



- ALAIZ, Vitor. GÓIS, Eunice. GONÇALVES, Conceição. **Auto-avaliação de escolas: pensar e praticar.** Porto: Edições Asa, 2003.
- BOLÍVAR, Antonio. **Como melhorar as escolas: estratégias e dinâmicas de melhoria das práticas educativas.** Porto: Edições ASA, 2003.
- BONNIOL, J, J. VIAL, M. **Modelos de avaliação: textos fundamentais.** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- CASALI, Alípio. Fundamentos para uma avaliação educativa. In: CAPPELLETTI, Isabel F. **Avaliação da aprendizagem: discussão de caminhos.** São Paulo: Editora Articulação Universidade/Escola. 2007.
- CASTORIÁDIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade.** Rio de Janeiro, Paz e Terra. 1975.
- FERNANDES, Maria Estrela Araújo. **Avaliação institucional da escola e do sistema educacional: base teórica e con do projeto.** Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2002.
- FIGARI, G. **Avaliar: que referencial?** Porto: Porto Editora, 1996.
- GUERRA, M. A. S. **Tornar visível o cotidiano: teoria e prática de avaliação qualitativa das escolas.** Porto: Edições Asa, 2003.
- LDB 9394/96 – **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Texto na íntegra. Lei nº 20 de dezembro de 1996. Editora e Gráfica Universitária – Unioste.
- NÓVOA, A (Coord.). **As organizações escolares em análise.** Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1995.
- ROCHA, A. P. **Avaliação de escolas.** Lisboa: Editora Asa, 1999.



AVALIAÇÃO DE PROGRAMAS EDUCACIONAIS – UM ESTUDO DE CASO NA UNIVERSIDADE CORPORATIVA BANCO DO NORDESTE

Marcos Marinelli

Marcos Antonio Martins Lima

Introdução

O mundo do trabalho está em constante mudança, com transformações profundas e velozes nos campos político, econômico, tecnológico, social e dos valores pessoais. Esta dinâmica do mundo contemporâneo acarreta para as organizações novos imperativos no que se referem às formas de organização do trabalho, novas necessidades de aprendizagem para lidar com a complexidade desse mundo que nos impacta, repercutindo na configuração de novos formatos organizacionais e na implantação de modelos de gestão.

Dentro deste contexto, as organizações começaram a olhar com mais cuidado para o pessoal que nelas atua. Seus sistemas de treinamento e desenvolvimento evoluíram de uma abordagem mecanicista e de uma atuação técnico-operacional para uma abordagem holística e sistêmica, com uma atuação estratégica e transformadora na concepção, estruturação, desenvolvimento, sobrevivência e sucesso do negócio.

O treinamento passou a ser considerado um processo contínuo, e as pessoas que anteriormente eram vistas como geradoras de despesas passaram a ser consideradas geradoras de resultados, na medida em que criam e viabilizam produtos e serviços que irão se reverter em receitas para os acionistas e para os diversos atores da cadeia de valor das organizações (colaborador, cliente e fornecedor), além de proporcionar o crescimento e desenvolvimento de competências dos profissionais envolvidos no processo.

O crescimento no investimento em treinamento e desenvolvimento está associado ao retorno que esse incremento as-



seguraria em termos de melhorias organizacionais, aumento de produtividade, lucro, segurança, redução de erros e aumento na participação de mercado.

A avaliação de programas de educação corporativa, dentro deste contexto, apresenta-se como elemento essencial, por proporcionar o fornecimento de retroalimentações que asseguram o contínuo aperfeiçoamento do sistema de educação corporativa, aportando informações para a tomada de decisões, tais como: alcance das metas previstas em função do negócio da organização; relação custo/benefício do investimento realizado; nível de aprendizagem; melhoria de processos, produtos e serviços; melhoria no atendimento; dentre outras (BOOG, 2001; BORGES-ANDRADE *et. al.*, 2006).

Considerações Terminológicas e Conceituais

Este capítulo aborda o referencial teórico, envolvendo as considerações terminológicas e o desenvolvimento dos conceitos, verificando-se a formulação sistemática dos objetos científicos e a proposição de regras de interpretação dos fatos, de especificação e de definição das soluções provisoriamente dadas que fundamentaram os modelos.

Sistemas de Educação Corporativa

Há diversas definições de *treinamento* com significados distintos variando de acordo com a identificação dos autores e com a sua evolução histórica.

Percebe-se uma tendência no sentido de se associar treinamento¹ a um processo de aquisição ou aperfeiçoamento de conhecimentos e habilidades e mudanças de atitudes, particularmente relacionadas com o desempenho de uma tarefa ou em uma função. Já desenvolvimento² seria, sobretudo, um processo voltado para o crescimento integral do homem, observável



na mudança comportamental e na expansão de suas habilidades e conhecimentos na solução de novas e diferentes situações ou problemas (PEREIRA, 2000).

Para efeito deste trabalho, os termos treinamento e desenvolvimento, capacitação, treinamento, aperfeiçoamento, instrução, qualificação, formação e adestramento, quando aplicados ao ambiente organizacional, são contemplados na terminologia da educação corporativa (LIMA, 2005).

Com a mudança do paradigma do treinamento para o da aprendizagem, percebem-se novos cenários de aprendizagem, estruturados para serem proativos, centralizados, determinados e estratégicos, cabendo aos gestores papel de destaque no treinamento, não apenas ensinando os conceitos aplicados todos os dias na sua vida profissional, mas também procurando adequar os seus conceitos à realidade dos participantes.

Nisembaum (1998) observa que a diferenciação entre a universidade corporativa e um centro de treinamento tradicional pode ser expressa pelas seguintes características: (1) postura proativa; (2) estabelecimento de uma filosofia de aprendizagem centralizada; (3) ações de aprendizagem customizadas; (4) atuação como unidade de negócios; (5) utilização racional de investimento em educação; (6) continuidade dos esforços de treinamento; e (7) relevância dada pela direção da organização ao trabalho realizado.

A universidade³ corporativa⁴ é mais do que um departamento de treinamento, pois representa o esforço da organização em desenvolver em seus colaboradores, clientes e parceiros um conjunto de competências necessárias ao sucesso da mesma (GORDON, 1995; JARVIS, 2001; MEISTER, 1999). Suas atividades têm vínculo direto com as estratégias e a missão da organização e são estruturadas para cultivar a aprendizagem organizacional, o conhecimento e a sabedoria (ALLEN, 2002).

O aumento do investimento em educação corporativa está associado ao atendimento de interesses de diversos atores



(acionistas, os clientes, os fornecedores, a comunidade e sociedade, e os colaboradores).

Dentro desta perspectiva, a avaliação de programas de educação corporativa deve ser parte integrante e contínua do treinamento, trazendo respostas aos atores do processo e aos tomadores de decisão, bem como oferecendo oportunidade de melhorias em todas as fases do processo.

Lima (2005) aponta que o processo de avaliação deve ser pensado, planejado e realizado de forma coerente e conseqüente com os objetivos do treinamento, devidamente integrados aos objetivos da organização. O processo de educação corporativa deve ser analisado e explicado, observando-se sua estrutura dentro de uma abordagem sistêmica, de maneira a contemplar todas as suas etapas.

Avaliação de Programas Educacionais

Verifica-se uma crescente preocupação entre os pesquisadores e os profissionais acerca da avaliação educacional. A avaliação⁵ tem-se transformado em um dos vetores mais complexos nas ciências da educação. É um campo do conhecimento multidisciplinar, interdisciplinar e transdisciplinar que interage com vários campos do conhecimento, refletindo o caráter político, histórico, econômico e social (LIMA, 2008).

Avaliação Educacional

Entre as diversas definições conhecidas de avaliação, os autores Worthen, Sanders, Fitzpatrick (2004, p. 35), afirmam que a maioria prefere a proposta por Scriven (1967), que definiu a avaliação como “julgar o valor⁶ de alguma coisa”.

Popham (1977, p. 11-12) afirma:

[...] para a maior parte dos educadores o termo avaliação significa o julgamento do valor de uma

iniciativa educacional, como um currículo, um curso, ou um procedimento de ensino. Geralmente, tais avaliações são realizadas com o objetivo de tomar decisões. [...] Uma maneira conveniente de pensar sobre a avaliação é considerá-la como o ato de aferir, através de comparação, o resultado observado (dados de desempenho) de alguma iniciativa educacional com um padrão ou critério⁷ de aceitabilidade pretendido (dados desejados).

Segundo Rabelo (1998, p. 69), é possível “representar as diversas definições sobre a avaliação em um *continuum*, no qual de um lado situa-se o *juízo*⁸, o julgamento de valores, e do outro, a *tomada de decisões*⁹”.

Esse juízo de valor está associado a um padrão, que designa o nível de desempenho esperado de resposta em relação a critérios estabelecidos de forma consciente ou inconsciente pelo avaliador. Uma definição mais extensa diria que a “avaliação é identificação, esclarecimento e aplicação de critérios defensáveis para determinar o valor ou mérito, a qualidade, a utilidade, a eficácia e a importância do objeto avaliado em relação a esse objeto” (WORTHEN, SANDERS, FITZPATRICK, 2004, p. 35 e 341).

Penna Firme (1994) indica quatro critérios gerais que demonstram os fundamentos essenciais para avaliar: (1) utilidade – a avaliação deve ser útil para todos os envolvidos no processo; (2) viabilidade – envolve a possibilidade de realização da avaliação; (3) exatidão – expressa a condução correta e o uso de instrumentos fidedignos, alinhados com a informação que se pretende alcançar, assegurando um processo claro de comunicação entre os envolvidos; e (4) ética – reporta a condição de não ferir valores, justificada com a necessária transparência e com o devido respeito aos envolvidos no processo.

Popham (1977) aduz que o ato de comparar dados de desempenho com um critério (determinado por preferências pes-



soais) é crucial na operação de avaliação, uma vez que não se obtém avaliação educacional unicamente pela enumeração de resultados de determinada situação educacional.

Avaliação de Programas Educacionais

A avaliação de programas¹⁰ é um tipo especial de pesquisa aplicada, elaborada para avaliar programas, geralmente programas sociais de melhoramentos, tais como: reformas no bem-estar social, métodos de ensino inovadores, sistemas de distribuição de serviços de saúde, programas de treinamento de pessoal e afins (DEPRESBITERIS, 1989).

A avaliação de programas educacionais e outros programas públicos, tanto do setor privado quanto do setor sem fins lucrativos, ainda está amadurecendo como campo, tornando-se mais conhecida nas quatro últimas décadas (WORTHEN, SANDERS, FITZPATRICK, 2004, p. 59).

A Avaliação de treinamento supõe uma análise do desenvolvimento do programa, desde o planejamento, até o momento em que se possam constatar os efeitos produzidos pelo programa sobre os treinandos e o próprio sistema de treinamento, bem como nos resultados organizacionais (SILVA, 1983).

A *avaliação* envolve cinco momentos: (1) antes do treinamento (verificar se há necessidade de treinamento anterior ao programa); (2) no início do treinamento (levantamento de expectativas e pré-teste); (3) durante o treinamento (avaliação informal e avaliação parcial); (4) ao final do treinamento (avaliação final e pós-teste); e (5) após a conclusão do treinamento (avaliação pós-programa) (LIMA, 2005, p. 104).

Ainda com relação a esse tópico, muitas organizações utilizam o modelo de avaliação de quatro níveis de Kirkpatrick (1998), conforme explicitado no Anexo 1.

As *reações* dizem respeito a medidas de satisfação com o treinamento em termos de qualidade dos programas, instala-



ções e desempenho dos instrutores. A *aprendizagem* representa a avaliação das diferenças de desempenho dos treinandos antes e depois do treinamento, em termos dos objetivos instrucionais. O *comportamento na função* envolve as melhorias no desempenho do treinando no trabalho, decorrentes da aplicação do que foi aprendido no treinamento. Os *resultados* abordam as mudanças ocorridas no nível da organização em decorrência do treinamento.

Pesquisa realizada pela Associação Brasileira de Treinamento e Desenvolvimento (ABTD) no período de agosto a setembro de 2007, com 305 organizações do território brasileiro, intitulada O Retrato do Treinamento no Brasil 2007/2008, apontou que 92,4% da amostra avaliavam a educação corporativa no nível de reação; 52,5% no nível de aprendizagem; 18,4% no nível de comportamento; e apenas 5,2% no nível de resultados.

Segundo Silva (1983, p. 72), o instrumento de avaliação deve apresentar as seguintes características: (1) ser claro e simples; (2) produzir o mesmo resultado a cada vez que é aplicado à mesma situação ou treinandos; (3) oportuno; e (4) adequado ao que se pretende medir.

Metodologia da Pesquisa

A atual metodologia científica organizacional indica o estudo de caso como uma técnica capaz de possibilitar o aprofundamento da análise e de visualização dos conceitos teóricos. Triviños (1987, p. 45), define o estudo de caso como sendo “uma categoria de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente”.

O estudo de caso é a técnica indicada quando o interesse está no processo, no contexto e nas descobertas (GIL, 1991; MERRIAM, 1988; YIN, 2001).

Os estudos de casos podem ser divididos em categorias baseadas na intenção do estudo. Tellis (2002) indica cinco ti-



pos de estudo de caso: exploratório, explanatório, descritivo, instrumental e coletivo. Para Merriam (1988), o estudo de caso pode ser descritivo, interpretativo e avaliativo. O presente estudo qualificar-se-á como descritivo, posto que os dados foram coletados em diagnósticos e relatórios de projeto organizacional e descreve os resultados obtidos com a implantação de um modelo de avaliação de programas em universidade corporativa.

As técnicas de levantamento de dados aplicadas ao estudo de caso foram observações “in loco” e observação direta, análise de documentos, entrevista com os profissionais envolvidos no desenvolvimento e implantação do modelo.

Histórico e Perfil da Empresa do Estudo de Caso

O Banco do Nordeste do Brasil S.A. (BNB) é uma organização de economia mista, cuja missão institucional é promover o desenvolvimento da região Nordeste do Brasil, principalmente através do aporte de recursos financeiros para investimentos públicos e privados necessários à superação de inúmeros desafios, dentre eles, o inadequado perfil de distribuição da renda, o baixo nível de educação da população, as limitações de infraestrutura global, a instabilidade climática, a limitada capacidade empresarial e a desarticulação das políticas regionais.

Fundado em julho de 1952, atualmente, o BNB possui uma rede de 182 agências, abrangendo todo o Nordeste brasileiro, norte de Minas Gerais e do Espírito Santo, bem com as capitais de São Paulo, Rio de Janeiro, Minas Gerais e Brasília, e conta com 5.895 empregados.

Etapas do Modelo de Avaliação de Programas da Universidade Corporativa Banco do Nordeste

O Modelo de Avaliação de Programas da Universidade Corporativa Banco do Nordeste constou de três etapas: (1) Con-



cepção e Modelagem; (2) Preparação para Implantação; e (3) Implantação e Manutenção (BANCO DO NORDESTE DO BRASIL S. A., 2009). O trabalho foi facilitado internamente por funcionários componentes de um Projeto Estratégico e está em fase de implantação desde junho de 2009.

A (1) etapa de Concepção e Modelagem envolveu: a integração da equipe; estudo exploratório sobre modelos de avaliação de programas em universidades corporativas; análise dos documentos de experiências de avaliação de programas anteriores, bem como do modelo conceitual da Universidade Corporativa Banco do Nordeste; reunião com coordenadores dos programas, instrutores, consultores internos e especialistas em avaliação; a consolidação e análise dos materiais (apresentações, documentos e entrevistas); a definição do modelo de avaliação de programas de educação corporativa alinhado ao modelo conceitual da Universidade Corporativa Banco do Nordeste e às orientações estratégicas do BNB.

A (2) etapa de Preparação para Implantação abrangeu a realização de levantamentos de benchmarking e práticas de Educação Corporativa em organizações brasileiras; o desenho do macrofluxo do processo de avaliação de programas de educação corporativa; a elaboração do detalhamento do processo de avaliação de programas de educação corporativa, com a descrição dos procedimentos em cada um dos níveis adotados (reação; aprendizagem; comportamento no trabalho; e resultados); e a elaboração dos formulários de avaliação.

A (3) etapa de Implantação e Manutenção envolveu reuniões sobre os novos desafios decorrentes das ações com a implantação do novo modelo de avaliação, e a necessidade do BNB rever processos e paradigmas relacionados ao modelo de avaliação de programas existente; a operacionalização e acompanhamento da implantação (definição de políticas e procedimentos para funcionamento, incluindo a aplicação de indicadores de aprendizado e resultados organizacionais); as reuniões com a



equipe da Universidade Corporativa; reuniões com os diversos atores envolvidos no processo, com a discussão do papel deles no processo de implantação do novo modelo de avaliação; e a elaboração de um termo de referência com a descrição detalhada do modelo de avaliação de programas em educação corporativa.

As atividades realizadas descritas neste artigo contemplam uma proposta metodológica que atendesse às necessidades do BNB no alinhamento e consolidação da avaliação de programas de educação corporativa, e são os parâmetros básicos para a concepção e modelagem do Sistema de Educação Corporativa BNB (Universidade Corporativa BNB).

Modelo de Avaliação de Programas de Educação Corporativa Aplicado no Estudo de Caso

A avaliação de programas de educação corporativa para a Universidade Corporativa BNB consiste na análise parametrizada de uma ação de educação corporativa, realizada com o intuito de (1) fornecer bases para o planejamento do ensino; (2) acompanhar o desempenho dos envolvidos no processo instrucional; (3) a identificar necessidades de melhoria nas políticas e programas educacionais; e (4) aumentar a efetividade dos programas.

A avaliação de programas de educação corporativa é um processo colaborativo que visa à exploração, exame, questionamento e busca de novas perspectivas dos programas de educação corporativa. Nesta abordagem, se faz necessário identificar as finalidades da capacitação no processo da educação corporativa, de onde devem derivar as diretrizes e práticas andragógicas¹¹ para a mensuração da eficácia no processo de treinamento.

Os propósitos da capacitação são, em resumo: (1) desenvolver e reforçar as competências organizacionais e humanas



– aprimorar os aspectos comportamentais do ser humano que, direta ou indiretamente impactam no desempenho profissional; (2) atingir melhores resultados para a instituição provedora – alcançar melhores resultados organizacionais, com a utilização eficaz de técnicas, metodologias, equipamentos e novas tecnologias a serem empregados no dia-a-dia da organização; (3) atender requisitos mínimos para o desempenho das atividades – atingir as especificações básicas definidas no perfil de competências profissional¹², requisitados na descrição das funções, nas exigências legais ou nos normativos regulamentares e de apoio ao desenvolvimento das atividades de cada funcionário; e (4) buscar novos conhecimentos – manter a busca constante de novos conhecimentos, tecnologias, e processos que possam ser aplicados no dia-a-dia da organização.

Os aspectos citados acima não pretendem esgotar os propósitos da capacitação profissional, valendo como um resumo das finalidades.

Para desempenhar bem seu papel e aumentar a probabilidade de utilização da informação obtida como resultado de um processo de avaliação sugere-se os seguintes critérios: (1) relevância da informação – para que o BNB e os diversos públicos-alvo utilizem os resultados da avaliação, o processo deve ser relevante para aqueles nele envolvidos. A avaliação deve ser dimensionada tomando como base os recursos, o pessoal, o tempo e energia disponíveis; (2) significância dos resultados da avaliação – a avaliação deve fornecer a informação vital para facilitar a tomada de decisões e informar aos diversos públicos-alvo aquilo que é necessário saber sobre os programas. Os indicadores de desempenho selecionados devem estar adequados e a informação para medi-los existir ou poder ser obtida; (3) validade e confiabilidade da informação – a avaliação deve fornecer uma visão clara dos efeitos ou resultados de um programa, de acordo com as normas legais e éticas. Essa visão deve estar ancorada na evidência que demonstre que as conclusões estão baseadas



em dados consistentes, válidos e confiáveis, obtidos através de processos e instrumentos de alta qualidade técnica; e (4) oportunidade – a informação deve estar disponível em formato adequado no momento em que se necessite tomar decisões.

Dentre os modelos existentes, a Universidade Corporativa BNB adotará o modelo de avaliação de programas de Donald Kirkpatrick (1998). Este modelo de avaliação é composto de quatro níveis que, se aplicados adequadamente, propiciam uma forma eficaz de avaliação os resultados dos esforços de educação corporativa. Naturalmente, todo o processo de avaliação deve estar coerente com as diretrizes estratégicas do BNB e com os objetivos de aprendizagem e competências associados a cada evento de capacitação.

Conforme pode ser visualizado no Anexo 2 – Modelo de Avaliação de Programas de Educação Corporativa, o modelo apresenta, em resumo, os focos operacionais de cada nível, quais sejam: Qual informação deverá basear a avaliação, qual a fonte de informações, qual o método de coleta de dados utilizado e em que momento é adequado se fazer a avaliação. A partir destes focos, deverão ser desenvolvidos os critérios, processos de trabalho, os instrumentos de avaliação e o produto final do processo de avaliação dos programas de educação corporativa.

Quanto ao processo, a avaliação de programas de educação corporativa supõe uma análise do desenvolvimento do programa, desde o planejamento, até o momento em que se possam constatar os efeitos produzidos pelo programa sobre os treinandos e o próprio sistema de educação corporativa, bem como nos resultados organizacionais.

Do ponto de vista cronológico e de interdependência, o processo de avaliação de educação corporativa compõe-se de cinco fases: antes, início, durante, final e após o treinamento (LIMA, 2005).

Já em relação às características de medida da mensuração sugere-se indicadores quantitativos, qualitativos ou mistos.



O Anexo 3 – Fases do Processo de Avaliação apresenta matriz relacionando as fases do processo com os níveis de avaliação e as características de medida.

Assim sendo, farão parte do processo os demandantes, os instrutores, os coordenadores dos cursos, os responsáveis pelas escolas de formação, os gestores dos treinandos, os pares dos treinandos e os próprios treinandos, os quais, dentro de cada fase do processo, interagirão para prover a respectiva mensuração que culminará com um relatório contendo informações quantitativas e qualitativas para *feedback* acerca das ações de aprendizagem da Universidade Corporativa.

O processo em nível macro está apresentado no Anexo 4 – Processo de Avaliação de Programas de Educação Corporativa. A definição detalhada das fases do processo foi desenvolvida com base neste fluxo.

As entidades participantes do processo e suas atividades básicas constam do Anexo 5.

A finalização do processo se dará com relatório de acompanhamento de providências que serão apontadas no processo de avaliação, o qual manterá coerência com as diretrizes andragógicas definidas para a Universidade Corporativa.

As diretrizes definidas para o processo de avaliação abrangem as oportunidades de capacitação tanto presenciais quanto à distância, com as adaptações pertinentes a cada caso, principalmente no que se refere às características de aplicação e controle.

Análise e Encaminhamento de Resultados

O resultado da avaliação deverá ser encaminhado pelo responsável pela escola ao núcleo andragógico, que juntará aos resultados das avaliações nos demais níveis (reação, aprendizagem e aplicação, no que couber) e fará um sumário executivo dos resultados finais, com indicativo de necessidades de melho-



ria ou de reconhecimento de destaques positivos que possam propiciar uma melhor qualidade nas ações de capacitação da Universidade Corporativa.

Ao final, o relatório será enviado aos interessados (demandantes) para conhecimento e adoção das providências, aca-so necessárias.

Fatores Críticos de Sucesso

Realizaram-se reuniões em que foram debatidos pontos considerados críticos para o sucesso da implantação do modelo de avaliação de programas da Universidade Corporativa do Banco do Nordeste, chegando-se a algumas considerações: (1) a indicação da importância de se criar um grupo específico que discuta o tema em conjunto com os envolvidos no processo de avaliação; (2) a necessidade de dispor de dados concretos e confiáveis relacionados a indicadores de desempenho, minimizando as dificuldades na aplicação do nível 4 da avaliação – resultados e do retorno do investimento (ROI); (3) trabalhar junto aos instrutores e participantes buscando mitigar a reação contra os testes de aprendizagem; (4) trabalhar junto aos executores dos projetos de treinamento, porquanto encaram a avaliação como uma ameaça e uma fiscalização de seu trabalho; (5) rever modelo de avaliação de desempenho para que os esforços relacionados à melhoria de comportamentos e resultados possam também ser espelhados naquele instrumento de avaliação.

Para que a experiência da Universidade Corporativa Banco do Nordeste fosse exitosa, outros fatores foram de suma importância: o patrocínio da direção da organização do Banco do Nordeste; a disponibilização de recursos para a viabilização do projeto; a implantação de plano de comunicação ao longo do projeto; a gestão do projeto com acompanhamento e avaliação de entregas durante todo o cronograma de implantação; e o envolvimento das diversas áreas do Banco.



Considerações Complementares

A educação corporativa, quando constituída de uma base estratégica, pode dar a intencionalidade ao conhecimento gerado na organização, apontando para que a instituição resgate esse saber e aprenda a explorá-lo para gerar mais valor econômico para a organização e valor social para colaboradores e parceiros, garantindo uma trajetória de crescimento e desenvolvimento.

A crescente aceitação dos modelos de avaliação de programas de educação corporativa está associada à possibilidade de estabelecer-se um quadro de referência para a gestão de pessoas, considerando-se o seu alinhamento aos objetivos estratégicos. O modelo de avaliação de programas de educação corporativa utilizado foi definido e organizado de forma a dar apoio às decisões e ações de educação corporativa e ter aceitação dos atores envolvidos no processo.

Da mesma forma, a definição de informações e indicadores de cada um dos níveis de avaliação (reação, aprendizagem, comportamento no trabalho e resultados) foi coordenada, considerando a interrelação com os demais subsistemas de recursos humanos (gestão de carreira, remuneração, recrutamento e seleção, gestão do desempenho, entre outros), de forma que a política de educação corporativa do Banco continue coerente e totalmente entendida.

Espera-se que com o novo modelo de avaliação de programas, a Universidade Corporativa Banco do Nordeste agregue ações de melhoria e desenvolvimento para todos os atores envolvidos no processo.



Notas

¹ Do latim *trahere*, treinar significa trazer, levar a fazer algo. O termo designa o processo de preparação de pessoas para execução das tarefas exigidas por um posto de trabalho (CARVALHO, 1999, p. 127).

² Já a palavra desenvolvimento também tem origem latina: *dês* – para ênfase; *em* – para dentro, interno; *volvere* – mudar de posição, lugar. Designa fazer crescer, fazer alguém progredir em posições diferentes daquelas a que se está habituado (CARVALHO, 1999, p. 129).

³ O termo universidade, para as organizações que apresentam universidade corporativa, é basicamente um artifício de marketing. Apesar disso, os programas implantados pelas universidades corporativas são, em muitos aspectos, semelhantes aos das instituições de ensino superior (ALPERSTEDT, 2001).

⁴ Já o uso do termo corporativo, na expressão universidade corporativa, significa que a universidade está vinculada a uma corporação e que os serviços educacionais não constituem o seu principal objetivo (ALPERSTEDT, 2001).

⁵ O termo avaliação tem sua origem no latim *valore*: coragem, bravura, o caráter do homem. Também do latim *a-valere* significa dar valor a [...] (JAPIASSU; MARCONDES, 1996, p. 268).

⁶ Valor pode ser considerado o grau de importância de determinada coisa, estabelecida ou arbitrada e que remete a avaliação como uma questão humana, pois o homem é um ser que está sempre julgando as pessoas e tudo o mais que está a sua volta (LIMA, 2005, p. 59).

⁷ Critério é uma regra para decidir o que é verdadeiro ou falso; o que se deve fazer ou não (ABBAGNANO, 2003, p. 223). É um princípio que se toma como referência para julgar alguma coisa (LIMA, 2005, p. 65).

⁸ O juízo diz respeito à emissão de opinião sobre alguém ou alguma coisa, segundo determinados critérios (RABELO, 1998, p. 69).

⁹ A tomada de decisões refere-se à análise do que acontece em determinada ação durante sua execução (RABELO, 1998, p. 69).

¹⁰ O termo programa em uma visão mais simples diria que é “um acordo permanente de prestar (...) um serviço” (CRONBACH *et. al.*, 1980 in WORTHEN, SANDERS, FITZPATRICK, 2004, p. 98). Num sentido mais completo, pode ser entendido como um complexo de pessoas, organização, administração e recursos que constituem coletivamente uma tentativa constante de atingir um objetivo particular no âmbito educacional, social ou comercial. Poderia ser também definido como uma intervenção planejada e constante que procura chegar a alguns resultados específicos em resposta a um problema educacional, social ou comercial detectado previamente (WORTHEN, SANDERS, FITZPATRICK, 2004, p. 98).

¹¹ O conceito de andragogia está fundamentado na etimologia, anner, homem, agogus, educar. Andragogia é um ensino voltado para adultos que busca promover o aprendizado através da experiência, estimulando e transformando o conteúdo, impulsionando a assimilação. De acordo com Jiménez Ortiz, o conceito de Andragogia é um neologismo proposto pela UNESCO em substituição a palavra pedagogia, para designar a ciência da formação dos homens, de maneira que não haja confusão com a educação de crianças, sendo uma educação permanente (KNOWLES, 2009; LABSSJ, 2009).

¹² O perfil de competências profissionais do BNB reúne informações relacionadas à educação formal, conhecimentos, habilidades, atitudes, experiência e situação funcional para cada uma das funções, sendo diferenciado quanto ao nível de complexidade de suas atribuições e requisitos de acesso. Acompanha o empregado desde sua admissão (BANCO DO NORDESTE DO BRASIL S. A., 2005).

Referências

- ABBAGNANO, N. Dicionário de filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- ABTD. ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO (ABTD). Pesquisa O Retrato do Treinamento no Brasil 2007/2008. Disponível em: <http://portal.abtd.com.br/material.html#Pesquisa>. Acesso em: 02.08.2010.
- ALLEN, M. *The corporate university. Handbook*. Nova York: Amacon, 2002.
- ALPERSTEDT, C. As universidades corporativas no contexto do ensino superior. Tese de Doutorado. Departamento de Administração. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- BANCO DO NORDESTE DO BRASIL S. A. (BNB). Modelo de Avaliação de Programas: Universidade Corporativa Banco do Nordeste. Fortaleza, 2009.
- _____. Plano de Carreira e Remuneração. Fortaleza, 2005.
- BOOG, G. G. Manual de treinamento e desenvolvimento: um guia de operações. São Paulo: Makron Books, 2001.



BORGES ANDRADE, J. E. *et. al.* Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações de trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

CARVALHO, L. C. F. T & D estratégicos. In: BOOG, G. G. Manual de treinamento e desenvolvimento: um guia de operações. São Paulo: Makron Books, 1999.

DEPRESBITERIS, L. O desafio da avaliação da aprendizagem. São Paulo: EPU, 1989.

GIL, A. C. Métodos e técnicas de pesquisa social. São Paulo: Atlas, 1991.

GORDON, E. *A renaissance for learning in American. The New Corporate University Review.* v.3, n. 9, nov./dez.1995.

JAPIASSU, H. F.; MARCONDES, D. Dicionário básico de filosofia. Rio de Janeiro: Zahar, 1996.

JARVIS, P. *Universities and corporate universities: the higher learning industry in global society.* Londres: Kogan Page Limited, 2001.

KIRKPATRICK, D. L. *Evaluating training programs: the four levels. Second Edition.* São Francisco (EUA): Barrett-Koehler, 1998.

KNOWLES, M. S. *et. al.* Aprendizagem de resultados: uma abordagem prática para aumentar a efetividade da educação corporativa. Rio de Janeiro: Elsevier, 2009.

LABSSJ. Andragogia: aprendizagem efetiva para o desenvolvimento de adultos. Coleção do LABSSJ, volume 3. São Paulo: LABSSJ, 2009.

LIMA, M. A. M. Auto-avaliação e desenvolvimento institucional na educação superior: projeto aplicativo em cursos de administração. Fortaleza: Edições UFC, 2008.

_____. Avaliação de programas educacionais em organizações: contrato de avaliação e indicadores de aproveitamento. Fortaleza: Edições UFC, 2005.

MARINELLI, M. Educação corporativa: um estudo sobre modelos de avaliação de programas. Coleção Temas em Avaliação. v. 6. Fortaleza: Editora UFC, 2007.



MEISTER, J. C. Educação corporativa: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas. Tradução Maria Cláudia Santos Ribeiro Ratto. São Paulo: Makron Books, 1999.

MERRIAM, S. B. *The case study research in education.* San Francisco: Jossey-Bass, 1988.

NISEMBAUM, H. Universidade corporativa. SerHumano. São Paulo, v. XXXII, n. 131, p. 40-41, abr. 1998.

PENNA FIRME, T. Avaliação: tendências e tendenciosidades. Revista Ensaio: avaliação e políticas públicas em Educação, Rio de Janeiro, v. 1, n. 2, p. 5-12, jan. – mar. 1994.

PEREIRA, C. S. Universidades corporativas: transformando as estruturas de treinamento e desenvolvimento das organizações no Brasil. (Dissertação de Mestrado). Fundação Getúlio Vargas. Escola Brasileira de Administração Pública. Centro de Formação Acadêmica e Pesquisa. Curso de Mestrado Executivo, 2000, 74 p.

POPHAM, W. J. Manual de avaliação: regras práticas para o avaliador educacional. Tradução Cecília L. da Rocha Bastos. Supervisão técnica de Lília da Rocha Bastos. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1977.

RABELO, E. H. Avaliação: novos tempos, novas práticas. Petrópolis: Vozes, 1998.

SILVA, M. U. Perspectivas e desafios da prática avaliativa de professores em uma escola da rede particular do ensino fundamental: um estudo de caso. (Dissertação de Mestrado) – Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, Marília, 1983, 148 p.

TELLIS, W. *Introduction to case study.* Disponível em: <<http://www.nova.edu/SHSS/QR/QR3-2/tellis.html>>. Acesso em 13 fev. 2002.

TRIVIÑOS, A. N. S. Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em Educação. São Paulo: Atlas, 1987.

WORTHEN, B. R.; SANDERS, J. R.; FITZPATRICK, J. L. Avaliação de programas: concepções e práticas. São Paulo: Editora Gente, 2004.

YIN, R. K. Estudo de caso: planejamento e métodos. 2ª edição. São Paulo: Bookman, 2001.

**ANEXO 1 – MODELO DE QUATRO NÍVEIS DE KIRKPATRICK**

Nível	Aspecto	Natureza	Questão	Instrumento
1	Reação	Satisfação em relação ao curso	Quanto os participantes gostaram do curso?	Formulários
2	Aprendizado	Rendimento e absorção do conhecimento	Quanto os participantes aprenderam?	Testes, exames e simulações
3	Aplicação (comportamento na função)	Atitude, postura e desempenho	Quanto os participantes estão aplicando no trabalho?	Mensuração do desempenho
4	Resultados	Impacto do treinamento e o retorno do investimento	Qual o retorno do treinamento sobre o investimento?	Análise da relação custo/benefício

Fonte: Marinelli (2007, p. 76).

ANEXO 2 – MODELO DE AVALIAÇÃO DE PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA

Nível	O que? (Informação)	Onde? (Fonte)	Como? (Método)	Quando? (Momento)	Quem? (Abrangência)
1 Reação	Quanto os participantes gostaram do programa? (conteúdo, instrutores, instalações, etc.).	Participantes do programa.	<ul style="list-style-type: none"> • Questionário; e • Discussão em grupo. 	Durante e imediatamente após a realização do programa.	Indicada para todos os eventos com carga horária igual ou superior a 4 horas-aula.
2 Aprendizado	O que e quanto aprenderam?	Participantes do programa.	<ul style="list-style-type: none"> • Testes, provas, exercícios; • Estudos de caso; e • Resenhas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Antes; • Durante; e • Depois. 	Indicada para todas as disciplinas com carga horária igual ou superior a 8 horas-aula e exigida para carga horária igual ou superior a 16 horas-aula.
3 Aplicação	Estão aplicando o que aprenderam? Quais as mudanças percebidas? Propuseram soluções mais criativas?	Gerência e Participantes do programa.	<ul style="list-style-type: none"> • Monografia; • Pesquisa de satisfação dos clientes; e • Avaliação de desempenho. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prévia – antes ou no início do programa; e • Posterior – 3 a 6 meses após a participação no programa. 	Indicada para cursos com maior importância estratégica.



4 Resultados	<p>Estão gerando melhores resultados por causa do programa?</p> <p>Inovaram em processos e tecnologia?</p> <p>Melhoraram a qualidade dos negócios, gerando maior eficiência e aumento da produtividade?</p> <p>Atingiram as metas de captação?</p> <p>Reduziram os erros nos processos?</p> <p>Aumentou o retorno sobre investimentos?</p> <p>Aumentaram a rentabilidade dos negócios?</p>	Indicadores de desempenho em sistemas de medição existentes.	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliação de desempenho; e • Indicador de desempenho das áreas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prévia – antes ou no início do programa; e • Posterior – 3 a 6 meses após a participação no programa. 	Indicada para cursos com maior importância estratégica.
-----------------	--	--	--	--	---

Fonte: Adaptado de Kirkpatrick (1998) e Marinelli (2007).

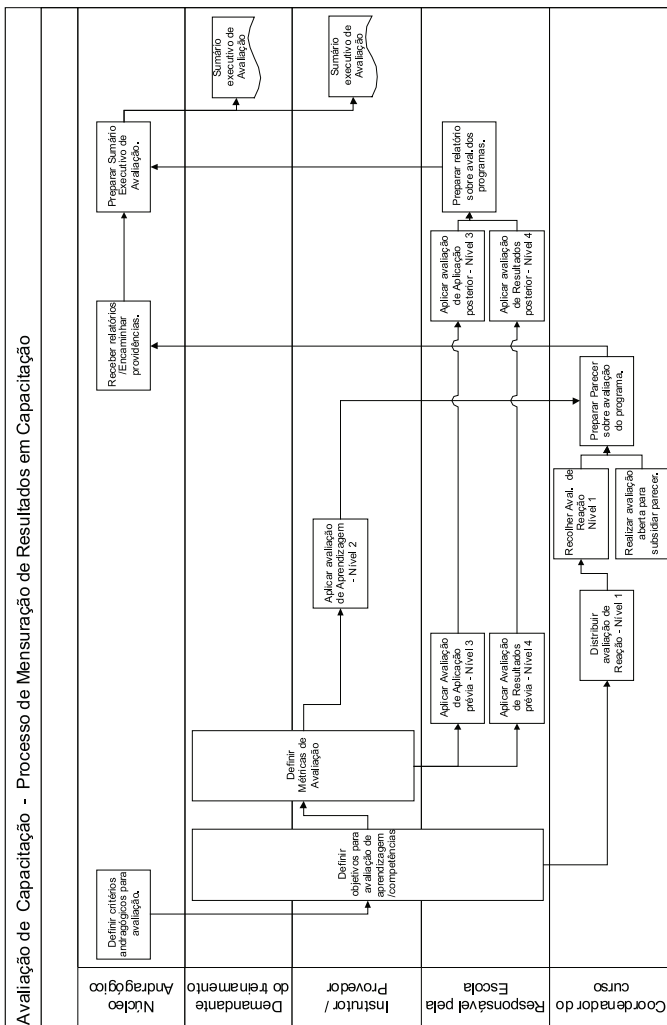
ANEXO 3 – FASES DO PROCESSO DE AVALIAÇÃO

Níveis de Avaliação	Fases do Processo de Avaliação				
	Antes	Início	Durante	Final	Após
Reação			Qualitativa	Qualitativa	
Aprendizado	Misto	Misto	Misto	Misto	
Aplicação	Qualitativa	Qualitativa			Misto
Resultado	Quantitativo	Quantitativo			Quantitativo

Fonte: Banco do Nordeste do Brasil S. A. (2009)



ANEXO 4 – PROCESSO DE AVALIAÇÃO DE PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA



Fonte: Banco do Nordeste do Brasil S. A. (2009)

ANEXO 5 – ENTIDADES PARTICIPANTES DO PROCESSO E SUAS ATIVIDADES BÁSICAS

Entidade	Atividades / Responsabilidades
Demandante	<ul style="list-style-type: none"> Definir objetivos de aprendizagem (aprendizado, comportamento e resultados); Indicar métricas de avaliação de comportamento; Indicar competências a serem desenvolvidas.
Núcleo andragógico	<ul style="list-style-type: none"> Definir critérios andragógicos para avaliação; Colaborar com instrutores e áreas demandantes na definição e indicação de métricas de avaliação; Avaliar relatórios encaminhados pelo coordenador do curso e pelo responsável pela escola; Encaminhar providências de melhorias, manutenções, reconhecimentos, <i>feedbacks</i> e outras ações necessárias; Pesquisar inovações e tendências do ponto de vista andragógico e atualizar instrumentos e processos de avaliação.
Instrutor / Provedor	<ul style="list-style-type: none"> Definir métricas de avaliação; Aplicar avaliação de aprendizagem; Avaliar evento/disciplina; Entregar relatório de avaliação à coordenação do curso.
Responsável pela Escola	<ul style="list-style-type: none"> Validar processo de avaliação; Realizar avaliação de aplicação (prévia); Proceder à avaliação de aplicação (final); Levantar dados para avaliação de resultados (prévios e finais); Entregar relatório de avaliação de aplicação ao núcleo andragógico; Avaliar relatório final de mensuração dos eventos, em conjunto com o núcleo andragógico.
Coordenador do curso	<ul style="list-style-type: none"> Aplicar avaliação de reação; Realizar avaliação presencial para subsidiar parecer; Preparar relatório e dar parecer sobre avaliação do treinamento, considerando avaliações de reação e de aprendizagem; Entregar relatório para núcleo andragógico.

Fonte: Banco do Nordeste do Brasil S. A. (2009)



ANEXO 6 – RECOMENDAÇÕES BÁSICAS PARA A AVALIAÇÃO DE APRENDIZAGEM

Diretrizes Gerais

O processo de avaliação de aprendizagem compõe o conjunto de instrumentos de avaliação da capacitação e deve ter sua lógica e aplicação baseadas nas orientações andragógicas da Universidade Corporativa Banco do Nordeste. Recomenda-se ao instrutor quando do início da execução dos eventos de capacitação, a apresentação da metodologia a ser utilizada para avaliação da aprendizagem, bem como a sua vinculação aos objetivos de aprendizagem definidos e, se for o caso, as competências a serem desenvolvidas ou reforçadas.

1) Métodos de Avaliação

a) Avaliação Escrita

Utilizada para avaliar o nível de conhecimento obtido pelo participante. Pode ser feita através da aplicação de testes ou provas com questões abertas ou fechadas, trabalhos escritos, resenhas de obras, monografias ou projetos aplicativos. Recomenda-se que a avaliação escrita observe as seguintes características:

- Compreenda o conteúdo discutido e trabalhado durante a capacitação;
- Seja direcionada para os aspectos importantes e relevantes;
- Observe fielmente uma relação com os objetivos de aprendizagem; e
- Busque avaliar conceitos e aplicação prática, de forma diversificada.

b) Avaliação Prática

Utilizada para avaliar o nível de habilidades desenvolvidas. A avaliação prática pressupõe que a capacitação tenha um

caráter prático, com atividades aplicadas, sejam elas lúdicas ou físicas, e que objetivem desenvolver o sistema psicomotor. Recomenda-se que a avaliação prática observe as seguintes características:

- Busque a maior semelhança possível com a situação real que se deseja capacitar;
- Seja direcionada para os pontos relevantes da situação real; e
- Seja seletiva, refletindo a real situação da aprendizagem.

c) Avaliação por Observação

Utilizada para avaliar as atitudes desenvolvidas durante a capacitação. Devido ao seu caráter subjetivo, o instrutor ou avaliador deve realizar a avaliação por observação baseada numa lista previamente estabelecida onde deverão estar previstas as atitudes desejáveis e/ou indesejáveis num exercício de simulação em sala de aula. Pode também ocorrer em situação real de trabalho, nos treinamentos de em serviço, ou estágios práticos. Recomenda-se que a avaliação por observação atende às seguintes características:

- Busque a maior semelhança possível com a situação real que se deseja capacitar;
- Seja direcionada para os pontos relevantes da situação real;
- Seja seletiva, refletindo a real situação da aprendizagem;
- Seja realizada dentro das condições psicossociais desejáveis;
- Seja executada preferencialmente por mais de um avaliador, com julgamento por consenso; e
- Seja registrada de forma objetiva, utilizando preferencialmente escala gradual de atingimento da simulação ou exercício proposto.

Quaisquer dos métodos de avaliação podem ser feitos das seguintes formas:



- **Individualmente:** se o participante precisa de independência na aplicação do conteúdo aprendido;
- **Em grupo:** se a interação entre pessoas é o ponto determinante para a aplicação do conteúdo aprendido;
- **Sem consulta:** se a retenção de conhecimento é preponderante na aplicação do conteúdo, em que o treinando se veja em situação onde tenha poucas condições de interagir com outros ou consultar fontes. Ex.: Rotinas de Segurança, Atendimentos a Clientes fora da Agência, dentre outras.
- **Com consulta:** se a aplicação em situação real exigir grande complexidade ou alto nível de memorização de rotinas, processos, soluções, ferramentas ou situações diversas.

2) Critérios de Aprovação

Os critérios de aprovação devem ser definidos pelo demandante da capacitação, a partir da definição dos objetivos de aprendizagem ou de desenvolvimento de competências, onde deverá indicar, quando couber, inclusive, as métricas de avaliação. Na Universidade Corporativa BNB estes critérios deverão ser avaliados pelo responsável pela escola de formação em consonância com a abordagem andragógica definida. Os critérios devem compreender, em conjunto:

- **Ponderação :** distribuição da pontuação máxima 10,0 pontos. Sugere-se que o instrutor procure diferenciar, dentro do possível, os aspectos conceituais e práticos relevantes, designando pesos maiores que os demais aspectos;
- **Nota mínima de acerto:** pontuação mínima a ser atingida pelo treinando. Em algumas situações, o mínimo de acerto pode incluir situações, testes ou questões que o avaliado jamais pode errar para ser considerado apto; e



- **Segunda chance:** definição de uma nova oportunidade de avaliação, caso o participante não tenha alcançado aprovação.

3) Tabulação e apresentação de resultados

Os métodos devem ser avaliados ou corrigidos e o instrutor deverá, preferencialmente, informar aos treinandos as notas das avaliações, ao final da disciplina. As notas devem ser informadas individualmente, mesmo que a avaliação seja feita em grupo. Os resultados tabulados deverão ser entregues ao coordenador do evento de aprendizagem até 24 horas após o término da disciplina correspondente. O relatório final deve conter os seguintes itens:

- Caracterização do evento (Nome, código, local, nome do instrutor);
- Data e Local da avaliação;
- Método de avaliação;
- Critérios de aprovação;
- Notas individuais; e
- Média das notas.

Não é necessário o envio da documentação das avaliações para a Universidade Corporativa, devendo o instrutor ou avaliador, no entanto, manter a documentação em seu poder por, pelo menos, 30 dias para consulta eventual.

Sempre que possível, deve ser dado *feedback* aos participantes acerca da avaliação, fato que deverá ser acordado previamente com o grupo.

Fonte: Banco do Nordeste do Brasil S. A. (2009)