

UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL
Pró - Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa
Programa de Pós-Graduação em Administração
Mestrado

Osmerinda Domingos

**AVALIAÇÃO DE RESULTADOS EM EDUCAÇÃO CORPORATIVA:
UM ESTUDO NO TRIBUNAL DE CONTAS DO MUNICÍPIO DE SÃO
PAULO**

São Caetano do Sul
2015

Osmerinda Domingos

**AVALIAÇÃO DE RESULTADOS EM EDUCAÇÃO CORPORATIVA:
UM ESTUDO NO TRIBUNAL DE CONTAS DO MUNICÍPIO DE SÃO
PAULO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Administração da Universidade Municipal de São Caetano do Sul como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Administração.

**Área de concentração: Gestão e Regionalidade
Linha de Pesquisa: Gestão Organizacional**

Orientador: Prof. Dr. Eduardo de Camargo Oliva

**São Caetano do Sul
2015**

Ficha Catalográfica

D716a

Domingos, Osmerinda

Avaliação de resultados em educação corporativa: um estudo no Tribunal de Contas do município de São Paulo / Osmerinda Domingos. -- São Caetano do Sul: USCS-Universidade Municipal de São Caetano do Sul, 2015.

105 p.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo de Camargo Oliva

Dissertação (mestrado) - USCS, Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Pós-Graduação em Administração, 2015.

1. Gestão Estratégica de Pessoas 2. Educação Corporativa 3. Avaliação de Resultados em Educação Corporativa 4. Administração Pública. I. Oliva, Eduardo de Camargo. II. Universidade Municipal de São Caetano do Sul, Programa de Pós-Graduação em Administração. III. Título.

Dissertação defendida e aprovada em ___/___/___ pela Banca
Examinadora constituída pelos professores:
Professor Dr. Eduardo de Camargo Oliva
(orientador)
Professor Dr. Edson Keyso de Miranda Kubo
Professora Dra. Eliane Maria Pires Giavina Bianchi

REITOR DA UNIVERSIDADE MUNICIPAL DE SÃO CAETANO DO SUL USCS

Prof. Dr. Marcos Sidnei Bassi

Pró-Reitora de Pós-graduação e Pesquisa:

Prof^a. Dra. Maria do Carmo Romeiro

Gestor do Programa de Pós-graduação em Administração

Prof. Dr. Marco Antonio Pinheiro da Silveira

Dedicatória

Aos meus pais Onofre e Orígina, minhas filhas Paula Renata e Fernanda Caroline, e minha neta Ana Carolina: luzes da minha vida.

Agradecimentos

É com grande satisfação que inicio esta etapa do meu trabalho, melhor dizendo, a última etapa do meu trabalho. O caminho para a defesa do mestrado foi trilhado com muito esforço, dedicação e, sobretudo, com muita vontade de vencer. Todo esse esforço foi acompanhado por pessoas que certamente esperavam ansiosamente por este dia e é com essa satisfação que faço meus agradecimentos a todos que fizeram parte dessa etapa: aos meus pais que me trouxeram a esse mundo e fizeram de mim uma pessoa íntegra e apesar de não estarem mais fisicamente ao meu lado tenho certeza que estão, em outro plano, festejando essa minha conquista; às minhas filhas Paula Renata e Fernanda Caroline que sempre foram inspiração para tudo o que fiz e ainda vou fazer na vida, e que apesar de muitas vezes ter que dividir entre a companhia delas e a dedicação ao trabalho, tenho certeza de que elas sempre souberam que tudo isso seria uma conquista que também é delas; à minha neta Ana Carolina, que mesmo sem saber o que está acontecendo, sempre será a luz da minha vida; ao meu orientador, Professor Dr. Eduardo de Camargo Oliva, figura fundamental neste processo e responsável direto por essa conquista; ao professor Dr. Antonio Carlos Gil e Profa. Dra. Eliane Maria Pires Giavina Bianchi que contribuíram de forma valiosíssima para o meu trabalho quando da minha qualificação; a todos os professores do programa e em especial à professora Dra. Ana Cristina de Faria que se mostrou, além de mestre, educadora, orientadora, uma grande amiga e parceira; ao professor Dr. Edson Keyso de Miranda Kubo com suas contribuições nos *workshops* de preparação para a qualificação; às secretárias Marlene e Mirtes, sempre atenciosas e dispostas a ajudar sempre que precisei; ao Sr. Abrão Blumen, Diretor da Escola de Contas do Tribunal de Contas do Município de São Paulo, que possibilitou a realização dessa pesquisa.

Resumo

O cenário competitivo vivido pelas organizações tem feito com que estas busquem mecanismos que possam destacá-las no mercado e é nesse contexto que a Educação Corporativa vem contribuir com esse objetivo. Para a confirmação dessa contribuição, se faz necessário que a avaliação de resultados em educação corporativa confirme sua eficácia. Nesse sentido a presente pesquisa buscou identificar como a Escola de Contas do Tribunal de Contas do Município de São Paulo avalia os resultados em Educação Corporativa. Para alcance desse objetivo geral, foram estabelecidos os seguintes objetivos específicos: descrever o funcionamento do sistema de educação corporativa do Tribunal de Contas do Município de São Paulo; identificar quais e como os resultados da Educação Corporativa contribuíram com a instituição pesquisada e com a Prefeitura Municipal de São Paulo; suas limitações e tendências. Para tanto, adotou-se a abordagem qualitativa, por meio da técnica de triangulação de dados, cuja dimensão temporal consiste no período de 2003 a 2013 e da realização de estudo de caso único junto ao Tribunal de Contas do Município de São Paulo, que contou com entrevistas semiestruturadas, análise de documentos e observação como coleta de dados. Esse estudo atingiu o objetivo geral a que se propôs haja vista que ao descrever o funcionamento do sistema de educação corporativa e o sistema de avaliação de resultados em educação corporativa do Tribunal de Contas do Município de São Paulo, identificou como principal resultado a dificuldade da instituição pesquisada em realizar a avaliação de resultados em educação corporativa, não conseguindo atender ao que sugere a literatura, em função da falta de ferramentas apropriadas para mensuração dos resultados; dada a complexidade que envolve as ações da escola de contas cujo objetivo é atender, além do público interno do Tribunal de Contas do Município de São Paulo, outras esferas da Administração Pública. Constatou-se ainda que, existe uma preocupação em se adotar mecanismos que possam tornar essa avaliação possível. Por se tratar de um estudo de caso, não se pode estender os resultados para as demais instituições públicas do mesmo segmento. Como estudos futuros, recomenda-se a réplica desse estudo em outra instituição pública do mesmo segmento.

Palavras-chave: Gestão Estratégica de Pessoas. Educação Corporativa. Avaliação de Resultados em Educação Corporativa. Administração Pública.

Abstract

The competitive landscape experienced by organizations has been cause of seeking mechanisms that can highlight them in the market and it is in this context that the Corporate Education is a contribution to that goal. As a confirmation of this contribution, it is necessary that the evaluation results in corporate education confirm its effectiveness. In this sense, this research sought to identify how the Accounts School of the Court of São Paulo evaluates the results in Corporate Education. To reach this overall goal, the following specific objectives were established: describe the functioning of the corporate education system Court of São Paulo; identify the results of Corporate Education contributed to the research institution and the Municipality of São Paulo; its limitations and trends. Therefore, we adopted a qualitative approach, through data triangulation technique, whose temporal dimension is the period from 2003 to 2013 and the realization of single case study by the Court of São Paulo, which had semi-structured interviews, document analysis and observation and data collection. This study met the overall goal it has set itself given that in describing the operation of the corporate education system and the system of evaluation of results in corporate education of the Court of São Paulo, identified as main result the difficulty of the institution researched in perform the evaluation of results in corporate education, failing to meet what the literature suggests, due to the lack of appropriate tools to measure results; because of the complexity involved in the school's stock accounts whose goal is to serve in addition to the internal Court of Auditors public in São Paulo, other spheres of public administration. It was noted that there is concern in adopting mechanisms that can make this assessment possible. Because of being a case study, we can not extend the results to other public institutions the same segment. In future studies, we recommend the repetition of this study in other public institution in the same segment.

Keywords: Strategic Management of People. Corporate Education. Assessment Results in Corporate Education. Public Administration.

Lista de Figuras

Figura 01 – Níveis de avaliação de treinamento	26
Figura 02 – Modelo de Avaliação Integrado e Somativo	28
Figura 03 – Passos fundamentais do programa de treinamento	30
Figura 04 – Níveis de avaliação de Kirkpatrick.....	33
Figura 05 – Dez passos para eficácia de um treinamento.....	35
Figura 06 – Modelo de produtividade	39
Figura 07 – Desenvolvimento curricular e estratégia instrucional	40
Figura 08 – Proposta de modelo de produtividade	41
Figura 09 – Organograma da Escola de Contas do TCMSP	62
Figura 10 – Evolução de treinamentos da Escola de Contas do TCMSP	65
Figura 11 – Formulário de avaliação do TCMSP.....	75
Figura 12 – Formulário de avaliação de cursos do TCMSP	79
Figura 13 – Formulário de avaliação de reação: palestras e seminários	82

Lista de Quadros

Quadro 1 – Teses e Dissertações – objetivos dos estudos e principais resultados ..	15
Quadro 2 – Princípios de sucesso de um sistema de educação corporativa	24
Quadro 3 – Métodos de avaliação de treinamento	38
Quadro 4 – Princípios e objetivos da missão da Sabesp	48
Quadro 5 – Núcleos da Universidade Empresarial da Sabesp.....	48
Quadro 6 – Metodologia do programa.....	48
Quadro 7 – Propósitos que orientam os princípios filosóficos e organizacionais do programa	49
Quadro 8 – Ações da Universidade Caixa.....	52
Quadro 9 – Principais anomalias/irregularidades apontadas nos Tribunais de Contas, julgadas no triênio 2010, 2011, 2012	71
Quadro 10 – Avaliação quantitativa/qualitativa: Cursos curta duração no triênio 2010, 2011, 2012	77

Sumário

1. Introdução	13
1.1 Problematização	16
1.2 Objetivo.....	16
1.3 Justificativas do estudo	17
1.4 Delimitação do estudo.....	17
1.5 Vinculação à Linha de Pesquisa	17
2. Referencial Teórico	19
2.1 Educação Corporativa.....	20
2.2 Avaliação de Resultados em Educação Corporativa.....	25
2.2.1 Hamblin (1978)	25
2.2.2 Borges-Andrade (1982)	27
2.2.3 Phillips (1991).....	30
2.2.4 Kirkpatrick (1994).....	33
2.2.5 Fitz-enz (1995).....	37
2.2.6 Allen e McGee (2004)	38
2.2.7 Freitas-Dias (2012)	41
2.2.8 Eficiência, efetividade, eficácia	41
2.3 Administração pública	44
2.3.1 Educação corporativa na Administração Pública.....	46
2.4 Síntese do referencial teórico.....	54
3. Metodologia	55
3.1 Classificação da pesquisa segundo procedimentos técnicos.....	56
3.2 Instrumento de pesquisa de coleta de dados.....	57
3.2.1 Estudo específico: protocolo do estudo de caso único	57
3.3 Campo empírico da pesquisa.....	60
3.3.1 Tribunal de Contas do Município de São Paulo e suas competências	60
3.3.2 Escola de Contas do Tribunal de Contas do Município de São Paulo.....	61
3.4 Tratamento e análise de dados.....	63
4. Resultados	64

4.1 Educação Corporativa.....	64
4.1.1 Objetivos da educação corporativa.....	67
4.1.2 Alinhamento da Educação Corporativa à Gestão de Pessoas	69
4.1.3 Alinhamento da Educação Corporativa aos objetivos institucionais	70
4.2 Avaliação de resultados em Educação Corporativa: práticas adotadas pela Instituição	74
Considerações finais	94
Referências	97
Apêndices	102

1 Introdução

Para garantir a eficiência e melhor desempenho, as organizações têm investido na capacitação de seu quadro funcional, já que as pessoas são sua fonte de geração de resultados e competitividade.

Em função das pessoas terem se tornado recursos estratégicos, o conceito de treinamento tradicional que estava voltado única e exclusivamente para a execução das tarefas, ao longo do tempo foi sendo aprimorado. Com o intuito de promover um contínuo desenvolvimento de novas competências, surge a tendência da criação de Universidades Corporativas.

Meister, (1999, p. 29), define o termo Universidade Corporativa como “um guarda-chuva estratégico para desenvolver e educar funcionários, clientes, fornecedores e comunidade, a fim de cumprir as estratégias da organização”.

Allen e McGee (2004) enfatizam a atuação das Universidades Corporativas de maneira mais abrangente com foco na estratégia global das organizações, se comparadas com o tradicional T & D.

Percebe-se que, assim como Meister, (1999), Allen e McGee (2004), consideram as Universidades Corporativas como uma maneira de integrar todos os *stakeholders* em um processo de aprendizagem diferente do processo tradicional de treinamento que tem um caráter mais tático.

Bastos (1991) referencia a educação como um processo mais global se comparado aos termos instrução ou treinamento. Vargas e Abbad (2006) e Allen e McGee (2004), corroboram com o autor, onde remetem a expressão Universidade Corporativa a uma estrutura mais formal, voltada para o conceito de unidade de negócio.

Neste contexto, a Educação Corporativa denota um processo de inovação das empresas visando o aumento de competitividade como também de seus produtos ou serviços, onde se faz necessário identificar uma maneira de mensurar este processo de forma diferente das avaliações destinadas ao treinamento & desenvolvimento

normalmente utilizadas pelas organizações.

Utilizando-se o banco de teses da CAPES, através do critério de busca pelo tema “Educação Corporativa”, foram encontrados 79 (setenta e nove) registros de pesquisas assim classificados: 46 dissertações em nível acadêmico, 24 em nível profissional e 09 teses de doutorado, todas com foco em Educação Corporativa, compreendendo o período de 2010 aos dias atuais.

No mesmo período, utilizando-se como critério de busca o termo Avaliação de Resultados em Educação Corporativa, foram encontradas 10 (dez) dissertações onde 09 (nove) delas em nível acadêmico e uma em nível profissional. Não foram encontrados registros de teses de doutorado utilizando-se este critério de busca.

Autores como Schöeder (2005), Corrêa (2007), Pilla (2007), Ruggiero (2007), Pires (2011), Lima (2011), Freitas-Dias (2012), por meio de teses e dissertações contribuíram para melhoria no entendimento sobre o tema Educação Corporativa e suas formas de avaliação, onde se observa uma ênfase maior em Educação Corporativa sem que o fator “Avaliação de Resultados em Educação Corporativa” fosse abordado de forma mais atuante, conforme demonstrado no quadro 01 a seguir:

Quadro 01 – Teses e Dissertações – objetivos dos estudos e principais resultados

Referência Tipo de estudo	Objetivos do Estudo	Principais Resultados
Schröder (2005) Dissertação de Mestrado	Identificar de critérios e indicadores essenciais de avaliação para sistemas de treinamento corporativo virtual.	Identificação de 20 indicadores de resultado; elaboração de um modelo customizado de avaliação de treinamento virtual, visando estabelecer relações entre os critérios e indicadores de treinamento virtual e os principais indicadores de avaliação de resultado propostos pela empresa.
Corrêa (2007) Dissertação de Mestrado	Avaliar um programa de educação à distância em uma instituição pública federal e revalidar estatisticamente as escalas de avaliação.	Os alunos tiveram melhor reação à interface gráfica e aos procedimentos instrucionais e resultados; maior utilização por parte dos alunos das estratégias de aprendizagem de elaboração e aplicação prática; necessidade de adequação do material didático com melhor planejamento instrucional dos cursos; e da melhoria nas estratégias de interação da tutoria com os alunos.
Pilla (2007) Tese de Doutorado	Desenvolver de um sistema de avaliação de <i>e-learning</i> corporativo	Proposição de um sistema de avaliação que ressalta a sensibilização do indivíduo para a avaliação.
Ruggiero (2007) Tese de Doutorado	Propor um sistema de avaliação de gestão estratégica das UC`s.	Foco na quantidade de formações sem a preocupação de conhecer se metas e objetivos organizacionais ou institucionais foram alcançados.
Pires (2011) Dissertação de Mestrado	Analisar resistências no uso do EAD em uma organização de serviço.	Baixa resistência ao EAD; não mensuração dos indicadores de aprendizado.
Lima (2011) Dissertação de Mestrado	Identificar como a avaliação é feita e sua contribuição profissional na visão dos educandos.	Estratégias diferenciadas na avaliação da aprendizagem; valorização da participação e reflexão dos treinandos na avaliação da aprendizagem.
Dias (2012) Dissertação de Mestrado	Identificar como as organizações que se destacam em gestão de pessoas avaliam os resultados em EC.	Proposição de modelo teórico de avaliação de resultados; identificação de uma cultura de avaliação, como uma barreira da avaliação em EC.

Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do Banco de teses da CAPES e BDTD.

Na revisão em artigos provenientes de periódicos, utilizando os mesmos critérios de busca, sem delimitação de tempo, autores como Eboli, (1999), Alperstedt (2001), Allen & McGee, (2004), Morin e Renaud (2004), Fischer e Albuquerque (2005), Lee (2010), abordam sobre o tema, onde os autores Allen e McGee são os que tratam efetivamente do tema avaliação de resultados em educação corporativa propondo um modelo de produtividade a ser detalhado no referencial teórico. A literatura também aponta uma escassez sobre a avaliação de resultados no setor público; o que fez com que o estudo fosse conduzido com vistas a preencher esta lacuna.

Os estudos de Hamblin (1978), Borges-Andrade (1982), Phillips (1991), Kirkpatrick (1994), Fitz-Enz (1995), Allen e McGee (2004), forneceram subsídios à pesquisa, no sentido de identificar a forma utilizada pelo Tribunal de Contas do Município de São Paulo para avaliar seus resultados em Educação Corporativa.

1.1 Problematização

Por se tratar de uma pesquisa exploratória, elaborou-se questões de pesquisas:

- Como funciona o sistema de Educação Corporativa da Escola de Contas do Tribunal de Contas do Município de São Paulo?
- Quais são e como os resultados dos cursos realizados contribuirão com a instituição pesquisada e com a Prefeitura Municipal de São Paulo?
- Como a Escola de Contas do Tribunal de Contas do Município de São Paulo avalia os resultados em Educação Corporativa?

1.2 Objetivo

A partir do contexto apresentado na introdução sobre educação corporativa, esta pesquisa tem por objetivo geral “Avaliar os resultados dos serviços prestados pela Educação Corporativa do Tribunal de Contas do Município de São Paulo”.

1.3 Justificativas do estudo

O enfoque da pesquisa tem como justificativa a escassez na exploração do tema voltado à avaliação de resultados em educação corporativa na administração pública direta.

Como contribuição de natureza acadêmica e prática, a pesquisa priorizou a Avaliação de Resultados em Educação Corporativa da Escola de Contas do Tribunal de Contas do Município de São Paulo, com vistas a identificar, a relação entre as propostas de Hamblin (1978), Borges-Andrade (1982), Phillips (1991), Kirkpatrick (1994), Fitz-Enz (1995), Allen e McGee (2004) e sua aplicabilidade frente à realidade da instituição.

A pesquisa inicia-se com uma introdução ao tema Educação Corporativa. O capítulo 2 trata da revisão teórica alicerçada em três eixos: Educação Corporativa, Avaliação de Resultados em Educação Corporativa e Administração Pública Direta. O capítulo 3 traça a metodologia que norteou a pesquisa. O capítulo 4 apresenta os resultados da pesquisa e na sequência, as considerações finais.

1.4 Delimitação do estudo

Este estudo delimita-se à administração pública direta tendo por exclusividade os processos de avaliação de resultados em educação corporativa na Escola de Contas do Tribunal de Contas do Município de São Paulo, que tem por objetivo atender não só as necessidades do público interno do Tribunal de Contas como das demais esferas da Prefeitura do Município de São Paulo. A pesquisa limitou como espaço de tempo o período de 2003 à 2013.

1.5 Vinculação à Linha de Pesquisa

O presente estudo está vinculado com a Linha de Pesquisa “Gestão Organizacional”; ligado diretamente ao eixo temático “Gestão de Pessoas” uma vez

que, com base na literatura, poderá contribuir com a gestão estratégica da instituição e com a evolução no processo de avaliação dos resultados em educação corporativa praticados na Escola de Contas do Tribunal de Contas do Município de São Paulo.

2 Referencial Teórico

A pesquisa tem sua fundamentação teórica alicerçada em três eixos: Educação Corporativa, Avaliação de Resultados em Educação Corporativa e Administração Pública.

Apesar de não ser o foco da pesquisa, mas ser relevante para a continuidade e entendimento do assunto principal da pesquisa, o referencial teórico traz conceitos de Treinamento, Desenvolvimento e Educação, sob a ótica de Albuquerque (1992), Borges-Andrade (2002), Vargas e Abbad (2006), Pilati (2006) e Oliveira (2006), conceituando-se assim a Educação Corporativa e finalizando com o tema Avaliação de Resultados em Educação Corporativa.

Albuquerque (1992) ressalta que, educação e formação de recursos humanos devem envolver todos os agentes da sociedade e dada a magnitude da tarefa, esta não pode depender apenas do Estado e do Governo, cabendo às empresas assumirem uma parcela cada vez maior na educação e formação de recursos humanos.

O crescimento na importância de T&D no cenário das organizações, influenciado pelas rápidas mudanças tecnológicas, econômicas e sociais, trouxe para o indivíduo a aquisição de maior competência para o desempenho de suas atividades nas organizações. (BORGES-ANDRADE, 2002).

Borges-Andrade (2002) define T&D como um sistema integrado por três elementos: a) avaliação de necessidades, b) planejamento do treinamento e sua execução e; c) avaliação do treinamento; sendo este último o principal responsável por fornecer informações que garantam retroalimentação e aperfeiçoamento do sistema.

Os autores destacam uma das características essenciais do conceito de treinamento que é a noção de que este representa um esforço realizado pelas organizações com o objetivo de promover oportunidades de aprendizagem aos seus integrantes; sendo que o desenvolvimento é entendido de maneira mais abrangente, o que envolve a realização de ações por parte das organizações que possam estimular o livre crescimento pessoal de seus membros. (BORGES-ANDRADE,

2002).

Vargas e Abbad (2006) consideram o termo educação como o mais abrangente e que na visão das autoras, esta compreende a formação contínua dos indivíduos através de programas de média e longa duração como cursos técnicos, de graduação e de pós-graduação, seja lato ou stricto sensu.

Na definição de Pilati:

Treinamento pode ser definido como uma ação tecnológica controlada pela organização, composta de partes coordenadas, inseridas no sistema organizacional, calcada em conhecimentos advindos de diversas áreas, com a finalidade de (a) promover a melhoria de desempenho, (b) capacitar para o uso de novas tecnologias e (c) preparar para novas funções. (PILATI, 2006, p. 160)

Oliveira (2006) chama a atenção para o fato do modelo de T&D apresentar sinais de esgotamento, entrando em declínio, cedendo espaço para o surgimento da Educação Corporativa.

2.1. Educação Corporativa

No Brasil, o marco que caracterizou o surgimento do tema educação corporativa (EC) foi o lançamento do livro de Meister, pela Makron Books, em 1999; ano em que também foi lançado o livro “Universidades Corporativas: educação para as empresas do século XXI”, que traz uma coletânea de artigos nacionais e internacionais sobre educação corporativa sob a coordenação de Eboli. (EBOLI, 1999).

Segundo Eboli (1999), os casos de universidades corporativas já existiam no Brasil como experiências pontuais, sem que seu conhecimento tivesse sido codificado e disseminado. Em 1992, com a Academia Accor foi registrada a primeira experiência de implantação de universidade corporativa no Brasil. Em seguida divulgou-se a Universidade Martins do Varejo (1994), a Universidade Brahma (1995), a Universidade do Hambúrguer, do McDonald`s (1997), o Visa Training que foi criado em 1997 dando origem a Universidade Visa que foi oficialmente lançada em 2001, a Universidade Algar (1998) a Alcatel University e o Siemens Management

Learnig (1998), a Boston School do BankBoston e a Universidade Datasul em 1999. (EBOLI, 2011).

Os casos de UC's no Brasil tiveram um crescimento expressivo a partir de 2000, onde se estima que mais de 300 organizações brasileiras ou multinacionais na esfera pública ou privada, tivessem implementado os seus Sistemas de Educação Corporativa - SECs. (EBOLI, 2011).

Alperstedt (2001) faz uso de um critério duplo para diferenciar Universidades Corporativas do tradicional departamento de Treinamento e Desenvolvimento optando pelas perspectivas longitudinal e transversal, onde a primeira perspectiva considera a Universidade Corporativa como uma continuidade da função ou processo de Treinamento e Desenvolvimento, voltado para o alinhamento do processo educacional dos funcionários à estratégia do negócio e às competências essenciais da organização. Pela perspectiva transversal a Universidade Corporativa passa a ter um papel de continuidade da função ou processo de Treinamento e Desenvolvimento, podendo estender seus serviços para além das fronteiras da empresa servindo a clientes, fornecedores, franqueados, e ao público externo interessado em geral.

As análises realizadas pela autora ancoraram a definição para Universidade Corporativa, exposta a seguir:

A definição proposta para as universidades corporativas privilegia não apenas a formação estratégica de desenvolvimento de competências essenciais ao negócio da empresa, mas também paralelamente, a detenção de duas características fundamentais destacadas: não restrição dos serviços educacionais aos funcionários, com destaque para abertura ao público externo em geral; e estabelecimento de parcerias com instituições de ensino superior, com destaque para a validação dos créditos cursados e a possibilidade de conferição de diplomas, ou a conferição de diplomas de forma independente (ALPERSTEDT, 2001, p. 163).

A definição citada corrobora com a definição proposta por Vergara, 2000:

Universidade Corporativa é um conceito inspirado no tradicional conceito de universidades, é abrigado pelo ambiente empresarial e diz respeito ao desenvolvimento de funcionários, clientes, fornecedores, franqueados e até da comunidade. Tal desenvolvimento significa absorção ou ampliação de informações, habilidades e competências exigidas ao exercício de um cargo, função ou atividade, devendo estar alinhado à missão, aos objetivos e às estratégias do negócio de uma empresa específica e ser contínuo. É uma maneira de formar, integrar e consolidar a base de conhecimentos da

empresa, tornando tal base acessível a seus funcionários. Pressupõe que a comunicação torna-se mais eficaz pelo uso do código comum de referência, tornando a responsabilidade pelos resultados compartilhada (VERGARA, 2000, p. 182).

Nas definições de Vergara (2000), e Alperstedt (2001), observa-se que a Universidade Corporativa, ao contrário do tradicional Treinamento e Desenvolvimento, busca, de forma mais abrangente atingir, não só o público interno dando subsídios para que este, através do desenvolvimento de suas habilidades e competências, passe a contribuir de forma mais estratégica para os objetivos organizacionais, mas também faz a integração do público externo.

O crescimento das UC's chamou a atenção do Ministério de Desenvolvimento, Indústria e Comércio Exterior (MDIC) que, no final de 2003, coordenou a primeira Oficina de Educação Corporativa com o intuito principal de fomentar uma reflexão importante e urgente sobre a contribuição efetiva da EC para o desenvolvimento do país (EBOLI, 2011).

Em maio de 2004, frente ao expressivo crescimento das atividades de EC no Brasil e conseqüentemente o surgimento de necessidades específicas nesse âmbito, surge a Associação Brasileira de Educação Corporativa (ABEC), atualmente denominada AEC Brasil (EBOLI, 2011).

A AEC Brasil, instituição sem fins lucrativos, foi oficializada em 17 de maio de 2004 em Brasília e teve como empresas fundadoras: Petrobrás, Vale, Embratel, Caixa Econômica Federal, Instituto Albert Einstein, Fundação Unimed, Eletronorte e Isvor Fiat.

- **Visão:** Tornar a educação corporativa um dos pilares do desenvolvimento dos trabalhadores, empresas e sociedade.
- **Missão:** Uma entidade de representação e cooperação entre empresas que fomentam, compartilham, creditam e disseminam melhores práticas, produtos e métricas de educação corporativa. Uma representação dos segmentos empresariais de educação corporativa realizando a interlocução com o governo, empresa e IE.

Em 2004, ano de fundação da AEC Brasil, Éboli publica o livro “Educação Corporativa no Brasil: Mitos e Verdades” que apresenta casos elaborados com

fundamentação em pesquisa realizada junto à organizações que implantaram projetos de Educação Corporativa no Brasil.

Em sua obra, a autora propõe um referencial teórico que contempla sete princípios de sucesso para concepção de Sistemas de Educação Corporativa: competitividade, perpetuidade, conectividade, disponibilidade, cidadania, parceria, sustentabilidade, descritos no quadro 02 a seguir:

Quadro 02 - Princípios de sucesso de um sistema de educação corporativa

PRINCÍPIOS	PRÁTICAS
Competitividade	Obter o comprometimento e envolvimento da alta cúpula com o sistema de educação. Alinhar as estratégias, diretrizes e práticas de gestão de pessoas às estratégias do negócio; implantar um modelo de gestão de pessoas por competências; conceber ações e programas educacionais alinhados às estratégias do negócio.
Perpetuidade	Ser veículo de disseminação da cultura empresarial; responsabilizar líderes e gestores pelo processo de aprendizagem.
Conectividade	Adotar e implementar a educação "inclusiva", contemplando o público interno e o externo; implantar modelo de gestão do conhecimento que estimule o compartilhamento de conhecimentos organizacionais e a troca de experiências; integrar sistemas de educação com o modelo de gestão do conhecimento; criar mecanismos de gestão que favoreçam a construção social do conhecimento.
Disponibilidade	Utilizar de forma intensiva tecnologia aplicada à educação; implantar projetos virtuais de educação (aprendizagem mediada por tecnologia); implantar múltiplas formas de aprendizagem que favoreçam a aprendizagem a qualquer hora e em qualquer lugar.
Cidadania	Obter sinergia entre programas educacionais e projetos sociais; comprometer-se com a cidadania empresarial, estimulando: a formação de atores sociais dentro e fora da empresa; a construção social do conhecimento organizacional.
Parceria	Parcerias internas: responsabilizar líderes e gestores pelo processo de aprendizagem de suas equipes, estimulando a participação nos programas educacionais e criando um ambiente de trabalho propício à aprendizagem. Parcerias externas: estabelecer parcerias estratégicas com instituições de ensino superior.
Sustentabilidade	Tornar-se um centro de agregação de resultados para o negócio; implantar sistema métrico para avaliar os resultados obtidos, considerando-se os objetivos do negócio; criar mecanismos que favoreçam a autossustentabilidade financeira do sistema.

Fonte: Eboli, 2004, p.60.

Segundo Eboli (2011), o conceito de Educação Corporativa corresponde à implantação de vários fatores, onde se destaca o resultado, que se traduz no aumento da competitividade da organização e não somente das habilidades individuais.

2.2. Avaliação de Resultados em Educação Corporativa

A literatura indica que prevalece o foco em Treinamento e não especificamente Avaliação de Resultado em Educação Corporativa e traz estudos de autores clássicos em Avaliação de Resultados em Treinamento remetendo ao modelo de Avaliação de Resultados em Educação Corporativa.

O modelo de produtividade proposto por Allen e McGee (2004), foi utilizado por Freitas-Dias (2012), onde a autora enfatiza a avaliação de resultados em educação corporativa, trazendo à luz, além do modelo citado, os estudos em avaliação de resultados em treinamento, desenvolvidos por Hamblin, (1978), Borges-Andrade (1982), Phillips (1991), Kirkpatrick (1994), Fitz-Enz (1995), onde a autora propõe um novo modelo teórico para o contexto estudado, tendo como referência principal o modelo de produtividade desenvolvido por Allen e McGee (2004), por ser o único modelo encontrado que trata efetivamente de avaliação de resultados em educação corporativa.

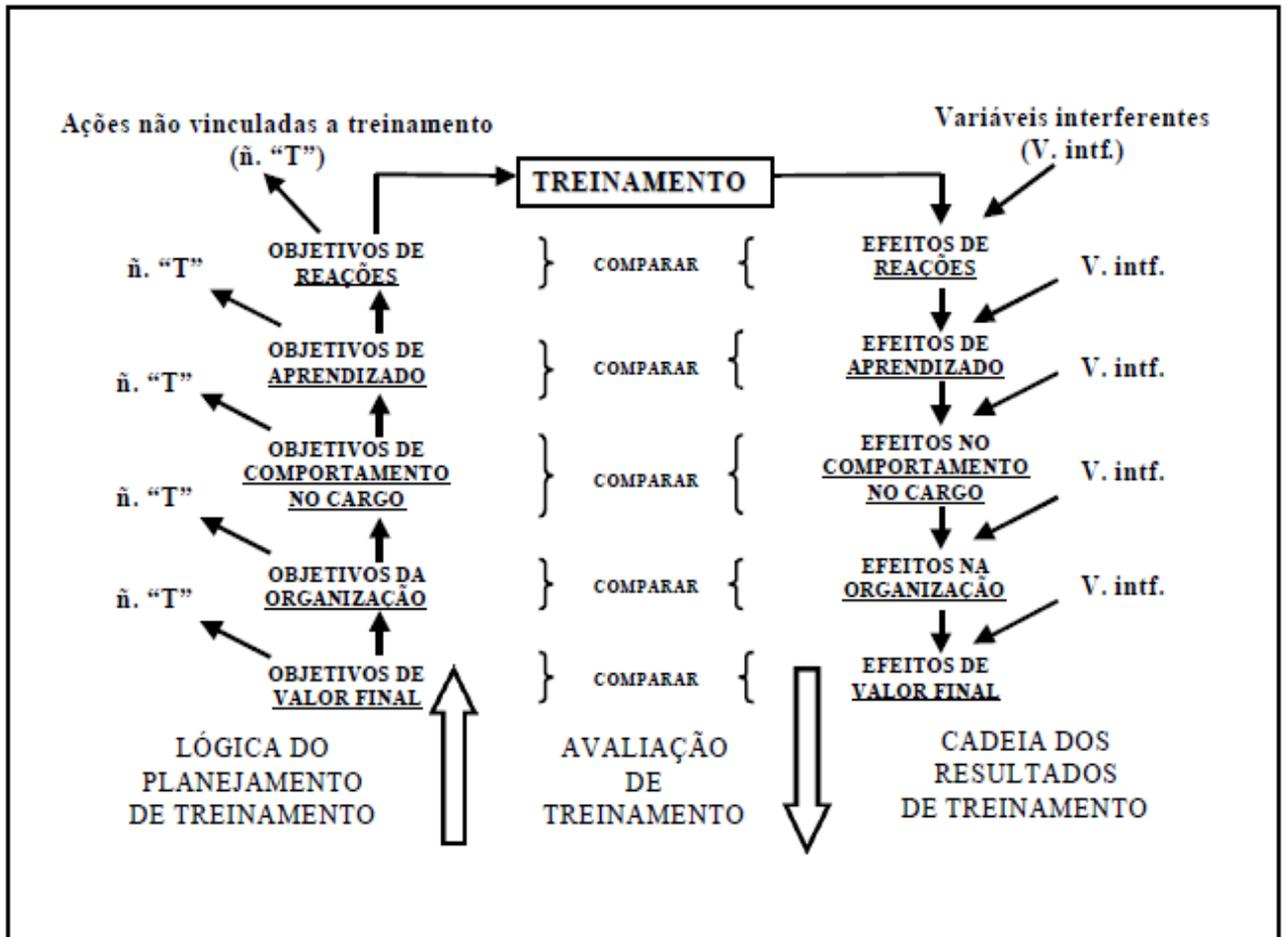
2.2.1 Hamblin (1978)

Hamblin (1978) define treinamento como “qualquer atividade que procura, deliberadamente, melhorar a habilidade de uma pessoa no desempenho de um cargo”, seja ele atual ou futuro.

O autor vê a avaliação como forma de melhorar o treinamento atuando como auxiliar neste processo e ressalta que um programa de treinamento bem avaliado é aquele, onde falhas e desvios são corrigidos e os sucessos identificados e reforçados. (HAMBLIN 1978)

Separar os efeitos do treinamento dos efeitos de outras ações é uma das dificuldades apontadas por Hamblin (1978), onde propõe que o treinamento seja tratado como parte integrante de um programa mais amplo e não como atividade separada, devendo, desta forma, compor a avaliação do desempenho global e alerta para a abrangência da avaliação que precisa ser parcial e seletiva.

Figura 01 - Níveis de avaliação de treinamento



Fonte: Borges-Andrade, 2002 p. 33 (adaptado de Hamblin, 1978).

Para o autor, três premissas devem ser observadas para se aperfeiçoar a forma de avaliar o treinamento. São elas:

- Escolher os objetivos de treinamento apropriados, que constituam os critérios usados para avaliá-lo;
- Melhorar os métodos de coleta das informações usadas na avaliação do treinamento;
- Definir como a avaliação pode aperfeiçoar o treinamento.

As premissas apresentadas pelo autor reforçam o propósito de atingir a eficácia no processo de treinamento, onde é fundamental que se identifique em primeiro lugar o porquê de se treinar o que se torna imperativo que ao final do processo haja

uma forma de avaliar o processo e como este contribui para a melhoria de treinamentos futuros.

Hamblin (1978) enfatiza com suas premissas a necessidade de um planejamento eficaz para o sucesso do processo. O autor se baseia em cinco níveis de efeito para avaliação de treinamento. São eles:

Nível 1 – Reações – O primeiro efeito do treinamento são as reações as quais consistem na resposta fornecida pelo treinando em relação ao treinador, tema abordado, método e cenário do treinamento. Para o autor essas reações são complexas e mutáveis.

Nível 2 – Aprendizado – Apesar do propósito dos programas de treinamento seja proporcionar o aprendizado nas pessoas que se traduz na aquisição da capacidade de comportar-se de maneiras novas, o autor ressalta que em um processo de treinamento as pessoas podem adquirir diversos tipos de conhecimento, inclusive os não previstos, daí a importância de estabelecer objetivos de aprendizagem.

Nível 3 – Comportamento no Cargo – Nesse nível se verifica se o que foi aprendido está sendo aplicado no exercício do cargo.

Nível 4 – Organização – Nesse nível, observa-se se os efeitos da mudança de comportamento no trabalho refletiram em mudanças no funcionamento da empresa, o que o autor denomina efeitos de organização.

Nível 5 – Valor Final – Este nível relaciona a avaliação aos critérios utilizados pela organização para avaliar sua eficácia e sucesso, os quais muitas vezes são traduzidos em termos financeiros, o que o autor chama “eficiência de custo”. O autor ressalta que para algumas organizações a medição pode ser em termos de bem humano ao invés de critérios estritamente financeiros, além dos casos em que o treinamento pode ser definido, em parte, em termos de metas pessoais do próprio treinando.

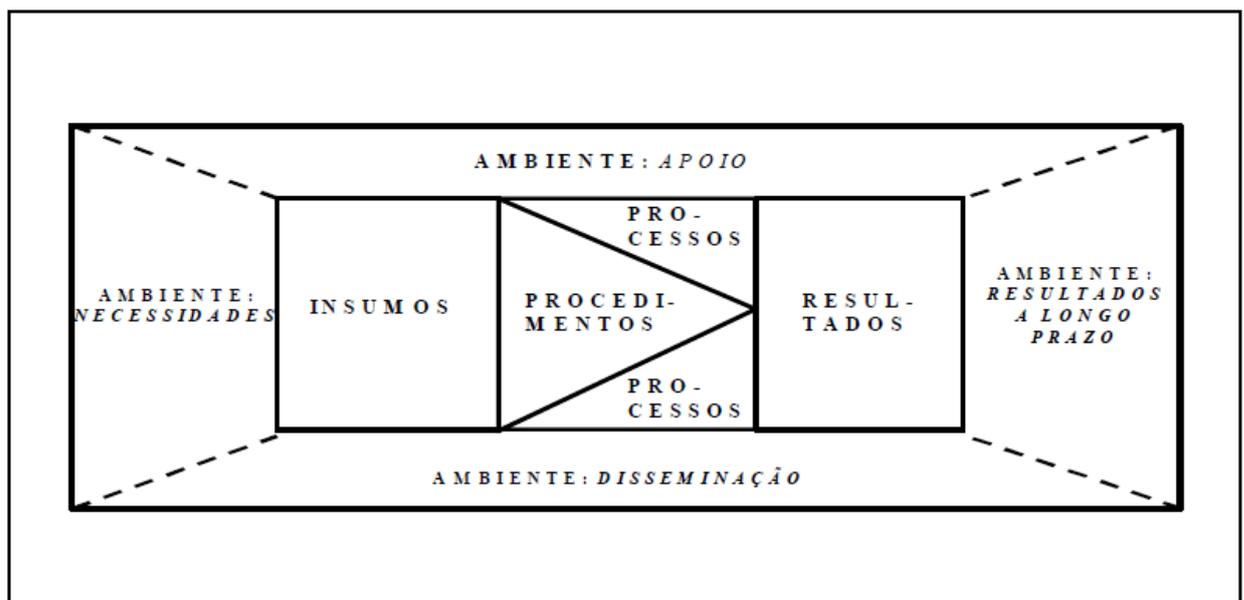
2.2.2 Borges-Andrade (1982)

Borges-Andrade elaborou e divulgou o Modelo de Avaliação Integrado e

Somativo – MAIS, através de um artigo publicado em 1982. O autor trata a avaliação somativa como um processo de planejar, obter e analisar informações com objetivo de fornecer subsídios úteis para decidir sobre a utilização ou rejeição de um programa ou evento. Para ele, o método tem como foco a avaliação do sistema instrucional, o que o difere da avaliação formativa. (BORGES-ANDRADE, 2006).

O modelo é formado por cinco componentes: insumos, procedimentos, processos, resultados e ambiente; sendo este último subdividido em quatro dimensões: necessidades, suporte, disseminação e efeitos em longo prazo.

Figura 02 - Modelo de Avaliação Integrado e Somativo



Fonte: Borges-Andrade, 2006, p.344

Insumos – trata de aspectos que antecedem à ação de treinamento e engloba os estados comportamentais e cognitivos e os fatores sociais e físicos, que podem interferir no treinamento ou em seus resultados. Exemplos: nível de escolaridade, cargo ocupado, idade dos participantes, entre outros.

Procedimentos – são os processos que farão com que os resultados instrucionais sejam alcançados, bem como a promoção da aprendizagem, onde o foco principal está nas estratégias instrucionais. Exemplos: pré-apresentação dos objetivos aos

participantes; determinação de objetivos; escolha de métodos de ensino; adequação dos recursos para treinamento etc.

Processos – referem-se aos aspectos comportamentais do participante em relação aos procedimentos adotados. Exemplos: resultados de exercícios práticos; quantidade de tempo individual dedicada ao estudo; número de revisões realizadas pelo participante na execução de uma tarefa de aprendizagem etc.

Resultados – são variáveis finais – de consequência de todos os outros componentes do modelo. Exemplos: aquisições de competências indicadas ou não nos objetivos, a satisfação do participante em relação ao programa, em relação ao desempenho do instrutor etc.

Ambiente: refere-se a “todas as condições, atividades e eventos na sociedade, na comunidade, na organização ou na escola” (Borges-Andrade, 2006, p. 350) que possam interferir ou se relacionar com o treinamento, representando seu contexto. Os fatores que representam esse componente são:

- a) Avaliação de necessidades – trata das lacunas entre desempenho esperado e realizado e as alternativas para solucionar esse desvio.
- b) Suporte – é a composição de variáveis que ocorre na comunidade, na organização, na escola ou no lar do participante e que interfere em todos os componentes do treinamento, cujo efeito pode ser destruidor ou contributivo ao treinamento.
- c) Disseminação – trata da forma como as informações em relação ao programa são divulgadas à organização e à comunidade, com intuito de facilitar sua aceitação.
- d) Efeitos de longo prazo – são as consequências do programa, embasadas no alcance das metas as quais devem incluir os efeitos esperados e os inesperados.

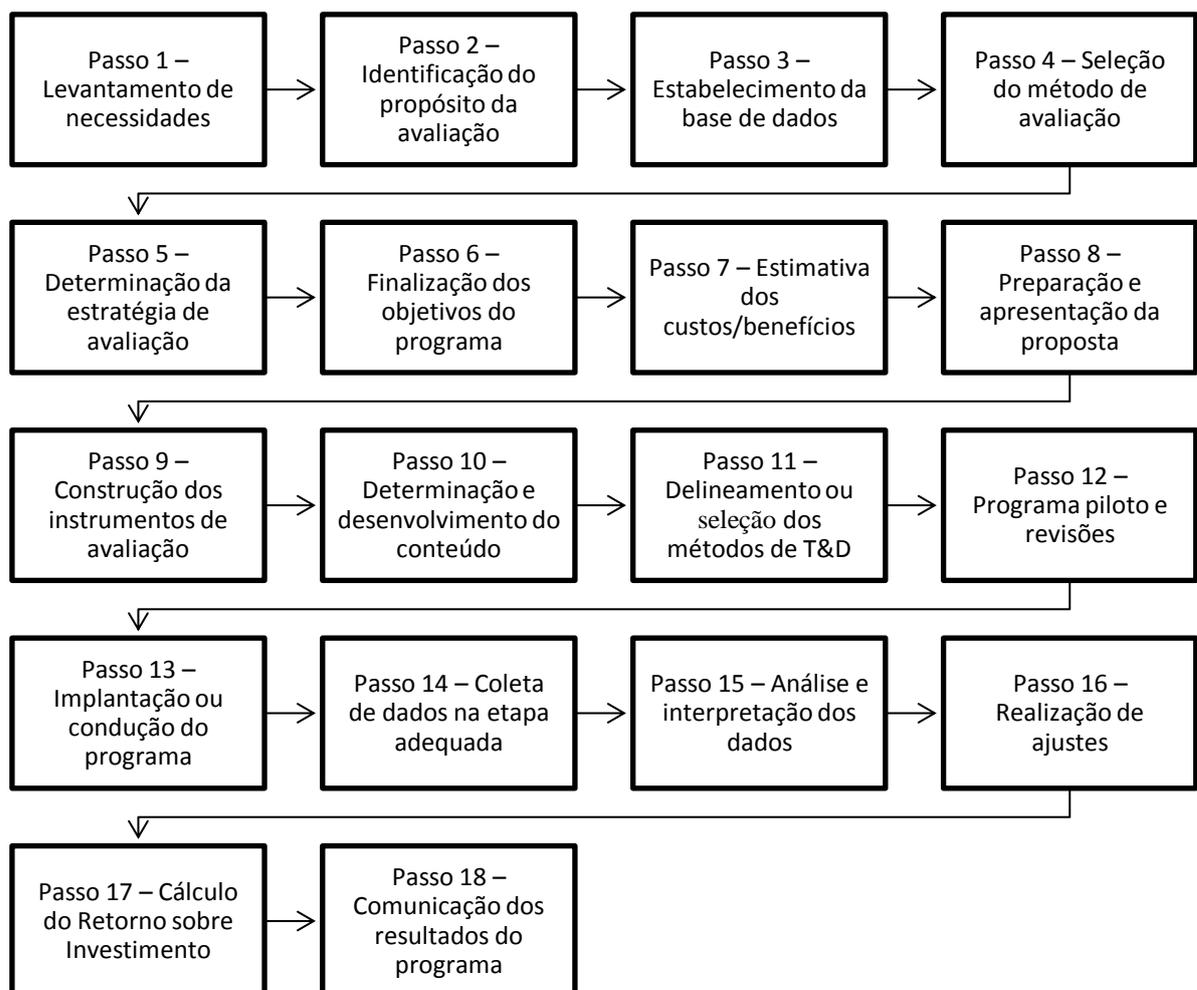
Os componentes do modelo de Avaliação Integrado e Somativo reforçam a ideia de que para a eficácia no processo de treinamento existe a necessidade de avaliação do contexto de forma sistêmica onde são analisados fatores internos e externos que possam vir a interferir nos resultados.

2.2.3 Phillips (1991)

O autor traz uma proposta mais voltada para a prática, se comparada com os demais autores e inclui em sua proposta sobre avaliação em treinamento, o Cálculo do Retorno do Investimento – ROI o que o diferencia dos demais autores.

A proposta de Phillips (1991) é orientada para resultados o qual é composta por 18 passos que são fundamentais para que os programas de treinamento estejam focados em resultados, demonstrados na figura 03 a seguir:

Figura 03 – Passos fundamentais do programa de treinamento.



Fonte: Elaborado pela autora a partir de Phillips, 1991, p.78.

Passo 1 – Condução de levantamento de necessidades e desenvolvimento primário dos objetivos – Neste passo entrevistas com potenciais treinandos, seus gestores ou aplicação de questionários, darão subsídios para que se possa determinar a necessidade de treinamento.

Passo 2 – Identificação do propósito da avaliação – A determinação da finalidade da avaliação, afetará a escolha do método de avaliação a ser utilizado bem como a coleta de informações.

Passo 3 – Estabelecimento da base de dados – A escolha dos dados é fundamental para a decisão sobre o que avaliar.

Passo 4 – Seleção do método de avaliação – Fase que determinará como avaliar.

Passo 5 – Determinação da estratégia de avaliação – No planejamento do processo de avaliação se faz necessário analisar os seguintes pontos: quem deve estar envolvido no processo e quais as suas responsabilidades; onde será realizada a avaliação; quando ocorrerá a avaliação.

Passo 6 – Finalização dos objetivos do programa – Passo que dará o direcionamento para os envolvidos no processo sobre como o treinamento deverá ser conduzido.

Passo 7 – Estimativa dos custos/benefícios do programa – Fase onde se realiza uma previsão sobre o investimento para que se possa apurar sua viabilidade.

Passo 8 – Preparação e apresentação da proposta – Apresentação formal da proposta à direção.

Passo 9 – Construção dos instrumentos de avaliação – questionário, exames, levantamento de atitudes, entrevistas, grupos de foco, simulação de trabalho etc., representam as ferramentas de coleta de dados, que devem ser trabalhadas após o desenvolvimento do programa evitando que alguma informação adicional não seja considerada.

Passo 10 – Determinação e desenvolvimento do conteúdo – Fase que constitui-se pela transformação dos objetivos em princípios, fatos e habilidades que os participantes precisam aprender.

Passo 11 – Delineamento ou seleção dos métodos de Treinamento e Desenvolvimento – Dentre os diversos métodos de treinamento, fatores como orçamento, recursos disponíveis, objetivos do programa, tempo necessário, habilidade dos participantes, habilidade dos desenvolvedores do programa, habilidade dos instrutores e local do treinamento influenciarão na escolha do método de treinamento.

Passo 12 – Programa piloto e revisões – A realização de uma turma piloto quando o treinamento for aplicado a muitos participantes, dará a oportunidade de se testar alguns métodos de avaliação e, conseqüentemente, a eficácia do programa, identificando seus pontos fortes e fracos.

Passo 13 – Implantação ou condução do programa – É recomendável que os participantes sejam avisados sobre os resultados do programa.

Passo 14 – Coleta de dados na etapa adequada – É comum, quando se obtêm resultados positivos nos primeiros estágios da avaliação (reação, aprendizagem e aplicação no trabalho), que se abandonem as demais etapas, o que tornará a avaliação incompleta. Daí a necessidade de se realizar a coleta dos dados no tempo apropriado.

Passo 15 – Análise e interpretação dos dados – As respostas aos questionários são tabuladas e preparadas para a apresentação. Utiliza-se para a análise dos dados a estatística por meio de três grupos de análise estatística: a) medidas de tendência central; b) medidas de dispersão; e c) medidas de associação. Para que as ações de melhoria de treinamento sejam tomadas no tempo adequado, é imperativo que a análise de dados seja realizada em diferentes estágios.

Passo 16 – Realização de ajustes no programa – Os resultados identificados no passo 15 – Análise e interpretação dos dados podem indicar a necessidade de alteração no programa ou até mesmo o seu cancelamento.

Passo 17 – Cálculo do Retorno sobre o Investimento – Este cálculo é utilizado para os programas em que se planejou a apuração de resultados econômicos. Através deste indicador, o resultado do programa pode ser comparado à meta estipulada pela organização. Obtêm-se o ROI – Retorno Sobre Investimento dividindo-se o valor monetário dos resultados pelos custos do programa.

Passo 18 – Comunicação dos resultados do programa – É importante que se pratique a comunicação dos resultados do programa, para que o programa possa ser melhorado (equipe de treinamento), para que se tomem decisões sobre o futuro do programa (direção) e para verificação do desempenho comparado aos demais (participantes).

Das etapas definidas pelo autor, ressalta-se a importância da comunicação dos resultados do programa, como uma forma de buscar alternativas em caso de necessidade de mudanças no processo.

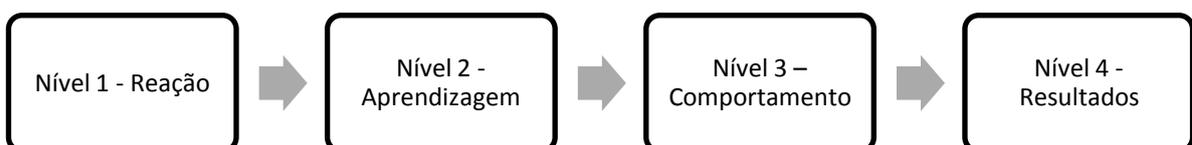
2.2.4 Kirkpatrick (1994)

Kirkpatrick foi o pioneiro em tratar sobre avaliação de treinamento, cujo tema foi abordado em sua tese de doutorado através da qual foram publicados quatro artigos em 1959 intitulados *Techniques for Evaluating Training Programs* (KIRKPATRICK e KIRPATRICK, 2010).

O modelo de quatro níveis desenvolvido por Kirkpatrick (1994) vem servindo de modelo básico para a medição em muitos departamentos de treinamento e universidades corporativas. (ALLEN & MCGEE, 2004).

Para a avaliação do programa o autor propõe quatro níveis de avaliação, onde necessariamente para se passar para o nível seguinte o anterior precisa ter sido realizado.

Figura 04 – Níveis de Avaliação de Kirkpatrick



Fonte: Elaborado pela autora a partir de Kirkpatrick; Kirkpatrick, 2010, p. 37.

Nível 1 – Reação: Identifica-se a satisfação do participante mediante a mensuração de sua reação.

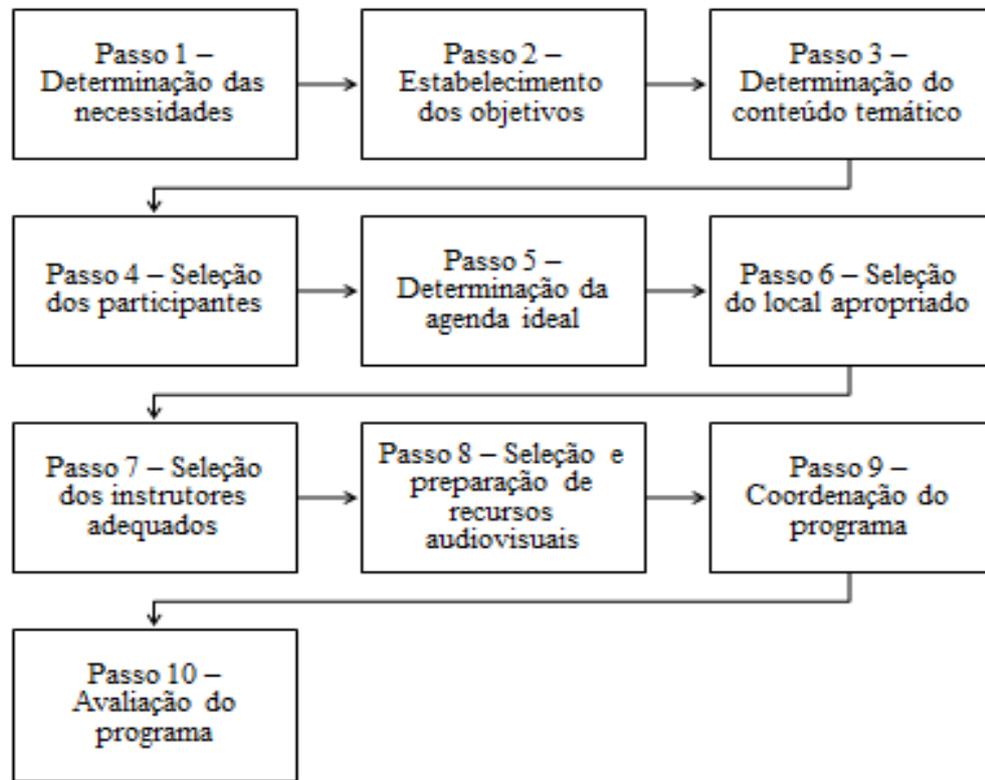
Nível 2 – Aprendizagem – A avaliação da aprendizagem ocorre através da verificação de mudança de atitude, aumento de conhecimento ou melhora de habilidade do participante.

Nível 3 – Comportamento – Verificando se os conhecimentos e as habilidades adquiridos pelos participantes estão sendo aplicados em seu trabalho, identifica-se se houve mudança no seu comportamento.

Nível 4 – Resultados – Verificam-se os resultados obtidos em função da participação do treinando no programa, que podem ser identificados pela redução de custos, redução de acidentes, aumento das vendas, redução de *turnover*, melhoria da qualidade, aumento da produção, maiores lucros e retorno do investimento. A medição também pode ser em termos não-monetários, esperando-se como resultado tangível a melhoria de motivação ou da qualidade de vida, por exemplo.

Corroborando com Hamblin, 1978, o autor sugere que para a eficácia de um treinamento as etapas de planejamento e implementação devem ser priorizadas e propõe dez passos para que esse objetivo possa ser alcançado que estão demonstrados na figura 05, a seguir:

Figura 05 – Dez passos para eficácia de um treinamento



Fonte: Elaborada pela autora a partir de Kirkpatrick, 1994, p.37

Passo 1 – Determinação das necessidades – Neste passo a preocupação está voltada para identificar a real necessidade de treinamento, o que pode ser feito através de indagações diretas aos participantes, chefes além de pessoas que tenham conhecimento de seu trabalho. Para o autor pode-se valer do uso dos questionários, que ao contrário das entrevistas, demandam menos tempo obtendo-se informações de maneira mais eficaz.

Passo 2 – Estabelecimento dos objetivos – Deve-se considerar o que se espera como resultados, quais os comportamentos necessários para atingir esses resultados e quais os conhecimentos, habilidades e atitudes são essenciais para que esses comportamentos sejam obtidos.

Passo 3 – Determinação do conteúdo temático – Para que as necessidades dos participantes sejam atendidas e os objetivos atingidos, os temas devem ser selecionados visando tais propósitos.

Passo 4 – Seleção dos participantes - A seleção do público para um programa de treinamento deverá ser feita levando em consideração quem será beneficiado com o treinamento, quais os treinamentos que são exigidos por lei ou regulamentos, se o treinamento terá caráter voluntário ou obrigatório e se será possível agregar diferentes níveis em uma mesma turma.

Passo 5 – Determinação da agenda ideal – A determinação da data e horário do treinamento deve priorizar às necessidades dos participantes e de seus gestores e não a conveniência dos profissionais de treinamento e instrutores.

Passo 6 – Seleção de local apropriado – É recomendável que o local do treinamento seja um ambiente confortável e conveniente, livre de fatos que possam interferir de forma negativa no processo de treinamento.

Passo 7 – Seleção de instrutores adequados – É fundamental que os instrutores tenham total domínio sobre o conteúdo a ser ministrado e que tenham capacidade de envolvimento dos participantes no processo focando no atendimento das necessidades de seu público-alvo.

Passo 8 – Seleção e preparação de recursos audiovisuais – A utilização desses recursos tem como premissa manter o interesse do participante, favorecendo a aprendizagem, onde a dosagem ideal que deve ser determinada pelo instrutor, tomando-se o cuidado de não tornar a utilização dos recursos como foco principal do treinamento.

Passo 9 – Coordenação do programa – Cabe ao coordenador do programa tomar todas as providências necessárias para que o treinamento ocorra, podendo esta tarefa ficar a cargo do próprio instrutor ou por uma pessoa que não atue como instrutor.

Passo 10 – Avaliação do programa – Neste passo se determina a eficácia de um programa de treinamento, o que será garantido pela atenção dada às fases de seu planejamento e execução.

2.2.5 Fitz-enz (1995)

Fitz-enz (1995) ressalta que primeiramente se faz necessário que, através do objetivo instrucional, sejam estabelecidos o que se deseja que o treinando seja capaz de fazer, em quais condições e o quanto bem ele deve fazê-lo. O autor indica três medidas básicas em treinamento: custos, que se refere ao gasto por unidade de treinamento realizada; mudança que trata do ganho de habilidade ou conhecimento ou da mudança positiva identificados nas atitudes do treinando; e impacto que mostra os resultados com novas habilidades, conhecimentos ou atitudes, demonstrados pelos treinandos o que é medido em termos monetários.

Fitz-enz (1995) propõe cinco níveis de avaliação, onde, a partir destes propõe dois métodos de avaliação de treinamento, demonstrados no quadro 03 a seguir.

Quadro 03 - Métodos de avaliação de treinamento

1º Método	2º Método SIIV - Situação - Intervenção - Impacto - Valor
1. Estabeleça objetivos comportamentais para os treinandos. Em cada seção especifique os comportamentos desejados, as condições e os critérios de desempenho.	1. Estude os problemas ou oportunidades do negócio, identificando suas fontes, as forças e os fatores que os direcionam.
2. Desenhe o programa ao encontro dos objetivos.	2. Decida se o treinamento pode ou não resolver o problema ou explorar a oportunidade
3. Colete dados do departamento do treinando. As variáveis mensuradas devem ser relacionadas ao treinamento a ser realizado	3. Se o treinamento for considerado parte da solução, desenhe e implante o treinamento em termos de habilidades que sejam visivelmente ligadas ao problema do negócio.
4. Conduza o treinamento e realize pré e pós-testes de habilidades, conhecimentos e atitudes (caso seja apropriado) em cada evento.	4. Monitore o desempenho no trabalho após o treinamento e identifique as variáveis exógenas que também podem ter afetado os resultados.
5. Aproximadamente de 60 a 90 dias após o evento, colete dados comparáveis à etapa 3.	5. Quando os dados de mudança de desempenho forem obtidos e for estabelecido que o treinamento foi o impulsionador dessa mudança, meça o impacto da mudança antes e depois da intervenção de treinamento.
6. Compare as etapas 3 e 5. Essa etapa avalia o impacto do treinamento, demonstrando se o programa gerou diferenças. É importante identificar variáveis exógenas que tenham afetado o resultado.	6. Os efeitos ou impactos podem ser, e frequentemente são, atribuídos a outros fatores além de treinamento. O cliente interno é a autoridade para atestar esses efeitos.
7. Aproximadamente seis meses depois do evento, chame os treinandos novamente para recapitular o conteúdo. Antes do início da revisão, deve ser aplicado um teste de retenção que demonstrará o que foi lembrado.	7. Calcule o valor do impacto em termos monetários e, se aplicável, em termos humanos.

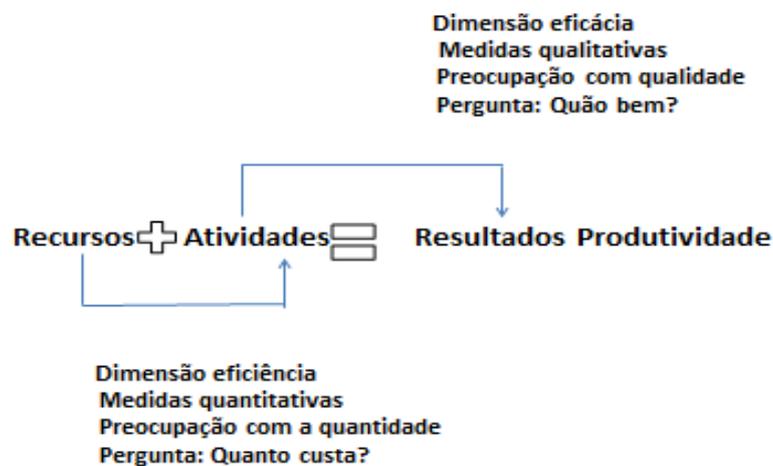
Fonte: Freitas-Dias, 2012 p.68.

2.2.6 Allen e McGee (2004)

Para Allen e McGee (2004), nem a proposta de Kirkpatrick (1994), nem a fórmula ROI de Phillips (1991) fornecem subsídios para que se possa melhorar a

produtividade de instrução e atividades correlatas. Em resposta para um modelo alternativo, os autores desenvolveram o modelo de produtividade, apresentado na figura 06, a seguir:

Figura 06 – Modelo de Produtividade



Fonte: Elaborado pela autora a partir de Allen & McGee, 2004, p. 86.

Para Allen e McGee (2004), a produtividade é alcançada quando se obtém o equilíbrio entre recursos e atividade, e atividade e resultados, demonstrados através das dimensões eficácia e eficiência.

Dimensão eficácia – Para que um sistema seja eficaz, se faz necessário que uma atividade crie ou produza um resultado previamente determinado com alto grau de previsibilidade o que está condicionado com “o quão bem” algo funciona, que é a base para o conceito “qualidade”. (ALLEN e MCGEE, 2004).

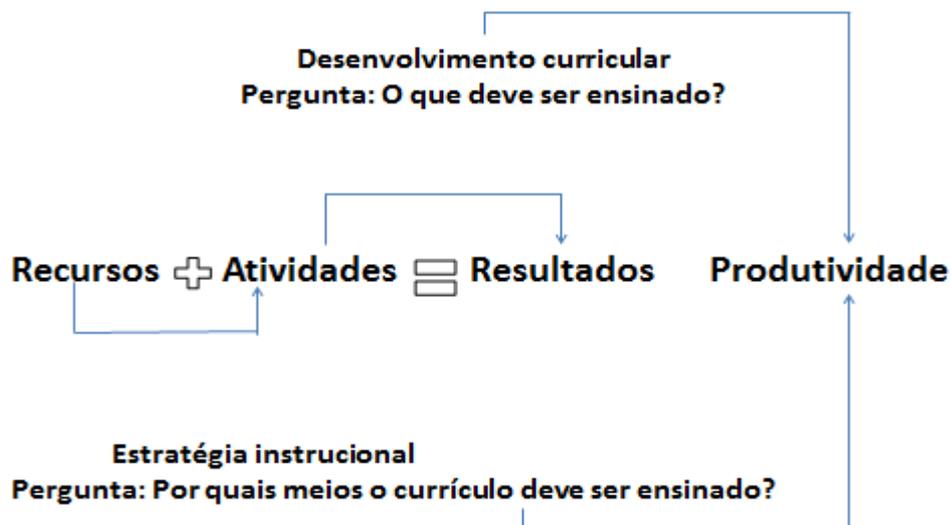
Dimensão eficiência – É a relação existente entre recurso e uma atividade e está condicionada à “quanto custa”. Allen e McGee (2004) ressaltam a importância da preocupação com os recursos e custos, tomando o cuidado para que, em função

de possíveis reduções nos recursos ou custos, os resultados não sejam prejudicados.

Allen e McGee (2004) reforçam o conceito de que em cada sistema deva haver um equilíbrio entre recursos e atividade, e atividade e resultados, onde o equilíbrio desses fatores será traduzido em produtividade. Para que um sistema seja produtivo é preciso ser eficiente e eficaz, simultaneamente.

O modelo apresentado na figura 07 demonstra que para medir e melhorar a produtividade de um sistema de formação, se deve focar na qualidade da instrução – o que deve ser ensinado e na quantidade de recursos que serão necessários para que a instrução aconteça – através de quais meios o currículo deve ser ensinado. (ALLEN & MCGEE, 2004).

Figura 07 - Desenvolvimento curricular e estratégia instrucional



Fonte: Elaborado pela autora a partir de Allen & McGee, 2004, p. 88.

Os autores enfatizam que a maior preocupação do desenvolvimento curricular está na qualidade do ensino que tem como premissa responder à questão: “O que

deve ser ensinado?”. Neste contexto se estabelece um padrão de desempenho para o currículo e se identifica o conteúdo do programa.

A quantidade de instrução é relacionada à estratégia instrucional, onde se determina e seleciona o método mais eficiente e os meios de comunicação para o programa de instrução. Tem com premissa responder à questão: “Por que meios o currículo será ensinado?”. Aqui também se estabelece um padrão de desempenho que possa medir essa dimensão, onde as normas mais comuns são o dinheiro, o tempo, o pessoal de instrução, equipamentos que são os recursos instrucionais.

2.2.7 Freitas - Dias (2012)

Os estudos de Freitas–Dias (2012) perpassam pelos modelos de avaliação em treinamento já citados nesse referencial teórico, onde a autora faz a proposição de um modelo de avaliação de resultados em educação corporativa, fazendo uma adaptação do modelo de Allen e McGee (2004), ressaltando que trata-se do único modelo encontrado sobre avaliação de resultados em educação corporativa enquanto que os demais modelos citados têm seu foco voltado para avaliação de resultados em treinamento. (FREITAS - DIAS, 2012).

Figura 08 – Proposta de Modelo de Produtividade



Na proposta Freitas – Dias (2012), os recursos utilizados na realização das ações educacionais são avaliados pela perspectiva eficiência onde são monitorados os custos diretos, custos indiretos, a eficiência na utilização dos recursos e os processos instrucionais, o que na visão de Allen & McGee (2004), reside na escolha dos meios mais eficientes pelos quais o currículo deva ser ensinado.

Ainda na proposta de Freitas – Dias (2012), a qualidade dos programas de educação corporativa é avaliada pela perspectiva efetividade e que envolve avaliar os efeitos da ação educacional no indivíduo – reação, aprendizagem e aplicação; e na organização – processos, cultura e objetivos, o que para Allen & McGee (2004) corresponde em identificar o quão bem os participantes conseguem atingir os resultados esperados.

Para a autora os resultados em Educação Corporativa são obtidos por meio da junção das duas perspectivas: eficiência e efetividade, mas ressalta que o modelo de avaliação de resultados pode ser afetado pelo nível de maturidade da organização que é composto pelas características: atuação estratégica, público atendido e promoção da aprendizagem contínua.

O modelo de Allen & McGee (2004) e a proposta de Freitas – Dias (2012) tratam da avaliação de resultados pautada nas dimensões de eficiência, efetividade e eficácia, onde se optou nesta dissertação pelo modelo de Allen & McGee (2004).

Neste contexto, a pesquisa buscou conceitos de eficiência, efetividade e eficácia, no intuito de melhor justificar o uso do modelo de Allen e McGee (2004) que destacam as dimensões eficácia e eficiência como forma de se alcançar a produtividade.

De maneira ampla, Tripodi et al. (1975) utiliza o termo “rendimento” para referenciar eficiência onde a define como sendo a relação entre os custos (esforços) necessários e o grau de alcance dos objetivos do projeto (eficácia), o que é corroborado por Costa e Castanhar (1998) que determinam que um projeto torna-se mais eficiente quanto menor for a relação custo/benefício para o alcance dos objetivos estabelecidos no projeto. Tenório (1999) considera a eficiência como sendo a melhor forma de se fazer algo utilizando os recursos disponíveis.

Para Figueiredo & Figueiredo (1986), avaliar a eficácia de um programa, significa avaliar a relação entre os objetivos e instrumentos explícitos de um determinado programa e seus resultados efetivos. O que, segundo Arretche (1998) pode ser feito relacionando-se as metas propostas e as metas atingidas ou entre instrumentos previstos para sua implementação e os instrumentos efetivamente empregados.

A eficácia para Costa e Castanhar (1998), representa a medida do grau em que o programa alcança os seus objetivos e metas o que segundo Tenório (1999), corresponde à capacidade de fazer o que deve ser feito, ou seja, cumprir o objetivo determinado.

Para Figueiredo & Figueiredo (1986), a efetividade, por decorrência da natureza do impacto pretendido, pode ser objetiva, subjetiva e/ou substantiva:

A efetividade objetiva é o critério de aferição da mudança quantitativa entre o antes e o depois da execução do programa. O critério de avaliação efetividade subjetiva tem sido cada vez mais usado na medida em que o conceito de Bem-Estar social tem sido desdobrado em suas dimensões materiais, psicológicas e culturais. Nesse sentido a efetividade subjetiva torna-se o critério de aferição de mudanças psicológicas, de mudanças nos sistemas de crenças e valores e, notadamente, tem a função de aferir a percepção da população sobre a adequação dos resultados objetivos dos programas aos seus desejos, aspirações e demandas. Ou seja, o nível de Bem-Estar social tem de ser julgado por esta dimensão subjetiva também. A efetividade substantiva é, por sua vez, o critério de aferição de mudanças qualitativas nas condições sociais de vida da população-alvo. (FIGUEIREDO & FIGUEIREDO, 1986, p.116-117).

Arretche, 1998, considera a avaliação da efetividade como o exame da relação entre a implementação de um programa e seus impactos e/ou resultados. A autora ressalta que, apesar da perceptível diferença entre os conceitos de eficácia e efetividade, alguns autores tomam estes termos como sinônimos, citando Aguilar e Ander- Egg (1995), que definem eficácia ou efetividade como sendo o grau em que foram atingidos as metas e objetivos propostos, mediante a realização de atividades e tarefas programadas.

Pelas definições apresentadas, observa-se que Allen e McGee (2004), bem como Freitas-Dias (2012) consideram as dimensões eficácia e efetividade, como sinônimos, enfatizando que, para ser eficaz é necessário que se atinja um resultado previamente determinado (Allen e McGee, 2004), onde a qualidade dos programas de educação corporativa é analisada por esta dimensão, envolvendo a avaliação dos

efeitos da ação educacional no indivíduo: reação, aprendizagem e aplicação; e na organização - processos, cultura e objetivos. (FREITAS-DIAS, 2012).

A presente pesquisa está ancorada nos conceitos de Allen e McGee (2004), onde se considera para avaliação dos resultados em educação corporativa no Tribunal de Contas do Município de São Paulo, a eficiência analisando os custos (diretos e indiretos), utilização de recursos e procedimentos instrucionais.

A eficácia, também considerada como sinônimo de eficiência busca avaliar a qualidade de um sistema considerando o atingimento do resultado esperado.

Como o estudo tem seu foco na Administração Pública, o referencial teórico apresenta também, os conceitos de eficiência e eficácia sob a ótica neste segmento.

2.3 Administração Pública

Objeto principal do direito administrativo, a Administração Pública encontra-se inserida no Poder Executivo. (Medauar, 2009). A autora traz considerações da Administração Pública sob os ângulos funcional e o organizacional:

No aspecto funcional, Administração Pública significa um conjunto de atividades do Estado que auxiliam as instituições políticas de cúpula no exercício de funções de governo, que organizam a realização das finalidades públicas postas por tais instituições e que produzem serviços, bens e utilidades para a população, como, por exemplo, ensino público, calçamento de ruas, coleta de lixo. (MEDAUAR, 2009, p.46)

No aspecto organizacional a autora descreve:

Sob o ângulo organizacional, Administração Pública representa o conjunto de órgãos e entes estatais que produzem serviços, bens e utilidades para a população, coadjuvando as instituições políticas de cúpula no exercício das funções de governo. Nesse enfoque, predomina a visão de uma estrutura ou aparelhamento articulado, destinado à realização de tais atividades – pensa-se, por exemplo, em ministérios, secretarias, departamentos, coordenadorias (MEDAUAR, 2009, p.46).

Os dois sentidos em que comumente se utilizam a expressão Administração Pública são:

- a) Em sentido subjetivo, formal ou orgânico, ela designa os entes que exercem a atividade administrativa; compreende pessoas jurídicas, órgãos e agentes públicos incumbidos de exercer uma das funções em

- que se triparte a atividade estatal: a função administrativa;
- b) Em sentido objetivo, material ou funcional, ela designa a natureza da atividade exercida pelos referidos entes; nesse sentido, a Administração Pública é a própria função administrativa que incumbe, predominantemente, ao Poder Executivo. (DI PIETRO, 2013, p. 50)

Na estrutura fundamental da Administração no Brasil, existe uma divisão vertical, que não está relacionada à hierarquia entre os níveis onde temos a Administração Federal, a Administração Estadual, a Administração do Distrito Federal e a Administração Municipal.

A Reforma da Administração Pública, uma das principais reformas a que se dedicou o Governo Fernando Henrique Cardoso, (Bresser-Pereira, 1996), veio transformar a antiga e burocrática secretaria da presidência em um novo ministério que levou o nome de reforma do Estado, cujo objetivo era chamar a atenção para a prioridade do nosso tempo: “Reformar ou Reconstruir o Estado”.

Bresser Pereira, 1998, então ministro, afirma que para se conseguir uma administração pública moderna e eficiente, seria necessária a flexibilização do estatuto da estabilidade dos servidores públicos de forma a aproximar os mercados de trabalho público e privado. Após meses de resistência a reforma passou a ser vista como crucial interna e externamente.

A reforma do estado envolve aspectos políticos, econômicos e administrativos cabendo ressaltar a importância da reforma administrativa que torne o serviço público mais condizente com o capitalismo contemporâneo, permitindo assim que o governo pudesse corrigir possíveis falhas sem incorrer em falhas maiores, o que recebeu crescente atenção nos anos 90. (BRESSER-PEREIRA, 1998).

Esta atenção é dada a maior conscientização por parte dos cidadãos de que a administração pública burocrática não correspondia às demandas que a sociedade civil apresentava aos Governos, exigindo do Estado muito além do que este podia oferecer. A função de uma administração pública eficiente passa a ter valor estratégico, no sentido de diminuir o espaço entre a demanda social e a satisfação desta demanda. (BRESSER-PEREIRA, 1998).

Em texto original, escrito em 1963, Bresser-Pereira considera que ato eficiente ou produtivo, além de ser coerente em relação aos fins visados, é aquele

que também exige o mínimo de esforços e custos para um máximo de resultados. (BRESSER-PEREIRA, 2004).

A definição de Bresser-Pereira é corroborada por Booms, 1976 e Wildawski, 1968:

O conceito de eficiência - Custo mínimo possível para o máximo de benefício possível – é largamente utilizado em estudos econômicos, notadamente na micro-economia. (Booms, 1976; Wildawski, 1968 APUD Figueiredo & Figueiredo, 1986, p.113).

Sobre o princípio da eficiência, Di Pietro escreve:

O princípio da eficiência apresenta, na realidade, dois aspectos: pode ser considerado em relação ao modo de atuação do agente público, do qual se espera o melhor desempenho possível de suas atribuições, para lograr os melhores resultados; e em relação ao modo de organizar, estruturar, disciplinar a Administração Pública, também com o mesmo objetivo de alcançar os melhores resultados na prestação do serviço público (DI PIETRO, 2005 p.84).

O Tribunal de Contas da União conceitua eficiência como:

Relação entre os produtos (bens e serviços) gerados por uma atividade e os custos dos insumos empregados para tal em um determinado período de tempo. Se a quantidade de produto está predeterminada, procura-se minimizar o custo total; se o gasto total está previamente fixado, procura-se otimizar a combinação de insumos para maximizar o produto; em ambos os casos a qualidade deve ser mantida. Essa dimensão, portanto, mede o esforço do processo de transformação de insumos em produtos. (TCU, 2000 p.15)

Vários projetos foram traçados baseados nos princípios fundamentais da reforma destacando-se o Projeto “Nova Política de Recursos Humanos” e o Projeto de “Desenvolvimento de Recursos Humanos”; onde a política de recursos humanos da administração pública passou a ser direcionada pelo processo contínuo de aprendizagem, exigindo uma nova atuação da antiga área de treinamento e desenvolvimento. (OLIVA, ROMAN, MAZZALI, 2010).

2.3.1 Educação Corporativa na Administração Pública

Apesar de a pesquisa estar centrada na Administração Pública Direta, procurou-se fazer um paralelo com os estudos apresentados na Administração

Pública Indireta sobre Educação Corporativa. Eboli (2004) cita os 21 casos de sucesso em Educação Corporativa no Brasil, dentre eles as estatais Universidade Corporativa dos Correios – ÚNICO, Universidade Empresarial Sabesp, Universidade do Banco do Brasil UniBB, Universidade CAIXA.

Universidade Corporativa dos Correios – ÚNICO

Investindo em recursos humanos desde 1969, a Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos – ECT, busca a formação de pessoal especializado e a melhoria da qualidade operacional. No final da década de 70, a empresa incorpora dois órgãos para treinamento e desenvolvimento de seus empregados: Escola Superior de Administração Postal – ESAP e o Departamento de Recursos Humanos, sendo o último destinado ao treinamento de empregados de nível básico, médio e técnico.

Em dezembro de 2001, a crescente multiplicação dos sistemas de Universidades Corporativas no país, leva a ECT a criar a Universidade Corporativa dos Correios – UNICO, que não se restringe somente aos empregados dos correios, mas envolve todos os componentes da cadeia de valor da ECT que são: empregados, terceiros, clientes, fornecedores, parceiros, reguladores e operadores postais, organismos internacionais, comunidade.

- **Missão:** Construir o conhecimento organizacional com base nas competências requeridas para sustentabilidade dos negócios da ECT.
- **Visão:** Ser referencial de excelência em educação corporativa no Brasil.

Universidade Empresarial Sabesp

Lançada oficialmente em 30 de novembro de 2000, a Universidade Empresarial Sabesp caracteriza-se pelo processo de educação de adultos estruturando-se em dois pilares: o aprendizado contínuo e o ato de aprender fazendo. Sua atuação ultrapassa os limites dos espaços físicos de salas de aula ou dos limites dos recursos convencionais do ensino formal.

- **Missão:** “Promover a educação contínua da cadeia de valor, visando desenvolver as competências consideradas essenciais para a viabilização

dos desafios empresariais”.

Quadro 04 - Princípios e Objetivos da missão da Sabesp

Princípios e Objetivos em que se baseia a missão da Sabesp	alinhar ações de aprendizagem e desenvolvimento com metas-chave, resultados e competências essenciais da Sabesp; possibilitar a educação contínua de todos os empregados da empresa em todos os níveis; difundir a visão, missão, valores e cultura da Sabesp; disseminar e reforçar a cultura da Qualidade Total; garantir o processo de ensino com foco na aplicação prática; formar líderes educadores.
---	--

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Sigollo, Ferreira, Gidikian, 2001, p.3

Quadro 05 - Núcleos da Universidade Empresarial da Sabesp

Núcleos da Universidade Empresarial da Sabesp	<p>Núcleo de Desenvolvimento de Competências – compreende ações educacionais voltadas para as competências gerenciais, genéricas e específicas.</p> <p>Núcleo de Treinamento Funcional – abrange as atividades de treinamento relacionadas às demandas específicas dos Sistemas Organizacionais da Empresa.</p> <p>Núcleo de Cultura e Estratégia Empresarial – compreende os programas de desenvolvimento voltados para o fortalecimento da identidade Sabesp e/ou que influenciem os rumos da empresa.</p>
--	---

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Sigollo, Ferreira, Gidikian, 2001, p.3

Quadro 06 - Metodologia do programa

Metodologia do programa	Aprendizado contínuo, mesclando atividades presenciais e virtuais; aplicação de técnicas de educação de adultos; estímulo ao auto-desenvolvimento; aprender fazendo; padronização de forma e conteúdo das disciplinas; implementação de disciplinas modulares, de capacitação, de aperfeiçoamento e especialização.
--------------------------------	---

Fonte: Elaborado pela autora a partir de Sigollo, Ferreira, Gidikian, 2001, p.3

A Sabesp se preocupa em fornecer o conhecimento de forma mais rápida, com um custo menor, permitindo que as pessoas da organização tenham acesso direto às fontes do conhecimento. (SIGOLLO, FERREIRA, GIDIKIAN, 2001, p.3).

Universidade Banco do Brasil – UNIBB

A Universidade Corporativa Banco do Brasil – UNIBB tem como proposta desenvolver as quatro aprendizagens consideradas essenciais para os profissionais do século XXI, segundo a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO): Aprender a Conhecer; Aprender a Fazer; Aprender a Conviver; Aprender a Ser. (UniBB, 2014).

Os princípios filosóficos e organizacionais que fundamentam os programas e ações de aprendizagem estão orientados pelos seguintes propósitos: (UniBB, 2014).

Quadro 07 – Propósitos que orientam os princípios filosóficos e organizacionais do programa.

Propósitos que orientam os princípios filosóficos e organizacionais do programa	Desenvolvimento da excelência humana e profissional dos funcionários, contribuindo com sua empregabilidade e capacitação para processos de ascensão profissional; suporte ao desempenho profissional; aperfeiçoamento da performance organizacional, tornando a empresa competitiva; formação de sucessores para quadros técnicos e gerenciais do Banco do Brasil.
---	--

Fonte: Elaborado pela autora a partir de <http://www.unibb.com.br>, 2014.

Linha do tempo da UNIBB

1965 – O Banco do Brasil passa a desenvolver treinamentos internos, presenciais e a distância – criação do Desed (Departamento de Seleção e Desenvolvimento do Pessoal).

1975 – Ampliação do quadro de instrutores, com a primeira seleção nacional.

1977 – Implantação de tecnologias avançadas de ensino profissional em sala de aula.

1988 – Criação de um setor de produção de vídeos para treinamento.

1989 – Surge o Programa de Informatização no Treinamento.

1993 – Lançamento do Programa BB MBA – Treinamento de Altos Executivos.

1996 – Lançamento do Profi - Programa Profissionalização; surgimento do primeiro TBC (Treinamento Baseado em Computador); criação e oferta do Programa Novos Gestores; aprovação do Pfans (Programa de Formação e Aperfeiçoamento em Nível Superior).

1998 – Criação da TVBB (TV Corporativa Banco do Brasil).

2000 – Concepção de um catálogo de cursos à distância.

2001 – Estruturação da Sistematização do Treinamento Gerencial; criação do portal do Desenvolvimento Profissional do Banco; terceiro Fórum de Gestão de Pessoas; aprovação do projeto de criação da UniBB.

2002 – Inauguração em julho da UniBB – Universidade Corporativa Banco do Brasil.

2004 – Lançamento das bases do Programa de Gestão de Desempenho por Competências no BB; realização por iniciativa da UniBB do Primeiro Encontro de Bancos Públicos para o desenvolvimento de competências profissionais; assinado convênio entre o BB/Universidade Corporativa e o Ministério da Educação – INEP para desenvolvimento do Projeto de Certificação de Competências Ocupacionais no BB.

2005 – Aprovação do Programa de Certificação Interna de Conhecimentos; ampliação da Rede Gepes, de 12 para 20 unidades regionais.

2006 – Programa de Ascensão Profissional favorecendo a profissionalização e o encareiramento dos funcionários.

2007 – Inclusão das Certificações em Conhecimento como requisito para o Programa Ascensão Profissional e Remuneração por Fator; lançamento do livro: “Itinerários da Educação no Banco do Brasil”.

2008 – Aprovação da Proposta Político Pedagógica para atuação em Gestão de Pessoas.

2010 – Ampliação da Rede Gepes para 30 unidades regionais.

2011 – Lançamento do Programa de Formação de Líderes.

2012 – Sinapse atinge a marca de 1.000.000 de ações de capacitações;

comemoração dos 10 anos da Unibb.

2013 – Lançamento do Novo Portal UniBB.

Universidade CAIXA

A evolução do “Programa Crescer com a Caixa”, iniciado em 1996, resultou na implantação da Universidade Caixa, cujo foco principal está em vincular as ações de desenvolvimento à estratégia da Empresa. As ações da Universidade Caixa estão demonstradas no quadro 08, a seguir:

Quadro 08 - Ações da Universidade Caixa

<p>Premissas que dão forma à atuação da Universidade Corporativa da Caixa e que fundamentam suas ações</p>	<p>Contribuição para o fortalecimento do papel da Caixa como agente governamental estratégico na implementação das políticas públicas; valorização, desenvolvimento contínuo e profissionalização dos colaboradores internos, de forma integrada com os objetivos organizacionais; valorização, em todos os níveis da Caixa, da cooperação, da integração, da transparência nas ações, da atuação em equipe, do espírito público e da gestão de pessoas; reconhecimento e valorização de cada colaborador interno, inclusive daquele em vias de se aposentar, favorecendo sua qualidade de vida; aproveitamento e desenvolvimento do saber, dos aspectos culturais desejáveis da experiência individual e das equipes da Caixa, no processo de reconstrução cultural e formação de opinião; reconhecimento de que aprender é um processo contínuo e de que é na integração com pessoas e situações vivenciadas no dia-a-dia que o aprendizado se consolida; estabelecimento de um sistema de deveres e direitos mútuos - Empresa e Empregado - em relação às ações de desenvolvimento; produtividade e melhoria dos serviços sociais prestados aos cidadãos; contribuição para a sedimentação da conduta de transparência e do respeito a todos os agentes envolvidos no âmbito de atuação da Empresa; favorecimento do equilíbrio econômico-financeiro-social e da sustentação ao negócio da Empresa; preservação dos valores éticos da sociedade em todos os negócios e áreas de atuação da Caixa; desenvolvimento de competências individuais e coletivas que sustentem as competências essenciais da Caixa e garantam resultados sustentáveis; desenvolvimento de competências e sua efetividade dentro de um contexto educacional que estimule o espírito crítico, criativo e empreendedor e respeite a autonomia dos sujeitos; busca da excelência em gestão pública, por meio do desenvolvimento de lideranças mobilizadoras de pessoas e equipes para o alcance de metas organizacionais sustentáveis e para a implantação de soluções inovadoras.</p>
--	--

Fonte: Elaborado pela autora a partir de <http://universidade.caixa.gov.br>, 2014.

Além do Campus Virtual, a Universidade CAIXA dispõe de um campus físico em São Paulo e outro em Brasília.

Em 2012, a Universidade Corporativa pôde contar com o novo Portal da Universidade buscando adequar-se à modernidade, velocidade e dinâmica que os dias de hoje demandam. (CAIXA, 2014).

Oliva, Roman e Mazzali (2010), em uma pesquisa sobre a experiência das empresas estatais, também citam as Universidades Corporativas do Banco do Brasil e dos Correios, tendo como foco questões específicas ligadas à identificação das práticas relacionadas ao sistema de educação corporativa e a verificação da aderência aos princípios propostos por Eboli (2004).

Para Oliva, Roman e Mazzali (2010), os princípios propostos por Eboli (2004) não podem ser completamente estendidos às empresas públicas, havendo a necessidade de revitalizá-los para o ambiente de Administração Pública (Oliva, Raman e Mazzali, 2010). Acrescentam que a Educação Corporativa tem seu foco relacionado às instituições formais de ensino com menos participação e comprometimento dos agentes internos.

Nas duas Universidades Corporativas citadas por Oliva, Roman e Mazzali (2010), percebe-se o privilégio à transmissão de conhecimento codificado, através do recurso a parcerias com instituições especializadas, externas à organização. A Universidade Correios não apresenta práticas que possam promover a aproximação com clientes e fornecedores e distribuidores; sendo que a UniBB demonstra a preocupação com a geração de recursos próprios e a autossustentação, ao contrário do Correio que está atrelada ao cumprimento de normas orçamentárias.

Oliva, Roman e Mazzali (2010) salientam que é imprescindível diferenciar as unidades de educação corporativa das empresas públicas segundo o grau de autonomia na gestão de recursos.

Por fim, Oliva, Roman e Mazzali (2010) concluem que é perceptível um distanciamento entre a missão e diretrizes das unidades de universidades corporativas das empresas públicas e algumas práticas por elas adotadas em especial às práticas relacionadas aos princípios de conectividade e parceria, já citados no referencial teórico.

2.4. Síntese do referencial teórico

Para atender ao propósito deste estudo que tem como objetivo avaliar os resultados em educação corporativa no Tribunal de Contas do Município de São Paulo, a pesquisa apresenta, além dos conceitos de treinamento e desenvolvimento, as principais propostas de avaliação de resultados sugeridas pela literatura.

Nos modelos sugeridos por Hamblin (1978), Borges-Andrade (1982), Phillips (1991), Kirkpatrick (1994) e Fitz-Enz (1995); direcionados à avaliação de resultados em treinamento, os autores buscam identificar a real necessidade em se adotar um sistema de treinamento (Borges-Andrade 2002; Phillips 1991); o que o treinamento trará como benefício monetário (Phillips 1991; Fitz-Enz 1995); qual o retorno em termos de aprendizado para o treinando e contribuição para a organização (Hamblin 1978; Phillips 1991; Kirkpatrick 1994), o que também está contemplado no modelo de produtividade de Allen e McGee (2004) que tem sua atenção voltada para avaliação de resultados em educação corporativa, através do equilíbrio entre eficácia e eficiência.

Embora neste estudo tenha se optado pelo modelo de produtividade de Allen e McGee (2004), as propostas apresentadas pelos demais autores deram suporte à pesquisa no sentido de identificar qual o comportamento da instituição pesquisada frente às propostas apresentadas em relação à obtenção de resultados em seus processos de aprendizagem, haja vista complementariedade nas propostas.

3. Metodologia

Segundo Gil (2002), usualmente os objetivos gerais de uma pesquisa representam a base para sua classificação, que podem ser do tipo: exploratória, descritiva ou explicativa; descritas a seguir, ainda segundo o autor:

a) Pesquisa Exploratória

Busca proporcionar maior familiaridade com o problema objetivando torná-lo explícito ou a formulação de hipóteses, cujo objetivo principal é o aprimoramento de ideias ou a descoberta de intuições. Envolve levantamento bibliográfico; entrevistas com pessoas que tiveram experiências práticas com o problema pesquisado; análise de exemplos que estimulem a compreensão. Embora o planejamento da pesquisa exploratória seja bastante flexível, na maioria dos casos assume as formas de pesquisas bibliográficas e estudos de caso.

b) Pesquisas Descritivas

A descrição das características de determinada população ou fenômeno ou o estabelecimento de relações entre variáveis representam o objetivo principal das pesquisas descritivas. As pesquisas descritivas, juntamente com as exploratórias, são as que usualmente realizam os pesquisadores sociais preocupados com a atuação prática.

c) Pesquisas Explicativas

Identificar os fatores que determinam ou que contribuem para a ocorrência dos fenômenos, reside na preocupação central das pesquisas explicativas. É o tipo de pesquisa que mais aprofunda o conhecimento da realidade, já que explica o porquê das coisas.

A presente pesquisa se caracteriza como pesquisa exploratória uma vez que visa identificar a prática da Educação Corporativa em um determinado segmento e suas implicações dentro da organização.

3.1 Classificação da pesquisa segundo procedimentos técnicos.

De acordo com Gil (2002), a classificação das pesquisas em exploratórias, descritivas e explicativas é muito útil para possibilitar uma aproximação conceitual; sendo que para analisar os fatos do ponto de vista empírico, para confrontar a visão teórica com os dados da realidade, é fundamental que trace um modelo conceitual e operativo da pesquisa, que na literatura científica da língua inglesa, o modelo recebe o nome de *design*, podendo ser traduzido como desenho, desígnio ou delineamento (Gil, 2002), em que se considera o ambiente onde são coletados os dados e as formas de controle das variáveis envolvidas.

O autor apresenta dois grandes grupos de delineamentos: aqueles que se valem das chamadas fontes de “papel” onde estão a pesquisa bibliográfica e a pesquisa documental; e aqueles que utilizam-se de dados que são fornecidos por pessoas que incluem a pesquisa experimental, a pesquisa *ex-post facto*, o levantamento e o estudo de caso, podendo ser incluídos neste último grupo a pesquisa-ação e a pesquisa participante.

Como o próprio autor cita essa classificação não pode ser tomada como absolutamente rígida, haja vista que, conforme as características de algumas pesquisas, estas não se enquadram facilmente num ou noutro modelo, mas que na maioria dos casos, essa forma de classificação se torna possível.

Os objetivos da presente pesquisa a classificam como exploratória, o que será apresentado em forma de estudo de caso único, analisando práticas adotadas na avaliação de resultados em Educação Corporativa no Tribunal de Contas do Município de São Paulo – TCMSP, utilizando-se como referência temporal o período de 2003 a 2013.

YIN (2001) justifica a utilização do estudo de caso quando se busca a compreensão de fenômenos sociais complexos. Ainda conforme Yin:

O estudo de caso permite uma investigação para se preservar características holísticas e significativas dos eventos da vida real – tais como ciclos de vida individuais, processos organizacionais e administrativos, mudanças ocorridas em regiões urbanas, relações internacionais e a maturação de alguns setores. (YIN, 2001, p.21)

Analisando os modelos citados no referencial teórico, optou-se por embasar o estudo de caso no modelo de Allen e McGee (2004), por ser considerado o mais apropriado para atender os objetivos da pesquisa.

3.2 Instrumento de pesquisa de coleta de dados

Para a condução do presente estudo de caso, utilizou-se a técnica de entrevista semiestruturada, com gestores da Escola de Contas do Tribunal de Contas do Município de São Paulo, gestores da Prefeitura do Município de São Paulo, bem como entrevista com Gestores de Recursos Humanos do Tribunal de Contas do Município de São Paulo e da Prefeitura do Município de São Paulo, além de participantes do programa.

A pesquisa contou também com fontes documentais disponibilizadas no sítio da instituição, como, por exemplo, relatórios anuais de atividades dentro de um espaço temporal que compreende o ano de 2003 a 2013, onde foram solicitados também, por ocasião das entrevistas, relatórios que pudessem registrar a reação dos participantes em relação aos processos instrucionais, aprendizagem em relação ao conteúdo ministrado e possibilidade de aplicação do conteúdo no desenvolvimento das atividades dos participantes. Ainda por ocasião das entrevistas, foram solicitados documentos que pudessem retratar se os processos trouxeram resultados e se os objetivos foram alcançados.

3.2.1 Estudo específico: protocolo do estudo de caso único

Para Yin, (2001), o protocolo é uma das táticas mais importantes para aumentar a confiabilidade da pesquisa de estudo de caso responsável por orientar o pesquisador na condução do estudo de caso. O autor divide o protocolo nas seções apresentadas a seguir:

- a) Visão geral do projeto do estudo de caso: Informação sobre os propósitos e cenário em que o estudo de caso será desenvolvido, podendo também conter a literatura sobre o assunto.

- b) Procedimentos de campo: Envolve a estratégia de acesso à organização, às pessoas e ao material a ser utilizado na pesquisa.
- c) Questões do estudo de caso: Constituem questões que servirão de base para que o pesquisador se lembre das informações necessárias à conclusão da pesquisa.
- d) Guia para o roteiro do estudo de caso

Visão geral do projeto do estudo de caso

A pesquisa intitulada “Avaliação de resultados em educação corporativa – um estudo no Tribunal de Contas do Município de São Paulo” tem por objetivo geral avaliar os resultados dos serviços prestados pela Educação Corporativa do Tribunal de Contas do Município de São Paulo, buscando identificar como a Administração Pública avalia os resultados em educação corporativa. Para alcance desse objetivo, procurou-se descrever o funcionamento do sistema de educação corporativa da instituição, quais os resultados alcançados e como esses resultados contribuíram com a instituição.

O enfoque da pesquisa tem como justificativa a escassez na exploração do tema voltado à avaliação de resultados em educação corporativa, onde o foco principal recai sobre avaliação de resultados em treinamento. O estudo está vinculado à linha de pesquisa Gestão Organizacional do Programa de Pós-Graduação em Administração com foco em Gestão de Pessoas.

A pesquisa está estruturada em três eixos: educação corporativa, avaliação de resultados em educação corporativa e administração pública. Neste contexto a contribuição dos autores clássicos em educação corporativa como Meister (1999) e Eboli (2004), Allen e McGee (2004), foram fundamentais para a condução da pesquisa. Para o eixo avaliação de resultados, é imprescindível citar primeiramente os estudos de avaliação de resultados em treinamento de Hamblin (1978), Borges-Andrade (1982), Phillips (1991), Kirkpatrick (1994) e Fitz-Enz (1995) e em particular o modelo de Allen e McGee (2004) que é o único modelo encontrado que trata especificamente de avaliação de resultados em educação corporativa.

Procedimentos de campo

Para operacionalizar a pesquisa de campo, adotou-se o seguinte escopo:

- **Apresentação do projeto de pesquisa e pedido de autorização:** A partir dos contatos disponibilizados pelo professor orientador do projeto, foi enviado e-mail de apresentação da pesquisa, disponibilizando-se para apresentação presencial do projeto visando esclarecer quanto aos objetivos da pesquisa, apresentação do roteiro de perguntas, solicitação para gravação das entrevistas.
- **Realização das entrevistas:** aplicação das entrevistas aos diretores das escolas, coordenadores da área de Gestão de Pessoas do Tribunal de Contas e da Prefeitura, gestores de áreas e treinandos participantes dos cursos da Educação Corporativa.
- **Proteção dos participantes:** visando garantir a privacidade e a confidencialidade dos participantes, sua identificação foi feita por meio de codificação, composta pela letra inicial do cargo do participante na organização (C para Coordenador, D para diretor, G para Gestor, T para treinando) e sua ordem na realização das entrevistas.

Questões do estudo de caso

A partir do referencial teórico, foram identificados aspectos a serem investigados na pesquisa de campo sobre o tema avaliação de resultados em educação corporativa, tendo como foco identificar o alinhamento das ações de educação corporativa com a área de Gestão de Pessoas, alinhamento da educação corporativa com os objetivos organizacionais, os objetivos da educação corporativa, o público alvo, a forma de avaliação de resultados e a contribuição da educação corporativa com a Instituição.

3.3. Campo empírico da pesquisa

3.3.1 Tribunal de Contas do Município de São Paulo e suas competências

Órgão independente e autônomo, pertencente à estrutura da esfera municipal que tem o papel de zelar para que não haja desperdício dos recursos públicos no Município de São Paulo, atuando inclusive, preventivamente e em missão pedagógica.

Compete à Constituição Federal definir a missão do Tribunal de Contas no Brasil e a extensão de sua competência. (TCMSP). Sua missão é exercer o controle externo sobre a Administração Pública no que diz respeito à fiscalização contábil, financeira, orçamentária, operacional e patrimonial e nos aspectos da legalidade, legitimidade e economicidade, aplicação das subvenções e renúncia de receitas (CF, art.70).

Compete ao Tribunal de Contas do Município de São Paulo:

- Exercer, com a Câmara Municipal, na forma da Constituição, o controle externo das contas dos Poderes Municipais.
- Emitir parecer sobre as Contas Anuais do Prefeito e do próprio TCM;
- Julgar a regularidade das Contas da Câmara, dos Administradores e demais responsáveis por dinheiro, bens e valores públicos da Administração Direta constituída pelo Gabinete do Prefeito, pelas Secretarias Municipais e por seus órgãos auxiliares e Administração Indireta, constituída por **Autarquias** (IPREM, Serviço Funerário, Hospital do Servidor Público Municipal), **Empresas Públicas** (EMURB), **Sociedades de Economia Mista** (PRODAM, CET, SPTRANS, ANHEMBI, COHAB) e **Fundação** (Museu de Tecnologia de São Paulo);
- Realizar inspeções e auditorias de natureza contábil, financeira, orçamentária, operacional e patrimonial, por iniciativa própria ou quando solicitadas pela Câmara ou por cidadãos, neste caso, se representar pelo menos 1% do eleitorado do Município; requisitar documentos;
- Emitir parecer, a pedido da Câmara, sobre empréstimos a serem contraídos pelo Município;

- Examinar a legalidade de atos de admissão de pessoal e de aposentadorias e pensões, para fins de registro;
- Examinar e julgar contratos e outros instrumentos de despesa;
- Julgar a aplicação de auxílios e subvenções concedidos pelo Município a entidades particulares de caráter assistencial ou que exerçam atividades de relevante interesse público;
- Emitir parecer sobre consultas da Administração (encaminhadas pelo prefeito ou pelo Presidente da Câmara);
- Prestar informações solicitadas pela Câmara sobre fiscalização, auditorias e inspeções realizadas;
- Aplicar aos responsáveis as sanções previstas em lei, em caso de ilegalidade de procedimento ou irregularidade das contas;
- Assinar prazo para a adoção de medidas necessárias ao exato cumprimento da lei ou dispositivo regulamentar;
- Sustar, se não atendido, o ato impugnado;
- Tratando-se de Contrato, se identificadas irregularidades graves ou ilegalidades, a sustação do contrato compete ao Legislativo que, instado pelo Tribunal de Contas, deverá solicitar ao Poder Executivo que adote as providências cabíveis. Se, no prazo de noventa dias, as medidas não forem adotadas, o Tribunal decide a respeito.
- Apurar denúncia envolvendo matéria de sua competência.
- Representar ao Prefeito e à Câmara Municipal sobre irregularidades ou abusos apurados no exercício de sua atividade fiscalizadora;
- Determinar, a qualquer momento, e quando houver fundados indícios de ilícito penal, remessa de peças ao Ministério Público do Estado;

O TCMSP, para possibilitar o permanente aperfeiçoamento dos servidores públicos, criou em 2003 a Escola de Contas.

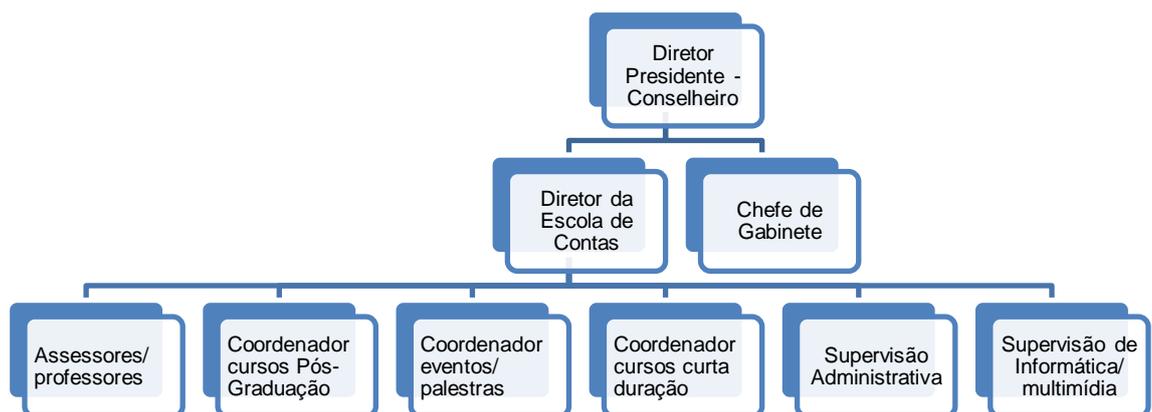
3.3.2. Escola de Contas do Tribunal de Contas do Município de São Paulo

Sob a presidência do Conselheiro Antonio Carlos Caruso, através da aprovação da Resolução nº 03/2003, criou-se a Escola de Contas com o objetivo de

promover, não só a capacitação e o aperfeiçoamento contínuo do corpo funcional do TCMSP como também estender à sociedade em geral com interesse superior na Administração Pública.

A figura 09 a seguir, apresenta a estrutura do quadro funcional da Escola de Contas, a qual, através da Lei Municipal nº 13.887 de 23.07.2004, (DOM de 24.07.2004), que dispõe sobre a reorganização administrativa do Tribunal de Contas do Município de São Paulo e de seu quadro de pessoal, passa fazer parte da estrutura do Tribunal de Contas do Município de São Paulo.

Figura 09 – Organograma da Escola de Contas do TCMSP



Fonte: Elaborado pela autora a partir de dados disponibilizados pelo TCMSP.

Através da aprovação da Resolução nº 10/04, publicada no Diário Oficial do Município de 17.12.2004, a Escola de Contas passou a ser dirigida, por delegação, pelo Conselheiro Eurípedes Sales, que pela Resolução nº 06/2009, passou a ser denominada Escola Superior de Gestão e Contas Públicas Conselheiro Eurípedes Sales.

Vinculada ao poder público municipal a Escola de Contas é mantida com recursos do orçamento do Tribunal de Contas do Município de São Paulo, onde não

são cobradas mensalidades ou taxas na oferta dos cursos. (TCMSP).

Para atender a demanda dos cursos oferecidos pela Escola de Contas, esta conta com uma estrutura física composta de 05 salas de aula com capacidade para até 30 alunos, 01 auditório com capacidade de 136 lugares, 01 biblioteca e sala para professores.

3.4 Tratamento e análise de dados

Segundo Yin (2001), os estudos de caso se baseiam em várias fontes de evidências, cujos dados convergem em formato de triângulo.

Martins e Theóphilo, (2009) com base na literatura, citam quatro tipos de triangulação:

- a) triangulação de fontes de dados – denominada triangulação de dados; sendo a mais utilizada pelos investigadores;
- b) triangulação de pesquisadores – onde avaliadores distintos colocam suas posições sobre os achados do estudo;
- c) triangulação de teorias – baseada na literatura de diferentes teorias;
- d) triangulação de diferentes abordagens metodológicas – utilizada para conduzir um único objeto de estudo na mesma pesquisa.

Nesta dissertação, foi utilizada a técnica de triangulação de dados no estudo de caso, através do emprego de diferentes fontes de evidências: documentos da organização pesquisada; observação na organização, seus sistemas de avaliação de resultados em educação corporativa; entrevista semiestruturada, com 01 gestor da Escola de Contas do Tribunal de Contas do Município de São Paulo, 02 coordenadores da Prefeitura do Município de São Paulo, 01 Diretor da Escola de Contas, 01 Diretor da Escola de Administração Pública, 01 Gestor de Recursos Humanos do Tribunal de Contas do Município de São Paulo, e 03 participantes dos treinamentos oferecidos pelo TCMSP.

4 Resultados

Com base no referencial teórico apresentado no capítulo 2 desta dissertação, este capítulo faz a apresentação e análise dos dados obtidos através das entrevistas, relatórios, questionários aplicados, traçando um paralelo entre os conceitos e aplicação dos modelos de Educação Corporativa, com o que a Administração Pública Direta vem empregando como metodologia na avaliação de resultados.

O estudo que tem como objetivo avaliar os resultados em educação corporativa no Tribunal de Contas do Município de São Paulo contou com contribuições para seu desenvolvimento, as entrevistas, questionários e documentos disponibilizados pela Instituição além de observação da pesquisadora.

Para a análise e interpretação dos dados, optou-se por dividir os dados em dois eixos: a) Educação Corporativa apresentando seus objetivos, alinhamento com Gestão de Pessoas e alinhamento com os objetivos institucionais; b) Avaliação de Resultados em Educação Corporativa identificando as práticas adotadas pela Instituição pesquisada.

4.1 Educação Corporativa

Por meio da Resolução nº 09/1996, o Tribunal de Contas do Município de São Paulo cria a Escola Superior de Gestão e Análise de Contas – ESGACOM, com o objetivo de capacitar executivos e técnicos governamentais e, sobretudo nos aspectos de legalidade, legitimidade e economia de recursos públicos. (TCM, 2011)

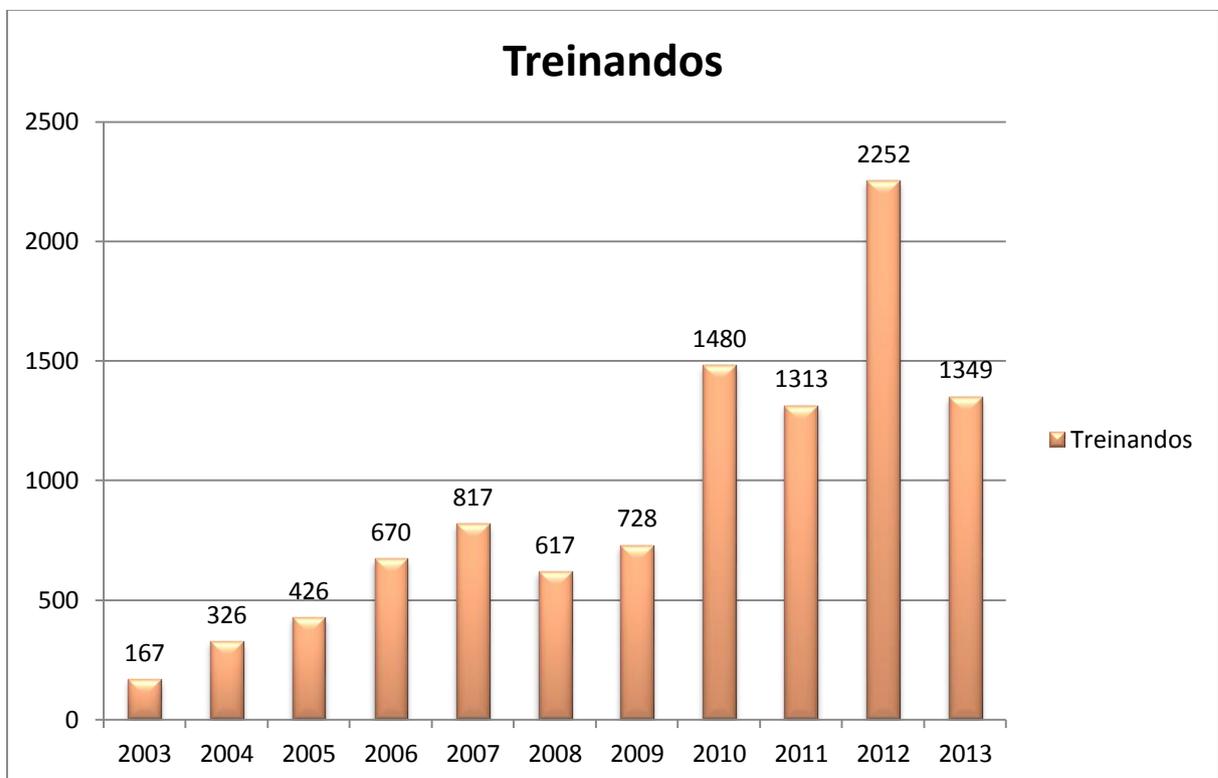
Com a aprovação da Resolução nº 03/2003, A Escola de Contas teve suas atividades ampliadas o que previa a capacitação, não só dos servidores do próprio Tribunal, mas como para os servidores do Município de São Paulo e a sociedade em geral, no interesse da Administração Pública. (TCM, 2011).

A Escola de Contas oferece cursos de curta duração, palestras, seminários e cursos de pós-graduação e havendo necessidade a escola pode estabelecer

convênios com outras instituições. Com vistas a atender o disposto no artigo 39 da Constituição Federal, que dispõe que a União, os Estados e Distrito Federal deverão manter escolas de governo que possam formar e aperfeiçoar o servidor público, a Escola de Contas procura cumprir o seu papel e estende suas atividades educacionais para os servidores como um todo.

Segundo o relatório anual de atividades (TCM, 2013), desde a criação da Escola de Contas em 2003 até o ano de 2013, foram treinadas 10145 pessoas, conforme demonstrado na figura 10, a seguir:

Figura 10: Evolução de treinamentos da Escola de Contas do TCMSP



Fonte: Elaborado pela autora, com dados extraídos do Relatório Anual de Atividades do TCMSP, 2013, p.16.

Os relatórios anuais de atividades da Escola Superior de Gestão e Contas Públicas: Conselheiro Eurípedes Sales (ESGCPES), divulgados no site da organização, demonstram a evolução da quantidade de treinandos e indicam o direcionamento do treinamento e a reciclagem como diretrizes balizadoras de suas atividades, possibilitando a capacitação do funcionário público para melhor

desempenho de suas funções (ESGCPCES).

A necessidade de treinamento por parte dos servidores é superior à capacidade que as suas respectivas escolas podem oferecer, onde, por meio de parcerias existe uma integração entre a Escola de Contas e as demais escolas que, através de seus cursos contribui para o desenvolvimento e aperfeiçoamento dos servidores.

A coordenadoria de Gestão de Pessoas da escola da Administração Pública, que é uma das 12 escolas que fazem parte de um consorciamento das escolas, recorre, sempre que necessário, à Escola de Contas do Tribunal de Contas do Município de São Paulo, para suprir suas necessidades em atender todo o seu público no que se refere ao seu desenvolvimento e aperfeiçoamento nas mais diversas áreas.

Considerando um contingente de aproximadamente 140 mil servidores que necessitam de treinamento dentro da especificidade de cada área, onde algumas questões são transversais, é imprescindível que se recorra à Escola de Contas do Tribunal de Contas do Município de São Paulo que trata de temas seja na área de gestão de pessoas, de contratos públicos dentre outros, o que a torna uma peça fundamental para atendimento de toda essa demanda.

Quando a Administração Pública não consegue atender às demandas de solicitações de atendimento para seu público, existe a necessidade de se recorrer à Escola de Contas do Tribunal de Contas do Município de São Paulo.

A resolução 03/2003 especifica o público alvo, os objetivos da escola de contas, motivo de sua criação, sua missão e foco dos cursos que a escola vem mantendo. São cursos de curta duração, circuito de palestras, seminários, pós-graduação. Existe ainda a possibilidade de se formar convênios com instituições municipais, federais, estaduais e assim por diante. (D02).

No TCM temos uma área de Gestão de Pessoas voltada para o desenvolvimento de pessoas, outra área que é o de Departamento de Pessoal e a Escola de Contas, sendo o objetivo desta última área é atender aos servidores internos e externos, por meio de cursos técnicos e comportamentais. (G8).

A Escola de Contas sempre foi uma grande parceira nos cobrindo no atendimento a demanda. Imagina; nós somos 140 mil servidores ativos. Algumas questões são transversais. A Escola de Contas trata de temas na

área de gestão de pessoas, na área de contratos públicos - são fundamentais para o Município porque eles nos ajudam no atendimento dessa grande quantidade. (D01).

...por isso que eu te falei: anualmente chegam demandas aos milhares, por isso, muito recorrente ao pessoal de escola de contas. Olha não consegui atender minha lista. Vocês podem atender para gente? (D01).

As ações da Escola de Contas do Tribunal corroboram com os conceitos de Educação Corporativa no que diz respeito ao desenvolvimento de funcionários, clientes, fornecedores, franqueados e até da comunidade (VERGARA, 2000), o que também é uma das características das Universidades Corporativas citada por Alperstedt (2001), que é a não restrição dos treinamentos somente aos funcionários.

O fato de a Escola de Contas, oferecer cursos de curta duração, circuito de palestras, seminários e cursos de pós-graduação demonstra uma preocupação em se tornar contínuo o aprendizado de seu público o que corrobora com o principal objetivo de Universidade Corporativa, citado por Meister (1999) que é tornar-se uma instituição em que o aprendizado seja permanente.

Ressalta-se também que a possibilidade de parcerias para atendimento da demanda, citada por um dos entrevistados (D02) corrobora com a característica citada por Eboli (2004), que menciona a importância de se estabelecer parcerias estratégicas com instituições de ensino superior como sendo um dos princípios de sucesso de um sistema de educação corporativa.

Neste contexto, buscou-se identificar as ações de Educação Corporativa da Escola de Contas do Tribunal de Contas do Município de São Paulo sob os aspectos que focam os objetivos da Educação Corporativa, o alinhamento da Educação Corporativa com o sistema de Gestão de Pessoas e o alinhamento da Educação Corporativa aos objetivos institucionais, que são aspectos relevantes considerando não só o público interno do Tribunal de Contas do Município de São Paulo, como também as demais áreas atendidas por esta Instituição.

4.1.1 Objetivos da Educação Corporativa

A Escola de Contas busca através de seus cursos, atender além do seu público

interno, todos os servidores municipais, com objetivo de, além de desenvolvê-los, contribuir com sua ascensão na carreira, previsto no Artigo 39 da Constituição. Objetiva-se através dos cursos, fazer com que seu público se desenvolva de forma contínua dentro das especificidades de cada área contribuindo cada vez mais para com os objetivos institucionais, além de servir de requisito para que os servidores possam almejar posições mais elevadas dentro da instituição.

Por outro lado, pela ótica dos servidores, (T06) os cursos oferecidos podem representar uma forma de galgar níveis mais elevados dentro da instituição, o que pode ser visto por parte dos servidores como uma forma simplificada de ter sua ascensão financeira, não representando necessariamente sua ascensão profissional no que diz respeito ao seu aprendizado.

Basicamente o nosso aluno, o público alvo básico é o servidor municipal. Além do servidor municipal também estabelecemos alguns convênios e parcerias. O público alvo já fica definido a partir desse momento. A escola de contas foi criada para a reciclagem: atendimento, tanto do pessoal do Tribunal de Contas quanto do servidor municipal - esse é o nosso público alvo. (D02).

Eu entendo que eles têm muitos treinamentos, muitas ideias de treinamento pra capacitação, mas eu não vejo que isso tenha, não é que ele não tenha continuidade, tem continuidade, mas eu não vejo aplicação disso. (T05).

No cotidiano, não vejo. Eu vejo na maioria como uma forma de pontuação para subir na carreira. Isso é assim que eu vejo; não que todos sejam assim, mas acho que a maioria utiliza toda essa educação corporativa para progressão na carreira. (T06).

Existe uma lacuna entre os reais objetivos da Educação Corporativa e a forma com que o processo é disseminado pela Escola de Contas. A escola disponibiliza diversos cursos que visam o desenvolvimento e aprendizado contínuo de seu público (D02), mas ao mesmo tempo a percepção apresentada por um dos entrevistados demonstra que não existe uma efetividade no que diz respeito ao alcance desses objetivos, haja vista que pode ser interpretada pelos participantes como uma forma de alcançar posições mais elevadas na carreira (T06), sem a preocupação de se identificar se o curso realizado condiz com o que é necessário para o funcionário em termos de desenvolvimento dentro de sua área de atuação.

4.1.2 Alinhamento da Educação Corporativa à Gestão de Pessoas

Ao atender a grande demanda por parte dos servidores, a Escola de Contas busca o alinhamento da Educação Corporativa com a área de Gestão de Pessoas a qual tem a responsabilidade de levantar as necessidades de treinamento para que a Escola de Contas possa ter subsídios para então justificar a demanda dos cursos que são oferecidos em seu portfólio.

Neste sentido, tanto a área de Gestão de Pessoas do Tribunal de Contas quanto à área de Gestão de Pessoas da Prefeitura, mantém um relacionamento bastante estreito em forma de parceria com a Escola de Contas do Tribunal buscando identificar a real necessidade dos servidores em relação à sua capacitação e necessidade de cada área.

O levantamento de necessidades feito pela área de Gestão de Pessoas possibilita à Escola de Contas fazer uma análise de forma global para identificar se existe a possibilidade de atender tal solicitação, baseado na agenda dos instrutores internos e se existe a necessidade de buscar outros profissionais para atender essa demanda.

O RH aqui dentro da instituição faz um primeiro prognóstico, de todos os cursos, as atividades de complementação atividades didáticas que eles entendem necessárias. Passam essa avaliação para nós aqui na Escola de Contas que trabalhamos em total parceria com a área de RH. Em função exatamente dessa avaliação global, nós fornecemos ou não: se temos essa disponibilidade e agenda de professores internamente ou vamos buscar esse profissional lá fora no mercado. É essa a parceria que se estabelece entre o RH e a Escola de Contas. (D02).

A gente tem uma relação estreita com a escola. A escola está vinculada à mesma secretaria que nós. E a gente discute cotidianamente os projetos, as necessidades do ponto de vista de gestão de pessoas e de carreira e a escola sob o prisma..., tanto nós demandamos encontro para alinhamento, quanto a escola demanda encontros com a gente. Caminhamos, temos uma parceria muito boa. (C04).

Os relatos indicam que os assuntos voltados ao desenvolvimento dos servidores de maneira geral, são tratados de forma conjunta, entre Gestão de Pessoas e Escola de Contas para que haja realmente uma oferta de cursos que venham atender a necessidade do servidor e instituição como um todo, buscando suprir as deficiências de cada área.

Considerando o princípio da competitividade de Eboli (2004), alinhar as estratégias, diretrizes e práticas de gestão de pessoas às estratégias do negócio; são ações que auxiliam no alcance do sucesso de um sistema de educação corporativa. É necessário que haja uma integração entre a área de Gestão de Pessoas e a área de Educação Corporativa no sentido de identificar as reais necessidades do público a ser atingido e de que forma estas ações poderão contribuir com a instituição de uma maneira geral. Neste sentido, pode-se perceber que as ações da Escola de Contas corroboram com a proposta de Eboli (2004), onde busca esta interação de forma permanente no sentido de identificar alternativas que visem atender as necessidades de seu público alvo.

4.1.3 Alinhamento da Educação Corporativa aos objetivos institucionais

Para que a Escola de Contas possa atender de forma efetiva aos objetivos institucionais, é fundamental que a Escola de Contas tenha subsídios para atender a demanda de seu público fundamentada na real necessidade de seus parceiros.

Buscando um perfeito alinhamento da Educação Corporativa aos objetivos institucionais, Meier Neto (2014), elaborou um estudo estatístico totalizando os processos do Tribunal de Contas do Município de São Paulo, julgados com anomalias e/ou irregularidades no triênio 2010, 2011 e 2012, onde separou por cinco grandes áreas: Financeira e Orçamentária; Gestão Administrativa; Gestão de Contratos; Licitações e Outros, demonstradas no quadro 09 a seguir:

Quadro 09 - Principais anomalias/irregularidades apontadas nos Tribunais de Contas, julgadas no Triênio 2010, 2011, 2012

Financeira e Orçamentária	Nota de empenho insuficiente em relação ao valor a ser pago no contrato; nota de empenho emitida posteriormente à assinatura do contrato; notas de empenho emitidas antes da autorização formal do ordenador de despesas; Cotação orçamentária utilizada de forma inadequada; falta de previsão orçamentária para edital de licitação ou contrato; falta de comprovação de saldo de recursos financeiros
Gestão Administrativa	Falta de autuação de processo administrativo; publicações extemporâneas de notas de empenho, contratos e editais de licitação; ausência de publicação de editais em jornais de grande circulação; fluxo do processo com anomalia de etapas sincopadas; falta de documentação nos processos.
Gestão de Contratos	Falta de documentação fiscal da empresa contratada (FGTS, INSS, ISS) - regularidade fiscal; contrato verbal (aditamento assinado após o vencimento do contrato); execução em desacordo com o objeto contratual; falta de Fiscalização do gestor na execução do contrato; falta de fiscalização do gestor, na execução do contrato; prestação de contas deficiente por parte da contratada; ausência de garantia contratual (caução); ausência de apólice de seguro de responsabilidade civil; falta de planilha de quantitativos e custos unitários do projeto; contrato firmado com o consórcio, mas assinado com as empresas de per si (contrato de obras); falta de cláusulas para casos de rescisão contratual; incoerência da aplicação de multa na gestão do contrato; itens extracontratuais não formalizados no termo de aditamento; ausência de termo de aditamento quando necessário; pagamento a maior do que o executado; preços maiores que os da tabela de Edif (contrato de obra); infringências a cláusulas contratuais; falta de registro no SERI (Sistema Eletrônico de Remessa de Informações); contrato em desacordo com Edital de Licitação; emergência fabricada por falta de controle da vigência do contrato.
Licitação – Procedimento prévio à contratação	Falta de pesquisa de mercado para elaboração de preço de referência (ausência de justificativa de preços); falta de pesquisa de mercado para validação de Alta de Registro de Preços; cláusulas restritivas de competitividade; ausência de justificativa de indicadores econômico-financeiros no edital, caracterizando restrição à competitividade; dispensa de licitação não caracterizada; dispensa de licitação de emergência não caracterizada; dispensa de licitação caracterizando fracionamento; falta de documentação dos participantes da licitação; descumprimento de cláusulas do edital; ausência de planilha de quantitativos e preços unitários no edital; objeto incomparável com Alta de Registro de Preços no caso do consórcio de obras; falta de divisão expressa dos percentuais de participação de cada empresa; inexistência ou deficiência do Projeto Básico no Edital; violação ao princípio da economicidade.

Fonte: Elaborado pela autora extraído de Meier Neto, 2014, p.74-75.

A finalização desses estudos culminou com a distribuição do percentual das

anomalias/irregularidades por área, onde a área Financeira/Orçamentária apresentou um total de 8,18%; Gestão Administrativa 20,82%, Gestão de Contratos 37,17%, Licitações 32,34% e outras áreas 1,49%. Meier Neto (2014) aprofunda os estudos apontando as principais anomalias/irregularidades julgadas no triênio 2010, 2011, 2012 divididas por área. (TCM, 2014).

Ao apontar as principais irregularidades e anomalias julgadas no triênio 2010, 2011 e 2012, Meier Neto (2014), objetiva contribuir para que a Escola de Contas tenha subsídios para a formatação de novos cursos buscando assim fazer um trabalho preventivo.

Importante ressaltar que na presente pesquisa não se pretende comparar os resultados dos indicadores apresentados no triênio 2010, 2011 e 2012 com as ações da Escola de Contas do mesmo período, haja vista que, os processos em questão retratam irregularidades e anomalias, percebidas em anos anteriores, as quais foram julgadas somente no período mencionado.

Deve-se sim, entender que tais indicadores são dados importantes para a continuidade do trabalho da Escola de Contas que a partir deste estudo, deveria focar as áreas que vinham apresentando maiores índices de irregularidades e anomalias; haja vista que a probabilidade é de que as falhas apontadas, se não receberam atenção para sua correção, deveriam persistir na mesma proporção até que se adotem medidas efetivas para sua eliminação.

A Escola de Contas tem procurado manter esse alinhamento às estratégias de negócio da Instituição visando suprir as necessidades de seu público, conforme relatam alguns dos entrevistados.

Essas falhas, elas são fonte de matéria prima para nós organizarmos e planejarmos cursos internamente e, além disso, também vamos buscar junto a municipalidade, secretarias, administração indireta quais são os cursos necessários para complementação profissional dos servidores deles. (D02).

Então fazemos também cursos customizados - tanto cursos internos, que são cursos já pré-programados quanto cursos customizados no sentido de atendimento preferencial das necessidades específicas devendo secretarias autarquias e assim por diante. (D02).

...da necessidade, sempre atendendo as necessidades específicas sempre com aquela premissa com aquele foco de profissionalização. (D02).

Anualmente é feito um plano de capacitação. Todas as unidades de RH são ouvidas, quais são as expectativas de capacitação que elas têm. Seja de cursos oferecidos pelas escolas de governo seja de eventos fora da escola quando elas querem contratar um treinamento quando elas querem encaminhar algum servidor para algum evento para algum curso fora elas demonstram esses planos de capacitação e as escolas olham para essas expectativas e buscam oferecer cursos nessa direção. (D01).

Considerando o trabalho desenvolvido por Meier Neto (2014), e os relatos dos entrevistados, pode-se inferir que existe um total alinhamento entre a proposta da Escola de Contas e os objetivos institucionais, corroborando assim com o princípio da competitividade de Eboli (2004), na busca pelo alinhamento de suas ações com as estratégias do negócio.

A partir dos estudos realizados, Meier Neto (2014), busca identificar as necessidades de seu público alvo, para, a partir daí propor cursos de capacitação que possam suprir essa deficiência, Neste contexto, a Escola de Contas corrobora com o conceito de Meister (1999), que considera que “esse desenvolvimento visa cumprir com as estratégias da instituição”.

É fundamental que o programa de Educação Corporativa possa suprir as necessidades da Instituição onde o processo de avaliação visa indicar o melhor caminho para a continuidade do programa. É importante que o processo de avaliação de resultados em Educação Corporativa possa corrigir possíveis falhas ou desvios (Hamblin, 1978). Neste sentido percebe-se que a Escola de Contas, por meio do trabalho realizado por Meier Neto (2014), tem buscado identificar as áreas onde ocorreram os maiores índices de erros em processos como forma de viabilizar cursos que possam corrigir tais falhas.

Esta prática está relacionada ao passo 01 da proposta de Phillips (1991), onde fica claro que para que um evento possa ocorrer com vistas a trazer um resultado efetivo para a Instituição, levantar as necessidades de treinamento é fundamental.

Vale ressaltar que não foram apresentadas evidências que demonstrassem com que frequência os gestores indicam os funcionários para participação nos

cursos oferecidos de acordo com a necessidade relacionada à sua área de atuação. Constatou-se que os cursos são disponibilizados para que os interessados se inscrevam e participem após o aceite por parte de seu gestor imediato.

Sendo assim, fica uma lacuna entre o que está sendo proposto em relação à identificação de possíveis falhas nos procedimentos e o caminho seguido para correção dessas falhas, haja vista que nem sempre o funcionário tem a visão clara de que determinado curso lhe trará um ganho profissional.

4.2 Avaliação de resultados em Educação Corporativa: práticas adotadas pela Instituição

Os relatórios anuais de atividades da Escola de Contas do Tribunal de Contas do Município de São Paulo indicam a média ponderada dos alunos participantes nos cursos de cada turma. Quanto à avaliação do curso, o relatório apenas indica de forma simplificada e genérica o grau de satisfação dos participantes em relação ao curso o que é obtido através de formulário desenvolvido pela escola; o que abrange aspectos técnicos e comportamentais. A partir desse formulário, os dados são coletados e consolidados para que possam traduzir o nível de satisfação em relação ao curso ministrado, sem mensurar a contribuição do curso para o cotidiano do funcionário participante e para a instituição de maneira geral.

Essa ferramenta existe, eu posso fornecer uma cópia, que funciona tanto para workshop como para curso de curta duração e abrange todos os aspectos técnicos e comportamentais: avaliar o curso, o instrutor tudo isso já existe. (D02).

O formulário a que se refere o entrevistado, busca avaliar a reação do participante sob vários aspectos e contempla:

- **Avaliação do Professor:** domínio do conteúdo, didática, objetividade na comunicação, relacionamento com a turma, pontualidade, apresentação de casos práticos, cumprimento do programa.
- **Avaliação do conteúdo/programa:** equilíbrio entre a prática e teoria, aplicabilidade do conteúdo à profissão, carga horária, material utilizado pelo professor, conhecimento adquirido através do curso.

- **Auto-avaliação:** relacionamento com o professor, relacionamento com colegas, grau de participação durante o curso, frequência.
- **Infraestrutura e Logística:** atendimento da secretaria e equipe de apoio, condições de uso das instalações e equipamentos.

Com base nos tópicos mencionados, extraídos do formulário de avaliação, o relatório anual de atividades estabelece um conceito em relação ao curso o que é feito de forma resumida, conforme demonstrado na figura 11.

Figura 11 – Formulário de avaliação do TCMSP

2.7 – Curso: Gestão Contratual – TC Nº 72.004.048-05-48

O Curso de Gestão Contratual, com carga horária de 15 horas/aula, ministrado pela professora XX, objetiva o aperfeiçoamento dos participantes mediante uma abordagem ampla dos procedimentos necessários para uma eficiente gestão contratual, discutindo-se situações práticas verificadas pelo gestor do contrato administrativo.

Em 2011 foram treinados 125 participantes, a saber:

Turma	Período	Participantes Treinados	Média Ponderada
10	11 a 25.03.2011	29	9,7
11	19.05 a 09.06.2011	96	9,2
Total	02 turmas	125	//////////

De uma forma geral, como evidencia a Tabulação da Avaliação de Reação, o curso teve boa aceitação perante os participantes, que comentam de forma significativa o conteúdo programático do curso, a experiência e didática da professora, a aplicação em situações reais e a objetividade das aulas bem como as instalações físicas oferecidas pela Escola de Contas.

A posição cadastral em 31.12.2011 indica que ainda restam a treinar 378 candidatos inscritos.

Fonte: relatório de atividades do TCMSP, 2011, p.11.

Vale ressaltar que a tabulação a que se refere o formulário apresentado na figura 11 não está representada na média ponderada especificada na mesma figura, já que esta se refere à média final que a turma obteve como desempenho no curso; devendo entender que esta interpretação em relação à avaliação de reação que determinou a boa aceitação por parte dos participantes, é fruto do resultado da avaliação obtida através de outro instrumento, demonstrado na figura 12.

Em um estudo mais atual, considerando as cinco grandes áreas destacadas por Meier Neto (2014), onde foram apontadas as principais anomalias/irregularidades julgadas no triênio 2010, 2011, 2012, o autor apresenta as estatísticas relacionadas aos cursos que foram ministrados nestas respectivas áreas.

O quadro 10 a seguir, indica que no triênio 2010, 2011, 2012, participaram dos cursos 5.171 servidores; sendo que a área que mais contribuiu com participantes foi a Financeira/Orçamentária com 2.315 participantes, representando 44,76% do total. Em segundo lugar observa-se a área Gestão Administrativa com 1477 participantes, representando 28,56% do total. Em terceiro lugar a área classificada como “outros” que contribuiu com 645 participantes, o que representa 12,47% do total. Em quarto lugar aparece a área de Gestão de Contratos com 391 participantes, representando 7,56% do total. Por último a área de Licitações com 343 participantes que representa 6,63 % do total.

Analisando os resultados da estatística, observa-se uma média na nota dos alunos de 8,35; considerando 10 como nota máxima. Em relação ao grau de satisfação com escala variando de 1 a 3, a média total entre as áreas é de 2,96, o que demonstra total satisfação por parte dos alunos em relação aos pontos avaliados sobre o curso oferecido, conforme demonstrado no quadro 10, a seguir:

Quadro 10 - Avaliação Quantitativa/Qualitativa Cursos Curta Duração no triênio 2010, 2011, 2012 – continua

Cursos por Área		Servidores Treinados	Total p/ Área	Nota Média dos Alunos por Curso	Nota Média p/ Área	Avaliação de Reação por Curso	Avaliação de Reação por Área	
Financeira/ Orçamentária	PA-Práticas Adm. (Plan. E Control.Exec.Orç)	1400	2315	7,61	7,83	2,34	2,36	
	CG-Introdução Contabilidade Governamental	34		8,04		0		
	BP-Balanços Públicos	50		7,97		2,62		
	LR-Lei de Responsabilidade Fiscal do Município	73		9,32		2,40		
	AF-Adm. Financeira e Orçamentária (não cont.)	46		8,22		2,34		
	DT-Introdução ao Direito Tributário	32		7,95		2,22		
	MB-Matemática Básica e Financeira	135		7,12		2,40		
	OE-Orçamento e Execução Orçamentária	47		6,98		2,54		
	ADC-Análise das Demonstrações Contábeis	7		9,79		2,73		
	DTNM-Introd. Ao Direito Tributário (n. med.)	26		9,59		2,58		
	OEAP-Orçamento Empresarial Apli. Adm. Pública	21		7,45		2,23		
	EF-Educação Financeira (EAD)	63		8,00		2,26		
	LRF-Lei de Responsabilidade Fiscal (EAD)	199		8,32		2,41		
	NCP-Nova Contabilidade Aplic. Setor Público	30		7,80		2,17		
	ISC-Introdução ao Sistema de Custos	35		8,86		2,47		
	IC-Introdução à Contabilidade Custos	43 22		9,28 9,59		2,47 2,28		
DCASP-Demonst. Contábeis Aplic. Setor Público	52	8,11	2,24					
Gestão de Contratos	GC-Gestão Contratual	391	391	8,2		2,51	2,51	
Licitações	LI-Licitação - Teoria e Prática	142	343	8,00	8,29	2,56	2,50	
	PR-Licitação Mod.Pregão-Formação de Pregoeiro	55		9,03		2,57		
	LIC(EAD) - Licitação-Teoria e Prática (EAD)	120		8,26		2,38		
	COL-Characterização de Objeto nas Licitações	26		8,42		2,61		
Outros	FE-Fundamentos de Estatística para Nível Médio	33	645	7,89	8,43	2,55	2,46	
	IQA-Introdução à Questão Ambiental	21		9,55		2,42		
	DC-Direito Constitucional	70		9,86		2,58		
	LP-Língua Portuguesa-Revisão Gramatical	214		9,06		2,38		
	DP-Noções Introd.sobre Direito Penal-Crimes Adm.	29		9,41		2,59		
	DU-Introdução ao Direito Urbanístico	23		645		645		2,39
	QEI-Qualidade na Educação Infantil	14		9,57		2,59		
	ET-Ética: o Servidor como Instrumento de Mudança	20		8,15		2,62		
	CR(EAD)-Crimes contra a Administração Pública	203		8,43		2,45		
	MEA-Microsoft Excel Avançado	8		8,25		2,38		
	USGW-Utilização Software Groupwise	10		9,3		2,84		

Quadro 10 - Avaliação Quantitativa/Qualitativa Cursos Curta Duração no triênio 2010, 2011, 2012 - conclusão

Gestão Administrativa	GQ-Gestão pela Qualidade ISO 9001	23	1477	8,58	9,09	2,50	2,55
	CI-Sist. de Controle Int. nas Entidades Públicas	36			9,21	2,57	
	DG-Desenvolvimento Gerencial	72			9,26	2,47	
	MIASP-Metodologia, Identif., Análise e Soluç.Probl.	63			9,01	2,57	
	ATP-Atendimento ao Público	74			8,12	2,62	
	GM-Gestão da Mudança	53			7,52	2,31	
	AP-Administração Pública em Ação	86			6,85	2,54	
	PRE-Previd. dos Serv.Públicos (Aposent/Pensão)	104			8,74	2,59	
	AG-Auditoria Governamental	26			8,23	2,61	
	PAP-Parceria na Administração Pública	24			10,00	2,34	
	ADI-Concessão de Adiant.-Abordagem Prática	313			9,21	2,63	
	IDGP-Indicadores de Desempenho na G. Pública	41			8,95	2,37	
	PREV (EAD)-Regime Próprio de Previdência Social	91			8,32	22,57	
	TE-Trab. em Equipe e Relacionamento Interpessoal	182			9,06	2,67	
	IT-Formação de Instrutores de Treinamento	48			8,73	2,64	
	AP (EAD) - Adm. Pública em Ação (Direito Adm.)	135			7,16	2,40	
	AO-Auditpria Operacional	29			9,45	2,24	
	DA-Direito Administrativo	34			7,06	22,48	
CAP-Convênios na Administração Pública	43	8,98	2,38				
Observações: 1) Escala nota média do alunos: 0 a 10 2) Escala avaliações de reação: 1 a 3		Total de Treinados	5171	Média Geral:	8,23	Média de Reação:	2,45

Fonte: Revista Brasileira de Contas Públicas, TCMSP, 2014

Se a proposta de Meier Neto (2014) era de identificar as áreas com maiores índices de irregularidades, entende-se que, mesmo que as irregularidades apontadas em seu trabalho tenham acontecido em anos anteriores ao triênio mencionado; se considerarmos que a probabilidade é de que, em não havendo ação corretiva as irregularidades continuem na mesma proporção, pode-se observar uma incoerência, no que diz respeito à participação dos servidores de acordo com as áreas destacadas.

Conforme citado anteriormente, o estudo não faz uma comparação direta com os cursos realizados e as irregularidades apontadas em função dessas irregularidades não terem acontecido exatamente no mesmo período, mas também conforme já citado, existe uma probabilidade de que as irregularidades continuem acontecendo na mesma proporção caso nenhuma intervenção tenha sido proposta.

Considerando esse fato, existe uma incoerência nas ações da Escola, já que se o propósito é contribuir com os objetivos institucionais, as ações deveriam se voltar para a área com maior vulnerabilidade. Como apontado por Meier Neto (2014), as áreas que deveriam merecer maior atenção seriam a Gestão de Contratos e Licitações, o que não confere com o exposto acima.

O modelo utilizado para coleta das informações sobre os cursos ministrados foi atualizado em 2014; sendo que continua tendo como objetivo, identificar a reação do participante em relação ao curso, conforme figura 12 a seguir:

Figura 12 - Formulário de avaliação de cursos do TCMSP - continua



**FORMULÁRIO AVALIAÇÃO DE REAÇÃO
CURSOS DE CURTA DURAÇÃO E LONGA DURAÇÃO**

Curso/Disciplina:
Professor(a):
Período de realização:

1. AVALIAÇÃO DO PROFESSOR

	Ótimo	Bom	Regular	Ruim	Péssimo
Domínio do conteúdo					
Didática					
Objetividade na comunicação					
Interação com a turma					
Pontualidade					
Apresentação de aplicações práticas					
Cumprimento do programa					

2. AVALIAÇÃO DO CONTEÚDO/ PROGRAMA

	Ótimo	Bom	Regular	Ruim	Péssimo
Equilíbrio entre prática e teoria					
Aplicabilidade do conteúdo a realidade profissional					
Carga horária					
Material utilizado pelo professor					

Figura 12 - Formulário de avaliação de cursos do TCM - conclusão**3. AUTOAVALIAÇÃO**

	Ótimo	Bom	Regular	Ruim	Péssimo
Conhecimento adquirido através do curso					
Relacionamento com o professor					
Relacionamento colegas					
Participação durante o curso					
Frequência					

4. INFRAESTRUTURA E LOGÍSTICA

	Ótimo	Bom	Regular	Ruim	Péssimo
Atendimento da secretaria e equipe de apoio					
Condições de uso das instalações e equipamentos					

5. COMENTÁRIOS:

6. IDENTIFICAÇÃO OPCIONAL

NOME	
UNIDADE DE ORIGEM:	() TCMSP () OUTROS:
RG/RF	
TELEFONE	()
E-MAIL	

Fonte: disponibilizado pelo TCM em 2015.

Analisando o item 2 do formulário – Avaliação do conteúdo/programa (Fig. 12) o participante tem a oportunidade de demonstrar sua percepção sobre o equilíbrio entre o que foi ministrado em curso e sua realidade no dia-a-dia, o que pode não demonstrar a total realidade dos fatos haja visto que trata-se aqui da percepção do participante. Não existe uma forma de aferir se realmente o conteúdo ministrado está totalmente alinhado ao cotidiano desse participante.

Outro ponto, ainda em relação ao formulário (Fig. 12) é o item relacionado à aplicabilidade do conteúdo à realidade profissional que também fica a cargo da percepção do participante que pode ter dupla interpretação, ou seja, o participante pode olhar pela perspectiva de que deve avaliar se aquilo que está aprendendo ele realmente aplica no seu trabalho, ou caso ele tenha uma maneira diferente de enxergar como as coisas devem ser feitas, discordando da teoria sua resposta pode interferir no real objetivo da pergunta.

Referindo ao item 3 do formulário (Fig. 12) – “Autoavaliação – conhecimento adquirido através do curso”, mais uma vez entra a percepção que pode variar de participante para participante, haja vista que determinado curso ministrado para várias pessoas pode representar um nível de conhecimento diferente um do outro, podendo também interferir no resultado da pesquisa.

Considerando-se que nem todos os participantes são indicados pelos gestores para participarem dos cursos, o que pode ocorrer de forma voluntária independente se o curso escolhido está relacionado à sua área de atuação ou não, esta avaliação pode não representar a realidade dos fatos mesmo porque não se pode constatar um aproveitamento e contribuição de um curso que não está diretamente relacionado à área de atuação do participante.

A escola pratica também, além da avaliação sobre os cursos de curta duração, uma avaliação em relação às palestras e seminários oferecidos pela Escola de Contas, conforme modelo apresentado na figura 13, a seguir, que também recai sobre a reação do participante no evento.

**Figura 13 - Formulário de avaliação de reação: palestras e seminários -
continua**



**FORMULÁRIO AVALIAÇÃO DE REAÇÃO
PALESTRAS/SEMINÁRIOS**

<p>Tema da Palestra/Seminário : “SEGURANÇA NAS EDIFICAÇÕES”</p> <p>Palestrante: Paula Maria, José Luiz, Valter Foletto, Arthur Bicudo, José Carlos e Francisco Kurimori</p> <p>Data: 10 de junho de 2013</p>

<p>ATENÇÃO:</p> <p><i>Esta avaliação objetiva colher informações, sugestões e opiniões dos participantes no sentido de favorecer a qualidade e buscar novos temas de interesse.</i></p>
--

I- AVALIAÇÕES GERAIS DO EVENTO:	RUIM	REGULAR	BOM	ÓTIMO
Material didático/eslides				
Pontualidade				
Relevância do tema				
Divulgação				
Carga horária				
II – AVALIAÇÃO DO INSTRUTOR				
Didática				
Comunicação				
Ritmo da apresentação				
Domínio técnico do palestrante em relação ao tema abordado				
Relacionamento com o público				
III – AVALIAÇÃO DA ESTRUTURA FÍSICA				
Instalações				
Equipamentos utilizados				
Serviços de apoio				
Organização geral do evento				
IV – AVALIAÇÃO GERAL				
<p><i>Qual a nota que você daria para o evento – 0(zero) muito ruim a 10(dez) excelente?</i></p>				

Figura 13 - Formulário de avaliação de reação: palestras e seminários - conclusão

Comentários/Sugestões

Que tema(s) sugere para o(s) próximo(s) evento(s)?

UNIDADE DE ORIGEM: () TCMS () Outros () _____
nome do órgão da PMS

NOME: _____ RG/RF: _____

Fonte: disponibilizado pelo TCM em 2015.

As formas de avaliação citadas pela escola demonstram que existe uma preocupação em saber se o conteúdo do curso, os materiais disponibilizados, a conduta do instrutor atenderam às expectativas dos participantes, não se utilizando de nenhum tipo de ferramenta que possa mensurar a efetividade dos cursos oferecidos.

A escola tem encontrado algumas dificuldades no desenvolvimento de uma ferramenta que possa medir a real efetividade dos cursos em relação aos objetivos institucionais, mas espera, através da contribuição dos participantes nos cursos que se tenha um perfil sobre o curso e assim, promover uma avaliação mais efetiva.

Neste sentido a escola começou a promover workshops onde, funcionários que já participaram dos cursos fariam um relato sobre o treinamento recebido para uma avaliação posterior o que também tem uma interpretação subjetiva.

Nós estamos trabalhando em cima de algumas ferramentas mas essas ferramentas não é fácil de serem alcançadas. (D02).

Não temos nenhum instrumento quantitativo para fazer essa medida é muito qualitativo ainda subjetivo; mas estamos caminhando nesse sentido. Talvez uma parceria junto à secretaria municipal para trazer esse resultado. (D02).

No momento realmente você tem razão ela é pontual não é abrangente. (D02).

Essa dificuldade de aferição da efetividade dos cursos também é percebida em outra esfera, onde a própria gestão da escola de administração pública, que se utiliza dos serviços da Escola de Contas do Tribunal de Contas retrata essa dificuldade, o que demonstra que essa avaliação que não é feita por parte da Escola de Contas do Tribunal, também não é aplicada aos demais participantes dos cursos, como cita um dos entrevistados:

Temos um questionário padrão. Lá no meio tem algumas perguntas específicas sobre aplicabilidade no trabalho, efetividade daquele curso no trabalho da pessoa. A gente pergunta, não vai lá aferir se ele fez isso mesmo. (D01).

Um dos fatores que pode estar contribuindo para esta dificuldade na aferição da efetividade dos cursos é o fato de haver a necessidade de envolver os instrutores nesse acompanhamento pós-curso. Como a escola opera com instrutores voluntários, seria difícil atribuir a esses instrutores mais essa responsabilidade de forma também voluntária. Neste sentido, tanto a escola do tribunal como a escola de administração pública estão propondo uma forma de se remunerar os instrutores, para que, a partir daí, tivessem mais condições de cobrar essa aferição.

Isso era acompanhado, mas dada a dificuldade, instrutor voluntário, criar esse compromisso nele, acompanhar 30, 40 alunos em período de 1 ano isso em termos logísticos acabou sendo preterido. (D01).

Isso tinha, mas no imediato. Esse há longo prazo que seria mais interessante, não tivemos condições de manter. A gente pretende resgatar agora com a gratificação do instrutor. No longo prazo não está sendo aplicado. Seria o ideal. Ele assistiu o curso, ele vai aplicar? É a pergunta

que fica. ...O instrutor ir lá à em campo e aferir - essa parte a gente não tem feito. (D01).

Considerando-se que, a escola de contas atende os servidores de uma forma geral, vale voltar-se para a forma de avaliação de resultados como um todo, ou seja, como a Prefeitura pode contribuir para uma maior efetividade na avaliação dos cursos e conseqüentemente auxiliar na melhoria da oferta dos cursos pelo TCM. Esta seria a parceria para desenvolvimento de uma ferramenta a que se refere um dos entrevistados (D02), que poderia servir de apoio para essa avaliação.

O órgão de Gestão de Pessoas da Prefeitura, através de uma avaliação que ainda não está totalmente sistematizada, também procura identificar o nível de reação do participante em relação ao curso, mas reconhece que falta sistematizar de forma mais completa essa avaliação. O que é utilizado é a avaliação de desempenho que poderia ter uma amarração por parte do gestor identificando os efeitos do treinamento no desempenho do funcionário.

O que eu estou dizendo é assim: dá pra gente enxergar que a sistemática da avaliação de desempenho, ela de certa forma, fornece elementos que pode imputar para a política de capacitação um redirecionamento - o que eu disse é que ainda infelizmente não está totalmente amarrado. (C03).

Mas se você considerar um gestor que tem a visão do que foi oferecido de capacitação ao servidor, quando ele vai fechar o processo da avaliação de desempenho claramente daria para ele fazer essa correlação. (C04).

Por outro lado quando se procura ter a visão dos participantes nos treinamentos oferecidos pela Educação Corporativa percebe-se uma lacuna entre esse alinhamento com os reais objetivos da Educação Corporativa e como esse participante enxerga essa ação, com relação aos resultados que se pretende atingir.

Existe uma avaliação de desempenho que é assim: uma avaliação que se faz todo ano que você avalia a tua equipe, o teu superior, avalia você mesmo, mas isso não funciona é uma avaliação que é feita assim, é uma avaliação de 1 a 5, todo mundo tira 5. (T07).

Pesquisadora – essa avaliação tem uma alguma ligação com o treinamento?

Com o treinamento não. É avaliação do funcionário mesmo: como ele se comporta no trabalho dele, não com relação a nenhum tipo de curso. (T07). Bom, primeiro eu acho que no caso público a coisa tinha que ser levada não tão assim, digamos assim, com tanto corporativismo. Eu acho que tinha que olhar para o funcionário, na capacidade dele, capacitá-lo pra que ele exerça aquilo que ele foi capacitado e não como é no serviço público: não pra você progredir, mas para você agregar valores financeiros ao seu cargo: você vai

colocando, as vezes até a pessoa para trabalhar pra exercer um cargo que ela não está capaz. Não tem capacidade. (T05).
As pessoas nem se importam tanto com os cursos e nada mais porque isso na verdade não significa muito. (T07).

Para o servidor, ele fala assim: ele vai fazer aquele curso, ele vai aplicar aquilo? De repente ele pode até aplicar. De repente não... Acho que tinha que mudar essa visão do serviço público. (T05).

Alinhar a Educação Corporativa aos objetivos institucionais deve estar atrelado aos resultados obtidos com a ação do projeto como um todo. Neste sentido percebe-se também uma lacuna entre o que a Educação Corporativa está oferecendo e o que realmente está se obtendo como contribuição. A própria Gestão de Pessoas da Prefeitura, que poderia ser uma aliada da Escola de Contas no sentido de aferir os resultados em Educação Corporativa do Tribunal, admite que não existe uma efetividade na identificação dessa contribuição.

Pesquisadora - então vocês ainda não conseguem enxergar totalmente se o trabalho, os treinamentos, o trabalho da Educação Corporativa, se no final isso trouxe contribuição efetiva?

De forma objetiva ainda não. (C03)

Ainda não. É sistematizada. Ainda a gente vê isso de maneira fracionada. (C04).

Pesquisadora - mas não existe nenhuma ferramenta que aponte isso?

A gente está trabalhando para sistematizar isso. Para poder tanto ser insumo para atuação das escolas como ser insumo para o gestor de equipe. Na necessidade ou do resultado de uma capacitação já feita. Na necessidade de uma nova, ou resultado de uma já feita. (C04).

Essa deficiência é confirmada pela área de Gestão de Pessoas do Tribunal que entende que deveria existir uma ferramenta mais efetiva na aferição dos resultados alcançados com os treinamentos de forma geral, já que atualmente a avaliação depende da visão do gestor em relação à contribuição do curso em determinada área, mas de forma bastante subjetiva, ou seja, não existe um acompanhamento que possa medir a contribuição efetiva dos treinamentos realizados o que se baseia na percepção do gestor.

Em todos os momentos percebe-se que é latente a preocupação em se encontrar meios de aferição dos cursos oferecidos aos servidores, mas a dificuldade dessa aferição também está sempre presente, fazendo com que a escola se

estacione na avaliação apenas da reação do participante em relação ao curso que é a forma de aferição mais superficial e que deveria vir acompanhada de outras formas de medição. Desta forma, a parceria citada por um dos entrevistados (D02), no que diz respeito a sistematizar essa forma de avaliação ainda carece de amadurecimento tanto por parte da Escola de Contas como das demais esferas envolvidas.

Torna-se importante também que o participante do treinamento consiga enxergar uma evolução no seu aprendizado e conseqüentemente uma evolução dentro de sua área de atuação, o que pode variar muito de curso para curso.

Um fator que também pode interferir no resultado da avaliação é o fato dos cursos serem escolhidos pelos próprios participantes através de inscrição no site na instituição sem que haja a necessidade de indicação do seu gestor direto conforme citado anteriormente.

Os interessados nos cursos disponibilizados pela Escola de Contas fazem sua inscrição, onde a participação dependerá de autorização do gestor, sem que haja um critério rigoroso na escolha do curso e a real necessidade do participante.

Dessa forma, o curso escolhido pelo participante, pode não representar a real necessidade de sua área ou de sua formação, mas como já citado anteriormente, estar sendo utilizado como forma de galgar níveis mais altos dentro de sua carreira.

Levando-se em consideração que o participante tem a oportunidade de escolher o curso, independente de sua área de atuação, a contribuição para sua vida profissional enquanto servidor pode não ser significativa. Conseqüentemente no momento desse participante avaliar o curso, poderia haver uma distorção nas informações já que nem sempre o que foi aprendido em determinado curso teria aplicabilidade imediata em seu setor de trabalho.

Referindo-se aos cursos de pós-graduação percebe-se que pode sim ter uma contribuição mais significativa, haja vista que, um profissional ao optar por uma pós-graduação, presume-se que a escolha seja feita como continuidade de sua formação e conseqüentemente da área específica em que atua. Desta forma, os cursos de pós-graduação podem ter um significado maior em termos de contribuição, na visão dos participantes, conforme relata um dos entrevistados.

Não, não vejo como contribuir não, não vi assim nenhum tipo de modificação realmente. Na aplicação não. Eu acho que essa mudança maior eu tive quando fiz uma pós- graduação voltada para gestão pública aí sim eu acho que eu mudei bastante em termos de trabalho. (T05)

Não que fizesse uma grande diferença não. É claro eu entendo que toda vez que a gente faz qualquer curso, qualquer estudo a gente sempre agrega alguma coisa, não tem como a gente dizer que não agregou nada. Acho que sempre agrega; mas eu não vejo como uma coisa que tenha realmente me chamado atenção. Mas na pós-graduação sim. Eu acho que é uma coisa mais objetiva. (T05).

No que se refere aos custos dos treinamentos oferecidos pela Educação Corporativa na Administração Pública, estes estão contemplados dentro de orçamento próprio. Os treinamentos oferecidos se utilizam de instrutores do próprio quadro funcional do Tribunal ou parcerias voluntárias. Não existe orçamento específico para atender a demanda dos cursos. A Escola procura ministrar todos os seus cursos dentro de espaço do próprio tribunal, evitando-se com isso que haja a necessidade de custos com locomoção de instrutores, além de outros gastos, o que poderia inviabilizar o treinamento.

Desta forma, pode-se dizer que não existe um custo direto, mas percebe-se sim um custo indireto. Na medida em que um funcionário esteja sendo utilizado como instrutor voluntário e este pratica esta atividade dentro de sua jornada normal de trabalho, pode-se considerar que há um custo indireto que já está inserido no salário que é pago para este funcionário.

O tempo gasto por ele para ministrar um curso dentro de sua jornada de trabalho, é o tempo em que este está deixando de arcar com suas atividades do dia-a-dia que em algum momento terão que ser feitas.

Os cursos normalmente são realizados nas salas da Escola de Contas, eventualmente pode ser feito *in company*. Não temos orçamento específico para os cursos, já que os cursos não demandam custos. Todos os instrutores são voluntários e os custos já estão contemplados nos custos dos salários dos funcionários. Um motivo para que não se realize treinamentos *in company* – isso demandaria custos extras. (D02).

Custo direto a gente não vai apontar é uma questão, porque a gente acaba viabilizando esses cursos por meio de talentos da própria Prefeitura. Não é um custo direto mais é indireto. Porque alguém que eu tiro do posto de trabalho... Por enquanto está dessa forma. (C04).

Por enquanto ainda não. Por enquanto ele vai com o salário dele. Se hoje eu for à escola ministrar alguma matéria eu não vou receber nenhuma diferença. (C04).

Então o que eu digo que é um custo indireto: eu deixei um buraco aqui, uma lacuna aqui enquanto eu fui lá. Depois eu tenho que voltar aqui e correr atrás. Então é um custo indireto, mas a gente tem estudos para melhorar isso, começar a remunerar. (C04).

A área de Gestão de Pessoas da Prefeitura e o Tribunal de Contas de São Paulo, ambos reconhecem que existe a necessidade de se investigar quanto ao Retorno do Investimento com os treinamentos, mesmo porque, apesar de se utilizar instrutores voluntários que não são remunerados pelo trabalho, deveria se ter um controle do custo em relação ao tempo que cada participante deixa de atuar em seu local de trabalho para participar do curso o que representa um custo para a Instituição, principalmente se não existir uma forma de aferir o retorno com a efetividade do treinamento oferecido.

Escola de Contas, bem como a Secretaria Municipal; na preocupação com a qualidade dos cursos oferecidos, estudam uma forma de gratificar os instrutores buscando com isso maior comprometimento dos instrutores e conseqüentemente mais qualidade nos cursos oferecidos. Percebe-se que ambas entendem que o fato do instrutor ser voluntário, pode ser motivo de prejuízo para o curso em termos de qualidade e até mesmo quando existe a necessidade de se cobrar mais desse instrutor como citado por um dos entrevistados. (D01).

O que estamos buscando agora para aperfeiçoar, tanto oferta de curso em direção a essa formação e aperfeiçoamento maiores, uma diversificação maior, quanto um alcance quantitativo maior, estamos com projeto de lei de gratificá-lo, para poder selecioná-lo melhor, para se sentir mais confortável para cobrar mais dele. (D01).

Hoje estamos na dependência do que o voluntário oferece e o que a gente quer é partir para uma dinâmica oposta. A gente quer chegar comparando esse curricular mais robusto, mais completo, uma diversificação de cursos maior e falar olha instrutor: olhe, por favor, para esse programa, siga esse programa, é condição necessária para poder ser um curso gratificado. Os instrutores têm muitos méritos. Quem chega aqui chega motivado, capacitado, para poder disseminar o conhecimento. Têm muitos méritos, mas tem algumas lacunas. Muitos cursos que gostaríamos de oferecer; hoje, não temos instrutores. A partir do momento que a gente apresentar o parâmetro curricular pretendido, fizer uma nova chamada, oferecer uma gratificação, esses instrutores vão se esforçar para montar um curso de acordo com os parâmetros para atender nossa necessidade. (D01).

Considerando que a Escola de Contas tem procurado identificar as falhas para então propor ações corretivas através dos cursos ministrados, pode-se dizer que existe uma relação entre essa prática e a proposta de Hamblin (1978); mas falta a efetividade já que não se pode dizer que as falhas identificadas estão sendo atacadas de forma precisa, mesmo porque não existem evidências de que a oferta dos cursos esteja embasada totalmente na necessidade das áreas ou dos servidores.

Ainda considerando a proposta de Hamblin (1978), constata-se que a Escola trata a avaliação de resultados apenas com base no nível 1, quando busca informações dos participantes em relação a sua percepção sobre o curso ministrado.

Com relação ao Modelo de Avaliação Integrado e Somativo de Borges-Andrade, (1982), não existem evidências quanto a eficácia, mencionada pelo autor, haja vista que para tal, o autor sugere a consideração, entre outros, do fator ambiente onde um dos seus componentes está relacionado à avaliação de necessidades que busca preencher as lacunas entre o que se espera como desempenho e o que é realizado e as alternativas para solucionar esse desvio, fato que não se observa nas ações da Escola conforme já mencionado quando da comparação com a proposta de Hamblin (1978), uma vez que, apesar da preocupação em diagnosticar a necessidade do treinamento, não se pode constatar que os participantes dos cursos estejam envolvidos em programas que visem suprir suas deficiências ou as deficiências de sua área de atuação.

Sob a ótica de Phillips (1991) que baseia seus estudos no Cálculo do Retorno do Investimento com o treinamento, fica evidente que a Escola não tem o controle sobre custos com os treinamentos. Mesmo não sendo apontados custos diretos, deveria se ter a preocupação com os custos indiretos, já que os instrutores, apesar de serem voluntários, fazem parte do quadro funcional do Tribunal e de certa forma, podem estar onerando a Instituição quando deixam de realizar suas atividades rotineiras, para se dedicarem aos treinamentos o que foi sugerido pelos próprios entrevistados.

Em se tratando da avaliação dos resultados, seguindo os conceitos de Kirkpatrick (1994), a Escola pratica o primeiro nível que é identificar a reação do

participante em relação ao curso, o que é feito por meio do formulário já apresentado.

A figura 12, utilizada para identificar a reação do participante em relação ao curso está relacionada ao nível 01 do modelo de quatro níveis de Kirkpatrick (1994), bem como ao nível 1 – Reações de Hamblin (1978), onde o participante tem a oportunidade de avaliar o professor, o conteúdo/programa, a infraestrutura e logística além de fazer a autoavaliação, o que é traduzido de forma bastante subjetiva conforme pode ser observado na figura citada.

Recorrendo ao item 2 do formulário utilizado na avaliação, (Fig. 12) considerando a aplicabilidade do conteúdo à realidade profissional, pode se dizer que não condiz com o proposto por Kirkpatrick (1994), e Hamblin (1978), onde os autores consideram a avaliação da aprendizagem e conseqüentemente a alteração no comportamento (níveis 2 e 3), que implica na verificação desses processos de maneira efetiva, diferentemente da forma utilizada pela Escola que fica a critério tão somente da percepção e do ponto de vista do participante. Ressalta-se aqui que o próprio Hamblin (1978), ao citar o nível 1 – Reações julga que essas reações são complexas e mutáveis; dada a subjetividade na percepção de cada participante.

Considerando-se que nem sempre existe a indicação do gestor para que o funcionário participe do curso e sim o “aceite” para que o mesmo participe do curso por ele escolhido e considerando que nem sempre o funcionário escolherá o curso de acordo com sua deficiência e sim por comodidade, essa avaliação pode não demonstrar a realidade, haja vista que não se pode aferir a aplicabilidade do conteúdo à realidade profissional se o curso realizado não está relacionado à sua área de atuação.

Ainda sob a ótica de Kirkpatrick (1994), o ciclo de avaliação se completa com o nível 4 – resultados o que dependeria de uma ferramenta mais precisa que pudesse apontar itens como redução de custos, redução de acidentes, melhoria na qualidade, aumento da produção.

Escola de Contas, bem como a Secretaria Municipal reconhecem que não têm condições de fazer essa aferição o que segundo os entrevistados (D01; D02), dependeria da contribuição dos próprios instrutores para fazer o acompanhamento

dos resultados e dada a atual situação, onde a escola se utiliza de mão de obra voluntária, esse processo fica prejudicado.

Comparando as ações da Escola de Contas com a proposta de Fitz-enz (1995), percebe-se que a Escola do TCMSP não considera as três medidas básicas citadas pelo autor, já que não avalia o custo, mesmo que indireto e também não possui uma ferramenta que possa aferir o retorno com ganho de habilidade ou conhecimento por parte dos participantes; o que é feito de forma subjetiva de acordo com a visão do gestor de maneira informal.

Analisando o processo de avaliação de resultados da Escola de Contas, com base nos conceitos de Allen & McGee (2004), também pode se observar que existe uma deficiência no que diz respeito ao processo de avaliação, o que é confirmado por um dos entrevistados. (D02).

Allen & McGee (2004), se referem ao alcance da produtividade quando se obtém o equilíbrio entre recursos e atividade; e atividade e resultados, demonstrados através das dimensões eficácia e eficiência.

Pode-se observar que existe uma preocupação em adequar os cursos às necessidades do público o que é obtido através de reuniões entre a escola e o setor de Gestão de Pessoas, onde a partir daí identificam-se o que será necessário para realização de determinados cursos seja em relação ao espaço onde será ministrado o curso ou identificação dos instrutores voluntários e se necessário buscar profissionais fora do TCM. Existe a preocupação com os custos que poderiam inviabilizar o processo, caso houvesse a necessidade de se realizar cursos fora do espaço do TCM conforme cita um dos entrevistados. (D02).

Neste sentido, os procedimentos da escola corroboram com Allen & McGee (2004) no que se refere à dimensão eficiência que visa fazer a relação do que se utiliza como recurso e o quanto será necessário em termos financeiros para que o curso seja concretizado, ressaltando ainda que assim como alertam Allen & McGee (2004), que a preocupação com os custos não deve interferir na qualidade do resultado, pode se dizer que a Escola corrobora com esse conceito, já que existe a intenção de passar a remunerar os instrutores para que essa qualidade seja atingida.

Em se tratando da dimensão eficácia percebe-se ainda uma lacuna onde a avaliação é feita parcialmente visando a qualidade do curso oferecido em termos de estrutura, mas não é capaz de identificar se houve um resultado em relação ao que se pretendia com o curso.

Considerando-se que para Allen & McGee (2004) um sistema classificado como produtivo depende da combinação entre eficiência e eficácia, fica evidente que existe uma lacuna que a Escola de Contas ainda precisa preencher em relação à eficácia do processo.

Freitas-Dias (2012), com base no modelo de Allen & McGee (2004), propôs um modelo contemplando as dimensões eficiência e efetividade, esta última, chamada de eficácia por Allen & McGee (2004), onde a integração dessas duas dimensões seria responsável por identificar o resultado do processo.

Na dimensão eficiência, Freitas-Dias (2012), considera os custos diretos, custos indiretos, eficiência na utilização de recursos e procedimentos instrucionais que estão contemplados no modelo de avaliação proposto pela Escola de Contas, ficando a ressalva quanto à mensuração dos custos indiretos que não são apontados pela Escola.

Na dimensão efetividade, Freitas-Dias (2012), contempla, no nível individual, a reação, aprendizagem e aplicação, onde pode se perceber apenas o quesito reação na forma de avaliar da Escola de Contas.

No nível organizacional da mesma dimensão, citado por Freitas-Dias (2012), observa-se que os quesitos processos e objetivos do programa estão presentes na forma de avaliação da Escola. O item cultura não fez parte desta pesquisa.

Considerações finais

Avaliar os resultados em Educação Corporativa é uma forma de fortalecer os objetivos de uma instituição que a pratica.

A literatura indica que muitas organizações já implantaram o sistema de Educação Corporativa, mas não está evidenciado que a avaliação deste processo seja feita de forma que confirme a contribuição efetiva para os resultados da organização.

Como visto no caso do TCMSP, existe uma dificuldade em se implementar ferramentas que possam aferir os resultados com a Educação Corporativa.

Neste contexto é que se insere este estudo que buscou investigar como a Escola de Contas do Tribunal de Contas do Município de São Paulo avalia os resultados em Educação Corporativa.

Espera-se que com os resultados da pesquisa as práticas adotadas pela Instituição pesquisada na avaliação de resultados em Educação Corporativa, tenham sido explanadas.

Para responder à pergunta de pesquisa, foram estabelecidos dois objetivos específicos. O primeiro foi descrever o funcionamento do sistema de Educação Corporativa da Escola de Contas do Tribunal de Contas do Município de São Paulo. Para alcance deste objetivo, procurou-se entender o sistema de Educação Corporativa da Escola de Contas constatando-se que suas características estão alinhadas com os conceitos citados por Meister (1999); Vergara (2000); Alperstedt (2001); Eboli (2004).

O segundo objetivo contemplou descrever quais e como os resultados dos cursos realizados contribuíram com a instituição pesquisada, onde foi observado que os resultados estavam focados apenas em se identificar o grau de satisfação dos participantes em relação ao curso, sem que se pudesse aferir a contribuição da Educação Corporativa para com os objetivos institucionais.

Para Allen & McGee (2004), o equilíbrio entre as dimensões eficiência e eficácia é fundamental para o resultado na avaliação de resultados em Educação Corporativa.

A eficiência que está relacionada com a integração entre recurso e uma atividade; foi identificada nas práticas da Escola de Contas que busca viabilizar os cursos oferecidos de acordo com os recursos disponíveis.

A dimensão eficácia considera que é fundamental que se possa aferir se os resultados esperados foram atingidos o que demonstra a qualidade nos processos. Neste ponto não se pode considerar que haja eficácia nos processos de avaliação dos resultados da Escola de Contas, haja vista que a instituição não dispõe de mecanismos que possam garantir essa aferição.

Neste contexto, considerando-se o modelo de produtividade de Allen & McGee (2004), indicado para avaliação de resultados em educação corporativa que deu sustentação a este estudo, pode-se constatar que a Escola de Contas não dispõe de ferramentas apropriadas que possam mensurar os resultados obtidos, conforme sugere a literatura, dada a complexidade que envolve as ações da escola que tem como objetivo atender, não só o público interno do Tribunal de Contas, mas também a grande demanda advinda de outras esperas da Administração Pública.

A pesquisa pode constatar que existe uma preocupação latente em identificar uma forma de aferição para que, com essa prática, se possa identificar se a Educação Corporativa contribui de forma efetiva para a instituição.

Pode-se observar como tendências, a evolução, mesmo que gradativa, nos processos de avaliação com foco específico nas necessidades das áreas que apresentam maior vulnerabilidade, conforme demonstrado nos estudos de Meier Neto (2014), com vistas a aproximar o processo de avaliação de resultados em educação corporativa praticado pela Escola de Contas do Município de São Paulo ao proposto pela literatura. A Escola espera também, poder contar com uma participação mais ativa por parte dos instrutores no sentido de fazerem um acompanhamento efetivo na aferição do resultado dos cursos oferecidos pelo TCMSP e conseqüentemente identificar a real contribuição da Educação Corporativa para com os objetivos institucionais.

Como recomendação para estudos futuros, será de extrema relevância, a replicação desta pesquisa em outras Escolas de Contas, com o intuito de identificar se a deficiência na aferição dos resultados em Educação Corporativa é uma característica pontual da Escola de Contas do Município de São Paulo.

Referências

- ALLEN, M.; MCGEE, P. Measurement and evaluation in corporate universities. **New Directions for Institutional Research**, nº 124, p.81-92, Winter 2004.
- ALBUQUERQUE, L. G. Competitividade e recursos humanos. **Revista de Administração**, São Paulo v. 27, n. 4, p. 16-29, out./dez. 1992.
- ALPERSTEDT, C. Universidades corporativas: discussão e proposta de uma definição. **Revista de Administração Contemporânea (RAC)**, v.5, n. 3, p. 149 – 165, Set./Dez. 2001.
- ARRETCHE, M.T.S. Tendências no estudo sobre avaliação. In.: RICO, E.M. **Avaliação de políticas sociais: uma questão em debate**. São Paulo: Cortez, 1998. P. 29 0 39.
- BANCO DO BRASIL. Disponível em <http://www.unibb.com.br/Login.aspx?ReturnUrl=%2f> Acesso em 21.10.2014.
- BASTOS, A. V. B. O suporte oferecido pela pesquisa na área de treinamento. **Revista de Administração (RAUSP)**, São Paulo, V. 26, n. 4, p. 87 – 102, out./dez. 1991.
- BORGES-ANDRADE, J. E. Avaliação Somativa de Sistemas Instrucionais: integração de três propostas. **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v.11, n. 46, p. 29-39, 1982.
- _____. Desenvolvimento de medidas em avaliação de treinamento. **Estudos de Psicologia**, 2002, 7 (Número Especial), 31-43.
- _____. Avaliação integrada e somativa em TD&E. In: **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho**: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- BRESSER – PEREIRA, L. C. **Gestão do setor Público**: Estratégia e Estrutura para um novo Estado In: Bresser-Pereira, Luiz Carlos e Peter Spink, orgs (1998), Reforma do Estado e Administração Pública Gerencial. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas: 21 – 38.

_____. **A Administração Pública Gerencial: Estratégia e Estrutura para um novo Estado** – Brasília: MARE/ENAP, 1996.

_____. **Introdução à Organização Burocrática**. São Paulo: Thomson, 2004.

CAIXA ECONÔMICA. <<http://universidade.caixa.gov.br/>> Acesso em: 03.10.2014.

CORRÊA, V. P., **Avaliação de treinamentos à distância em uma organização pública**. Distrito Federal, 2007. Dissertação (Mestrado em Gestão Social e Trabalho) Universidade de Brasília.

COSTA, F.L.; CASTANHAR, J. C. Avaliação social de projetos: limitações e possibilidades. In: Encontro Anual da ANPAD, 22, 1998, Foz do Iguaçu. **Anais...Foz do Iguaçu: ANPAD, 1998, 1 CD.**

DI PIETRO, M.S.Z. **Direito Administrativo**. São Paulo: Atlas, 2005

_____. **Direito Administrativo**. São Paulo: Atlas, 2013

EBOLI, M. P. **Coletânea universidades corporativas: educação para as empresas no século XXI**. São Paulo: Schmukler Editores, 1999.

_____. **Educação corporativa no Brasil: mitos e verdades**. São Paulo: Gente, 2004.

_____. Fundamentos e Evolução da Educação Corporativa. In: **Educação Corporativa – Fundamentos, Evolução e Interpretação de Projeto**. São Paulo: Atlas, 2011.

_____. Educação Corporativa no Brasil – da prática à teoria. **EnAnpad**, Curitiba, 2004.

EMPRESA BRASILEIRA DE CORREIOS E TELÉGRAFOS - <http://www.correios.com.br/sobre-correios/educacao-e-cultura/universidade-correios/publico-alvo>. Acesso em 03.10.2014.

ESCOLA SUPERIOR DE GESTÃO E CONTAS PÚBLICAS: CONSELHEIRO EURÍPEDES SALES. **Relatório Anual de Atividades 2011**. São Paulo. Disponível em: < <http://www.escoladecontas.tcm.sp.gov.br/> > Acesso em 08.01.2013.

_____. **Relatório Anual de Atividades 2013**. São Paulo. Disponível em: <<http://www.escoladecontas.tcm.sp.gov.br/>>. Acesso em 10.04.2014.

FIGUEIREDO, M.F.; FIGUEIREDO, A.M.C. Avaliação Política e Avaliação de Políticas: Um Quadro de Referência Teórica. **Análise & Conjuntura**. Belo Horizonte, 1 (3): 107-127, set./dez. 1986.

FITZ-ENZ, J. **How to measure human resources management**. 2nd ed. [New York]: McGraw-Hill, 1995.

FISCHER, A.L.; ALBUQUERQUE, L.G. Trends of the human resources management model in Brazilian companies: a forecast according to opinion leaders from the area. **The International Journal of Human Resource Management**, 16:7, 1222-1227, Jul 2005.

FREITAS - DIAS, C.A., **Avaliação de Resultados em Educação Corporativa**: um estudo com as organizações que se destacam em gestão de pessoas. São Paulo, 2012. Dissertação (Mestrado em Ciências). Universidade de São Paulo.

GIL, A.C. **Como Elaborar Projetos de Pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

HAMBLIN, A. C. **Avaliação e controle de treinamento**. Tradução de Gert Meyer. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1978.

KIRKPATRICK, D. L. **Evaluating training programs**: the four levels. San Francisco: Berrett – Koehler Publishers, 1994.

KIRKPATRICK, D. L.; KIRKPATRICK, J. D. **Como avaliar programas de treinamento de equipes**: os quatro níveis. Tradução José Henrique Lamensdorf; revisão técnica Klaler Fontana. Rio de Janeiro: Senac Rio, 2010.

LEE, Jieun. Design of blended training for transfer into the workplace. **British Journal of Educational Technology**. v.11, n.2, p. 181 – 198, 2010.

LIMA, J.G. **Avaliação educacional na educação corporativa**: as práticas de avaliação da aprendizagem e a contribuição dos cursos dos programas de educação corporativa para a atuação profissional do educando. Fortaleza, 2011. Dissertação de mestrado (Mestrado em educação). Universidade Federal do Ceará.

MARTINS, G. A.; THEÓPHILO, C. R. **Metodologia da investigação científica para**

ciências sociais aplicadas. São Paulo: Atlas, 2009.

MEDAUAR, O. Direito Administrativo Moderno. **Revista dos Tribunais** - São Paulo, 2009.

MEIER NETO, J. F. Indicadores Gerenciais de Contas Públicas In: **Revista Brasileira de Contas Públicas.** TCM, 2014. Disponível em: <http://issuu.com/escoladecontas/docs/revista_brasileira_de_contas_p__bli_704dd24626ea0c> Acesso em 12.01.2015.

MEISTER, Jeanne C. **Educação Corporativa.** Tradução Maria Cláudia Santos Ribeiro Ratto São Paulo: Pearson Makron Books, 1999.

MORIN, L.; RENAUD, S. Participation in corporate university training: its effect on individual job performance. **Canadian Journal of Administrative Sciences.** 21 (4), p. 295 – 306, 2004.

OLIVA, E.C.; ROMAN, V.; MAZZALI, L. A Universidade Corporativa como instrumento de sustentação do negócio – E experiência das empresas estatais. **Revista Portuguesa e Brasileira de Gestão,** 2010.

OLIVEIRA, M. A. Evolução do T&D nas organizações do Brasil: lições do passado e tendências para o futuro. In.: Gustavo G. Boog; Magdalena T. Boog (Coord.) **Manual de treinamento e desenvolvimento: gestão e estratégias.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2006.

PHILLIPS, J. J. **Handbook of training evaluation and measurement methods.** 2nd ed. London: Kogan Page, 1991.

PILATI, R. História e importância de TD & E. In.: BORGES-ANDRADE, J.E.; ABBAD, G.S.; MOURÃO, L. et al. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas.** Porto Alegre: Artmed, 2006.

PILLA, B.S. **Desenvolvimento de um Sistema de avaliação de e-learning corporativo.** Porto Alegre, 2007. Tese de doutorado (Doutorado em Administração). Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

PIRES, A.M. **Resistência ao uso do ensino a distância em uma universidade**

corporativa: estudo de caso de uma empresa de prestação de serviços do Estado de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2011. Dissertação de mestrado. (Mestrado em Administração). Faculdade Novos Horizontes.

RUGGIERO, S. **Sistema de medição de desempenho para avaliação da gestão de universidades corporativas.** Piracicaba, 2007. Tese de Doutorado (Doutorado em Engenharia de Produção) Universidade Metodista de Piracicaba – UNIMEP.

SCHRÖEDER, C.S. **Critérios e indicadores de desempenho para sistemas de treinamento corporativo virtual:** um modelo para medir resultados. Porto Alegre, 2005. Dissertação de Mestrado (Mestrado em Administração) Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

SIGOLLO, W; FERREIRA, J. F.; GDIKIAN, E. A. Universidade Empresarial Sabesp – A Educação num foco estratégico (estudo de caso) 21º Congresso Brasileiro de Engenharia Sanitária e Ambiental. **ABES – Trabalhos Técnicos**, 2001.

TRIBUNAL DE CONTAS DA UNIÃO. **Técnica de auditoria:** Indicadores de desempenho e mapa de produtos, Brasília, 2000.

TENÓRIO, F. G. **Gestão de ONGs:** principais funções gerenciais. 3ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 1999.

TRIPODI. T. et al. **Avaliação de programas sociais.** Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1975.

VARGAS, M.R.M.; ABBAD, G.S. Bases conceituais em treinamento, desenvolvimento e educação – TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J.E.; ABBAD, G.S.; MOURÃO, L. et al. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho:** fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

VERGARA, S. C. Universidade corporativa: a parceria possível entre empresa e universidade tradicional. **Revista de Administração Pública (RAP)**. Rio de Janeiro, v. 34, n.5, 181 – 188, set./out. 2000.

YIN, R. K. **Estudo de Caso:** planejamento e métodos. Tradução: Daniel Grassi. 2. Ed. Porto Alegre: Brookman, 2001.

Apêndices

Apêndice 1 – Base de dados para o Estudo de Casos

Apêndice 1 – Base de dados para o Estudo de caso**Caracterização da Organização****Razão Social:****Segmento:****Número de Funcionários:****Histórico:****Caracterização da atividade/função do entrevistado****Nome:****Cargo:****Formação:****Experiência:****Trajetória Profissional:****Superior Hierárquico:****Total de Funcionários na Área:****Pontos específicos a serem identificados – Educação Corporativa**

1. Como foi a evolução da organização e quais os acontecimentos relevantes e seus impactos em Recursos Humanos e em Educação Corporativa?
2. Como ocorre o alinhamento entre as ações da Educação Corporativa e Gestão de Pessoas na Instituição?
3. Como ocorre o alinhamento entre as ações educacionais e os objetivos organizacionais?
4. Como a área de Gestão de Pessoas analisa a viabilidade do processo em Educação Corporativa?

5. Como surgiu a Educação Corporativa na organização, como evoluiu e quais foram os fatos relevantes?
6. Quais são os objetivos da Educação Corporativa e da instituição?
7. Como está estruturado o sistema de Educação Corporativa (organograma, parcerias, utilização de currículos de aprendizagem ou tecnológica)?
8. Quais são os públicos atendidos pelos programas de Educação Corporativa?
9. Existe alguma maneira de se avaliar os resultados em educação corporativa? Explique
10. Existe uma cultura de aprendizagem contínua? Em caso positivo, quais as práticas adotadas pela EC para promoção dessa cultura?
11. Existe alguma ferramenta que permita avaliar as reações dos participantes? Explique.
12. Existe alguma forma de aferição da aprendizagem? Explique.
13. Existe alguma maneira de se avaliar se os programas promoveram as mudanças de comportamentos (habilidades e atitudes) a que se propuseram? Explique.
14. Existe uma maneira de se identificar se o que foi aprendido no programa está sendo aplicado no trabalho? Explique.
15. De que forma é avaliado se a mudança de comportamento no trabalho está provocando mudanças no funcionamento da empresa?
16. Como é avaliado se a Educação Corporativa está auxiliando a organização a atingir seus objetivos? Quais ferramentas ou sistemas são utilizados para isso?
17. É realizado controle dos custos diretos e indiretos relacionados ao programa? Explique.
18. Como é realizada a avaliação dos programas em relação ao uso eficiente do orçamento?
19. Como é avaliado se a estratégia instrucional adotada para os programas está auxiliando no ensino dos currículos?

20. Quais são os objetivos da sua área em relação à Educação Corporativa?

21. Qual o critério utilizado em sua área para requisitar os serviços da Educação Corporativa?

Comentários relevantes acerca do tema pesquisado

Documentação necessária para confrontação da narrativa

Registro da observação direta

