

O processo de transferência de aprendizagem: um estudo com alunos de MBA

PATRÍCIA TEIXEIRA MAGGI DA SILVA

Faculdade Sumaré
petpierre@hotmail.com

ARILDA SCHMIDT GODOY

Universidade Presbiteriana Mackenzie
arilda-godoy@uol.com.br

Área Temática: Aprendizagem nas organizações

O processo de transferência de aprendizagem: um estudo com alunos de MBA

RESUMO

O artigo apresenta os resultados de um estudo qualitativo, que teve como objetivo compreender como se dá o processo de transferência das aprendizagens obtidas em programas de MBA para o trabalho. O referencial teórico está embasado na literatura internacional sobre o tema, apresentando modelos genéricos e modelos que foram aplicados em pesquisas com alunos de MBA. Como estratégia de coleta de dados, foram realizadas treze entrevistas em profundidade com alunos e ex-alunos de MBA de uma instituição de ensino superior na cidade de São Paulo. As entrevistas foram analisadas, possibilitando a geração de códigos analíticos organizados hierarquicamente em categorias, facilitando a análise e a interpretação dos significados atribuídos pelos alunos. Os principais resultados revelados na pesquisa mostram: que o aluno é o protagonista no processo de transferência das aprendizagens do MBA para os locais de trabalho, que a transferência das aprendizagens ocorre nas várias disciplinas ao longo do curso e que as habilidades do tipo *hard skills* são mais fáceis de serem transferidas e geram resultados mais rápidos.

Palavras-chave: transferência de aprendizagem, transferência de treinamento, MBA.

ABSTRACT

The article presents the results of a qualitative study aimed to understand how is the process of transfer of learning from MBA programs to the workplace. The theoretical framework is based in the international literature on the subject, presenting generic models and models that have been applied in research with MBA students. For the data collection strategy, there were thirteen in-depth interviews with MBA students and alumni of a higher education institution in the city of São Paulo. The interviews were analyzed, enabling the generation of analytical codes hierarchically organized into categories, facilitating the analysis and interpretation of the meanings attributed by the students. The main results revealed in the survey show: the student is the protagonist in the process of transfer of learning from MBA to the workplace, the transfer of learning occurs in various disciplines throughout the course and the hard skills are easier to be transferred and generate faster results.

Keywords: transfer of learning, transfer of training, MBA.

1. INTRODUÇÃO

O propósito fundamental da aprendizagem é ajudar as pessoas a adquirir conhecimentos e desenvolver habilidades que, quando aplicados no trabalho, melhoram o desempenho do próprio indivíduo e da organização. A aprendizagem ocorre por meio de ações formais e informais. As ações formais podem ser genericamente denominadas de treinamento e desenvolvimento (T&D) e ocorrem basicamente em ambiente formais de aprendizagem, tais como salas de aula em instituições de formação. Dentre as ações formais de aprendizagem, o MBA (*Master of Business Administration*) é um programa de educação gerencial, o qual segundo Wexley e Baldwin (1986), é aquele que envolve atividades conduzidas por universidades e escolas de negócios com foco no desenvolvimento de uma ampla gama de conhecimento gerencial e habilidades conceituais gerais.

Esta pesquisa visa preencher duas lacunas. A primeira diz respeito ao baixo número de pesquisas de transferência de aprendizagem em programas de MBA. Na literatura nacional, não foi possível encontrar estudos que tivessem como objetivo essa temática. Na literatura

internacional, foram localizados dois estudos sobre o tema (CHENG, 2000, PHAM, 2010). A segunda refere-se às críticas que o MBA vem recebendo em diferentes aspectos (PFEFFER; FONG, 2003; MINTZBERG, 2004; BENNIS; O'TOOLE, 2005).

Baldwin e Ford em artigo de 1988, que estabelece as bases para o desenvolvimento de novas tendências de investigação no campo, definem transferência de aprendizagem como o grau em que os alunos efetivamente aplicam conhecimento, habilidades e atitudes adquiridos num contexto de treinamento em situações de trabalho. Para que a transferência ocorra o comportamento aprendido precisa ser generalizado para o contexto do trabalho e mantido ao longo de um período de tempo.

Cheng e Hampson (2008) afirmam que mesmo em programas de treinamento bem sucedidos, não há garantia da transferência dos conhecimentos e habilidades adquiridos para o trabalho. Eles sugerem a necessidade de se explorar as variáveis essenciais, porém, não aparentes, relacionadas aos processos de transferência de aprendizagem, sendo também importante analisar o contexto onde ocorrem tais processos, bem como os fatores que atuam como facilitadores ou como barreiras (KONTOGHIORGHES, 2004; BURKE; HUTCHINS, 2007).

Para Pham (2010), a duração dos programas de MBA, em geral, de um a dois anos, contribui para o entendimento dos fatores subjacentes ao fenômeno da transferência de aprendizagem, pois, ao participar de tais programas, os alunos têm mais oportunidades de internalizar os conteúdos aprendidos e desenvolver estratégias para a transferência.

No campo da transferência de aprendizagem, há o predomínio da metodologia quantitativa (DI MILIA; CAMERON, 2013). Pham (2010) sugere que estudos com foco nesse tema deveriam se voltar para diferentes contextos culturais e adotar métodos qualitativos com o uso de entrevistas em profundidade. Portanto, é possível acreditar que a adoção da abordagem qualitativa revela uma nova possibilidade para os estudos do tema.

Diante do exposto, o problema de pesquisa que orienta a investigação desenvolvida é: Como se dá o processo de transferência das aprendizagens obtidas nos programas de MBA para o trabalho, na visão de alunos e ex-alunos? A partir dele, objetivo desta pesquisa é compreender o processo de transferência das aprendizagens adquiridas em programas de MBA para o local de trabalho, o que representa uma lacuna para acadêmicos e um problema para os gestores organizacionais.

Visando responder ao problema de pesquisa e ao objetivo proposto, o artigo está organizado em quatro seções, além desta introdução. Na seção 2, expõe-se o referencial teórico com ênfase nos modelos de transferência de aprendizagem. Na seção 3, aborda-se a metodologia utilizada para desenvolver a pesquisa. Na seção 4, são descritos e analisados os resultados encontrados e por fim na seção 5, as principais conclusões, limitações e sugestões para futuras pesquisas.

2. REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Transferência de aprendizagem – considerações sobre o tema

Na definição de transferência de aprendizagem de Baldwin e Ford (1988), é possível verificar a existência de duas situações ou ambientes onde o indivíduo atua: o ambiente de treinamento e o de transferência. Assim, cabe afirmar que transferência de aprendizagem é um processo e, como tal, deve ser estudada, tendo em vista que enquanto os alunos aprendem em um contexto, devem aplicar o que aprenderam em um contexto diferente (FORD; WEISSBEIN, 1997, VERMEULEN; ADMIRAAL, 2009).

A evolução do conhecimento a respeito do tema transferência de aprendizagem e/ou de treinamento tem sido marcada por duas correntes de investigação: pesquisas empíricas que testam modelos e revisões de literatura. O tema também é estudado a partir de diferentes abordagens, que se relacionam às diferentes habilidades que se buscam desenvolver na ação

de treinamento. Neste sentido, Baldwin e Ford (1988), afirmam que é necessário entender o tipo de aprendizagem envolvida e os eventos instrucionais para a escolha do procedimento de aprendizagem mais efetivo. Yelon e Ford (1999) chamam atenção para a questão da autonomia do indivíduo na execução de suas tarefas no contexto do trabalho, o que seria considerado um elemento facilitador da transferência de aprendizagem.

É necessário também pontuar o conteúdo do treinamento, uma vez que exerce influência na transferência de aprendizagem. Laker e Powell (2011) afirmam que a maioria dos estudos de transferência de aprendizagem identifica as habilidades sendo treinadas, porém, não considera seu significado e a importância de diferenciá-las, levando a um entendimento inadequado da transferência e dificultando a criação de um modelo abrangente para melhor compreensão do fenômeno. Para esses autores é possível classificar o conteúdo do treinamento em dois tipos de habilidades: *hard skills* e *soft skills*. Enquanto as *hard skills* são as habilidades técnicas que envolvem o trabalho com equipamentos, números, dados e software, as *soft skills* se constituem nas habilidades intrapessoais e interpessoais. No contexto dos MBAs, cabe entender as diferenças entre uma e outra, já que esses programas são abrangentes e possuem tanto disciplinas voltadas ao desenvolvimento das *soft skills* quanto das *hard skills*.

No contexto dos MBAs, também é importante pontuar as contribuições da perspectiva construtivista de aprendizagem segundo Merriam e Cafarella (1999). Para esses autores, é necessário compreender o papel ativo do aprendiz como autor do conhecimento construído a partir de suas experiências, conferindo direção e significado ao que foi aprendido. Neste sentido, a transferência não pode ser vista como tendo uma única direção, saindo do ambiente educacional em direção ao ambiente de trabalho. Quando se adota como objeto de estudo os programas de MBA, deve-se ter em mente a transferência como processo de mão dupla (VERMEULEN; ADMIRAAL, 2009), pois os alunos compartilham no contexto da sala de aula suas experiências profissionais e pessoais, conferindo novos significados a elas e contribuindo na construção do conhecimento a ser aplicado em situações de trabalho.

2.2. Os modelos de transferência de aprendizagem

Neste item, serão apresentados os principais modelos de transferência de aprendizagem selecionados a partir da literatura internacional e uma síntese dos elementos de cada um, destacando-se aqueles presentes em mais de um modelo, o que tornou possível o exame dos fatores subjacentes ao processo de transferência de aprendizagem na pesquisa empírica. Os modelos foram selecionados com base em dois critérios: modelos abrangentes (BALDWIN; FORD, 1988, CHENG; HAMPSON, 2008), e modelos que testaram a transferência de aprendizagem em programas de MBA (CHENG, 2000, PHAM, 2010). Para estruturar seus modelos, esses autores se apropriaram de pesquisas anteriores, cujos fatores já haviam sido definidos e testados.

Em primeiro lugar serão examinados os dois modelos abrangentes.

A premissa principal do modelo de **Baldwin e Ford (1988)** é que a transferência de aprendizagem é influenciada por três fatores principais: as características do treinando ou aluno, o desenho do treinamento e o ambiente de trabalho. Esses fatores são considerados para a aprendizagem, a retenção ou a manutenção do que foi aprendido ao longo do tempo e a generalização para o contexto do trabalho, conforme ilustrado na Figura 1, a seguir:

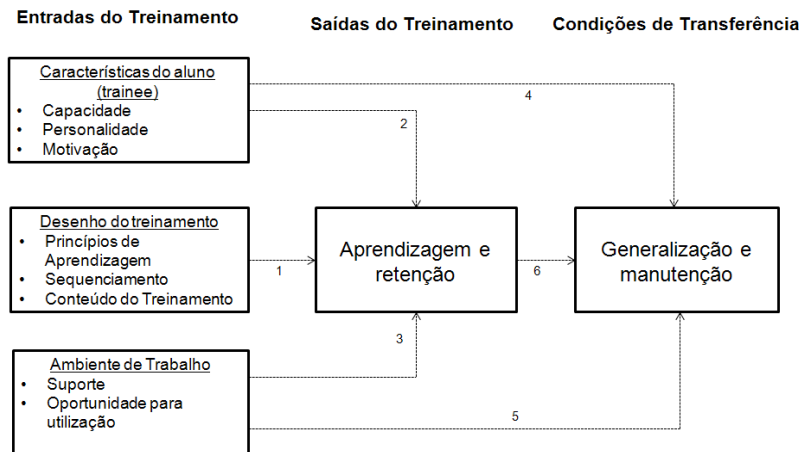


Figura 1 – Modelo do processo de transferência de Baldwin e Ford.
Fonte: Baldwin e Ford (1988).

Com base na Figura 1, identifica-se que as características do aluno e os fatores do ambiente de trabalho exercem influência direta sobre as condições de transferência (links 4 e 5). Adicionalmente, os resultados do treinamento em termos de aprendizagem e retenção são condições necessárias, mas não suficientes para a generalização e a manutenção das habilidades adquiridas no curso. Assim, o aluno pode ter aprendido o conteúdo, porém, não o transfere, pois não tem motivação ou não encontra oportunidades para aplicá-lo. As condições de transferência incluem a generalização das habilidades ou dos comportamentos aprendidos no programa de treinamento e sua manutenção ao longo de um período de tempo.

Em revisão apresentada em 1992 por Ford et al., a identificação de oportunidades de uso das habilidades obtidas em um curso variou significativamente entre os alunos, atuando como preditor da transferência, o que foi denominado autoeficácia. Segundo Baldwin, Ford e Blume (2009), a autoeficácia é uma importante variável para avaliar a transferência e exerce impacto na motivação para aprender e na motivação para transferir. Os autores destacam dois fatores preditores da transferência de aprendizagem: o perfil e a realidade de quem entra no programa de treinamento (pré-treinamento) e o que acontece quando esse indivíduo retorna ao trabalho (pós-treinamento).

O modelo de transferência de aprendizagem de Cheng e Hampson (2008) está exposto na Figura 2.

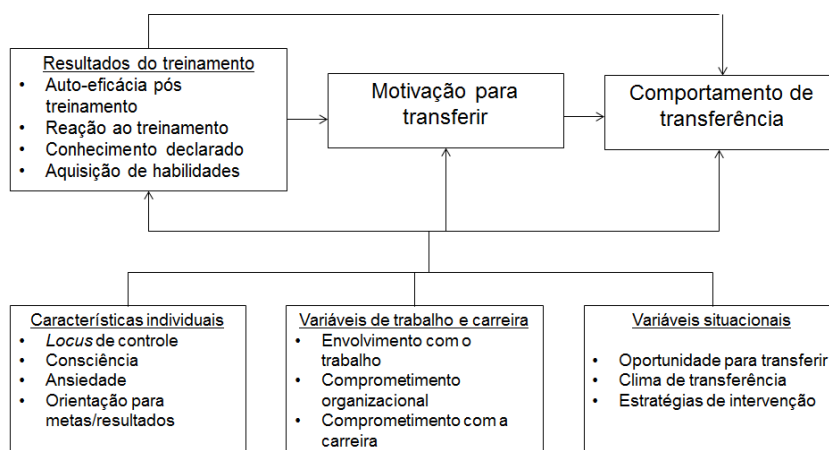


Figura 2 – Variáveis pertinentes nos estudos de transferência de aprendizagem.
Fonte: Cheng e Hampson (2008).

Ele surgiu como decorrência de um período de intensas pesquisas sobre o tema na década de 1990 e reforça o papel decisivo exercido pelo aluno no processo de transferência, pois é ele quem toma a decisão de transferir ou não o conhecimento e as habilidades do contexto do treinamento para o trabalho. Nele, as variáveis independentes foram classificadas em três categorias: características individuais, variáveis do trabalho e da carreira e variáveis situacionais. Os resultados do treinamento são considerados variáveis mediadoras entre as variáveis independentes e o processo de transferência. Duas variáveis compõem o processo de transferência: a motivação para transferir e o comportamento de transferência. A motivação para transferir exerce influência no comportamento de transferência, da mesma forma que a motivação para aprender exerce influência na aprendizagem.

Nas variáveis situacionais são destacados os efeitos do clima de transferência na capacidade, na autoeficácia dos alunos no pós-treinamento e na sua motivação para transferir. O clima de transferência engloba as condições do local de trabalho, que apoiam ou não os esforços do aluno em transferir a aprendizagem. Cabe ainda considerar que as condições da organização podem apoiar ou inibir a aplicação da aprendizagem no trabalho. Também exerce influência o apoio social dos pares, dos supervisores e dos subordinados.

Com relação aos resultados do treinamento, os autores afirmam que, em alguns estudos, o conhecimento declarado, a aquisição de habilidades e a autoeficácia pós-treinamento são preditores do comportamento de transferência.

Em segundo lugar são apresentados os modelos que testaram a transferência de aprendizagem em programas de MBA.

O **modelo de transferência de aprendizagem de Cheng (2000)** foi testado em uma pesquisa quantitativa realizada com 268 ex-alunos de cursos de MBA de tempo parcial (*part-time courses*), em Hong Kong. Propõe que características individuais, atitudes com relação à carreira e ao trabalho e fatores situacionais, juntamente com a utilidade do curso de MBA, influenciam a motivação para a aprendizagem. A motivação para a aprendizagem, os três fatores situacionais e a utilidade do curso de MBA são preditores dos conhecimentos e habilidades percebidos como transferidos. O modelo completo consta da Figura 3, a seguir.

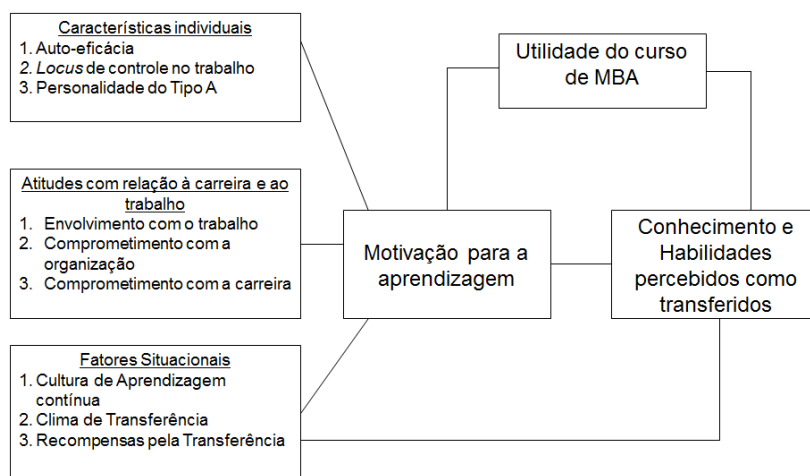


Figura 3 – Modelo da transferência percebida dos conhecimentos e habilidades do MBA.
Fonte Cheng (2000).

A motivação para aprendizagem é entendida como o desejo do aluno para aprender o conteúdo do programa de treinamento (NOE, 1986; NOE; SCHMITT, 1986). Conforme esse modelo ela é influenciada por atitudes e atributos individuais do aluno, por atitudes do aluno com relação ao trabalho e pela forma como ele percebe a utilidade do treinamento. Também é influenciada pelo seu desempenho no curso e na execução de suas tarefas. Portanto, se ele não

tiver motivação para aprender, não terá motivação para transferir a aprendizagem. A motivação para aprender e um bom desempenho no curso não garantem que o indivíduo vá transferir a aprendizagem, devido à influência dos demais fatores.

No que se refere às características individuais, destaca-se a autoeficácia, entendida como o julgamento que o indivíduo faz de suas próprias capacidades para organizar e executar diferentes cursos de ação requeridos para atingir determinados níveis de desempenho. Segundo o autor, pesquisas empíricas comprovaram que a autoeficácia está relacionada à eficácia e ao desempenho no treinamento.

Os fatores situacionais propostos dizem respeito à cultura de aprendizagem contínua, ao clima de transferência e a recompensas pela transferência. A cultura de aprendizagem contínua refere-se ao padrão de significados compartilhados pelos membros da organização, como um valor ou crença organizacional. O clima de transferência se refere às percepções sobre as características do ambiente de trabalho, que facilitam ou inibem a aplicação de habilidades e comportamentos treinados. Na visão de Facticeau et al. (1995), um clima apoiador pode influenciar a motivação para aprender e a transferência de aprendizagem percebida.

Com relação às recompensas pela transferência, é necessário compreender que indivíduos decidem fazer um curso por diferentes razões. Facticeau et al. (1995) afirmam que as recompensas tanto intrínsecas quanto extrínsecas motivam os alunos a aprender, assim como Dubin (1990) e Rosow e Zager (1988), que apontam que as recompensas podem facilitar a aplicação de novos conhecimentos e habilidades no trabalho.

O modelo de transferência de aprendizagem proposto por Pham (2010) é fruto de sua pesquisa com alunos de MBA de tempo parcial de oito universidades no Vietnam, de 2007 a 2008 e decorre de sua tentativa em suprir duas lacunas identificadas nos estudos anteriores: a necessidade da criação de modelos mais abrangentes, visando a avaliar os efeitos de três variáveis (o desenho do treinamento, as características do aluno, especificamente sua motivação e o ambiente de trabalho) em conjunto; e a necessidade de avaliar e propor estratégias de transferência, ou seja, além da motivação, como os alunos estabelecem metas, identificam situações, reconhecem e monitoram oportunidades e enfrentam as dificuldades para a transferência de aprendizagem no contexto do trabalho (NOE; SEARS; FULLENKAMP, 1990). Cabe notar aqui o reforço ao papel do aluno, pois se ele tiver a autoeficácia (FORD et al. 1992, CHENG, 2000; BALDWIN; FORD; BLUME, 2009), estará preparado para estabelecer as estratégias de transferência mais apropriadas.

O modelo completo do processo de transferência de aprendizagem em MBAs segundo Pham (2010) é apresentado na figura 4 a seguir.

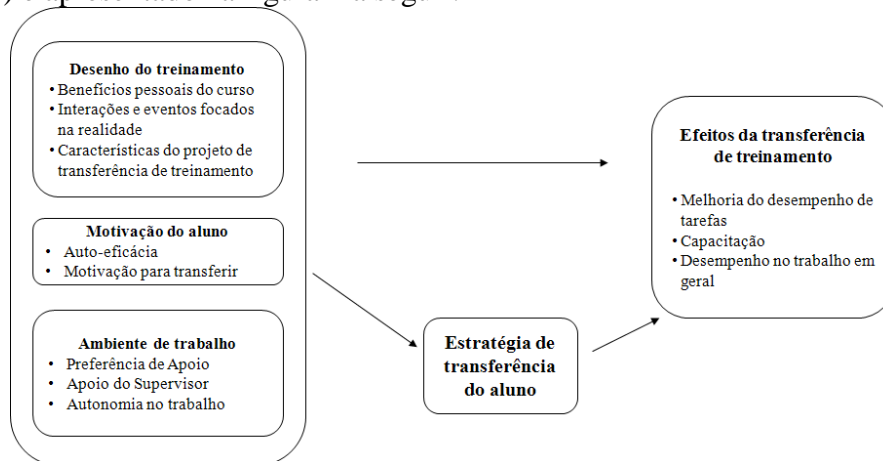


Figura 4 - Efeitos do Desenho do treinamento, motivação do aluno e ambiente de trabalho sobre a transferência de aprendizagem.

Fonte: Pham (2010).

No que se refere à motivação dos alunos, Pugh e Bergin (2006) já haviam estabelecido que ela exerce um impacto significativo na transferência, em razão de sua influência no engajamento cognitivo. A motivação do aluno, no modelo de Pham (2010) foi dividida em dois tipos: motivação para aprender e motivação para transferir. A primeira, segundo Noe e Schmitt (1986), é um desejo intrínseco ou extrínseco do aluno para atingir um nível de aprendizagem mais elevado, e se refere ao desejo de aprender o conteúdo de um curso, que influencia seu desempenho e o resultado da transferência (CHENG; HO, 2001). A segunda, para Noe e Schmitt (1986), pode ser descrita como o desejo de usar conhecimentos e habilidades aprendidos no curso no ambiente de trabalho. Logo, quanto maior a motivação para transferir, maiores os níveis de transferência alcançados. Stevens e Gist (1997) e Chiaburu e Marinova (2005) também evidenciam que a autoeficácia está positivamente relacionada à transferência e associada à motivação para aprender e à motivação para transferir.

Os fatores do ambiente de trabalho, também denominados de clima de transferência, podem facilitar ou inibir o uso das habilidades treinadas (BURKE; BALDWIN, 1999). Aqui, cabe destacar a autonomia no trabalho, que se refere ao grau de liberdade do aluno para organizar e executar suas tarefas de trabalho.

Com relação aos fatores específicos do ambiente de trabalho ou clima de transferência, foram identificados: o apoio do supervisor, oportunidades de aplicar o treinamento no trabalho, apoio dos pares, apoio preferido, reforços pessoais positivos, reforços pessoais negativos, sanções à transferência e resistência à mudança no trabalho.

O apoio do supervisor refere-se ao grau em que eles reforçam e apoiam seus subordinados na aplicação dos conhecimentos, habilidades e atitudes obtidos no curso em situações de trabalho. Segundo Pham (2010), esse é um dos fatores mais importantes para a transferência de aprendizagem, pois quando o aluno percebe o apoio de seu supervisor na ação educacional identifica que isso será útil para o desempenho de suas funções, o que o estimula a transferir a aprendizagem. Tais oportunidades constituem experiências relevantes para colocar em prática a aprendizagem obtida no curso. Pham (2010) relata algumas pesquisas empíricas que apontam que a transferência é prejudicada quando o aluno não encontra oportunidade de aplicar o que foi aprendido (BRINKERHOFF; MONTESINO, 1995; LIM; MORRIS, 2006), e que a ocorrência dessas oportunidades no trabalho aumenta sua motivação para transferir a aprendizagem (MATHIEU; MARTINEAU; TANNENBAUM, 1993; SEYLER et al., 1998).

3. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Este estudo é caracterizado como qualitativo básico ou genérico. Para Merriam (1998), as características fundamentais dos estudos qualitativos básicos ou genéricos são: deve incluir descrição, interpretação e compreensão do fenômeno estudado; utilizar dados obtidos em entrevistas, análise de documentos e/ou observações; identificar padrões recorrentes em temas e categorias, que são utilizados para análise; e preocupar-se em compreender um fenômeno ou processo, a partir da perspectiva dos participantes da pesquisa.

Como estratégia de coleta de dados, foram utilizadas entrevistas semiestruturadas que exploraram as experiências relatadas por 13 participantes de programas de MBA de uma IES de São Paulo, reconhecida a nível nacional e internacional pela qualidade de seus cursos e pesquisas. Os participantes foram selecionados segundo os seguintes critérios: alunos em fase de conclusão ou que terminaram o curso há até um ano e alunos de MBA com especialização ou focados em indústrias ou setores específicos. A definição desses critérios levou em consideração as observações de Pham (2010) de que a maioria dos alunos de MBA é composta por profissionais ativos no mercado de trabalho, ocupando cargos gerenciais, o que

lhes possibilitaria transferir, rapidamente, o que aprenderam no curso para o contexto do trabalho.

Os dados obtidos nas entrevistas foram analisados por meio da análise textual interpretativa de Gil Flores (1994) e da técnica de *templates* proposta por King (2004). Para Gil Flores (1994, p.33), a análise de dados é definida como “o conjunto de manipulações, transformações, operações, reflexões e comprovações realizadas a partir dos dados com a finalidade de extrair significado relevante em relação a um problema de investigação”. Segundo King (2004), a análise via *templates* consiste na produção de uma lista de códigos representando temas identificados nos dados textuais, que podem ser definidos a priori ou modificados na medida em que o pesquisador lê e interpreta os textos. Um código é uma identificação de um fragmento de texto que o pesquisador considera importante para sua interpretação, visando alcançar os objetivos propostos para a pesquisa.

Com relação ao perfil dos entrevistados, 12 homens e uma mulher, situam-se na faixa etária dos 30 aos 57 anos, com uma média de 40 anos. Quanto aos cargos ocupados, sete são gerentes, dois são diretores, um é supervisor, um é consultor e dois são sócios proprietários. No intuito de preservar a privacidade dos participantes e da IES, a autoria dos trechos ilustrativos é referenciada pela seguinte legenda: GEEN-1 a GEEN-6, FCA-1 e FCA-2, LOG-1 a LOG-3, GNA-1 e AETA-1.

4 DESCRIÇÃO E INTERPRETAÇÃO DOS RESULTADOS DA PESQUISA

A análise dos dados coletados gerou as categorias e subcategorias, abaixo especificadas, que permitiram o entendimento do processo de transferência de aprendizagem, segundo a visão dos alunos. Cabe destacar que essas categorias não são estanques, sendo possível identificar elementos presentes em mais de uma delas. Os resultados estão organizados no quadro 1 e serão descritos e interpretados na sequência, utilizando-se o referencial teórico apresentado.

Quadro 1 – *Template* de Organização dos resultados

1	Características e condições do aluno
1.1	Experiência profissional relevante
1.2	Autoeficácia e estratégias de transferência
1.3	Iniciativa para transferir
2	Mudança de comportamentos no trabalho
3	Conhecimento teórico – análises e contribuições mais embasadas
4	Ampliação
4.1	Da visão de negócios
4.2	De um novo olhar sobre si mesmo, sobre o outro e sobre a organização.
5	Resultados e Desempenho
5.1	Resultados alcançados para a organização
5.2	<i>Feedback</i> e/ou avaliação de desempenho
5.3	Recompensas pela transferência

Fonte: elaborado pelas autoras, com base nas entrevistas.

4.1 Características e condições do aluno

Para a compreensão do processo de transferência das aprendizagens, é necessário entender o papel exercido pelo aluno (CHENG; HAMPSON, 2008). Com base nas entrevistas, identificou-se que todos os participantes tomaram a iniciativa de fazer o MBA e todos têm autonomia para a execução do seu trabalho (YELON; FORD, 1999; PHAM, 2010). Dez afirmaram que tiveram bom desempenho no curso, porém seu foco não era apenas o desempenho, medido pelas notas, mas o desejo de aprender o conteúdo do MBA (NOE, 1986;

NOE; SCHMITT, 1986; CHENG, 2000). O bom desempenho no curso por si só não garante a transferência de aprendizagem, mas é um preditor da mesma (CHENG, 2000). Ainda em relação a este aspecto foram detectadas três subcategorias, detalhadas nos itens a seguir.

4.1.1 Experiência profissional relevante

Outro elemento que emergiu nas falas dos participantes é a relevância da experiência profissional prévia dos alunos. Para os participantes, a aprendizagem faz mais sentido quando estudam alguma teoria e fazem conexões com seu repertório de experiências profissionais. Esse aspecto foi identificado em 11 participantes e está ilustrado no trecho a seguir:

E essa base teórica foi bastante importante, todo aquele conhecimento empírico que a gente adquire ao longo do tempo começa a fazer mais sentido quando você entende o porquê e qual é a base para aquilo funcionar (LOG-1).

Os depoimentos do grupo apontaram que as aprendizagens obtidas no curso fazem mais sentido quando eles conseguem aplicá-las e quando o profissional já vivenciou na prática situações semelhantes. Se a aprendizagem não faz sentido, provavelmente o aluno não vai conseguir refletir sobre ela e transferi-la. Portanto, os depoimentos dos alunos corroboram a transferência de aprendizagem como um processo de mão dupla (VERMEULEN; ADMIRAAL, 2009). Os alunos, ao compartilharem no contexto da sala de aula suas experiências profissionais e pessoais, conferem novos significados a elas e contribuem na construção do conhecimento, que será aplicado em novas situações presentes no contexto de trabalho. Nesse sentido, a educação e a prática são unidas.

4.1.2 Autoeficácia e estratégias de transferência

Os participantes foram questionados sobre a existência de alguma forma de acompanhamento por parte de seus superiores ou outros representantes da organização, durante o curso, englobando desde a entrega de relatórios de desempenho no curso com notas e frequência até a transferência das aprendizagens, com cobranças relacionadas à mudança de comportamentos, implantação de procedimentos, modificação de resultados e ao desempenho superior na organização.

Dos 13 participantes da pesquisa, 11 não relataram acompanhamento do curso pela empresa. Dois afirmaram que tiveram acompanhamento, porém, não é possível concluir que se trata de um apoio efetivo da organização para facilitar a transferência das aprendizagens, ou clima de transferência (FACTEAU et al. 1995; BURKE; BALDWIN, 1999), pois não há um procedimento formal vinculado à aplicação das aprendizagens obtidas no curso.

Nos quatro modelos de transferência de aprendizagem apresentados no item 2, as variáveis situacionais ou variáveis do ambiente de trabalho estão presentes. Portanto, é possível concluir que são variáveis que exercem impacto na transferência das aprendizagens na visão de diferentes autores, tendo sido inclusive testadas empiricamente. No entanto, para o grupo objeto deste estudo, a falta de apoio ou acompanhamento por parte da organização não foi um impedimento para a transferência das aprendizagens. A partir de seus depoimentos é possível interpretar que isso ocorreu em decorrência de sua autoeficácia (FORD et al. 1992; STEVENS; GIST, 1997; CHENG, 2000, CHIABURU; MARINOVA, 2005; BALDWIN; FORD; BLUME, 2009), que contribuiu para que identificassem as oportunidades para transferir as aprendizagens (BRINKERHOFF; MONTESINO, 1995; LIM; MORRIS, 2006). Ademais, o grupo possui autonomia para execução de tarefas em seu trabalho, o que possibilita inferir que não demandaram nenhuma forma de apoio para executar as mudanças decorrentes da transferência das aprendizagens (YELON; FORD, 1999; PHAM, 2010).

4.1.3 Iniciativa para transferir

Nesta subcategoria os participantes descreveram como tomam a iniciativa e estão motivados para transferir as aprendizagens do MBA. Ao se considerar que as organizações

não acompanham os alunos durante o curso, cabe apontar que a iniciativa em transferir as aprendizagens partiu dos mesmos. O depoimento apresentado a seguir ilustra este aspecto:

[...] na maioria das vezes quando termina um curso ou quando começa uma matéria bem legal aí eu sento e vou conversar "olha está acontecendo isso agora e acho que a gente poderia fazer assim e pode trazer pra cá e tem uma pessoa que eu conheço que faz assim". Então tem ajudado bastante assim e a empresa não me procura para falar. Sou eu que procuro a empresa para poder aplicar. (FCA-1).

Esses resultados corroboram as ideias de Pugh e Bergin (2006), Cheng e Hampson (2008) e Pham (2010), para os quais a transferência é centrada no aluno.

Os quatro modelos de transferência de aprendizagem apresentados no Item 2 contemplam variáveis relativas às características do aluno. É possível concluir que a iniciativa para a transferência presente no grupo pesquisado identificada nesta categoria e em outras subcategorias tem como base de sustentação: a motivação (NOE; SCHMITT, 1986; PUGH; BERGIN, 2006,) a autoeficácia descrita no item anterior, as metas de realização ou de resultados (CHENG; HAMPSON, 2008).

4.2 Mudança de comportamentos no trabalho

Segundo os participantes, a mudança de comportamentos está relacionada à transferência das aprendizagens, tendo em vista que passaram a executar seu trabalho de formas diferentes após o início do MBA. Relatam, basicamente, duas formas: pela aplicação daquilo que está relacionado à sua área de atuação nas atividades diárias e pela mudança de comportamentos que resultou na implantação de novos sistemas, procedimentos ou rotinas.

Nos depoimentos de 10 participantes, foi possível identificar que a transferência das aprendizagens levou à mudança de comportamentos no trabalho. Como efeitos dessa mudança, os participantes afirmaram que melhoraram o desempenho de suas tarefas, sua capacitação em geral e sua habilidade de gestão. Nesse aspecto, foi possível identificar a semelhança com os efeitos da transferência de aprendizagem descritos por Pham (2010). Os resultados aqui encontrados, ou seja, a mudança de comportamentos no trabalho também é entendida como a própria transferência, estando alinhados às ideias presentes em Baldwin e Ford (1988) e em Cheng e Hampson (2008).

Nove participantes detalharam como se deu o processo de implantação de novos sistemas, procedimentos e rotinas, além de melhorias em planejamento e ferramentas de análise. O relato a seguir ilustra esta ideia:

[...] depois das disciplinas eu tentei sair da bola de neve e botei na minha cabeça que se eu não tiver planejamento logístico eu não vou conseguir trabalhar o negócio. Esse eu acho que foi o ponto principal. A gente teve aula também sobre o efeito chicote dos temas da logística. Às vezes a curva de serrote da demanda ela te leva a algumas conclusões que geralmente não são reais, então eu apliquei alguns modelos de previsão de demanda para dentro do meu negócio. Obviamente é muito novo ainda, é muito cedo para tirar conclusões, mas foi bem visto pelo time. A gente saiu um pouco da mesmice que nós fazíamos antes para aplicar modelo de previsão de demanda que já funcionava antes no mercado. (LOG-2).

4.3. Conhecimento teórico – análises e contribuições mais embasadas

Nesta categoria, 11 participantes relataram que o MBA proporcionou aprendizagem teórica, transferível de duas formas: pelo embasamento teórico na análise e montagem de soluções e pela segurança para lidar com diferentes atores no contexto organizacional. Foi possível identificar nas suas falas que eles se sentem mais seguros, confiantes e embasados para fazer análises, tomar decisões, atuar em outros níveis hierárquicos, em novas áreas, participar de reuniões com altos executivos e estabelecer relações - *networking* - com pessoas internas e externas à organização. A partir desses relatos, é possível detectar que eles também melhoraram sua habilidade de comunicação. Nove participantes declararam que conseguiram melhorar sua capacidade analítica e estabelecer relações entre informações diversas, pois

entendem suas fundamentações e seu embasamento teórico. Em seu depoimento LOG-1 afirma que antes do curso executava seu trabalho de forma intuitiva e empírica e hoje utiliza literatura teórica o que lhe permite uma atuação mais assertiva e direcionada. Tais resultados são semelhantes àqueles encontrados no modelo proposto por Cheng (2000).

A segurança para tomar decisões mais embasadas e a possibilidade de lidar com diferentes atores organizacionais faz com que os participantes sintam-se intrinsecamente recompensados, corroborando as ideias de Rosow e Zager (1988), Dubin (1990) e Facticeau et al. (1995), os quais afirmam que as recompensas podem facilitar a aplicação de novos conhecimentos e habilidades no trabalho, ou seja, as recompensas, mesmo intrínsecas, estimulam a transferência das aprendizagens.

4.4 Ampliação

4.4.1 Da visão de negócios

O curso proporcionou a ampliação da visão de negócios como um todo para 11 participantes. Em seus relatos explicaram como estão enxergando essa ampliação na execução do seu trabalho, na importância da sua área para o desenvolvimento do negócio e, principalmente, na forma de gerir a empresa e no entendimento dos desafios inerentes à função do gestor. A seguir, o depoimento que melhor expressa essa ideia:

[...] Eu acho que mudei um pouco a postura. Não acho que seja uma matéria ou outra, mas eu acho que o curso, quando você faz um curso como esse você começa a entender as coisas de outra forma e a tua postura muda. Por exemplo, a parte de análise de fornecedores, de gerência da cadeia fizeram com que eu entendesse melhor e tivesse mais facilidade para administrar algumas coisas aqui dentro. O curso te faz enxergar um mundo, algumas coisas de forma diferente, isso acaba refletindo no teu trabalho, isso é um processo automático. (LOG-3).

Nesta subcategoria, apesar dos participantes não citarem exemplos reais de transferência das aprendizagens (como ocorreu em outras subcategorias) é possível entender, a partir de suas falas, que a consolidação da aprendizagem, após o MBA, permite que a transferência ocorra de forma não intencional, pois a ampliação da visão de negócios fará com que o aluno adote novos comportamentos no trabalho, reforçando os resultados encontrados no Item 4.2.

A ampliação da visão de negócios também pode ser entendida como a capacitação, um dos efeitos da transferência de aprendizagem no modelo de Pham (2010). Ao ampliar sua visão de negócios como um todo, o participante se sente capacitado para solucionar problemas e enfrentar novos desafios.

4.4.2 De um novo olhar sobre si mesmo, sobre o outro e sobre a organização

Nove participantes entendem que, após o curso, vêem a si mesmos no papel de gestores, assim como, os demais atores organizacionais e a organização de forma diferente. Relataram também a questão de quebra de paradigmas e como isso os estimulou a fazer as coisas de forma diferente, a implantar melhorias, a entender o lado dos outros, incluindo outras áreas da empresa e os fornecedores. A seguir, o depoimento mais significativo que expressa essa ideia:

[...] aqui a gente vê que a gente não sabe e isso te proporciona a olhar diferente, parece que mais janelas são abertas ali, as vendas dos seus olhos vão tirando e você fala “poxa aquela área eu preciso dar mais atenção, a empresa é realmente um organismo vivo, tudo tem que funcionar” e o MBA te dá uma visão geral disso. (GEEN-3).

Dentre os principais críticos aos programas de MBA, é possível destacar Mintzberg (2004), que aborda a questão da priorização das *hard skills* em detrimento das *soft skills*; Bennis e O’Toole (2005), que afirmam que os MBAs não transmitem habilidades úteis e normas de comportamento ético; e Herrington (2010), para quem os MBAs são focados em aspectos financeiros de curto prazo, em detrimento das questões humanas. Os resultados obtidos em outras categorias deste estudo corroboram essas ideias, pois apontam que a maioria dos exemplos de transferência das aprendizagens é de *hard skills* e focada em aspectos financeiros de curto prazo.

Nesta categoria, contudo, é possível notar elementos novos para interpretação desse fenômeno, pois nove participantes declaram que o curso mudou a forma como enxergam os negócios. Os resultados apontam para mudanças nos comportamentos dos gestores, mostrando que os MBAs estudados cumpriram seu papel principal, ou seja, a formação de líderes para enfrentar os desafios e a complexidade do ambiente de negócios atual.

4.5. Resultados e Desempenho

Como resultado da transferência das aprendizagens, os participantes relataram melhorias que trouxeram resultados para as organizações, a ocorrência de avaliações de desempenho ou *feedback* de gestores, pares e outros atores organizacionais, assim como a ocorrência de algum tipo de recompensa em função da transferência e dos resultados obtidos.

4.5.1 Resultados alcançados para a organização

Nos quatro modelos apresentados no referencial teórico, não houve proposição de variáveis que avaliem os resultados para a organização, reforçando a ideia da dificuldade de avaliação dos níveis avançados de Kirkpatrick (CHENG; HAMPSON, 2008). No entanto, quatro participantes desta pesquisa indicaram que as aprendizagens adquiridas nos cursos de MBA trouxeram resultados efetivos para suas organizações. GEEN-2 comentou que ao aplicar, na prática, conceitos vistos no curso, alcançou bons resultados e o atingimento de metas. LOG-1 descreveu, em vários momentos, resultados obtidos com a mudança de comportamento, a implantação de novas práticas e de novos sistemas e indicadores. LOG-3 relatou que conseguiu uma redução de custos de aproximadamente 1 milhão de reais por ano ao implantar ferramentas que aprendeu em sala de aula com professores e na troca de experiências com colegas. FCA-1 obteve melhorias nas negociações com fornecedores, que acabaram oferecendo serviços adicionais, não previstos em contratos anteriores.

4.5.2 Feedback e/ou avaliação de desempenho

Entre os participantes, cinco receberam avaliação de desempenho ou *feedback* (formal ou informal). LOG-1 relatou que em função da implantação de várias melhorias na empresa recebeu um *feedback* informal de que é um dos melhores gerentes da empresa. GEEN-1 comentou que seu gestor confirmou que os resultados da área estão bons e que ele fez bem em promovê-lo para assumir uma área maior. LOG-3 recebeu avaliação positiva da banca de gerentes gerais da empresa. Segundo Pham (2010), o *feedback* positivo demonstra os efeitos da transferência de aprendizagem em relação à melhoria do desempenho de tarefas e do trabalho em geral. Entretanto, como o grupo pesquisado não teve acompanhamento formal da organização durante a realização do curso, não é possível concluir que os *feedbacks* recebidos tenham ocorrido em função de os alunos estarem cursando o MBA.

4.5.3 Recompensas pela transferência

Nos depoimentos dos participantes, foi possível detectar que as recompensas decorrentes da transferência das aprendizagens adquiridas ocorreram de duas maneiras: pela ampliação de responsabilidades ou pelo recebimento de promoções.

Três participantes tiveram ampliação de suas responsabilidades. GEEN-1 assumiu uma área fruto da união de duas outras, aumentando suas responsabilidades e o número de subordinados. FCA-2 passou a ter acesso a informações estratégicas da empresa, sendo consultado e envolvido em decisões da filial brasileira. GEEN-6 foi convidado a participar de um comitê de reestruturação na América Latina, mesmo estando na empresa há oito meses.

Três participantes informaram que foram promovidos no decorrer do curso ou após seu término. Em seus depoimentos, foi possível observar que receberam a promoção em virtude da melhoria do seu desempenho, decorrente da transferência das aprendizagens obtidas por terem cursado o MBA.

Estes resultados corroboram aqueles destacados por Cheng (2000) ao abordar as recompensas ou reforços pessoais positivos enquanto incentivos que o indivíduo recebe

quando transfere a aprendizagem para o trabalho. Tais recompensas variam desde elogios verbais até promoções e aumentos de salário, aumentando a motivação do aluno para aprender (CHENG, 2000) e facilitar a transferência (ROSOW; ZAGER, 1988, XIAO, 1996).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Uma das principais contribuições deste estudo, que adotou a abordagem qualitativa, foi a possibilidade de descrever a trajetória da transferência de aprendizagem, segundo a visão dos participantes do MBA, mostrando de que forma ela se inicia e os resultados que gera, trazendo maior clareza para o entendimento do fenômeno enquanto um processo complexo e reforçando a necessidade de se aprofundar a análise de seus componentes e de que forma eles se relacionam. Foi possível também perceber que a transferência faz parte da própria aprendizagem, ou seja, ao transferir o que aprendeu no curso para o trabalho, o aluno consolida sua aprendizagem. Adicionalmente, foi possível identificar elementos relacionados aos resultados da transferência, os quais não estão presentes nos modelos aqui apresentados.

A partir da análise das descrições trazidas pelos participantes nas entrevistas, foi possível identificar três aspectos fundamentais, que constituem a base do entendimento do processo de transferência das aprendizagens em programas de MBA, apresentados nos itens a seguir.

5.1. O papel do aluno como protagonista da transferência das aprendizagens

Os 13 participantes do estudo apresentaram semelhanças no seu perfil: a experiência profissional relevante, a iniciativa para fazer o curso e o cargo que ocupam em suas organizações. Com base nessas características, foi possível identificar o papel que exercem no processo de transferência das aprendizagens. O ponto de partida foi a iniciativa de fazer um programa de educação gerencial, o MBA. Os objetivos, as metas e as recompensas que eles pretendem alcançar com o MBA influenciam sua motivação para a aprendizagem no curso, assim como a iniciativa e a motivação para transferir essa aprendizagem ao longo das disciplinas do curso, atingir metas e obter recompensas. Essas ações têm como origem sua autoeficácia, considerada de grande importância no processo de transferência das aprendizagens, na opinião de diferentes pesquisadores (FORD et al. 1992, CHENG, 2000; COLQUITT; LEPINE; NOE, 2000, CHENG; HAMPSON, 2008; BALDWIN; FORD; BLUME, 2009). A motivação para a transferência evidencia o papel do aluno, pois nenhum integrante do grupo pesquisado contou com o apoio da organização para facilitar a transferência.

5.2. Os momentos da transferência e seus produtos/resultados

Com relação ao momento da transferência, no caso específico do MBA, as oportunidades não ficaram restritas ao período após o término do curso. Os participantes, ao longo do período de realização do MBA, fizeram conexões dos conteúdos das disciplinas com as suas necessidades de trabalho, identificando oportunidades de transferência imediatas. Assim, é possível concluir que a transferência tem início nas situações da sala de aula, quando o aluno reflete sobre o que está aprendendo em relação às suas demandas no trabalho.

Na análise dos depoimentos, também foi possível identificar a presença da transferência de mão dupla (VERMEULEN; ADMIRAAL, 2009) e os princípios da teoria de aprendizagem construtivista. Os alunos do MBA com vivência profissional e gerencial relevantes compartilharam, no contexto do curso, suas experiências profissionais e pessoais, atribuindo novos significados a elas e contribuindo para a construção de novos conhecimentos, que puderam ser transferidos para a organização. Nesse sentido, o aluno transfere a aprendizagem do MBA para a organização e dessa para o MBA.

A ação de transferência e os seus resultados ou produtos, na visão dos participantes da pesquisa, estão sobrepostos. Isso porque, ao mesmo tempo em que descreveram mudanças de comportamento no trabalho, aquisição de conhecimento teórico (envolvendo análises e

contribuições mais embasadas), ampliação da visão de negócios e ampliação de um novo olhar sobre si mesmo, sobre o outro e sobre a organização, fizeram associações com melhorias de desempenho de suas tarefas, de seu trabalho em geral e de capacitação, corroborando os efeitos da transferência de aprendizagem de Pham (2010).

5.3. A transferência das aprendizagens das *hard skills* e das *soft skills*

No que tange à transferência das *hard skills* e *soft skills*, os resultados encontrados mostram que as primeiras são mais fáceis de serem transferidas, pois os alunos analisam os conteúdos, as ferramentas, os exemplos e casos estudados nas disciplinas, fazem comparações com as necessidades e os desafios presentes em seu trabalho, mais especificamente, em sua área de atuação direta, fazem as conexões e, como dizem, “aplicam na empresa” por meio da implantação de novos procedimentos, sistemas e rotinas. Conforme o tipo de mudança ou aplicação é possível ainda estabelecer indicadores de melhorias.

A transferência das *soft skills* não é facilmente identificável, pois demanda o desenvolvimento de metodologias específicas sobre como desenvolvê-las, mudanças de comportamento dos próprios gestores e o entendimento de fatores relacionados à organização, tais como a cultura organizacional. Cabe ressaltar que os participantes alteraram seu comportamento e a forma como enxergam a si próprios, o outro e a organização como um todo, o que pode levar a mudanças qualitativas de longo prazo, cujos resultados não são facilmente identificáveis e mensuráveis.

Assim, vale ressaltar que, nos MBAs objeto deste estudo, houve uma priorização das *hard skills* (MINTZBERG, 2004). Mesmo com os resultados relacionados à ampliação da visão de negócios, é cabível inferir que essa visão de negócios é relacionada à prática da gestão e aos resultados financeiros de curto prazo.

Para finalizar, é possível afirmar que a questão de pesquisa norteadora deste estudo foi respondida e o objetivo proposto foi atingido. No processo de transferência das aprendizagens relatado pelos participantes, foram descritos os vários aspectos relacionados ao seu perfil, e à organização e como os resultados da transferência contribuíram para melhorias no seu desempenho e resultados para a organização.

Este estudo apresentou algumas limitações. A primeira diz respeito aos participantes da pesquisa, pois todos são da mesma instituição de ensino e com um perfil peculiar, principalmente no tocante à experiência profissional e experiência como gestor, o que pode ter contribuído para a facilitação da transferência das aprendizagens. Neste sentido, sugerem-se pesquisas futuras com alunos de MBA com perfis diferentes (mais jovens, recém-formados, etc.). A segunda limitação diz respeito ao fato de os resultados refletirem apenas a perspectiva dos participantes, que são os alunos do MBA. Como forma de validar esses resultados, é possível vislumbrar possibilidades de estudos futuros com outros atores organizacionais, como os representantes da área de Recursos Humanos ou os próprios gestores dos alunos. É possível afirmar que o “olhar” de outros grupos traria contribuições importantes, principalmente no tocante aos resultados para a organização, com foco na qualidade e importância dos elementos da transferência, aspecto não abordado nos modelos identificados na literatura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BALDWIN, T. T.; FORD, J. K. Transfer of training: a review and directions for future research. **Personnel Psychology**, v.41, n.1, p.63-105, 1988.
- BALDWIN, T. T.; FORD, J. K.; BLUME, B. D. Transfer of training 1988-2008: An Updated Review and Agenda for Future Research. **International Review of Industrial and Organizational Psychology**, v. 24, 2009.
- BENNIS, W. G.; O'TOOLE, J. How business schools lost their way. **Harvard Business Review**, v.83, n.5, p.96-104, 2005.

BRINKERHOFF, R. O.; MONTESINO, M. U. Partnerships for training transfer: lessons from a corporate study. **Human Resource Development Quarterly**, v.6, p. 263-274, 1995.

BURKE, L. A.; BALDWIN, T. T. Workforce training transfer: a study of the effect of relapse prevention training and transfer climate. **Human Resource Management**, v.38, n.3, p. 227-241, 1999.

BURKE, L.A.; HUTCHINS, H. M. Training Transfer: An Integrative Literature Review. **Human Resource Development Review**, v.6, n.3, p. 263-296, 2007.

CHENG, E. W. L. Test of the MBA knowledge and skills transfer. **International Journal of Human Resource Management**, v.11, n.4, p.837-852, 2000.

CHENG, E. W. L.; HAMPSON, I. Transfer of training: A review and new insights. **International Journal of Management Reviews**, v.10, n.4, p.327-341, 2008.

CHENG, E. W. L.; HO, D. C. K. A review of transfer of training studies in the past decade. **Personnel Review**, v.30, n.1, p.102-118, 2001.

CHIABURU, D. S.; MARINOVA, S. V. What predicts skill transfer? An exploratory study of goal orientation, training self-efficacy and organizational supports. **International Journal of Training and Development**, v.9, p.110-123, 2005.

COLQUITT, J. A.; LEPINE, J. A.; NOE, R. A. Toward an Integrative Theory of Training Motivation: A Meta-Analytic Path Analysis of 20 Years of Research. **Journal of Applied Psychology**, v.85, n.5, p.678-707, 2000.

DI MILIA, L; CAMERON, R. Supervisor Behaviors that facilitate training transfer. **Journal of Workplace Learning**, v. 25, n.1, p.6-22, 2013.

FACTEAU, J. D.; DOBBINS, G. H.; RUSSELL, J. E. A.; LADD, R. T.; KUDISCH, J. D. The influence of general perceptions of the training environment on pretraining motivation and perceived training transfer. **Journal of Management**, v.21, n.1, p.1-25, 1995.

FORD, J. K.; QUINONES, M. A.; SEGO, D. J.; SORRA, J. S. Factors affecting the opportunity to perform trained tasks on the job. **Personnel Psychology**, v.45, n.3, p.511-527, 1992.

FORD, J. K.; WEISSBEIN, D. A. Transfer of training: an updated review and analysis. **Performance Improvement Quarterly**, v.10, p.22-41, 1997.

GIL FLORES, J. **Análisis de datos cualitativos**. Aplicaciones a la investigación educativa. Barcelona: PPU, 1994.

HERRINGTON, J. D. MBA: Past, Present and Future. **Academy of Educational Leadership Journal**, v.14, n.1, p.63-76, 2010.

KING, N. Using templates in the thematic analysis of text. In: CASSELL, C.; SYMON, G. **Essencial guide to qualitative methods in organizational research**. London: Sage Publications, 2004. p.256-270.

KONTOGHIORGHES, C. Reconceptualizing the learning transfer conceptual framework: empirical validation of a new systemic model. **International Journal of Training and Development**, v.8, n.3, p.1-25, 2004.

LAKER, D. R.; POWELL, J. L. The differences between hard and soft skills and their relative impact on training transfer. **Human Resource Development Quarterly**, v.22, n.1, p.111-122, 2011.

MATHIEU, J. E.; MARTINEAU, J. W.; TANNENBAUM, S. I. Individual and situational influences on the development of self-efficacy: implications for training effectiveness. **Personnel Psychology**, v.46, p.125-147, 1993.

MERRIAM, S. B. **Qualitative research and case study applications in education**. 2.ed. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.

MERRIAM, S. B; CAFFARELLA, R. S. **Learning in adulthood: a comprehensive guide**. 2.ed. San Francisco: Jossey-Bass, 1999.

MINTZBERG, H. **Managers not MBAs: a hard look at the soft practice of managing and management development**. London: Prentice Education, 2004.

NOE, R. Trainees' attributes and attitudes: Neglected influences on training effectiveness. **Academy of Management Review**, v.11, p.736-749, 1986.

NOE, R.; SCHMITT, N. The influence of trainee attitudes on training effectiveness: test of a model. **Personnel Psychology**, v.39, p.497-523, 1986.

NOE, R. A.; SEARS, J.; FULLENKAMP, A. M. Relapse training: Does it influence trainees' post training behavior and cognitive strategies? **Journal of Business and Psychology**, v.4, n.3, p. 317-328, 1990.

PFEFFER, J.; FONG, C. T. O fim das escolas de negócios. **Revista de Administração de Empresas - RAE**, v.43, n.2, p.11-28, 2003.

PHAM, N. T. P. **Facilitating Training Transfer Effects: the case of MBA Programs in Vietnam**. Maastricht, Holanda, 2010. Tese de Doutorado. Maastricht University School of Business and Economics.

PHAM, N. T. P.; SEGERS, M. S. R.; GIJSELAERS, W. H. Understanding transfer of training effects from a motivational perspective: a Test of MBA programs. **Business Leadership Review**, v.7, n.1, p.1-25, 2010.

PUGH, K. J.; BERGIN, D. A. Motivational Influences on Transfer. **Educational Psychologist**, v.41, n.3, p.147-160, 2006.

ROSOW, J. M.; ZAGER, R. **Training – the competitive edge**. San Francisco: Jossey-Bass, 1988.

SEYLER, D. L.; HOLTON, E. F. I.; BATES, R. A.; BURNETT, M. F.; CARVALHO, M. A. Factors affecting motivation to transfer training. **International Journal of Training & Development**, v.2, n.1, p.2-16, 1998.

STEVENS, C. K.; GIST, M. E. Effects of self-efficacy and goal orientation training on negotiation skill maintenance: What are the mechanisms? **Personnel Psychology**, v.50, p.955-978, 1997.

VERMEULEN, R.; ADMIRAAL, W. Transfer as a two-way process: testing a model. **Journal of European Industrial Training**, v.33, n.1, p.52-68, 2009.

WEXLEY, K. N.; BALDWIN, T. T. Management Development. **Journal of Management**, v.12, n.2, p.277-294, 1986.

XIAO, J. The relationship between organizational factors and the transfer of training in the electronics industry in Shenzhen, China. **Human Resource Development Quarterly**, v.7, p.55-73, 1996.

YELON, S.L.; FORD, J. K. Pursuing a Multidimensional view of transfer. **Performance Improvement Quarterly**, v.12, n.3, p.58-78, 1999.