social da Indústria, 2005.

DUTRA, J. S. **Competências: Conceitos e Instrumentos para a Gestão de Pessoas na Empresa Moderna**. São Paulo: Atlas, 2004.

_____. Gestão de pessoas com base em competências. In: DUTRA, J.S. (Org.). **Gestão por Competências**. São Paulo: Editora Gente, 2001, p. 21-43.

EBOLI, M. **Educação corporativa no Brasil: mitos e verdades**. São Paulo: Editora Gente, 2004.

FLEURY, A.; FLEURY, M.T.L. **Estratégias Empresariais e Formação de Competências: um caleidoscópio da indústria brasileira**. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2006.

GREEN, P. C. **Desenvolvendo competências consistentes: como vincular sistemas de recursos humanos a estratégias organizacionais**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1999.

GUIMARÃES et al. *Forecasting core competencies in an R&D environment*. **R & D Management**, v.31, n. 3, July/ 2001, p.249.

HAIR, J. Jr. et al. **Análise multivariada de dados**. Porto Alegre: Bookman, 2005.

HIPÓLITO, J.A.M. **A Gestão da Administração Salarial em Ambientes Competitivos: Análise de uma metodologia para construção de sistemas de remuneração por competências**. 2000. Dissertação (Mestrado em Administração) – Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, Universidade de São Paulo, São Paulo.

KLINE, R. B. **Principles and practice of structural equation modeling**. 1. New York: Guilford Press, 1998.

LE BOTERF, G. **Desenvolvendo a competência dos profissionais**. Trad. Patrícia Chittoni Ramos Reuillard. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LOIOLA et al. Dimensões básicas de análise das organizações. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A.V.B. (Org.). **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. 1. ed. São Paulo: Artmed, 2004, v. 1, p.91-141.

MAGALHAES, M. L.; BORGES-ANDRADE, J.E. **Auto e heteroavaliação no diagnóstico de necessidades de treinamento**. **Estud. psicol. (Natal)**, Natal, v. 6, n. 1, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2001000100005&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 Set 2005.

MEISTER, J. C. **Educação Corporativa: A gestão do capital intelectual através das universidades corporativas.** Tradução Maria Cláudia Santos Ribeiro Ratto. São Paulo: Pearson Makron Books, 2004.

OLIVEIRA JR., M. Competências essenciais e conhecimento na empresa. In: FLEURY, M. T.L.; OLIVEIRA JUNIOR, M. M. (Org.). **Gestão estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências.** São Paulo: Atlas, 2001, p.121-156.

PIOVESAN A., TEMPORINI E. R. Pesquisa exploratória: procedimento metodológico para o estudo de fatores humanos no campo da saúde pública. **Revista Saúde Pública** 29 (4), 1995. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rsp/v29n4/10>>, pdf. Acesso em: 31 jul. 2007.

PORTER, M. E. **Vantagem Competitiva: criando e sustentando um desempenho superior.** Rio de Janeiro: Campus, 1989.

PRAHALAD, C. K; HAMEL, G. **Competindo pelo futuro: estratégias inovadoras para obter o controle do seu setor e criar os mercados de amanhã; tradução de Outras Palavras –** Rio de Janeiro: Campus, 1997

RUAS, R. L. – Gestão por Competência: Uma Contribuição à Perspectiva Estratégica da Gestão de Pessoas. IN: XXVII ENANPAD – Encontro Nacional de Pós-Graduação em Administração, 2003, ATIBAIA – SP, XXVII. **Anais...** ENANPAD – Rio de Janeiro, 2003.

_____. Gestão por Competências: Uma Contribuição à Estratégia das Organizações. In: RUAS, R. L.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L.H. **Os Novos Horizontes da Gestão. Aprendizagem Organizacional e Competências.** São Paulo : Artmed, 2005.

SANTANA, M.A.; RAMALHO, J. S. **Sociologia do trabalho no Mundo Contemporâneo.** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004, (Passo-a-passo).

SERRA NEGRA, C.A.; SERRA NEGRA, E. M. **Manual de Trabalhos Monográficos de Graduação, Especialização, Mestrado e Doutorado.** São Paulo: Atlas, 2003.

TRACTENBERG, R.. **Apostila do curso Teoria e Prática em Desenho Instrucional – TPDI.** Set./2007.

VARGAS, M.; ABBAD, G. S. Bases conceituais em treinamento, desenvolvimento e educação – TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. (Org.). **Treinamento, Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas.** 1. ed. Porto Alegre: Artmed; Bookman, 2006, p. 137-158.

VERGARA, S.C. – **Começando a definir metodologia.** Projetos e relatórios de pesquisa em Administração. 7.ed. São Paulo : Atlas, 2006.

ZARIFIAN, P. **Objetivo Competência: por uma nova lógica.** Tradução Maria Helena C.V. Trylinski. São Paulo: Atlas, 2001.

APÊNDICE A – Quadros-síntese de artigos

Artigo	BRANDÃO, Hugo Pena; GUIMARÃES, Tomas de Aquino; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Competências Profissionais relevantes à qualidade no atendimento bancário. RAP , Rio de Janeiro, v. 35, n.6, p. 61-81, nov/dez 2001
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar, segundo a percepção de gestores, funcionários e clientes, quais competências os funcionários de agências do Banco do Brasil devem possuir para prestar um atendimento de qualidade; • Buscar examinar a relação entre essas competências e identificar as variáveis que mais influenciam a percepção de funcionários e clientes; • Identificar até que ponto há divergência entre a percepção desses agentes; • Averiguar as correlações entre as competências, estimar sua fidedignidade e identificar as variáveis demográficas que mais influenciam as percepções dos clientes e funcionários; • Fornecer subsídios para o aperfeiçoamento das políticas de recursos humanos do Banco; • Contribuir para o debate teórico e prático em torno do tema e para a formação de conhecimento específico nesse domínio.
Contexto Estudos	<p>Amostra: 56 gestores, 295 funcionários e 484 clientes do banco.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Descrição de 68 competências potencialmente relevantes, que foram ordenadas e editadas em 46, descritas em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes, que serviram de base para elaboração dos itens do questionário. • Opção pela escala de avaliação de diferencial semântico (Osgood), que utiliza, em seus extremos, duas expressões de significados opostos (nem um pouco importante e extremamente importante). • Instrumento de pesquisa que contém: carta de apresentação, definição dos termos utilizados, itens a serem respondidos, seção destinada aos dados pessoais dos respondentes, além de questões abertas, que possibilitassem indicar competências consideradas importantes e que não constavam dos itens. • Três versões do instrumento (gestores, funcionários e clientes) com cores distintas a fim de facilitar a coleta e tabulação dos dados. • Análise da pesquisa (análise de conteúdo ou de constructo – 5 juízes) e verificação de compreensão dos itens (análise semântica – amostra de 25). • Questionários para mensurar o grau de importância de diversas competências profissionais. • Análises de variância, fatorial e de regressão múltipla, que agruparam, em um único fator, as 42 competências identificadas como relevantes à prestação de um atendimento de qualidade. • Análise multivariada de dados quantitativos. • Questionário final caracterizado como semi-estrutural e não disfarçado. • População de gestores: gerentes das 56 agências no DF CENSO. • População dos funcionários: 1094 pessoas. Questionários enviados por malote interno: 295 foram respondidos. • População de clientes: coletados 484 questionários. • Foi utilizado o Programa <i>SPSS</i> para tabulação e análise dos dados. <p>Questão: Quais competências profissionais os funcionários do Banco do Brasil devem possuir para prestar um atendimento de qualidade ao cliente?</p>
Variáveis	<ul style="list-style-type: none"> • <i>gênero</i> • <i>nível de escolaridade</i>
Resultados	<ul style="list-style-type: none"> • Foram extraídos a média aritmética e desvio padrão de cada variável, a fim de verificar o grau de importância atribuído por gestores, funcionários e clientes às competências descritas no questionário. • Todas as 46 competências obtiveram médias superiores a 3,50 (ponto médio da escala) nas três amostras pesquisadas. Muitas alcançaram médias superiores a 5,50, o que pode ser, na percepção dos respondentes, um indicativo da essencialidade das mesmas à prestação de um atendimento de qualidade, uma vez que o ponto máximo da escala era 6. • As competências foram agrupadas em blocos, segundo o seu grau de importância.

**Sugestões
do autor
para
futuros
estudos**

- Utilizou-se a análise fatorial, com o intuito de revelar padrões de correlação entre as competências, bem como verificar a existência de dimensões subjacentes a elas.
 - Para identificar a existência de divergência entre as percepções das populações, foi realizada análise de variância (ANOVA), seguida de teste *Turkey*, a fim de verificar se eventuais variações nas percepções desses segmentos eram atribuíveis a flutuações aleatórias, ou suficientemente grandes, para sugerir a existência de diferenças significativas entre as medias amostrais.
 - Utilizou-se análise de regressão múltipla (*stepwise*) para identificar os dados demográficos de funcionários e clientes, que mais influenciaram a percepção desses segmentos em relação às competências relevantes para a prestação de um atendimento de qualidade.
 - A média dos graus de importância atribuídos por gestores é significativamente superior às médias das amostras de funcionários e de clientes.
 - A variável *gênero* (sexo do respondente) revelou-se a melhor preditora da percepção de importância dos funcionários, enquanto a variável *nível de escolaridade* mostrou exercer maior influência sobre a percepção dos clientes.
 - Mapeamento de competências relevantes a outros segmentos profissionais, propósitos ou contextos organizacionais.
 - Identificação de estímulos e barreiras ao desenvolvimento e compartilhamento de competências.
 - Investigação das efetivas relações identificadas, existentes entre conhecimentos, habilidades e atitudes.
-

Artigo	BRUNO-FARIA, Maria de Fátima; BRANDÃO, Hugo Pena. Competências Relevantes a Profissionais da Área de T&D de uma Organização Pública do Distrito Federal. RAC , v. 7, n. 3, Jul./Set. 2003, p. 35-56.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none">• Objetivo principal elaborar um instrumento destinado a identificar competências profissionais relevantes a profissionais de T&D de uma organização pública do Distrito Federal;• Realizar um diagnóstico das lacunas de competências, de forma a subsidiar a elaboração de um plano de desenvolvimento profissional para seus servidores, nas diferentes funções que ocupam.
Contexto	A organização investigada tem como principal atividade a promoção de ações de T&D, destinadas a servidores públicos dos níveis estratégico, tático e operacional. A organização passou por processo de reestruturação nos últimos anos – deixou de responder por outras funções de gestão de pessoas e passou a dedicar-se exclusivamente às ações de T&D – e, por consequência, percebeu-se a necessidade de identificação das competências a serem desenvolvidas, por seus servidores, a fim de que apresentassem desempenhos compatíveis com o esperado em suas novas funções.
Amostra	<ul style="list-style-type: none">• A amostra foi composta por 66 servidores, o que correspondia a 68,7% do total de profissionais da Organização. A não-participação de 31,3% dos servidores na pesquisa deveu-se a vários motivos: férias, abono ou serviço externo.• A maioria dos respondentes é do sexo feminino (80,3%); 19,7% são do sexo masculino. A maior parte dos sujeitos encontrava-se na faixa etária de 36 a 40 anos e tinha, como nível de escolaridade, o curso superior completo (47%). O tempo médio de trabalho na área de Recursos Humanos era de cerca de 10 anos; 52% desses respondentes tinham menos de 11 anos de experiência nessa mesma área.• Os participantes da pesquisa eram de diferentes diretorias da organização.
Estudos	<ul style="list-style-type: none">• Foram realizadas pesquisas quantitativas (<i>survey</i>) e qualitativas (análise de documentos, entrevistas e técnicas de <i>brainstorming</i> e <i>brainwriting</i>).• Para a construção do questionário, que em sua versão final ficou com 86 itens, foram realizadas análises semântica e por juízes. Os dados foram coletados por aplicação coletiva do instrumento.• Foram calculadas correlações de <i>Pearson</i> entre as médias dos componentes de competências (conhecimentos, habilidades e atitudes) e as características pessoais e profissionais dos participantes da pesquisa.

Variáveis

- O objetivo principal do instrumento é possibilitar a identificação dos graus de importância – para a consecução de objetivos organizacionais – atribuídos, pelos funcionários da organização, aos conhecimentos, habilidades e atitudes descritos no questionário, assim como verificar a lacuna existente entre esses graus de importância e o domínio dos funcionários sobre tais conhecimentos, habilidades e atitudes.
- Tendo em vista a necessidade de participação de um grupo de servidores da Organização, no processo de pesquisa, considerou-se necessário criar espaço para discussão teórica do tema, a fim de tornar mais produtiva a ação dos envolvidos na atividade. Dessa forma, foi realizada uma palestra sobre gestão de competências, aberta a todos os servidores da Organização, com a participação de 88 servidores. Além disso, foi realizado um seminário sobre o tema para 30 profissionais da Organização e do órgão público ao qual ela se vinculava hierarquicamente, do qual participaram aqueles que fariam parte do grupo de pesquisa. A palestra e o seminário foram ministrados por um dos autores do presente estudo.
- O grupo de pesquisa foi constituído pela primeira autora deste artigo e por oito servidores da Organização, que possuíam experiência em T&D, curso superior completo, mas pouca vivência na condução de pesquisas, tendo sido necessário, portanto, treiná-los sobre aspectos teóricos relacionados à gestão de competências, sobre pesquisa qualitativa e quantitativa, construção de questionários e realização de entrevistas.
- Procurou-se mapear as competências organizacionais necessárias à consecução dos objetivos institucionais da Unidade Principal e da Organização, como primeira etapa do processo de identificação dos conhecimentos, habilidades e atitudes relevantes para os profissionais de T&D.
- Com base nas competências da Organização, iniciou-se o processo de identificação dos conhecimentos, habilidades e atitudes relevantes aos seus profissionais. Com tal objetivo, foram feitos levantamentos diversificados junto aos diferentes segmentos envolvidos nas atividades da Organização. Na Figura 3, abaixo, encontram-se sintetizadas as técnicas de pesquisas utilizadas nessa etapa

Variáveis

Figura 3: Participantes da Pesquisa e Técnicas Utilizadas para Coleta de Dados

Técnica de Pesquisa	Participantes
<i>Brainstorming</i>	Duas turmas que participavam de treinamento na ocasião da pesquisa na Organização Servidores da Organização
Questionário, via correio eletrônico	Sete instrutores da Organização
<i>Brainwriting</i>	Três diretoras, três assessores e sete servidores da Organização Membros do grupo de pesquisa

- Aos participantes, foram apresentadas as competências da organização e formulada a seguinte pergunta: “O que você considera que os servidores desta Organização devem conhecer, saber fazer e ter iniciativa para fazer, de modo que a Organização tenha êxito em suas ações?”
- Foram elaborados 102 itens, que representam componentes de competências profissionais relevantes aos funcionários da Organização, e que foram categorizados em conhecimentos, habilidades e atitudes.
- Com a finalidade de verificar a pertinência dos itens aos atributos que se pretendia medir, (PASQUALI, 1997), o instrumento foi submetido à **análise de juízes**, ou seja, cinco especialistas no tema competências profissionais. Todos tinham, como formação, Mestrado em Administração ou em Psicologia Social e do Trabalho e já haviam participado de análises semelhantes. Os questionários foram enviados via correio eletrônico, solicitando-se aos especialistas que classificassem os itens em: conhecimentos, habilidades e atitudes; e fizessem críticas às instruções, escalas e demais questões do instrumento.

- Depois de cumpridos todos os levantamentos, a análise semântica, a avaliação de especialistas e uma última análise feita pelo grupo de pesquisa, a versão final do instrumento, composta por 86 itens, ficou assim distribuída: 25 itens referentes a conhecimentos, 26 itens sobre habilidades e 35 itens retratando atitudes esperadas dos profissionais da organização.
- Havia também três questões abertas, para que o respondente pudesse acrescentar conhecimentos, habilidades e atitudes, consideradas por ele relevantes e que não faziam parte do instrumento. Na sua parte final, foram incluídas questões sobre características pessoais e profissionais, a fim de destacar as particularidades dos participantes da pesquisa, e, também, um espaço destinado a qualquer tipo de comentário que o respondente desejasse fazer.
- Para todos os itens do questionário, havia dois tipos de respostas: um sobre o grau de importância, que variava de 1 a 5 (de *sem importância* a *extremamente importante*), e outro sobre a percepção do grau de conhecimento, domínio ou desenvolvimento que o respondente possuísse em relação à competência expressa no item. Desse modo, nos itens referentes a conhecimentos, o participante optava entre os graus de conhecimento de 1 a 5 (*não tenho conhecimento* a *conheço totalmente*); nas habilidades, respondia de acordo com graus de domínio, que variavam de 1 a 5 (de *não domino* a *domino totalmente*); e, por último, no tocante às atitudes, a escala representava graus de desenvolvimento de 1 a 5 (de *não tenho desenvolvida* a *tenho totalmente desenvolvida*).
- A fim de garantir o maior número de participantes, optou-se por aplicar coletivamente o questionário, no auditório da Organização, em dois turnos, explicando-se inicialmente aos respondentes o objetivo da pesquisa, o processo de desenvolvimento do instrumento e a importância de sua colaboração. Os dados foram coletados por meio de cooperação voluntária dos respondentes, respeitando-se o seu direito de privacidade e garantindo-lhes que as informações prestadas não seriam utilizadas para outra finalidade, que não a da pesquisa.

Resultados Os resultados revelaram que, em média, as competências profissionais descritas no questionário foram consideradas muito importantes para o bom desempenho dos referidos servidores. Além disso, foram identificadas algumas competências que necessitam ser desenvolvidas pela implementação de ações de aprendizagem.

- Tendo em vista que a correlação entre a variável *sexo* e a média das respostas do **Grau de Importância das Atitudes** foi negativa ($r = -0,25$; $p = 0,05$), fica evidenciado que os homens tenderam a atribuir menor importância às atitudes do que as mulheres. É possível que as diferenças de gênero no trabalho, que geralmente exigem da mulher maior competência para vencer as barreiras à sua ascensão profissional, conforme comenta Rubery (1995), tenham contribuído para esse resultado.
- A correlação positiva entre a média do **Grau de Detecção do Conhecimento** e a variável *faixa etária* ($r = 0,31$; $p = 0,01$) indica que os servidores com mais idade consideraram que possuem mais conhecimento do que aqueles de menor idade. Relação semelhante pode ser vista no que se refere ao **Grau de Desenvolvimento de Atitudes**, pois a correlação positiva ($r = 0,25$; $p = 0,05$) indica que as pessoas com maior faixa etária afirmaram possuir as atitudes mais desenvolvidas do que os de menor faixa etária. Esse resultado parece natural, uma vez que se pressupõe que as pessoas de maior idade tenham tido mais oportunidades de aprendizagem e aquisição de experiências ao longo de suas vidas.
- No tocante à variável *grau de escolaridade*, observa-se que a correlação foi altamente significativa ($r = 0,63$; $p = 0,0001$), demonstrando que quanto maior o grau de escolaridade maior a percepção de que os servidores possuem os conhecimentos relacionados no questionário. O mesmo foi notado com relação ao *domínio de habilidades*, porque, com base nos valores da correlação ($r = 0,53$; $p = 0,0001$), foi possível verificar que quanto maior o grau de escolaridade, maior a percepção de que se tem domínio de habilidades. No que se refere a *atitudes*, percebeu-se, a partir dos valores da correlação ($r = 0,44$; $p = 0,0001$), que quanto maior o grau de escolaridade, maior a percepção dos servidores de terem desenvolvido mais tais atitudes. Esses resultados podem evidenciar que as pessoas de maior escolaridade tenham, provavelmente, sido expostas a maior número de situações de aprendizagem, que lhe permitiram adquirir conhecimentos, habilidades e atitudes.

- A correlação negativa ($r = -0,25$; $p = 0,05$) entre a média do **Grau de Detenção do Conhecimento** e a variável *cargo ou função* indica que os profissionais que exerciam funções ou cargos de assessor, gerente de equipe e diretor tenderam a perceber que possuem mais conhecimento do que os das demais funções. Uma vez que a correlação da variável *cargo ou função* com o **Grau de Importância dos Conhecimentos** também foi negativa ($r = -0,29$; $p = 0,02$), chega-se à conclusão semelhante, ou seja, à de que esses profissionais atribuíram maior importância aos conhecimentos do que aqueles que exercem outras funções.
- As respostas às perguntas abertas, que questionavam a existência de outros conhecimentos, habilidades e atitudes importantes para as funções dos servidores da Organização, retrataram aspectos referentes à melhoria da comunicação entre os níveis hierárquicos, à melhoria do relacionamento interpessoal, ao papel do Estado e da sociedade, a mudanças no governo e à disponibilidade de materiais, entre outros.

Conclusões e sugestões de estudos futuros

Embora não tenha sido possível validar estatisticamente o questionário, em razão de o número de servidores da referida organização ser insuficiente para realizar tal procedimento, os resultados são indicativos dos *conhecimentos*, *habilidades* e *atitudes* necessários ao bom desempenho desses servidores, bem como da existência, na percepção dos próprios servidores, de lacunas de competências profissionais.

- Pode-se notar que as médias de importância dos itens relativos a *conhecimentos* ficaram entre 3,32 (medianamente importante com tendência a muito importante) e 4,65 (muito importante com tendência a extremamente importante), enquanto as médias de *detenção de conhecimento*, por parte dos servidores, ficaram entre 1,97 (conheço pouco) e 3,00 (conheço medianamente).
 - Tais resultados levam à conclusão de que os participantes da pesquisa, embora avaliem quase todos os itens referentes a *conhecimentos* como importantes para o desempenho de suas funções, consideram que possuem pouco conhecimento sobre tais aspectos. Ressalta-se, ainda, que os servidores afirmaram conhecer pouco sobre consultoria interna, educação a distância e gestão de desempenho, temas emergentes na área de Gestão de Pessoas.
 - Percebe-se que não há discrepância marcante entre as *habilidades* consideradas mais importantes e aquelas que os servidores afirmaram possuir mais. Tais observações levam à conclusão de que os participantes da pesquisa, embora indiquem quase todos os itens referentes às habilidades como muito ou extremamente importantes para o desempenho de suas funções, consideram que dominam medianamente ou pouco tais habilidades.
 - De forma geral, as *atitudes* foram consideradas pelos servidores como mais importantes que os conhecimentos e habilidades descritos no questionário. Merece atenção especial, no entanto, a predisposição de “articular-se com outras instituições para estabelecimento de parcerias ou convênios”, uma das atitudes consideradas **menos desenvolvidas** pelos respondentes. Tal resultado evidencia a provável falta de articulação da instituição pública com outras organizações.
 - Os servidores alegam também possuir atitudes em maior grau de desenvolvimento que conhecimentos e habilidades. Isto porque o domínio de conhecimentos e habilidades foi considerado pouco ou mediano, enquanto as atitudes foram percebidas como medianamente ou muito desenvolvidas.
 - Destaca-se que o objetivo do estudo pôde ser concretizado, pois a aplicação do referido instrumento permitiu identificar aspectos que necessitam investimentos em ações de T&D. No entanto deve-se atentar prioritariamente para os aspectos que apresentaram grande índice de importância e pequena média de detenção, domínio ou desenvolvimento. Seria recomendável a realização de uma análise comparativa entre as respostas dos sujeitos ao instrumento (auto-avaliação) com avaliação das diretorias, com base nas competências profissionais desejadas em cada área, tendo por base as estratégias da organização.
 - Outras análises podem ser feitas, considerando, por exemplo, o cruzamento de dados pessoais e profissionais com o domínio de conhecimentos, habilidades e atitudes. Em futuras aplicações do instrumento, entretanto, recomenda-se avaliar a necessidade de atualizar os componentes de competências profissionais ali descritos, sobretudo em razão de mudanças na estratégia da Organização ou no papel ocupacional desempenhado por seus servidores.
-

Artigo	MAGALHÃES, Mônica Lemes; BORGES-ANDRADE, Jairo. Auto e heteroavaliação no diagnóstico de necessidades de treinamento. Estud. psicol. (Natal) , Natal, v. 6, n. 1, 2001. Disponível em: < http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-294X2001000100005&lng=pt&nrm=iso >. Acesso em: 15 Set. 2005.
Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolver metodologia de avaliação de necessidades de treinamento, incluindo conhecimentos, habilidades e atitudes; • Estudar a relação entre auto e heteroavaliação, buscando avaliar conhecimentos, habilidades e atitudes; • Avaliar a relação entre a auto-avaliação e algumas variáveis preditoras.
Contexto	Amostra: 449 caixas executivos e 45 supervisores imediatos pertencentes à Caixa Econômica Federal de Goiás.
Estudos	<ul style="list-style-type: none"> • Os autores construíram questionários de auto e heteroavaliação baseados nas descrições de <i>cargo</i>, existentes na instituição e em entrevistas de análise de tarefas. • Para desenvolver uma metodologia de avaliação de necessidades que também incluísse atitudes, antes foram calculadas as necessidades de conhecimentos, habilidades e atitudes através das fórmulas propostas por Borges-Andrade e Lima (1983): 1) $N = i \times (4 - q)$ e 2) $N = i \times (4 - d)$ • Os escores 'N' encontrados, poderiam variar num intervalo de 0 a 16 e, depois de estimados, realizou-se com eles a Análise dos Componentes Principais, com os dados obtidos dos caixas e de seus supervisores. • Os autores optaram pelo <i>Alpha de Cronbach</i> para a análise de confiabilidade. O nível de confiabilidade mínimo utilizado para o estudo foi de 0,80. <p>Questão: Há poucas pesquisas empíricas que façam comparações entre auto e heteroavaliações utilizando-se simultaneamente de correlação e do teste de diferenças entre as médias das duas escalas.</p>
Variáveis	<p>“gênero” “nível de escolaridade”, “tempo na função” “emprego anterior à CEF”</p>
Resultados	<ul style="list-style-type: none"> • Confirmação dos estudos internacionais revisados, uma vez que se encontraram correlações entre auto e heteroavaliações de necessidades. • Mostrou-se que os caixas e os supervisores divergiram em suas avaliações e relatos de pesquisas, apresentadas pelos autores, sendo que diferenças entre auto-avaliação e heteroavaliação podem ser esperadas, uma vez que cada avaliador tem uma perspectiva única e focaliza diferentes facetas do desempenho do trabalho; os supervisores, quando diferem, tendem a apontar maiores necessidades de treinamento. <p>Quanto às variáveis preditoras pesquisadas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • A variável <i>tempo de trabalho na CEF</i> emergiu como a melhor preditora de necessidades de treinamento de habilidades; e para os itens relativos ao conhecimento das rotinas de recebimentos e normas de segurança bancária. • <i>Tempo na função</i> foi outra variável preditora que apareceu nas necessidades de treinamento relativas a conhecimento. Percebeu-se que a experiência anterior ajuda no desenvolvimento das atividades ligadas a esses conhecimentos. • Quanto a <i>necessidades de treinamento relativas a habilidades</i>, as pessoas do sexo feminino necessitam de mais treinamento quando se trata de cálculos. Quando a habilidade está ligada a controle e manutenção das cédulas, quem tem menos tempo na função necessita de treinamento. • Quanto a <i>atitudes</i>, apareceram as variáveis <i>sexo</i>, <i>tempo na função</i>, <i>escolaridade</i> e <i>emprego anterior à CEF</i>, como preditoras.
Sugestões dos autores para futuros estudos	<ul style="list-style-type: none"> • Que se continue a explorar simultaneamente o grau de acordo e diferenças entre auto e heteroavaliações, incluindo-se mais organizações e diferentes níveis e tipos de cargos. • Que a CEF de Goiás utilize esta metodologia para analisar necessidades de treinamento para todos os cargos da instituição, comparando as avaliações e discutindo os resultados com os avaliados e avaliadores, com a finalidade de entrarem em um consenso e melhorarem os seus programas de treinamento. • Que seria muito oportuno realizar análises de tarefas focadas em competências esperadas no futuro, como foi feito no Banco do Brasil, por Brandão (1999).

APÊNDICE B – Roteiros de Entrevista

Roteiro de Entrevista – Dono da empresa

- O que o levou a decidir criar a Comando?
- Que tipos de conhecimentos você tinha que o auxiliaram nesse momento?
- Como você tomou essa decisão? Qual seu prognóstico para os próximos anos?
- Como eram as pessoas que você contratou no início? Por quê?
- Qual a primeira mudança ocorrida na COMANDO de que você se lembra?
- Porque foi necessário mudar?
- O que você acha importante agora para a empresa? O que precisaria mudar?
- Como seus funcionários devem agir com a empresa, com vocês e com os clientes?
- A seu ver, se existem problemas em sua empresa, quais são as principais dificuldades que ela enfrenta?
- E quais são as principais virtudes, no momento?
- Em que a COMANDO difere da concorrência?
- O que a empresa vem fazendo para se distinguir ainda mais?
- Qual é a vantagem competitiva da COMANDO? (o que a faz melhor e diferente da concorrência)
- Que outras vantagens competitivas poderia ter?
- Por que os clientes procuram a COMANDO?
- Quais são os planos da empresa para daqui a 2 anos?
- Quais são os objetivos da empresa para os próximos dois anos? Todos que trabalham na empresa os conhecem?
- Qual é a imagem da COMANDO, hoje, junto ao mercado?
- A empresa dispõe de um plano de metas ou planejamento?
- Como é feita a programação da empresa? Qual é a sua periodicidade?
- Como foram selecionadas as alternativas, objetivos e metas ao longo desses 20 anos?
- Como é realizada a tomada de decisão?
- Quais os prazos das metas existentes?
- As metas, objetivos, etc são cumpridos ou muitas (algumas) das vezes têm que ser redefinidos? Por quê?
- O que determinou e orientou a localização da primeira loja da empresa?
- Qual a ordem de abertura das demais filiais e por quê?

- Em sua opinião, qual a imagem que uma empresa de sucesso, dessa área, deve ter?
- Em sua opinião, o que faz um vendedor ser considerado exemplar? Quais competências ele deve possuir?
- E o que torna um vendedor insatisfatório? O que ele faz errado ou deixa de fazer? Que competências necessita desenvolver?

Roteiro de entrevista – Gerentes de vendas

- Quais as principais situações vivenciadas durante a atividade de vendas?
- Pense no melhor vendedor que você já viu em atividade. O que ele faz que o diferencia dos demais? Quais os conhecimentos que ele possui? Quais habilidades ele demonstra? Quais comportamentos e atitudes ele apresenta?
- Pense no pior vendedor que você já viu em atividade. O que ele faz que o diferencia dos demais? O que falta para ele em matéria de conhecimento, habilidade e comportamentos?
- Pense em um problema - que você saiba - com o qual um vendedor já teve que lidar e resolveu de maneira satisfatória? O que ele fez? Por quê? Que conhecimentos foram importantes que ele tivesse, para resolver o problema?
- Pense em um problema - que você saiba – com o qual um vendedor já teve que lidar e resolveu de maneira insatisfatória. O que ele fez? Por quê? O que faltou para que ele conseguisse resolver o problema satisfatoriamente?
- Como você sabe que o trabalho está sendo bem feito? Como os resultados são avaliados?
- Que tipo de comportamento é imprescindível que um vendedor tenha para com seus clientes e companheiros de trabalho?
- Que tipo de comportamento ele deve evitar?
- Quais as habilidades mais importantes para que um vendedor tenha um desempenho satisfatório/adequado?

APÊNDICE C- Questionário para Gerentes

Este questionário é parte integrante de uma dissertação de mestrado para a Faculdade de Administração da Universidade de Brasília e tem como objetivo colher informações acerca das competências referentes à área de vendas.

Suas respostas individuais serão confidenciais, tratadas de forma agrupada e em conjunto com outras informações. A qualidade dos resultados desse trabalho dependerá muito do seu empenho em responder ao questionário com precisão e cuidado.

Por favor, não deixe questões sem resposta.

Para responder a cada item, leia atentamente o seu conteúdo e assinale um único número de **ZERO A TRÊS** abaixo das colunas **IMPORTÂNCIA** E **DOMÍNIO** correspondendo ao ponto da escala que melhor descreva o *grau de importância* e o *nível de domínio*, necessários a cada atividade.

ESCALA DE IMPORTÂNCIA			
0	1	2	3
Sem importância para o desempenho	Pouco importante para o desempenho	Importante para o desempenho	Muito importante para o desempenho

ESCALA DE IMPORTÂNCIA			
0	1	2	3
Não Domina a habilidade	Domina pouco a habilidade	Domina quase completamente a habilidade	Domina completamente a habilidade

PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO	GRAU DE IMPORTÂNCIA	GRAU DE DOMÍNIO
1- Organiza agenda com roteiro de visitas.	0 1 2 3	0 1 2 3
2- Mantém atualizada agenda com características pessoais dos clientes.	0 1 2 3	0 1 2 3
3- Verifica, através de telefonema, a satisfação dos clientes com a peça adquirida.	0 1 2 3	0 1 2 3
4- Verifica, através de telefonema, se o cliente deseja aproveitar a oportunidade para realizar um novo pedido.	0 1 2 3	0 1 2 3
5- Antecipa a necessidade dos clientes habituais oferecendo-lhes o serviço de entrega.	0 1 2 3	0 1 2 3
6- Mantém organizada sua área de trabalho.	0 1 2 3	0 1 2 3
7- É organizado e proativo na realização de suas tarefas.	0 1 2 3	0 1 2 3
RELACIONAMENTO NO TRABALHO		
8- Preocupa-se em manter seus colegas informados em relação a resultados alcançados, novidades e melhoramentos na área.	0 1 2 3	0 1 2 3
9- Contribui para o alcance dos objetivos da equipe.	0 1 2 3	0 1 2 3
10- Mantém uma postura de comprometimento com a venda, sem competir com seus colegas.	0 1 2 3	0 1 2 3
11- Procura auxiliar seus colegas de trabalho.	0 1 2 3	0 1 2 3
12- É ético no relacionamento com seus colegas.	0 1 2 3	0 1 2 3

CONHECIMENTO DO PRODUTO E MANUSEIO DOS RECURSOS DE INFORMÁTICA	GRAU DE IMPORTÂNCIA	GRAU DE DOMÍNIO
13- Mantém-se informado sobre as características dos produtos comercializados.	0 1 2 3	0 1 2 3
14- Conhece os limites para negociação de preços dos produtos.	0 1 2 3	0 1 2 3
15- É capaz de acessar informações sobre as peças nos catálogos e nos <i>sites</i> dos fornecedores.	0 1 2 3	0 1 2 3
16- Possui conhecimentos gerais sobre assuntos diversos, de forma a propiciar um diálogo com os clientes e parceiros de trabalho.	0 1 2 3	0 1 2 3
17- Atualiza-se com as novidades do mercado de automobilismo e autopeças, acompanhando o lançamento de novas peças.	0 1 2 3	0 1 2 3
18- Mantém-se atualizado sobre substituições de peças (mudanças nas fábricas).	0 1 2 3	0 1 2 3
19- Mantém-se informado sobre as razões para substituições na fabricação das peças.	0 1 2 3	0 1 2 3
20- Conhece as razões dos <i>recalls</i> feitos pelas fábricas.	0 1 2 3	0 1 2 3
21- Acessa, no computador, as informações sobre aplicação das peças (tal como em que veículos elas servem - marca/ano).	0 1 2 3	0 1 2 3
22- Conhece a finalidade de cada peça.	0 1 2 3	0 1 2 3
23- Conhece as especificações de cada peça.	0 1 2 3	0 1 2 3
24- Tem conhecimento sobre a localização de cada peça nos veículos.	0 1 2 3	0 1 2 3
25- Sabe como funciona cada peça.	0 1 2 3	0 1 2 3
26- Tem conhecimento sobre os diferentes motores e as peças que os compõem.	0 1 2 3	0 1 2 3
27- Tem conhecimento sobre quais peças dos veículos se desgastam e necessitam de troca.	0 1 2 3	0 1 2 3
28- Conhece a diferença de qualidade das peças oferecidas no mercado.	0 1 2 3	0 1 2 3
29- Sabe argumentar com os clientes sobre o custo-benefício das peças.	0 1 2 3	0 1 2 3
30- Possui conhecimentos sobre o negócio do cliente e de seus veículos, de forma a saber argumentar sobre qual peça o atenderá melhor.	0 1 2 3	0 1 2 3
31- Conhece a frota do cliente, de modo a saber o que já foi trocado e que, se for colocada uma peça não original (adaptação ou peça de má qualidade), poderá causar de problemas no veículo.	0 1 2 3	0 1 2 3
32- Tem conhecimento sobre peças similares ou outras opções que sirvam aos clientes.	0 1 2 3	0 1 2 3
33- Tem conhecimento sobre a compatibilidade e a possibilidade de substituição de peças.	0 1 2 3	0 1 2 3
34- Sabe como acessar informações sobre a existência de peças disponíveis, para atender aos pedidos dos clientes.	0 1 2 3	0 1 2 3
35- Procura tirar dúvidas sobre as peças nos catálogos e nos <i>sites</i> dos fornecedores.	0 1 2 3	0 1 2 3
36- Percebe erros nos catálogos e informa aos fornecedores para sua correção.	0 1 2 3	0 1 2 3
37- Conhece os apelidos e o uso coloquial dos nomes das peças; conhece as diferentes denominações regionais e culturais das peças.	0 1 2 3	0 1 2 3
38- Sabe, por conhecimento técnico ou experiências passadas, que um problema em uma determinada peça pode ser causado por outra e sugere ao cliente que verifique esta possibilidade junto ao mecânico.	0 1 2 3	0 1 2 3

CONHECIMENTO DO PRODUTO E MANUSEIO DOS RECURSOS DE INFORMÁTICA	GRAU DE IMPORTÂNCIA	GRAU DE DOMÍNIO
39- Tem conhecimento de que, às vezes, é necessário trocar todo um conjunto de peças, a fim de resolver o problema do cliente e sabe argumentar de forma a convencê-lo disso.	0 1 2 3	0 1 2 3
40- Possui conhecimentos sobre a durabilidade das peças, de forma a conseguir argumentar com o cliente sobre o custo-benefício de se pagar por uma peça mais cara.	0 1 2 3	0 1 2 3
41- Tem noção do tempo para separação da peça vendida.	0 1 2 3	0 1 2 3
42- Tem conhecimento sobre o tempo de entrega das peças ao cliente.	0 1 2 3	0 1 2 3
43- Procura no sistema informações sobre peças, que embora não sejam específicas para determinado veículo, poderão servir para resolver o problema do cliente.	0 1 2 3	0 1 2 3
COMUNICAÇÃO E NEGOCIAÇÃO COM CLIENTES	0 1 2 3	0 1 2 3
44- Possui entonação e vocalização adequadas para o tratamento com o cliente.	0 1 2 3	0 1 2 3
45- É capaz de transmitir informações e conhecimentos, de forma a ser compreendido.	0 1 2 3	0 1 2 3
46- Preocupa-se em verificar se está sendo entendido pelo cliente.	0 1 2 3	0 1 2 3
47- Transmite segurança em suas informações.	0 1 2 3	0 1 2 3
48- Tem domínio da língua portuguesa, expressando-se corretamente.	0 1 2 3	0 1 2 3
49- É capaz de realizar uma venda que exceda as expectativas do cliente, encantando-o e agregando valor à sua venda.	0 1 2 3	0 1 2 3
50- Informa-se sobre o perfil dos clientes e seus negócios, de forma a estabelecer diálogo durante a venda.	0 1 2 3	0 1 2 3
51- Apresenta uma postura cordial em relação aos clientes.	0 1 2 3	0 1 2 3
52- É capaz de contornar situações imprevistas.	0 1 2 3	0 1 2 3
53- Possui autocontrole e capacidade de manter-se calmo sob pressão.	0 1 2 3	0 1 2 3
54- Percebe as diferenças de humor dos clientes, de forma a utilizar a melhor forma de abordagem.	0 1 2 3	0 1 2 3
55- Apresenta-se de forma receptiva aos clientes.	0 1 2 3	0 1 2 3
56- Apresenta uma postura de disponibilidade para o atendimento.	0 1 2 3	0 1 2 3
57- Preocupa-se em realizar uma venda que atinja aos interesses do cliente e da empresa e não apenas em fazer mais uma venda.	0 1 2 3	0 1 2 3
58- Interessa-se em perceber se o cliente continua a ser bem atendido, nos demais setores, até o momento de sua saída.	0 1 2 3	0 1 2 3
59- Preocupa-se em manter contato visual durante o atendimento.	0 1 2 3	0 1 2 3
60- Utiliza o nome do cliente de forma a personalizar o atendimento.	0 1 2 3	0 1 2 3
61- Memoriza informações diversas sobre cada cliente (o que gosta, o que compra - assuntos para conversar).	0 1 2 3	0 1 2 3
62- Mantém um relacionamento de familiaridade com o cliente, de forma a garantir sua fidelidade.	0 1 2 3	0 1 2 3
63- Atende ao cliente de forma ágil e eficiente.	0 1 2 3	0 1 2 3
64- Procura desenvolver um diferencial de atendimento, sendo original e autêntico em sua forma de trabalhar.	0 1 2 3	0 1 2 3
65- Esgota todas as possibilidades de encontrar o produto para o cliente, antes de lhe informar que está em falta.	0 1 2 3	0 1 2 3

ORIENTAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL	0 1 2 3	0 1 2 3
66- Apresenta vontade de crescer, procurando alcançar suas metas e superá-las.	0 1 2 3	0 1 2 3
67- É comprometido com suas metas e as estratégias da empresa.	0 1 2 3	0 1 2 3
68- Interessa-se por procurar capacitação profissional.	0 1 2 3	0 1 2 3
69- Procura informar-se sobre técnicas de atendimento com qualidade.	0 1 2 3	0 1 2 3
70- Sabe separar os assuntos pessoais dos profissionais.	0 1 2 3	0 1 2 3
71- Mantém sua situação financeira de forma equilibrada.	0 1 2 3	0 1 2 3
72- Tem iniciativa e procura por novas e melhores formas de atuar em suas tarefas.	0 1 2 3	0 1 2 3
73- É responsável e mantém interesse constante na realização de suas tarefas.	0 1 2 3	0 1 2 3
74- Mantém-se informado sobre as inovações e cursos na área comercial.	0 1 2 3	0 1 2 3
75- Preocupa-se em manter uma boa aparência, com roupas limpas e bem cuidadas, além de cuidados com sua higiene pessoal.	0 1 2 3	0 1 2 3
76- Tem predisposição para aprender. Interessa-se por instruir-se e adquirir novos conhecimentos.	0 1 2 3	0 1 2 3
77- Tem consciência da importância de um comportamento adequado diante dos clientes e colegas.	0 1 2 3	0 1 2 3
78- Mantém uma postura educada e cortês para com os clientes e colegas.	0 1 2 3	0 1 2 3

DADOS DO GERENTE

Nível de escolaridade:

(a) Fundamental (1ª a 8ª série do 1º grau);

(b) Médio (2º grau);

(c) Superior;

(d) Pós-Graduação.

Outros: _____

Tempo de serviço: _____

Cargo/Unidade: _____

Sexo:

(a) Masculino;

(b) Feminino.

Idade: _____ anos.

DADOS DO VENDEDOR**NOME:** _____**Nível de escolaridade:**

(a). Fundamental (1ª a 8ª série do 1º grau);

(b). Médio (2º grau);

(c) Superior;

(d). Pós-Graduação.

Outros: _____

Tempo de serviço: _____**Sexo:****Idade:** _____ anos.

(a). Masculino;

(b). Feminino.

APÊNDICE D – Questionário para vendedores

Este questionário é parte integrante de uma dissertação de mestrado para a Faculdade de Administração da Universidade de Brasília e tem como objetivo colher informações acerca das competências referentes à área de vendas.

Suas respostas individuais serão confidenciais, tratadas de forma agrupada e em conjunto com outras informações. A qualidade dos resultados desse trabalho dependerá muito do seu empenho em responder ao questionário com precisão e cuidado.

Por favor, não deixe questões sem resposta.

Para responder a cada item, leia atentamente o seu conteúdo e assinale um único número de **ZERO A TRÊS** abaixo das colunas **IMPORTÂNCIA** E **DOMÍNIO** correspondendo ao ponto da escala que melhor descreva o *grau de importância* e o *nível de domínio*, necessários a cada atividade.

ESCALA DE IMPORTÂNCIA			
0	1	2	3
Sem importância para o meu desempenho o	Pouco importante para o meu desempenho	Importante para o meu desempenho	Muito importante para o meu desempenho

ESCALA DE IMPORTÂNCIA			
0	1	2	3
Não Domino a habilidade	Domino pouco a habilidade	Domino quase completamente a habilidade	Domino completamente a habilidade

PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO	GRAU DE IMPORTÂNCIA	GRAU DE DOMÍNIO
1- Organizo agenda com roteiro de visitas.	0 1 2 3	0 1 2 3
2- Mantenho atualizada agenda com características pessoais dos clientes.	0 1 2 3	0 1 2 3
3- Verifico, através de telefonema, a satisfação dos clientes com a peça adquirida.	0 1 2 3	0 1 2 3
4- Verifico, através de telefonema, se o cliente deseja aproveitar a oportunidade para realizar um novo pedido.	0 1 2 3	0 1 2 3
5- Antecipo a necessidade dos clientes habituais, oferecendo-lhes o serviço de entrega.	0 1 2 3	0 1 2 3
6- Mantenho organizada minha área de trabalho.	0 1 2 3	0 1 2 3
7- Sou organizado e proativo na realização de minhas tarefas.	0 1 2 3	0 1 2 3
RELACIONAMENTO NO TRABALHO		
8- Preocupo-me em manter meus colegas informados em relação a resultados alcançados, novidades e melhoramentos na área.	0 1 2 3	0 1 2 3
9- Contribuo para o alcance dos objetivos da equipe.	0 1 2 3	0 1 2 3
10- Mantenho uma postura de comprometimento com a venda sem competir com meus colegas.	0 1 2 3	0 1 2 3
11- Procuro auxiliar meus colegas de trabalho.	0 1 2 3	0 1 2 3
12- Sou ético no relacionamento com meus colegas.	0 1 2 3	0 1 2 3

CONHECIMENTO DO PRODUTO E MANUSEIO DOS RECURSOS DE INFORMÁTICA	GRAU DE IMPORTÂNCIA	GRAU DE DOMÍNIO
13- Mantenho-me informado sobre as características dos produtos comercializados.	0 1 2 3	0 1 2 3
14- Conheço os limites para negociação de preços dos produtos.	0 1 2 3	0 1 2 3
15- Sou capaz de acessar informações sobre as peças nos catálogos e nos sites dos fornecedores.	0 1 2 3	0 1 2 3
16- Possuo conhecimentos gerais sobre assuntos diversos de forma a propiciar um diálogo com os clientes e parceiros de trabalho.	0 1 2 3	0 1 2 3
17- Atualizo-me com as novidades do mercado de automobilismo e autopeças, acompanhando o lançamento de novas peças.	0 1 2 3	0 1 2 3
18- Mantenho-me atualizado sobre substituições de peças (mudanças nas fábricas).	0 1 2 3	0 1 2 3
19- Mantenho-me informado sobre as razões para substituições na fabricação das peças.	0 1 2 3	0 1 2 3
20- Conheço as razões dos <i>recalls</i> feitos pelas fábricas.	0 1 2 3	0 1 2 3
21- Acesso no computador as informações sobre aplicação das peças (tal como em que veículos elas servem - marca/ano).	0 1 2 3	0 1 2 3
22- Conheço a finalidade de cada peça.	0 1 2 3	0 1 2 3
23- Conheço as especificações de cada peça.	0 1 2 3	0 1 2 3
24- Tenho conhecimento sobre a localização de cada peça nos veículos.	0 1 2 3	0 1 2 3
25- Sei como funciona cada peça.	0 1 2 3	0 1 2 3
26- Tenho conhecimento sobre os diferentes motores e as peças que os compõem.	0 1 2 3	0 1 2 3
27- Tenho conhecimento sobre quais peças dos veículos se desgastam e necessitam de troca.	0 1 2 3	0 1 2 3
28- Conheço a diferença de qualidade das peças oferecidas no mercado.	0 1 2 3	0 1 2 3
29- Sei argumentar com os clientes sobre o custo-benefício das peças.	0 1 2 3	0 1 2 3
30- Possuo conhecimentos sobre o negócio do cliente e de seus veículos, de forma a saber argumentar sobre qual peça o atenderá melhor.	0 1 2 3	0 1 2 3
31- Conheço a frota do cliente, de forma a saber o que já foi trocado e que se for colocada uma peça não original (adaptação ou peça de má qualidade) poderá causar problemas no veículo.	0 1 2 3	0 1 2 3
32- Tenho conhecimento sobre peças similares ou outras opções que sirvam aos clientes.	0 1 2 3	0 1 2 3
33- Tenho conhecimento sobre a compatibilidade e a possibilidade de substituição de peças.	0 1 2 3	0 1 2 3
34- Sei como acessar informações sobre a existência de peças disponíveis para atender aos pedidos dos clientes.	0 1 2 3	0 1 2 3
35- Procuro tirar dúvidas sobre as peças nos catálogos e nos <i>sites</i> dos fornecedores.	0 1 2 3	0 1 2 3
36- Percebo erros nos catálogos e informo aos fornecedores para sua correção.	0 1 2 3	0 1 2 3
37- Conheço os apelidos e o uso coloquial dos nomes das peças; conheço as diferentes denominações regionais e culturais das peças.	0 1 2 3	0 1 2 3
38- Sei, por conhecimento técnico ou experiências passadas, que um problema em uma determinada peça pode ser causado por outra e sugiro ao cliente que verifique esta possibilidade junto ao mecânico.	0 1 2 3	0 1 2 3

CONHECIMENTO DO PRODUTO E MANUSEIO DOS RECURSOS DE INFORMÁTICA	GRAU DE IMPORTÂNCIA	GRAU DE DOMÍNIO
39- Tenho conhecimento de que, às vezes, é necessário trocar todo um conjunto de peças a fim de resolver o problema do cliente e sei argumentar de forma a convencê-lo disso.	0 1 2 3	0 1 2 3
40- Posso conhecimentos sobre a durabilidade das peças de forma a conseguir argumentar com o cliente sobre o custo-benefício de se pagar por uma peça mais cara.	0 1 2 3	0 1 2 3
41- Tenho noção do tempo para separação da peça vendida.	0 1 2 3	0 1 2 3
42- Tenho conhecimento sobre o tempo de entrega das peças ao cliente.	0 1 2 3	0 1 2 3
43- Procuro no sistema informações sobre peças, que embora não sejam específicas para determinado veículo, poderão servir para resolver o problema do cliente.	0 1 2 3	0 1 2 3
COMUNICAÇÃO E NEGOCIAÇÃO COM CLIENTES	0 1 2 3	0 1 2 3
44- Posso entonação e vocalização adequadas para o tratamento com o cliente.	0 1 2 3	0 1 2 3
45- Sou capaz de transmitir informações e conhecimentos de forma a ser compreendido.	0 1 2 3	0 1 2 3
46- Preocupo-me em verificar se estou sendo entendido pelo cliente.	0 1 2 3	0 1 2 3
47- Transmito segurança em minhas informações.	0 1 2 3	0 1 2 3
48- Tenho domínio da língua portuguesa, me expressando corretamente.	0 1 2 3	0 1 2 3
49- Sou capaz de realizar uma venda que exceda as expectativas do cliente, encantando-o e agregando valor à sua venda.	0 1 2 3	0 1 2 3
50- Informo-me sobre o perfil dos clientes e seus negócios, de forma a estabelecer diálogo durante a venda.	0 1 2 3	0 1 2 3
51- Apresento uma postura cordial em relação aos clientes.	0 1 2 3	0 1 2 3
52- Sou capaz de contornar situações imprevistas.	0 1 2 3	0 1 2 3
53- Posso autocontrole e capacidade de manter-me calmo sob pressão.	0 1 2 3	0 1 2 3
54- Percebo as diferenças de humor dos clientes de forma a utilizar a melhor forma de abordagem.	0 1 2 3	0 1 2 3
55- Apresento-me de forma receptiva aos clientes.	0 1 2 3	0 1 2 3
56- Apresento uma postura de disponibilidade para o atendimento.	0 1 2 3	0 1 2 3
57- Preocupo-me em realizar uma venda que atinja aos interesses do cliente e da empresa e não apenas em fazer mais uma venda.	0 1 2 3	0 1 2 3
58- Interesse-me em perceber se o cliente continua a ser bem atendido nos demais setores, até o momento de sua saída.	0 1 2 3	0 1 2 3
59- Preocupo-me em manter contato visual durante o atendimento.	0 1 2 3	0 1 2 3
60- Utilizo o nome do cliente de forma a personalizar o atendimento.	0 1 2 3	0 1 2 3
61- Memorizo informações diversas sobre cada cliente (o que gosta, o que compra - assuntos para conversar).	0 1 2 3	0 1 2 3
62- Mantenho um relacionamento de familiaridade com o cliente, de forma a garantir sua fidelidade.	0 1 2 3	0 1 2 3
63- Atendo ao cliente de forma ágil e eficiente.	0 1 2 3	0 1 2 3
64- Procuro desenvolver um diferencial de atendimento, sendo original e autêntico em minha forma de trabalhar.	0 1 2 3	0 1 2 3
65- Esgoto todas as possibilidades de encontrar o produto para o cliente antes de lhe informar que este está em falta.	0 1 2 3	0 1 2 3

ORIENTAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL	0 1 2 3	0 1 2 3
66- Apresento vontade de crescer, procurando alcançar minhas metas e superá-las.	0 1 2 3	0 1 2 3
67- Sou comprometido com minhas metas e as estratégias da empresa.	0 1 2 3	0 1 2 3
68- Interesse-me por procurar capacitação profissional.	0 1 2 3	0 1 2 3
69- Procuo informar-me sobre técnicas de atendimento com qualidade.	0 1 2 3	0 1 2 3
70- Sei separar os assuntos pessoais dos profissionais.	0 1 2 3	0 1 2 3
71- Mantenho minha situação financeira de forma equilibrada.	0 1 2 3	0 1 2 3
72- Tenho iniciativa e procuro por novas e melhores formas de atuar em minhas tarefas.	0 1 2 3	0 1 2 3
73- Sou responsável e mantenho interesse constante na realização de minhas tarefas.	0 1 2 3	0 1 2 3
74- Mantenho-me informado sobre as inovações e cursos na área comercial.	0 1 2 3	0 1 2 3
75- Preocupo-me em manter uma boa aparência, com roupas limpas e bem cuidadas, além de cuidados com minha higiene pessoal.	0 1 2 3	0 1 2 3
76- Tenho predisposição para aprender. Interesse-me por instruir-me e adquirir novos conhecimentos.	0 1 2 3	0 1 2 3
77- Tenho consciência da importância de um comportamento adequado diante dos clientes e colegas.	0 1 2 3	0 1 2 3
78- Mantenho uma postura educada e cortês para com os clientes e colegas.	0 1 2 3	0 1 2 3

DADOS DO RESPONDENTE

POR FAVOR, INFORME SEUS DADOS PESSOAIS ASSINALANDO COM UM X E RESPONDENDO AS QUESTÕES ABAIXO, NÃO SENDO NECESSÁRIO SE IDENTIFICAR:

Nível de escolaridade:

(a). Fundamental (1ª a 8ª série do 1º grau);

(b). Médio (2º grau);

(c). Superior;

(d). Pós-Graduação.

Outros: _____

Tempo de serviço: _____

Unidade: _____

a) Gerente _____

b) Vendedor _____

Sexo:

(a) Masculino;

(b) Feminino.

Idade: _____ anos.

QUESTIONÁRIO NR ()

APÊNDICE E – Médias e Desvios Padrões da Escala de Importância

IMPORTÂNCIA	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	D.P.
PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO				
1- Organizo agenda com roteiro de visitas.	2,35	0,75	2,36	0,48
2- Mantenho atualizada agenda com características pessoais dos clientes.	2,12	0,88	2,33	0,48
3- Verifico, através de telefonema, a satisfação dos clientes com a peça adquirida.	2,37	0,73	2,52	0,51
4- Verifico, através de telefonema, se o cliente deseja aproveitar a oportunidade para realizar um novo pedido.	2,57	0,73	2,86	0,35
5- Antecipo a necessidade dos clientes habituais, oferecendo-lhes o serviço de entrega.	2,16	0,76	2,31	0,47
6- Mantenho organizada minha área de trabalho.	2,75	0,44	2,33	0,65
7- Sou organizado e proativo na realização de minhas tarefas.	2,67	0,48	2,90	0,30
RELACIONAMENTO NO TRABALHO				
8- Preocupo-me em manter meus colegas informados em relação a resultados alcançados, novidades e melhoramentos na área.	2,46	0,61	2,64	0,66
9- Contribuo para o alcance dos objetivos da equipe.	2,86	0,35	2,86	0,35
10- Mantenho uma postura de comprometimento com a venda, sem competir com meus colegas.	2,58	0,71	2,31	0,47
11- Procuro auxiliar meus colegas de trabalho.	2,59	0,55	2,24	0,43
12- Sou ético no relacionamento com meus colegas.	2,73	0,45	2,85	0,36
CONHECIMENTO DO PRODUTO E MANUSEIO DOS RECURSOS DE INFORMÁTICA				
13- Mantenho-me informado sobre as características dos produtos comercializados.	2,57	0,65	2,90	0,30
14- Conheço os limites para negociação de preços dos produtos.	2,54	0,80	2,69	0,47
15- Sou capaz de acessar informações sobre as peças nos catálogos e nos <i>sites</i> dos fornecedores.	2,64	0,72	2,48	0,51
16- Possuo conhecimentos gerais sobre assuntos diversos de forma a propiciar um diálogo com os clientes e parceiros de trabalho.	2,73	0,45	2,55	0,50
17- Atualizo-me com as novidades do mercado de automobilismo e autopeças, acompanhando o lançamento de novas peças.	2,59	0,60	2,67	0,65
18- Mantenho-me atualizado sobre substituições de peças (mudanças nas fábricas).	2,43	0,69	2,86	0,35
19- Mantenho-me informado sobre as razões para substituições na fabricação das peças.	2,32	0,67	2,79	0,42
20- Conheço as razões dos <i>recalls</i> feitos pelas fábricas.	2,08	0,72	2,12	0,55
21- Acesso, no computador, as informações sobre aplicação das peças (tal como em que veículos elas servem - marca/ano).	2,74	0,57	2,74	0,45
22- Conheço a finalidade de cada peça.	2,69	0,47	2,90	0,30
23- Conheço as especificações de cada peça.	2,43	0,60	2,76	0,43
24- Tenho conhecimento sobre a localização de cada peça nos veículos.	2,67	0,53	2,86	0,35
25- Sei como funciona cada peça.	2,60	0,50	2,74	0,45
26- Tenho conhecimento sobre os diferentes motores e as peças que os compõem.	2,72	0,45	2,93	0,26
27- Tenho conhecimento sobre quais peças dos veículos se desgastam e necessitam de troca.	2,65	0,54	2,88	0,33

IMPORTÂNCIA	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	D.P.
CONHECIMENTO DO PRODUTO E MANUSEIO DOS RECURSOS DE INFORMÁTICA				
28- Conheço a diferença de qualidade das peças oferecidas no mercado.	2,76	0,43	2,57	0,50
29- Sei argumentar com os clientes sobre o custo-benefício das peças.	2,47	0,75	2,56	0,50
30- Posso conhecimentos sobre o negócio do cliente e de seus veículos de forma a saber argumentar sobre qual peça o atenderá melhor.	2,51	0,69	2,17	0,58
31- Conheço a frota do cliente, de forma a saber o que já foi trocado e que se for colocada uma peça não original (adaptação ou peça de má qualidade) poderá causar problemas no veículo.	2,22	0,67	2,31	0,47
32- Tenho conhecimento sobre peças similares ou outras opções que sirvam aos clientes.	2,73	0,45	2,29	0,46
33- Tenho conhecimento sobre a compatibilidade e a possibilidade de substituição de peças.	2,65	0,59	2,57	0,50
34- Sei como acessar informações sobre a existência de peças disponíveis, para atender aos pedidos dos clientes.	2,65	0,54	2,31	0,47
35- Procuro tirar dúvidas sobre as peças nos catálogos e nos sites dos fornecedores.	2,81	0,40	2,67	0,48
36- Percebo erros nos catálogos e informo aos fornecedores para sua correção.	2,42	0,81	2,12	0,55
37- Conheço os apelidos e o uso coloquial dos nomes das peças; conheço as diferentes denominações regionais e culturais das peças.	2,46	0,90	2,33	0,48
38- Sei, por conhecimento técnico ou experiências passadas, que um problema em uma determinada peça pode ser causado por outra e sugiro ao cliente que verifique esta possibilidade junto ao mecânico.	2,70	0,46	2,55	0,50
39- Tenho conhecimento de que às vezes é necessário trocar todo um conjunto de peças a fim de resolver o problema do cliente e sei argumentar de forma a convencê-lo disso.	2,59	0,55	2,62	0,49
40- Posso conhecimentos sobre a durabilidade das peças de forma a conseguir argumentar com o cliente sobre o custo-benefício de se pagar por uma peça mais cara.	2,54	0,77	2,76	0,43
41- Tenho noção do tempo para separação da peça vendida.	2,41	0,83	2,12	0,55
42- Tenho conhecimento sobre o tempo de entrega das peças ao cliente.	2,43	0,85	2,43	0,50
43- Procuro no sistema informações sobre peças, que embora não sejam específicas para determinado veículo, poderão servir para resolver o problema do cliente.	2,46	0,65	2,45	0,67
COMUNICAÇÃO E NEGOCIAÇÃO COM CLIENTES				
44- Posso entonação e vocalização adequadas para o tratamento com o cliente.	2,65	0,48	2,26	0,45
45- Sou capaz de transmitir informações e conhecimentos de forma a ser compreendido.	2,68	0,53	2,38	0,49
46- Preocupo-me em verificar se estou sendo entendido pelo cliente.	2,54	0,56	2,33	0,48
47- Transmito segurança em minhas informações.	2,74	0,44	2,36	0,48
48- Tenho domínio da língua portuguesa, expressando-me corretamente.	2,51	0,73	2,14	0,57

IMPORTÂNCIA	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	D.P.
COMUNICAÇÃO E NEGOCIAÇÃO COM CLIENTES				
49- Sou capaz de realizar uma venda que exceda as expectativas do cliente, encantando-o e agregando valor à sua venda.	2,62	0,59	2,90	0,30
50- Informo-me sobre o perfil dos clientes e seus negócios de forma a estabelecer diálogo durante a venda.	2,54	0,61	2,31	0,47
51- Apresento uma postura cordial em relação aos clientes.	2,67	0,48	2,90	0,30
52- Sou capaz de contornar situações imprevistas.	2,44	0,61	2,71	0,46
53- Possuo autocontrole e capacidade de manter-me calmo sob pressão.	2,58	0,60	2,90	0,30
54- Percebo as diferenças de humor dos clientes de forma a utilizar a melhor forma de abordagem.	2,65	0,63	2,71	0,46
55- Apresento-me de forma receptiva aos clientes.	2,67	0,53	2,86	0,35
56- Apresento uma postura de disponibilidade para o atendimento.	2,73	0,45	2,90	0,30
57- Preocupo-me em realizar uma venda que atinja aos interesses do cliente e da empresa e não apenas em fazer mais uma venda.	2,82	0,39	2,71	0,46
58- Interesse-me em perceber se o cliente continua a ser bem atendido nos demais setores, até o momento de sua saída.	2,51	0,73	2,60	0,50
59- Preocupo-me em manter contato visual durante o atendimento.	2,41	0,76	2,36	0,48
60- Utilizo o nome do cliente, de forma a personalizar o atendimento.	2,59	0,60	2,90	0,30
61- Memorizo informações diversas sobre cada cliente (o que gosta, o que compra - assuntos para conversar).	2,35	0,75	2,67	0,48
62- Mantenho um relacionamento de familiaridade com o cliente, de forma a garantir sua fidelidade.	2,46	0,80	2,81	0,40
63- Atendo ao cliente de forma ágil e eficiente.	2,84	0,37	2,88	0,33
64- Procuo desenvolver um diferencial de atendimento, sendo original e autêntico em minha forma de trabalhar.	2,76	0,43	2,60	0,50
65- Esgoto todas as possibilidades de encontrar o produto para o cliente antes de lhe informar que este está em falta.	2,57	0,65	2,90	0,30
ORIENTAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL				
66- Apresento vontade de crescer, procurando alcançar minhas metas e superá-las.	2,86	0,35	2,95	0,22
67- Sou comprometido com minhas metas e as estratégias da empresa.	2,81	0,46	2,88	0,33
68- Interesse-me por procurar capacitação profissional.	2,76	0,55	2,71	0,46
69- Procuo informar-me sobre técnicas de atendimento com qualidade.	2,78	0,42	2,69	0,47
70- Sei separar os assuntos pessoais dos profissionais.	2,70	0,52	2,79	0,42
71- Mantenho minha situação financeira de forma equilibrada.	2,54	0,69	2,64	0,48
72- Tenho iniciativa e procuro por novas e melhores formas de atuar em minhas tarefas.	2,57	0,60	2,90	0,30
73 Sou responsável e mantenho interesse constante na realização de minhas tarefas.	2,86	0,35	2,88	0,33

	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	D.P.
ORIENTAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL				
74- Mantenho-me informado sobre as inovações e cursos na área comercial.	2,65	0,54	2,60	0,50
75- Preocupo-me em manter uma boa aparência, com roupas limpas e bem cuidadas, além de cuidados com minha higiene pessoal.	2,89	0,31	2,55	0,50
76- Tenho predisposição para aprender. Interesse-me por instruir-me e adquirir novos conhecimentos.	2,81	0,40	2,33	0,48
77- Tenho consciência da importância de um comportamento adequado diante dos clientes e colegas.	2,81	0,46	2,88	0,33
78- Mantenho uma postura educada e cortês para com os clientes e colegas.	2,81	0,46	2,90	0,30

APÊNDICE F – Médias e Desvios Padrões da Escala de Domínio

DOMÍNIO	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	D.P.
PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO				
1- Organizo agenda com roteiro de visitas.	1,73	0,80	1,10	0,92
2- Mantenho atualizada agenda com características pessoais dos clientes.	1,60	0,88	0,90	0,77
3- Verifico, através de telefonema, a satisfação dos clientes com a peça adquirida.	1,97	0,98	1,12	0,87
4- Verifico, através de telefonema, se o cliente deseja aproveitar a oportunidade para realizar um novo pedido.	2,24	0,80	1,24	0,83
5- Antecipo a necessidade dos clientes habituais, oferecendo-lhes o serviço de entrega.	1,97	0,76	1,32	0,93
6- Mantenho organizada minha área de trabalho.	2,56	0,61	1,76	0,89
7- Sou organizado e proativo na realização de minhas tarefas.	2,36	0,68	1,55	0,90
RELACIONAMENTO NO TRABALHO				
8- Preocupo-me em manter meus colegas informados em relação a resultados alcançados, novidades e melhoramentos na área.	2,24	0,72	1,46	0,87
9- Contribuo para o alcance dos objetivos da equipe.	2,62	0,55	1,73	0,74
10- Mantenho uma postura de comprometimento com a venda sem competir com meus colegas.	2,42	0,79	1,68	0,91
11- Procuro auxiliar meus colegas de trabalho.	2,46	0,69	1,85	0,69
12- Sou ético no relacionamento com meus colegas.	2,51	0,69	1,88	0,82
CONHECIMENTO DO PRODUTO E MANUSEIO DOS RECURSOS DE INFORMÁTICA				
13- Mantenho-me informado sobre as características dos produtos comercializados.	2,30	0,78	1,61	0,83
14- Conheço os limites para negociação de preços dos produtos.	2,24	0,89	1,90	0,86
15- Sou capaz de acessar informações sobre as peças nos catálogos e nos <i>sites</i> dos fornecedores.	2,44	0,91	2,02	0,99
16- Possuo conhecimentos gerais sobre assuntos diversos de forma a propiciar um diálogo com os clientes e parceiros de trabalho.	2,32	0,67	1,73	0,74
17- Atualizo-me com as novidades do mercado de automobilismo e autopeças, acompanhando o lançamento de novas peças.	2,24	0,83	1,39	0,89
18- Mantenho-me atualizado sobre substituições de peças (mudanças nas fábricas).	1,97	0,83	1,71	0,68
19- Mantenho-me informado sobre as razões para substituições na fabricação das peças.	1,78	0,89	1,63	0,86
20- Conheço as razões dos <i>recalls</i> feitos pelas fábricas.	1,65	0,86	1,02	0,85
21- Acesso, no computador, as informações sobre aplicação das peças (tal como em que veículos elas servem - marca/ano).	2,62	0,70	1,93	0,96
22- Conheço a finalidade de cada peça.	2,36	0,76	2,07	0,69
23- Conheço as especificações de cada peça.	2,30	0,62	1,93	0,72
24- Tenho conhecimento sobre a localização de cada peça nos veículos.	2,31	0,67	2,02	0,69
25- Sei como funciona cada peça.	2,29	0,67	1,83	0,77
26- Tenho conhecimento sobre os diferentes motores e as peças que os compõem.	2,28	0,61	2,00	0,71
27- Tenho conhecimento sobre quais peças dos veículos se desgastam e necessitam de troca.	2,41	0,69	1,90	0,70

DOMÍNIO	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	D.P.
CONHECIMENTO DO PRODUTO E MANUSEIO DOS RECURSOS DE INFORMÁTICA				
28- Conheço a diferença de qualidade das peças oferecidas no mercado.	2,65	0,54	2,07	0,47
29- Sei argumentar com os clientes sobre o custo-benefício das peças.	2,38	0,78	1,75	0,78
30- Posso conhecimentos sobre o negócio do cliente e de seus veículos, de forma a saber argumentar sobre qual peça o atenderá melhor.	2,24	0,80	1,39	0,77
31- Conheço a frota do cliente, de forma a saber o que já foi trocado e que se for colocada uma peça não original (adaptação ou peça de má qualidade) poderá causar problemas no veículo.	1,81	0,88	1,05	0,77
32- Tenho conhecimento sobre peças similares ou outras opções que sirvam aos clientes.	2,51	0,56	1,83	0,70
33- Tenho conhecimento sobre a compatibilidade e a possibilidade de substituição de peças.	2,38	0,59	1,71	0,84
34- Sei como acessar informações sobre a existência de peças disponíveis para atender aos pedidos dos clientes.	2,27	0,80	2,02	0,91
35- Procuo tirar dúvidas sobre as peças nos catálogos e nos sites dos fornecedores.	2,54	0,77	1,95	0,97
36- Percebo erros nos catálogos e informo aos fornecedores para sua correção.	2,08	0,87	1,24	1,02
37- Conheço os apelidos e o uso coloquial dos nomes das peças; conheço as diferentes denominações regionais e culturais das peças.	2,08	0,83	1,85	0,82
38- Sei, por conhecimento técnico ou experiências passadas, que um problema em uma determinada peça pode ser causado por outra e sugiro ao cliente que verifique esta possibilidade junto ao mecânico.	2,43	0,77	1,45	0,85
39- Tenho conhecimento de que, às vezes, é necessário trocar todo um conjunto de peças a fim de resolver o problema do cliente e sei argumentar, de forma a convencê-lo disso.	2,49	0,65	1,66	0,82
40- Posso conhecimentos sobre a durabilidade das peças de forma a conseguir argumentar com o cliente sobre o custo-benefício de se pagar por uma peça mais cara.	2,49	0,73	1,90	0,67
41-Tenho noção do tempo para separação da peça vendida.	2,19	0,81	1,24	0,86
42- Tenho conhecimento sobre o tempo de entrega das peças ao cliente.	1,92	0,97	1,25	0,87
43- Procuo no sistema informações sobre peças, que embora não sejam específicas para determinado veículo, poderão servir para resolver o problema do cliente.	2,16	0,60	1,27	0,95
COMUNICAÇÃO E NEGOCIAÇÃO COM CLIENTES				
44-Posso entonação e vocalização adequadas para o tratamento com o cliente.	2,22	0,67	1,93	0,72
45- Sou capaz de transmitir informações e conhecimentos de forma a ser compreendido.	2,54	0,61	1,95	0,67
46- Preocupo-me em verificar se estou sendo entendido pelo cliente.	2,32	0,71	1,76	0,89
47- Transmito segurança em minhas informações.	2,46	0,66	1,73	0,74
48- Tenho domínio da língua portuguesa, expressando-me corretamente.	2,23	0,69	1,78	0,89

DOMÍNIO	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	D.P.
COMUNICAÇÃO E NEGOCIAÇÃO COM CLIENTES				
49- Sou capaz de realizar uma venda que exceda as expectativas do cliente, encantando-o e agregando valor à sua venda.	2,27	0,69	1,59	1,00
50- Informo-me sobre o perfil dos clientes e seus negócios, de forma a estabelecer diálogo durante a venda.	2,08	0,72	1,27	0,84
51- Apresento uma postura cordial em relação aos clientes.	2,44	0,56	1,88	0,78
52- Sou capaz de contornar situações imprevistas.	2,09	0,66	1,51	0,78
53- Possuo autocontrole e capacidade de manter-me calmo sob pressão.	2,03	0,74	1,61	0,77
54- Percebo as diferenças de humor dos clientes de forma a utilizar a melhor forma de abordagem.	2,24	0,76	1,54	0,90
55- Apresento-me de forma receptiva aos clientes.	2,42	0,60	1,93	0,93
56- Apresento uma postura de disponibilidade para o atendimento.	2,53	0,56	1,79	0,89
57- Preocupo-me em realizar uma venda que atinja aos interesses do cliente e da empresa e não apenas em fazer mais uma venda.	2,56	0,70	1,51	0,90
58- Interesse-me em perceber se o cliente continua a ser bem atendido nos demais setores até o momento de sua saída.	2,27	0,87	1,32	0,82
59- Preocupo-me em manter contato visual durante o atendimento.	2,14	0,79	1,15	0,95
60- Utilizo o nome do cliente de forma a personalizar o atendimento.	2,32	0,67	1,58	0,78
61- Memorizo informações diversas sobre cada cliente (o que gosta, o que compra - assuntos para conversar).	2,03	0,69	1,37	0,80
62- Mantenho um relacionamento de familiaridade com o cliente de forma a garantir sua fidelidade.	1,97	0,96	1,63	0,86
63- Atendo ao cliente de forma ágil e eficiente.	2,51	0,65	1,85	0,94
64- Procuo desenvolver um diferencial de atendimento, sendo original e autêntico em minha forma de trabalhar.	2,57	0,50	1,63	0,95
65- Esgoto todas as possibilidades de encontrar o produto para o cliente antes de lhe informar que este está em falta.	2,30	0,85	1,41	1,02
ORIENTAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL				
66- Apresento vontade de crescer, procurando alcançar minhas metas e superá-las.	2,65	0,54	1,73	0,87
67- Sou comprometido com minhas metas e as estratégias da empresa.	2,57	0,69	1,54	0,81
68- Interesse-me por procurar capacitação profissional.	2,54	0,65	1,41	0,87
69- Procuo informar-me sobre técnicas de atendimento com qualidade.	2,39	0,64	1,23	0,77
70- Sei separar os assuntos pessoais dos profissionais.	2,49	0,61	1,63	0,86
71- Mantenho minha situação financeira, de forma equilibrada.	2,06	0,75	1,73	0,92
72- Tenho iniciativa e procuo por novas e melhores formas de atuar em minhas tarefas.	2,27	0,69	1,38	0,87
73- Sou responsável e mantenho interesse constante na realização de minhas tarefas.	2,70	0,52	1,66	0,79

DOMÍNIO	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	D.P.
ORIENTAÇÃO PARA O DESENVOLVIMENTO PESSOAL E PROFISSIONAL				
74- Mantenho-me informado sobre as inovações e cursos na área comercial.	2,08	0,80	1,30	0,76
75- Preocupo-me em manter uma boa aparência, com roupas limpas e bem cuidadas, além de cuidados com minha higiene pessoal.	2,76	0,43	2,08	0,93
76- Tenho predisposição para aprender. Interesse-me por instruir-me e adquirir novos conhecimentos.	2,57	0,60	1,34	0,91
77- Tenho consciência da importância de um comportamento adequado diante dos clientes e colegas.	2,65	0,54	1,80	0,93
78- Mantenho uma postura educada e cortês para com os clientes e colegas.	2,57	0,60	1,98	0,94

APÊNDICE G – Médias e Desvios Padrões dos IPG'S AUTO E HETERO

ÍNDICE DE PRIORIDADE GERAL (IPG)	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	D.P.
PLANEJAMENTO E ORGANIZAÇÃO				
1- Organizo agenda com roteiro de visitas.	2,84	2,05	4,29	2,19
2- Mantenho atualizada agenda com características pessoais dos clientes.	2,69	2,36	4,73	1,72
3- Verifico, através de telefonema, a satisfação dos clientes com a peça adquirida.	1,94	1,86	4,59	2,11
4- Verifico, através de telefonema, se o cliente deseja aproveitar a oportunidade para realizar um novo pedido.	1,54	1,61	4,95	2,43
5- Antecipo a necessidade dos clientes habituais, oferecendo-lhes o serviço de entrega.	1,86	1,42	3,66	1,97
6- Mantenho organizada minha área de trabalho.	1,03	1,38	2,90	2,49
7- Sou organizado e proativo na realização de minhas tarefas.	1,50	1,54	4,20	2,72
RELACIONAMENTO NO TRABALHO				
8- Preocupo-me em manter meus colegas informados em relação a resultados alcançados, novidades e melhoramentos na área.	1,62	1,60	4,02	2,61
9- Contribuo para o alcance dos objetivos da equipe.	0,97	1,38	3,63	2,27
10- Mantenho uma postura de comprometimento com a venda sem competir com meus colegas.	1,06	1,41	2,93	2,09
11- Procuro auxiliar meus colegas de trabalho.	1,19	1,56	2,44	1,57
12- Sou ético no relacionamento com meus colegas.	1,16	1,66	3,20	2,42
CONHECIMENTO DO PRODUTO E MANUSEIO DOS RECURSOS DE INFORMÁTICA				
13- Mantenho-me informado sobre as características dos produtos comercializados.	1,57	1,85	4,00	2,46
14- Conheço os limites para negociação de preços dos produtos.	1,62	2,07	2,90	2,32
15- Sou capaz de acessar informações sobre as peças nos catálogos e nos sites dos fornecedores.	1,14	2,07	2,27	2,32
16- Possuo conhecimentos gerais sobre assuntos diversos, de forma a propiciar um diálogo com os clientes e parceiros de trabalho.	1,76	1,85	3,12	1,75
17- Atualizo-me com as novidades do mercado de automobilismo e autopeças, acompanhando o lançamento de novas peças.	1,89	2,23	4,22	2,63
18- Mantenho-me atualizado sobre substituições de peças (mudanças nas fábricas).	2,22	1,87	3,73	2,13
19- Mantenho-me informado sobre as razões para substituições na fabricação das peças.	2,70	2,22	3,90	2,60
20- Conheço as razões dos <i>recalls</i> feitos pelas fábricas.	2,57	2,01	4,32	2,40
21- Acesso, no computador, as informações sobre aplicação das peças (tal como em que veículos elas servem - marca/ano).	0,74	1,31	2,76	2,50
22- Conheço a finalidade de cada peça.	1,64	1,99	2,63	1,95
23- Conheço as especificações de cada peça.	1,51	1,33	2,85	1,89
24- Tenho conhecimento sobre a localização de cada peça nos veículos.	1,72	1,72	2,71	1,91

ÍNDICE DE PRIORIDADE GERAL (IPG)	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	D.P.
CONHECIMENTO DO PRODUTO E MANUSEIO DOS RECURSOS DE INFORMÁTICA				
25- Sei como funciona cada peça.	1,83	1,76	3,15	2,17
26- Tenho conhecimento sobre os diferentes motores e as peças que os compõem.	1,86	1,68	2,93	2,14
27- Tenho conhecimento sobre quais peças dos veículos se desgastam e necessitam de troca.	1,32	1,47	3,10	1,99
28- Conheço a diferença de qualidade das peças oferecidas no mercado.	0,86	1,42	2,39	1,34
29- Sei argumentar com os clientes sobre o custo-benefício das peças.	1,29	1,87	3,23	2,22
30- Possuo conhecimentos sobre o negócio do cliente e de seus veículos, de forma a saber argumentar sobre qual peça o atenderá melhor.	1,65	1,90	3,44	1,80
31- Conheço a frota do cliente, de forma a saber o que já foi trocado e que se for colocada uma peça não original (adaptação ou peça de má qualidade) poderá causar problemas no veículo.	2,35	1,98	4,66	2,48
32- Tenho conhecimento sobre peças similares ou outras opções que sirvam aos clientes.	1,19	1,37	2,63	1,50
33- Tenho conhecimento sobre a compatibilidade e a possibilidade de substituição de peças.	1,43	1,32	3,22	1,96
34- Sei como acessar informações sobre a existência de peças disponíveis para atender aos pedidos dos clientes.	1,76	2,11	2,10	1,92
35- Procuo tirar dúvidas sobre as peças nos catálogos e nos <i>sites</i> dos fornecedores.	1,08	1,77	2,61	2,28
36- Percebo erros nos catálogos e informo aos fornecedores para sua correção.	1,75	1,84	3,51	2,16
37- Conheço os apelidos e o uso coloquial dos nomes das peças; conheço as diferentes denominações regionais e culturais das peças.	1,84	1,86	2,63	1,93
38- Sei, por conhecimento técnico ou experiências passadas, que um problema em uma determinada peça pode ser causado por outra e sugiro ao cliente que verifique esta possibilidade junto ao mecânico.	1,32	1,76	4,15	2,67
39- Tenho conhecimento de que, às vezes, é necessário trocar todo um conjunto de peças a fim de resolver o problema do cliente e sei argumentar de forma a convencê-lo disso.	1,08	1,34	3,59	2,46
40- Possuo conhecimentos sobre a durabilidade das peças, de forma a conseguir argumentar com o cliente sobre o custo-benefício de se pagar por uma peça mais cara.	0,97	1,24	3,05	1,84
41- Tenho noção do tempo para separação da peça vendida.	1,57	1,76	3,71	1,94
42- Tenho conhecimento sobre o tempo de entrega das peças ao cliente.	2,00	2,01	4,13	2,10
43- Procuo no sistema informações sobre peças, que embora não sejam específicas para determinado veículo, poderão servir para resolver o problema do cliente.	1,78	1,20	4,10	2,33

ÍNDICE DE PRIORIDADE GERAL (IPG)	AUTO		HETERO	
	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	D.P.
COMUNICAÇÃO E NEGOCIAÇÃO COM CLIENTES				
44- Possuo entonação e vocalização adequadas para o tratamento com o cliente.	1,97	1,80	2,34	1,71
45- Sou capaz de transmitir informações e conhecimentos, de forma a ser compreendido.	1,03	1,32	2,51	1,79
46- Preocupo-me em verificar se estou sendo entendido pelo cliente.	1,43	1,46	2,85	1,94
47- Transmito segurança em minhas informações.	1,37	1,75	3,00	1,92
48- Tenho domínio da língua portuguesa, expressando-me corretamente.	1,66	1,68	2,45	1,81
49- Sou capaz de realizar uma venda que exceda as expectativas do cliente, encantando-o e agregando valor à sua venda.	1,70	1,76	4,05	2,94
50- Informo-me sobre o perfil dos clientes e seus negócios, de forma a estabelecer diálogo durante a venda.	2,14	1,77	3,90	1,93
51- Apresento uma postura cordial em relação aos clientes.	1,36	1,48	3,17	2,19
52- Sou capaz de contornar situações imprevistas.	1,97	1,44	4,02	2,19
53- Possuo autocontrole e capacidade de manter-me calmo sob pressão.	2,28	1,78	3,98	2,17
54- Percebo as diferenças de humor dos clientes, de forma a utilizar a melhor forma de abordagem.	1,76	1,85	3,90	2,32
55- Apresento-me de forma receptiva aos clientes.	1,36	1,38	2,95	2,58
56- Apresento uma postura de disponibilidade para o atendimento.	1,17	1,38	3,44	2,60
57- Preocupo-me em realizar uma venda que atinja aos interesses do cliente e da empresa e não apenas em fazer mais uma venda.	1,09	1,62	3,80	1,99
58- Interesse-me em perceber se o cliente continua a ser bem atendido nos demais setores até o momento de sua saída.	1,49	1,94	4,37	2,37
59- Preocupo-me em manter contato visual durante o atendimento.	1,76	1,62	4,50	2,76
60- Utilizo o nome do cliente, de forma a personalizar o atendimento.	1,49	1,41	4,10	2,25
61- Memorizo informações diversas sobre cada cliente (o que gosta, o que compra - assuntos para conversar).	1,95	1,39	4,34	2,22
62- Mantenho um relacionamento de familiaridade com o cliente, de forma a garantir sua fidelidade.	1,92	1,69	3,80	2,55
63- Atendo ao cliente de forma ágil e eficiente.	1,32	1,72	3,27	2,78
64- Procuro desenvolver um diferencial de atendimento, sendo original e autêntico em minha forma de trabalhar.	1,11	1,33	3,45	2,36
65- Esgoto todas as possibilidades de encontrar o produto para o cliente antes de lhe informar que este está em falta.	1,49	1,77	4,54	2,98

ÍNDICE DE PRIORIDADE GERAL (IPG)		AUTO		HETERO	
ORIENTAÇÃO DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	PARA PESSOAL E	MÉDIA	D.P.	MÉDIA	D.P.
66-	Apresento vontade de crescer, procurando alcançar minhas metas e superá-las.	0,97	1,54	3,71	2,55
67-	Sou comprometido com minhas metas e as estratégias da empresa.	1,05	1,73	4,24	2,49
68-	Interesso-me por procurar capacitação profissional.	1,00	1,35	4,17	2,26
69-	Procuro informar-me sobre técnicas de atendimento com qualidade.	1,64	1,85	4,58	1,92
70-	Sei separar os assuntos pessoais dos profissionais.	1,22	1,44	3,83	2,59
71-	Mantenho minha situação financeira de forma equilibrada.	2,17	1,86	3,37	2,58
72-	Tenho iniciativa e procuro por novas e melhores formas de atuar em minhas tarefas.	1,73	1,73	4,70	2,61
73-	Sou responsável e mantenho interesse constante na realização de minhas tarefas.	0,78	1,34	3,85	2,38
74-	Mantenho-me informado sobre as inovações e cursos na área comercial.	2,24	2,06	4,45	2,21
75-	Preocupo-me em manter uma boa aparência, com roupas limpas e bem cuidadas, além de cuidados com minha higiene pessoal.	0,62	1,14	2,41	2,75
76-	Tenho predisposição para aprender. Interesso-me por instruir-me e adquirir novos conhecimentos.	1,14	1,51	3,85	2,42
77-	Tenho consciência da importância de um comportamento adequado diante dos clientes e colegas.	0,84	1,26	3,41	2,76
78-	Mantenho uma postura educada e cortês para com os clientes e colegas.	1,03	1,38	2,98	2,82