



Escola de Ciências Sociais e Humanas

Departamento de Economia Política

Avaliação da Eficácia da Formação: do contexto aos resultados

O caso do banco em exercício na Guiné-Bissau

Afonso Augusto Sá

Trabalho de Projeto submetido como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em  
Políticas de Desenvolvimento dos Recursos Humanos

Orientador

Doutor José Gonçalves das Neves, Professor Associado com Agregação, ISCTE – Instituto  
Universitário de Lisboa

Coorientadora

Doutora Ana Patrícia Duarte, Professora Auxiliar Convidada, ISCTE – Instituto  
Universitário de Lisboa

Outubro, 2019

“A educação é a arma mais poderosa  
que podes usar  
para mudar o mundo”

**Nelson Mandela**

“Deixem-nos pegar nos nossos livros  
e nas nossas canetas pois eles são  
as nossas armas mais poderosas”.  
“Uma criança, um professor, um livro  
e uma caneta podem mudar o mundo”.

**Malala Yousafzai**  
**Prémio Nobel da Paz 2014**

## AGRADECIMENTOS

Fui educado na convicção de que em equipa ganhamos mais, na convicção de que a gratidão é um valor superior. Os agradecimentos gravados nesta página representam um dever da minha parte na medida em que a beleza desta caminhada é o reflexo da participação de todos estes intervenientes.

Assim, os meus agradecimentos são dirigidos:

- em primeiro lugar, a Deus pela saúde e sabedoria;
- aos meus pais, Augusto Sá e Fatu Mendes pelo amor, pela valorização da educação, pelos encorajamentos para continuar a elevar níveis académicos. São motivadores por excelência;
- aos meus irmãos e equivalentes, pela energia positiva transmitida e porque foram também a minha fonte de encorajamento nesta aventura;
- aos meus tios pelas palavras genuínas de motivação;
- aos meus amigos e colegas de mestrado pelas oportunas manifestações de companheirismo e amizade;
- à equipa de orientação, prof. Dr. José Neves e prof.<sup>a</sup> Dra. Ana Duarte, pelo alto desempenho dos seus papéis. Disponibilidade ímpar para esclarecer, recomendar e dar o “empurrão” para o próximo passo. Uma gratidão para a vida.
- Ao Ronald Semedo, Diretor de Recursos Humanos do Banco da África Ocidental (BAO), pela oportunidade para a concretização da pesquisa naquela instituição. Endereço um enorme obrigado aos colaboradores do BAO que tiveram a gentileza de despende uma parte do seu tempo para responder aos inquéritos.
- Finalmente, não menos importante, um agradecimento especial ao ISCTE-IUL pelo seu corpo docente altamente competente que eleva a educação para um nível, literalmente, superior.

“A todos, o meu profundo obrigado”.

## RESUMO

A aplicação de recursos financeiros em formação tem aumentado exponencialmente em termos globais. Alguns estudos indicam elevados gastos anuais com a formação na Europa e Estados Unidos da América. Na África francófona também se têm verificado um aumento do investimento em formação contínua, com um crescimento de mais 20% ao ano.

Todo este crescimento tem o pressuposto subjacente de que a formação possibilita o desenvolvimento do trabalhador e da organização. Todavia, os indicadores de eficiência económica têm demonstrado que essa relação não é linear. Desse modo, a avaliação da formação ganhou grande importância na medida em que os níveis de competitividade atuais têm vindo a intensificar a pressão para que se demonstre de que forma essas intervenções contribuem diretamente para o desenvolvimento da empresa.

Este trabalho, em formato de projeto, insere-se nesta linha de investigação. Análise da eficácia da formação com base no modelo clássico de Kirkpatrick configura-se como o objetivo central deste estudo. O projeto foi aplicado no Banco da África Ocidental, sediado na Guiné-Bissau. Recolheu-se os dados através de análise documental, entrevista ao Diretor de Recursos Humanos e aplicação de questionários aos trabalhadores. Recorreu-se à análise de conteúdo e análise estatística para analisar os dados. O trabalho termina com a discussão dos resultados e sugestões para futuras intervenções ao nível da avaliação da eficácia da formação oferecida nesta instituição.

**Palavras chave:** Formação Profissional, Avaliação da Formação, Donald Kirkpatrick, Setor Bancário, Banco da África Ocidental, Guiné-Bissau.

**JEL Classification:** M53 (Formação).

---

## ABSTRACT

The investment of financial resources in training has increased exponentially at a global level. Some studies indicate high annual training expenditures in Europe and the United States. Francophone Africa has also seen an increase in investment in continuing education, with annual growth of over 20%.

All this increasing investment has the underlying assumption that training enables the development of the worker and the organization. However, economic efficiency indicators have shown that this relationship is not linear. Thus, the evaluation of training has gained great importance as the current levels of competitiveness have been intensifying the pressure to demonstrate how these interventions contribute directly to the development of the company.

This work, in project format, fits into this line of research. The central aim of this study was the analysis of the training effectiveness based on the classic model proposed by Kirkpatrick. The project was implemented at the Guinea-Bissau-based Bank of West Africa. Data were collected through document analysis, interview with the Director of Human Resources and the application of questionnaires to workers. Content analysis and statistics analysis were used to gain insight of the data. Findings are discussed and suggestions for future interventions are offered in the last part of this work concerning the evaluation of the efficacy of the training offered by this institution.

**Keywords:** Training, Training evaluation, Donald Kirkpatrick, Banking Sector, Bank of West Africa, Guinea-Bissau.

**JEL Classification:** M53 (Training).

# ÍNDICE

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>1</b>
<b>1 A INSTITUIÇÃO, O SEU CONTEXTO E A MOTIVAÇÃO .....</b>	<b>4</b>
1.1 A INSTITUIÇÃO.....	4
1.2 O CONTEXTO.....	5
1.3 A MOTIVAÇÃO PELO CONTEXTO E PELA INSTITUIÇÃO .....	6
1.3.1 Novas medidas, mais clientes, mais competição, mais emprego .....	6
1.3.2 Lei Geral do Trabalho (Lei nº 2/86, de 5 de abril) .....	8
1.3.3 Contributo para a sociedade guineense .....	8
<b>2 REVISÃO DA LITERATURA .....</b>	<b>9</b>
2.1 A FORMAÇÃO PROFISSIONAL: UM DESÍGNIO INDIVIDUAL E COLETIVO.....	9
2.2 OS CONCEITOS DE FORMAÇÃO E EDUCAÇÃO .....	10
2.2.1 Importância da Formação: o indivíduo, a empresa e a economia .....	12
2.3 AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO.....	14
2.3.1 O conceito de avaliação da eficácia da formação.....	14
2.3.2 A complexidade do processo avaliativo.....	16
2.4 AVALIAÇÃO A QUATRO NÍVEIS – DONALD KIRKPATRICK.....	17
2.4.1 Reação.....	18
2.4.2 Aprendizagem .....	18
2.4.3 Comportamento.....	19
2.4.4 Resultados .....	21
<b>3 ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO .....</b>	<b>23</b>
3.1 PROCEDIMENTO DE RECOLHA DE DADOS.....	24
3.1.1 Análise documental .....	24
3.1.2 Entrevista estruturada ao Diretor de Recursos Humanos .....	24
3.1.3 Inquérito por questionário aos trabalhadores .....	25
3.2 ANÁLISE DE DADOS .....	26
3.2.1 Análise de conteúdo .....	26
3.2.2 Análise estatística com base no SPSS .....	26
<b>4 APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS .....</b>	<b>27</b>
4.1 ANÁLISE DE CONTEÚDO .....	27
4.1.1 Caraterização geral.....	27
4.1.2 Reação.....	31

4.1.3	Aprendizagem .....	31
4.1.4	Transferência.....	32
4.1.5	Resultados .....	32
4.2	ANÁLISE À FORMAÇÃO REALIZADA 2016, 2017 E 2018.....	33
4.3	ANÁLISE À OPINIÃO DOS TRABALHADORES.....	34
4.3.1	Questões gerais.....	37
4.3.2	Os quatro níveis.....	38
4.4	ANÁLISE AO ALINHAMENTO DE DISCURSOS .....	39
<b>5</b>	<b>CONCLUSÃO .....</b>	<b>41</b>
5.1	RECOMENDAÇÕES.....	43
5.1.1	Avaliação na política de formação .....	43
5.1.2	Democratização da formação .....	44
5.1.3	Diversificação de temas .....	44
<b>6</b>	<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....</b>	<b>45</b>
<b>8</b>	<b>ANEXOS .....</b>	<b>49</b>

## ÍNDICE DE TABELAS

<b>TABELA 1</b>	<b> FONTE: BCEAO (2013 E 2017) - ADAPTADA .....</b>	<b>7</b>
<b>TABELA 2</b>	<b> DICIONÁRIO DE CATEGORIAS E TABELA DE FREQUÊNCIAS.....</b>	<b>30</b>
<b>TABELA 3</b>	<b> ANÁLISE À VARIÁVEL SEXO.....</b>	<b>34</b>
<b>TABELA 4</b>	<b> - ESTATÍSTICA DESCRITIVA - IDADE E INSTRUÇÃO .....</b>	<b>35</b>
<b>TABELA 5</b>	<b> - ESTATÍSTICA DESCRITIVA - HORAS DE FORMAÇÃO, ANTIGUIDADE E FUNÇÃO .....</b>	<b>36</b>
<b>TABELA 6</b>	<b> CORRELAÇÃO ENTRE INSTRUÇÃO E HORAS DE FORMAÇÃO .....</b>	<b>36</b>
<b>TABELA 7</b>	<b> ALFA DE CRONBACH.....</b>	<b>38</b>

## ÍNDICE DE GRÁFICOS

<b>GRÁFICO 1</b>	<b> - Nº DE TRABALHADORES POR AGÊNCIA .....</b>	<b>4</b>
<b>GRÁFICO 2</b>	<b> TRABALHADORES EM FORMAÇÃO ENTRE 2016 - 2018 - POR DEPART./SERVIÇO. ....</b>	<b>33</b>

## Introdução

As transformações resultantes do aprofundamento da globalização de mercados e da acelerada inovação tecnológica, têm pressionado as organizações a operar mudanças que lhes permitam ajustar-se ao meio externo.

No final do século passado já se considerava a formação como um elemento de sobrevivência no futuro. Por exemplo, Senge (1990) defendia que no futuro, a capacidade de aprender mais depressa que os rivais poderia ser a única vantagem competitiva sustentável.

De facto, nas últimas décadas, os registos demonstram aumentos significativos de recursos financeiros investidos na formação pelas empresas. A título de exemplo, Caetano et al., (2007), referenciaram o estudo de Holton III et al. (1998) realizado nos EUA e que verificou gastos anuais superiores a 200 bilhões de dólares. Fizeram o mesmo para Portugal, através da consulta do Inquérito à Execução das Ações de Formação Profissional em 2003 e verificaram que os custos da formação nas empresas naquele ano ascenderam 200 milhões de euros – o inquérito de 2015 diz o seguinte: “em 2015, 27 600 empresas proporcionaram formação profissional contínua aos seus trabalhadores, correspondendo a 75% do total de empresas com 10 ou mais pessoas ao serviço. Tal traduziu um aumento de 10,4 p.p. face a 2010 e de 30,9 p.p. relativamente a 2005”.

O aumento de recursos financeiros para os programas formativos já não reside apenas nas economias mais avançadas. As empresas sediadas no continente africano parecem ter compreendido que a formação é o motor da competição. Um elemento de sobrevivência num mercado em constante mutação. A consultora Patrice PASSY - DB Conseils (2014)<sup>1</sup> refere o seguinte:

---

“Se no passado a formação contínua foi fortemente colocada de parte pelas empresas africanas, atualmente, ganhou estatuto de instrumento essencial para a competitividade. As empresas africanas utilizam cada vez mais a aprendizagem ao longo da vida para melhorar as competências da sua força de trabalho a fim de lidar com as disfunções internas e responder às novas necessidades de qualidade de serviço e competitividade no mercado. Esta competição, assim

---

<sup>1</sup> <http://ppassy.blogspot.com/2014/06/enfin-la-formation-continue-en-afrique.html> - Consulta: 07-01-2019

---

como a situação económica, favorecem a formação contínua, que cresce mais de 20% ao ano na África francófona”.

---

Caetano et al., (2007) defendem ainda que o aumento exponencial de recursos financeiros investidos pelas empresas na formação está associado ao pressuposto de que ela melhora a performance dos seus efetivos e, conseqüentemente, eleva a produtividade da empresa. Consideram ainda que “esta crença tem sido desafiada por critérios de eficiência económica e não tem suporte adequado na literatura empírica”, ou seja, participar numa ação de formação não garante automaticamente a aprendizagem e, havendo aprendizagem, também não é garantida a transferência efetiva dessa aprendizagem para o contexto real de trabalho. Tendo em conta a estas incertezas, “(...) a avaliação de intervenções, incluindo da formação, tem vindo a assumir grande importância no quadro do desenvolvimento dos recursos humanos, na medida em que os níveis de competitividade atual têm vindo a intensificar a pressão para que se demonstre de que forma essas intervenções contribuem diretamente para o desenvolvimento das organizações” (Caetano et al., 2007:19).

Este trabalho, em formato de projeto, insere-se nesta linha de investigação. Analisar a reação, a aprendizagem, a transferência e os resultados enquanto indicadores de eficácia da formação configura-se como o objetivo central deste estudo. Na qualidade de agentes externos à organização, realizamos a pesquisa no Banco da África Ocidental, uma instituição líder de mercado e em exercício na República da Guiné-Bissau desde o ano de 2000. O projeto tem a utilidade de verificar as lacunas no processo formativo da instituição com base no modelo clássico preconizado por Donald Kirkpatrick para depois apontar as recomendações devidas. Baseou-se numa avaliação dos efeitos da formação com caráter sumativo e retrospectivo.

Num quadro mais específico, este estudo visa caracterizar a formação ministrada na instituição através de informações como os objetivos gerais e específicos da formação que a organização definiu para si, que níveis avalia nos termos do modelo clássico de Donald Kirkpatrick, como está estruturado o plano de formação, que métodos e técnicas são utilizadas, os destinatários (grupo profissional, habilitações literárias, etc), entre outros aspetos.

Em segundo lugar, com o objetivo de obter uma heteroperceção, ou seja, uma diversidade de opiniões acerca da formação contínua que o banco pratica, realizou-se análise da perceção, tanto dos formandos como da instituição através do Diretor de Recursos Humanos relativamente a vários aspetos do processo com base no modelo de Kirkpatrick. Com a análise

diversificada de percepções de ambas as partes, trabalhador e empregador, o investigador fica em condições de confrontar os dados e compreender o nível de alinhamento entre os discursos.

No quadro de significados, apresentamos aqui a contribuição de Nascimento (2015:204) pelo facto de apontar aos diferentes níveis em que a formação pode operar. Defende que a formação permite a “aquisição de competências com vista ao desenvolvimento pessoal e organizacional – opera alterações ao nível cognitivo (domínio do saber – aquisição de conhecimentos teóricos, à retenção mnésica e a compreensão de conceitos e relações), ao nível afetivo (domínio do saber ser – alteração ao nível de comportamentos, atitudes, comunicação e relacionamento interpessoal) e ao nível operacional (domínio do saber fazer – aquisição de aptidões e habilidades para a execução das atividades/tarefas)”.

A avaliação da eficácia da formação pode ser definida como “processo através do qual se verifica a forma como a formação afeta a satisfação dos seus intervenientes (formandos e formadores), a aprendizagem efetuada, os comportamentos e os resultados propriamente ditos alcançados” (Nascimento, 2015: 225). Menciona Kirkpatrick (1994) que a avaliação permite determinar a eficácia de um programa de formação, ou seja, se os objetivos definidos a priori foram atingidos.

O estudo de caso foi o método selecionado para servir de base a este trabalho – será abordado qualitativa e quantitativamente. Os dados foram recolhidos entre os meses de janeiro e setembro do presente ano. Neste âmbito, a análise documental, a entrevista estruturada ao Diretor de Recursos Humanos e o inquérito por questionário aos trabalhadores do banco, constituíram as fontes de recolha de dados. Para a análise dos dados, recorreu-se à análise de conteúdo para entrevista e a análise estatística (SPSS) para a os questionários.

Ao nível da estrutura, o trabalho conta com quatro partes. A primeira parte assegurou a apresentação da instituição selecionada para o estudo, o contexto onde desenvolve a sua atividade e os fatores que motivaram os investigadores a escolherem aquele país e aquela instituição. A segunda parte, dedicada à revisão da literatura, inicia com o enquadramento da formação para depois clarificar o conceito de formação. Segue-se a descrição da importância da formação para o indivíduo, para a empresa e para a economia. A clarificação da avaliação da formação, da sua complexidade e a descrição dos modelos de avaliação, encerram esta parte. A identificação e explicação do método utilizado, o procedimento de recolha e análise de dados ocupam a terceira parte. Finalmente, a quarta e última parte, ficou reservada para apresentação e discussão dos resultados da pesquisa.

# 1 A Instituição, o seu contexto e a motivação

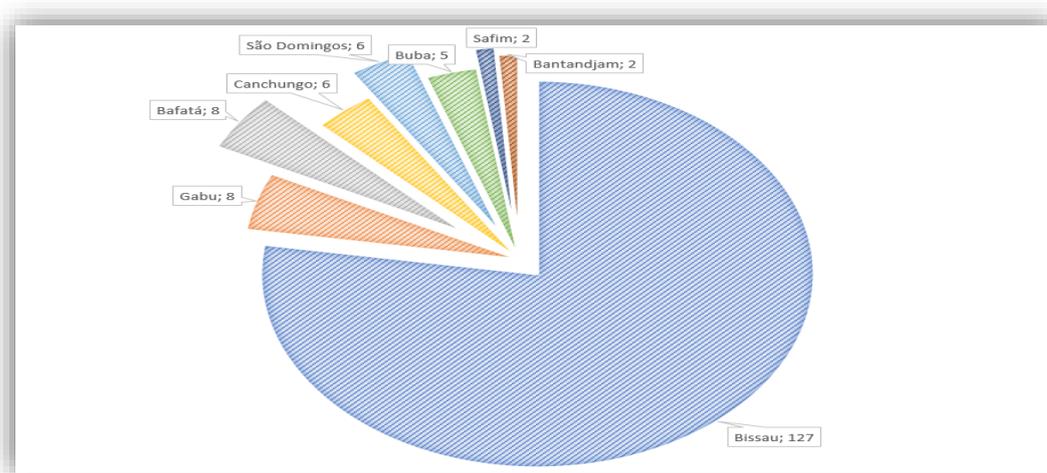
## 1.1 A Instituição<sup>2</sup>

O Banco da África Ocidental (BAO) foi criado em novembro de 1997, tendo iniciado a sua atividade em março de 2000. Entre 2000 e 2001, os dois bancos (BIGB e Totta & Açores) que já operavam no país cessaram as suas atividades e o BAO tornou-se no único banco a operar no país até finais de 2005.

A existência de somente dois bancos a operar no país (BIGB e Totta & Açores), mercado com potencial e capacidade para absorver mais bancos, baixa taxa de bancarização, altas taxas de juros, integração da Guiné-Bissau no espaço União Económica e Monetária do Oeste Africano (UEMOA) – 80.000.000 habitantes e moeda única e Comunidade Económica dos Estados da África Ocidental (CEDEAO) – 300.000.000 habitantes, livre circulação de pessoas, bens e serviços, constituíram as principais motivações para a criação do BAO.

É a referência de mercado e a mais antiga instituição financeira da Guiné-Bissau. Em 2014 detinha cerca de 50% do mercado, 10 agências das 21 no país, 50% das caixas automáticas instaladas no mercado, bem como a totalidade dos TPA's/POS – Poin Of Sale .

No final do ano de 2018, o banco contava com 165 trabalhadores (104 do sexo masculino e 61 do sexo feminino) e 14 agências espalhadas pelo país (documentos internos):



**Gráfico 1** - N° de trabalhadores por agência

<sup>2</sup> Fonte: Site oficial do banco ([https://www.bao.gw/Homepage\\_institucional.html](https://www.bao.gw/Homepage_institucional.html)) e informação fornecida pelo Diretor de Recursos Humanos do banco.

Pelo gráfico 1, vê-se que quase 80% dos trabalhadores (127) trabalham nas agências localizadas na capital (Bissau). Safim e Bantandjam são as cidades com menos trabalhadores (2 trabalhadores por agência).

Hoje, o banco reconhece que a presença de novas instituições financeiras no mercado imprimiu uma maior dinâmica e competitividade ao setor, fazendo com que a instituição reajustasse a sua posição de forma a melhor servir os interesses dos seus clientes e acionistas, realizando novos investimentos no alargamento da sua rede de distribuição e na modernização tecnológica.

Com uma estrutura hierarquizada, o BAO desenvolve a sua atividade essencialmente da banca tradicional, proporcionando produtos e serviços considerados necessários e importantes no sistema económico do país, da sociedade guineense e além-fronteiras.

Fortalecer a confiança no sistema bancário e contribuir para o desenvolvimento e modernização do mercado financeiro guineense constitui a razão de ser (missão) do banco. Da visão resulta o crescimento sustentado e contínuo, disponibilizando sempre as melhores soluções para os clientes de uma forma oportuna, segura e rentável, através de um relacionamento baseado em valores de ética, transparência e profissionalismo. Finalmente, considera a ética, a transparência, o profissionalismo, a qualidade e a inovação enquanto valores mais altos no desempenho da sua atividade.

## **1.2 O contexto**

O BAO é um banco privado criado na Guiné-Bissau<sup>3</sup> (oficialmente República da Guiné-Bissau). É um país tropical na costa atlântica ocidental de África com uma população estimada de 1.565.842 habitantes dos quais mais de metade tem até 18 anos.

Bissau é a sua capital e a cidade mais populosa do país (mais de 400 mil habitantes). O português é a língua oficial do país depois de ter sido estabelecido durante o período colonial – embora apenas 27,1% diz falar.

---

<sup>3</sup> Estudo Guiné-Bissau – Enquadramento, perspetivas de desenvolvimento, levantamento e caracterização das empresas comerciais e industriais (2018).

Guiné-Bissau foi colónia de Portugal até 24 de setembro de 1973 (altura em que declarou independência unilateral), embora Portugal tenha reconhecido esse estatuto apenas a 10 de setembro de 1974.

O país é membro da Comunidade dos Países de Língua Oficial Portuguesa (CPLP), (CEDEAO), Organização das Nações Unidas (ONU), entre outros.

### **1.3 A motivação pelo contexto e pela instituição**

A decisão pela instituição sediada na Guiné-Bissau para a realização deste estudo deve-se, fundamentalmente, às seguintes razões:

#### **1.3.1 Novas medidas, mais clientes, mais competição, mais emprego**

O trabalho intitulado Guiné-Bissau – integração regional na CEDEAO e relacionamento com os países da CPLP (maio 2014: 119) da autoria da AIP e PwC diz o seguinte:

---

“Apesar do setor bancário ter vindo a ganhar um maior relevo no país durante os últimos anos, a bancarização da população ainda é baixa (rondando os 4%). No entanto, os esforços levados a cabo pelo banco central, conjugados com medidas recentes – i.e. pagamento de salários superiores a Francos CFA 50.000 através de contas bancárias – devem vir a melhorar a taxa de bancarização”.

---

Três anos depois, essa taxa evoluiu para 12,5% como referiu Rómulo Pires, presidente da Associação dos Profissionais dos Bancos da Guiné-Bissau e do Banco da África Ocidental<sup>4</sup>. Outra medida relevante foi o facto de o governo ter determinado em 2014 que o pagamento dos salários aos funcionários públicos passaria a ser feito exclusivamente por via de transferência bancária. O referido demonstra que as medidas mais recentes têm vindo a “empurrar” a população, nomeadamente a ativa, para abertura de contas bancárias, o que faz com que a competitividade entre os bancos para captar os potenciais clientes seja cada vez maior.

A pertença do país à UEMOA e à CEDEAO, abre espaço para a entrada de novos “players” no mercado nacional – foi o que aconteceu em 2013 e 2015 com a entrada em cena do ORABANK e Banque Atlantique (ambos bancos da Costa do Marfim), respetivamente.

---

<sup>4</sup> <https://www.dn.pt/lusa/interior/bancos-da-guine-bissau-sensibilizam-regulos-para-necessidade-de-abrir-conta-bancaria-8518280.html> (acesso em 30 de novembro de 2018).

Ao aumento da competitividade contrapõem-se custos tanto para os trabalhadores, na medida em que veem as suas competências desvalorizarem mais rapidamente, assim como para as empresas, visto que a necessidade de garantir o equilíbrio entre a qualidade e quantidade de trabalhadores é permanente. Este cenário tem justificado uma maior aposta nos processos formativos por parte das empresas como forma de preparar as suas pessoas para os enormes desafios associados – produtos e serviços inovadores, foco no cliente, qualidade, entre outros;

A tabela aqui desenhada foi construída com base nos relatórios anuais publicados pela Comissão Bancária do Banco<sup>5</sup> Central dos Estados da África Ocidental. Informação resulta do relatório respeitante ao ano de 2013 (publicação: 24-09-2014: 131) e ao ano de 2017 (publicação: 12-11-2018: 167)<sup>6</sup>. Estão aqui identificados os cinco bancos em exercício no território guineense.

	Início de atividade	Nº de agências 31/12/2017	Nº de clientes 31/12/2013	Nº de clientes 31/12/2017	Nº de efetivos 31/12/2013	Nº de efetivos 31/12/2017
Banco da África Ocidental (BAO)	03/02/1997	13	20 585	54 143	116	168
ECOBANK	22/11/2006	6	22 320	39 395	119	121
ORABANK	05/06/2013	5	10 363	13 862	47	96
Banco da União	21/05/2005	3	6 828	10 572	58	78
Banque Atlantique	28/09/2015	-	-	6 549	-	32
TOTAL	-	27	60 096	124 521	340	495

Tabela 1 Fonte: BCEAO (2013 e 2017) - adaptada

Na tabela 1, no espaço temporal em análise (entre 2013 e 2017), tanto o número de clientes como o de efetivos aumentaram consideravelmente. Em termos relativos, o número de efetivos teve um aumento próximo da metade (aproximadamente 46 p.p.), enquanto que o de clientes mais do que duplicou (107 p.p.).

Hoje, de acordo com a Inspeção Geral do Trabalho da Guiné-Bissau, este é o setor que tem registado maior crescimento nos últimos anos – não foi possível recolher dados estatísticos dado que a entidade em questão está num processo reorganização e os dados (quadros de pessoal) estão todos em papel numa cave que, segundo um dos funcionários, levará muito tempo

<sup>5</sup> Atende os oito países da África Ocidental que fazem parte da União Económica e Monetária do Oeste Africano: Benim, Burkina Faso, Costa do Marfim, Guiné-Bissau, Mali, Níger, Senegal, Togo.

<sup>6</sup> BCEAO (2014 e 2018). Rapport annuel de la Commission Bancaire 2013 et 2017. Rapport annuel de la Commission Bancaire. Pesquisa: 16 de dezembro de 2018, de [https://bceao.int/sites/default/files/2018-05/rapport\\_annuel\\_com\\_ban\\_umoa\\_2013\\_intranet.pdf](https://bceao.int/sites/default/files/2018-05/rapport_annuel_com_ban_umoa_2013_intranet.pdf) e [https://bceao.int/sites/default/files/2019-01/Rapport\\_Annuel\\_CB\\_2017.pdf](https://bceao.int/sites/default/files/2019-01/Rapport_Annuel_CB_2017.pdf).

a organizar para informatizar. Dessa forma, perde-se a possibilidade de comparar com outros setores e demonstrá-lo estatisticamente.

Nesta tabela também visualizamos que o banco (BAO) selecionado para a realização do estudo é o mais antigo dos que estão a operar, o que detém o maior número de agências, maior número de clientes e de efetivos. Em termos de crescimento anual, é o banco que tem apresentado melhores resultados em todas as dimensões em análise – esses aspetos influenciaram a decisão pela instituição em estudo.

### **1.3.2 Lei Geral do Trabalho (Lei nº 2/86, de 5 de abril)**

A Lei Geral do Trabalho (LGT) em vigor no país não consagra a obrigatoriedade da formação profissional nas empresas como acontece, por exemplo, em Portugal (35h/ano). Numa conversa com um dos membros da Inspeção do Trabalho (entidade tutelada pelo Ministério da Função Pública, Trabalho e Modernização do Estado), ficamos a saber que versões atualizadas dessa lei foram desenhadas por autoridades guineenses competentes, com apoio de profissionais portugueses, mas sempre encontraram dificuldades em operacionalizar as mesmas em função das constantes convulsões políticas do passado.

Perante este cenário, parece evidente que as empresas que apostam nos processos formativos, caso do Banco da África Ocidental, reconhecem a sua importância e, nestes termos, faz sentido avaliarem a eficácia dessas ações com vista a detetar possíveis lacunas do processo e dessa forma imprimir medidas de melhoria contínua.

### **1.3.3 Contributo para a sociedade guineense**

Um estudo deste nível é sempre um contributo importante para uma sociedade com limitados estudos científicos. A inexistência<sup>7</sup> de estudos deste âmbito concede-lhe uma importância maior. Para as organizações é uma oportunidade para perceberem que o processo formativo não se esgota na mera realização da ação de formação e, desta forma, avançar para níveis superiores tal como Kirkpatrick preconizou (4 níveis) é basilar para imprimir mudanças.

Para os restantes agentes, especialmente os estudantes, é uma oportunidade para compreenderem a importância de avaliar níveis superiores e assim, replicar este estudo noutras empresas e contextos de modo a aumentar o conhecimento e sensibilizar as organizações.

---

<sup>7</sup> Afirmação baseada nas pesquisas e em questionamentos de algumas pessoas próximos/conhecedores da realidade científica do país.

## 2 Revisão da Literatura

Est parte visa sobretudo, numa primeira fase, esclarecer o conceito de formação profissional, a sua diferenciação com o conceito de educação e a sua importância na dimensão individual, organizacional e económica. Numa segunda fase, apresenta-se a problemática da avaliação da eficácia da formação nas empresas.

### 2.1 A Formação Profissional: um desígnio individual e coletivo

O conjunto de transformações que têm vindo a ocorrer em resultado do aprofundamento da globalização de mercados e da acelerada inovação tecnológica, têm pressionado as organizações a mudanças que lhes permitam ajustamento ao meio externo. Nada ficou como dantes – a competição hoje é enorme, tanto na cena nacional como internacional. Como refere Nascimento (2015: 201), “estamos perante uma economia onde o risco, a incerteza e a mudança constante são a regra. O conhecimento é assumido como um dos fatores de sustentabilidade organizacional e o capital intelectual consubstancia-se, de forma crescente, como o principal ativo de uma empresa”.

O papel da formação nas organizações de hoje e de amanhã já era discutido no final do século passado. Nesta linha, Senge (1990, cit in Nascimento, 2015) defendia que no futuro, a capacidade de aprender mais depressa que os rivais podia ser a única vantagem competitiva sustentável. Neste cenário, o investimento no capital intelectual tornou-se um imperativo na medida em que a chave da competitividade já não reside meramente no capital financeiro, mas sobretudo nas pessoas (Nascimento, 2015).

Para as pessoas, a tranquilidade de outrora foi substituída por uma necessidade permanente de atualização e de melhoria de competências. A habilitação e/ou a qualificação, assim como a formação inicial (no início da relação laboral) fornecida pelas empresas, já não constituem garantia suficiente para os indivíduos serem continuamente eficazes.

A este propósito, Nascimento (2015) considera que para os trabalhadores que vivem na atual sociedade da informação e na nova economia, aprender deixou de ser uma opção e passou a ser uma condição de sobrevivência. Essa aprendizagem ao longo da sua vida profissional é um instrumento base para o trabalhador elevar a sua empregabilidade uma vez que vê aumentar o seu valor no mercado, o seu poder de negociação, a sua segurança e autoconfiança.

## 2.2 Os conceitos de Formação e Educação

Consideramos pertinente clarificar os conceitos de formação e educação porque são confundidos em certas alturas pelo facto de ambos promoverem aprendizagem. Da educação resulta uma visão ampla, mais virada para o conceito de cidadania (é a grande valência), enquanto que da formação resulta uma visão mais orientada para a estrutura económica (dar competências ao mercado de trabalho).

A definição de educação constante no CIME<sup>8</sup> diz o seguinte: “conjunto de ações e de influências tendentes a criar e desenvolver no indivíduo aptidões, conhecimentos, competências, atitudes e um comportamento que visa o desenvolvimento global da sua personalidade, a sua integração na sociedade e o seu empenhamento na transformação progressiva dessa sociedade”. No caso da formação, define-a como: “conjunto de atividades que visam a aquisição de conhecimentos, capacidades, atitudes e formas de comportamento exigidos para o exercício das funções próprias duma profissão ou grupo de profissões em qualquer ramo de atividade económica”.

Para Nascimento (2015), a diferença entre estes conceitos é em função dos fatores tempo, conteúdos e destinatários. Enquanto a educação apresenta um ritmo mais lento, conteúdos abstratos e com orientação para o desenvolvimento global do indivíduo, a formação tem um ritmo mais rápido, conteúdos específicos e orientação para o desenvolvimento profissional. Todavia, essa diferença tem vindo a encurtar devido a inúmeros fatores como, por exemplo, “as mudanças na natureza do trabalho (mais exigente em termos cognitivos) e as evoluções tecnológicas (Harrison, 1991, cit in Nascimento, 2015)”. A formação é assim um complemento do sistema educativo pelo facto de fornecer ao indivíduo competências específicas do mercado de trabalho.

Diversas definições de formação têm sido sugeridas na literatura. Para Viet (1988) cit in Bernardes (2008: 58), a “formação é toda a formação profissional (...) dada nos locais de uma empresa e a uma pessoa que tem o status de trabalhador ou de empregado”.

Na definição de Rego et al. (2015: 380), é possível identificar um conceito de formação mais abrangente: “processo, seja ele formal ou informal, planeado ou não, através do qual as pessoas

---

<sup>8</sup> CIME - Comissão Interministerial para o Emprego

aprendem novos conhecimentos, capacidades, atitudes e comportamentos relevantes para a realização do seu trabalho”.

No mesmo sentido, mas com a inclusão das dimensões dos níveis em que a formação pode operar, encontramos a contribuição de Nascimento (2015). Defende que a formação permite a aquisição de competências com vista ao desenvolvimento pessoal e organizacional – opera alterações ao nível cognitivo (domínio do saber – aquisição de conhecimentos teóricos, à retenção mnésica e a compreensão de conceitos e relações), ao nível afetivo (domínio do saber ser – alteração ao nível de comportamentos, atitudes, comunicação e relacionamento interpessoal) e ao nível operacional (domínio do saber fazer – aquisição de aptidões e habilidades para a execução das atividades/tarefas)”.

A revisão de literatura preconizada por Bernardes (2008) faz uma importante contribuição ao anotar a visão dos diferentes agentes sobre a formação:

---

“A primeira perspetiva situa-se numa visão **simplista** que não considera, por exemplo, os objetivos ou os resultados que se supõem com a formação. A segunda perspetiva designou-a de **funcionalista** na medida em que o conceito de formação assume-se como uma resposta a necessidades atuais, podendo não antever as necessidades futuras. Por último, a visão **racionalista**, considerada a mais completa por abranger as várias aquisições de saberes e conter uma referência aos resultados que devem notar-se, *a posteriori*, em ambiente real”.

---

Das definições sobre a formação aqui referidas, e atendendo a estas três visões, podemos enquadrar a primeira definição na perspetiva simplista por ser bastante restritiva em termos das dimensões que o conceito pode encerrar – por exemplo, fins e objetivos completamente ignorados. A segunda definição, embora mais ampla que a primeira, demonstra clara orientação para as tarefas do indivíduo. A terceira definição aqui presente parece encaixar melhor na perspetiva racionalista por compreender várias aquisições de saberes passíveis de aplicação em outros contextos – admite-se aqui a dimensão educativa ou de formação geral.

A propósito desta última perspetiva, a autora considera que nos tempos em que vivemos, a conceção utilitarista (...) foi ultrapassada em muitas organizações, e a formação assume-se como um conjunto de aprendizagens que permitem o desenvolvimento de projetos pessoais de vida “em que a parte laboral é um aspeto mais, mas não é o único e nem, para algumas pessoas, o mais importante” (Camps, 2005: 36). Daqui resulta que a definição de formação que cada organização determina na sua política de formação, em regra, define aquilo que é a sua visão

sobre a formação – ou seja, da definição, geralmente é possível compreender a importância que a organização atribui à formação.

## **2.2.1 Importância da Formação: o indivíduo, a empresa e a economia**

### **Relevância para o Indivíduo**

Rego et al. (2015: 390) referem o seguinte: “O novo colaborador tem a vida de escola, mas falta-lhe a «escola da vida». Tem riqueza de informação, mas pouca experiência. É alguém motivado e desejoso de aplicar conhecimentos adquiridos, mas porventura desconhecedor de um sistema (organizacional) que apenas parcialmente reclama tais conhecimentos”. O novo membro deve beneficiar de processos formativos (por meios formais e informais) que o capacitem para ser um membro verdadeiramente útil da organização.

Ora, os desafios são enormes para aqueles que vão entrar no mercado de trabalho e, para aqueles que já se encontram nesse contexto, aprender deixou de ser opção – é uma condição de desenvolvimento e sobrevivência em função da acelerada inovação tecnológica, da maior exigência de qualidade, ênfase crescente no trabalho de natureza cognitiva, entre outros.

### **Relevância para a Organização**

Hoje, para as empresas, ter trabalhadores formados parece reunir consenso. O que pode ser discutível é se a empresa deve optar por formar ou contratar. Mas a sua relevância depende da sua capacidade para anular o desvio entre as competências necessárias e as detidas (Le Boterf, 1994).

Como referem Rego et al. (2015: 391), “nos panoramas organizacionais atuais (em que os operários de outrora deram lugar aos «cognitários» isto é, trabalhadores do conhecimento), o investimento em formação resulta da ideia de que a manutenção ou potenciação da posição estratégica decorre, pelos menos em parte, do desenvolvimento dos trabalhadores e da construção de atitudes positivas face à organização”.

### **Relevância para a Economia**

A formação também é uma das matérias que tem estado na agenda dos decisores políticos. A título de exemplo, temos a consagração do programa operacional capital humano na Estratégia Europa 2020 na medida em que se entende que o papel do Estado e das demais instituições é o de atuarem enquanto agentes facilitadores desse processo.

Nesta lógica, Rego et al. (2015: 394) argumentam o seguinte: “é hoje pacífico o argumento de que o desenvolvimento alcançado pelas nações mais prósperas resulta, em medida considerável, da qualificação dos seus recursos humanos e do papel que a formação/educação aí assume”.

Um documento da Comissão Europeia, (cit in Rego et al., 2015: 384) refere o seguinte: “uma sociedade do conhecimento não pode existir sem cidadãos com elevado nível de educação e sem uma força de trabalho bem treinada e qualificada. A educação e a formação são, deste modo, pilares cruciais para alcançar os ambiciosos objetivos económicos e sociais que a Europa estabeleceu para si própria para o ano de 2010”.

### **O caso da África**

Quando se fala da África, assim como de qualquer outro continente, deve-se atuar com prudência para evitar generalizações abusivas capazes de anular a diversidade entre os países daquela geografia. Quer isto dizer que embora existam semelhanças e experiências comuns entre os países do continente africano, como é verdade, por exemplo, com os países do velho continente, leia-se europa, os países africanos andam a diferentes “velocidades” em diversos domínios – política, educação, saúde, infraestruturas, entre outros.

Dito isto, no quadro da educação e formação, existe um fraco investimento por parte dos governos da maioria dos países africanos (Rosholm et al., 2007), o que acaba por criar problemas enormes às empresas instaladas ou que pretendem se instalar nos países em que esse pilar crucial, embora esteja nas agendas dos seus decisores políticos, na maioria das vezes não é operacionalizado – torna-se assim um verdadeiro problema encontrar pessoas com competências ajustadas a determinadas atividades.

Rosholm et al. (2007), referem que a formação proposta pelos governos, para além de ser escassa e ineficiente, muita dela é desadequada à realidade dos seus países. E numa situação destas, e considerando que nem toda a formação é da responsabilidade do Estado, as próprias empresas é que devem assumir a responsabilidade de formar alguns indivíduos no início da relação laboral, tendo em conta as debilidades do ensino, e ao longo da carreira para evitar o desajustamento entre as competências que a empresa detém e as que vai necessitando continuamente.

A consultora francesa Patrice PASSY - DB Conseils (2014)<sup>9</sup> refere que a formação negligenciada outrora pelas empresas africanas, é hoje a chave da sua competitividade. Um elemento base para a melhoria da capacidade adaptativa. Partilha ainda que a formação contínua nas empresas cresce mais de 20% ao ano na África francófona – países falantes da língua francesa.

## **2.3 Avaliação da Formação**

A avaliação da eficácia da formação assume hoje uma importância superior nas organizações na medida em que deslocar os trabalhadores para frequentarem ações de formação representa, para muitas empresas, um enorme consumo de tempo e esforço financeiro. O problema económico designado de “escassez” exige a realização de escolhas. Robbins (1932) refere que os meios e recursos detidos pela sociedade serão sempre insuficientes para dar resposta às necessidades dos seus agentes.

De acordo com o referido, a empresa deve ser assertiva na afetação de recursos investindo naquilo que realmente assegura retorno para minimizar o problema de recursos limitados. Deste modo, a formação deve ser desenhada de forma a responder às necessidades do negócio, estabelecendo para isso métodos, indicadores e instrumentos que permitam avaliar todo o processo com base em evidências.

A avaliação ganha assim um papel importante na medida em que permite determinar a eficácia de um programa de formação – possibilita a eliminação dos programas ineficazes e a melhoria de programas futuros (Kirkpatrick, 1994).

Embora se verifiquem investimentos significativos na formação com base no pressuposto de permitir o desenvolvimento individual e organizacional, um grande número de empresas em França e noutros cantos do mundo, raramente ou nunca praticam avaliação da formação (Meignant, 1991: 274). Acrescenta que havendo medidas de avaliação de retorno dos investimentos efetuados pela empresa, o da formação está em regra no final da lista.

### **2.3.1 O conceito de avaliação da eficácia da formação**

O conceito de avaliação, para alguns autores, deve ser dividido em avaliação e validação. Como refere Rego et al. (2015), a avaliação procura testar as reações dos participantes à ação

---

<sup>9</sup> Consultor em Comércio Internacional – <http://ppassy.blogspot.com/2014/06/enfin-la-formation-continue-en-afrique.html>, consultado dia 22 janeiro 2019.

de formação e a aprendizagem efetuada, enquanto que a validação remete para a análise da transferência das aprendizagens verificadas, ou seja, se os indivíduos são capazes de operacionalizar aquilo que aprenderam.

Phillips (1990) considera que a avaliação da formação compreende a recolha e análise de dados, a conceção, implementação, e a análise de resultados das ações da formação para apurar a sua eficiência e relevância para a empresa. Caetano et al. (2007) afirma que ao nível dos efeitos, por um lado, a avaliação da formação testa o alcance de objetivos da formação em termos de aprendizagem por parte dos formandos e, por outro lado, investiga se essa aprendizagem resulta numa mudança ou melhoria de performance individual e coletiva.

Para Nascimento (2015: 225), é através da avaliação que a organização “verifica a forma como a formação afeta a satisfação dos seus intervenientes (formandos e formadores), a aprendizagem efetuada, os comportamentos e os resultados propriamente ditos alcançados”. Define a eficácia da formação como sendo o “estudo das variáveis passíveis de influenciarem, em diferentes alturas do processo formativo (antes, durante e após), os resultados da formação”. As características individuais, da formação e da organização correspondem a essas variáveis e têm o potencial de aumentar ou diminuir as probabilidades de sucesso da formação.

### **Do diagnóstico de necessidades à avaliação da formação**

A avaliação da formação corresponde a quarta e a última etapa do ciclo formativo de acordo com diversos modelos como é o caso do modelo proposto por Truelove (1995, cit in Nascimento, 2015).

O ciclo começa com o diagnóstico da situação (identificação dos problemas a resolver), segue-se a programação (decisão sobre a estratégia a adotar, definição das ações e dos meios, etc), a execução é a terceira fase (implementação das ações previstas) e, finalmente, a avaliação (avaliação dos resultados obtidos) enquanto etapa terminal funcionando como uma oportunidade para que os responsáveis pela conceção e implementação da formação possam operar mudanças de melhoria – exemplo de programas ineficazes – e potenciar tudo o que contribui favoravelmente para o sucesso do processo.

A literatura sobre a formação surgiu durante o século passado, mas apenas nos últimos trinta anos é que a investigação na área da formação se intensificou (Caetano et al., 2007). Estes autores assinalam ainda que embora os temas da conceção e implementação tenham sido abordados desde cedo, só mais recentemente a avaliação da formação começou a merecer

especial atenção, fruto da crescente pressão para que seja demonstrada a utilidade destas intervenções para o desenvolvimento organizacional.

### **2.3.2 A complexidade do processo avaliativo**

Os processos de avaliação, por mais sofisticados que sejam, são incapazes de se distanciarem de polémicas pela existência de um conjunto de variáveis difíceis de anular como forma de provar que determinados resultados são provocados por certas ações de formação.

A título de exemplo, temos a situação em que se verifica um aumento significativo de vendas num período posterior ao final de uma ação de formação sobre vendas, mas ao mesmo tempo, um dos grandes concorrentes fechou as portas por insolvência. Outro exemplo é aquele em que o absentismo apresenta redução numa época de crise económica. Em ambas, é difícil distinguir os resultados que resultam da formação dos que provêm de outras causas. A “queda” de um dos grandes rivais terá um papel importante no aumento de vendas na medida em que a equipa de vendas terá um maior número de potenciais clientes. No caso da crise, os trabalhadores terão receio de faltar e perder o emprego.

Na sua revisão de literatura, Nascimento (2015: 224), citando Cruz (1998), identificou alguns aspetos ligados aos diferentes atores e ao processo que limitam a implementação do processo avaliativo. Quanto aos intervenientes: (a) topo estratégico – apesar do interesse em avaliar todas as dimensões do negócio, não encoraja a avaliação por recear, por exemplo, exigências dos formandos por possuírem maior qualificação, imposição de mudanças exigidas pela formação, conclusão de que o investimento não obteve retorno esperado, entre outros; (b) responsáveis de formação – por exemplo, podem não ter competências exigidas, assim como receio de verem a utilidade da formação ser contestada pelas chefias e participantes pelo facto do diagnóstico e programação não serem corretos; (c) hierarquia direta – receio de ver questionado o seu estilo de gestão ou liderança é um dos exemplos; (e) formadores – receiam que a sua competência seja posta em causa ao ponto de afetar a autoimagem, empregabilidade e carreira; (f) formando – receio em ser julgado e também o facto da avaliação e validação das competências adquiridas e desenvolvidas poderem significar mais trabalho sem o devido reconhecimento.

Quanto ao processo propriamente dito: (a) por vezes não é claro o que deve ser avaliado e quais as questões a que a avaliação deve dar respostas – relacionado com a escolha do modelo de avaliação, dos critérios relevantes, das técnicas e instrumentos aplicados; (b) objetivos -

receio de que a avaliação leve a concluir que um programa não satisfaz os seus objetivos; (c) a transparência que este processo impõe poderá ser comprometedor na reflexão e reequacionamento das estratégias de formação, assim como nas decisões políticas estratégicas, operacionais e individuais; (d) na literatura disponível, apesar de vasta, nem sempre existe consenso. Esta é complexa e pouco aplicada.

## **2.4 Avaliação a quatro níveis – Donald Kirkpatrick**

São numerosos os modelos de avaliação e/ou validação da formação na literatura. Todavia, os modelos de Donald Kirkpatrick, Brinkerhoff, Alain Meignant e Jack Phillips destacam-se quer pela sua relevância, quer pelo facto de serem os mais referenciados (Nascimento, 2015: 227).

Brinkerhoff (1988) desenvolveu um modelo assente em seis fases que interagem entre si numa lógica de sistema virtuoso e não vicioso, ou seja, a experiência anterior deve permitir a melhoria do sistema. A fase 1 visa a identificação das necessidades de formação, a fase 2 avalia se o programa foi bem desenhado em termos de conteúdos, duração, métodos, etc. Na terceira fase avalia-se a operacionalização dos programas, na quarta a aquisição de conhecimentos, na quinta o grau de aplicação desses conhecimentos e na sexta o impacto da formação ao nível organizacional. Refere que os programas de desenvolvimento de recursos humanos têm mais sucesso se forem avaliados e, também, a avaliação sistemática permite criar base de dados com provas válidas (Brinkerhoff, 1988: 4).

Phillips (1997) apresentou um modelo assente em cinco níveis. Os primeiros quatro níveis coincidem com os do modelo clássico de Kirkpatrick, mas o quinto nível traz novidade ao falar da necessidade de estudar o retorno do investimento, ou seja, comparar os ganhos resultantes do programa de formação com os custos desse mesmo programa. Phillips insiste na necessidade de realizar essa avaliação visto que permite testar a eficiência quanto a alocação de recursos. Alain Meignant (2003) desenhou um modelo assente em quatro níveis: (1) avaliação da satisfação, ou seja, opinião dos formandos no final da ação; (2) avaliação pedagógica, isto é, avalia o nível de aprendizagem efetuado; (3) avalia a transferência para o contexto real de trabalho; (4) avaliação dos efeitos da formação, ou seja, que resultados foram alcançados.

Os modelos referidos, apesar de possuírem métodos diferentes, bem como de níveis de avaliação, está presente neles a necessidade de avaliar a satisfação dos intervenientes no processo, a aprendizagem efetuada, a transferência da aprendizagem, ou seja, a aplicação das

competências adquiridas no contexto real de trabalho e o impacto resultante da aplicação nos negócios da empresa (produtividade, qualidade, lucros, custos, etc) (Nascimento, 2015).

Dos modelos supra identificados, o modelo preconizado por Donald Kirkpatrick em 1960 e consolidado em 1996 servirá de base ao estudo – devido a sua simplicidade e popularidade. Como refere Rego et al. (2015: 421), embora tenha sido elaborado no início dos anos 1960, o seu carácter prático e simples confere-lhe enorme popularidade até aos dias de hoje. Realizou-se um estudo que analisou 57 artigos entre 1959 e 1996 que discutiam ou referenciavam modelos de avaliação, identificou-se que 44 deles incluíam o modelo de Kirkpatrick – sozinho ou em comparação com outro modelo (Russ-Eft e Preskill, 2001).

A proposta de Kirkpatrick (1998, cit in Rego et al., 2015: 419) é de que a avaliação seja feita a quatro níveis: (1) reação dos formandos; (2) aprendizagem; (3) comportamento; (4) resultados. “A informação recolhida em cada nível contribuirá para preparar o nível seguinte. Cada nível é mais complexo e informativo, logo mais oneroso, do que o nível imediatamente anterior”. As fases de avaliação e validação descritas anteriormente estão compreendidas nos níveis do modelo.

#### **2.4.1 Reação**

Este nível tem como objetivo medir a reação dos participantes da ação de formação, ou seja, perceber o que pensaram e sentiram acerca de aspetos diversos como materiais, formador, metodologias pedagógicas, conteúdos, entre outros. Para Caetano et al. (2007: 21), as avaliações neste nível não devem restringir-se a “mera recolha da opinião e do grau de satisfação dos formandos com determinados aspetos da ação de formação, mas devem ser analisadas diferentes tipos de reações como, por exemplo, reações afetivas (satisfação), as instrumentais (utilidade) e as de dificuldade (aprendizagem)”.

Phillips (1990) menciona que a maioria dos formadores acreditam que reações iniciais positivas por parte dos formandos cria boas condições para a aprendizagem, embora não signifique necessariamente níveis elevados de aprendizagem.

#### **2.4.2 Aprendizagem**

O objetivo deste nível é o de medir a performance da aprendizagem, ou seja, que competências e comportamentos foram desenvolvidos como resultado do programa de formação. Recorre em

regra a testes administrados antes e depois da formação para se testar posteriormente a diferença entre ambos (Rego et al., 2015: 421).

Essa comparação permite compreender que competências e comportamentos detêm o indivíduo antes da ação de formação de modo a que o responsável possa tomar decisões acertadas. Deve-se admitir a existência de indivíduos que em função do seu nível de competências, podem não necessitar tanto daquela intervenção, assim como a falta de uma análise inicial ao nível do indivíduo pode anular a possibilidade de conhecer a dimensão de aprendizagem efetuada pelo participante. Endres & Kleiner (1990) apoiam esta ideia ao considerar que a ausência de comparação limita o conhecimento do que foi realmente aprendido.

A literatura empírica revela que a maioria dos estudos se limita aos primeiros dois níveis (reação e aprendizagem). Phillips (1990) refere mesmo que é mais frequente as organizações avaliarem a reação e menos frequente os resultados. Caetano et al. (2007) consideram que, embora o primeiro e o segundo níveis sejam importantes no processo de avaliação, apresentam limitações na medida em que não permitem determinar as performances dos trabalhadores no contexto real de trabalho.

### **2.4.3 Comportamento**

A quantificação da performance no trabalho é o objetivo deste nível, ou seja, até que ponto as aprendizagens obtidas nas ações de formação foram aplicadas no contexto real de trabalho. Para Rego et al. (2015: 421), “neste nível, avalia-se em que medida as competências técnicas e sociais adquiridas durante a formação são transferidas para o posto de trabalho e inferem o desempenho”. Questionários, entrevistas, observações ou uma combinação das mesmas constituem técnicas habituais para análise dessa transferência para o local de trabalho.

Como refere Holton III (1996, cit in Caetano, 2007), o investimento de recursos financeiros nos processos formativos tem crescido nas últimas décadas com base no pressuposto de que melhora a performance dos trabalhadores e, conseqüentemente, da organização. Contudo, essa crença tem sido desafiada uma vez que os indicadores de eficácia organizacional têm demonstrado que participar numa ação de formação não é garantia de aprendizagem nem de melhoria da performance individual, grupal e organizacional. Nesta linha, Caetano et al. (2007: 20) salienta que “admitindo que a formação deu origem a uma aprendizagem efetiva, não fica por isso garantido que essa aprendizagem seja transferida para o local de trabalho, sendo

fundamental averiguar e atuar sobre os preditores ou os determinantes que contribuem para a criação de situações em que haverá lugar à mudança de comportamento no local de trabalho, isto é, à transferência daquilo que se aprendeu na formação”.

Outra nota relevante é que este nível comporta uma enorme problemática que tem haver com o momento da aplicação das aprendizagens efetuadas. Entre o aprender e o aplicar, o desvio pode ser enorme se não atendermos ao momento da medição. Velada (2007) considera que a metodologia deve ter sempre em conta a dimensão temporal dado que nem todas as aprendizagens são passíveis de aplicar no curto prazo em função da diversidade de características. Assim, a avaliação deve ocorrer após a formação, num período de três, seis ou 12 meses (ou mais) consoante o tipo e a complexidade dos conhecimentos em causa – permite compreender o nível de aplicação do conteúdo formativo e da sua manutenção ao longo do tempo.

Baldwin e Ford (1988) referem que apenas uma reduzida percentagem das aprendizagens obtidas na formação são realmente transferidas para o contexto real de trabalho e, por isso, analisar o processo de transferência tornou-se praticamente um imperativo como forma de compreender os fatores explicativos. Holton III (1996) identificou três fatores que influenciam o processo de transferência. Referimos aqui os fatores e alguns exemplos: (1) a conceção da formação – oportunidades para transferir, similaridade entre o contexto de formação e o de trabalho, ajustamento dos conteúdos; (2) as características dos participantes – motivação para transferir, capacidade cognitiva, valência; (3) o ambiente de trabalho – disponibilidade de recursos, feedback durante o processo, suporte da hierarquia e da equipa.

A valência referida enquanto condicionante resulta da Teoria da Expectativa proposta por Vroom (1964). Esta teoria assenta no princípio de que a motivação da pessoa para atingir um determinado desempenho resulta da antecipação que faz de eventos futuros, ou seja, “é uma abordagem cognitiva que considera que o comportamento e o desempenho são o resultado de uma escolha consciente” (Cunha et al., 2016: 146). E a valência “traduz o grau de atratividade que o resultado representa para a pessoa” (Neves et al., 2011). No caso da transferência da formação, a valência traduz-se na perceção que o indivíduo tem sobre as recompensas futuras caso consiga aplicar o que aprendeu na formação.

### **Pesquisas no setor bancário germânico e malaio**

Hoffman (2008) avaliou um programa de formação que teve como tema qualidade de serviço nos bancos alemães. Fundamentou a sua decisão pela escolha do setor financeiro alemão enquanto campo de pesquisa devido a densidade de recomendações e a elevada exigência de qualidade de serviço. Foi aplicado o modelo de D. Kirkpatrick (1960).

Bathi et al. (2013) realizaram uma pesquisa no setor bancário da Malásia envolvendo 11 bancos e 503 participantes.

Em ambos os estudos foram definidas diversas hipóteses e os resultados confirmaram a maioria delas. Por exemplo, confirmou-se que: (1) quanto maior a reação dos formandos ao programa de formação, mais eles aprendem nesse programa; (2) quanto mais os formandos aprendem no programa de formação, mais conteúdos são transferidos para o trabalho; (3) as semelhanças entre o contexto de formação e o de trabalho aumentam o nível de eficácia do formando e influenciam o processo de transferência da formação; (4) reações afetivas (satisfação) e instrumentais (utilidade) positivas aumentam a motivação e facilitam o processo de aprendizagem e o de transferência das aprendizagens.

No estudo de Hoffman (2008), os resultados revelam também relações positivas entre os primeiros três níveis do modelo de Kirkpatrick. Esta conclusão vem contrariar uma das críticas feita ao modelo por Lee e Pershing (2000) com a afirmação de que a relação entre os níveis (o nível inferior influencia o superior e a complexidade aumenta de nível para nível) não tinha sido demonstrado em trabalhos empíricos.

Hoffman (2008) deixa uma recomendação importante para as empresas deste setor com aposta na estratégia “foco no cliente”. Refere que as empresas não devem apenas enviar seus trabalhadores para programas de formação esperando que voltem perfeitamente orientados para o cliente. Em vez disso, a formação deve ser planeada minuciosamente e ser adaptada aos objetivos específicos dos formandos e ao ambiente de trabalho. Um grau adequado de relevância prática percebida é um fator crucial para garantir a aceitação e o sucesso da transferência.

#### **2.4.4 Resultados**

O quarto e último nível consiste na avaliação dos impactos financeiros ou operacionais da formação sobre a empresa (Rego et al., 2015). Alguns dos resultados passíveis de examinação, como refere Nascimento (2015), são os lucros, os custos, o absentismo, as reivindicações, a qualidade, os erros, os acidentes, a produtividade, entre outros.

Para Rego et al. (2015), é de fundamental importância separar os efeitos provenientes da formação dos que resultam de outros processos. Deixa o exemplo de que “uma diminuição do absentismo pode não provir da formação, mas de mudanças de comportamento dos gestores ou do aumento do nível de desemprego, que torna as pessoas mais receosas de perderem o posto de trabalho”.

Entre as maiores críticas ao modelo de Kirkpatrick, “inclui-se o carácter hermético e sequencial de cada nível, assente no pressuposto da causalidade inter-níveis, não demonstrada em trabalhos empíricos” – Lee e Pershing (2000, cit in Rego et al., 2015: 421). Significa que a ideia de que avaliação favorável de um nível favorece o nível seguinte não é linear. Caetano et al. (2007: 23) reforça este aspeto ao salientar que “o facto de os indivíduos reagirem positivamente a um programa de formação ou de terem aprendido muito nessa formação não significa que aquilo que aprenderam venha a ser efetivamente utilizado no desempenho das suas funções”. Soma-se a isto o facto de algumas aprendizagens produzirem efeitos num período mais amplo do que aquele que se está a medir, assim como algumas competências serem muito difíceis de mensurar (Velada, 2007).

Phillips (1997) chama a atenção para o facto do sucesso de um nível não constituir garantia de sucesso no nível seguinte em função da presença de diversos fatores que podem influenciar o resultado do nível seguinte. Assim, por exemplo, uma boa reação não garante uma boa aprendizagem e uma boa aprendizagem não garante uma boa aplicação dessas aprendizagens no contexto real de trabalho.

O carácter linear também é recusado por Brinkerhoff (1988) com a afirmação de que as várias fases interagem entre si e que no avanço para a fase seguinte, a anterior não é abandonada nem tem que estar concluída.

### 3 Enquadramento Metodológico

O estudo de caso foi o método selecionado para servir de base a este trabalho – será abordado qualitativa e quantitativamente.

É um estudo empírico que utiliza uma teoria para examinar um determinado fenómeno de forma intensiva através de diversas fontes de recolha de dados disponíveis – assume uma natureza exploratória. Na visão de Yin (2001), o estudo de caso é uma estratégia de investigação que procura estudar um fenómeno contemporâneo dentro do seu contexto. Gil (1999) considera que este permite chegar a um conhecimento amplo e detalhado.

Como refere Meirinhos e Osório (2010: 49), “a investigação suportada por estudos de caso tem vindo a incrementar-se e a ganhar maior reputação. Esta crescente notoriedade no campo da educação e das ciências sociais, muito se tem devido a autores como Yin e Stack, que embora em perspetivas não completamente coincidentes, têm procurado aprofundar, sistematizar e credibilizar o estudo de caso no âmbito da metodologia de investigação”.

O estudo de caso aqui utiliza três fontes de informação: (a) análise documental; (b) entrevista estruturada ao Diretor de Recursos Humanos; (c) inquérito aos trabalhadores. Estas fontes de recolha de dados serão explicadas na próxima subparte.

Para Caetano et al. (2003), tem vindo a emergir e a consolidar-se a conceção de que a avaliação de programas tem de conjugar diferentes formas de triangulação de modo a corrigir as deficiências de cada uma das abordagens uma vez que qualquer estratégia específica de recolha de dados tem pontos fortes e pontos fracos. Deste modo, ao aplicar a triangulação, o investigador está a aumentar a fiabilidade e o rigor da avaliação.

Os autores referidos identificam também quatro tipos de triangulação mais comuns: (a) triangulação de dados – utilizar uma variedade de fontes de dados num determinado estudo; (b) triangulação do investigador – envolvimento de vários avaliadores com diferentes competências; (c) triangulação da teoria – utilização de múltiplas perspetivas para interpretar os dados; (d) triangulação metodológica – recurso a múltiplos métodos para estudar um programa singular, tais como entrevistas, análise documental e questionários.

Também se considera que ao nível da recolha de dados empíricos, as triangulações metodológicas e de dados revelam-se as mais críticas. A este nível, frequentemente a abordagem estritamente quantitativa se revela insuficiente para captar a complexidade das

variáveis e das suas relações, como a abordagem meramente qualitativa se revela limitada para a avaliação sumativa, além de morosa e onerosa. Assim, ao combinar ambas as abordagens, estamos a aumentar a robustez do estudo.

Importa também referir que a avaliação se concentrou nos efeitos. Como esclarece Caetano et al. (2003: 10), “a avaliação dos efeitos de um programa tem geralmente um caráter sumativo e retrospectivo, focalizando-se naquilo que foi alcançado até um determinado momento (fim do programa ou de um período específico). Estudamos, sobretudo, os efeitos da formação nos últimos três anos (2016, 2017, 2018).

### **3.1 Procedimento de recolha de dados**

Como referido na introdução e nesta parte, para satisfazer os objetivos do estudo, recorreu-se à análise documental, entrevista ao Diretor de Recursos Humanos e inquérito aos trabalhadores do banco em estudo.

#### **3.1.1 Análise documental**

Na visão de Vickery (1970), a análise documental informa sobre o que os outros investigadores têm feito sobre uma determinada área/assunto, sobre segmentos específicos de informação e sobre informação relevante que exista sobre um tema específico. Carmo & Ferreira (1998) abordam-na como sendo um processo que envolve seleção, tratamento e interpretação da informação existente em documentos (escrito, áudio ou vídeo) com o objetivo de tirar algumas conclusões.

A análise documental consistiu na recolha de informações diversas disponíveis no site oficial da empresa, assim como as armazenadas internamente. Estas informações permitiram caracterizar a organização em termos da sua constituição, da atividade que desenvolve, o seu posicionamento no setor bancário, o processo formativo, a missão, visão e valores, os trabalhadores em termos gerais (quantidade, género, entre outros aspetos), entre outros aspetos. O contexto em que a instituição exerce a sua atividade também foi brevemente caracterizado com recurso a documentos externos à organização.

#### **3.1.2 Entrevista estruturada ao Diretor de Recursos Humanos**

Existem diversos contributos quanto a definição do conceito de entrevista. Para Morgan (1988, cit in Bogdan e Biklen, 1994: 134), a entrevista “consiste numa conversa entre duas

peçoas, embora por vezes possa envolver mais peçoas, dirigida por uma delas com o objetivo de obter informações sobre a outra”.

O Diretor de Recursos Humanos foi convidado a responder a um conjunto de questões previamente delineadas (anexo nº 1). Foi assim construído um guião que começa por agradecer a aceitação da pesquisa na instituição, segue-se a explicação do objetivo do estudo e termina com uma breve descrição das normas éticas de investigação – as quais o entrevistado aceitou.

A entrevista estava programada para ser realizada presencialmente. A minha deslocação até ao território da Guiné-Bissau, para além da apresentação mais clara do projeto, incluía a realização da entrevista. Mas, devido a alguns impedimentos por parte do banco, não foi possível a realização da mesma presencialmente – acabou por se realizar via telefónica com a gravação do conteúdo.

No quadro da operacionalização da pesquisa, as questões da entrevista estão distribuídas em cinco dimensões. A primeira dimensão diz respeito à caracterização geral da formação, enquanto que as outras 4 dimensões referem-se aos quatro níveis preconizados no modelo clássico de Donald Kirkpatrick. O quadro em questão está no final do anexo nº 1.

Estas questões foram desenvolvidas com base na literatura de Caetano et al. (2003) e Nascimento (2015).

### **3.1.3 Inquérito por questionário aos trabalhadores**

Ghiglione (1987), refere que o questionário é um método de recolha de dados a partir de um grupo humano (amostra). Uma abordagem dedutiva na medida em que se torna um instrumento de confirmação ou validação de uma hipótese proposta pelo investigador.

O questionário foi elaborado com um conjunto de questões standardizadas e colocadas numa ordem invariável à totalidade dos participantes – está no anexo nº 1.

Aqui também, as questões foram agrupadas em quatro dimensões em que cada dimensão corresponde a um nível em termos do modelo de D. Kirkpatrick: (1º nível) – esquema explicativo no anexo nº 1. Estas questões foram também desenvolvidas com base na literatura de Caetano et al. (2003) e Nascimento (2015).

## **3.2 Análise de dados**

Para Bogdan e Bilken (1991: 205), a análise de dados é um processo de busca e de organização sistemática de materiais por parte do investigador (entrevistas transcritas, notas de campo, documentos) para melhorar o conhecimento sobre os mesmos e, a partir daí, partilhar com os outros as principais conclusões.

### **3.2.1 Análise de conteúdo**

A análise de conteúdo consiste em analisar com profundidade a informação recolhida por via de entrevistas. É uma técnica dedutiva (top-down) dado que os saberes à priori são confrontados com a informação empírica recolhida.

Krippendorff (1980: 21) definiu-a como sendo “uma técnica de investigação que permite ao investigador usar um conjunto de dados para chegar a conclusões válidas para um determinado contexto”.

No caso em concreto, a análise de conteúdo foi utilizada para examinar a entrevista identificada anteriormente.

### **3.2.2 Análise estatística com base no SPSS**

O Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versão 25 foi o programa selecionado para assegurar a análise estatística dos questionários obtidos. A sua popularidade, assim como a familiaridade com este software em função da unidade curricular Análise de Dados em licenciatura e mestrado, determinaram a sua seleção para cumprir este objetivo.

A análise descritiva foi utilizada inicialmente para caracterizar a amostra com base na informação constante na parte inicial do questionário – idade, sexo, antiguidade no banco, instrução, situação contratual, função e tipo de função. A média e o desvio padrão também serão atendidos. Com a estatística descritiva procuramos sintetizar e representar de uma forma compreensível a informação contida num conjunto de dados.

## **4 Apresentação e Discussão dos Resultados**

Esta parte está dividida em três subpartes. Tem uma primeira parte dedicada a análise do conteúdo da entrevista realizada ao Diretor de Recursos Humanos (DRH) do Banco da África Ocidental (BAO), uma segunda parte em que se analisam os dados das ações de formação que o banco permitiu entre 2016 e 2018. A terceira parte encerra este grupo com a análise estatística dos questionários efetuados aos trabalhadores do banco.

### **4.1 Análise de Conteúdo**

Os dados da entrevista foram submetidos à análise de conteúdo. Como referido anteriormente, com a análise de conteúdo pretende-se examinar com profundidade a informação recolhida por via de entrevista. A transcrição está no anexo nº 2.

A análise da entrevista foi efetuada com base em cinco categorias: (1) caracterização geral; (2) reação; (3) aprendizagem; (4) transferência; (5) resultados. Para cada categoria, são identificados o código, a sua definição, um exemplo retirado da entrevista e a respetiva frequência – esta última resulta da quantidade de vezes que o entrevistado fala sobre aquela categoria no decurso da entrevista. A tabela 2, identificada mais a frente, contém essa informação resumida.

A categoria mais frequente é a “caraterização geral” com 30 ocorrências. Significa que na maior parte do discurso do entrevistado, os aspetos relativos à política de formação foram os mais enunciados. Um facto também é que a quantidade de questões dirigidas a esta categoria é superior as outras, mas apesar disso, o entrevistado fez referências a esta categoria nas questões orientadas a outras quatro categorias.

#### **4.1.1 Caraterização geral**

A categoria “caracterização geral” inclui aspetos diversos sobre o processo formativo tais como os motivos subjacentes a implementação da formação na empresa, plano de formação, avaliação da eficácia da formação, entre outros.

O Diretor de Recursos Humanos do banco defende que a formação é uma prática muito importante na Gestão de Recursos Humanos quando foi questionado sobre as principais motivações para o investimento em formação por parte do Banco da África Ocidental. Prosseguiu dizendo que a presença do banco num ambiente em permanente transformação, é

essencial fazer a reciclagem do conhecimento dos seus quadros: (1) “(...) tendo em conta as mutações do mercado, é muito importante fazer a reciclagem do conhecimento dos trabalhadores”; (2) “nós no banco damos muita importância à formação porque estamos num ambiente em constantes mutações e por isso não podíamos ficar atrás”.

A formação de âmbito técnico nesta instituição é a dominante como será demonstrado na próxima subparte, mas também ficou bastante perceptível no discurso do entrevistado na medida em que se referiu sempre sobre essa dimensão. Em momento algum durante a entrevista falou em ações de formação de cariz não técnico – numa situação falou em várias áreas, mas leia-se, áreas técnicas. A título de exemplo temos: (1) “(...) temos tido formações em várias áreas, sobretudo no que diz respeito às novas regulamentações bancárias (...)”; (2) “(...) o BAO, tal como os outros bancos na Guiné-Bissau, está a implementar agora o novo plano contabilístico (...)”; (3) “temos assim recebido convites de formação para o nosso pessoal nessas áreas como PCD, Basileia I e II, Branqueamento de Capitais e outras áreas como a de Recursos Humanos”; (4) “Fazemos ainda formação sobre o sigilo bancário para todos os novos membros”; (5) “(...) depois dessas ações de formação, o novo membro recebe formação específica da área em que vai exercer a sua atividade”.

Quanto ao plano de formação, questionamos sobre as modalidades, métodos e técnicas, tipo de formador (interno/externo), os destinatários, o espaço onde ocorre a formação e a carga mensal/anual. O entrevistado admitiu que não existe um plano de formação formal instituído: “um plano de formação propriamente dito não temos”. Funcionamos muito com base em formação proposta por organizações externas: (1) “recebemos as propostas de formação do BCEAO para ações mais ao nível do exterior do país”; (2) “as vezes recebemos propostas de formação de diferentes gabinetes de formação do domínio bancário, analisamos, verificamos a pertinência dos temas para a nossa atividade e decidimos em conformidade. Ao enviar alguém, fazemos uma proposta à direção geral, indicamos o nome da pessoa com a indicação do superior hierárquico, fazemos a estimativa dos custos (o seu custo e os gastos de viagem e estadia). Havendo aprovação do diretor geral, a pessoa vai”. Quando regressa, o formando faz o relatório da formação que recebeu, prepara uma sessão de partilha com os colegas do departamento. O documento fica depois arquivado nos Recursos Humanos para a consulta dos outros funcionários”.

É possível aqui identificar, considerando a tipologia apresentada por Cardim (2007), a qualificação inicial e o aperfeiçoamento do tipo reciclagem. A qualificação inicial permite aos

novos membros o enquadramento e compreensão do projeto e da cultura da empresa, assim como aspetos específicos da sua função (Le Boterf, 1990): (1) “nós no banco temos um plano de indução (...) este plano consiste em fazer os novos colaboradores passar por diferentes serviços com o objetivo do novo colaborador conhecer um pouco do que acontece em cada serviço”; (2) “fazemos ainda formação sobre o sigilo bancário para todos os novos membros”; (3) “(...) depois dessas ações de formação, o novo membro recebe formação específica da área em que vai exercer a sua atividade”. A reciclagem permite ao trabalhador atualizar e adquirir conhecimentos no âmbito da sua profissão para enfrentar novos progressos: (1) “em primeiro lugar, tendo em conta as mutações do mercado, é muito importante fazer a reciclagem do conhecimento dos trabalhadores”.

No tocante a métodos e técnicas, o entrevistado assinalou o método expositivo e debate como os principais dando exemplo de uma experiência relativa a formação que assistiu. Quanto aos destinatários, o DRH considera que o programa é “democrático” na medida em que não exclui ninguém. Está desenhado para atender todos através da seguinte estratégia: os indivíduos selecionados para participar em ações de formação fora do país (são as dominantes) são obrigados a transmitir o que aprenderam nas designadas “sessões de partilha”. Mas refere que os diretores e os chefes de serviço são quem mais participam: (1) “de maneira geral, o plano de formação acaba atingindo todos. Depois de cada formação faz-se aquelas sessões de partilha por aqueles que participaram realmente na ação de formação”; (2) “mas normalmente vão mais diretores e chefes de serviço”.

A formação é predominantemente realizada fora do país como referiu o entrevistado e como será possível verificar mais em diante. Refere que a formação que identificamos anteriormente com “qualificação inicial” é das poucas realizadas internamente e com formadores internos: (1) “na fase inicial, ou seja, fase de entrada de novo colaborador, a formação é assegurada pelos formadores internos”; (2) “já no decurso do exercício da atividade, a formação externa predomina”. Finalmente, quanto carga horária mensal e anual, diz que não tem dados para informar.

Em última análise, não existe um modelo instituído para avaliar a eficácia da formação como referiu o entrevistado. Todavia, verificamos uma tentativa de aproximação a esse modelo através de algumas análises que a equipa da gestão de pessoas faz.

<b>Categoria</b>	<b>Código</b>	<b>Definição</b>	<b>Exemplo</b>	<b>Frequência</b>
<b>Caraterização Geral</b>	CG	Diversos aspetos da política de formação da empresa.	“(…) temos tido formações em várias áreas, sobretudo no que diz respeito às novas regulamentações bancárias (…)”.	30
<b>Reação</b>	REA	O que os formandos pensaram e sentiram acerca de aspetos diversos como materiais, formador, metodologias pedagógicas, conteúdos, entre outros.	“A maior parte dos formandos atribuem nota positiva aos formadores. Relatam que foi pertinente, vai ajudar muito no seu trabalho do dia a dia”.	4
<b>Aprendizagem</b>	APZ	Que competências e comportamentos foram desenvolvidos como resultado do programa de formação.	“Existe só avaliação do formando para formador. Eu acho que isso como é tipo um gabinete de formação externa, cabe a nós avaliar o formando através da qualidade do relatório que vai entregar, a capacidade para partilhar com os outros o que aprendeu”.	4
<b>Transferência</b>	TRF	Até que ponto as aprendizagens obtidas nas ações de formação foram aplicadas no contexto real de trabalho.	“Os formandos conseguem passar para a prática. Tanto que até aqui estamos avançados em relação aos outros bancos. Muito avançados mesmo”.	5
<b>Resultados</b>	RST	Impactos financeiros ou operacionais da formação sobre a empresa como lucros, produtividade, qualidade, etc.	“E aquilo foi positivo, foi positivo. Houve uma mudança de comportamento. Houve até pessoas que se tornaram mais dinâmicas depois disso”.	7

**Tabela 2** Dicionário de Categorias e Tabela de Frequências

### **4.1.2 Reação**

Como referido anteriormente, este nível tem como objetivo medir a reação dos participantes da ação de formação, ou seja, perceber o que pensaram e sentiram acerca de aspetos diversos como materiais, formador, metodologias pedagógicas, conteúdos, entre outros.

Da entrevista resultou que a organização não faz análise de interesse e motivação dos formandos com as ações de formação: “Sinceramente não. O que tentamos ver é se a pessoa assimilou algo na prática. Ao nível do relatório que faz e da partilha”. A este nível, o que acontece é uma avaliação que os formandos fazem da performance do formador por via de questionário: (1) “a maior parte dos formandos atribuem nota positiva aos formadores. Relatam que foi pertinente, vai ajudar muito no seu trabalho do dia a dia”; (2) “mas o que nós não fazemos é avaliar depois a sessão de partilha. Não passamos questionário aos outros para avaliar a informação transmitida pelo formando que teve na ação principal”.

Daqui resulta que a ausência de verificação da opinião dos formandos envolvidos nessa sessão de partilha está de certa forma ligada a inexistência de um plano de formação formal, impedindo assim o conhecimento da satisfação, utilidade e aprendizagem efetuada pelos “novos” formandos.

### **4.1.3 Aprendizagem**

Este nível pretende medir a performance da aprendizagem, ou seja, que competências e comportamentos foram desenvolvidos como resultado do programa de formação. Recorre em regra a testes administrados antes e depois da formação para se testar posteriormente a diferença entre ambos (Rego et al., 2015: 421).

Quando foi questionado sobre o desempenho dos formandos nas ações de formação, o DRH disse o seguinte: (1) “Existe só avaliação do formando para formador. Eu acho que isso como é tipo um gabinete de formação externa, cabe a nós avaliar o formando através da qualidade do relatório que vai entregar, a capacidade para partilhar com os outros o que aprendeu”; (2) “Há sempre uma pessoa dos recursos humanos (o meu assistente) a assistir essas partilhas. E nós avaliamos assim”; (3) “normalmente, uma pessoa bem formada, não é difícil identificar, só na sessão de partilha como vai ministrar a sua formação dá já para avaliar se a pessoa aprendeu algo ou não”.

Pelo exposto aqui é possível identificar a não aplicação de testes administrativos (Rego et al., 2015) tanto a quem assiste à ação de formação principal como a quem assiste a secundária (sessões de partilha) como refere também Caetano et al. (2007).

#### **4.1.4 Transferência**

Como refere Rego et al. (2015: 421), “neste nível, avalia-se em que medida as competências técnicas e sociais adquiridas durante a formação são transferidas para o posto de trabalho e inferem o desempenho”.

O entrevistado defende a existência de encorajamento, oportunidades, apoio e feedback na aplicação das aprendizagens no contexto real de trabalho: “Tem de ser. Há um acompanhamento muito rigoroso até”. A capacidade para transferir também foi claramente evidenciada: (1) “nós por exemplo, para fazer o primeiro o passo (Basileia II e III), tivemos que enviar pessoas para fazer formação e hoje estamos a dois passos do sim – isso significa que as pessoas têm aplicado os conhecimentos obtidos durante a formação; (2) “essas etapas estão a ser monitorizadas pelo BCEAO. Etapa 1 está concluída e agora estamos no nível 2 que consiste na criação de novas contas. Depois vem a auditoria interna ver se os novos capacitados conseguiram aplicar o plano”; (3) “os formandos conseguem passar para a prática. Tanto que até aqui estamos avançados em relação aos outros bancos. Muito avançados mesmo”.

#### **4.1.5 Resultados**

Consiste na avaliação dos impactos financeiros ou operacionais da formação sobre a empresa (Rego et al., 2015: 421). Alguns dos resultados passíveis de examinação, como refere Nascimento (2015: 227), são os lucros, os custos, o absentismo, as reivindicações, a qualidade, os erros, os acidentes, a produtividade, entre outros.

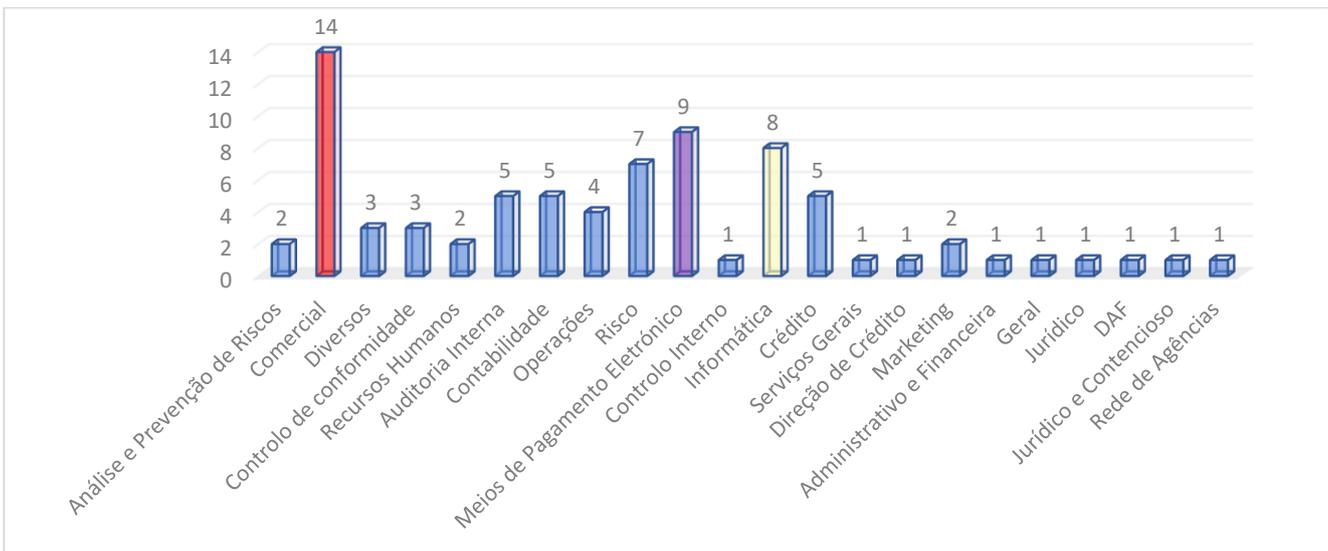
O DRH refere que a formação enquanto processo tem se traduzido em resultados positivos. Deu o exemplo de uma ação de formação sobre “atendimento de qualidade” que envolveu mais de 50 colaboradores depois de se verificar que faltava aquela competência ao utilizar a técnica de cliente mistério. Referiu mudanças ao nível do comportamento e qualidade: (1) “e aquilo foi positivo, foi positivo. Houve uma mudança de comportamento. Houve até pessoas que se tornaram mais dinâmicas depois disso”; (2) “Houve uma mudança de abordagem”.

Existe um outro comentário do entrevistado que demonstra o alcance de resultados: “nós por exemplo, para fazer o primeiro o passo (Basileia II e III), tivemos que enviar pessoas para fazer

formação e hoje estamos a dois passos do sim – isso significa que as pessoas têm aplicado os conhecimentos obtidos durante a formação”.

## 4.2 Análise à formação realizada 2016, 2017 e 2018

Os dados aqui apresentados são provenientes de ações de formação referentes aos anos 2016, 2017 e 2018 (anexo nº 3). Os nomes dos participantes foram eliminados pelo DRH do banco. No documento em anexo, as ações estão organizadas por departamento, função, tema, entidade formadora, local da execução, data da realização e custo associado.



**Gráfico 2** Trabalhadores em formação entre 2016 - 2018 - por depart./serviço.

O gráfico 2 demonstra a quantidade de trabalhadores que beneficiaram de formação por departamento entre 2016 e 2018. Comercial (14), meios de pagamento eletrónico (9) e informática (8) são os departamentos que mais tiveram trabalhadores em formação.

No departamento comercial, a função de front-office é aquela que registou maior número de trabalhadores (9). No caso de meios de pagamento eletrónico houve um empate entre os chefes de serviço (4) e técnico (4), enquanto que no de informática os diretores é que mais beneficiaram (5).

Também é possível observar que da totalidade dos trabalhadores (78) que participaram na formação nesses 3 anos, cerca de 50% exercem funções de direção e chefias de serviço/secção (38). A situação é ainda mais favorável quando olhamos para os últimos 2 anos em análise: (1) 2017 – em 19 formandos, 14 exercem funções de direção e chefias de serviço/secção, ou seja,



indivíduos do sexo masculino são os que mais responderam (a tabela ao lado mostra que foram os únicos a identificar o sexo).

### Variáveis Idade e Instrução

Idade			Instrução		
N	Valid	6	N	Valid	6
	Missing	11		Missing	11
Mean		44,1667	Mean		3,17
Median		41,5000	Median		3,00
Std. Deviation		8,51861	Mode		3,00
Minimum		35,00	Minimum		3
Maximum		55,00	Maximum		4

**Tabela 4** - Estatística Descritiva - Idade e Instrução

Na tabela 4, ao analisar a variável idade, pode-se dizer que a média de idades, considerando os respondentes, é de aproximadamente 44 anos, que a mediana é 41, isto é, metade dos trabalhadores que responderam têm no máximo 41 anos e a outra metade têm no mínimo 41 anos. Outra conclusão é que o indivíduo mais novo da amostra tem 35 anos e o mais velho 55 anos. O desvio padrão mostra um afastamento de 8,5 anos em relação à média – demonstra diferença de idades embora não seja muito significativo.

No caso da instrução, pode-se dizer que a igualdade entre a média, a mediana e a moda informa que a concentração dos valores é ao centro. Aqui o centro corresponde ao nível “licenciatura (3<sup>10</sup>)”, ou seja, maior parte dos indivíduos indicou possuir licenciatura. De referir que dos que responderam, ora referiram licenciatura (3), ora referiram mestrado (4) como consta na medida mínimo e máximo.

### Horas de formação, antiguidade e função

A tabela referida abaixo contém três colunas com informação sobre a quantidade de horas de formação nos últimos 3 anos, sobre a antiguidade dos trabalhadores no banco e sobre o tipo de função desenvolvida pelos mesmos.

No tocante ao número de horas de formação nos últimos 3 anos e ao número de anos na empresa, verificam-se diferenças significativas entre as três medidas de localização central (média, a mediana e a moda). Em ambas as variáveis, o desvio padrão indica valores altos o

<sup>10</sup> **Legenda:** 1= ensino básico; 2= ensino secundário; 3= licenciatura; 4= mestrado; 5= doutoramento.

que significa grande dispersão dos dados – enorme afastamento da variável em relação ao seu valor médio.

		<b>Horas de formação</b>	<b>Antiguidade</b>	<b>Tipo de função</b>
N	Valid	6	6	6
	Missing	11	11	11
Mean		67,1667	14,0000	2,33
Median		27,5000	12,5000	2,00
Mode		3,00 <sup>a</sup>	7,00 <sup>a</sup>	2
Std. Deviation		82,57219	6,98570	,516
Minimum		3,00	7,00	2
Maximum		200,00	27,00	3

a. Multiple modes exist. The smallest value is shown.

**Tabela 5** - Estatística Descritiva - horas de formação, antiguidade e função

A título de exemplo, através da tabela 5, um dos trabalhadores afirmou que teve apenas 3 horas de formação nos últimos 3 anos e o outro diz que teve 200 horas. O trabalhador com menos tempo de “casa” conta com 7 anos e com mais tem 27 anos – todavia, os 27 anos ultrapassam os anos em que o banco está em atividade o que pode indicar erro na inserção ou a possibilidade deste indivíduo estar a contabilizar o tempo em que esteve noutro banco antes da fundação do BAO.

Quanto ao tipo de função, a mais referida foi “outra”, ou seja, os que responderam, a função desenvolvida pela maior parte não se enquadra na tipologia que definimos e os protagonistas não identificaram a designação dessa “outra”.

### **Análise à correlação entre variáveis**

<b>Correlations</b>			
		<b>Instrução</b>	<b>Horas de formação</b>
<b>Instrução</b>	Pearson Correlation	1	,788*
	Sig. (1-tailed)		,031
	N	6	6
<b>Horas de formação</b>	Pearson Correlation	,788*	1
	Sig. (1-tailed)	,031	
	N	6	6

**Tabela 6** Correlação entre Instrução e Horas de formação

\*. Correlation is significant at the 0.05 level (1-tailed).

Na tabela identificada acima (nº 6), as variáveis instrução (nível de habilitação dos indivíduos), quantidade de horas de formação nos últimos 3 anos e a antiguidade dos trabalhadores no banco foram submetidas ao teste de Pearson Correlation para identificar possíveis relações entre ambas.

Cohen (1988) definiu intervalos<sup>11</sup> de valores, embora não consensual, para facilitar a interpretação dos valores resultantes dos testes de associação. Temos então uma correlação positiva forte entre a instrução e horas de formação (0,788), ou seja, indivíduos com maior instrução têm acesso a mais horas de formação.

### **Teste a correlação**

**H0:**  $p = 0$  (não existe correlação linear)

**H1:**  $p \neq 0$  (existe correlação linear)

Para o nível de confiança utilizado no teste (95%, alfa 0,05) e, tendo em conta a significância do teste (sig=0,031), a indicação é para rejeitar a hipótese nula (h0) e concluir a relação estatisticamente significativa entre as variáveis.

#### **4.3.1 Questões gerais**

No questionário aplicado aos trabalhadores, reservou-se a parte final para questões de resposta aberta com o objetivo de permitir aos inquiridos manifestarem-se melhor sobre alguns aspetos pertinentes.

Os inquiridos referiram, em maior grau, a necessidade de programas de formação do âmbito de atendimento ao cliente como uma das prioridades no contexto atual: “formação em matéria de atendimento (...)”; “(...) atendimento à clientela”; “técnicas de atendimento”. O profissionalismo, a ética e a liderança também foram aspetos referenciados. No quadro de prioridades para o futuro, foram sugeridas ações de formação sobre as inovações nos produtos e serviços financeiros, liderança, gestão de conflitos e acesso a programas de formação conducentes a graus académicos superiores.

As opiniões dividem-se quando questionamos sobre o contributo da formação para a melhoria do desempenho da função, local de trabalho e da organização. Uns manifestam insuficiência e alguma ineficiência enquanto que outros apontam o processo como um

---

<sup>11</sup> Relação **fraca** (01 - 0.3), **média** (0.3 - 0.5) e **forte** (> 0.5)

instrumento útil para os trabalhadores e para a organização: “o BAO devia organizar mais ações de formação”; “insuficiente e ineficaz”; “ (...) tem ajudado no crescimento dos trabalhadores por um lado e, por outro lado, no desenvolvimento da empresa (BAO)”; “ (...) ajudar o pessoal a ter novos conhecimentos ou melhorar os conhecimentos já adquiridos no passado. O que permite também aos funcionários melhorar a qualidade de serviços”.

A realização das ações de formação na língua portuguesa, assim como a “democratização” do acesso a outras áreas de formação, dominam o quadro de sugestões para a melhoria dos aspetos menos positivos da formação: “que as formações passem a ser administradas em português”; “dar oportunidades a todo o pessoal de participarem em diferentes níveis formações”; “(...) sugiro que o BAO aumente o número de horas de formação da língua francesa (...)”; “(...) sugiro que o BAO diversifique as ações de formação de forma a capacitar os seus colaboradores para responder a concorrência”. O aumento do número de horas e a criação de uma política de formação contínua também foram assinalados: “mais horas de formação (...)”; “rever o modelo de formação atual e criar uma política de formação contínua”.

### 4.3.2 Os quatro níveis

#### O Alfa de Cronbach

Reação	Aprendizagem	Comportamento	Resultados
<b>Reliability Statistics</b>	<b>Reliability Statistics</b>	<b>Reliability Statistics</b>	<b>Reliability Statistics</b>
Cronbach's	Cronbach's	Cronbach's	Cronbach's
Alpha	Alpha	Alpha	Alpha
N of Items	N of Items	N of Items	N of Items
,959	,890	,895	,871
30	8	10	10

Tabela 7 Alfa de Cronbach

Recorreu-se ao coeficiente Alfa de Cronbach, o mais utilizado entre os coeficientes, para avaliar a consistência interna dos quatro grupos de variáveis (reação, aprendizagem, comportamento e resultados). A consistência interna define-se como a proporção da variabilidade nas repostas que resulta de diferenças nos indivíduos inquiridos. O alfa varia entre 0 e 1, sendo que valores próximos de 1 indicam boa correlação entre as variáveis.

Os dados apresentados na tabela 7 demonstram que o nível de consistência é muito bom para as quatro dimensões (reação =0,959, aprendizagem =0,890, comportamento =0,895 e resultados =0,871). A situação é semelhante quando envolvemos todas as variáveis das quatro dimensões (alfa =0,941).

## **Análise das médias<sup>12</sup>**

Em termos médios, a opinião dos inquiridos sobre as dimensões de avaliação do modelo de Kirkpatrick é mais favorável ao nível de “aprendizagem” ( $M^{13} = 3,93$ ) e menos favorável ao nível de “resultados” ( $M = 3,26$ ). Daqui resulta que os participantes consideram que a formação tem permitido adquirir e melhorar verdadeiramente competências diversas, mas alguma prudência em relação ao alcance de resultados organizacionais (anexo nº 4).

Numa análise desagregada, isto é, análise por indicador/variável, verifica-se que os inquiridos, em termos médios, atribuem nota inferior aos indicadores “suficiência da formação recebida” ( $M = 2,10$ ), “oferta excessiva de temas” ( $M = 2,80$ ), “adequação do número de horas” ( $M = 3,00$ ) e se as ações “dão resposta aos pedidos apresentados pelos trabalhadores” ( $M = 3,10$ ).

Relevante anotar também o facto de cerca de 24% dos participantes discordarem quanto ao papel da formação na elevação da motivação da equipa e da diminuição das reclamações dos clientes. Também consideramos relevante referir que cerca de 20% dos inquiridos reclama falta de apoio e/ou feedback na aplicação das aprendizagens no local de trabalho.

Continuando a análise fragmentada, destacamos agora algumas variáveis com maior pontuação. As variáveis “tenho aplicado as técnicas utilizadas na formação” ( $M = 4,20$ ), “tenho melhorado o desempenho após a formação” ( $M = 4,10$ ) e a “formação permite-me adquirir mais conhecimentos técnicos” ( $M = 4,24$ ) possuem uma média alta e um baixo desvio padrão o que é positivo pois indica reduzida dispersão de dados, ou seja, o valor atribuído pelos inquiridos a cada uma das variáveis está próximo da média.

## **4.4 Análise ao alinhamento de discursos**

Esta subparte destina-se à verificação do alinhamento de discursos, ou seja, analisar se o que o Diretor de Recursos Humanos (DRH) diz coabita com a opinião dos inquiridos.

A primeira grande questão sobre a importância da formação para o banco demonstra uma relação positiva. Se o DRH considera que a formação é um instrumento essencial no desenvolvimento das pessoas para enfrentar as permanentes mutações e a alta competitividade, os trabalhadores “assinam por baixo”. Estes assinalam que lhes permite atualizar

---

<sup>12</sup> Tabela com os dados no anexo nº 5

<sup>13</sup> Média

conhecimentos na sua área de intervenção, melhorar a qualidade do seu atendimento ao cliente, aumentar a sua eficácia profissional, entre outros aspetos.

Embora não esteja documentada a avaliação de formando para formador, o DRH afirma ser positiva pelos comentários dos participantes nas ações. Os nossos inquiridos fazem uma avaliação positiva a vários níveis como é o caso da clareza de discurso, domínio dos conteúdos e disponibilidade para esclarecer dúvidas.

As ações de formação são essencialmente de cariz técnico, fora do país e com maior destino para funções de direção e de chefia como refere o entrevistado e como está presente no documento em anexo que identifica vários aspetos da formação entre 2016 e 2018. Os inquiridos reclamam maior “democratização” no acesso à formação, mais horas e uma maior diversidade de temas para potenciar o desenvolvimento pleno. Os inquiridos consideram que o facto de certas ações de formação serem na língua francesa é um entrave para a aprendizagem, sugerindo assim a utilização da língua portuguesa por ser a oficial, mas também, ofertas de cursos de francês para desenvolver essa competência.

Não estudar a reação, ou seja, o que os trabalhadores pensaram e sentiram acerca de aspetos diversos da formação (materiais, formador, metodologias pedagógicas, conteúdos, entre outros), impede o conhecimento por parte da empresa das recomendações assinaladas pelos trabalhadores no parágrafo anterior.

O nível de aprendizagem também não é estudado formalmente. A avaliação de conhecimentos ocorre unicamente nas sessões de partilha com os restantes trabalhadores da área como refere o DRH: “normalmente, uma pessoa bem formada, não é difícil identificar, só na sessão de partilha como vai ministrar a sua formação dá já para avaliar se a pessoa aprendeu algo ou não”. Todavia, em termos médios, os inquiridos manifestam que têm sido capazes de aprender defendendo a continuação do processo.

Também verificamos alinhamento de opiniões no quadro da transferência das aprendizagens para o contexto real de trabalho e da obtenção de resultados individuais e coletivos. Ainda assim, consideramos importante assinalar o facto de cerca de 20% dos inquiridos considerar falta de apoio e/ou feedback durante o processo de aplicação das aprendizagens obtidas na formação. A nível de resultados a situação não é diferente. O entrevistado deu dois exemplos referidos anteriormente que comprovam o alcance de resultados e os inquiridos também manifestam a mesma opinião.

## 5 Conclusão

Vivemos num tempo em que as mudanças se fazem a uma velocidade sem igual em vários domínios. Com transformações tão rápidas e profundas, por um lado, o nível de sobrevivência das organizações é cada vez menor e, por outro lado, a necessidade das mesmas estabelecerem continuamente novos paradigmas é um requisito de sobrevivência.

O pressuposto de que a formação é um elemento de desenvolvimento tem provocado aumentos significativos de recursos financeiros investidos na formação pelas organizações, todavia, esta crença tem sido desafiada por critérios de eficiência económica e não tem suporte adequado na literatura empírica, ou seja, participar numa ação de formação não garante automaticamente aprendizagem e, no caso de garantir, não fica assegurada a transferência dessas aprendizagens para o contexto real de trabalho.

Em função do referido anteriormente, “a avaliação das intervenções, incluindo da formação, tem vindo a assumir grande importância no quadro do desenvolvimento dos recursos humanos, na medida em que os níveis de competitividade atuais têm vindo a intensificar a pressão para que se demonstre de que forma essas intervenções contribuem diretamente para o desenvolvimento das organizações” (Caetano et al., 2007:19). Permite assim eliminar os programas ineficazes e potenciar os que garantem retorno.

Este trabalho, em formato de projeto, insere-se nesta linha de investigação. Realizamos uma avaliação sumativa e retrospectiva da eficácia da formação ministrada pelo Banco da África Ocidental em exercício na República da Guiné-Bissau. Essa avaliação teve como modelo base o já clássico “quatro níveis” de Donald Kirkpatrick.

A elevada competição no setor bancário do país, a não consagração da obrigatoriedade da formação profissional na lei geral do trabalho naquele país e a possibilidade desta pesquisa constituir um contributo importante para aquela sociedade, constituíram elementos base para a tomada de decisão.

Análise documental, entrevista ao Diretor de Recursos Humanos (DRH) e inquérito por questionário aos trabalhadores constituíram as técnicas de recolha de dados. A análise de conteúdo e a análise estatística asseguraram o tratamento de dados.

Identificamos aqui os principais resultados. Segundo o Diretor de Recursos Humanos (DRH), a formação é um dos motores da organização para combater as permanentes mutações

e a alta competição no setor. Apesar desse reconhecimento, a instituição não tem um modelo instituído para avaliar a eficácia da formação como referiu. Todavia, verificamos uma tentativa de aproximação a esse modelo através de algumas análises que a equipa da gestão de pessoas faz a certas dimensões.

A nível da reação, globalmente, os inquiridos têm uma opinião favorável. Todavia, numa análise desagregada, identificou-se algumas opiniões menos favoráveis a alguns aspetos. Por exemplo, uma considerável percentagem dos inquiridos considera que o número total de horas não é adequado, que a oferta de ações não ajustada e que a forma como o processo está organizado não dá resposta aos pedidos apresentados pelos trabalhadores. Quando foram questionados acerca das áreas prioritárias na atualidade referiram-se mais ao front-office (atendimento ao cliente), mas também, a liderança, a ética, entre outras. Para o futuro, foram apontadas áreas como inovação de produtos e serviços financeiros, liderança, gestão de conflitos, acesso a programas de formação conducentes a graus académicos superiores, etc.

As opiniões dividem-se quando questionamos sobre o contributo da formação para a melhoria do desempenho da função, local de trabalho e da organização. Uns manifestam insuficiência e alguma ineficiência, enquanto que outros apontam o processo como um instrumento útil para os trabalhadores e para a organização. A realização das ações de formação na língua portuguesa, assim como a “democratização” do acesso a outras áreas de formação, dominam o quadro de sugestões para a melhoria dos aspetos menos positivos da formação.

Globalmente, os indicadores do nível aprendizagem são os que obtiveram melhor cotação. Daqui resulta que os participantes consideram que a formação tem permitido adquirir e melhorar verdadeiramente competências diversas, o que está em linha com a afirmação do DRH. No quadro de transferências das aprendizagens para o trabalho, as opiniões também coabitam, mas ao fragmentar a análise verificamos ser importante referir que cerca de 24% dos participantes discordam quanto ao papel da formação na elevação da motivação da equipa e da diminuição das reclamações dos clientes.

No tocante a transferência das aprendizagens e resultados, em termos médios, verificamos alinhamento de discursos. Como havia afirmado o DRH, os trabalhadores têm sido capazes de aplicar o que aprenderam e isso tem se traduzido em resultados positivos dando o exemplo da técnica de cliente mistério utilizada e que originou a formação que veio a trazer mudanças positivas no atendimento ao cliente. Os inquiridos estão bastante satisfeitos com a sua capacidade para transferir. No entanto, é relevante referir que cerca de 20% dos inquiridos

reclama falta de apoio e/ou feedback na aplicação das aprendizagens no local de trabalho. O entrevistado deu dois exemplos referidos anteriormente que comprovam o alcance de resultados e os inquiridos também manifestam a mesma opinião.

Quanto a limitações, importa indicar duas. A primeira está relacionada com o reduzido número de participantes no inquérito. Houve realmente insistência da equipa de investigação e do Diretor de Recursos Humanos do banco em incentivar a participação, mas infelizmente não produziu os efeitos desejados. Esta situação anula a possibilidade de obter análises mais robustas e fiáveis capazes de permitir uma tomada de decisão mais segura. Assim, apenas é possível indicar tendências. Uma segunda limitação tem haver com a impossibilidade de generalizar os resultados uma vez que o estudo de caso incidiu apenas num banco.

No quadro de recomendações, assinalamos a importância de se realizar um próximo estudo capaz de envolver uma larga percentagem de inquiridos. Havendo tempo e, apesar das reconhecidas dificuldades para entrar nas empresas do setor bancário, conseguir um estudo neste âmbito a nível setorial seria um enorme contributo para o setor, para a academia e para a sociedade guineense no geral.

Em suma, o papel da formação no desenvolvimento das pessoas e das organizações é unanime, mas também os discursos estão alinhados quanto a dificuldade em operacionalizar os quatro níveis do modelo clássico de Donald Kirkpatrick, ou de um outro modelo com os mesmos objetivos, nomeadamente, no âmbito da avaliação da transferência das aprendizagens para o contexto real de trabalho, bem como, a avaliação dos resultados alcançados em função dessa transferência. As dificuldades, como referem muitos investigadores, estão relacionadas com a diversidade de fatores que podem influenciar a medição efetuada e, desse modo, influenciar o resultado.

## **5.1 Recomendações**

Seguem aqui algumas recomendações no âmbito de avaliação da eficácia da formação que consideramos pertinentes fazer com base na situação atual da instituição nesse domínio.

### **5.1.1 Avaliação na política de formação**

Meignant (1991) referia que tanto em França como noutros cantos do mundo, um grande número de empresas raramente ou nunca praticam a avaliação da formação. Todavia, nos dias de hoje, a pressão para que se demonstre o contributo de cada intervenção no âmbito

organizacional é elevada (Holton III, 1996). Defende-se que em contextos de elevada competitividade, todos os investimentos devem ser controlados a fim de testar o alcance dos objetivos propostos. A avaliação permite determinar a eficácia de um programa de formação ajudando a eliminar os programas ineficazes e a potenciar os importantes (Kirkpatrick).

Dito isto, a instituição deve incluir a avaliação do processo na sua política de formação de modo a poder ter conhecimento dos diversos aspetos, por exemplo, nos termos do modelo clássico de Kirkpatrick ou outro comprovado e, desta forma, poder tomar decisões estratégicas continuamente assentes em factos verídicos. Os inquiridos são favoráveis a uma melhor organização do processo de formação para dar resposta aos desafios permanentes do setor.

As empresas não devem apenas enviar seus trabalhadores para programas de formação esperando que voltem perfeitamente orientados para o cliente (Hoffman, 2008). A formação deve ser planeada minuciosamente e ser adaptada aos objetivos específicos dos formandos e ao ambiente de trabalho.

### **5.1.2 Democratização da formação**

Os resultados evidenciam acessos privilegiados. Aqui concordam a opinião do entrevistado, a opinião dos entrevistados e o documento sobre as ações de formação entre 2016 e 2018. Mais diretores e chefes em formação. Para além das sessões de partilha referidas pelo entrevistado, o banco deve fazer esforços para atender a sua restante “população” criando mais ações de formação diretas como forma de permitir o seu desenvolvimento pessoal e profissional e, consequentemente, desenvolvimento da instituição.

### **5.1.3 Diversificação de temas**

Esta recomendação está muito em linha com os comentários dos participantes no inquérito. Há um sentimento geral de que os temas incorporados nas ações de formação pecam pela falta de diversidade. Abrir o leque de opções com a introdução de temas fora do âmbito técnico é uma possibilidade interessante para os demais. Por exemplo, os inquiridos sugeriram formação em liderança, gestão de conflitos, ética, higiene e segurança no trabalho, entre outros.

Um entrave a aprendizagem é a lecionação de certas ações na língua francesa, como referiram alguns inquiridos, sendo que o português é a língua oficial do país. Mais ofertas de cursos de francês, com mais horas ao longo do ano, permitirá minorar esse efeito. Ignorar este aspeto é colocar em causa a aprendizagem.

## 6 Referências Bibliográficas

Aneme e AIDA (2018), *Estudo Guiné-Bissau – Enquadramento, perspetivas de desenvolvimento, levantamento e caracterização das empresas comerciais e industriais*, Lisboa, Cempalavras – Comunicação Empresarial, Lda.

Baldwin, Timothy T. e J. Kevin Ford (1988), “Transfer of Training: A Review and Directions for Future Research”, *Personnel Psychology*, 41 (1), pp. 63-105.

Bathi, Muhammad A., Sharan Kaur e Mohamed Mohamed Battour (2013), “Training Transfer and Transfer Motivation in the Malaysian Banking Sector”, *Global Business and Organizational Excellence*.

BCEAO (2014), “Rapport annuel de la Commission Bancaire” 2013, Ouagadougou, Consultado em 14 de dezembro de 2018. Disponível em: <https://bceao.int/fr/publications/rapport-annuel-de-la-commission-bancaire-2013-0>.

BCEAO (2018), “Rapport annuel de la Commission Bancaire 2017”, Ouagadougou, Consultado em 14 de dezembro de 2018. Disponível em: <https://bceao.int/fr/publications/rapport-annuel-de-la-commission-bancaire-2017>.

Bernardes, Alda (2008), “Políticas e praticas de formação em grandes empresas - Situação actual e perspectivas futuras”, Lisboa, *Revista de Ciências de Educação*, pp. 57-70.

Bogdan, Robert e Sari Biklen (1994), *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*, Porto, Porto Editora.

Brinkerhoff, Robert (1988), *Achieving results from training: How to evaluate human resource development to strengthen programs and increase impact*, London, Jossey-Bass Publishers.

Caetano, António (coord.) (2003), *Avaliação da Formação Contínua de Professores da Península de Setúbal*, Lisboa, Editora RH.

Caetano, António (coord.) (2007), *Avaliação da Formação: Estudos em Organizações Portuguesas*, Lisboa, Livros Horizonte.

Camps, Jordi (2005), *Planificar la formacion con calidad*, 1ª edicion Madrid, Col. Gestion de Calidad.

Carmo, Hermano e Manuela Ferreira (1998), *Metodologia da Investigação*, Lisboa, Universidade Aberta.

Código do Trabalho (1986), “Lei nº 2/86, de 5 de abril”, *Boletim Oficial da República da Guiné-Bissau*, Bissau.

Cohen, Jacob (1988), *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*, Hillsdale, NJ Lawrence Erlbaum Associates.

Cunha, Miguel P., Arménio Rego, Rita C. Cunha, Carlos C. Cardoso e Pedro Neves (2016), *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão*, 8ª edição, Lisboa, Editora RH.

Endres, Garrett e Brian Kleiner (1990), “How to Measure Management Training and Development Effectiveness”, *Journal of European Industrial Training*, (14), pp. 3-7.

Estratégia Europa 2020, *Programa Operacional Capital Humano (POCH)*, consultado em 22 de maio 2019, Disponível em: <https://www.poch.portugal2020.pt/pt-pt/Paginas/default.aspx>.

GEP (2015), *Inquérito à Formação Profissional Contínua*. Consultado em 20 de outubro de 2019 Disponível em:

<http://www.gep.mtsss.gov.pt/documents/10182/37636/cvts2015sint.pdf/983fb4c5-c590-4f0a-a9de-915cc2a81f8c>.

Ghiglione, Rodolphe (1987), *Técnicas de pesquisa em ciências sociais*, Paris, Dunod.

Gil, António (1999), *Métodos e técnicas de pesquisa social*, , 5ª edição, São Paulo, Atlas.

Harrison, Rosemary (1991), *Training and Development*, London, Institute of Personal Management.

Hoffman, Stefan (2008), “The impact of practical relevance on training transfer: evidence from a service quality training program for German bank clerks”, *International Journal of Training and Development*.

Kirkpatrick, Donald e James Kirkpatrick (1994), *Evaluating Training Programs*, Oakland, Berrett-Koehler Publishers.

Krippendorff, Klaus (1980), *Content analysis: an introduction to its methodology*, Thousand Oaks, Sage.

Le Boterf, Guy (1994), *Comment Manager La Qualité de la Formation*, Paris, Éditions d’Organisations.

Lee, S. e J. Pershing (2000), “Evaluation of corporate training programs: perspectives and issues for further research”, *Performance Improvement Quarterly*, (13), pp. 244-260.

Meignant, Alain (1991), *Manager La Formation*, Paris, Editions Liaisons.

Meirinhos, Manuel e António Osório (2010), “O estudo de caso como estratégia de investigação em educação”, *Escola Superior de Educação – Instituto Politécnico de Bragança*.

Nascimento, Generosa (2015), “Formação: Uma estratégia de desenvolvimento organizacional e individual”, in Aristides I. Ferreira, Luís F. Martinez, Francisco G. Nunes, Henrique Duarte, 1ª Edição, Lisboa, RH Editora.

Phillips, Jack (1990), *Hanbook of Training Evaluation and Measurement Methods*, London, Kogan Page Ltd.

Pinto, José e José Curto (2014), *Estatística para Economia e Gestão – Instrumentos de Apoio à Tomada de Decisão*, 3ª edição, Lisboa, Edições Sílabo.

PwC e AIP (2014), “Guiné-Bissau – integração regional na CEDEAO e relacionamento com os países da CPLP”, *Lusofonia Económica – Plataformas CPLP*.

Rego, Arménio, Miguel P. Cunha, Jorge F. S. Gomes, Rita C. Cunha, Carlos C. Cardoso e Carlos A. Marques (2015), *Manual de Gestão de Pessoas e do Capital Humano*, 3ª edição, Lisboa, Edições Sílabo, LDA.

Robbins, Lionel (1932), *An Essay on the Nature and Significance of Economic Science*, 2ª edition, London, Macmillan.

Rosholm, Michael, Helena S. Nielsen e Andrew Dabalen (2007), “Evaluation of training in African enterprises”, *Journal of Development Economics*, pp: 310-329.

Russ-Eft, Darlene e Hallie Preskill (2001), *Evaluation in organizations: a systematic approach to enhancing learning, performance, and change*, Massachusetts, Perseus Publishing.

Senge, Peter (1990), “The leader’s new work: building learning organizations”, *Sloan Management Review*, pp. 7-23.

Tomás, Manuel (coord.) (2001), *Terminologia de Formação Profissional: Alguns conceitos de base - III*, Lisboa, Comissão Interministerial para o Emprego (CIME) - Direção-geral do Emprego e Formação Profissional.

Velada, Ana (2007), *Avaliação da eficácia da formação profissional: fatores que afetam a transferência da formação para o local de trabalho*, Tese de Doutoramento em Psicologia Social e Organizacional, Lisboa, ISCTE-IUL.

Vickery, M. (1970), *Techniques of information retrieval*, London, Butterworths.

Yin, Robert (2001), *Estudo de caso: planejamento e métodos*, 2ª edição, Porto Alegre, Bookman.

## 7 Anexos

### ANEXO Nº 1 – Questionário e Entrevista

#### Questionário Individual

**Caro(a) Participante,**

Para a obtenção do grau de Mestre em Políticas de Desenvolvimento dos Recursos Humanos pelo Instituto Superior das Ciências do Trabalho e da Empresa – Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL), encontro-me a realizar uma investigação que visa compreender a opinião dos trabalhadores acerca da **eficácia da formação** ministrada pelo Banco em que trabalha. Os resultados deste trabalho serão também úteis para que o banco possa tomar decisões no âmbito da formação – daí também a importância de responder o mais sincero possível.

O Banco da África Ocidental (BAO), através do seu Responsável dos Recursos Humanos, aceitou colaborar neste estudo, autorizando a distribuição de questionários aos seus colaboradores.

É neste sentido que peço a sua colaboração pessoal, através do preenchimento deste questionário individual. A sua participação neste estudo é voluntária e totalmente anónima. As suas respostas serão analisadas em conjunto com as respostas de outros participantes e apenas para fins estatísticos. O preenchimento do questionário tem a duração de cerca de 10 minutos.

Não existem perguntas certas nem erradas, apenas é pedido que responda com sinceridade e de acordo com a sua opinião pessoal.

Seguindo as normas éticas de investigação, os seus dados são totalmente anónimos e as respostas individuais analisadas de forma confidencial.

**Agradeço desde já a sua colaboração.**

*Afonso Sá*

**Aceita colaborar neste estudo?**

Sim  Não

## Perfil do Participante

Idade		Sexo	M		F		Antiguidade no banco (anos)	
Instrução	Básico		Secundário		Licenciatura		Mestrado	Doutoramento
Situação contratual		Termo certo		Termo incerto		Tempo indeterminado		
Função	xxxxx		xxxxxxx		xxxxxxx		xxxxxxx	xxxxxxx
Tipo de Função	BackOffice <sup>14</sup>		FrontOffice <sup>15</sup>		Outra			

### Instruções de Preenchimento

Nas páginas seguintes encontra um conjunto de frases sobre as quais gostaríamos que nos desse a sua opinião. Para cada frase deve assinalar com uma cruz (x) o número que melhor representa a sua opinião. Deverá dar a sua resposta tendo em conta a escala de resposta indicada para cada pergunta.

Exemplos:

1	2	3	4	5
	x			
			x	

Por favor responda a todas as perguntas dando a sua opinião pessoal.

Nada provável	Pouco provável	Nem provável/nem improvável	Provável	Muito provável
1	2	3	4	5

A participação nas ações de formação contribuem para que eu	1	2	3	4	5
1. ... atualize conhecimentos na minha área de intervenção.					
2. ... aumente a minha abertura intelectual.					
3. ... aumente a minha cultura geral.					
4. ... melhore a qualidade do meu atendimento ao cliente.					
5. ... aumente a minha eficácia profissional.					
6. ... adquira mais conhecimentos técnicos.					
7. ... contribua para melhorar o ambiente geral no banco.					
8. ... me sinta melhor comigo próprio(a).					
9. ... me sinta mais competente enquanto profissional.					
10. ... progrida na carreira.					

Muito negativa	Negativa	Nem positiva nem negativa	Positiva	Muito Positiva
1	2	3	4	5

<sup>14</sup> Aqueles que trabalham na “na linha de trás”, ou seja, parte operacional, área administrativa.

<sup>15</sup> Aqueles que trabalham na “linha da frente” – por exemplo, atendimento ao cliente.

<b>A sua opinião sobre o funcionamento geral da formação</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
11. Planeamento das ações.					
12. Divulgação das ações.					
13. Horários das ações.					
14. Funcionamento das ações.					
15. Conteúdo das ações.					
16. Adequação dos conteúdos teóricos.					
17. Metodologias pedagógicas adotadas.					
18. Adequação das avaliações realizadas.					
19. Feedback das avaliações realizadas.					
20. Instalações onde decorrem a formação.					
21. Equipamento informático e material necessário à execução das tarefas.					

<b>Discordo completamente</b>	<b>Discordo</b>	<b>Não discordo nem concordo</b>	<b>Concordo</b>	<b>Concordo completamente</b>
1	2	3	4	5

<b>A sua opinião sobre a conceção, organização e outros aspetos da formação</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
22. São concebidas tendo em conta as necessidades dos trabalhadores.					
23. Correspondem às expectativas dos trabalhadores.					
24. Têm o total de horas adequado.					
25. São distribuídas ponderadamente pelos diversos domínios.					
26. Realizam-se no intervalo de tempo adequado.					
27. Têm uma oferta excessiva.					
28. São divulgadas adequadamente.					
29. Dão resposta aos pedidos apresentados pelos trabalhadores.					

30. Os objetivos são claros.					
31. Tenho tido sucesso na formação.					
32. Tenho aplicado as técnicas utilizadas na formação.					
33. Valeu a pena o tempo que passei fora do serviço.					
34. Tenho melhorado o desempenho após a formação.					
35. Tenho cometido menos erros após a formação.					
36. Sou encorajado a utilizar o que aprendemos na formação.					
37. A formação que tenho recebido é útil para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.					
38. O número de faltas ao trabalho tem diminuído devido aos conhecimentos que aprendemos nos cursos de formação.					
39. A motivação da nossa equipa é mais elevada devido às competências que desenvolvemos na formação.					
40. As reclamações dos clientes têm diminuído devido às competências que desenvolvemos na formação.					
41. A satisfação dos clientes tem aumento devido às competências que desenvolvemos na formação.					
42. Os meus colegas dizem que o seu desempenho melhorou após a formação.					
43. A formação que tenho recebido é suficiente.					

<b>Muito insatisfeito</b>	<b>Insatisfeito</b>	<b>Nem satisfeito/nem insatisfeito</b>	<b>Satisfeito</b>	<b>Muito satisfeito</b>
1	2	3	4	5

<b>Avalie os formadores</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
44. Clareza do discurso.					
45. Domínio dos conteúdos.					
46. O incentivo da participação.					
47. Interação com os formandos.					
48. Apresentação dos conteúdos.					
49. O interesse demonstrado pelas atividades.					
50. Disponibilidade para esclarecimento de dúvidas.					

<b>Avalie a aprendizagem</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
51. Aquisição de conhecimentos técnicos.					
52. Aquisição de conhecimentos gerais.					
53. Aumento da minha abertura intelectual.					
54. Aumento da eficácia profissional.					

<b>Nunca ou muito raramente</b>	<b>Poucas vezes</b>	<b>Algumas vezes</b>	<b>Frequentemente</b>	<b>Sempre</b>
1	2	3	4	5

	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
55. Em que medida utilizava as competências visadas nesta formação antes de a ter frequentado.					
56. Em que medida tem a oportunidade de aplicar as competências que aprendeu na formação.					
57. Em que medida está atualmente a utilizar as competências que aprendeu na formação.					
58. Após cada ação de formação, a sua confiança aumentou na aplicação das novas competências.					
59. Na realização das atividades no seu local de trabalho, houve disponibilidade, apoio e/ou feedback enquanto estava a aplicar as competências adquiridas.					

60. Que temas de formação considera prioritários no contexto atual? E para o futuro?

---



---

61. Qual a sua opinião quanto ao contributo da formação para a melhoria do desempenho da função, do local de trabalho e da organização?

---



---

62. Que sugestões deixa para melhorar aspetos anteriores menos positivos?

---



---

## Entrevista

Caro **Dr Ronald Semedo**,

Antes de mais, gostaria de agradecer muito o facto de terem decidido favoravelmente quanto à realização desta pesquisa na vossa instituição, assim como a sua disponibilidade para responder a algumas questões no âmbito da formação.

A presente investigação configura-se como um requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Políticas de Desenvolvimento dos Recursos Humanos pelo Instituto Superior de Ciências do Trabalho e da Empresa – Instituto Universitário de Lisboa (ISCTE-IUL). A investigação visa compreender a opinião dos trabalhadores e do próprio banco quanto à eficácia da formação que ministra, isto é, se a formação que o banco proporciona aos seus colaboradores tem tido resultados positivos ao nível da aprendizagem, da aplicação dessa aprendizagem no trabalho e ao nível da produção de valor para a organização. Acreditamos que os resultados deste estudo serão também úteis para que o banco possa tomar decisões importantes no âmbito da formação.

Para assegurar o rigor da entrevista e, de modo a facilitar o posterior tratamento de dados, gostaria de poder gravar esta entrevista. Seguindo as normas éticas de investigação, os seus dados são totalmente anónimos e as respostas serão analisadas de forma confidencial. Note que a qualquer momento poderá desistir desta entrevista. Está de acordo?

Assim, convido-o enquanto Responsável de Recursos Humanos a dar-nos o seu testemunho.

### Questões:

1. Em termos gerais, quais as principais motivações para o Banco da Africa Ocidental investir na formação dos seus colaboradores?
2. Relativamente ao plano de formação:
  - 2.1. quais as modalidades exploradas? (pré-profissional, profissional, reconversão).
  - 2.2. que métodos e técnicas são utilizadas?
  - 2.3. quem forma? (formadores internos ou externos).
  - 2.4. quem são os destinatários? (grupo profissional, habilitações literárias, etc).
  - 2.5. em que locais? (interno/externo).

- 2.6. qual a carga horária mensal e anual?
3. Avaliam habitualmente a eficácia da formação? (Em caso afirmativo, o que se avalia concretamente?).
4. Qual tem sido o desempenho dos formandos nas ações de formação?
5. Considera adequada a forma de avaliação da aprendizagem?
6. Os colaboradores são encorajados e têm oportunidades para aplicar o que aprenderam no seu contexto profissional?
7. E mostram-se capazes de fazer essa aplicação/transferência? Em que domínios/temas apresentam maior dificuldade?
8. Na realização das suas atividades, os colaboradores têm apoio e/ou feedback enquanto aplicam as competências adquiridas?
9. É recolhido habitualmente feedback dos colaboradores e dos formadores? Em caso afirmativo, qual o nível de interesse e motivação manifestada dos colaboradores para com a atividade de formação.
10. Do que conhece, como avalia os programas de formação em termos de planeamento, clareza dos objetivos, horários, instalações, etc. Que pontos fortes e áreas de melhoria?
11. E em termos da qualidade dos formadores, do domínio dos conteúdos, incentivo à participação, disponibilidade para esclarecer dúvidas, entre outros, que avaliação faz?
12. O banco tem conseguido observar alguma relação entre a satisfação (e reclamações) dos clientes e a formação ministrada pelo banco? E com o desempenho dos colaboradores, por exemplo, a quantidade de erros nas operações?
13. E tem conseguido observar alguma relação entre comportamento no trabalho, por exemplo, o absentismo e a motivação depois das ações de formação?

**Chegamos ao fim:** alguma questão ou informação adicional que queira colocar?

**FIM:** dou por terminada esta entrevista e, em nome da equipa envolvida nesta investigação, agradeço novamente pela abertura para receber este estudo, pelo tempo que despendeu e pela informação que forneceu.

## Operacionalização da pesquisa

Questões	Fonte	Medida <sup>16</sup>				Autores	
		1	2	3	10		
Caraterização geral	<b>Responsável RH</b>	1	2	3	10	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Caetano et al., (2003)</li> <li>▪ Nascimento (2015)</li> </ul>	
1º. Reação		9		11			
2º. Aprendizagem		4		5			
3º. Transferência		6	7		8		
4º. Impacto		12		13			
1º. Reação	<b>Trabalhador</b>	8 – 30		44 – 50		<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Caetano et al., (2003)</li> <li>▪ Nascimento (2015)</li> </ul>	
		60					
2º. Aprendizagem		1	2	3	6		31
		51 – 54					
3º. Transferência		4	5	7	32		36
		55 – 59					
4º. Impacto		33	34	35	61		
	37 – 43						

## ANEXO Nº 2 – Transcrição da Entrevista

### Transcrição da entrevista por categoria

Caraterização geral (CG)
<ol style="list-style-type: none"> <li>1. “Como sabes, a formação é uma política muito importante dos recursos humanos”.</li> <li>2. “Em primeiro lugar, tendo em conta as mutações do mercado, é muito importante fazer a reciclagem do conhecimento dos trabalhadores”.</li> <li>3. “o banco, enquanto empresa, não pode deixar de lado a formação dos seus funcionários”.</li> <li>4. “Nós no banco damos muita importância à formação porque estamos num ambiente em constantes mutações e por isso não podíamos ficar atrás”.</li> <li>5. “(...) temos tido formações em várias áreas, sobretudo no que diz respeito às novas regulamentações bancárias (...)”.</li> <li>6. “(...) o BAO, tal como os outros bancos na Guiné-Bissau, está a implementar agora o novo plano contabilístico (...)”.</li> </ol>

<sup>16</sup> Apresentado pelo intervalo de questões (ex. 1 – 5) ou questão a questão (ex. 2, 6, 20, 40, etc).

7. “Temos assim recebido convites de formação para o nosso pessoal nessas áreas como PCD, Basileia I e II, Branqueamento de Capitais e outras áreas como a de Recursos Humanos”.
8. “Como referi anteriormente, sendo uma empresa grande, não podíamos ficar de fora nessa formação”.
9. “Temos de enviar o nosso pessoal para essas formações em países como Côte d'Ivoire, Lomé (Togo), Dakar (Senegal), para podermos estar ao mesmo nível dos outros bancos”.

#### **Modalidades de Formação**

10. “Nós no banco temos um plano de indução (...) este plano consiste em fazer os novos colaboradores passar por diferentes serviços com o objetivo do novo colaborador conhecer um pouco do que acontece em cada serviço”.
11. “Fazemos ainda formação sobre o sigilo bancário para todos os novos membros. A formação é assegurada pelo diretor jurídico do banco”.
12. “(...) depois dessas ações de formação, o novo membro recebe formação específica da área em que vai exercer a sua atividade”.
13. “Há sempre alguém de cada área (...) que vai indicar as necessidades de formação para o novo colaborador”.

#### **Métodos e técnicas utilizadas**

14. “Os formadores recorrem a casos práticos. Eu em julho tive numa formação (...) o formador percorreu capítulo a capítulo, depois de uma determinada explicação de um capítulo, houve sempre um debate em que cada participante explica o método aplicado na sua empresa”.

#### **Quem forma (formadores internos ou externos)**

15. “Na fase inicial, ou seja, fase de entrada de novo colaborador, a formação é assegurada pelos formadores internos”.
16. “Existe sempre uma pessoa em cada área responsável pelos novos membros”.
17. “Já no decurso do exercício da atividade, a formação externa predomina”.
18. “Um plano de formação propriamente dito não temos. Recebemos as propostas de formação do BCEAO para ações mais ao nível do exterior do país”.
19. “As vezes recebemos propostas de formação de diferentes gabinetes de formação do domínio bancário, analisamos, verificamos a pertinência dos temas para a nossa atividade e decidimos em conformidade”.
20. “Ao enviar alguém, fazemos uma proposta à direção geral, indicamos o nome da pessoa com a indicação do superior hierárquico, fazemos a estimativa dos custos (o seu custo e os gastos de viagem e estadia). Havendo aprovação do diretor geral, a pessoa vai”.
21. “Quando regressa, o formando faz o relatório da formação que recebeu, prepara uma sessão de partilha com os colegas do departamento. O documento fica depois arquivado nos Recursos Humanos para a consulta dos outros funcionários”.

22. “Assim, todo aquele que participa nessas ações, tem o dever de partilhar o que aprendeu. Caso contrário, é o próprio que assegura os gastos com aquela ação”.
23. “Por vezes a formação requer a participação de um diretor informático, um diretor de risco, um diretor de contabilidade, diretor jurídico. Por vezes, todas estas pessoas vão para a formação de uma vez, recebem formação que tem conteúdos um pouco de cada área e ao regressarem, todos devem realizar um relatório e proceder à partilha com o seu respetivo departamento”.

#### **Os destinatários**

24. “De maneira geral, o plano de formação acaba atingindo todos. Depois de cada formação faz-se aquelas sessões de partilha por aqueles que participaram realmente na ação de formação”.
25. “Mas normalmente vão mais diretores e chefes de serviço”.

#### **Interno ou Externo**

26. “Mais do âmbito externo”.

#### **Carga horária mensal e anual**

27. “Não consigo precisar. As vezes num mês temos formação em que vão cinco pessoas por exemplo para uma ou duas semanas. Depois podemos passar algum tempo sem ter mais”.

#### **Avaliação da eficácia da formação**

28. “A nível externo sim porque faz mesmo parte do procedimento da formação. No final o formador entrega umas fichas de avaliação (questionários) sobre a formação do próprio formador”.
29. “As ações de formação internas não têm avaliação. São mais técnicas – mostrar as pessoas como será o trabalho, dar o manual, regulamento interno e outros documentos que costumamos partilhar nos primeiros dias de trabalho”.

#### **Planeamento, clareza dos objetivos, horários, etc**

30. “Ausência de um programa de formação propriamente dito”.

### Reação (REA)

#### **Verificação do nível de interesse e motivação dos trabalhadores**

1. “Sinceramente não. O que tentamos ver é se a pessoa assimilou algo na prática. Ao nível do relatório que faz e da partilha”.

#### **Avaliar a performance do formador**

2. “A maior parte dos formandos atribuem nota positiva aos formadores. Relatam que foi pertinente, vai ajudar muito no seu trabalho do dia a dia”.

3. “Mas o que nós não fazemos é avaliar depois a sessão de partilha. Não passamos questionário aos outros para avaliar a informação transmitida pelo formando que teve na ação principal”.
4. “Só confirmamos que a sessão de partilha foi realizada, as pessoas que participaram, as técnicas utilizadas e está feito. Quando chegam tornam-se formadores internos”.

#### Aprendizagem (APZ)

##### **Desempenho dos formandos na formação**

1. “Existe só avaliação do formando para formador. Eu acho que isso como é tipo um gabinete de formação externa, cabe a nós avaliar o formando através da qualidade do relatório que vai entregar, a capacidade para partilhar com os outros o que aprendeu”.
2. “Há sempre uma pessoa dos recursos humanos (o meu assistente) a assistir essas partilhas. E nós avaliamos assim”.
3. “Normalmente, uma pessoa bem formada, não é difícil identificar, só na sessão de partilha como vai ministrar a sua formação dá já para avaliar se a pessoa aprendeu algo ou não”.

##### **Adequação da avaliação da aprendizagem**

4. Não existe um modelo de avaliação interno da aprendizagem”.

#### Transferência (TRF)

##### **Incentivo e oportunidades de aplicação**

1. “Tem de ser. Sobretudo no que diz respeito ao Basileia. Porque aquilo tem um quadro de aplicações com prazos”.

##### **Capacidade para transferir**

2. “Nós por exemplo, para fazer o primeiro o passo (Basileia II e III), tivemos que enviar pessoas para fazer formação e hoje estamos a dois passos do sim – isso significa que as pessoas têm aplicado os conhecimentos obtidos durante a formação”.
3. “Essas etapas estão a ser monitorizadas pelo BCEAO. Etapa 1 está concluída e agora estamos no nível 2 que consiste na criação de novas contas. Depois vem a auditoria interna ver se os novos capacitados conseguiram aplicar o plano”.
4. “Os formandos conseguem passar para a prática. Tanto que até aqui estamos avançados em relação aos outros bancos. Muito avançados mesmo”.

##### **Apoio e feedback na aplicação das aprendizagens**

5. “Há um acompanhamento muito rigoroso até”.

## Impacto (IMP)

### **Relação entre a satisfação dos clientes e a formação ministrada pelo banco – e também mudança de comportamento no trabalho**

1. “Eu vou lhe dar um exemplo concreto. Em 2017 (em outubro acho eu) mandei fazer um inquérito ao nível do banco sobre a satisfação do cliente. (...) contratamos pessoas externas que entraram no banco com questões mesmo absurdas para ver o nível de profissionalismo dos técnicos. Nesse caso o técnico deve ser mesmo profissional, não achar as questões uma chatice (...).
2. “Foi aí que demos conta que temos maior parte do pessoal sem experiência nisso, (...) não têm essa técnica de atendimento de qualidade”.
3. “A partir daí, eu, com a aprovação do diretor geral, solicitei formação ao Gold Consulting. Uma formação para atendimento de qualidade. Foi ministrada essa formação em Bissau com a participação de mais de 50 pessoas de front-office e caixa”.
4. “E aquilo foi positivo, foi positivo. Houve uma mudança de comportamento. Houve até pessoas que se tornaram mais dinâmicas depois disso”.
5. “(...) diziam antes “senhor espera não é a sua vez, segurança tira-lhe daqui. Isso não é nada profissional para mim”.
6. “Então depois dessa ação, (...), já dizem: “senhor permite-me atender o senhor; aguarde que termine de atender este cliente por favor”. Houve uma mudança de abordagem”.
7. “Foi importante”.

## ANEXO Nº 3 – Ações de formação em 2016, 2017 e 2018

Ações de formação em 2016							
Nome	Nº da ação	Departamento (Serviço)	Função	Tema da ação	Entidade Formadora	Local da formação	Data
<b>JANEIRO</b>							
xxx xxx	1	Análise e Prevenção de riscos	Diretor	Transposição Bale II/III	BCEAO	BCEAO - Senegal	27 → 28
xxx xxx	2	Contabilidade	Técnico Superior de Contabilidade				
<b>FEVEREIRO</b>							
<b>MARÇO</b>							
xxx xxx	3	Informática e Organização	Administrador de Base de Dados	Guiche Automático de Pagamento	Wincor Nexdorf	Casablanca (Marrocos)	07 → 18
xxx xxx	4	Comercial	Caixa	Autenticação das notas da gama 2003 e 2012	BCEAO	BCEAO - Bissau	30
xxx xxx	5	Controlo de conformidade	Técnica				
xxx xxx	6	Comercial	Triagem				
xxx xxx	7	Comercial	Tesoureira				
xxx xxx	8	Comercial	Caixa				
<b>ABRIL</b>							
xxx xxx	9	Recursos Humanos	Resp. Formação	Integração Bancária	BAO	Sede-Serviços	08 → 25
xxx xxx	10	Auditoria Interna	Técnico				
xxx xxx	11	Contabilidade	Técnico				
xxx xxx	12	Comercial	Front-Office (Caixa)				
xxx xxx	13	Comercial	Front-Office (Caixa)				
xxx xxx	14	Comercial	Front-Office (Caixa)				
xxx xxx	15	Comercial	Front-Office (Caixa)				
xxx xxx	16	Comercial	Front-Office (Caixa)				
xxx xxx	17	Comercial	Front-Office (Caixa)				
xxx xxx	18	Marketing	Técnico				
xxx xxx	19	Controlo de conformidade	Técnico				
xxx xxx	20	Operações	Técnico				
xxx xxx	21	Operações	Técnico				
xxx xxx	22	Risco	Técnica	Curso de Francês	Formador Externo	BAO	3 vezes/semana (janeiro a abril)
xxx xxx	23	Risco	Chefe de secção				
xxx xxx	24	Meios de Pagamento Eletrónico	Chefe de serviço				
xxx xxx	25	Contabilidade	Técnico				
xxx xxx	26	Contabilidade	Técnica				
xxx xxx	27	Recursos Humanos	Técnica				
<b>MAIO</b>							
xxx xxx	28	Operações	Chefe de serviço	-	Banco Montepio	Portugal	
xxx xxx	29	Controlo Interno	Chefe de serviço	Auditoria Interna	BCEAO	Dakar	09 → 23
xxx xxx	30	Meios de Pagamento Eletrónico	Técnico	Operações do VISA Net	VISA Business School	BAO (formação online)	8 horas num prazo de 90 dias
xxx xxx	31	Meios de Pagamento Eletrónico	Técnico				
xxx xxx	32	Meios de Pagamento Eletrónico	Chefe de serviço				
<b>JUNHO</b>							
xxx xxx	33	Marketing e Comunicação	Administrativo	Fundamentos dos MPE e técnica de Vendas	GIM	Malaika Hotel - Bissau	03 → 04
xxx xxx	34	Risco	Chefe de secção				
xxx xxx	35	Comercial	Front-Office				
xxx xxx	36	Contabilidade	Administrativo				
xxx xxx	37	Comercial	Administrativo				
xxx xxx	38	Comercial	Administrativo				
xxx xxx	39	MPE	Técnico				
xxx xxx	40	MPE	Técnico				
xxx xxx	41	Auditoria Interna	Técnico				
xxx xxx	42	Controlo Conformidade	Administrativo				
xxx xxx	43	Comercial	Administrativo				
<b>JULHO</b>							
xxx xxx	44	Auditoria Interna	Diretor	Risk Management	Embaixada da Rep. Popular da China	República Popular da China	13 → 25
xxx xxx	45	Informática	Diretor				
<b>AGOSTO</b>							
xxx xxx	46	MPE	Chefe de serviço	Comité de "Expert" e 5º salão de monetária	GIM - UEMOA	Dakar - Senegal	11 → 15
xxx xxx	47	Crédito	Front-Office (analisata de crédito)	Office	Embaixada da Rep. Popular da China	República Popular da China	13 → 09/setembro
<b>SETEMBRO</b>							
xxx xxx	48	Crédito	Chefe de serviço	Crédit Bail - Acesso ao financiamento e crescimento económico em África	Internacional Finance Corporation (IFN)	Abidjan	19 → 20
xxx xxx	49	Serviços Gerais	Chefe de serviço	Sistema Primavera - Gestão do Imobilizado	CMSgpi	Portugal	03 → 07/outubro
<b>OUTUBRO</b>							
<b>NOVEMBRO</b>							
xxx xxx	50	Auditoria Interna	Diretor	Os acordos de Bale I Bale II	BCEAO/ATTF	Dakar - Senegal	07 → 11
<b>DEZEMBRO</b>							

Ações de formação em 2017							
Nome	Nº da ação	Departamento (Serviço)	Função	Tema da ação	Entidade Formadora	Local da formação	Data
<b>JANEIRO</b>							
xxx xxx	1	Direção de Crédito	Técnico	Financiamento das PME/PMI	BCEAO/ATTF	Dakar - Senegal	16 → 20
	2	Análise e Prev. de Risco	Diretor				
<b>FEVEREIRO</b>							
<b>MARÇO</b>							
xxx xxx	3	Marketing	Chefe de Serviço	Front-end Responsive Web Developer and Digital Marketing	EDIT	Lisboa - Portugal	13 → 18/abril
xxx xxx	4	Informática	Diretor	Plano de Correção das Normas PCI DASS	DATAPROTECT	Paris - França	22 → 24
<b>ABRIL</b>							
xxx xxx	5	Informática	Diretor	Plano de Correção das Normas PCI DASS	DATAPROTECT	Marrakech - Marrocos	03 → 08
<b>MAIO</b>							
xxx xxx	6	Crédito	Técnico	Uma nova Dinâmica com o BIC	CREDITINFO	Villa Blanca - Costa do Marfim	04 → 05
xxx xxx	7	Risco	Técnica				
<b>JUNHO</b>							
<b>JULHO</b>							
xxx xxx	8	Risco	Diretor	Gestão dos Riscos Bancários	COFEB	Dakar (BCEAO)	03 → 07
xxx xxx	9	Controlo de conformidade	Chefe de Serviço	Branqueamento de Capitais e Financiamento do Terrorismo	GIABA	Cotonu - Benim	17 → 19
<b>AGOSTO</b>							
xxx xxx	10	Geral	Secretária	Mini MBA em Secretariado Executivo	Benchmarking	Lisboa - Portugal	07 → 18
<b>SETEMBRO</b>							
xxx xxx	11	Administrativo e Financeira	Técnico	Mercado monetário para os tesoureiros dos Bancos da União	BCEAO	Dakar (BCEAO)	22
<b>OUTUBRO</b>							
xxx xxx	12	Auditoria Interna	Diretor	Customer Security Programme	SWIFT	Dakar - Senegal	3
xxx xxx	13	Informática	Diretor				
xxx xxx	14	Jurídico	Diretor	Advocacia Forense	Ordem Advogados (Brasil/Portugal/Bissau)	Brasil/Portugal	07 → 17
<b>NOVEMBRO</b>							
xxx xxx	15	Meios de pagamento eletrónico	Diretor	As normas de segurança internacionais ligadas a atividade da monetária e a apresentação da última versão das normas PCI DSS	GIM-UEMOA	Dakar - Senegal	13 → 18
xxx xxx	16	Informática	Chefe de Serviço				
<b>DEZEMBRO</b>							
xxx xxx	17	Risco	Diretor	PCB e Bale II e III	CERGI, SA	Lomé - Togo	11 → 15
xxx xxx	18	Informática	Diretor				
xxx xxx	19	DAF	Diretor				

Ações de formação em 2018							
Nome	Nº da ação	Departamento (Serviço)	Função	Tema da ação	Entidade Formadora	Local da formação	Data
<b>JANEIRO</b>							
<b>FEVEREIRO</b>							
<b>MARÇO</b>							
xxx xxx	1	Jurídico e Contencioso	Subdiretor	A especificidade da atividade bancária e a resolução efetiva do litígio relacionado	AJBEF	Bujumbura - Burundi	03 → 05
<b>ABRIL</b>							
xxx xxx	3	Análise e Prevenção do Risco	Diretor	Sessão de validação Bale II e III	CERGI	Abidjan - Costa do Marfim	09 → 13
xxx xxx	4	Informática	Chefe de Serviço				
xxx xxx	5	Administrativa e Financeira	Chefe de Serviço				
<b>MAIO</b>							
xxx xxx	6	Rede de Agências	Caixa/Op. At. Direto	Atendimento Bancário	APBEF-GB	Bissau - Guiné-Bissau	26 → 01/junho
xxx xxx	7	Diversos	Diversos	Curso de Francês	CCF-BG		-

OUTUBRO							
xxx xxx	8	Direção Jurídica e Contencioso	Técnico Chefe de Secção	Atelier sobre a fiscalidade bancária na Guiné-Bissau	APBEF-GB	Bissau - Guiné-Bissau	17 → 19
xxx xxx	9	Diversos	Diversos	BIC	BIC UEMOA	Bissau - Guiné-Bissau	24
xxx xxx	10	Crédito	Chefe de Serviço	O desafio da integração das empresas da União na cadeia de valores internacionais face as exigências da competitividade mundial	UEMOA	Lomé - Togo	29 → 31
NOVEMBRO							
xxx xxx	11	MPE	Chefe de Serviço	Reunião Semestral Experts GIM-UEMOA	GIM - UEMOA	Dakar - Senegal	08 → 09
xxx xxx	12	Risco	Diretor	Ateliê temático sobre formulário de declaração prudencial (FODEP)	BCEAO	Dakar - Senegal	19 → 23
xxx xxx	13	Diversos	Diversos	Atendimento/Crédito	BAO	Bissau - Guiné-Bissau	30
DEZEMBRO							
xxx xxx	14	Crédito	Chefe de Serviço	Assembleia de Câmara Consular da UEMOA	UEMOA	Ouagadougou - Burkina Faso	05 → 07
xxx xxx	15	Operações	Diretor Coordenador	Gestão do Ativo/Passivo e Gestão do portefólio do crédito à habitação	-	Lomé - Togo	17 → 18

## ANEXO Nº 4 – Análise descritiva – média e desvio padrão

### Médias e Desvio Padrão

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Reação dos formandos	17	2,13	5,00	3,5840	,62180
Valid N (listwise)	17				
Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Aprendizagem dos formandos	17	2,00	5,00	3,9314	,72715
Valid N (listwise)	17				
Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Aplicação de conhecimentos	17	2,00	5,00	3,8157	,71823
Valid N (listwise)	17				
Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Resultados organizacionais	10	2,10	4,20	3,2600	,69154
Valid N (listwise)	10				

**ANEXO Nº 5 – Tabela resumo das variáveis (N, M, DP, %)**

**A participação nas ações de formação contribuem para que eu...**

Nº	Questão	N	M	DP	1	2	3	4	5	Total
1	... atualize conhecimentos na minha área de intervenção.	17	4,29	1,05	-	11,8%	5,9%	23,5%	58,8%	100%
2	... aumente a minha abertura intelectual.	17	3,59	1,28	11,8%	11,8%	-	58,8%	17,6%	100%
3	... aumente a minha cultura geral.	17	3,41	1,23	5,9%	23,5%	11,8%	41,2%	17,6%	100%
4	... melhore a qualidade do meu atendimento ao cliente.	17	4,00	1,12	5,9%	5,9%	5,9%	47,1%	35,3%	100%
5	... aumente a minha eficácia profissional.	17	4,06	0,83	-	5,9%	11,8%	52,9%	29,4%	100%
6	... adquira mais conhecimentos técnicos.	17	4,24	0,75	-	-	17,6%	41,2%	41,2%	100%
7	... contribua para melhorar o ambiente geral no banco.	17	3,53	1,23	-	23,5%	23,5%	29,4%	23,5%	100%
8	... me sinta melhor comigo próprio(a).	17	3,65	1,32	5,9%	17,6%	17,6%	23,5%	35,3%	100%
9	... me sinta mais competente enquanto profissional.	17	4,00	1,00	-	11,8%	11,8%	41,2%	35,3%	100%
10	... progrida na carreira.	17	3,71	1,16	5,9%	11,8%	11,8%	47,1%	23,5%	100%

Legenda: **N** = dimensão da amostra **M** = média **DP** = Desvio Padrão **1** = nada provável; **2** = pouco provável; **3** = nem provável/nem improvável; **4** = provável; **5** = muito provável.

**A sua opinião sobre o funcionamento geral da formação.**

Nº	Questão	N	M	DP	1	2	3	4	5	Total
11	Planeamento das ações.	17	3,50	0,76	-	11,8%	17,6%	52,9%	-	82,4%
12	Divulgação das ações.	17	3,29	0,99	5,9%	11,8%	17,6%	47,1%	-	82,4%
13	Horários das ações.	17	3,21	1,05	5,9%	17,6%	11,8%	47,1%	-	82,4%
14	Funcionamento das ações.	17	3,43	0,76	-	11,8%	23,5%	47,1%	-	82,4%
15	Conteúdo das ações.	17	3,71	0,73	-	5,9%	17,6%	52,9%	5,9%	82,4%
16	Adequação dos conteúdos teóricos.	17	3,71	0,73	-	5,9%	17,6%	52,9%	5,9%	82,4%
17	Metodologias pedagógicas adotadas.	17	3,64	0,63	-	5,9%	17,6%	58,8%	-	82,4%
18	Adequação das avaliações realizadas.	17	3,50	0,65	-	5,9%	29,4%	47,1%	-	82,4%
19	Feedback das avaliações realizadas.	17	3,36	0,84	-	11,8%	35,3%	29,4%	5,9%	82,4%

20	Instalações onde decorrem a formação.	17	3,64	0,50	-	-	29,4%	52,9%	-	82,4%
21	Equip. informático e material necessário à execução das tarefas.	17	3,29	0,73	-	11,8%	35,3%	35,3%	-	82,4%

**Legenda:** N= dimensão da amostra M= média D.P.= Desvio Padrão 1 = muito negativa; 2 = negativa; 3 = nem positiva nem negativa; 4 = positiva; 5 = muito positiva.

### A sua opinião sobre a conceção, organização e outros aspetos da formação

Nº	Questão	N	M	DP	1	2	3	4	5	Total
22	São concebidas tendo em conta as necessidades dos trabalhadores.	17	3,60	1,35	5,9%	5,9%	11,8%	17,6%	17,6%	58,8%
23	Correspondem às expetativas dos trabalhadores.	17	3,50	0,85	-	11,8%	5,9%	41,2%	-	58,8%
24	Têm o total de horas adequado.	17	3,00	0,82	-	17,6%	23,5%	17,6%	-	58,8%
25	São distribuídas ponderadamente pelos diversos domínios.	17	3,40	0,97	-	11,8%	17,6%	23,5%	5,9%	58,8%
26	Realizam-se no intervalo de tempo adequado.	17	3,30	0,82	-	11,8%	17,6%	29,4%	-	58,8%
27	Têm uma oferta excessiva.	17	2,80	0,63	-	17,6%	35,3%	5,9%	-	58,8%
28	São divulgadas adequadamente.	17	3,20	0,92	-	17,6%	11,8%	29,4%	-	58,8%
29	Dão resposta aos pedidos apresentados pelos trabalhadores.	17	3,10	0,99	-	23,5%	5,9%	29,4%	-	58,8%
30	Os objetivos são claros.	17	3,90	0,32	-	-	5,9%	52,9%	-	58,8%
31	Tenho tido sucesso na formação.	17	4,00	0,82	-	5,9%	41,2%	11,8%	-	58,8%
32	Tenho aplicado as técnicas utilizadas na formação.	17	4,20	0,63	-	-	5,9%	35,3%	17,6%	58,8%
33	Valeu a pena o tempo que passei fora do serviço.	17	4,00	0,47	-	-	5,9%	47,1%	5,9%	58,8%
34	Tenho melhorado o desempenho após a formação.	17	4,10	0,57	-	-	5,9%	41,2%	11,8%	58,8%
35	Tenho cometido menos erros após a formação.	17	3,70	1,16	5,9%	-	11,8%	29,4%	11,8%	58,8%
36	Sou encorajado a utilizar o que aprendemos na formação.	17	4,00	0,67	-	-	11,8%	35,3%	11,8%	58,8%
37	A formação que tenho recebido é útil para o meu desenvolvimento pessoal e profissional.	17	4,10	0,74	-	-	11,8%	29,4%	17,6%	58,8%
38	O número de faltas ao trabalho tem diminuído devido aos conhecimentos que aprendemos nos cursos de formação.	17	2,60	1,27	17,6%	5,9%	17,6%	17,6%	-	58,8%
39	A motivação da nossa equipa é mais elevada devido às competências que desenvolvemos na formação.	17	2,70	1,34	17,6%	5,9%	11,8%	23,5%	-	58,8%
40	As reclamações dos clientes têm diminuído devido às competências que desenvolvemos na formação.	17	2,90	1,10	5,9%	17,6%	11,8%	23,5%	-	58,8%

41	A satisfação dos clientes tem aumento devido às competências que desenvolvemos na formação.	17	3,10	1,20	5,9%	11,8%	17,6%	17,6%	5,9%	58,8%
42	Os meus colegas dizem que o seu desempenho melhorou após a formação.	17	3,30	0,82	-	11,8%	17,6%	29,4%	-	58,8%
43	A formação que tenho recebido é suficiente.	17	2,10	1,10	23,5%	11,8%	17,6%	5,9	-	58,8%

**Legenda:** N= dimensão da amostra M= média D.P.= Desvio Padrão 1 = Discordo completamente; 2 = discordo; 3 = não discordo nem concordo; 4 = concordo; 5 = concordo completamente.

#### Avalie os formadores (44 – 50) e a aprendizagem (51 – 54)

Nº	Questão	N	M	DP	1	2	3	4	5	Total
44	Clareza do discurso.	17	3,60	0,84	-	11,8%	-	47,1%	-	58,8%
45	Domínio dos conteúdos.	17	3,80	0,63	-	5,9%	-	52,9%	-	58,8%
46	O incentivo da participação.	17	3,50	1,08	-	17,6%	-	35,3%	5,9%	58,8%
47	Interação com os formandos.	17	3,40	0,84	-	11,8%	11,8%	35,3%	-	58,8%
48	Apresentação dos conteúdos.	17	3,70	0,68	-	5,9%	5,9%	47,1%	-	58,8%
49	O interesse demonstrado pelas atividades.	17	3,70	0,68	-	5,9%	5,9%	47,1%	-	58,8%
50	Disponibilidade para esclarecimento de dúvidas.	17	3,70	0,82	-	5,9%	11,8%	35,3%	5,9%	58,8%
51	Aquisição de conhecimentos técnicos.	17	3,70	0,95	-	11,8%	-	41,2%	5,9%	58,8%
52	Aquisição de conhecimentos gerais.	17	3,90	0,74	-	5,9%	-	47,1%	5,9%	58,8%
53	Aumento da minha abertura intelectual.	17	3,70	1,06	-	11,8%	5,9%	29,4%	11,8%	58,8%
54	Aumento da eficácia profissional.	17	3,70	0,95	-	11,8%	-	41,2%	5,9%	58,8%

**Legenda:** N= dimensão da amostra M= média D.P.= Desvio Padrão 1 = muito insatisfeito; 2 = insatisfeito; 3 = nem satisfeito/nem insatisfeito; 4 = satisfeito; 5 = muito satisfeito.

#### Avalie a aplicação dos conhecimentos

Nº	Questão	N	M	DP	1	2	3	4	5	Total
55	Em que medida utilizava as competências visadas nesta formação antes de a ter frequentado.	17	3,11	1,17	5,9%	5,9%	23,5%	11,8%	5,9%	52,9%

56	Em que medida tem a oportunidade de aplicar as competências que aprendeu na formação.	17	3,56	0,88	-	5,9%	17,6%	23,5%	5,9%	52,9%
57	Em que medida está atualmente a utilizar as competências que aprendeu na formação.	17	3,44	1,60	5,9%	11,8%	11,8%	-	23,5%	52,9%
58	Após cada ação de formação, a sua confiança aumentou na aplicação das novas competências.	17	3,89	1,05	-	5,9%	11,8%	17,6%	17,6%	52,9%
59	Na realização das atividades no seu local de trabalho, houve disponibilidade, apoio e/ou feedback enquanto estava a aplicar as competências adquiridas.	17	3,11	1,54	11,8%	5,9%	11,8%	11,8%	11,8%	52,9%

**Legenda:** N= dimensão da amostra M= média D.P.= Desvio Padrão **1** = nunca ou muito raramente; **2** = poucas vezes; **3** = algumas vezes; **4** = frequentemente; **5** = sempre.