



Universidade do Minho
Instituto de Educação

José Diogo Duarte Pinto

**Estudo exploratório do impacto da
formação desenvolvida na Comunidade
Intermunicipal do Cávado: Representações
de trabalhadores, coordenadores e
dirigentes**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

José Diogo Duarte Pinto

**Estudo exploratório do impacto da
formação desenvolvida na
Comunidade Intermunicipal do
Cávado: Representações de
trabalhadores, coordenadores e
dirigentes**

Relatório de Estágio
Mestrado em Educação – Área de Especialização em
Formação, Trabalho e Recursos Humanos

Trabalho efetuado sob a orientação da
**Doutora Maria Emília Pinto Vilarinho
Rodrigues Barros Zão**

outubro de 2018

DECLARAÇÃO

Nome: José Diogo Duarte Pinto

Endereço eletrónico: j.diogo_12@hotmail.com

Telefone: 914 109 429

Número do Cartão de Cidadão: 14861171 0 ZY8

Título do relatório de estágio: Estudo exploratório do impacto da formação desenvolvida na Comunidade Intermunicipal do Cávado: Representações de trabalhadores, coordenadores e dirigentes.

Orientadora: Doutora Maria Emília Pinto Vilarinho Rodrigues Barros Zão

Ano de Conclusão: 2018

Designação do Mestrado: Mestrado em Educação, área de especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO INTEGRAL DESTES TRABALHOS APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 31 de outubro de 2018

Assinatura: _____

AGRADECIMENTOS

Desenvolver um trabalho de investigação e intervenção nem sempre se revela uma tarefa fácil, contudo com o apoio e motivação necessários, este poderá tornar-se mais acessível. Deste modo, quero deixar um especial agradecimento a todas as pessoas que de uma ou de outra forma, contribuíram para o desenvolvimento e conclusão deste trabalho.

À minha orientadora de estágio Doutora Maria Emília Pinto Vilarinho Rodrigues Barros Zão, pelo auxílio na procura do local de estágio que ficarei eternamente grato, pela disponibilidade, acompanhamento e clarificação de dúvidas que me permitiram desenvolver e enriquecer este relatório. Obrigado pelos conselhos pertinentes transmitidos durante este percurso formativo que me proporcionaram crescer a nível pessoal e profissional.

Agradecer à Comunidade Intermunicipal do Cávado e a todos os trabalhadores pela forma amável com que me receberam e integraram na organização. Agradecer particularmente ao meu acompanhante de estágio, pela generosidade e humanidade com que me recebeu, por todo o apoio, acompanhamento, dedicação e aprendizagens transmitidas ao longo deste período e pela forma entusiasta com que sempre valorizou o meu trabalho.

À minha família, em especial aos meus pais e irmão, por todo o apoio, força, coragem e incentivo e por acreditarem sempre em mim. Agradecer também aos meus amigos, em especial à minha namorada pela forma com que sempre me encorajou e motivou, sendo sempre compreensível nos momentos dispêndios para a elaboração do relatório.

Obrigado a todos vocês, sem dúvida que o vosso apoio foi fundamental durante esta caminhada.

ESTUDO EXPLORATÓRIO DO IMPACTO DA FORMAÇÃO DESENVOLVIDA NA COMUNIDADE INTERMUNICIPAL DO CÁVADO: REPRESENTAÇÕES DE TRABALHADORES, COORDENADORES E DIRIGENTES

José Diogo Duarte Pinto

Mestrado em Educação – Formação, Trabalho e Recursos Humanos

Universidade do Minho

2018

RESUMO

A formação profissional tem assumido uma nova centralidade nas sociedades contemporâneas e tem vindo a ser discutida, quer enquanto instância de socialização profissional e um elemento estruturador das políticas de gestão de recursos humanos, quer enquanto instância de regulação social, ao assegurar a conformação ideológica e a gestão dos processos de transição profissional numa sociedade marcada pelo primado da flexibilidade (Almeida, 2007). A formação surgiu como ‘o poder mágico’ que funciona como superação tanto das dificuldades sentidas pelas organizações, quer pelos próprios indivíduos (Silva, 2000). Na administração pública local, a formação profissional tem assumido importância enquanto instrumento de suporte à gestão de processos de modernização administrativa, à melhoria do atendimento e dos serviços prestados aos municípios e ao desenvolvimento local.

O presente trabalho apresenta um estudo de caso desenvolvido na Comunidade Intermunicipal do Cávado, onde se procurou compreender o nível de satisfação e as representações acerca do impacto da formação dos formandos que participaram em formações promovidas em 2017, assim como as representações dos coordenadores e dos dirigentes, responsáveis por gerir a formação em cada município que integra esta comunidade. As técnicas de recolha de dados foram a análise documental o inquérito por questionário, aplicado aos formandos, e a entrevista, realizada aos coordenadores e dirigentes. Os dados recolhidos foram submetidos a análise estatística e a análise de conteúdo.

Os resultados deste estudo revelaram que a grande maioria dos formandos considera que a formação desenvolvida foi positiva, nomeadamente, ao nível da satisfação no que concerne à formação, motivação e valorização da formação e fomentou impactos no desempenho das suas funções. Os coordenadores e dirigentes entendem que a formação tem correspondido às expectativas e tem promovido a sua apropriação no desempenho profissional dos trabalhadores.

Palavras-chave: Formação profissional; Avaliação da formação; Impacto da formação; Formação em contexto autárquico; Comunidade Intermunicipal.

**EXPLORATORY STUDY OF THE IMPACT OF TRAINING IN THE CÁVADO
INTERMUNICIPAL COMMUNITY: REPRESENTATIONS OF WORKERS,
COORDINATORS AND LEADERS**

José Diogo Duarte Pinto

Master in Education – Training, Work and Human Resources

University of Minho

2018

ABSTRACT

Vocational training has assumed a new centrality in contemporary societies and has been discussed, both as an instance of professional socialization and a structuring element of human resources management policies, or as an instance of social regulation, by ensuring ideological conformation and management of the processes of professional transition in a society marked by the primacy of flexibility (Almeida, 2007).

Training has emerged as a "magic power" that works to overcome both the difficulties experienced by organizations and individuals themselves (Silva, 2000). In the local public administration, vocational training has been assuming importance as an instrument to support the management of modernization processes, improvement of front office and services provided to local residents and local development. The present work presents a case study developed in the Comunidade Intermunicipal of Cávado, where we've tried to understand the level of satisfaction and the impact of the training on the learners who participated in the trainings promoted in 2017, as well as the representations of the coordinators and of the managers responsible for running the training in each town that integrates this community. The methods of data collection were the documentary analysis, the survey questionnaire, applied to the trainees and the interview carried out to the coordinators and managers.

The data collected were submitted to statistical and content analysis. The results of this study revealed that the vast majority of the trainees consider that the training was positive, namely, in terms of satisfaction regarding training, motivation and valuation of the training and has yielded results on the performance of their tasks. The coordinators and managers have recognized that the training has met the expectations and has promoted its integration in the professional performance of the workers.

Key words: Professional training; Training assessment; Training impact; Training in a local authorities context; Community Intermunicipal.

ÍNDICE GERAL

RESUMO	v
ABSTRAT	vii
ÍNDICE GERAL	ix
ÍNDICE DE GRÁFICOS	xi
ÍNDICE DE FIGURAS	xi
ÍNDICE DE QUADROS	xii
LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS	xiii
INTRODUÇÃO	1
I. ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL DO ESTÁGIO	3
1. História e Caracterização da Comunidade Intermunicipal do Cávado	3
1.1. Breve Caracterização dos Municípios que integram a CIM Cávado	8
1.2. Formação Profissional na Comunidade Intermunicipal do Cávado	10
2. Processo de Investigação e Intervenção	11
2.1. Apresentação da Área de Investigação/Intervenção	11
2.2. Caracterização do Público-Alvo e Intervenientes	12
2.3. Diagnóstico de Necessidades, Motivações e Expetativas	13
2.4. Objetivos Gerais e Específicos	17
II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA PROBLEMÁTICA DO ESTÁGIO	21
1. A Formação Profissional – Algumas Perspetivas	21
2. Políticas e Práticas de Formação Profissional na Administração Pública	26
3. A Gestão da Formação	29
3.1. Avaliação da Formação	31
3.2. Porque avaliar? Objetivos da avaliação	33
3.3. Modelos de Avaliação da Formação	35
3.4. Avaliação do Impacto da Formação	38
III. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO DO ESTÁGIO	43
1. Paradigma de Investigação	43
2. Método de Investigação e Intervenção	45
3. Técnicas de Recolha de Dados	46
3.1. Análise Documental	47
3.2. Inquérito por Questionário	48
3.3. Entrevista	49

4. Técnicas de Análise de Dados	52
4.1. Análise de Conteúdo	52
4.2. Sistema de categorização e sua explicitação	54
4.3. Análise Estatística	56
4.4. Triangulação	56
5. Identificação dos recursos mobilizados e das limitações do processo	57
IV. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO E INVESTIGAÇÃO	61
1. O trabalho de intervenção	61
2. Trabalho de investigação: uma tentativa de articulação dos resultados obtidos	63
2.1. Caracterização do público-alvo inquirido	65
2.2. Motivos que levaram os participantes no inquérito de avaliação de impacto a frequentarem formação	71
2.3. Transferência, aplicabilidade e valorização da formação no contexto profissional	75
2.4. Avaliação da formação	79
2.5. Apreciação global da formação	81
CONSIDERAÇÕES FINAIS	87
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	93
APÊNDICES	97
ANEXOS	145

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Trabalhadores da CIM Cávado por Género

Gráfico 2 – Distribuição do número de trabalhadores por município

Gráfico 3 – Percentagem por sexo dos trabalhadores por município

Gráfico 4 – Percentagem por sexo dos inquiridos

Gráfico 5 – Distribuição dos inquiridos por escalão etário

Gráfico 6 – Área de formação dos inquiridos

Gráfico 7 – Antiguidade na função pública dos inquiridos em percentagem

Gráfico 8 – Participação dos inquiridos por entidade em percentagem

Gráfico 9 – Percentagem por categoria profissional dos inquiridos

Gráfico 10 – Participação dos inquiridos em ações de formação em percentagem

Gráfico 11 – Razões que motivaram os inquiridos a frequentar formação

Gráfico 12 – Satisfação dos inquiridos em percentagem

Gráfico 13 – Motivos pelos quais os inquiridos ficaram satisfeitos com as formações

Gráfico 14 – Motivos pelos quais os inquiridos não ficaram satisfeitos com as formações

Gráfico 15 – Impacto provocado pela formação no desempenho profissional dos inquiridos

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 – Localização geográfica da NUT III Cávado

Figura 2 – Ciclo Formativo da Comunidade Intermunicipal do Cávado

ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – População residente: total e por município

Quadro 2 – Departamentos e Equipa Técnica da Comunidade Intermunicipal do Cávado

Quadro 3 – Distribuição dos trabalhadores dos municípios por categorias profissionais

Quadro 4 – Público-Alvo das Entrevistas

Quadro 5 – Quadro de Categorização das Entrevistas

Quadro 6 – Habilitações académicas dos inquiridos

Quadro 7 – A forma como foram transmitidos os conhecimentos ajudou a perceber como aplicá-los no trabalho

Quadro 8 – Tive oportunidades de aplicar no trabalho o que aprendi

Quadro 9 – No final senti-me mais motivado e confiante para desempenhar as minhas funções

Quadro 10 – Sinto-me valorizado quando utilizo o que aprendi

Quadro 11 – É difícil arranjar os recursos necessários para aplicar no trabalho, o que aprendi

Quadro 12 – A formação pode ajudar-me a progredir na carreira e a obter recompensas

Quadro 13 – A minha opinião foi relevante no diagnóstico de necessidades

Quadro 14 – Os conteúdos foram adequados ao exercício das funções dos formandos

Quadro 15 – Os métodos e materiais utilizados foram os mais adequados

Quadro 16 – Globalmente a formação foi muito positiva

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

NUT – Nomenclatura das Unidades Territoriais

AMVC – Associação de Municípios do Vale do Cávado

CIM Cávado – Comunidade Intermunicipal do Cávado

AIF – Avaliação do Impacto da Formação

PFI – Plano de Formação Intermunicipal

INE – Instituto Nacional de Estatística

SIADAP – Sistema Integrado de Gestão e Avaliação do Desempenho na Administração Pública

INA – Direção-Geral da Qualificação dos Trabalhadores em Funções Públicas

GT – Gestão da Formação

GRH – Gestão dos Recursos Humanos

INTRODUÇÃO

Tendo em consideração o estágio profissionalizante que se desenvolve no âmbito do Mestrado em Educação, na área de especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos, importa referir que a organização em que decorreu o mesmo foi na Comunidade Intermunicipal do Cávado (CIM Cávado), entre o mês de outubro de 2017 e o mês de junho de 2018.

A CIM Cávado, é uma associação de autarquias locais de direito público e de fins gerais que visa a realização de interesses comuns aos municípios que integram a Unidade Territorial (NUT) III Cávado. A entidade desenvolve o seu trabalho, atuando em várias áreas de intervenção. No entanto, o presente relatório centrar-se-á na área da formação profissional. Neste domínio, a CIM Cávado desenvolve anualmente um Plano de Formação Intermunicipal (PFI), que congrega várias ações de formação de modo a dar resposta às necessidades formativas, com vista à aquisição de competências específicas e ao eficaz desenvolvimento das funções dos trabalhadores dos seis municípios que integram esta Comunidade Intermunicipal, sendo eles: Amares, Barcelos, Braga, Esposende, Terras de Bouro e Vila Verde.

Para efeitos de investigação e de intervenção, a problemática definida em articulação com o acompanhante de estágio, centrou-se na Avaliação do Impacto das ações formativas presentes no PFI de 2017, a partir das representações dos formandos, dirigentes e coordenadores técnicos. De referir, que estas ações são dirigidas aos trabalhadores das autarquias locais, empresas municipais e da própria organização. A seleção da problemática de estágio está associada a uma necessidade, que resulta do facto da CIM Cávado não avaliar com frequência o impacto da formação que promove. Por se tratar de uma etapa do processo formativo fundamental, a CIM Cávado considera que esta deve ser realizada e foi neste sentido, que surgiu a pertinência em trabalhar o tema.

Tendo em consideração a pertinência e a atualidade do tema em estudo, reconhecida pelo art.º 11, do decreto-lei n.º 86-A/2016 publicado a 29 de dezembro, que enuncia que “o empregador público deve proporcionar ao trabalhador e aos dirigentes o acesso a formação profissional e criar as condições facilitadoras da transferência dos resultados da aprendizagem para o contexto de trabalho”. Na medida em que, “os recursos humanos são o ativo mais precioso de qualquer organização e a sua qualidade é determinante para o sucesso das políticas públicas” (art.º 11, do decreto-lei n.º 86-A/2016). Torna-se, pertinente avaliar o impacto da formação profissional em contexto de administração local, nomeadamente, numa Comunidade

Intermunicipal no sentido de perceber se a mesma está a sortir efeitos positivos ou negativos nos trabalhadores e, de que forma, os próprios coordenadores e dirigentes compreendem a formação desenvolvida.

Após uma breve introdução, onde se procurou explicitar o tema do trabalho de investigação e a sua relação com a oportunidade contextual em que se desenvolveu, importa referir que o presente relatório se encontra dividido em quatro capítulos, a saber:

O primeiro capítulo, enquadramento contextual do estágio, é dedicado à caracterização da organização em que decorreu o estágio, a área de intervenção e de investigação, identificação do público-alvo, diagnóstico de necessidades, motivações e expectativas, assim como à apresentação dos objetivos gerais e específicos da investigação.

No segundo capítulo apresentamos o quadro teórico que permitiu construir a problemática do estágio e a base concetual a partir da qual se desenvolveu o processo de intervenção e investigação. Procuramos refletir em torno de: algumas perspetivas da formação profissional, abordar as políticas e práticas de formação profissional na administração pública, a conceção da formação e a sua avaliação.

Em relação ao terceiro capítulo, enquadramento metodológico do estágio, fundamenta-se as metodologias de intervenção e investigação recorridas, apresenta-se as técnicas de recolha e de tratamento dos dados utilizadas, assim como os principais recursos mobilizados e as limitações do processo.

No que respeita ao quarto capítulo, apresentação e discussão do processo de intervenção/investigação, destina-se à exposição do trabalho desenvolvido no âmbito do processo de intervenção e investigação, evidenciação e reflexão dos resultados obtidos com base no trabalho desenvolvido em articulação com os referenciais teóricos mobilizados e de acordo com os objetivos definidos.

Por fim, as considerações finais, onde expomos uma análise crítica em relação aos resultados do trabalho desenvolvido e fazemos um balanço em relação ao impacto resultante da investigação e intervenção a nível pessoal, institucional e de conhecimento na área de especialização.

I. ENQUADRAMENTO CONTEXTUAL DO ESTÁGIO

1. História e Caracterização da Comunidade Intermunicipal do Cávado

Tendo por denominador comum a bacia hidrográfica do rio Cávado, os municípios da região decidiram criar uma estrutura autónoma que assumisse um papel ativo na dinamização da cooperação intermunicipal nas diversas vertentes de atuação dos municípios, contribuindo desta forma para o desenvolvimento integrado e sustentável de todo o vale. É neste sentido que, em junho de 1992, foi formalmente constituída a Associação de Municípios do Vale do Cávado (AMVC), tendo iniciado a sua atividade em setembro do mesmo ano. A composição inicial abrangia os concelhos de Amares, Barcelos, Braga, Esposende, Montalegre, Terras de Bouro e Vila Verde, tendo mais tarde aderido também os concelhos da Póvoa de Lanhoso e de Vieira do Minho (Documento Interno CIM Cávado).

Em virtude do novo enquadramento legal determinado pela Lei 45/2008 de 27 de agosto, e depois pela Lei 75/2013 de 12 de setembro, verificaram-se novas perspetivas e competências estatutárias, das quais se destacam o estabelecimento do regime jurídico das autarquias locais, aprovação do estatuto das entidades intermunicipais, instituição do regime jurídico da transferência de competências do estado para as autarquias locais e para as entidades intermunicipais e aprovação do regime jurídico do associativismo autárquico. As associações de municípios passam a assumir dois tipos de designações: Comunidade Intermunicipal ou Área Metropolitana. O art.º 80, da Lei 75/2013 de 12 de setembro assinala a instituição e estatutos das Comunidades Intermunicipais:

“Os estatutos de cada comunidade intermunicipal estabelecem obrigatoriamente: a) A denominação contendo a referência à unidade territorial que integra, a sede e a composição da comunidade intermunicipal; b) Os fins da comunidade intermunicipal; c) Os bens, serviços e demais contributos com que os municípios concorrem para a prossecução das suas atribuições; d) A estrutura orgânica, o modo de designação e de funcionamento dos seus órgãos; e) As competências dos seus órgãos. Qualquer município integrante de uma unidade territorial em que já exista uma comunidade intermunicipal tem o direito potestativo de a ela aderir, mediante deliberação da câmara municipal aprovada pela assembleia municipal respetiva e comunicada à comissão executiva intermunicipal, sem necessidade de autorização ou aprovação dos restantes municípios.”

Por conseguinte, a AMVC passa a ser designada Comunidade Intermunicipal do Cávado, por escrita pública outorgante em 30 de outubro de 2008. A CIM Cávado é composta desde a sua fundação por seis municípios: Amares, Barcelos, Braga, Esposende, Terras de Bouro e Vila Verde, correspondendo à Nomenclatura das Unidades Territoriais para fins Estatísticos de nível III (NUT III) (Documento Interno CIM Cávado). A NUT é estruturada pela bacia do rio Cávado (Figura 1) e

desenvolve-se no sentido Sudoeste e Nordeste, confinando com o mar e com Espanha. É um território heterogéneo, integrando territórios com forte componente de ruralidade e de montanha (como Terras de Bouro e partes de Amares e Vila Verde) e territórios densamente urbanos e industriais (como Braga e Barcelos), assim como um território costeiro (Esposende). Com uma área total de 1245,8 Km² e 170 freguesias, compreendia em 2017 uma população residente (Tabela 1) de cerca de 404 mil pessoas (site da organização).

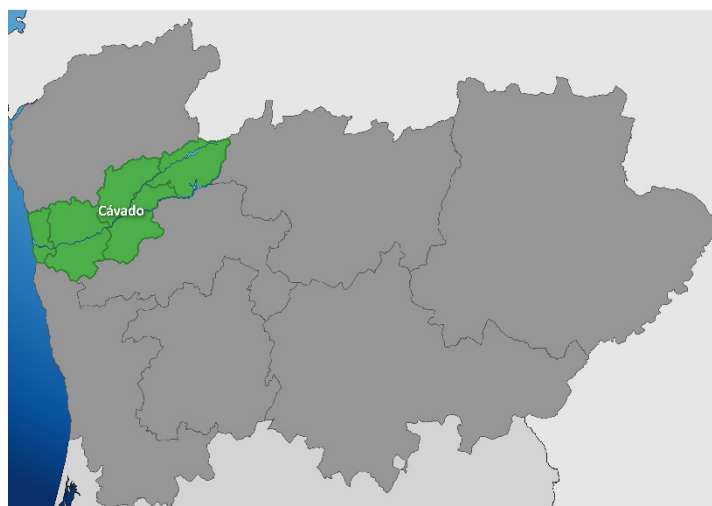
Observando a Tabela 1, que apresenta a evolução da população residente entre o ano de 2011 a 2017, podemos constatar que ao longo destes sete anos ocorreu uma ligeira diminuição da população residente (aproximadamente 5 mil residentes). Tal facto, pode estar associado à baixa natalidade e ao aumento do volume de emigração que afetou o país nos últimos anos, principalmente nos primeiros anos desta década. De referir que nenhum dos concelhos que integra a CIM Cávado apresenta um aumento da população, aliás todos eles foram diminuindo gradualmente a esse nível, sendo os concelhos de Barcelos e de Terras de Bouro os concelhos que mais têm vindo a perder população nos últimos anos.

Quadro 1 – População residente: total e por município

Âmbito Geográfico		Anos	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017
NUTS III	Cávado		410 706	410 559	409 471	408 136	406 975	405 597	404 309
Município	Amares		18 866	18 770	18 635	18 489	18 359	18 241	18 165
Município	Barcelos		120 487	120 300	119 824	119 287	118 808	118 144	117 345
Município	Braga		181 829	182 143	181 979	181 700	181 528	181 342	181 282
Município	Esposende		34 330	34 329	34 268	34 188	34 083	33 994	33 962
Município	Terras de Bouro		7 211	7 071	6 929	6 813	6 712	6 608	6 524
Município	Vila Verde		47 985	47 948	47 838	47 660	47 487	47 269	47 032

Fonte: PORDATA

Figura 1 – Localização geográfica da NUT III Cávado



Fonte: Documento Interno CIM Cávado

A CIM Cávado é formalmente uma entidade coletiva de direito público, de natureza associativa e âmbito territorial e visa a realização de interesses comuns aos municípios que a integram sobretudo no desenvolvimento territorial da região do Vale do Cávado. Tratando-se de uma Comunidade Intermunicipal, esta destina-se à prossecução de vários fins públicos, tal como evidencia o art.º 81, Lei 75/2013 de 12 de setembro:

“1 - As comunidades intermunicipais destinam-se à prossecução dos seguintes fins públicos: a) Promoção do planeamento e da gestão da estratégia de desenvolvimento económico, social e ambiental do território abrangido; b) Articulação dos investimentos municipais de interesse intermunicipal; c) Participação na gestão de programas de apoio ao desenvolvimento regional, designadamente no âmbito do QREN [Portugal 2020]; d) Planeamento das atuações de entidades públicas, de carácter supramunicipal.

2 - Cabe às comunidades intermunicipais assegurar a articulação das atuações entre os municípios e os serviços da administração central, nas seguintes áreas: a) Redes de abastecimento público, infraestruturas de saneamento básico, tratamento de águas residuais e resíduos urbanos; b) Rede de equipamentos de saúde; c) Rede educativa e de formação profissional; d) Ordenamento do território, conservação da natureza e recursos naturais; e) Segurança e proteção civil; f) Mobilidade e transportes; g) Redes de equipamentos públicos; h) Promoção do desenvolvimento económico, social e cultural; i) Rede de equipamentos culturais, desportivos e de lazer.

3 - Cabe às comunidades intermunicipais exercer as atribuições transferidas pela administração estadual e o exercício em comum das competências delegadas pelos municípios que as integram, nos termos da presente lei.

4 - Cabe às comunidades intermunicipais designar os representantes das autarquias locais em entidades públicas e entidades empresariais sempre que a representação tenha natureza intermunicipal.”

Em suma, a CIM Cávado tem por objetivo conjugar, promover e articular interesses comuns aos municípios associados, na área dos serviços coletivos de proximidade e dos investimentos municipais (site da organização).

Tratando-se de uma associação de municípios, os municípios que integram a CIM Cávado dispõem de alguns direitos e deveres. Deste modo, de acordo com os estatutos disponíveis no site

da organização, constituem direito dos municípios integrantes da Comunidade Intermunicipal: a) auferir os benefícios da atividade da comunidade Intermunicipal; b) apresentar propostas e sugestões consideradas úteis ou necessárias à realização dos objetivos estatutários; c) participar nos órgãos da comunidade intermunicipal; e d) exercer os demais poderes e faculdades previstos na lei, nos estatutos e nos regulamentos internos da Comunidade Intermunicipal.

Por outro lado, no que respeita aos deveres dos municípios integrantes, estes passam por: a) prestar à Comunidade Intermunicipal a colaboração necessária para a realização das suas atividades; b) cumprir e fazer cumprir as disposições legais e regulamentares respeitantes à Comunidade Intermunicipal, bem como os estatutos e as deliberações dos órgãos da mesma; e c) efetuar as transferências financeiras, nos termos estabelecidos na lei e presentes estatutos.

No que respeita à Missão da CIM Cávado, esta passa essencialmente por: assumir as atribuições e competências delegadas pela administração central e pelos municípios; promover, coordenar e articular investimentos e dossiers municipais de interesse intermunicipal; e contribuir para o cumprimento dos objetivos estratégicos dos municípios a favor do desenvolvimento socioeconómico e da qualidade de vida dos seus cidadãos (Site da organização).

De acordo com o art.º 82, da Lei 75/2013 de 12 de setembro e com os estatutos da CIM Cávado em vigor, também disponíveis no site, os seus órgãos sociais são os seguintes:

- a) Assembleia Intermunicipal: Órgão deliberativo, constituído por 30 membros eleitos de forma proporcional dentro das Assembleias Municipais.
- b) Conselho Intermunicipal: O Conselho Intermunicipal é o órgão de direção da Comunidade Intermunicipal e é constituído pelos presidentes das câmaras municipais de cada um dos municípios integrantes, os quais elegem, de entre si, um presidente e dois vice-presidentes.
- c) Secretariado Executivo Intermunicipal: Primeiro Secretário Executivo Intermunicipal.
- d) Conselho Estratégico para o Desenvolvimento Intermunicipal: Trata-se de um órgão de natureza consultiva destinado a apoiar o processo de decisão dos restantes órgãos da Comunidade Intermunicipal. É constituído por representantes de instituições, entidades e organizações com relevância e intervenção no domínio dos interesses intermunicipais.

A Comunidade Intermunicipal do Cávado encontra-se estruturada em vários departamentos¹, envolvendo um total de 18 trabalhadores provenientes de várias categorias profissionais, que compõem a equipa técnica da organização (Quadro 2), a saber: 2 dirigentes, 12 técnicos superiores, 1 consultor externo, 1 assistente técnico e 2 assistentes operacionais. Deste modo, verifica-se que a maioria dos trabalhadores da CIM Cávado (14) possuem habilitações literárias ao nível do ensino superior. No que respeita ao género (Gráfico 1), segundo informação recolhida no site da organização, podemos constatar que existe um grande equilíbrio entre o número de trabalhadores do sexo masculino (50%) e o número de trabalhadores do sexo feminino (50%), facto que parece evidenciar a preocupação da organização ao nível da igualdade do género e de acesso.

Quadro 2 – Departamentos e Equipa Técnica da Comunidade Intermunicipal do Cávado

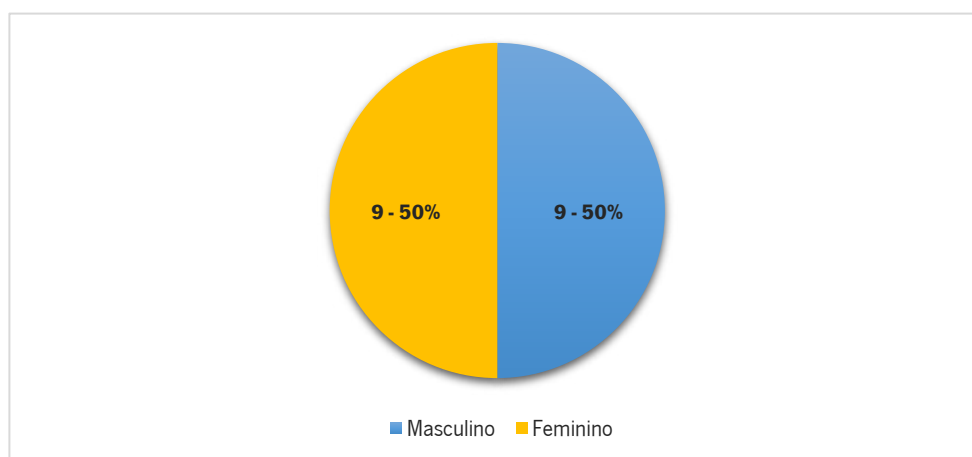
Departamentos	Descrição	Responsáveis
Divisão Administrativa/Financeira	A Divisão Administrativa e Financeira é responsável pela contabilidade, tesouraria, recursos humanos, gestão da formação, apoio administrativo, central de compras, aprovisionamento e gestão do património.	São responsáveis por este departamento, um dirigente, um assistente técnico e dois assistentes operacionais.
Estrutura de Apoio Técnico ao Programa Territorial de Desenvolvimento (PDCT) Cávado	A Estrutura de Apoio ao PDCT Cávado tem como função, acompanhar e monitorizar todo o processo ao nível físico e financeiro.	São responsáveis por este departamento, dois dirigentes e cinco técnicos superiores.
Unidade de Estudos e Projetos	A Unidade de Estudos e Projeto é responsável por elaborar projetos, proceder a planeamentos e coordenar o Sistema de Gestão Geográfico.	São responsáveis por este departamento, um coordenador técnico e quatro técnicos superiores.
Assessoria de Comunicação e Gestão da Qualidade	Este departamento tem como função trabalhar toda a comunicação (interna e externa) e gerir a qualidade em todos os processos da organização.	É responsável por este departamento um técnico superior.
Unidade de Gestão do Serviço Público de Transporte de Passageiros (AITC)	A AITC tem como competência, as carreiras de transporte público de passageiros existentes dentro dos municípios da CIM Cávado, das carreiras intermunicipais dentro da NUT III Cávado e ainda das carreiras	São responsáveis por este departamento, dois técnicos superiores.

¹ Anexo 2 – Estrutura Organizacional da CIM Cávado

	regionais que cruzam a NUT III e se desenvolvem no seu interior.	
Agência de Energia do Cávado (AEC)	A AEC tem como objetivo promover o desenvolvimento sustentável do território da NUT III Cávado, através da melhoria da eficiência energética, do aproveitamento dos recursos endógenos e da gestão ambiental.	São responsáveis por este departamento dois técnicos superiores.
Assessoria Jurídica	Tem como função tomar decisões e orientar nas questões jurídicas.	É responsável por este departamento um consultor externo.

Fonte: Tabela construída com base em informação retirada do site da organização.

Gráfico 1 – Trabalhadores da CIM Cávado por Género



Fonte: Gráfico elaborado com base em informação recolhida do site da organização.

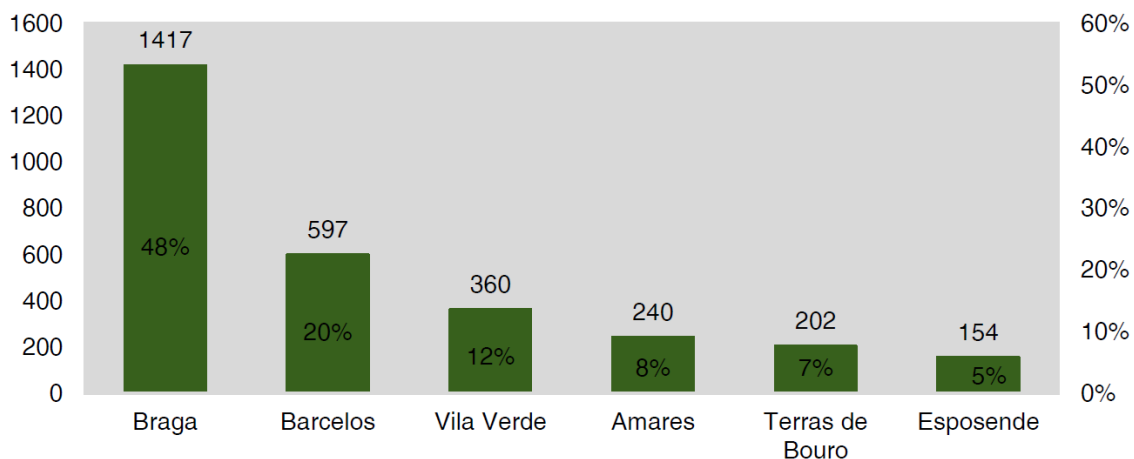
1.1. Breve Caracterização dos Municípios que integram a CIM Cávado

Para uma melhor caracterização e compreensão da organização em que se insere o presente estágio, considerámos pertinente apresentar alguns dados que caracterizam os municípios que integram a CIM Cávado. Para a caracterização dos municípios foi utilizado como fonte as informações descritas no Plano Diretor de Formação 2015-2020.

Os municípios pertencentes à NUT III Cávado, apesar de se inserirem na mesma NUT apresentam características diversificadas, não só ao nível de dimensão populacional, tal como verificamos anteriormente, mas também no que respeita à forma como se distribuem em termos do número de trabalhadores (Gráfico 2), uma vez que os 2970 trabalhadores da totalidade dos municípios distribuem-se de forma bastante heterogénea. De facto, verifica-se que três municípios (Barcelos, Braga e Vila Verde) representam 80% do total de trabalhadores (2374). Por outro lado,

três municípios destacam-se pelo facto do número de trabalhadores ser inferior a 10%, do total de trabalhadores dos seis municípios, encontrando-se nesta situação, Esposende com 5%, Terras de Bouro com 7% e Amares com 8%.

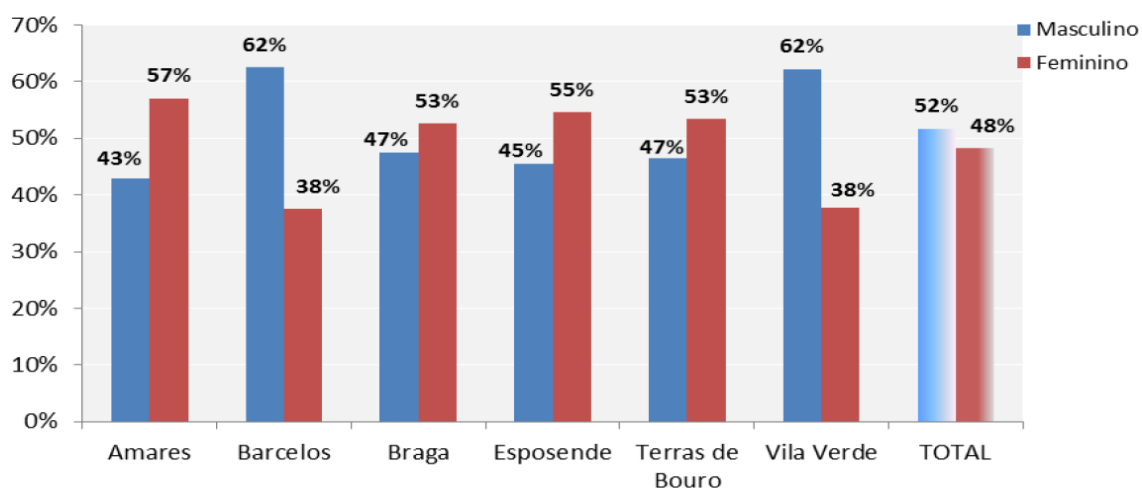
Gráfico 2 – Distribuição do número de trabalhadores por município



Fonte: Plano Diretor de Formação 2015-2020

No que se refere ao género (Gráfico 3) existe, em termos globais, um equilíbrio entre o número de trabalhadores do sexo masculino (52%) e o número de trabalhadores do sexo feminino (48%). Os municípios que apresentam um maior desequilíbrio na distribuição entre ambos os sexos são os municípios de Vila Verde e de Barcelos, já que mais de 60% são homens.

Gráfico 3 – Percentagem por sexo dos trabalhadores por município



Fonte: Plano Diretor de Formação 2015-2020

Em termos de categorias profissionais (Quadro 3), verifica-se uma homogeneidade em todos os municípios, representando os assistentes operacionais 56% do número total dos trabalhadores, seguindo-se os assistentes técnicos com 19% e, em terceiro lugar, os técnicos superiores com 14%, enquadrando-se nestes três grupos 90% dos trabalhadores dos seis municípios. No município de Esposende os assistentes operacionais representam 34% dos trabalhadores, sendo o único município que, neste grupo profissional tem um valor inferior a 50%. No grupo dos técnicos superiores, Braga destaca-se com uma percentagem bastante reduzida (6%), quando comparada com a média de 21% dos outros municípios. Os dirigentes distribuem-se de forma homogénea nos 6 municípios representando, em média, 3% dos trabalhadores.

Quadro 3 – Distribuição dos trabalhadores dos municípios por categorias profissionais

Grupo profissional	Amares	Barcelos	Braga	Esposende	Terras de Bouro	Vila Verde	TOTAL
Dirigente	5	21	23	6	4	10	69
Técnico Superior	58	143	91	42	35	45	414
Assistente Técnico	41	119	250	41	44	68	563
Assistente Operacional	130	292	879	52	105	211	1669
Bombeiros	0	0	92	0	0	0	92
Informática	0	10	11	3	7	4	35
Polícia Municipal	0	0	45	0	0	0	45
Outros	6	12	26	10	7	22	83
Total	240	597	1417	154	202	360	2970

Fonte: Plano Diretor de Formação 2015-2020

1.2. Formação Profissional na Comunidade Intermunicipal do Cávado

A inexistência de uma cultura enraizada de formação e a debilidade das estruturas de suporte à sua operacionalização dos municípios fez emergir a competência formativa na AMVC, atualmente CIM Cávado, que tem assumido uma função de apoio na mudança das autarquias, através da formação. Em resposta ao desafio lançado por parte do Programa de Formação para as Autarquias Locais (FORAL)² a CIM Cávado, em parceria com os seus associados, têm vindo a executar desde 2001 um conjunto de intervenções formativas com vista ao aumento e melhoria da qualificação profissional dos trabalhadores das Câmaras Municipais do seu agrupamento,

² O FORAL apoia projetos que visam aumentar a qualificação e a preparação de trabalhadores e demais agentes da Administração Local.

tendo por objetivo o melhor desempenho por parte destes, nas suas funções de prestadores de serviços à comunidade (Documento Interno CIM Cávado).

A CIM Cávado passou a desenvolver anualmente, um Plano de Formação Intermunicipal, no qual congrega ações de formação que devem responder às necessidades formativas, com vista à aquisição de competências específicas e que, conseqüentemente, se traduzam no eficaz desenvolvimento das funções dos trabalhadores dos seis municípios que esta Comunidade Intermunicipal contempla.

Segundo informações recolhidas internamente, o ciclo formativo dedicado aos municípios que compõem a organização, tem vindo a ser desenvolvido com o envolvimento e participação das próprias Câmaras Municipais, na pessoa do respetivo coordenador/interlocutor de formação profissional, cujo papel tem sido fundamental para a concretização e êxito dos diversos projetos de formação implementados.

2. Processo de Investigação e Intervenção

2.1. Apresentação da Área de Investigação/Intervenção

A área de investigação e intervenção desenvolveu-se na área da divisão administrativa e financeira da CIM Cávado, mais concretamente na Gestão da Formação (GF). Para desenvolver este trabalho foi imprescindível a colaboração do acompanhante de estágio, no sentido da adaptação e conhecimento do contexto e desenvolvimento das atividades executadas. A problemática elegida resulta de uma sugestão feita pelo próprio acompanhante de estágio, que no decorrer da primeira reunião manifestou interesse em que fosse trabalhada a Avaliação do Impacto da Formação (AIF), uma vez que se trata de uma fase do processo formativo, que não é realizada com frequência por parte da organização. Consideramos o tema pertinente para a organização e que se enquadra perfeitamente na nossa área de especialização pelo facto se inserir na Gestão dos Recursos Humanos (GRH), nomeadamente, na GF, pelo que optamos por trabalhar o mesmo. Para uma melhor interpretação e conseqüente desenvolvimento do trabalho alusiva à problemática, foi fundamental o contacto diário com as dinâmicas da organização e uma participação ativa nos vários processos, tarefas e atividades.

2.2. Caracterização do Público-Alvo e Intervinentes

No que respeita ao processo de intervenção e investigação na CIM Cávado, o público-alvo focou-se nos formandos³ que participaram nas ações de formação promovidas no âmbito do Plano de Formação Intermunicipal de 2017 (Quadro 4) e nos coordenadores técnicos e dirigentes⁴ responsáveis por gerir o processo formativo nos respetivos municípios. Neste sentido, procedeu-se à recolha de informação recorrendo a duas técnicas de investigação, designadamente, inquérito por questionário e entrevista. O inquérito por questionário tinha como principal foco recolher os sentidos atribuídos pelos formandos à formação desenvolvida durante aquele período e o seu impacto no exercício das suas funções. A amostra deste público-alvo cifrou-se nos 341 formandos⁵, dos quais obtivemos 120 respostas, divididas por 74 (62%) do sexo feminino e 46 (38%) do sexo masculino. Estes dados foram recolhidos através da base de dados em documento Excel da CIM Cávado, inerente à formação realizada no ano de 2017.

Por outro lado, realizaram-se entrevistas individuais de tipo semiestruturadas aos coordenadores técnicos e dirigentes responsáveis pela GF dos seis municípios que integram a CIM Cávado. As entrevistas foram realizadas com o objetivo de compreender os sentidos atribuídos à formação promovida pela organização e explorar o modelo de GF que se preconiza que esta promova para os municípios associados e identificar, pela sua voz, o impacto da formação desenvolvida. As entrevistas realizaram-se entre o dia 18 de abril de 2018 e o dia 24 de abril de do mesmo ano e tiveram lugar nos respetivos municípios, tendo envolvido os seguintes responsáveis:

Quadro 4 – Público-Alvo das Entrevistas

Município	Coordenador/Dirigente	Habilitações	Data da Entrevista
Câmara Municipal de Amares	Coordenador	Mestrado	18/04/2018
Câmara Municipal de Barcelos	Coordenador	Licenciatura	24/04/2018
Câmara Municipal de Braga	Coordenador	Licenciatura	22/04/2018
Câmara Municipal de Esposende	Coordenador	Licenciatura	18/04/2018
Câmara Municipal de Terras de Bouro	Coordenador	Licenciatura	21/04/2018
Câmara Municipal de Vila Verde	Dirigente	Mestrado	23/04/2018

Fonte: Quadro elaborado com base em informação recolhida internamente.

³ Envolveu os recursos humanos/trabalhadores das autarquias locais, empresas municipais e CIM Cávado.

⁴ Por uma questão de ética, ao longo deste relatório, não serão mencionados os verdadeiros nomes das pessoas. Sendo ficticiamente denominados de Coordenadores A,B,C,D e E e Dirigente A.

⁵ Estes dados foram alcançados, após um processo de triagem entre os correios eletrónicos (válidos) e a exclusão dos correios eletrónicos que se repetiam na base de dados.

2.3. Diagnóstico de Necessidades, Motivações e Expetativas

Na perspetiva de MTS/SEEF (1999), citado por Santos (2012, p. 5), “o diagnóstico é um procedimento que visa recolher tratar, analisar e dar a conhecer informação pertinente, de forma a possibilitar a caracterização o mais rigorosa possível de uma área geográfica ou organização, permitindo que se tracem objectivos e metas a alcançar em função da informação recolhida”. Neste sentido, tendo em consideração que um bom diagnóstico é o garante da adequabilidade das respostas às necessidades locais, bem como da eficácia de qualquer projeto de intervenção, torna-se pertinente perceber de que forma se encontra organizado o ciclo formativo na organização, de modo a descrever os objetivos a alcançar⁶.

Em primeiro lugar, importa compreender que a CIM Cávado promove de cinco em cinco anos a elaboração de um Plano Diretor de Formação para os técnicos municipais. A realização deste plano é adjudicada a uma entidade externa que desenvolve o seu trabalho na área da formação profissional. Segundo informações recolhidas internamente, a realização do Plano Diretor de Formação tem como principais objetivos:

- a) Diagnosticar as necessidades de formação das autarquias pertencentes à NUT III Cávado, numa perspetiva mais alargada de participação dos diferentes atores e com uma orientação claramente estratégica a nível organizacional e territorial;
- b) Planear intervenções formativas, decorrentes do diagnóstico realizado, de forma a permitir à Comunidade Intermunicipal, conceber intervenções formativas dirigidas aos municípios que representa; perceber as grandes tendências de evolução da administração pública local e das linhas estratégicas de intervenção dos municípios pertencentes à CIM Cávado bem como, os objetivos de médio prazo das suas diferentes áreas de intervenção;
- c) Antecipar cenários de atuação, que correspondem a três formas da CIM Cávado assumir a GF (reativo, estratégico ou prospetivo). De realçar, que este Plano, embora realizado numa lógica prospetiva e antecipadora, funciona como um documento orientador e avaliador das práticas formativas organizadas pela CIM Cávado.

Para a concretização da estratégia definida no Plano, a CIM Cávado elabora planos de formação anuais, de forma a responder eficientemente às necessidades formativas. De um modo

⁶ Toda a informação apresentada, relativa ao ciclo formativo da organização, foi recolhida junto de um documento interno e através de conversas informais com o acompanhante de estágio.

geral, o ciclo formativo (Figura 2) da CIM Cávado envolve quatro fases: diagnóstico de necessidades, planeamento, desenvolvimento e avaliação da formação. Importa assim compreender, de modo mais aprofundado, a forma como é processada cada uma destas fases.

Figura 2 – Ciclo Formativo da Comunidade Intermunicipal do Cávado



Fonte: Figura elaborada com base em informações recolhidas internamente.

No que respeita à primeira fase do processo formativo, isto é, ao diagnóstico de necessidades de formação, importa compreender que cabe a cada município recolher as necessidades dos seus trabalhadores. Para esse efeito, em 2001 e 2007, foram realizadas ações de formação dirigidas aos responsáveis municipais pela área da formação, com o objetivo de dotar estes de competências e instrumentos de diagnóstico e GF. No entanto, o processo de diagnóstico acaba por ser muito heterogéneo entre os vários municípios, quer pela estrutura interna destes, quer pelos instrumentos de recolha utilizados. Desta forma, as necessidades podem resultar de diferentes configurações, entre as quais se destacam: os exercícios de diagnóstico, levados a cabo pelos próprios serviços de recursos humanos; com base no sistema integrado de gestão e avaliação do desempenho na administração pública (SIADAP); através da auscultação efetuada junto das próprias chefias e trabalhadores, ou meramente através de um processo de seleção de

formações por catálogo enviado por parte da CIM Cávado. As necessidades enviadas pelos municípios congregam várias informações, tais como: designação da intervenção formativa pretendida, objetivos pretendidos com a realização da ação, o número de formandos interessados, a prioridade e o momento (data) mais oportuno para a sua realização. De realçar o facto de a organização não exigir o cumprimento rígido de uma metodologia de diagnóstico, ou seja, trabalha com os resultados que cada município apresenta, o que resulta numa variabilidade na forma como são realizados os mesmos. Posteriormente, as necessidades evidenciadas por parte de cada município são enviadas por correio eletrónico à CIM Cávado, que trata de selecionar, agrupar e organizar as mesmas. Esta fase não depreende uma data específica, pelo que ocorre uma disparidade em relação à receção deste diagnóstico. Contudo, normalmente esta fase ocorre entre o final de cada ano civil (dezembro) e o final do primeiro mês do ano seguinte (janeiro). Importa, ainda, referir que esta fase é algo complexa, na medida em que nunca está fechada, uma vez que o diagnóstico de necessidades, apesar de ser realizado no início do processo, mantêm-se ativo de modo a detetar novas necessidades que requerem ser colmatadas no decorrer do ano. É, aliás, raro o ano em que tal não sucede. Assim, é com frequência que surgem novas necessidades, às quais a CIM Cávado tem de dar resposta. Por outro lado, algumas das necessidades evidenciadas no início do processo acabam por perder efeito, que resulta na maioria dos casos, do facto de ocorrer um número muito reduzido de inscrições.

No que concerne à segunda fase deste processo, ou seja, ao planeamento da formação, nesta fase cabe à CIM Cávado, após a receção das necessidades formativas que cada município envia, desenhar um plano de formação de modo a dar resposta às necessidades apresentadas. Este trabalho é realizado com o apoio de um conjunto de entidades formadoras e respetiva bolsa de formadores, com o objetivo de desenhar as intervenções formativas, que serviam de resposta às necessidades diagnosticadas. Posteriormente, estas ações são agrupadas por áreas e acompanhadas por uma breve descrição dos objetivos e respetivo conteúdo programático. Elaborada a proposta do plano de formação, a organização envia o mesmo para cada um dos municípios, que deve verificar e ajustar as intervenções aos problemas identificados e confirmar/rever o número de formandos a inscrever. Após a validação por parte dos municípios, estes enviam novamente o plano para a organização, onde o mesmo será reajustado e lançado o respetivo procedimento de contratação. Nesta etapa, a CIM Cávado organiza um procedimento por lotes de áreas de formação homogéneo, convidando um conjunto de entidades formativas a apresentarem as suas melhores propostas. Essa proposta geralmente é acompanhada por várias

informações, tais como: a pertinência de cada ação; os objetivos; os conteúdos programáticos; a duração das respetivas ações e o preço final. Posteriormente, ocorre uma reunião de júri, onde se procede à avaliação das propostas e elaboração de projeto de decisão.

Quanto à terceira fase, compreende a organização e desenvolvimento da formação. Esta fase implica reunir presencialmente com os responsáveis pela GF de cada município, com o objetivo de lançar o novo plano de formação intermunicipal e fazer uma avaliação ao modo como foram operacionalizadas as formações no ano anterior, criando assim espaço para incorporar eventuais ajustes em relação às formações do ano corrente. É, também nesta reunião que são redefinidas as prioridades do plano, os agendamentos, os horários e locais de realização das ações de formação. Após os procedimentos mencionados, iniciam-se finalmente as formações. Durante a execução das ações de formação a CIM Cávado desenvolve um trabalho de proximidade e acompanhamento de todo o processo, na medida em que é responsável por colocar toda a informação (objetivos, conteúdos programáticos, nível, duração, calendarização, local, entidade e formador) inerente às ações, no site da formação⁷; elaborar fichas de inscrição coletiva em um documento Excel; enviar as fichas de inscrição coletiva para cada município, antes do seu início; lembrar os formandos de que se encontram inscritos na formação; enviar as fichas de inscrição coletiva⁸ para a respetiva entidade formadora; enviar as folhas de presença para cada município, no final de cada formação; validar os dossiês técnico-pedagógicos⁹; e proceder ao envio dos certificados para as câmaras municipais¹⁰.

Por fim, em relação à quarta e última fase que compõe este ciclo formativo, isto é, à avaliação da formação, a CIM Cávado executa no final de cada plano de formação, uma análise global que permite analisar dados e tendências para suporte à tomada de decisão, tais como: indicadores globais (físicos e financeiros) entre o que era previsto e o que foi executado na prática; beneficiários da formação por município, habilitações, grupo profissional e número de formandos certificados/desistentes; e meios alocados à formação (financiamentos e custos incluídos). Esta análise resulta na elaboração de um relatório de execução que é posteriormente apresentado em reunião aos responsáveis pela GF de cada município que integra a CIM Cávado.

⁷ Trata-se de uma plataforma que permite aos formandos inscreverem-se nas formações pretendidas, a qual contempla toda a informação necessária relativa ao Plano de Formação Intermunicipal em execução. Ver aqui: <http://formacaocavado.pt/>

⁸ Neste documento, para além de conter os dados pessoais dos formandos, contém uma secção dedicada ao diagnóstico de necessidades que é voluntariamente preenchida no momento da inscrição, por parte dos formandos. Este tem como função, orientar o formador no sentido de direcionar a ação de formação de modo a combater as necessidades evidenciadas. Ver Anexo 4.

⁹ Neste dossiê consta todo o conteúdo inerente à formação realizada: fichas de inscrição, registos de assiduidade, manuais e textos de apoio, cronograma e programa das ações, inquéritos aos formandos sobre a avaliação do curso, inquéritos aos formandos sobre a avaliação do formador, entre outros. Ver Anexo 5.

¹⁰ A CIM Cávado procede ao envio dos certificados para os municípios, via correio postal, ficando estes responsáveis por entregar os mesmos aos respetivos formandos que participaram nas ações de formação.

Descrito o ciclo formativo da organização, podemos constatar que este não contempla uma avaliação do impacto da formação após a conclusão do plano de formação intermunicipal, mas sim uma avaliação meramente estatística. Tal evidência encontra-se relacionada com a oportunidade de trabalhar o tema que serviu como objeto de estudo da presente intervenção e investigação, isto é, a avaliação do impacto da formação.

No decorrer da primeira reunião, que sucedeu nas instalações da organização, foram acertados vários pormenores que estavam diretamente relacionados com o estágio. Um desses pormenores prendeu-se com o tema que seria objeto da presente investigação e intervenção. Foram, então, sugeridos alguns temas por parte do acompanhante de estágio, sendo o tema da avaliação do impacto da formação, aquele que a organização demonstrou mais interesse em que fosse trabalhado. Ora, sendo este um tema desafiador e, que nos agrada igualmente, por toda a sua envolvimento e relação que apresenta com a nossa formação área de especialização, foi então que decidimos optar por trabalhá-lo.

Tal como referido anteriormente, a organização não realiza com frequência a Avaliação da Formação, ainda que a considere importante. As razões apresentadas, segundo o responsável pela GF, prendem-se essencialmente pelo facto de a organização não dispor de recursos e tempo necessários para que tal suceda.

2.4. Objetivos Gerais e Específicos

Segundo Guerra (2002), os objetivos de uma investigação podem ser interpretados em duas dimensões: objetivos gerais e objetivos específicos. Os objetivos gerais descrevem orientações mais amplas para a ação e estão intrinsecamente ligados à finalidade do projeto, traçando as grandes linhas de trabalho a percorrer, como não são expressos em termos operacionais, exclui-se a possibilidade de saber se foram ou não atingidos. São igualmente, globalizantes, definidos para todo o projeto, formulados em termos de verbos de ação e esclarecem as intenções destinadas ao público-alvo do plano de ação (Guerra, 2002). Relativamente aos objetivos específicos, estes vão exprimir os resultados que se esperam e particularizar os objetivos gerais, são formulados em termos operacionais, quantitativos ou qualitativos, uma vez que se pretende possibilitar a sua análise de concretização, podem até ser designados por metas (Guerra, 2002). Devem seguir característica como: serem exatos, claros, precisos, estar quantificados e passíveis de avaliação (Guerra, 2002).

Na perspectiva de Quivy e Campenhoudt (2008, p. 44), “a pergunta de partida servirá de primeiro fio condutor da investigação” devendo esta apresentar “qualidades ao nível da clareza, exequibilidade e de pertinência”. A pergunta central da investigação tenta exprimir o mais exatamente possível aquilo que procuramos saber, elucidar e compreender melhor no decorrer da investigação e intervenção (ibidem, p. 103). Neste sentido, antes de enunciar os objetivos da presente intervenção, importa apresentar as questões de partida, que levaram à formulação dos mesmos. Assim, as questões orientadoras que serviram de base do presente trabalho de investigação e intervenção podem ser colocadas da seguinte forma:

A formação promovida pela CIM Cávado tem fomentado a transferência da formação e tem produzido impacto na melhoria dos serviços prestados aos municípios que a integram? A compreensão desta interrogação é construída a partir da resposta à segunda questão de partida:

Que representações têm construído os trabalhadores, coordenadores e dirigentes que integram esta Comunidade Intermunicipal acerca do impacto da formação no desempenho profissional?

Os trabalhadores das câmaras municipais, que integram esta Comunidade Intermunicipal estão satisfeitos com as ações de formação promovidas por esta?

Neste seguimento, foram definidos vários objetivos de âmbito geral e específico, que conduziram grande parte da ação no terreno, a saber:

Objetivos Gerais:

- Contribuir para o conhecimento do impacto da formação desenvolvida em 2017;
- Identificar representações dos trabalhadores, coordenadores e dirigentes acerca da formação e do seu impacto no desenvolvimento profissional e organizacional;
- Problematizar os sentidos atribuídos à formação pelos coordenadores técnicos e dirigentes, responsáveis pela gestão da formação dos municípios que integram a organização;
- Reconhecer os sentidos atribuídos pelos formandos à formação desenvolvida no plano intermunicipal de 2017.

Objetivos Específicos:

- Perceber o grau de satisfação dos trabalhadores dos municípios, relativamente à formação promovida pela organização;
- Identificar dimensões e fatores que favorecem a transferência da formação para atividade profissional;
- Conhecer a realidade do ciclo formativo da CIM Cávado;
- Acompanhar e colaborar na implementação do Plano Intermunicipal de Formação 2017 e 2018.

Enunciados os nossos objetivos de trabalho passaremos, nos pontos seguintes, a explicitar os quadros teóricos e metodológicos que nos ajudaram a construir a problemática do nosso estágio.

II. ENQUADRAMENTO TEÓRICO DA PROBLEMÁTICA DO ESTÁGIO

1. A Formação Profissional – Algumas Perspetivas

A crescente visibilidade social que a formação tem vindo a adquirir é, talvez, um dos aspetos mais característicos da época em que vivemos, podendo considerar-se que ela ocorre em todos os domínios da vida social (Silva, 2000, p. 79). Pelo que não é de estranhar o facto da formação em Portugal, assim como em outros países ter vindo ao longo dos últimos anos, a adquirir um papel e uma visibilidade social, cada vez mais de destaque e de preponderância, podendo mesmo considerar-se que esta ocorre em todos os domínios da sociedade (Silva, 2003).

Tendo em consideração o tema que sustenta a presente investigação e intervenção, importa em primeiro lugar apresentar algumas perspetivas teóricas em relação à formação, centrando-nos fundamentalmente na formação profissional.

Assim, na medida em que para se conseguir uma aproximação a uma definição comum, isto é, mais universal, a formação profissional deve ser caracterizada segundo o seu objetivo essencial, os seus públicos e as situações em que se realiza (Silva, 2003). Cardim (1998, p. 20) define a formação profissional “como um conjunto de atividades que visam a aquisição de conhecimentos, capacidades, atitudes e formas de comportamento necessários para o desempenho profissional”. Na perspetiva do mesmo autor, a formação profissional pode ser vista como uma “preparação dos ativos já qualificados para melhorar as suas competências profissionais, atualizando conhecimentos, alargando a gama de atividades realizadas, ou o respetivo nível” (pp. 29-30).

De Ketele e Rogiers (1994, p. 242), dizem-nos que a formação é um “processo de aprendizagem sistemático de um saber, de um saber-fazer, de um saber-ser ou de um saber-tornar-se e de iniciação aos tipos de comportamento requeridos para o exercício de uma função”. Para estes autores a formação pode ser compreendida em dois tipos: tipo contínua, quando o processo de formação é conduzido após a formação inicial e visa uma reestruturação e transformação do comportamento pedagógico e do sistema educativo, e do tipo formação inicial, cujo processo se desenvolve durante o período de escolaridade normal, que comporta a formação de base, de cultura geral, específica e uma formação profissional teórica e prática (De Ketele & Rogiers, 1994).

Bernardes (2008) entende a formação como um fator de mudança e transformação no trabalhador e no trabalho que este desempenha, através de um conjunto de aprendizagens transversais. A autora acrescenta, ainda, que a formação deve ser uma “fonte de satisfação profissional e de melhoria das condições pessoais, ao mesmo tempo que cobre as necessidades dos postos de trabalho” e que “a formação pode, assim, enquadrar-se numa lógica de ação social, na medida em que favorece a promoção profissional e eleva os níveis de qualificação dos trabalhadores” (Bernardes, 2008, p. 59).

Segundo o INA (2016), a formação profissional, é entendida como um processo de interiorização de conhecimentos e desenvolvimento de competências, que gera mudanças no comportamento e atitudes dos trabalhadores, com desejável reflexo no seu desempenho e no das organizações onde exercem funções. Trata-se de um fator potenciador da boa governação e uma alavanca incontornável da gestão da mudança, especialmente no que concerne a institucionalização de novos modos de estar, ser e fazer.

A legislação portuguesa, também consagrada uma definição para a formação profissional. Deste modo, segundo o Decreto-Lei n.º 50/98 de 11 de março, estabelece o art.º 3 que a formação profissional é:

“o processo global e permanente através do qual os funcionários e agentes, bem como os candidatos a funcionários sujeitos a um processo de recrutamento e selecção, se preparam para o exercício de uma actividade profissional, através da aquisição e do desenvolvimento de capacidades ou competências, cuja síntese e integração possibilitam a adopção dos comportamentos adequados ao desempenho profissional e à valorização pessoal e profissional.”

Na perspectiva de Caetano (2007), o conceito de formação prevê a necessidade de adaptação, de inovação e de atualização de competências. A própria filosofia das relações laborais, pautadas, algumas vezes, por um cariz de insegurança, de competitividade e de mobilidade, exige que o indivíduo seja flexível, adaptável e que as suas competências estejam atualizadas. Exige-se do indivíduo o mesmo que se espera da formação: que apresente resultados imediatos (Caetano, 2007).

Como pudemos evidenciar, a problemática da formação profissional não reúne um consenso quanto a sua definição e interpretação, embora se possa evidenciar uma ou outra semelhança entre elas. A formação profissional, tem vindo a assumir uma nova centralidade nas sociedades contemporâneas quer enquanto instância de socialização profissional, sendo um elemento estruturador das políticas de gestão de recursos humanos capazes de potenciar a competitividade organizacional num contexto em que o conhecimento se transformou num novo factor de produção, quer enquanto instância de regulação social, ao assegurar a conformação

ideológica e a gestão dos processos de transição profissional numa sociedade marcada pelo primado da flexibilidade (Almeida, 2007).

Na perspetiva de Canário (2007), citado por Lopes et al., (2016), a formação surge como uma solução às problemáticas individuais e coletivas, assumindo-se como uma resposta funcional face as alterações céleres de um contexto global, caracterizado por uma conjuntura social e económica problemática. Na medida em que cada vez mais as organizações esperam novas aptidões dos seus trabalhadores e exigem novos níveis de saber, quer ao nível do domínio cognitivo, quer do domínio psicomotor, quer ainda do domínio socio afetivo (Inácio, 2007 citado por, Lopes et al., 2016, p. 99). Na ótica de Silva (2000, p. 79), a formação surge como ‘o poder mágico’ que funciona como superação tanto das dificuldades sentidas pelas organizações, quer pelos próprios indivíduos.

Em Portugal, os discursos relativos à formação profissional intensificaram-se, essencialmente a partir do início da década de noventa, muito influenciados pelo fluxo crescente dos fundos estruturais provenientes da União Europeia e destinados à promoção da formação profissional (Silva, 2000). É, então, a partir deste momento que a formação profissional se torna num tema dominante do discurso gerencial e passa ser vista como um verdadeiro investimento, instituindo-se como uma filosofia de gestão, visando o êxito das organizações por um processo contínuo de aprendizagem (Silva, 2000). Para além da oferta formativa se ter intensificado verificou-se, igualmente, uma procura significativa da mesma. No sentido em que os fundos oriundos da União Europeia destinados à promoção da formação profissional motivaram quer as empresas, quer as pessoas a investirem na formação profissional. Deste modo, de forma gratuita e por vezes remuneratória as pessoas podiam adequar-se às exigências dos postos de trabalho, colmatando lacunas existentes no que respeita ao desempenho da sua atividade profissional (Salgado, 1997). Na perspetiva de Silva (2000, pp. 79-80), “praticamente não existe um campo profissional que não inclua ou valorize a formação, ainda que com objectivos e significações muito diversos, que vão desde a adequação dos profissionais às exigências dos postos de trabalho, à orientação para o primeiro emprego, à superação da situação de desemprego, à criação do próprio emprego, à complementaridade de programas de intervenção”.

Estêvão (2001), entende que os benefícios da formação são demasiadamente evidentes para serem postos sem causa. Na medida em que esta promove:

“a eficiência; incrementa a motivação e a automotivação dos trabalhadores; aumenta as suas capacidades de saber, de informação, de expressão, de comunicação, de sociabilidade, de integração; propicia a emergência de projectos individuais (e também colectivos) no campo profissional; suscita alterações positivas ao nível do imaginário; questiona hábitos e modelos culturais; promove cultural e socialmente os trabalhadores; [além disso,] induz processos transformadores e mudanças organizacionais com efeitos apreciáveis ao nível da construção ou evolução das identidades colectivas.” (Estêvão, 2001, pp. 186-187)

No entanto, a formação pode funcionar igualmente noutro sentido. Estêvão (2001) alerta para o facto de a retórica da GRH não caminhar lado a lado com a realidade, no sentido em que esta escrutina que a valorização do desenvolvimento, os novos padrões de trabalho (ex: part-time, stress no trabalho), a gestão da qualidade, a primazia do consumidor, entre outras coisas, ganha prossecuções distintas. Inicialmente, pensar-se-ia que a formação podia estar retoricamente a ser concebida de forma estratégica e direccionada para a valorização do capital humano, no entanto, esta pode estar «nos tempos que correm» ao serviço de manipulações e artefactos que na prática não passam de “uma mera variável de ajustamento do sujeito programável ao seu local de trabalho” (Estêvão, 2001, p. 188). Ou seja, a formação pode tornar-se “num mecanismo legitimador nomeadamente das estruturas de dominação e de domesticação dos trabalhadores, da ideologia industrial, da definição oficial do direito à formação, da sujeição da política de formação à política de emprego (tendo em vista a reprodução da força de trabalho e a sua adaptação aos requisitos da polivalência), podendo, inclusive, ocultar a intensificação e a mercantilização do trabalho” (Cornaton, 1979, citado por Estêvão, 2001, p. 187). Esta visão da formação poderia ter consequências ao nível das relações laborais, produzindo excessos de trabalho concentrados num número reduzido de pessoas multi-especializadas, ao mesmo tempo que concorreria para se exteriorizarem organizacionalmente as restantes, colocando de parte os ideais educativos e formativos que visam a preparação do indivíduo para viver numa sociedade democrática (Estêvão, 2001). Se de facto tal viesse a acontecer, provavelmente isso significaria que “os discursos em redor da valorização da gestão dos recursos humanos e da formação esconderia a realidade ‘bem moderna’ de práticas formativas” (Estêvão, 2001, p. 188).

É comumente aceite que toda a formação beneficia os atores de uma organização, alargando quer as suas capacidades intelectuais e/ou funcionais, quer o seu posicionamento crítico, quer mesmo o seu poder de influência nos processos organizacionais de tomada de decisão e de liderança, quer ainda um maior conhecimento do tipo de relações existente entre os membros de uma organização (Estêvão, 2001). No entanto, a formação, face aos desenvolvimentos mais recentes da economia e aos desafios que daí emergiram em termos de emprego e de formação, persistiu em constituir-se como imediatamente útil, ao mesmo tempo

que se massificou sem conseguir solucionar não só a questão do desemprego (sobretudo dos jovens), como funcionou, por vezes, 'contra o emprego' ao propiciar formas precárias e instáveis do mesmo (Malglaive, 1996, citado por Estêvão, 2001).

Analisando de forma particular esta vertente da formação, isto é, a relação entre formação e emprego, podemos verificar através de várias variáveis, as agendas ocultas que lhes estão associadas (Estêvão, 2001). Segundo Estêvão (2001), os sistemas de formação podem não passar de tecnologias gestionárias apropriadas de otimização e de mobilização de recursos, ao serviço da manipulação mais subtil dos seus destinatários no contexto de um trabalho encarado, exclusivamente, 'como atividade instrumental', emergindo então a formação, sobretudo, como um dever para os trabalhadores, mas que pouco ou nada contribui para a sua qualificação social. Para além disso, a formação pode estar a funcionar objetivamente como um mecanismo nobre de desqualificação de saberes e de legitimação das desigualdades, ao contribuir para colocar na periferia os discriminados (em termos de formação) ou os que não aceitam ser violentados culturalmente pela oferta formativa, ou a funcionar até como mecanismo de exclusão profissional (e social) seletiva, ao possibilitar a exteriorização dos trabalhadores menos 'potenciados' pela formação ou dos que foram objeto apenas de programas de formação técnica restrita (Estêvão, 2001).

A formação, tal como vem sendo assumida, faz do indivíduo o principal responsável pela aquisição e valorização do seu 'portefólio' de competências para poder vender-se ou alugar-se por um tempo indeterminado, o que poderá levar a que a formação se transforme num meio extremamente útil para responsabilizar o indivíduo pela sua permanente boa forma no mercado, ou seja, pela sua manutenção em estado de empregabilidade que corresponde, à expressão 'manter-se em estado de competência' (Dubar, 2000, citado por Estêvão, 2001).

Uma outra face desta problemática da formação é o da desigualdade de oportunidades de acesso à formação. Na perspetiva de Dubar (2000), citado por Estêvão (2001), a formação tende a beneficiar mais aqueles trabalhadores que estão mais bem inseridos em empresas de dimensão importante e situadas em sectores ou ramos profissionais em desenvolvimento, tendo uma gestão ativa do seu pessoal e da sua formação. Isto equivale a dizer que não são os fatores individuais (ligados ao passado escolar ou profissional), mas antes os estruturais ligados às características e às políticas das organizações que mais pesam nas oportunidades de acesso. Assim sendo, segundo Fiscer (1978), citado por Estêvão (2001), a formação frequentemente realiza o contrário daquilo que se diz para que foi feita: ela não realiza a igualdade de

oportunidades, ela tem uma função seletiva, é pura adaptação ao mercado de trabalho, submetida a produzir para o trabalho exigido pela lógica do sistema industrial.

A formação tem potencialidades emancipatórias que devem ser exploradas, neste sentido, e tendo em consideração os pontos acima mencionados, Estêvão (2001) alerta para a necessidade de se pensar a formação como um problema político, ou seja, como incapaz de escapar aos debates sobre igualdade e justiça que atravessam a sociedade, emergindo quer como uma arena onde se jogam percepções, objetivos, pedagogias, motivações, lógicas de formatividade e, ainda, processos identitários complexos, quer como um espaço de análise crítica da realidade e da sua desmistificação.

2. Políticas e Práticas de Formação Profissional na Administração Pública

Segundo a Direção-Geral da Qualificação dos Trabalhadores em Funções Públicas (2016), “a formação profissional é fundamental para capacitar os trabalhadores em funções públicas e, inerentemente, as instituições onde colaboram, a obter níveis acrescidos de eficiência, eficácia e qualidade”. Neste sentido, “na administração pública tem havido uma constância no esforço de investimento no domínio da formação profissional, com frequência de ações de formação por parte dos trabalhadores, de acordo com o consagrado na lei que regula o trabalho em funções públicas e que a define simultaneamente como um direito e um dever de todos os trabalhadores” (INA, 2016, p. 4).

Consequentemente, a formação profissional, tal como nas entidades privadas, tem assumido uma grande relevância na administração pública, enquanto instrumento de suporte à gestão de processos de modernização administrativa, e tem vindo a ser reconhecida quer ao nível do poder central, ao instituir programas de apoio à promoção da formação profissional na administração local de que o Programa Foral é o exemplo mais paradigmático, quer ao nível das autarquias, que têm vindo a reforçar a sua aposta na formação o que se tem traduzido num aumento generalizado do volume de formação (Almeida, 2007). No entanto, apesar de existirem algumas semelhanças entre a formação profissional desenvolvida no setor privado e a formação profissional desenvolvida no setor público, as dinâmicas entre um e outro diferem, nomeadamente, ao nível da legislação atribuída e nas práticas em contexto laboral.

Temos vindo a assistir, a uma dinâmica de trabalho que é alusiva à atualização e aquisição de novas competências, requisitos estes que acompanham exponencialmente o crescimento da

formação dirigida aos mais diversos grupos profissionais. De modo a dar resposta às novas dinâmicas, foi publicado em Diário da República, a 11 de março, o Decreto-Lei n.º 50/98, que sustenta os princípios regentes da formação profissional na administração pública. Nesse decreto-lei “o Governo definiu como objectivo estratégico a qualificação, a dignificação, a motivação e a profissionalização dos recursos humanos da Administração Pública, através de uma política coerente e adequada de carreiras, remunerações e formação profissional”, tendo sido definidos mecanismos de modo a dar resposta às contínuas transformações económicas, sociais, culturais e tecnológicas dos quais se destacam:

“regulamentação do direito à formação profissional, através da atribuição de um crédito de trinta e cinco horas anuais ao pessoal, que, por sua iniciativa, o pode utilizar em acções de formação, quando não seja contemplado nos planos de formação dos serviços; a reformulação do sistema existente, de molde a facilitar o levantamento das necessidades de formação e a elaboração dos planos adequados à sua satisfação, em sintonia com a feitura dos planos de actividades e os orçamentos dos serviços; a atribuição à Direcção-Geral da Administração Pública da função de coordenadora do sistema e a exigência de acreditação a todas as entidades que promovam a formação para a Administração Pública.”

O Decreto-Lei n.º 50/1998, de 11 de março, artigo 8º, regulamentou os objetivos da formação profissional na Administração Pública, no entanto estes foram alvo de revisão e atualizados posteriormente, no Decreto-Lei n.º 86-A/2016, de 29 de dezembro, artigo 4º:

“capacitar os órgãos e serviços da administração pública, através da qualificação dos seus trabalhadores e dirigentes, para responder às exigências decorrentes das suas respetivas missões, atribuições e competências; desenvolver competências de inovação e gestão da mudança, mediante a aquisição de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades reflexivas e críticas, propiciadoras de comportamentos e atitudes ajustados aos necessários processos de modernização administrativa; contribuir para a eficiência, a eficácia e a qualidade dos serviços a prestar aos cidadãos e às empresas; promover a capacitação humana para a governação digital; assegurar a qualificação profissional dos trabalhadores e dirigentes e melhorar o seu desempenho, segundo referenciais de competências; contribuir para o reforço da qualificação profissional, garantindo, sempre que necessário, a dupla certificação; dinamizar uma cultura de gestão do conhecimento organizacional, que incentive e valorize a produção, a difusão e a utilização do conhecimento.”

O mesmo sucedeu com os princípios (Decreto-Lei n.º 86-A/2016 de 29 de dezembro, artigo 5º):

“universalidade, abrangendo todos os trabalhadores e dirigentes da Administração Pública; igualdade no acesso, garantindo que os trabalhadores, independentemente da carreira, função, órgão ou serviço onde se encontrem integrados, tenham iguais oportunidades no acesso à formação profissional; boa administração, contribuindo para uma Administração Pública eficaz, eficiente e com qualidade, próxima dos cidadãos e das empresas; integração, garantindo -se a inserção e coerência dos processos formativos no ciclo de gestão de órgãos e serviços e de pessoas; adequação do processo formativo, em todas as suas fases, às efetivas necessidades dos trabalhadores e dos órgãos e serviços.”

Ainda segundo o Decreto-Lei n.º 86-A/2016 de 29 de dezembro, estabelece o art.º 11 que “o empregador público deve proporcionar ao trabalhador e aos dirigentes o acesso a formação profissional e criar as condições facilitadoras da transferência dos resultados da aprendizagem para o contexto de trabalho”. Neste sentido, segundo o mesmo decreto-lei, estabelece o art.º 14

que os trabalhadores em funções públicas têm direito a: “frequentar ações de formação necessárias ao seu desenvolvimento pessoal e profissional; b) apresentar propostas para elaboração do plano de formação do órgão ou serviço a que pertence; c) utilizar, dentro do período laboral, o crédito de horas para a formação profissional”.

Entre o ano de 2000 e 2007, foi implementado na administração pública o Programa Foral que tinha como principais objetivos: “modernizar a administração local, aumentando decisivamente o nível de qualificação dos seus recursos humanos” e “dotar a administração local de maior capacidade para responder eficazmente aos novos desafios da descentralização administrativa, aos novos desafios do desenvolvimento local e regional e da sociedade de informação” (Resolução de Conselho de Ministros n.º171/2000 de 9 de dezembro; Sarmiento, Marques & Ferreira, 2009).

Contudo, apesar do programa ter resultado em melhorias substanciais ao nível das dinâmicas organizacionais dos municípios, pois melhoraram ao nível da qualidade, funcionalidade e inovação dos serviços e foi possível assinalar a transformação ao nível das competências e desenvolvimento profissional e pessoal dos trabalhadores (Sarmiento et al., 2009). Por outro lado, mantiveram-se alguns erros, ainda precedentes ao Programa Foral, dos quais se destacam: o subaproveitamento dos orçamentos; uma gestão e desenvolvimento da formação que discriminava as carreiras e cargos menos qualificados; uma oferta formativa escolarizada e catalogada; ausência de avaliação da formação; ambiguidade entre situações de formação e situações de trabalho; e falta de sensibilidade para com a real importância da formação como veículo de transformação organizacional (Sarmiento, Marques & Ferreira, 2009). Para além deste programa, outros se aplicaram, no entanto sem grande sucesso.

Tornou-se assim pertinente, repensar e reorganizar a estrutura do estado, no sentido de lhe dar uma maior coerência e capacidade de resposta no desempenho das funções que deverá assegurar, nomeadamente, ao nível da formação profissional. Assim, de modo a tornar eficiente e racional a utilização dos recursos públicos, de cumprir com os objetivos de redução da despesa pública e de melhorar a utilização dos recursos humanos, o governo, através do Decreto-Lei n.º 48/2012 de 29 de fevereiro, atribui à Direção-Geral da Qualificação dos Trabalhadores em Funções Públicas, as funções de proposição da política de formação profissional para a Administração Pública, de coordenação central do sistema de formação e de assegurar e garantir a formação nas áreas estratégicas de formação. De entre as várias atribuições, que lhes foram reputadas, destacam-se: “assegurar o planeamento e gestão da formação através do diagnóstico

de necessidades de recursos humanos face à missão, objetivos, atividades e atribuições dos serviços; definir perfis de formação transversais que promovam e aprofundem a diversidade de ações e os ciclos de formação; e, assegurar a conceção curricular de ações de formação alinhadas com as prioridades de gestão dos serviços” (INA, 2016, p. 5). Em suma, o INA assume a responsabilidade de assegurar as Orientações Estratégicas 2016-2020 para a formação profissional.

De acordo com o disposto na alínea e) do n.º 2 do artigo 30.º do Decreto-Lei n.º 50/98, de 11 de março, complementado pela alínea h) do n.º 2 do artigo 2.º do Decreto-Lei n.º 48/2012, compete ainda ao INA enquanto entidade coordenadora de formação profissional na administração pública, “promover, periodicamente, a avaliação dos efeitos da formação ministrada ao nível de eficácia dos serviços, por forma a avaliar o impacto do investimento efetuado nos resultados das organizações” (INA, 2016, pp. 5-6). Na medida em que, a avaliação do impacto da formação é determinante para aferir do seu valor enquanto investimento, traduzido em melhorias ao nível das competências dos trabalhadores, dos seus contributos e dos resultados dos organismos. Permitindo tomar decisões em função dos dados disponíveis e da procura de ajustamento das soluções que sirvam os melhores interesses dos organismos e dos trabalhadores (INA, 2016).

3. A Gestão da Formação

Como já foi referido anteriormente, assistimos cada vez mais a uma valorização do papel da formação no mundo laboral, tendo esta vindo a tornar-se um pilar fundamental para as organizações, de modo a acompanhar os seus trabalhadores, desenvolvendo, não só capacidades individuais, mas também objetivos organizacionais (Mendes, 2008). Deste modo, para que os ganhos potenciais da formação profissional se transformem em resultados efetivos, é necessário enquadrá-la no ciclo de gestão de recursos humanos, alinhando, deste modo, a valorização e desenvolvimento profissional individual com a gestão estratégica e a gestão do desempenho das organizações (INA, 2016).

Assim, torna-se necessária uma gestão deste processo. Segundo refere Meignant (1999, p. 34) a gestão consiste em “analisar, tomar ou fazer tomar decisões por todos os actores envolvidos em função da melhor relação custo/benefício e dos recursos disponíveis externos e internos, pôr em prática essas decisões, controlar os resultados e regular a evolução, e tudo isto para contribuir para a finalidade da função pessoal”. Consequentemente, o desenvolvimento de

formação deve ser considerado um investimento e uma atividade estratégica das organizações e não somente uma forma de ocupar tempo aos colaboradores (Mendes, 2008). Pois, apenas desta forma se pode transformar esse investimento imaterial num investimento rentável.

Na perspetiva de Estêvão (2001), o processo formativo pretende que haja uma transformação pessoal e que esta se ajuste às exigências sociais e profissionais, não só potenciando os indivíduos de forma holística, como também alterando as organizações ao nível das suas configurações e cultura internas. Posto isto, a formação como processo, pode ser entendida em várias fases.

Gomes e Santos (2012), identificam quatro fases necessárias ao planeamento de uma ação de formação: identificação ou diagnóstico de necessidades; programação; execução; e avaliação. Neste sentido, primeiramente torna-se necessário proceder a um levantamento de necessidades, que afere e denuncia os sintomas, problemas ou disfunções no plano individual e/ou organizacional (Cardim, 1998). Deste modo, a função do diagnóstico passa por detetar “carências, a nível individual e/ou coletivo, referentes a conhecimentos, capacidades e comportamentos tendo em vista a elaboração de um plano de formação” (Antunes et al., 2001, p. 37). O diagnóstico culmina na identificação de desajustamentos e desatualizações e tem em vista colmatá-las através da intervenção formativa (Cardim, 1998). No entanto, nem todos os ‘problemas’ detetados no diagnóstico são passíveis de serem solucionados através da intervenção formativa e podem requerer soluções de outras ordens (Ceitil, 2002).

No que respeita à segunda fase deste processo, isto é, programação ou planeamento, esta implica dar resposta a uma série de questões que se impõe. Gomes e Santos (2012, p. 414), entendem que:

- “as principais indagações na mente do arquitecto da formação deverão ser as seguintes:
- Para quê formar: quais os objectivos ou resultados esperados?
 - Quem deve ser formado: a quem se deve dirigir a formação?
 - Quem vai formar: quem será o formador?
 - Em que formar: qual o conteúdo da formação?
 - Onde formar: local, órgão, entidade?
 - Como formar: quais os métodos de formação?
 - Que recursos: quais os recursos necessários?
 - Quando formar: qual a época e horário da formação?
 - Quanto vai custar?”

Gomes et al., (2012, p. 414) alertam para o facto de “embora, o planeamento seja crucial para o sucesso da formação, existe uma parcela de improvisação e adaptação inerente à interação entre formandos e formadores/tutores”. Neste sentido, “cabe aos formadores estarem preparados

para adaptar o programa de formação de acordo com a dinâmica gerada durante a acção” (Gomes & Santos, 2012, p. 414). Posto isto, é nesta fase que se procede à mobilização dos recursos necessários¹¹ para a realização da acção de formação, assim como à caracterização do perfil de competências dos intervenientes.

Posteriormente, dá-se a fase da execução da acção de formação. Esta fase compreende a realização do que foi previamente planeado, sendo também uma fase importante para proceder à recolha de informação e importante para proceder a eventuais ajustes, correções ou resolução de questões. Sendo para tal necessário, desenvolver um trabalho de proximidade e acompanhamento de todo o processo.

Por fim, realiza-se a avaliação da formação. Segundo PRONACI (2002, p. 11), “a formação e a sua avaliação são duas faces de uma mesma moeda que fomentam a melhoria das organizações, na medida em que procuram que as actividades formativas sejam consequentes, ajustadas e com impacto positivo nos processos de trabalho”. Esta última etapa do processo formativo, encontra-se diretamente relacionada com a problemática que sustenta o presente relatório, pelo que a mesma será alvo de aprofundamento no próximo tópico.

3.1. Avaliação da Formação

A problemática da avaliação tem vindo a adquirir uma grande visibilidade nos últimos anos. Há até quem afirme que esta se tem tornado, de entre os vários domínios de intervenção, o centro prioritário das atenções (PRONACI, 2002). Reunir um consenso em relação ao conceito de avaliação não tem sido tarefa fácil, tal como podemos evidenciar em seguida.

Besco, Tiffin e King (1959, citado por Barbier, 1985, p. 51), entendem que “o método de avaliação deve ser incorporado no programa de formação desde a sua concepção”, sendo “considerada como o prolongamento natural do processo de planificação, de que constituiria a etapa final” (Barbier, 1985, p. 52). Para Barbier ocorre “avaliação sempre que nos encontrámos em presença de operações que têm por resultado a produção de um juízo de valor sobre as actividades de formação” (idem, p. 26).

Por outro lado, Galdós & Marijuán (2011), consideram que avaliar consiste em obter informação relativa a um objeto ou processo de forma adequada para garantir a obtenção dos resultados desejados.

¹¹ Recursos humanos, logísticos e físicos.

Já na perspectiva de Hadji (1994), a avaliação não se limita a uma definição exata, mas a um conceito de “avaliação plural”, já que a palavra avaliar possui uma multiplicidade de significados e dimensões, significa expressar um juízo de valor sobre determinado elemento e exige um certo distanciamento do objeto, de modo a que o avaliador seja produtor de um discurso avaliativo imparcial, todavia que permita comparar o real observável (referido) com o ideal (referente).

Consequentemente, se nos dias que correm, pensar a formação implica cada vez mais situá-la em termos de garantia de qualidade e, por isso, encará-la como um dos elementos importantes da mudança organizacional, “então a avaliação da formação emerge claramente como uma das componentes essenciais do processo formativo” (Estêvão, 2001, p. 193).

Neste sentido, é cada vez mais notória a importância que a avaliação tem desempenhado no processo de formação profissional. Segundo PRONACI (2002, p. 2), esta importância pode ser compreendida se tivermos em conta três razões, nomeadamente: as empresas e outras organizações não veem a formação como uma mera obrigação ou uma inevitabilidade, antes a consideram como uma estratégia de gestão e inovação; aos responsáveis pela formação ou pela execução dos planos de formação exige-se agora o conhecimento dos resultados dos investimentos realizados em formação; e a formação permanente, ao longo de toda a vida, requer uma avaliação de cada etapa da formação que se desenvolve.

Sendo a formação profissional vista como um investimento, torna-se necessário, desde início, prever os seus resultados. Assim, a avaliação da formação vai fazendo parte integrante dos próprios planos de formação, constituindo, à medida que estes vão sendo executados, uma preciosa fonte de informação para a gestão das pessoas, ao serviço das organizações e dos seus projetos (PRONACI, 2002).

No entanto, avaliar a formação não se constituiu uma tarefa fácil. Segundo Silva (2000, p. 78), avaliar a formação “seja qual for a natureza desta última, implica desde logo desocultar as racionalidades e os interesses que se encontram na base da sua concepção, bem como as que orientam a sua execução. Só então é que a análise dos efeitos decorrentes da formação pode fazer sentido, incidam eles no processo formativo propriamente dito, no processo de desenvolvimento pessoal e profissional dos sujeitos envolvidos, ou nas organizações em que exercem as suas actividades profissionais”.

PORNACI (2002, p. 3), define a avaliação da formação:

“como a apreciação da qualidade ou do grau de eficácia de um processo de formação. Por outras palavras, a avaliação resulta de uma reflexão sobre todos os momentos e factores que intervêm na formação, a fim de determinar quais podem ser, estão a ser ou foram os resultados da mesma. Esta, como qualquer outra definição, não esgota as possibilidades de sentido que a avaliação de uma acção de formação pode encerrar. De facto, uma intervenção com carácter formativo, ao assumir e colocar em prática diversos itinerários/formatos, pode originar actividades de avaliação específicas e directamente relacionadas com uma dada vertente formativa em particular. As possibilidades de definição do que é avaliação da formação podem, desde logo, estar também aliadas a práticas de avaliação realizadas tendo em conta tanto o momento da avaliação como o processo de avaliação.”

Segundo Santos e Neves (2004), a avaliação da formação, analisa as ações e as intervenções de natureza formativa, permitindo: identificar, organizar e explicar resultados; verificar a concretização de atividades e de objetivos; analisar o impacto dos resultados no desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos e no desenvolvimento das organizações; e analisar a eficácia da intervenção, nomeadamente no sentido de se saber em que medida os resultados obtidos justificam o investimento realizado.

Por outro lado, Salgado (1997) considera que a avaliação da formação pode ser compreendida em termos de objetivos, processos e produtos. Assim, em termos de objetivos, “importa conhecer a qualidade da formação (satisfação dos atores e os efeitos resultantes da formação) e a adequação da formação às necessidades dos indivíduos e das organizações (Salgado, 1997, p. 59). Em termos de processos, a avaliação constrói-se numa interação entre quem organiza a formação e quem beneficia da mesma; e através da obtenção de informação ao longo do processo formativo (idem, ibidem). Sendo que a avaliação pressupõe a existência de referências de avaliação, a aplicação de métodos de pesquisa e tratamento da informação recolhida, a implementação de circuitos de informação e o controlo do produto resultante, tornando-o adequado ao fim a que se destina (idem, ibidem). Por fim, quanto aos produtos, o autor considera que a avaliação conduz a uma garantia do produto formativo e a uma mobilização da informação entre os intervenientes no processo, empresas/organizações, formandos, formadores, chefias e gestores (idem, ibidem).

3.2. Porque avaliar? Objetivos da avaliação

Tal como foi possível evidenciar anteriormente, o conceito de avaliação da formação não reúne um consenso, existindo, por isso, várias perspetivas que refletem os diferentes posicionamentos por parte dos autores, no que se refere à avaliação e ao seu papel no processo

formativo. Posto isto, torna-se pertinente perceber os motivos que demonstram a importância de se proceder a uma avaliação da formação.

O interesse pela problemática da avaliação pode ser considerado como bastante recente, tendo entrado com grande vigor nas agendas de quase todos os sectores sociais a partir do início da década de noventa (Silva, 2000). Se até então se pode considerar que esta problemática era um atributo quase exclusivo dos sistemas educativos, ela passou a fazer parte integrante das ações de organizações e sistemas de todos os sectores de atividade e abrangendo outras dimensões da ação organizada, tais como a formação (Silva, 2000).

Tais alterações, podem resultar: do facto de muitos responsáveis e dirigentes pretenderem saber os resultados que as suas empresas obtêm com as ações que realizam e promovem; dos formadores e gestores de formação quererem saber qual o impacto que os seus programas têm nos indivíduos e nas empresas; ou talvez, pelo facto dos formandos e as suas chefias pretenderem saber que tipo de valor acrescentado podem esperar do tempo que passam fora do local de trabalho para participar em ações de formação (PRONACI, 2002).

Segundo Santos e Neves (2004, p. 5) a avaliação da formação “é fundamental para que possamos compreender o papel da formação enquanto instrumento de desenvolvimento das pessoas, dos profissionais e, também, das organizações”. Na perspetiva destes autores, “a avaliação da formação analisa as acções e as intervenções de natureza formativa, permitindo: identificar, organizar e explicar resultados; verificar a concretização de actividades e de objectivos; analisar o impacto dos resultados no desenvolvimento pessoal e profissional dos indivíduos e no desenvolvimento das organizações; analisar a eficácia da intervenção, nomeadamente no sentido de se saber em que medida os resultados obtidos justificam o investimento realizado” (2004, p. 5).

PRONACI (2002, p. 11) acrescenta, ainda, que:

“A avaliação da formação pode dar um contributo precioso, fornecendo novas referências e sugestões de aperfeiçoamentos para incorporar tanto no decurso de acções de formação como em futuras acções. Para além das melhorias que se podem introduzir nos dispositivos de formação, muitas vezes as informações obtidas a partir de processos contínuos de avaliação também permitem, inclusive, transportar de novo e directamente para o universo laboral ideias, sugestões e soluções válidas e directamente aplicáveis.”

Desta forma, avaliação da formação pode possibilitar uma visão crítica do trabalho efetuado e se for praticada “em condições técnicas adequadas permite conhecer os resultados do trabalho formativo tornando possível melhorar a sua qualidade e adequação à realidade que deve servir” (Cardim, 2009, p. 141). Para tal, mais do que proceder meramente ao controlo de

resultados, é importante aliar às atividades formativos momentos de reflexão interativos para captar efeitos de mudança (PRONACI, 2002). É, por isso, importante aliar a prática à análise, transformar uma vivência numa experiência que ajude a tomar consciência, a verificar o valor e atribuir um sentido ao que é feito em formação (idem, ibidem). Deste modo a avaliação ganha um sentido acrescido e utilitário a partir do momento em que é percebida como um processo de aprendizagem e conhecimento contínuos (idem, ibidem).

3.3. Modelos de Avaliação da Formação

A crescente importância da avaliação da formação, aliada ao facto de existirem diferentes posicionamentos relativamente a esta e ao seu papel face ao processo formativo, fez emergir várias propostas de modelos de avaliação¹², que contribuem para a avaliação da mesma e da sua eficácia. De entre os vários modelos existentes, destacaremos os modelos de avaliação de Donald Kirkpatrick e Holton, por considerarmos que estes são os modelos, que melhor se enquadram na nossa investigação e intervenção.

Modelo de Donald Kirkpatrick

O modelo multinível de Donald Kirkpatrick, surgiu em 1959 e consiste numa avaliação que segue quatro níveis sucessivos de avaliação, nos quais as informações dos níveis iniciais servem de base para os níveis seguintes. Os quatro níveis de avaliação são os seguintes: nível 1 - avaliação das reações; nível 2 - avaliação das aprendizagens; nível 3 - avaliação dos comportamentos; nível 4 - avaliação do impacto/resultados (Kirkpatrick, 1998).

No que respeita ao nível 1 – avaliação das reações, neste nível pretende-se perceber em que medida os formandos gostaram de uma determinada ação de formação (PRONACI, 2002). Ou seja, este nível avalia os sentimentos dos formandos, sendo necessário focar que esta avaliação não inclui qualquer medição relativa à aprendizagem dos formandos (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006). Para obter estas informações a avaliação consiste, normalmente, em questionar os formandos sobre o grau de satisfação relativamente a determinados aspetos específicos da formação, sendo o instrumento mais usado para o medir o questionário de satisfação, preenchido

¹² Para além dos modelos apresentados, sublinha-se a existência de outros modelos, tais como: o modelo de avaliação plural de Charles Hadji; o modelo de referencialização de Gérard Figari e o modelo CIPP (Context, Input, Processus, Product) de Daniel Stufflebeam. Porém, estes não se revelaram pertinentes para o desenvolvimento da presente investigação e intervenção.

no final do programa ou algum tempo após este ter ocorrido (Cruz, 1998). Neste questionário, avalia-se a opinião dos participantes em relação a determinados aspetos do programa, como por exemplo, o formador, o tema, os conteúdos (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006).

Quanto ao nível 2 – avaliação das aprendizagens, para Kirkpatrick (2006, p. 22) pode ser definido como “as atitudes que sofreram alteração e os conhecimentos e competências que foram adquiridos por efeito de um programa”. Segundo Cruz (1998, p. 69), “trata-se de medir mudanças (nos conhecimentos, nos comportamentos, nas atitudes), recorrendo a critérios relevantes que forneçam resultados quantificáveis, no contexto da própria formação, isto é, na ausência do desempenho da função”. A aprendizagem pode ser medida através de pré e pós-testes, bem como através de testes escritos ou testes de performance (PRONACI, 2002). É aconselhável que esta avaliação seja feita a um nível pré e pós-formação, de forma a permitir uma comparação dos resultados. No entanto, o facto é que a maior parte das organizações apenas utiliza o formato pós-formação (Caetano, 2007).

No que diz respeito ao nível 3 – avaliação do comportamento, entende-se que seja a medida da mudança do comportamento que acontece porque o participante acompanhou determinado programa (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006). Esta avaliação tem como foco principal determinar em que medida os formandos estão a utilizar, no posto de trabalho, as aprendizagens obtidas na ação formativa. Isto é, o comportamento dos formandos no posto de trabalho mudou? Os formandos aplicam o que aprenderam? (PRONACI, 2002). Para se fazer a avaliação dos comportamentos é necessário recorrer-se a uma avaliação sistemática, que deverá ser realizada antes e depois da formação. Para tal, podem ser utilizados questionários ou grelhas de observação (PRONACI, 2002).

Relativamente ao nível 4 – avaliação dos resultados, este nível pode ser definido como os resultados finais que ocorreram porque os participantes acompanharam o programa (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006), ou seja, trata-se de avaliar o impacto da formação em termos de resultados na atividade da empresa (PRONACI, 2002). Estes resultados podem ser classificados, através da redução dos custos de produção, uma redução do turnover e do absentismo bem como, pelo aumento da qualidade e/ou quantidade de produção (Kirkpatrick, 1998). Contudo, apesar de ser um nível de avaliação bastante atrativo e almejado por várias empresas, a sua aplicação é extremamente difícil, uma vez que o processo de avaliação das relações causais diretas entre a formação e a instituição, em geral, apresenta dificuldades no que diz respeito ao isolamento dos fatores que influenciam esses resultados (PRONACI, 2002). Segundo Cruz (1998), para medir os

resultados podem ser utilizados questionários, escalas de atitudes, entrevistas e registos de desempenho.

Recentemente, temos vindo a assistir à emergência de um 'novo' nível de avaliação, que procura ir um pouco mais além do nível 4, pelo que se começou a falar de um 5 nível, retorno do investimento (PRONACI, 2002). O retorno do investimento é a comparação, em valores monetários, dos resultados líquidos obtidos face ao custo do programa formativo (idem, ibidem). Este novo nível de avaliação tornou-se muito popular, na medida em que muitos diretores/empresários não estão dispostos a empreender um projeto de formação se não lhes for garantido um bom nível de retorno do investimento (idem, ibidem). Pelo que não lhes basta bons resultados, querem garantir uma recuperação do investimento.

Importa referir, que na avaliação por nós desenvolvida, abrangemos praticamente todos os diferentes níveis apresentados, com especial ênfase para o grau de satisfação dos formandos, aplicabilidade dos conteúdos e representações dos participantes em relação ao impacto provocado no desempenho profissional.

Modelo de Transferência de Holton

O modelo apresentado anteriormente da autoria de Donald Kirkpatrick, foi ao longo dos tempos, alvo de algumas críticas e de algumas propostas de melhoria. Uma das propostas de melhoria foi apresentada por Holton et al., (1997). Todavia, apesar de se basear no modelo multinível de Kirkpatrick, este modelo pretende implementar algumas melhorias, no que diz respeito à avaliação da eficácia, no sentido em que Holton, entende que o desenvolvimento holístico é o mais importante fator que contribui para a transferência da formação.

Segundo Newstrom, (1986), citado por Caetano (2007), a transferência da formação pode ser definida como o grau em que os formandos aplicam regularmente, no seu contexto de trabalho, os conhecimentos, comportamentos ou atitudes que aprenderam num programa de formação.

Neste seguimento, o modelo de Holton evidencia três aspetos fundamentais, para que a transferência da formação ocorra: as aprendizagens, o desempenho individual (em detrimento dos comportamentos, tal como defende Kirkpatrick) e os resultados para a organização (Holton et al., 1997). Mais tarde, este modelo foi alvo de revisão¹³, pelo que a cultura organizacional, as características do indivíduo e a qualidade da formação profissional, passaram a ser considerados

¹³ Inventário do Sistema de Transferência da Aprendizagem, designado por LTSI (Learning Transfer System Inventory).

como fatores que influenciam a transferência de conhecimentos, competências e capacidades e o desempenho dos trabalhadores (Holton et al., 1997; Holton, Bates & Ruona 2000).

Recentemente, a experiência profissional dos formandos e as suas competências no desempenho da função, o cargo ocupado e a antiguidade na função, passou a constituir-se como fator que pode afetar positiva ou negativamente a mudança de comportamentos e aprendizagens, do contexto de formação, para o local de trabalho (Caetano, 2007).

3.4. Avaliação do Impacto da Formação

Tendo em consideração, que a definição do conceito de avaliação da formação, pode estar aliado a práticas de avaliação realizadas tendo em conta tanto o momento da avaliação, como o processo de avaliação (PRONACI, 2002). Neste sentido, tendo em consideração a presente investigação e intervenção, importa destacar a Avaliação do Impacto da Formação.

O investimento realizado em formação, por vezes, parece ficar aquém dos resultados e mais-valias pretendidos. Na realidade, e apesar de haver um reconhecido esforço em adequar a formação aos objetivos dos organismos, é ainda pouco frequente verificar a sua utilização explícita enquanto instrumento de desenvolvimento estratégico (INA, 2016). Encontra-se, assim, a necessidade de tornar mais efetiva e consequente a formação, no sentido de alavancar desempenhos individuais e coletivos (idem, ibidem). Deste modo, a avaliação do impacto da formação assume aqui um papel relevante.

Na perspetiva de Salgado (1997), a avaliação de impacto, ajuda a medir os efeitos que a formação representa, sendo um processo disponível para a constatação dos fatores que é preciso manter, reestruturar, introduzir de novo no processo formativo, visando um ajustamento deste à realidade que visa servir. Entende-se assim, que a avaliação de impacto da formação pressupõe verificar o seu nível de qualidade.

Por outro lado, Cardoso e Zelinda (2003, p. 20), consideram que a avaliação de impacto permite “aferir as mudanças ocorridos ao nível do desempenho dos indivíduos, das organizações e eventualmente do contexto socioeconómico, no qual estes se inserem”. Esta avaliação, segundo os mesmos autores, permite “aferir as alterações verificadas nos contextos em que foi aplicada a formação; justificar a eventual continuidade de um programa/plano de formação; e aferir o retorno do investimento na formação” (Cardoso & Zelinda, 2003, p. 20).

Esta ideia é reforçada por parte de Santos e Neves (2004, p. 13), que afirmam que aquilo que é esperado, quando se avalia o impacto da formação “é que os efeitos que a formação profissional tem no desempenho profissional do formando se reflitam de forma positiva na empresa e que também contribuam, se for o caso, para o seu desenvolvimento pessoal e social”. Os mesmos autores consideram, que avaliar os efeitos de formação profissional, permite:

“(i) (re)definir estratégias de intervenção, tornando-as mais adaptadas e eficazes; (ii) fornecer informações para que os formadores e os técnicos envolvidos melhorem o seu trabalho; (iii) melhorar a qualidade das intervenções futuras; e (iv), em última instância, a avaliação do impacto visa provar que a formação profissional não é um custo, mas sim um investimento, logo, promove a sua validação sócio-organizacional” (Santos & Neves, 2004, p. 14).

No entanto, para ser possível reconhecer esses efeitos/mudanças a avaliação de impacto deve ocorrer passado alguns meses do término da ação de formação, pois é preciso deixar consolidar as aprendizagens, as competências desenvolvidas, dar tempo para que haja possibilidade de transferir o aprendido/adquirido para o local de trabalho ou para outros contextos da atividade humana (Santos & Neves, 2004). Deste modo, é necessário deixar passar tempo suficiente para que a formação comece a surtir efeitos suscetíveis de serem avaliados, “mas sem deixar passar demasiado tempo, ao ponto desses efeitos se diluírem e se confundirem com os efeitos de outros factores ou outras intervenções” (Santos & Neves, 2004, p. 13). Para reconhecer esses efeitos/mudanças, isto é, avaliar o impacto da formação é necessário a colaboração e participação de todos os elementos da empresa, desde empresários a trabalhadores (idem, ibidem). O que na maioria dos casos não se verifica, sendo este um aspeto fundamental para o sucesso final do processo.

Sarmiento et al., (2009) alertam para o facto, de quando pensarmos em avaliação de impacto, fazê-lo obrigatoriamente sob duas dimensões, isto é, a organização e a pessoa. Na medida em que o grande objetivo da avaliação de impacto da formação para a organização passa pela modernização da sua estrutura em termos de procedimentos e, mais importante, que esta mudança em termos de procedimentos se traduza num aumento da qualidade dos serviços prestados por parte dos trabalhadores, que introduza eficácia, eficiência e melhore a imagem da organização (Sarmiento et al., 2009).

Complementarmente, Newstrom (1986) citado por Caetano (2007, p. 23), consideram que “a transferência positiva da formação é definida como o grau através do qual os formandos aplicam no seu trabalho as competências técnicas e sociais e os comportamentos, aprendidos no processo de formação”. Segundo o mesmo autor, “na teoria empírica mais recente, a transferência da formação está associada a três factores fundamentais: concepção da formação;

características dos formandos; e ambiente de trabalho” (Caetano, 2007, p. 23). Assim, em relação à conceção da formação, esta deve incluir modos e conhecimentos de transferência, para que os formandos os consigam efetuar com mais facilidade no local de trabalho (idem, ibidem). Já no que diz respeito às características dos formandos, salientam-se algumas variáveis que podem ter interferência tanto na sua aprendizagem como no seu processo de transferência. Alguns desses fatores podem ser: fatores de personalidade, competências dos formandos, variáveis motivacionais e atitudes com a função a desempenhar (idem, ibidem). Por fim, no que concerne às condicionantes de ambiente de trabalho, segundo Caetano (2007), estas podem derivar do tipo de cultura e clima organizacional.

E, aqui, reside um dos aspetos mais importantes para que a transferência da formação ocorra com sucesso. Na medida em que, se a organização interpretar a formação profissional como sendo algo essencial à capacitação das pessoas e da própria organização, certamente a transferência formativa será positiva. Pois há um trabalho de cooperação e entendimento. Por outro lado, se a organização não considerar a formação algo importante e fundamental, para o desenvolvimento dos seus trabalhadores e da própria organização, as probabilidades da transferência da formação ocorrer de forma positiva, poderão diminuir consideravelmente.

Le Boterf (1990, p. 152), refere que “podem ainda distinguir-se três níveis de impacto num plano ou ação de formação”. Assim, o primeiro diz respeito aos “efeitos sobre as capacidades e conhecimentos adquiridos durante ou após a formação” (idem, ibidem, p. 152). Ou seja, se os objetivos pedagógicos que foram definidos, estão patentes e visíveis nos conhecimentos e capacidades que os formandos adquiriram após a ação formação. No que concerne ao segundo nível, prende-se com “os efeitos sobre o comportamento profissional em determinada situação de trabalho” (idem, ibidem, p. 152). Isto é, em que medida as capacidades adquiridas com a formação são transferidas para situações reais de trabalho. Em relação ao terceiro e último nível, este diz respeito “à avaliação dos efeitos das condições de operação” (idem, ibidem, p. 152). Que consiste em saber, em que medida a ação de formação em causa, influenciará os modos operacionais. Posto isto, nesta dimensão avaliativa, “é visível o quanto os efeitos da formação são perceptíveis de verificação ao nível dos comportamentos profissionais em situações de trabalho” (Le Boterf, 1990, p. 152).

Tendo em consideração, que ainda será necessário percorrer um longo caminho, aspira-se, contudo, que a avaliação demonstre o seu retorno de forma contínua e rigorosa, eficaz e consequentemente, capaz de viabilizar o processo de transferência, impacto da formação como

contributo para o tal retorno positivo (abordado anteriormente) para ambas as partes, justificando deste modo o investimento em formação.

Em síntese, as questões que constituem o objeto de avaliação de impacto e que são parte integrante do presente trabalho de investigação e intervenção, correspondem à necessidade de compreender os ingredientes de sucesso da formação promovida pela organização, isto é, o acréscimo de valor nas pessoas e o nível de satisfação profissional destas (Salgado, 1997). avaliação de impacto deve apreciar os efeitos da formação sobre o desempenho do indivíduo a nível pessoal, organizacional e social. Sem esquecer, que para que tal ocorra com sucesso, é necessária a envolvência de todos os intervenientes no processo.

III. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO DO ESTÁGIO

1. Paradigma de Investigação

Todos os projetos de investigação e intervenção obedecem a pressupostos teórico-concetuais de um determinado paradigma. Segundo Hussén (1988), citado por Coutinho (2003, pp. 437-438), “o paradigma adoptado pelo investigador determina o modo como o problema de investigação é formulado e a forma como é abordado do ponto de vista metodológico”. Deste modo, para se conseguir atingir os objetivos e o resultado que o projeto pretende alcançar, é preciso jogar com determinados recursos (métodos) e desenvolver um conjunto de atividades (técnicas) que possam contribuir para alcançar os resultados desejados no final do projeto (Brand, 1992).

Neste sentido, o paradigma de investigação e intervenção adotado integra essencialmente características do paradigma qualitativo, embora se recorra também a algumas componentes do paradigma quantitativo. Na medida em que, embora no tratamento dos dados do inquérito por questionário se recorra à abordagem quantitativa, vai-se conferir um maior destaque à investigação qualitativa, em termos da utilização de métodos e técnicas, visto que esta é uma fonte direta de dados, é mais descritiva, tem uma validade interpretativa onde há um interesse pelo processo, pelos atores e não simplesmente pelos resultados ou produtos e a análise dos dados é realizada de forma indutiva e com atribuição de significado (Bogdan & Biklen, 1994).

Deste modo, para produzir um estudo tão completo e equilibrado quanto possível, recorreremos à combinação de ambos os paradigmas. Pois, considerámos uma mais-valia, na medida em que confere ao estudo uma maior amplitude, uma maior fiabilidade dos dados e aumenta a profundidade da análise. Assim, podemos descrever o nosso trabalho como detendo características de natureza híbrida, na medida em que reúne o naturalismo da investigação qualitativa e o racionalismo da investigação quantitativa (Morais & Neves, 2007).

Apesar das duas abordagens exigirem diferentes métodos de obter a informação pois, o investigador quantitativo necessita de instrumentos estruturados (ex. questionários ou entrevistas estruturadas) com categorias estandardizadas que permitam encaixar as respostas individuais (Coutinho, 2003). O investigador qualitativo ausculta as opiniões individuais (ex. entrevista não estruturada ou livre, observação participante ou não participante) sem se preocupar em categorizar as respostas de antemão; pressupõe ser fundamental atender às características individuais dos

intervenientes num programa/intervenção, porque é da forma como estes se empenham que tudo depende (Coutinho, 2003).

Contudo, cada vez mais assistimos ao uso em simultâneo da metodologia de tipo qualitativo e quantitativo, apesar do debate epistemológico em torno da não complementaridade metodológica dos dois paradigmas, a tendência tem sido a de integrar ambos. Pois, tal como afirmam Pardal e Correia (1995, p. 19), “nenhum dos pontos de vista em questão anula o valor do outro nem se lhe opõe. Eles são, de facto, complementares, sendo a complementaridade particularmente evidente ao nível das operações intelectuais”. Assim, “independentemente de especificidades que caracterizam mais um ou outro ponto de vista, o quantitativo e o qualitativo precisam, acima de tudo, ter em conta os mais elevados níveis de precisão e de fidedignidade e trabalhar com dados que respondam, o melhor possível às exigências do problema em estudo” (idem, ibidem). Desta forma, podem ser realizados estudos de caso recorrendo a abordagens preferencialmente de tipo misto, que combinam os métodos predeterminados das pesquisas quantitativas com os métodos emergentes qualitativos.

Assim, importa compreender o sentido atribuído a cada uma destas metodologias. Relativamente à metodologia de investigação qualitativa, segundo Gauthier (1987), citado por Hébert et al., (2008), esta consiste essencialmente em estudar e em interagir com as pessoas no seu terreno, através da sua linguagem, sem recorrer a um distanciamento que levaria ao emprego de formas simbólicas estranhas ao seu meio. Para Psathas (1973), citado por Bogdan e Biklen (1994, p. 51), “os investigadores qualitativos em educação estão continuamente a questionar os sujeitos de investigação, com o objetivo de perceber aquilo que eles experimentam, o modo como eles interpretam as suas experiências e o modo como eles próprios estruturam o mundo social em que vivem”. Deste modo, “o processo de condução de investigação qualitativa, reflete uma espécie de diálogo entre os investigadores e os respetivos sujeitos, dado estes não serem abordados por aqueles de uma forma neutra” (Bogdan & Biklen, 1994, p. 51). Tendo em linha este referencial teórico-metodológico, procuramos explorar as representações dos coordenadores e dirigentes, acerca da formação promovida pela CIM Cávado e do seu impacto no desenvolvimento profissional, auscultando as suas opiniões.

Quanto à metodologia de investigação quantitativa, segundo Fortin (1999, p. 22), trata-se de “um processo sistemático de colheita de dados observáveis e quantificáveis. É baseado na observação de factos objectivos, de acontecimentos e fenómenos que existem independentemente

do investigador” e tem como características a “objectividade, a predição, o controlo e a generalização” (Fortin, 1999, p. 22).

Em suma, o paradigma qualitativo trabalha com valores, crenças, representações, hábitos, atitudes e opiniões, enquanto que o paradigma quantitativo se caracteriza pela atuação nos níveis de realidade e apresenta como objetivos a identificação e apresentação de dados, indicadores e tendências observáveis (Miranda, 2008)¹⁴.

2. Método de Investigação e Intervenção

Após a definição dos paradigmas e tendo em consideração que os métodos e as técnicas, designam os vários meios que orientam o investigador na busca do conhecimento científico, na medida em que são o primeiro nível e o mais próximo à prática e o conjunto de procedimentos que servem de instrumentos para alcançar os fins de investigação (Coutinho, 2013), foi definido o método, assim como as técnicas consideradas oportunas para levar a cabo o processo de investigação e intervenção que apresentámos em seguida.

Em ciências sociais e humanas, os investigadores devem certificar-se de que estão a recorrer aos mais variados métodos e técnicas, de modo a poder intervir da melhor forma perante o objeto de estudo. Ora, tendo isto em consideração, entendemos que o método que melhor serve a presente investigação é o estudo de caso. Na perspetiva de Yin (2005, pp. 32-33) “o estudo de caso toma por objecto um fenómeno contemporâneo, no contexto de vida real, quando os limites entre o fenómeno e o contexto não são claramente evidentes, e no qual múltiplas fontes de evidência são utilizadas”. De acordo com o mesmo autor, “a preferência pelo uso do estudo de caso deve ser dada aquando do estudo de eventos contemporâneos, em situações onde os comportamentos relevantes não podem ser manipulados, mas onde é possível fazer-se observações diretas e entrevistas sistemáticas” (idem, ibidem). O estudo de caso, caracteriza-se pela "capacidade de lidar com uma completa variedade de evidências - documentos, artefactos, entrevistas e observações" (idem, ibidem).

Morgado (2012, p. 63), considera que “o estudo de caso é um processo de investigação empírica que permite estudar fenómenos no seu contexto real e no qual o investigador, não tendo o controlo dos eventos que aí ocorrem, nem das variáveis que os conformam, procura apreender a situação na sua totalidade e, de forma reflexiva criativa e inovadora, descrever compreender e

¹⁴ Fonte: <http://adrodomus.blogspot.com/2008/06/mtodo-quantitativo-versus-mtodo.html>

interpretar a complexidade do(s) caso(s) em estudo, lançando luz sobre a problemática em que se enquadra(m) e, inclusive, produzindo novo conhecimento sobre o(s) mesmo(s)”.

Segundo Merriam (1988), citado por Bogdan e Biklen (1994, p. 89), o método estudo de caso consiste “na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico”. Segundo os mesmos autores, o plano geral do estudo de caso pode ser representado como um funil. Na medida, em que:

“o início do estudo é representado pela extremidade mais larga do funil: os investigadores procuram locais ou pessoas que possam ser objeto do estudo ou fonte de dados e, ao encontrarem aquilo que pensam interessar-lhes, organizam então uma malha larga, tentando avaliar o interesse do terreno ou das fontes de dados para os seus objetivos. Procuram indícios de como deverão proceder e qual a possibilidade do estudo se realizar” (Bogdan & Biklen, 1994, pp. 89-90).

Em suma, o estudo de caso permite ao investigador realizar um processo de descoberta, de interpretação do contexto, onde este pode retratar a realidade de forma completa e em profundidade, através de uma grande variedade de fontes de informação e abordagens técnicas, permitindo ao leitor uma generalização naturalista em que são representados diferentes pontos de vista (Lüdke & André, 1986). Tendo em consideração o contexto em que teve lugar o estágio, considerámos a utilização do método estudo de caso imprescindível, pela possibilidade de uma perspetiva ampla e de proximidade na recolha de dados em fontes variadas e pela capacidade de dotar o investigador de outros dispositivos de investigação que permitiram conhecer a cultura organizacional com mais profundidade.

3. Técnicas de Recolha de Dados

Tendo em consideração, que a recolha de dados é um momento fundamental no decorrer de uma investigação científica, a fim de a enriquecer e tornar mais proveitosa. No que respeita à seleção das técnicas de investigação e, tendo em consideração, que o investigador terá de se socorrer de técnicas que permitam recolher dados e informações necessárias para compreender e resolver o caso em estudo, foram selecionadas as seguintes técnicas de recolha de dados¹⁵: análise documental, inquérito por questionário e entrevista semiestruturada.

¹⁵ As conversas informais com o acompanhante de estágio foram também, um importante elemento para investigação, ao nível da apropriação do contexto de trabalho e da interpretação do trabalho e tarefas a ser desenvolvidas.

3.1. Análise Documental

A análise documental esteve presente desde o início do trabalho de investigação e intervenção. Na revisão da literatura, contribuindo para aprofundar o conhecimento científico na área, nomeadamente, no que concerne à avaliação e à avaliação de impacto da formação, e na análise de documentação da CIM Cávado que permitiu recolher informações significativas para a construção e desenvolvimento do nosso objeto de estudo, bem como as dinâmicas da organização. Deste modo, a análise de documentos foi especialmente utilizada tendo em vista diferentes fins: complemento de outras técnicas; base para a estruturação de informação; e suporte para a elaboração de outros instrumentos de recolha de dados (inquéritos por questionário, guiões de entrevista).

Segundo Bardin (1995, p. 45), a análise documental pode ser definida como “uma operação ou um conjunto de operações, visando representar o conteúdo de um documento sob forma diferente do original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referência”. O propósito a atingir deste procedimento passa por “dar forma conveniente e representar de outro modo essa informação, por intermédio de procedimentos de transformação,” (Bardin, 1995, p. 45) de forma a atingir o máximo de informação pertinente, facilitando o acesso do observador. Ou seja, a análise documental trata-se de uma fase preliminar da constituição de um serviço de documentação ou de um banco de dados, que permite passar de um documento primário (bruto) para um documento secundário (representação do primeiro), com o objetivo de apresentar a informação condensada, para consulta e armazenamento (idem, ibidem).

Na perspetiva de Pardal e Correia (1995, p. 74), a análise documental trata-se de uma “técnica de recolha de informação necessária em qualquer investigação, [onde] o recurso a documentos é uma tarefa difícil e complexa que exige do investigador paciência e disciplina”. Os mesmos autores mencionam, que “o investigador, face à natureza do trabalho que desenvolve, tem à sua disposição, embora, por vezes, menos do que desejaria, diversos tipos de documentos: fontes históricas, arquivos oficiais e privados, documentos pessoais, estudos, imprensa, etc.” (idem, ibidem, p. 75).

Numa outra perspetiva, segundo Caulley (1981), citado por Lüdke e André (1986, p. 38), “a análise documental busca identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse”. Entende-se com isto, que a análise documental pode constituir-se numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, na medida em que pode complementar

as informações obtidas por outras técnicas e descobrir aspetos novos de um tema ou problema (idem, ibidem).

Ao longo do estágio, analisamos diferentes documentos referentes à organização em que este decorreu, dos quais se destacam: a legislação inerente ao contexto, o plano diretor de formação intermunicipal, a avaliação da formação, entre outros. Neste sentido, parece-nos pertinente afirmar, que a análise documental foi imprescindível à investigação, uma vez que desempenhou um papel fundamental na recolha de informação, praticamente de forma contínua ao longo da redação do relatório e durante todo o percurso de estágio.

3.2. Inquérito por Questionário

Uma das técnicas mais utilizadas no âmbito da pós-formação, para recolha de dados e/ou informações, nomeadamente, em relação ao impacto desta, é o inquérito por questionário. Deste modo, a eleição do inquérito por questionário, assumiu particular destaque enquanto técnica de recolha de dados, a partir do momento em que, pelos objetivos traçados para esta investigação e pelo contexto da mesma seria necessário inquirir um número elevado de participantes. Posto isto, consideramos que esta era uma das técnicas mais apropriadas para integrar a presente intervenção e investigação.

Segundo Quivy e Campenhoudt (2008, p. 188) o inquérito por questionário:

“consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo da população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais, às suas expectativas, ao seu nível de conhecimentos ou de consciência de um acontecimento ou de um problema, ou ainda sobre qualquer outro ponto que interesse dos investigadores.”

Os autores entendem, ainda, que o inquérito por questionário facilita a quantificação dos dados e permite proceder a uma numerosa análise de correlação (idem, ibidem).

Numa outra perspetiva, Bell (1997, p. 25) considera que o inquérito por questionário visa a “obtenção de informações com o intuito de serem sujeitas a análise, conseguindo-se obter modelos de análise e, posteriormente, fazer possíveis comparações”. Na medida em que, pretende-se averiguar hipóteses teóricas e analisar as correlações que essas hipóteses sugerem (Quivy & Campenhoudt, 2008).

O inquérito por questionário pode apresentar diversos tipos de perguntas, cada uma com a sua devida especificidade, interesse face ao objeto de pesquisa e grau de dificuldade (Pardal & Correia, 1995). Deste modo, no que respeita ao tipo de perguntas, estas podem ser abertas ou

fechadas. Assim, dizem-se “aberta toda e qualquer pergunta que permita plena liberdade de resposta ao inquirido” (Pardal & Correia, 1995, p. 54). Quanto ao tipo de modalidade de pergunta fechada, segundo os mesmos autores, “dizem-se fechadas aquelas perguntas que limitam o informante à opção por uma de entre as respostas apresentadas” (idem, ibidem, p. 55).

Segundo Coutinho (2013), o investigador deve ter em conta não só a parte estrutural (a quem vai aplicar, o tipo de questões a incluir, o tipo de respostas que pretende e o tema abordado), mas também a parte concetual (garantia da clareza das perguntas, natureza das pesquisas efetuadas, layout simples e intuitivo, e adequação às habilitações literárias dos inquiridos).

Para aplicar esta técnica, foi elaborado um inquérito (Apêndice 1), que posteriormente foi aplicado junto do público-alvo definido. A utilização deste instrumento, tinha como foco avaliar o impacto da formação desenvolvida durante o ano de 2017, nomeadamente, recolher os sentidos atribuídos pelos formandos à formação, ao nível do grau de satisfação e representações acerca do impacto da formação no desempenho profissional.

Tendo em consideração a diversidade do público-alvo, ao nível escolar, profissional e etário, optamos por construir um inquérito por questionário relativamente pequeno, claro e simples, de modo a que todos os inquiridos pudessem preenchê-lo sem grandes dificuldades. Neste sentido, o inquérito compreendia três secções, sendo elas: dados pessoais, resultados da formação e transferência da formação. De referir que foi, ainda, realizado um pré-teste em relação ao instrumento utilizado¹⁶, tendo como objetivo detetar eventuais problemas ou erros que pudessem existir no inquérito e de modo a proceder uma revisão e/ou alterações caso fosse necessário.

3.3. Entrevista

Para a presente investigação, consideramos igualmente importante recorrer à técnica da entrevista, nomeadamente, a entrevista de tipo semiestruturada. A entrevista foi refletida como o instrumento que viria a servir de mote de complementaridade no estudo, por forma a clarificar alguns dados obtidos através do inquérito por questionário e a acrescentar informação considerável para o estudo em causa.

A entrevista, consiste numa conversa intencional, geralmente entre duas pessoas, embora por vezes, possa envolver mais pessoas, sendo esta dirigida por uma das pessoas, com o objetivo de obter informações sobre a outra (Burgess, 1984, citado por Bogdan & Biklen, 1994).

¹⁶ Este pré-teste foi aplicado junto dos trabalhadores da organização.

Segundo Quivy e Campenhoudt (2008, p. 191) a técnica da “entrevista distingue-se pela aplicação dos processos fundamentais de comunicação e de interação humana”. Pelo que, quando devidamente aplicada, permite “ao investigador obter informações e elementos de reflexão muito ricos e matizados” (idem, ibidem, p. 192). Ainda, nesta linha de pensamento, os autores consideram que a técnica de entrevista assegura uma verdadeira troca de informações,

“durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas perceções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências, ao passo que, através das suas perguntas abertas e das suas reações, o investigador facilita essa expressão, evita que ela se afaste dos objetivos da investigação e permite que o interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade” (idem, ibidem, p. 192).

No que respeita aos tipos de entrevista, estas podem variar quanto ao seu grau de estruturação. Desta forma, existem essencialmente, três tipos de entrevista: estruturada, aberta e semiestruturada. No entanto, daremos particular destaque, à entrevista de tipo semiestruturada, visto tratar-se do tipo de entrevista selecionada para efeitos de investigação e intervenção, de modo a identificar representações e problematizar os sentidos atribuídos por parte dos responsáveis que coordenam a área da formação de cada município, em relação à formação promovida pela organização.

Deste modo, Quivy e Campenhoudt (2005, p. 192), consideram que a entrevista semiestruturada “é certamente a mais utilizada”. E, é semiestruturada, no sentido em que não é inteiramente aberta nem encaminhada por um grande número de perguntas precisas. Geralmente, o investigador dispõe de uma série de perguntas-guias, relativamente abertas, a propósito das quais é imperativo receber uma informação da parte do entrevistado (idem, ibidem). Mas, não colocará necessariamente todas as perguntas pela ordem em que as anotou e sob a formulação prevista. O investigador esforçar-se-á simplesmente por reencaminhar a entrevista para os objetivos, cada vez que o entrevistado deles se afastar e por colocar as perguntas às quais o entrevistado não chega por si próprio, no momento mais apropriado e de forma tão natural quanto possível (Quivy & Campenhoudt, 2005).

Por outro lado, segundo Hébert, et al., (2008), podemos perceber que em investigação, a entrevista semiestruturada visa circunscrever a perceção e o ponto de vista de uma pessoa ou de um grupo de pessoas numa situação dada. Para além disso, a entrevista semiestruturada permite ao entrevistado exprimir os seus sentimentos e os seus interesses, sem receio de estar a ser manipulado pelo entrevistador (idem, ibidem).

Flick (2005), entende que a entrevista parcialmente padronizada, respeita o tema e seguimento do guião, no entanto permite ao investigador estar aberto ao modo como o entrevistado vagueia pelos assuntos abordados ou outros que sejam importantes.

Após a caracterização supracitada, importa perceber os aspetos que devemos ter em consideração, para que ocorra uma boa entrevista. Deste modo, “as boas entrevistas caracterizam-se pelo facto de os sujeitos estarem à vontade e falarem livremente sobre os seus pontos de vista” (Bogdan e Biklen, 1994, p. 136), e ainda, pelo facto, de produzirem “uma riqueza de dados, recheados de palavras que revelam as perspetivas dos respondentes (idem, ibidem). Bogdan e Biklen (1994, p. 139), acrescentam ainda, que “as boas entrevistas revelam paciência”. Ou seja, se o investigador não souber porque é que os sujeitos respondem de determinada maneira, terá de esperar para encontrar a explicação total. Deste modo, os entrevistadores têm de ser detetives, reunindo partes de conversas, histórias pessoais e experiências, numa tentativa de compreender a perspetiva pessoal do sujeito (idem, ibidem).

Tomando em linha de conta, a caracterização referida anteriormente e, conseqüente análise, consideramos que a técnica da entrevista é bastante pertinente, no sentido em que permite um contacto direto entre o investigador e os seus interlocutores e fomenta uma verdadeira troca de informações, durante a qual o entrevistado exprime as suas perceções de um acontecimento ou de uma situação, as suas interpretações ou as suas experiências, ao passo que, através das suas perguntas abertas e das suas reações, o investigador facilita essa expressão, evita que ele se afaste dos objetivos da investigação e permite que o interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade (Quivy & Campenhoudt, 2005).

Conseqüentemente, para aplicar esta técnica, foi elaborado um guião constituído por dozes questões orientadoras (Apêndice 2), que serviram como guia para entrevistar individualmente os coordenadores e dirigentes responsáveis por gerir a formação de cada município que integra a CIM Cávado¹⁷. Pretendia-se com este instrumento, identificar representações dos coordenadores e dirigentes acerca da formação promovida e o seu impacto no desenvolvimento profissional e organizacional e problematizar os sentidos atribuídos por estes, à formação.

As entrevistas¹⁸ foram gravadas com recurso ao dictafone de um telemóvel e com o consentimento informado por parte dos entrevistados (Apêndice 3). Estas, tiveram lugar nos edifícios das respetivas câmaras municipais e ocorreram durante o mês de abril de 2018.

¹⁷ Ver Quadro 4

¹⁸ As entrevistas estão disponíveis para consulta entre os Apêndices 6 a 11.

4. Técnicas de Análise de Dados

Segundo Bogdan e Biklen (1994, p. 205) “a análise de dados é o processo de busca e de organização sistemático de transcrições de entrevistas, de notas de campo e de outros materiais que foram sendo acumulados, com o objetivo de aumentar a sua própria compreensão desses materiais e de lhe permitir apresentar aos outros aquilo que encontrou”. Trata-se assim, de uma tarefa analítica, ou seja, uma tarefa que envolve interpretar e tornar compreensíveis os materiais recolhidos (idem, ibidem). Este tipo de análise envolve o trabalho com os dados, a sua organização, divisão de unidades manipuláveis, síntese, procura de padrões, descoberta dos aspetos importantes e do que deve ser aprendido e a decisão sobre aquilo que vai ser transmitido aos outros (idem, ibidem).

Posto isto, após a apresentação e caracterização teórica das técnicas adotadas para efeitos de recolha dos dados/informações durante a investigação e intervenção. Torna-se pertinente, apresentar as técnicas que serviram para tratar e analisar os dados recolhidos. Deste modo, para analisar os dados da investigação foram utilizadas as técnicas de análise de conteúdo, análise estatística e triangulação.

4.1. Análise de Conteúdo

A análise de conteúdo é um dos procedimentos clássicos de análise do material escrito, independentemente da sua origem – que vai desde os dados de entrevistas até aos produtos dos media (Flick, 2005). Deste modo, tendo em consideração que a técnica da análise documental e da entrevista, surge quase sempre associada à técnica da análise de conteúdo, tornou-se fundamental recorrer à mesma, no sentido de tratar e analisar os dados recolhidos.

Segundo Quivy e Campenhoudt (2005, p. 226), “a análise de conteúdo incide sobre mensagens tão variadas como obras literárias, artigos de jornais, documentos oficiais, programas audiovisuais, declarações políticas, actas de reuniões ou relatórios de entrevistas pouco directivas”. Sendo que esta “oferece a possibilidade de tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade, como por exemplo, os relatórios de entrevistas pouco directivas” (Quivy & Campenhoudt, 2005, p. 227). A análise de conteúdo, quando incide sobre um material rico e penetrante, permite satisfazer

harmoniosamente as exigências do rigor metodológico e da profundidade inventiva, que nem sempre são facilmente conciliáveis (idem, ibidem).

Os métodos de análise de conteúdo implicam a aplicação de processos técnicos relativamente precisos pois, apenas a utilização de métodos construídos e estáveis, permitem ao investigador elaborar uma interpretação que não tome como referência os seus próprios valores e representações (idem, ibidem). Neste seguimento, a análise de conteúdo, na perspectiva de Bardin (1995), compreende três etapas: a pré-análise, a exploração do material e o tratamento dos resultados, que descrevemos em seguida.

No que concerne à fase da pré-análise, esta passa pela organização e envolve três missões, a escolha dos documentos a serem submetidos a análise, a formulação das hipóteses e dos objetivos e a elaboração dos indicadores que fundamentem a interpretação final, como tal esta (organização) deve seguir regras de exaustividade, representatividade, homogeneidade, exclusividade e pertinência (idem, ibidem).

Em relação à exploração do material, esta fase caracteriza-se por ser a mais longa e cansativa e consiste em proceder a “operações de codificação, desconto ou enumeração, em função de regras previamente definidas” (idem, ibidem, p. 131). Um dos passos cruciais na análise dos dados diz respeito ao desenvolvimento de uma lista de categorias de codificação, que ocorre depois da recolha dos dados e no momento em que o investigador se sente preparado para os organizar (Bogdan & Biklen, 1994). Deste modo, segundo Bardin (1995, p. 103) a codificação “corresponde a uma transformação – efectuada segundo regras precisas – dos dados brutos do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão; susceptível de esclarecer o analista acerca das características do texto que podem servir de índices”. Na perspectiva da mesma autora, a organização da codificação compreende três escolhas (no caso de uma análise quantitativa e categorial): o recorte – escolha de unidades; a enumeração – escolha das regras de cotagem; e a classificação e a agregação – escolha das categorias (idem, ibidem).

Quanto à última fase, o tratamento dos resultados, compreende a inferência e a interpretação e o tratamento dos dados obtidos, permitindo ao investigador, nesta fase, estabelecer uma articulação com pressupostos teóricos (Bardin, 1995).

Um dos traços essenciais da análise de conteúdo, passa pela utilização de categorias, derivadas frequentemente de modelos teóricos (Flick, 2005). Segundo Bardin (1995, p. 117) a categorização “é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por

diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos”. O objetivo passa, essencialmente, pela redução do material recolhido (Flick, 2005). Ou seja, as categorias constituem um meio de classificar os dados descritivos que o investigador recolheu, de forma a que o material contido num determinado tópico possa ser fisicamente apartado dos outros dados (Bogdan & Biklen, 1994).

Na perspetiva de Bardin (1995), é o investigador que efetua a classificação e a agrupação dos dados recolhidos, sendo este responsável, por decidir as categorias teóricas ou empíricas que irão ao encontro do tema em estudo. Segundo a mesma autora, a categorização é um processo de tipo estruturalista e comporta, essencialmente, duas etapas: o inventário (que implica isolar os elementos) e a classificação (que envolve repartir os elementos, e conseqüentemente, procurar ou impor uma certa organização às mensagens) (idem, ibidem).

4.2. Sistema de categorização e sua explicitação

A análise de conteúdo acompanhou grande parte do presente trabalho, quer no domínio da análise documental, através da consulta de vários documentos bibliográficos (físicos) e digitais (ex. manuais, relatórios, leis, planos, entre outros), que permitiram conhecer, esclarecer a especificidade e o campo da ação. Quer também, ao nível da análise e interpretação das entrevistas realizadas que, envolveu a transcrição na íntegra das entrevistas (Apêndice 6 a 11). Após a leitura flutuante das entrevistas realizadas, organizamos um sistema de categorização constituído por categorias e subcategorias que surgiram a partir do quadro teórico mobilizado e das respostas dos entrevistados. De seguida, apresentamos o quadro de categorização construído para a análise das entrevistas.

Quadro 5 – Quadro de Categorização das Entrevistas

Categoria	Subcategoria
Categoria A	A1 – Inquérito por questionário A2 – Associado à avaliação de desempenho (SIADAP)
Diagnóstico de Necessidades	A3 – Inexistente - Catálogo de formação disponível
Categoria B	B1 – Dificuldades de implementação do plano B2 – Insuficiência de formação
Planeamento e Desenvolvimento da Formação	B3 – Falta de comprometimento B4 – Sugestões de melhoria
Categoria C	C1 – Impacto da formação no desempenho profissional dos trabalhadores C2 – Adequação dos conteúdos C3 – Fatores que potenciam a transferência da formação
Categoria D	D1 – Papel da Formação D2 – Abertura/resistência à formação por parte dos trabalhadores e chefias D3 – Perceção das chefias D4 – Grau de satisfação D5 – Aspetos positivos D6 – Aspetos negativos
Representações da Formação e da sua organização	

Deste modo, verifica-se como primeira categoria de análise, o “Diagnóstico de Necessidades”, da qual emergem três subcategorias: inquérito por questionário; associado à avaliação de desempenho (SIADAP); e, inexistente – catálogo de formação disponível. A primeira categoria, “Diagnóstico de Necessidades”, foi criada com o objetivo de agregar enunciados acerca do modo como o diagnóstico de necessidades de formação é realizado.

A segunda categoria, “Planeamento e Desenvolvimento da Formação”, agrega a informação que nos permitiu analisar os procedimentos relativos à seleção dos trabalhadores para frequentar formação e dimensões relacionadas com a implementação do plano de formação.

Na terceira categoria, “Transferência da Formação”, foram agregados os depoimentos dos entrevistados onde estes partilharam o que pensam sobre a pertinência da formação frequentada para o desempenho das suas funções e os fatores que mais contribuíram, ou não, neste processo.

Por fim, a quarta categoria, “Representações da Formação e da sua organização”, integra excertos que dão conta das representações acerca do papel da formação, mas também em dimensões que podem potenciar e ou fragilizar os sentidos a ela atribuídos.

4.3. Análise Estatística

A possibilidade de manipular rapidamente quantidades consideráveis de dados encorajou a afinação de novos processos estatísticos, fazendo emergir a ‘análise estatística dos dados’ (Quivy & Campenhoudt, 2005). A análise estatística dos dados, é especialmente útil, quando os dados a analisar forem recolhidos com base num inquérito por questionário, de modo a responder às necessidades de uma investigação (idem, ibidem).

No que concerne às vantagens resultantes do uso desta técnica, segundo Quivy e Campenhoudt, (2005), estas passam pela: precisão e rigor do dispositivo metodológico, que permite satisfazer o critério de intersubjetividade; capacidade dos meios informáticos, que permitem manipular rapidamente um número elevado de variáveis; e, clareza dos resultados e dos relatórios de investigação, nomeadamente, quando o investigador aproveita os recursos da apresentação gráfica das informações.

Deste modo, tendo em consideração o recurso à técnica inquérito por questionário, com o objetivo de recolher um número elevado de interpretações dos formandos, optámos por efetuar o tratamento estatístico dos dados obtidos, através do programa Microsoft Office Excel. Assim, o trabalho desenvolvido, decorreu do seguinte modo:

- 1) Aplicação dos inquéritos por questionário;
- 2) Recolha e organização dos dados em bruto;
- 3) Análise e tratamento dos dados recolhidos, realizada com base em tabelas com a frequência e a percentagem de respostas, assim como gráficos de barras e circulares/pizza.

4.4. Triangulação

Segundo Denzin (1989), citado por Flick (2005), a triangulação é a combinação de diferentes métodos, pressupostos teóricos, estudos e contextos, no tratamento de um processo investigativo. Trata-se de uma técnica que visa enriquecer e complementar o conhecimento, melhorar o alcance, profundidade e consistência dos procedimentos metodológicos e superar o potencial epistemológico, é a mais sólida estratégia de construção de teoria (Denzin, 1989 citado por Flick, 2005).

A opção pela técnica da triangulação em investigação, combina diferentes métodos e técnicas com o objetivo de enriquecer a mesma e prevenir possíveis distorções, provoca a proximidade em relação ao objeto de estudo, os casos e campos de análise. Deste modo, o investigador deve munir-se de instrumentos capazes de o fazer avaliar o seu plano e o seu percurso na organização, adequar os métodos de recolha de dados e conseguir interpretar, analisar e discutir os resultados obtidos (Flick, 2005).

Na presente investigação e intervenção foram utilizados dois (triangulação teórica e metodológica), dos quatro tipos de triangulação existentes. Deste modo, segundo Jensen e Jankowski (1993), citado por Figaro¹⁹ (2014), existem quatro tipos de triangulação: de dados, de investigadores, de teoria e de métodos. A triangulação de dados preconiza o uso de diversas fontes de dados de modo a obter uma descrição mais rica e completa dos fenómenos. A triangulação de investigadores sugere que a participação de diferentes investigadores no mesmo estudo permite obter múltiplas observações no campo e também discussões de pontos de vista, o que contribui para reduzir possíveis enviesamentos. A triangulação de teoria refere-se à possibilidade de o investigador recorrer a múltiplas teorias para interpretar um conjunto de dados. E, a triangulação metodológica, envolve a combinação de múltiplos métodos (ex. entrevista e inquérito por questionário) de modo a compreender melhor os diferentes aspetos de uma realidade (objeto de estudo) e a evitar os enviesamentos de uma metodologia única (idem, ibidem).

Posto isto, o recurso à triangulação dos dados revelou-se determinante ao longo de todos os procedimentos no contexto, tendo contribuído de forma bastante positiva para investigação. Na medida em que, permitiu uma reflexão do objeto de estudo da pesquisa sob diferentes perspetivas empíricas, auxiliou na análise e articulação dos dados recolhidos e facilitou na interpretação das conclusões obtidas.

5. Identificação dos recursos mobilizados e das limitações do processo

Durante o trabalho de investigação/intervenção realizado no decorrer do estágio, assente no método e nas técnicas selecionadas previamente e que tivemos a oportunidade de aplicar de acordo com os objetivos pré-definidos no início deste trabalho, foi-nos ainda possível conhecer várias realidades e pessoas, contactar com vários contextos e desenvolver inúmeras atividades diretamente relacionadas com a área da GRH, nomeadamente, ao nível da GF.

¹⁹ Fonte: <http://revistas.unisinos.br/index.php/fronteiras/article/viewFile/fem.2014.162.06/4196>

O período de estágio envolveu vários momentos. Deste modo, a fase inicial do mesmo passou pelo conhecimento da cultura organizacional, compreensão do contexto público, nomeadamente, a administração local, envolveu momentos de observação global e assimilação do trabalho desenvolvido pela organização. No decorrer do estágio a organização concedeu total liberdade no acesso às suas instalações e uso dos seus recursos, o que facilitou imenso na adaptação ao contexto em que estávamos inseridos. Para além disso, o ambiente organizacional, assim como a excelência do profissionalismo dos seus trabalhadores permitiu adquirir um enorme leque de aprendizagens que se fazem sentir não só a nível profissional, mas também a nível pessoal.

Num segundo momento tornou-se fundamental recolher dados sobre a organização, o objeto em estudo e o público-alvo do mesmo, perspetivando-se a preparação das atividades para o estudo da Avaliação do Impacto da Formação na organização. Após o desenvolvimento de várias tarefas, diretamente relacionadas com a GF, que permitiram conhecer o processo formativo da organização de uma forma imensamente detalhada e a simulação de vários métodos, tendo em vista selecionar aquele que permitisse a participação do maior número de pessoas e que resultasse numa recolha mais detalhada dos dados, iniciou-se então a preparação das técnicas de recolha de dados, que posteriormente foram aplicadas junto do público-alvo.

Por fim, após todo este processo, que envolveu o estudo da documentação inerente ao objeto de estudo, a preparação da aplicação das técnicas, a análise dos dados recolhidos e o trabalho diário desenvolvido na área, foi elaborado um questionário, com o objetivo de compreender o impacto da formação no final de cada Plano Intermunicipal. De referir, que este documento deve servir como um guião, podendo depois ser adaptado conforme as conjunturas de cada ano.

Ao longo deste processo de investigação e intervenção, sempre tivemos consciência que seriam necessários recursos quer ao nível humano, quer ao nível material e financeiro, que permitissem a concretização do estágio e redação do respetivo relatório. Deste modo, para que a realização da investigação e intervenção decorresse dentro do previsto foram necessários recursos ao nível da documentação, nomeadamente, documentos internos disponibilizados pela própria organização; documentos de ordem legal; material de escritório; material informático e digital, tais como: computador, telemóvel (para gravar as entrevistas) e impressora; o consentimento informado por parte da organização para a frequência no estágio e recolha de dados nesse contexto e utilização do nome da mesma no relatório; e o consentimento informado por parte do

público-alvo das entrevistas. No que respeita aos recursos humanos, particular destaque para a orientadora científica e o acompanhante de estágio e, chefe de divisão administrativo-financeiro da organização. Destaque, ainda, para os restantes trabalhadores com os quais ocorreu um contacto diário e contribuíram para a integração na organização, trabalho desenvolvido e aprendizagens adquiridas.

No que respeita às limitações, decorrentes do processo de investigação e intervenção, destaca-se a capacidade para mobilizar o maior número de formandos para participar no preenchimento dos inquéritos por questionário, na medida em que se pretendia envolver um volume considerável de formandos, provenientes de diferentes categorias profissionais, de modo a obter uma amostra considerável e elucidativa. Associada a esta limitação está o facto de alguns formandos não possuírem endereços de correio eletrónico, uma vez que esta informação não constava nas suas fichas de inscrição. Deste modo, foi imprescindível recorrer ao contacto telefónico para conseguir obter os mesmos, tendo aproveitado a oportunidade para reforçar a importância de estes procederem ao preenchimento dos inquéritos. A segunda limitação desta investigação esteve associada ao tempo de resposta por parte dos formandos. Uma vez que os resultados da investigação estavam dependentes deles. Neste sentido, foi estabelecida uma baliza temporal para que os formandos pudessem responder ao inquérito, especificadamente, entre o dia 8 de janeiro de 2018 e o dia 2 de fevereiro de 2018. Este desfasamento teve repercussões no normal andamento do trabalho, uma vez que, em termos metodológicos, não era possível prosseguir para as fases seguintes do trabalho, ficando tudo em suspenso. Por fim, outra questão de extrema relevância, e que de alguma forma está interligada com o envolvimento dos formandos neste trabalho, relaciona-se com a grande diversidade de intervenientes no processo, uma vez que, como anteriormente mencionado, foram convocadas e envolvidas pessoas de diferentes categorias profissionais, nomeadamente, dirigentes, técnicos superiores, assistentes técnicos, assistentes operacionais, coordenadores técnicos, encarregados operacionais e especialistas de informática. A diversidade de intervenientes no processo deixava antever que se trataria de um processo nem sempre fácil, o que reforçava ainda mais a necessidade de um forte empenhamento dos diferentes atores.

Quanto às entrevistas, as limitações encontradas resultam do facto das respostas dos entrevistados, em alguns casos, serem muito breves. De salientar, contudo, a postura de interesse, comprometimento e empenhamento do público-alvo dos inquéritos e das entrevistas, os quais foram fundamentais para a recolha dos dados. Consideramos, por isso, que no essencial e não

obstante as limitações apresentadas, os objetivos inicialmente definidos foram globalmente alcançados.

IV. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DO PROCESSO DE INTERVENÇÃO E INVESTIGAÇÃO

Neste capítulo procuraremos produzir uma análise e discussão do trabalho de intervenção desenvolvido no contexto do estágio e dos resultados da investigação realizada. No primeiro ponto daremos conta da diversidade de tarefas desenvolvidas na organização e em municípios com quem ela articula e desenvolve o seu trabalho. No segundo ponto, tendo em consideração que o objetivo de qualquer investigação passa por encontrar respostas para as questões e/ou problemas que dela resultam, torna-se necessário verificar se as informações recolhidas correspondem às intenções previamente descritas, procurando-se articular as mesmas com os referenciais teóricos mobilizados para a realização deste trabalho.

1. O trabalho de intervenção

No decorrer do estágio, tivemos a oportunidade de desenvolver vários tipos de tarefas. A forma muito positiva com que nos receberam e integraram na organização, permitiu-nos atuar em várias áreas e trabalhar em diferentes contextos. A competência, o rigor e o espírito de entreajuda são elementos chaves que caracterizam o corpo profissional da organização, pelo que estes contribuíram de forma alargada para a concretização dos objetivos pré-definidos e consequente sucesso do estágio.

No que concerne ao trabalho desenvolvido na área da Gestão da Formação²⁰ destacam-se as seguintes atividades:

- ✓ Análise ao Plano Diretor de Formação 2015 – 2020. Este documento permitiu conhecer de forma mais aprofundada e detalhada o modo como é delineada e organizada a formação em contexto intermunicipal, mais concretamente na CIM Cávado;
- ✓ Análise comparativa entre o Plano Diretor de Formação 2015 – 2020 e os Planos de Formação 2016 e 2017 executados pela CIM Cávado. Com esta análise pretendia-se perceber em que medida, as propostas de atuação delineadas no Plano Diretor estavam a ter aplicabilidade na prática. Além disso, pretendia-se constatar se de facto as necessidades evidenciadas no momento da realização do documento, se mantinham

²⁰ O Ciclo Formativo da Comunidade Intermunicipal do Cávado encontra-se descrito no I Capítulo deste relatório.

- atuais ou não; verificar a ocorrência de novas necessidades; perceber quais os grupos dominantes em formação; e compreender as áreas que mais tem sido alvo de formação;
- ✓ Monitorização e preparação de ações formativas, que envolvia vários momentos dos quais se destacam: a elaboração de fichas de inscrição em documento *Excel*, informar os municípios, via correio eletrónico, dos formandos inscritos nas ações de formação; informar os formandos inscritos dos dias, horário, local e entidade formadora, via correio eletrónico; enviar por correio eletrónico as fichas de inscrição coletiva de cada ação de formação num documento Excel, para a entidade formadora responsável; sessões de abertura de ações de formação; verificação e validação dos dossiês técnico-pedagógicos; e envio dos certificados para os respetivos municípios.
 - ✓ Atualização permanente da plataforma da formação da CIM Cávado;
 - ✓ Atualização permanente da plataforma *Plesk*, com o objetivo de manter atualizados os dados pessoais dos formandos;
 - ✓ Trabalho de cooperação desenvolvido no final do PFI de 2017, que envolveu a sua análise e posterior elaboração do relatório de execução;
 - ✓ Participação em reuniões de acompanhamento do processo formativo, que envolvia a presença dos coordenadores técnicos e dirigentes dos seis municípios responsáveis pela gestão da formação;
 - ✓ Preparação do PFI 2018, que envolveu várias fases, desde do diagnóstico de necessidades, à seleção e definição das ações formativas, ao processo de contratação das entidades formadoras, até ao início das ações de formação.

No âmbito da GRH, também se desenvolveram algumas tarefas, tais como:

- ✓ Gestão dos registos de assiduidade;
- ✓ Redação de minutas/atas de reuniões do Conselho Intermunicipal;
- ✓ Organização e preparação de reuniões de Conselho de Vereadores com o pelouro de Educação;
- ✓ Acompanhamento de procedimentos de contratação de serviços.

Para além das atividades supracitadas, colaborou-se ainda em outras atividades, provenientes de outras áreas, das quais se destacam:

- ✓ Monitorização e gestão do Projeto UP Cávado: Empreendedorismo nas Escolas. Em traços gerais trata-se de um projeto de educação para o empreendedorismo nas escolas que tem como enfoque o desenvolvimento de competências empreendedoras e não somente na criação de negócios. Os objetivos deste projeto passam por criar uma cultura empreendedora; promover o espírito de iniciativa, cooperação e criatividade; e, permitir aos alunos uma experiência real na área do empreendedorismo. Este projeto tem como público-alvo os alunos do 3º Ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário regular e profissional. O projeto envolveu várias fases: Fase 1 – Operacionalização do Projeto (apresentação do projeto nas escolas e municípios); Fase 2 – Formação dos Professores; Fase 3 – Sessões de preparação das ideias de negócio nas escolas; Fase 4 – Eventos Municipais; Fase 5 – Eventos Intermunicipais; Fase 6 – Evento Transfronteiriço.
- ✓ Colaboração no âmbito do estudo do Sistema de Antecipação de Necessidades de Qualificações (SANQ) de nível intermédio, em relação ao processo de planeamento da oferta de Cursos Profissionais para o ano letivo 2018 – 2019;
- ✓ Execução de várias tarefas, no âmbito do Programa de Cooperação Transfronteiriço (POCTEP);
- ✓ Organização de *workshops* no âmbito do projeto UP Cávado Global.

A realização das atividades supracitadas permitiram desenvolver e adquirir um leque significativo de aprendizagens, ao nível da apropriação das ferramentas usadas, conhecimento da organização, nomeadamente, dos processos formativos e ao nível das várias competências transversais adquiridas. Além disso, a possibilidade de atuar em vários contextos permitiu alargar a rede social, resultante da troca de experiências e dos vários contactos estabelecidos.

2. Trabalho de investigação: uma tentativa de articulação dos resultados obtidos

Primeiramente trataremos de apresentar e analisar os dados resultantes da aplicação do inquérito por questionário, no sentido de perceber o grau de satisfação dos formandos que participaram em formação promovida pela CIM Cávado no decorrer do ano de 2017, assim como identificar as representações destes acerca da formação e do seu impacto no desenvolvimento profissional e organizacional, procurando responder à pergunta de partida e tendo sempre presentes os objetivos (gerais e específicos) delineados.

Posteriormente, e de modo articulado, procuraremos também identificar representações dos coordenadores e dirigentes responsáveis pela GF de cada município, acerca da formação desenvolvida e do seu impacto no desenvolvimento profissional e organizacional, assim como problematizar os sentidos atribuídos por estes à formação. Com base nas entrevistas semiestruturadas realizadas e de acordo com o sistema de categorização definido (Apêndice 5).

Pretende-se, assim, uma interpretação dos significados inferências/resultados, tendo em conta a forma como trabalhadores, coordenadores e dirigentes compreendem a formação promovida pela organização.

Para a elaboração e aplicação do inquérito por questionário, recorreremos ao Software Google Docs por se tratar de um programa gratuito, intuitivo e que permite recolher e tratar dados em grande escala de uma forma bastante simples. A elaboração deste inquérito resultou da recolha de informação obtida junto de elementos da CIM Cávado, nomeadamente, do acompanhante de estágio, e com a cooperação da orientadora científica. A sua aplicação foi antecedida da realização de um pré-teste, para o qual foi solicitada a participação dos trabalhadores da organização. Após o seu preenchimento, os trabalhadores deveriam reportar, se assim o entendessem, dúvidas e/ou sugestões, para posteriormente podermos proceder a eventuais alterações e redefinições do questionário. Assim, a solicitação de colaboração para a realização do pré-teste resultou em pequenos ajustes de melhoria.

Após a elaboração do questionário, procedeu-se à sua divulgação e aplicação junto dos formandos previamente selecionados, que consistiu no envio de um e-mail²¹, acompanhado de uma breve descrição que explanava o objetivo do mesmo e que se fazia acompanhar do respetivo link, que permitia aos participantes aceder ao inquérito e, conseqüentemente, proceder ao seu preenchimento.

Tal como mencionado anteriormente no Capítulo I, a amostra do público-alvo deste inquérito cifrou-se nos 341 formandos²², dos quais se obteve um total de 120 respostas, a que corresponde a uma percentagem de sucesso de resposta de 35%. O principal objetivo deste inquérito por questionário foi avaliar o impacto da formação promovida pela CIM Cávado no ano de 2017, tendo em consideração que a avaliação do impacto se propõe a tornar claras as mudanças ocorridas ao nível do desempenho dos indivíduos e das organizações (PRONACI, 2002).

²¹ Os correios eletrónicos foram recolhidos, através da base de dados em documento Excel da CIM Cávado, inerente à formação realizada no ano de 2017.

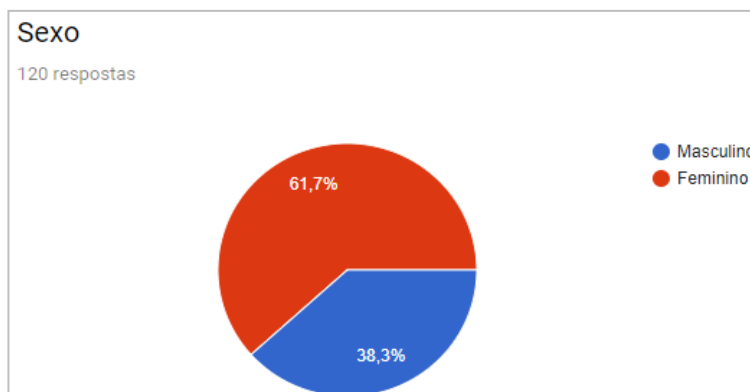
²² Estes dados foram alcançados, após um processo de triagem que envolveu à seleção dos correios eletrónicos válidos e a exclusão dos correios eletrónicos que se repetiam na base de dados.

De ressaltar que a construção do inquérito por questionário seguiu um conjunto de pressupostos teóricos de modo a sustentar a investigação e a responder à pergunta de partida. Este está organizado, essencialmente, em três secções: dados pessoais, resultados da formação e dimensões e fatores de transferência da formação. Tendo em consideração o elevado número de formandos que se pretendeu interrogar e tendo em vista reduzir o tempo de preenchimento do inquérito, grande parte das respostas às questões foram pré-codificadas, de modo a que os participantes tivessem quase que obrigatoriamente escolher as suas respostas entre as que lhes foram propostas (Quivy & Campenhoudt, 2005).

2.1. Caracterização do público-alvo inquirido

Tendo em consideração, os resultados obtidos na questão 1 a 7 do inquérito por questionário, obtivemos a seguinte caracterização do público-alvo inquirido. Da leitura do Gráfico 4, podemos evidenciar o género com maior representatividade nas ações de formação promovidas pela CIM Cávado em 2017.

Gráfico 4 – Percentagem por sexo dos inquiridos

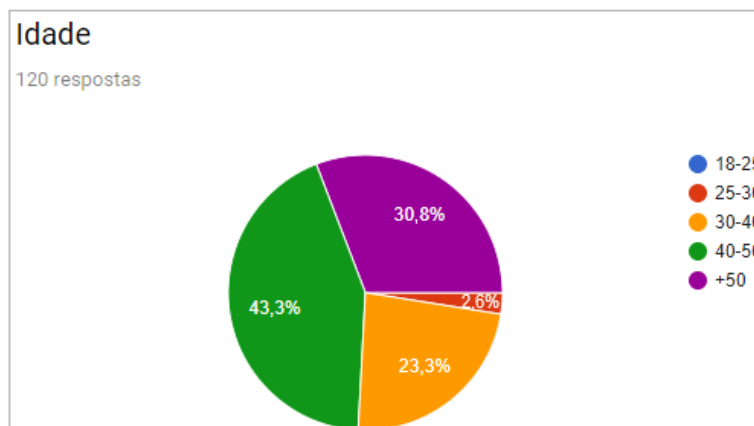


Podemos perceber que há um significativo desequilíbrio na distribuição entre ambos os sexos, já que cerca de 62% dos formandos são do sexo feminino, contra apenas 38% do sexo masculino. Este dado representa alguma surpresa, no sentido em que há mais pessoas do sexo masculino (52%) a trabalhar nas câmaras municipais, do que pessoas do sexo feminino (48%) (Gráfico 3, Capítulo I).

No que respeita à faixa etária dos inquiridos e observando o Gráfico 5, o qual contempla as idades por intervalos. É possível constatar que a faixa etária com mais representatividade em

formação situa-se entre os 40 e os 50 anos, com uma percentagem de 43%. Segue-se a faixa etária dos inquiridos com mais de 50 anos, com 31%.

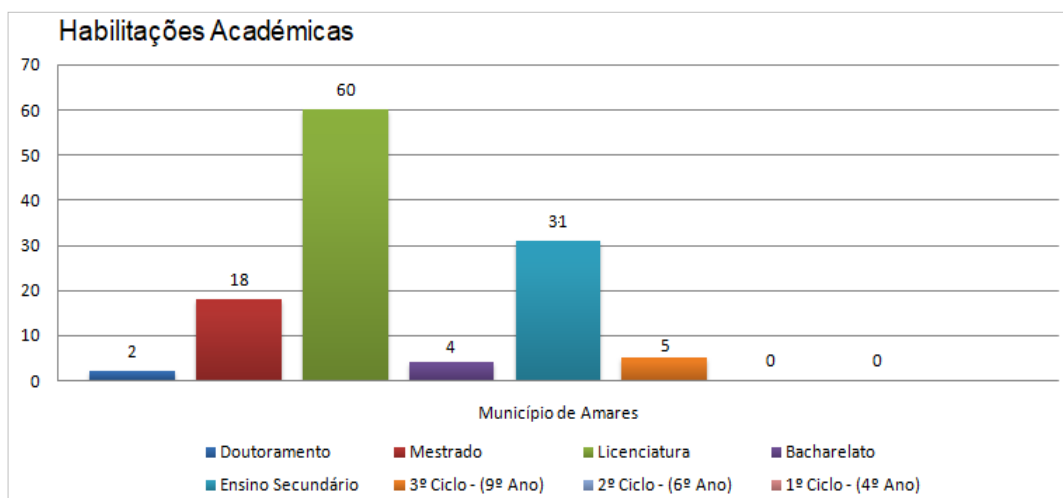
Gráfico 5 – Distribuição dos inquiridos por escalão etário



Estes dados parecem indicar que a idade não é um fator inibidor para as pessoas continuarem a investir em formação, no sentido de desenvolver e adquirir novos conhecimentos e competências, mantendo-se ativas e atualizadas para melhor corresponderem aos desafios colocados no exercício do seu desempenho profissional. Em oposição, a faixa etária dos 25 aos 30 anos é aquela que apresenta menor percentagem de representatividade em formação, com apenas 2,6%. Nota ainda para o facto de nenhum dos inquiridos pertencer à faixa etária dos 18 aos 25 anos, o que poderá ser um efeito da não contratação de pessoal na administração pública, em particular da não admissão de jovens.

Relativamente aos níveis habilitacionais dos formandos inquiridos, podemos constatar através da leitura do Quadro 6 que existe uma certa heterogeneidade entre os diferentes graus académicos. Deste modo, verificamos que metade dos inquiridos (60) que responderam ao inquérito possui formação de nível superior. Além disso, podemos constatar que o ensino secundário (31) e o mestrado (18) representam as outras duas habilitações com maior representatividade, entre os formandos que participaram em ações de formação. Relativamente às habilitações mais baixas, 1ª e 2ª Ciclo respetivamente, nenhum dos inquiridos apresentou estes níveis habilitacionais. Nota, ainda, para o facto de apenas dois formandos, apresentarem o grau académico de doutoramento. Este dado acaba por ser encarado de forma algo natural, face ao presumível número reduzido de pessoas na sociedade que atinge este grau académico.

Quadro 6 – Habilitações académicas dos inquiridos

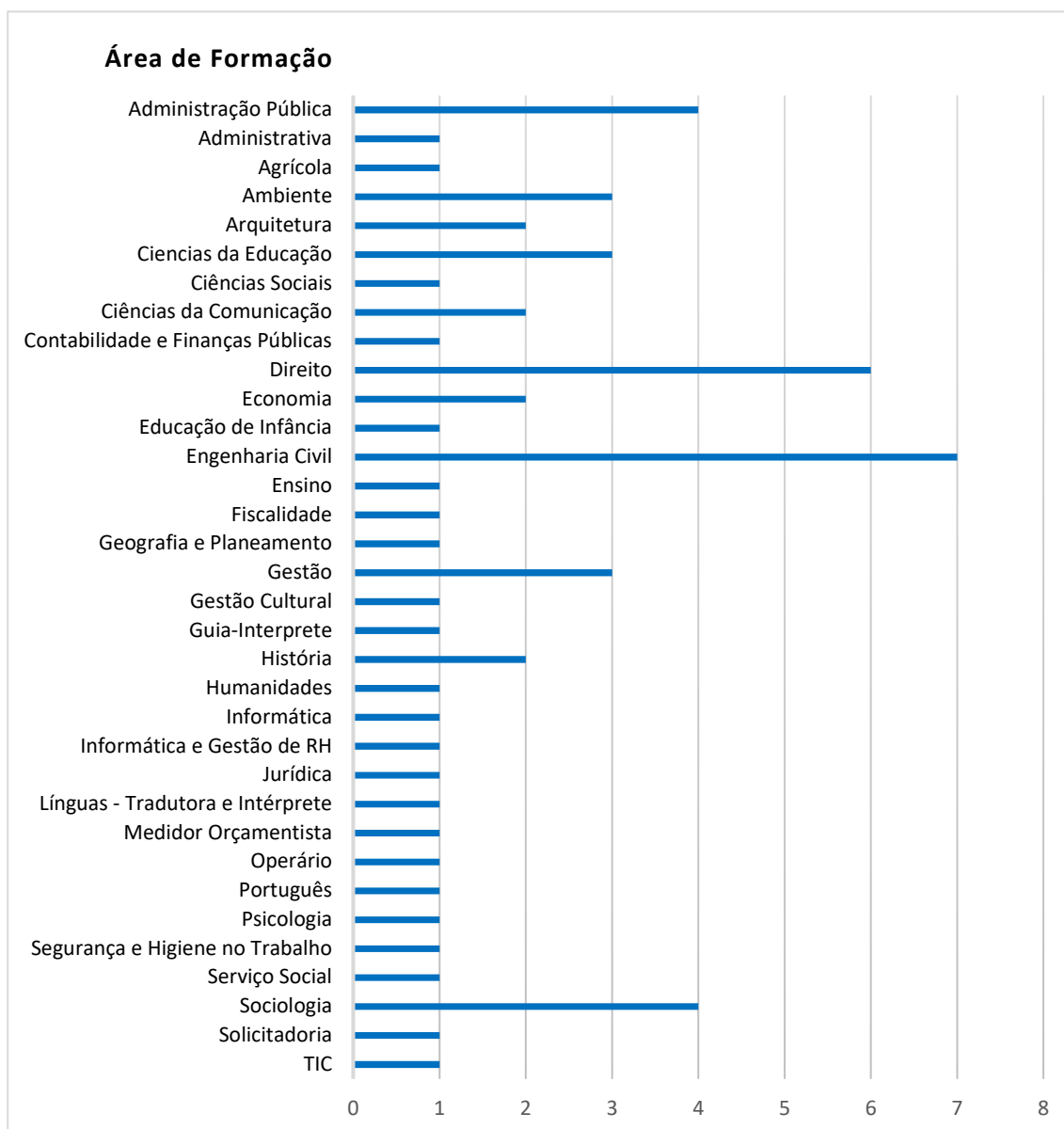


De realçar o facto de cada vez mais, assistirmos a uma maior qualificação académica no seio do setor público. O aumento das qualificações por iniciativa dos trabalhadores poderá, em grande parte, ser um reflexo da política pública nacional de educação e formação de adultos (tema desenvolvido no Capítulo II), fruto de iniciativas como as Novas Oportunidades²³, implementada na decorrer da última década, que teve como finalidade aumentar o nível de habilitações da população adulta que não possuía o ensino obrigatório.

Em termos de área de formação, sendo esta uma questão facultativa, resultou na obtenção de 61 respostas, num total de 120 respostas recolhidas.

²³ O Programa Novas Oportunidades, foi uma iniciativa do Governo Português que pretendeu facilitar o acesso à escolaridade por parte da população, visando aumentar a percentagem de escolaridade da população. Pretendia ainda disponibilizar aos alunos do Ensino Secundário a possibilidade de poderem aprender uma profissão com equivalência ao 12º ano de escolaridade, visando diminuir o número de alunos que desistem da escola após terminarem o 9º ano de escolaridade, e dar àqueles que não tiveram oportunidade de estudar, verem as suas competências reconhecidas com um grau escolar previamente sustentado e estabelecido de acordo com critérios específicos.

Gráfico 6 – Área de formação dos inquiridos

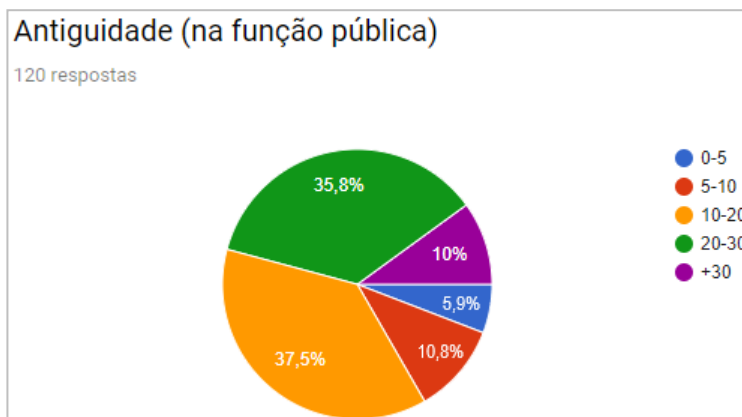


Como se pode verificar pela leitura do Gráfico (6) acima ilustrado, a área de “Engenharia Civil” foi aquela que obteve maior representatividade em formação com 7 formandos, seguido da área do “Direito” com 6 e, por fim, as áreas de “Administração Pública” e “Sociologia” com 4 formandos. Estas áreas, de um modo geral, encontram-se muito associadas ao setor público da administração local, pelo que não é surpreendente o volume de respostas que apontam nesse sentido.

Relativamente ao número de anos que os participantes no inquérito estão ligados à função pública, observando o Gráfico 7, podemos perceber que estes distribuem-se, fundamentalmente, em dois intervalos. Assim, verifica-se que os intervalos 10-20 e 20-30 destacam-se, representando

aproximadamente 73% do total dos formandos. Por outro lado, verifica-se que o espaço temporal com o menor número de inquiridos situa-se no intervalo 0-5, representado apenas por 5,9%.

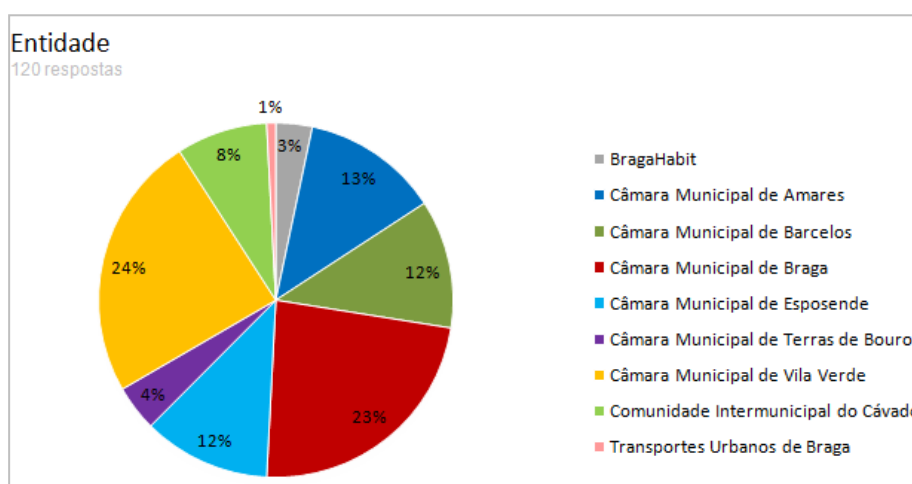
Gráfico 7 – Antiguidade na função pública dos inquiridos em percentagem



Este dado pode estar relacionado com as alterações da política pública de gestão de recursos humanos, verificada nos últimos anos, no que se refere ao aumento da idade da reforma. Deste modo, os trabalhadores com mais tempo de serviço prolongaram a sua atividade e, em contrapartida, não ocorreu a contratação de novos trabalhadores na função pública.

No que concerne às várias entidades que participaram em ações de formação promovidas pela CIM Cávado em 2017, importa perceber as que se fizeram representar em maior e menor proporção.

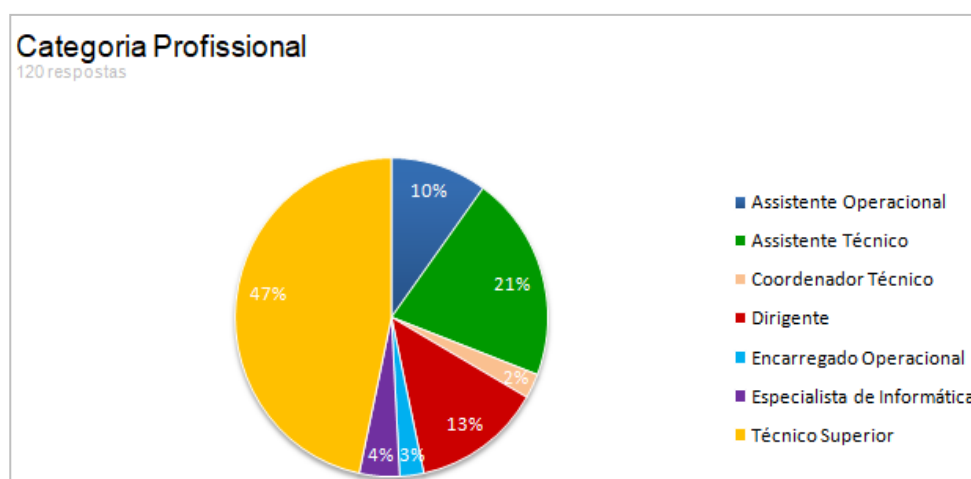
Gráfico 8 – Participação dos inquiridos por entidade em percentagem



Atendendo ao Gráfico 8, podemos constatar que a Câmara Municipal de Vila Verde foi a entidade que obteve uma maior percentagem de participação em formação, com 24%²⁴. Por outro lado, destacam-se quatro entidades em que a percentagem de participação é inferior a 10%, encontrando-se nesta situação, a CIM Cávado com 8%, a Câmara Municipal de Terras de Bouro com 4%, BragaHabit 3% e Transportes Urbanos de Braga com apenas 1% de participação.

Relativamente à categoria profissional dos inquiridos, verifica-se uma heterogeneidade entre os participantes em formação, representando os “Técnicos Superiores” 47% do número total de formandos inquiridos, seguindo-se a categoria dos “Assistentes Técnicos” com 21% e, em terceiro lugar, os “Dirigentes” com 13%, enquadrando-se nestes três grupos mais de 80% dos formandos que responderam ao inquérito. Inversamente, o grupo dos “Coordenadores Técnicos” obteve a menor percentagem de participação em ações de formação, com apenas 2%.

Gráfico 9 – Percentagem por categoria profissional dos inquiridos



Os dados evidenciados, através da leitura do Gráfico 9, demonstram uma certa imprevisibilidade, na medida em que segundo os dados apresentados no Capítulo I, relativamente à caracterização dos municípios, a categoria dos assistentes operacionais representa 56% do número total de trabalhadores das câmaras municipais. No entanto, isto não se reflete ao nível de participação em formação, pois de acordo com os dados obtidos são os técnicos superiores que mais a procuram e, por isso, detêm uma maior percentagem de participação. Porém, ao longo dos últimos anos tem-se vindo a registar uma mudança nesse sentido, tal como nos mencionaram alguns coordenadores técnicos:

²⁴ Este dado refere-se apenas à amostra do inquérito por questionário, na medida em que segundo informações que constam no plano de formação 2017, no que às inscrições diz respeito, a entidade que mais se fez representar e, portanto, obteve uma maior percentagem de participação, foi a Câmara Municipal de Braga. Este dado estatístico não surpreende, na medida em que o município de Braga é aquele que integra um maior número de trabalhadores nos seus quadros.

“No passado, os assistentes operacionais tinham alguma dificuldade em frequentar formação. Hoje felizmente, já são eles a pedir para ir para a formação.” (Coordenador C, Apêndice 8)

“Por um lado, temos os técnicos superiores que procuram e interessam-se por frequentar formação, por outro os assistentes operários que oferecem mais resistência. Contudo, nos últimos tempos o panorama tem mudado, os assistentes operários e mesmo as chefias já valorizam mais a formação.” (Coordenador D, Apêndice 9)

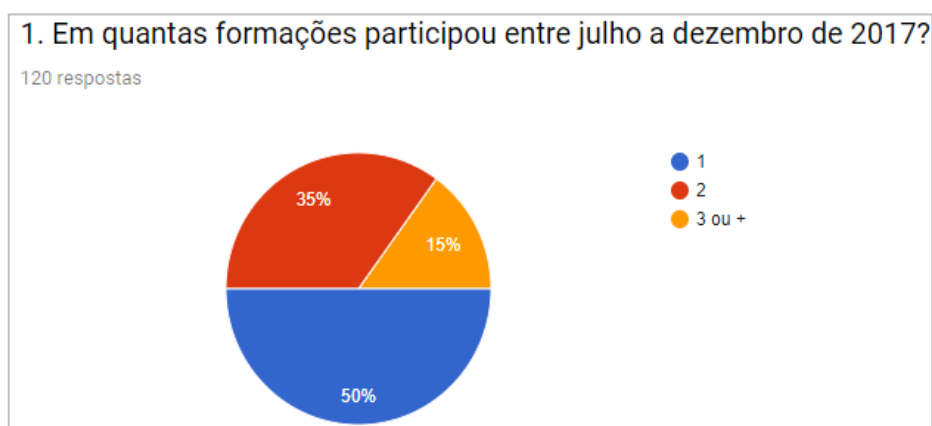
É, ainda, de salientar que todos os grupos profissionais participaram em ações de formação, o que evidencia a estratégia da CIM Cávado (Capítulo I) em promover formação contínua para todos os níveis hierárquicos, procurando responder às necessidades formativas dos trabalhadores.

2.2. Motivos que levaram os participantes no inquérito de avaliação de impacto a frequentarem formação

Bernardes (2008, p. 59), entende que a formação deve ser uma “fonte de satisfação profissional e de melhoria das condições pessoais, ao mesmo tempo que cobre as necessidades dos postos de trabalho” e que “a formação pode, assim, enquadrar-se numa lógica de ação social, na medida em que favorece a promoção profissional e eleva os níveis de qualificação dos trabalhadores”. Nesta linha, tendo em conta os resultados obtidos, importa perceber as motivações que levaram os trabalhadores a frequentarem as ações de formação promovidas pela CIM Cávado, assim como o seu grau de satisfação para com as mesmas.

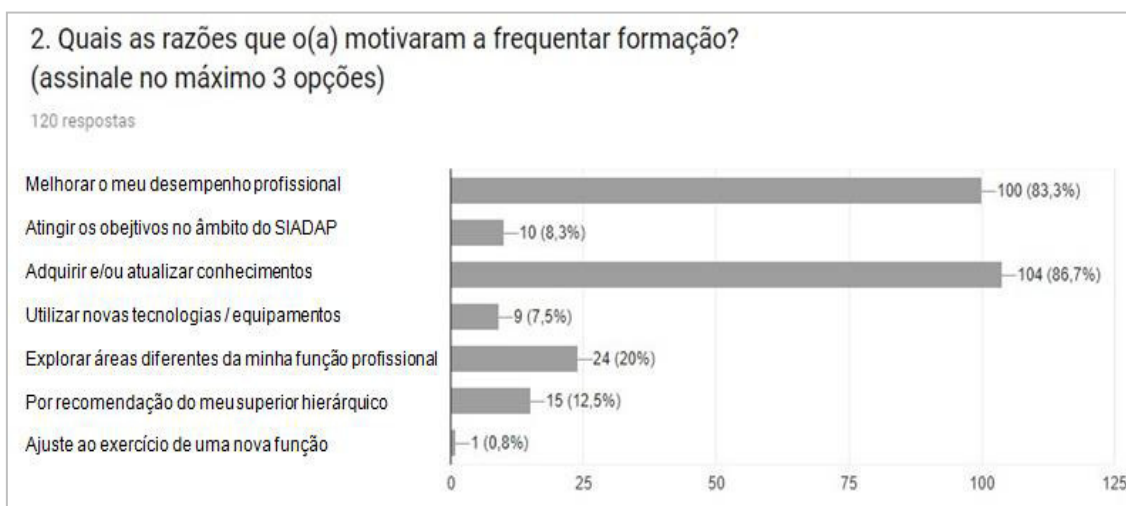
Observando o Gráfico 10, podemos constatar a participação dos inquiridos em ações de formação em percentagem. Assim, da interpretação ao gráfico podemos evidenciar que metade dos formandos (50%) participou em apenas uma formação, sendo que 15% dos inquiridos participou em três ou mais formações. Verifica-se assim, uma procura significativa de formação, o que demonstra a visibilidade social que a mesma tem vindo a adquirir nos últimos anos (Silva, 2000).

Gráfico 10 – Participação dos inquiridos em ações de formação em percentagem



Mas que razões estão na origem desta procura? Observando o Gráfico 11 podemos constatar as razões que motivaram os inquiridos a frequentar formação, sendo que estes podiam apontar até um máximo de três razões, pelo que dos vários motivos apresentados, os mais indicados foram: “adquirir e/ou atualizar conhecimentos” (104), seguido de “melhorar o desempenho profissional” (100) e, por fim, a terceira razão mais apontada foi a de “explorar áreas diferentes da função profissional que atualmente exercem” (24).

Gráfico 11 – Razões que motivaram os inquiridos a frequentar formação



Dos motivos apresentados, podemos compreender que a frequência em formação por parte dos inquiridos está muito associada à necessidade de adaptação, de inovação e de atualização de conhecimentos, tendo em vista superar as dificuldades sentidas e melhorar o desempenho profissional (Caetano, 2007; Silva, 2000).

No que respeita ao grau de satisfação dos formandos alvo do inquérito, no qual se pretende perceber em que medida os formandos gostaram de uma determinada ação de formação (PRONACI, 2002), os resultados obtidos encontram-se expressos no Gráfico 12.

Gráfico 12 – Satisfação dos inquiridos em percentagem



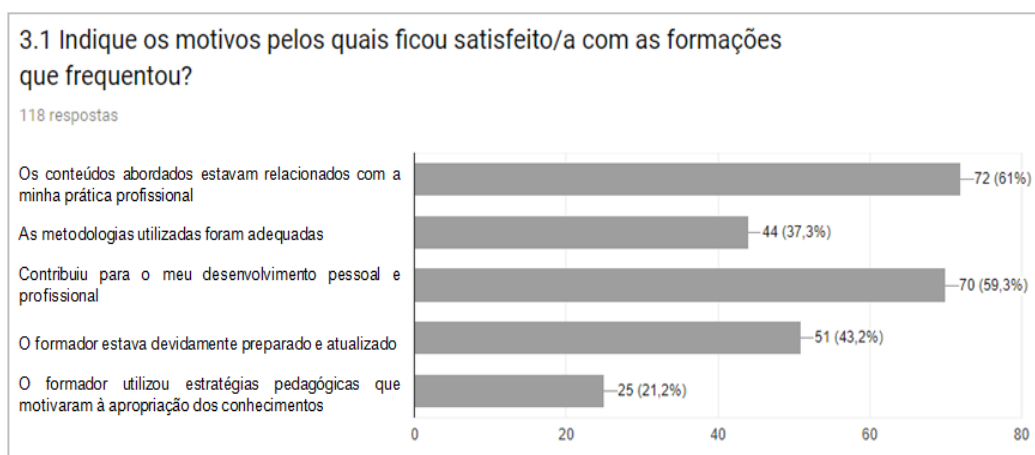
Pela leitura do gráfico, podemos conferir que a esmagadora maioria dos inquiridos (98,3%) ficaram satisfeitos com as formações que frequentaram. Apenas 1,7% dos formandos responderam que não ficaram satisfeitos. Fazendo uma análise comparativa entre o número de indivíduos que respondeu ao inquérito e os respetivos índices de satisfação evidenciados face às formações frequentadas, podemos afirmar que o grau de satisfação dos inquiridos é, de facto, muito positivo. Esta satisfação é, também, partilhada por parte dos coordenadores e diregentes entrevistados:

“O meu grão de satisfação é muito bom, há um trabalho de cooperação entre o nosso município e a CIM Cávado, que fomenta isso mesmo.” (Coordenador C, Apêndice 8)

Muito bom. Comparativamente com anos anteriores melhorou muito, nomeadamente, ao nível da escolha das entidades formadoras e dos respetivos formadores.” (Coordenador D, Apêndice 9)

Tendo por objetivo perceber em que medida a formação frequentada por parte dos inquiridos foi ou não satisfatória, questionámos os formandos no sentido de estes apontarem os motivos que estão na base das suas respostas.

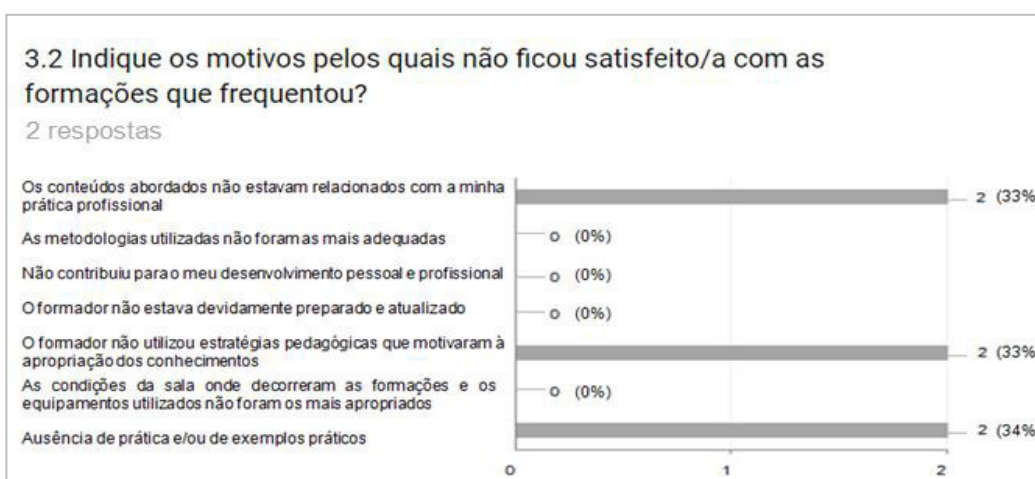
Gráfico 13 – Motivos pelos quais os inquiridos ficaram satisfeitos com as formações



Observando o Gráfico 13, podemos constatar que “os conteúdos abordados estavam relacionados com a minha prática profissional” foi o motivo mais apresentado, recolhendo um total de 72 respostas. O segundo motivo apresentado prendeu-se com o facto de a formação ter contribuído para o “desenvolvimento pessoal e profissional” dos formandos, com 70 respostas. Quanto ao terceiro motivo evidenciado, resulta de o “formador estar devidamente preparado e atualizado”, com 51 respostas.

Por outro lado, os dois inquiridos que indicaram que não ficaram satisfeitos com as formações frequentadas, através da observação do Gráfico 14, podemos perceber que os principais motivos estão relacionados com os “conteúdos abordados não estarem relacionados com a prática profissional dos participantes”, com “o formador não recorrer a estratégias pedagógicas que motivassem à apropriação dos conhecimentos”, e, a terceira razão apontada, a “ausência de prática e/ou de exemplos práticos”.

Gráfico 14 – Motivos pelos quais os inquiridos não ficaram satisfeitos com as formações



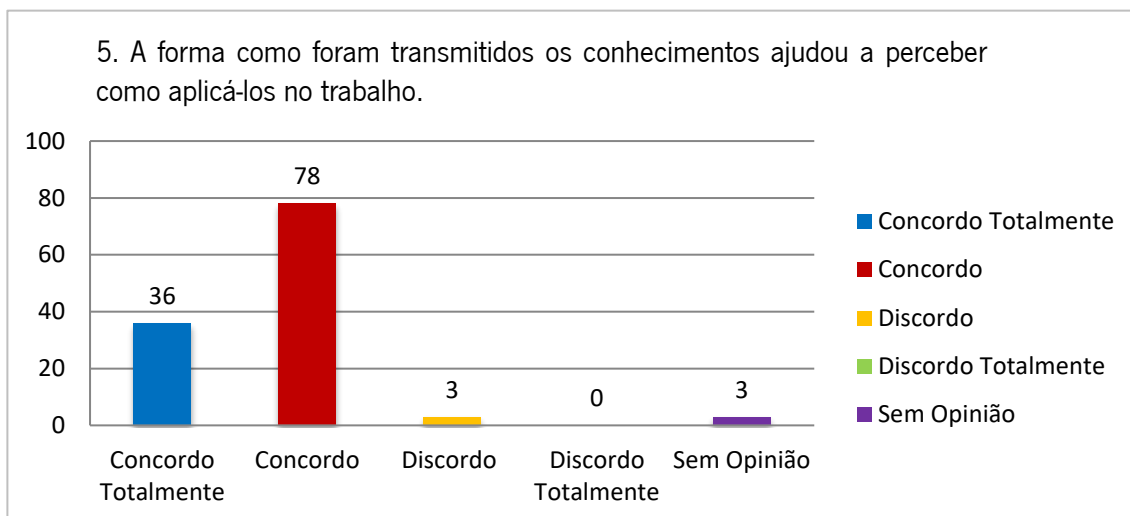
Em suma, estes dados que acabámos de interpretar, em função da participação dos inquiridos nas ações de formação promovidas pela organização, revelam os motivos de integração na formação e da satisfação resultante da frequência na mesma. Os conteúdos da ação estarem associados ao contexto de trabalho e às funções exercidas pelos formandos, a competência científica e pedagógica do formador aparecem como fatores importantes tanto para os inquiridos que revelam satisfação com a formação como para os que não revelaram satisfação.

2.3. Transferência, aplicabilidade e valorização da formação no contexto profissional

Recorrendo ao contributo de Le Boterf (1990), procuramos averiguar os níveis de transferência e a aplicabilidade da formação em contexto de trabalho, através dos três eixos que devem ser considerados para que a aplicação do conhecimento ocorra, sendo eles: a aplicabilidade dos conteúdos, visto que para o sujeito saber se os conteúdos são aplicáveis tem de conhecer bem o que foi transmitido; o aumento da motivação e autonomia, que abarca o querer agir por parte do formando; e a existência de obstáculos para a aplicação dos conhecimentos, envolvendo assim o poder agir no seu contexto. Estas e outras questões, foram colocadas aos inquiridos na última secção do inquérito por questionário e, conseqüentemente, analisadas com base no grau de concordância dos mesmos, tal como podemos evidenciar de seguida.

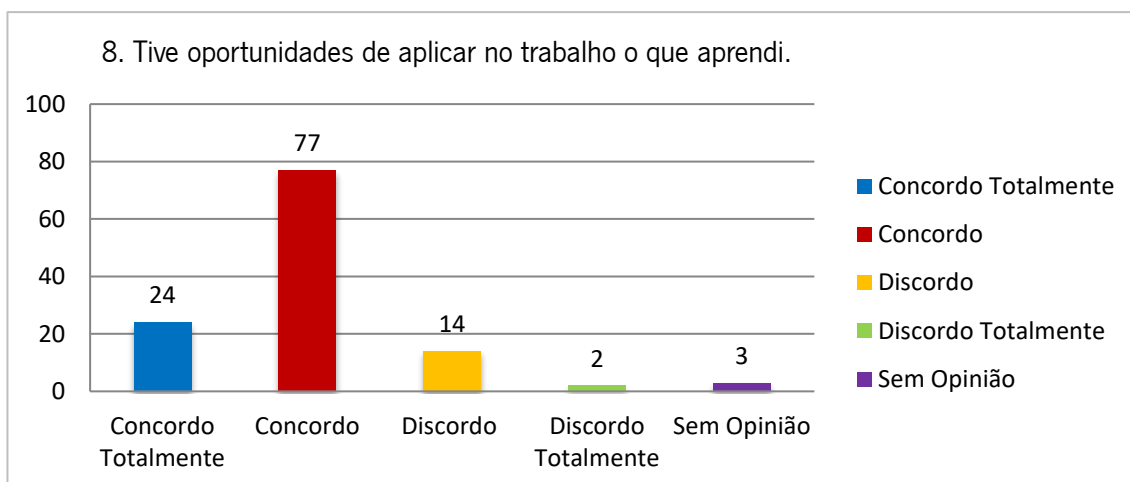
No que se refere ao primeiro eixo, que se baseia no saber agir e em que se pretende verificar se os conteúdos transmitidos em contexto formativo, foram transmitidos da forma adequada e fomentaram a sua aplicabilidade em contexto de trabalho. Observando o Quadro 7 podemos evidenciar que 78 inquiridos “concorda” e 36 “concorda totalmente”, com o facto de os conteúdos abordados nas ações formativas terem sido transmitidos de forma correta, o que ajudou a perceber como aplicá-los no trabalho. Apenas 3 formandos “discordam” desta afirmação, sendo que igual número não respondeu.

Quadro 7 – A forma como foram transmitidos os conhecimentos ajudou a perceber como aplicá-los no trabalho



Interpretando o Quadro 8, podemos evidenciar a opinião dos formandos relativamente à oportunidade de aplicar no trabalho os saberes/conteúdos apreendidos em contexto de formação. Verifica-se assim, que 77 inquiridos “concordam” que tiveram oportunidade de aplicar no trabalho o que aprenderam. Por outro lado, embora em número bastante inferior, 14 inquiridos “discordam” da afirmação. Porém, podemos afirmar, pela leitura de ambos os quadros apresentados, que os conteúdos abordados em contexto formativo foram transmitidos de forma adequada, no sentido em que foram em grande escala, alvo de aplicabilidade no desempenho das funções dos respetivos trabalhadores.

Quadro 8 – Tive oportunidades de aplicar no trabalho o que aprendi



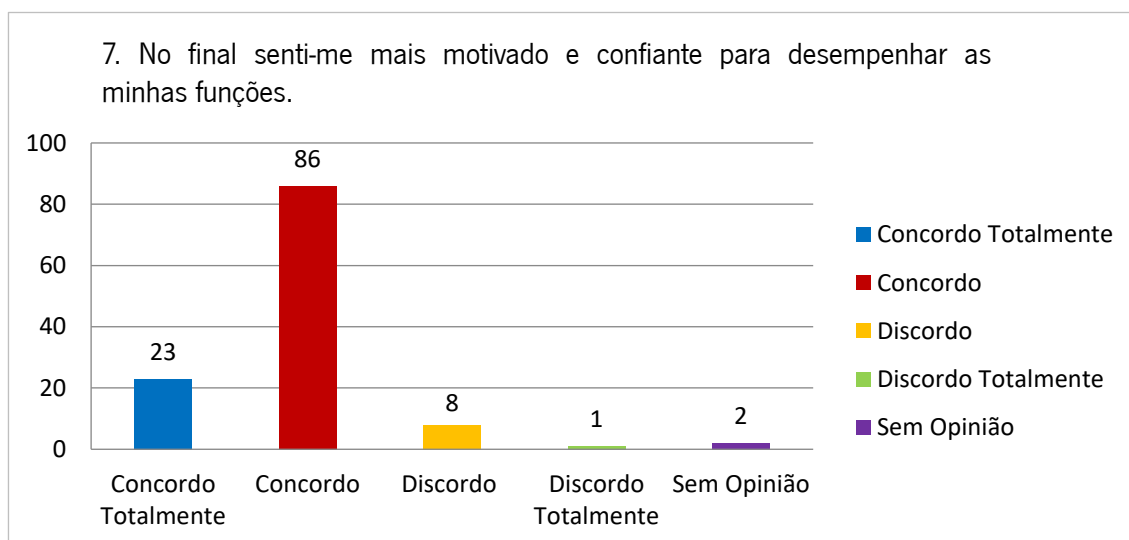
Paralelamente, os coordenadores técnicos e dirigentes que gerem a formação dos municípios que integram a CIM Cávado, consideram que os conteúdos lecionados em contexto formativo tem sido alvo de aplicabilidade por parte dos trabalhadores no desempenho das suas funções:

“Por exemplo, no caso das formações em segurança e higiene no trabalho, conseguimos perceber que depois da formação, os colaboradores já movimentam cargas com os devidos cuidados, já não oferecem tanta resistência a usar os equipamentos de proteção individual. Através deste tipo de demonstrações, podemos constatar que a formação está a sortir os devidos efeitos.” (Coordenador D, Apêndice 9)

“Sim, eu sinto isso. Nomeadamente, ao nível de formações que estão mais relacionadas com a área da legislação, trata-se de uma área que sofre constantes alterações, quando comparada com outras mais subjetivas, pelo que os conteúdos tendem a ter grande aplicabilidade.” (Coordenador E, Apêndice 10)

Quanto ao segundo eixo (Le Boterf, 1990), no qual se tenta perceber se ocorreu um aumento da motivação e da autonomia por parte dos formandos, observando o Quadro 9, podemos constatar que a maioria dos inquiridos (86) “concorda” que no final da formação ficaram mais motivados e confiantes para desempenhar as suas funções, apenas 9 consideraram o contrário e dois não apresentaram qualquer opinião.

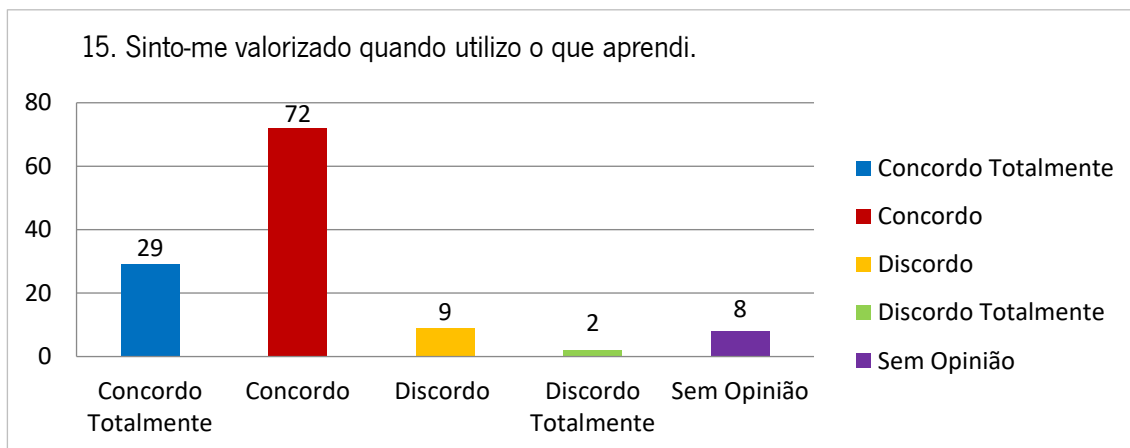
Quadro 9 – No final senti-me mais motivado e confiante para desempenhar as minhas funções



Embora de modo indireto, mas que de certa forma se encontra associado ao aumento da motivação dos formandos, podemos constatar, pela leitura do Quadro 10, que 72 inquiridos “concordam” e 29 “concordam totalmente”, com a afirmação “sinto-me valorizado quando utilizo o que aprendi”. Podemos assim compreender que o facto dos trabalhadores se sentirem

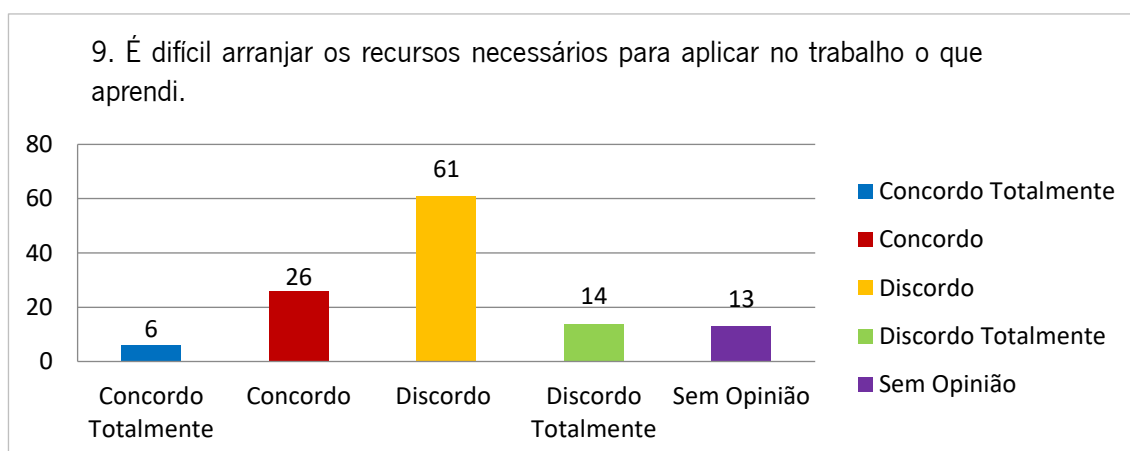
valorizados, quer pela organização²⁵, quer pelos colegas de trabalho²⁶, quando recorrem ao que aprenderam em formação, incentiva a sua autonomia e vontade em querer agir em contexto profissional.

Quadro 10 – Sinto-me valorizado quando utilizo o que aprendi



No terceiro e último eixo procura-se perceber a existência de obstáculos para a aplicação dos conhecimentos apreendidos em contexto formativo (Le Boterf, 1990). Nesta linha, os inquiridos quando questionados sobre se é difícil arranjar os recursos necessários para aplicar no trabalho o que aprenderam (Quadro 11), 61 responderam que “discordam” e 14 “discordam totalmente” desta afirmação. Porém, 32 inquiridos “concordam” que é difícil arranjar os recursos necessários para aplicar no trabalho aquilo que aprenderam em contexto de formação.

Quadro 11 – É difícil arranjar os recursos necessários para aplicar no trabalho o que aprendi



²⁵ Quadro 13, Apêndice 4

²⁶ Quadro 12, Apêndice 4

Em suma, podemos afirmar que a generalidade dos trabalhadores dispõe de condições para aplicar no trabalho os conhecimentos apreendidos em formação, sendo este um fator que favorece a transferência e a aplicabilidade dos conteúdos para a atividade profissional.

2.4. Avaliação da formação

Segundo Estêvão (2001, p. 193), a avaliação da formação “emerge claramente como uma das componentes essenciais do processo formativo”. Pelo que, pensar a formação implica cada vez mais, situá-la em termos de garantia de qualidade (idem, ibidem). Assim, o que se espera quando se avalia o impacto da formação é que os efeitos que a formação profissional tem no desempenho profissional do formando se reflitam de forma positiva na organização e também que contribuam, se for o caso, para o seu desenvolvimento pessoal e social (Santos & Neves, 2001).

Partindo destas perspetivas, podemos evidenciar através do Gráfico (15), as representações dos formandos em relação ao impacto provocado pelas formações no seu desempenho profissional. Deste modo, verifica-se que a maioria dos formandos (60,8%) considera que a formação representou “algum” impacto ao nível do seu desempenho profissional. Em percentagem consideravelmente inferior, 32,5% dos inquiridos considera que a formação provocou “muito” impacto ao nível do seu desempenho profissional, sendo que apenas 5,8% dos formandos considera que a formação sortiu “pouco” impacto ao nível da sua atuação profissional. E, por fim, um inquirido (0,9%), entende que a formação não teve “nenhum” impacto ao nível da sua prática profissional.

Gráfico 15 – Impacto provocado pela formação no desempenho profissional dos inquiridos



De notar, as representações recolhidas junto dos coordenadores técnicos e dirigentes entrevistados, em relação ao impacto da formação no desempenho da atividade profissional dos trabalhadores e que, de certo modo, se refletem de forma positiva nas respetivas organizações:

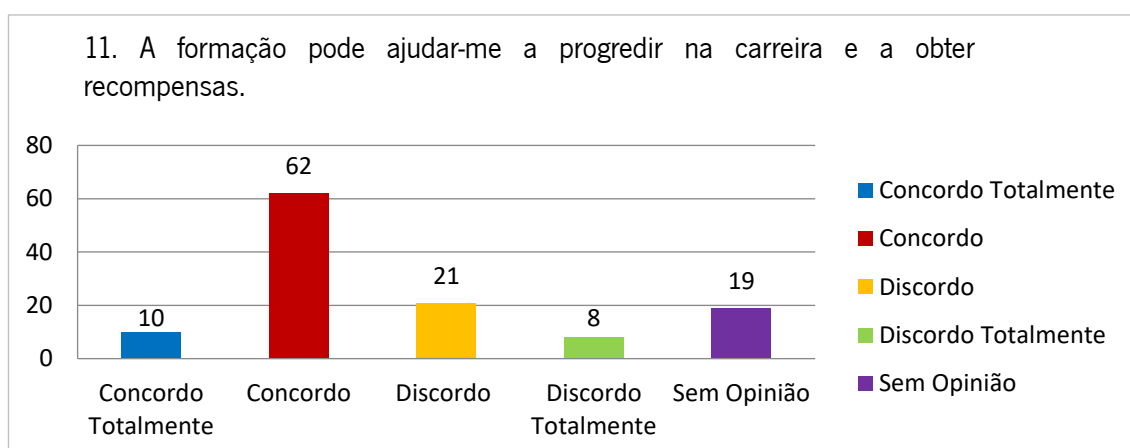
“... os assistentes operacionais ofereciam muita resistência ao uso dos equipamentos de proteção individual e, hoje, isso já não acontece. As pessoas atualmente já não recorrem tanto à desculpa «aí eu não sei fazer isso», hoje já não podem dizer isso. Porque a formação existe para isso mesmo.” (Coordenador B, Apêndice 7)

“Por exemplo, no caso das formações em segurança e higiene no trabalho, conseguimos perceber que depois da formação, os colaboradores já movimentam cargas com os devidos cuidados, já não oferecem tanta resistência a usar os equipamentos de proteção individual. Através deste tipo de demonstrações, podemos constatar que a formação está a sortir os devidos efeitos.” (Coordenador D, Apêndice 9)

“Há áreas que se eventualmente as pessoas não frequentassem formação, muito dificilmente conseguiriam por sua autonomia, atualizar os seus conhecimentos.” (Coordenador E, Apêndice 10)

Observando o Quadro 12, o qual contempla a opinião dos inquiridos sobre os sentidos atribuídos por estes à formação, podemos compreender que 62 inquiridos “concorda” que o facto de participarem em ações de formação, pode ser um fator influente na obtenção de certas regalias, como por exemplo progressão na carreira ou na obtenção de recompensas. Porém, 21 inquiridos “discordam” desta afirmação, sendo que 19 optaram por responder “sem opinião”.

Quadro 12 – A formação pode ajudar-me a progredir na carreira e a obter recompensas



Articulando os dados resultantes da análise ao Gráfico 15, com os dados presentes no Quadro 12 e com as opiniões dos coordenadores e dirigentes, podemos compreender que a frequência em formação tem efeitos, não só ao nível de impacto no desempenho profissional, mas também ao nível do desenvolvimento pessoal e social, no sentido em que parte significativa dos

formandos que responderam ao inquérito, reconhecem que a formação pode ser um fator influente ao nível da progressão na carreira e obtenção de recompensas.

2.5. Apreciação global da formação

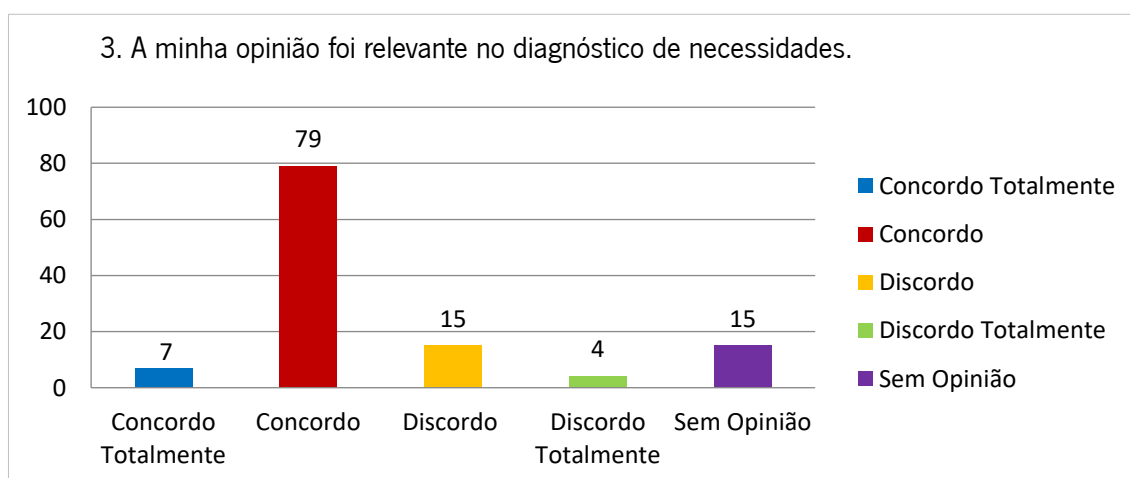
Apesar de serem apontadas várias finalidades da avaliação da formação, esta é comumente apontada como essencial para haver uma noção exata da valia da formação realizada (Cardim, 2009). A avaliação da formação pode possibilitar uma visão crítica do trabalho efetuado e se for praticada “[...] em condições técnicas adequadas permite conhecer os resultados do trabalho formativo tornando possível melhorar a sua qualidade e adequação à realidade que deve servir” (Cardim, 2009, p. 141). Neste sentido, importa perceber de que forma os formandos avaliam globalmente a formação desenvolvida pela CIM Cávado.

Observando o Quadro 13, podemos constatar que a maioria dos inquiridos (86), considera que a sua “opinião foi relevante no diagnóstico de necessidades”, sendo que apenas 19 discordou desta afirmação. As opiniões resultantes desta afirmação, parecem enunciar que a maioria dos formandos foram auscultados no momento do levantamento das necessidades formativas. Tal como nos demonstra, alguns depoimentos dos coordenadores técnicos entrevistados:

“resultados obtidos pela aplicação de um questionário por parte dos dirigentes, junto dos seus colaboradores.” (Coordenador C, Apêndice 8).

“... a CIM envia-nos uma listagem com possíveis formações e nós de acordo com essa listagem divulgámo-la junto das chefias. Depois, de acordo com as necessidades, os colaboradores propõem-se às formações que as chefias tratam de nos transmitir posteriormente.” (Coordenador E, Apêndice 10).

Quadro 13 – A minha opinião foi relevante no diagnóstico de necessidades



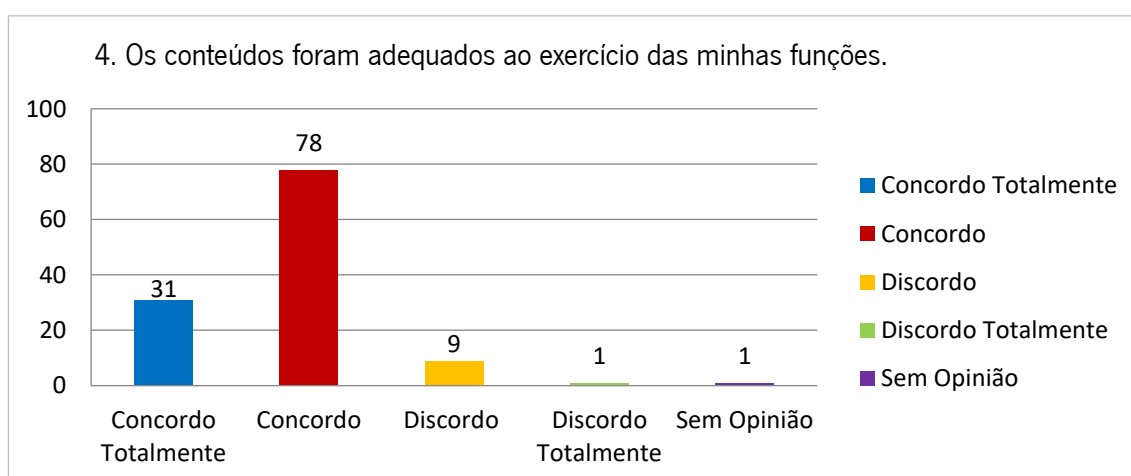
Porém, tal como pudemos constatar anteriormente, alguns formandos consideraram que a sua opinião não foi tida em consideração no momento do diagnóstico de necessidades. Tal facto, encontra-se em evidencia no relato do Coordenador D (Apêndice 9):

“O levantamento de necessidades assenta num formulário aberto para as chefias, as quais são responsáveis por identificar as necessidades formativas, justificando-as. As chefias não dizem a formação que querem ter, mas sim quais são os principais objetivos e competências que pretendem ver colmatadas.”

Podemos depreender, que são várias as dimensões e fatores que favorecem a transferência da formação para a atividade profissional, dos quais se destacam: a adequação dos conteúdos transmitidos ao exercício profissional dos trabalhadores e a adequação dos métodos e materiais utilizados no decorrer da ação formativa.

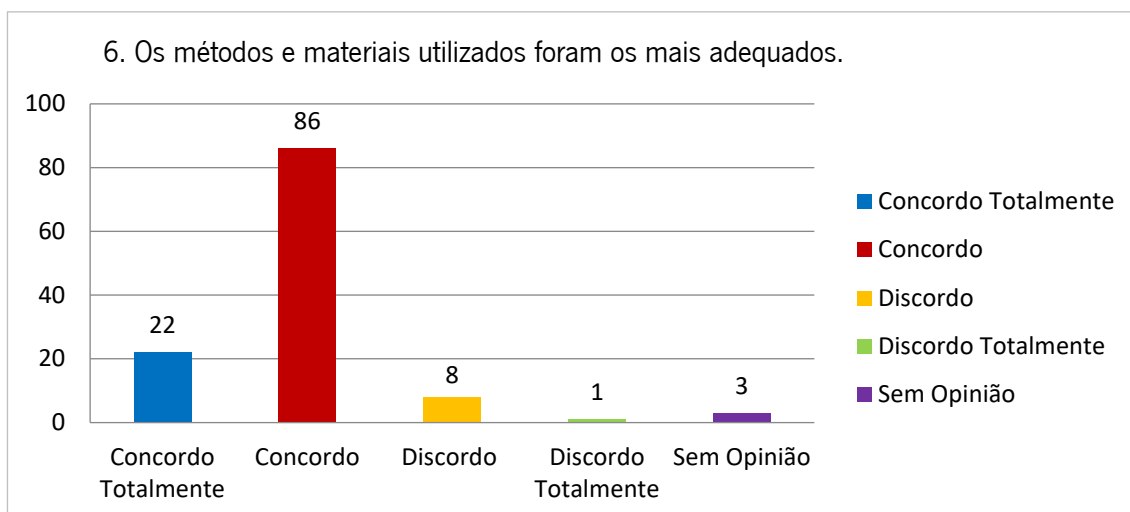
Observando o Quadro 14, podemos constatar que de facto isso aconteceu na sua globalidade, na medida em que 78 inquiridos entenderam que os conteúdos foram adequados ao exercício das suas funções e apenas 9 “discordaram” da afirmação.

Quadro 14 – Os conteúdos foram adequados ao exercício das funções dos formandos



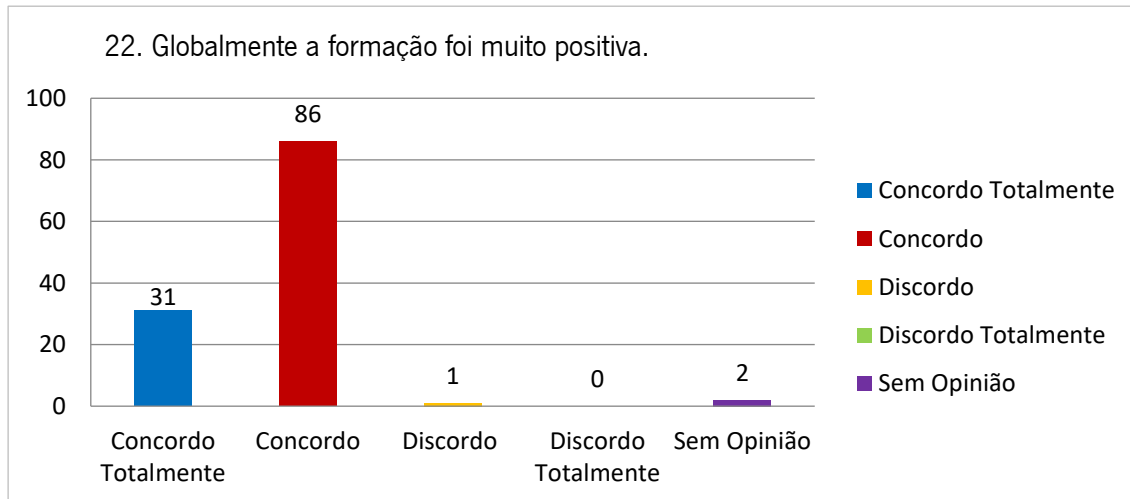
Quanto aos métodos e materiais utilizados, percebemos pela leitura do Quadro 15, que 86 inquiridos “concordaram” e 22 “concordaram totalmente” que os métodos e materiais utilizados durante a(s) ação(ões) em que participaram foram os mais adequados. Em sentido inverso, 9 inquiridos entenderam que os métodos e materiais utilizados não foram os mais adequados.

Quadro 15 – Os métodos e materiais utilizados foram os mais adequados



Por fim, do ponto de vista da apreciação global da formação frequentada, observando o Quadro 16, compreendemos que 86 inquiridos “concorda” e 31 “concorda totalmente” que a formação foi muito positiva, sendo que apenas 1 inquirido discorda e 2 inquiridos optaram por responder “sem opinião”.

Quadro 16 – Globalmente a formação foi muito positiva



Paralelamente, certos coordenadores técnicos e dirigentes responsáveis pela GF dos municípios, consideram igualmente, que o grau de satisfação é positivo em relação à formação promovida pela CIM Cávado:

“O facto da própria formação ser boa, bem pensada e bem desenvolvida, desde da sua organização, escolha das entidades formadoras e seleção dos respetivos formadores.” (Coordenador C, Apêndice 8)

“Na minha opinião são boas. Fruto não só do trabalho desenvolvido pela CIM Cávado, assim como pelas entidades formadoras contratadas e respetivos formadores.” (Coordenador E, Apêndice 10)

Todavia, apesar das várias apreciações positivas atribuídas à formação desenvolvida pela organização, alguns coordenadores técnicos e dirigentes entrevistados, relataram que esta poderia ser alvo de melhorias, tendo inclusive sido apontadas algumas sugestões:

“Naquilo que é a atualização dos diplomas legais considero que a formação promovida é boa. Em relação aquelas que são direcionadas para as *soft-skills*, considero que podiam ser melhores.” (Coordenador A, Apêndice 6)

“Seria importante que os conteúdos programáticos fossem dados a conhecer atempadamente.” (Coordenador A, Apêndice 6)

Após a apresentação do trabalho de intervenção e investigação desenvolvido em articulação com os objetivos elencados no Capítulo I, no qual também procuramos envolver a discussão dos resultados com os referenciais teóricos mobilizados, procuraremos de seguida conceber uma síntese final de modo a responder às perguntas de partida apresentadas no início deste relatório.

Os depoimentos dos coordenadores técnicos e dirigentes entrevistados, bem como as respostas resultantes do inquérito por questionário por parte dos trabalhadores inquiridos, apresentam várias leituras comuns, nomeadamente, ao nível do diagnóstico de necessidades, pois embora a maioria dos formandos reconheça que a sua opinião foi tida em consideração no momento da sua realização, um número significativo de inquiridos considera o oposto. Tal facto, é revelado nos depoimentos dos coordenadores e dirigentes, na medida em que constatamos que alguns municípios não concedem a oportunidade aos trabalhadores de exprimirem as suas necessidades formativas. Sendo esta etapa do ciclo formativo da exclusiva responsabilidade dos chefes de divisão/departamento ou dirigentes.

Quanto ao grau de satisfação da formação promovida pela CIM Cávado, fazendo uma análise comparativa entre as repostas resultantes do inquérito e as opiniões proferidas pelos entrevistados, compreendemos que, em ambos os casos há um elevado grau de satisfação, pese embora tenha sido apresentada uma ou outra sugestão de melhoria por parte dos coordenadores técnicos e dirigentes responsáveis pela GF.

Ao nível das dimensões e fatores que favorecem a transferência da formação para a atividade profissional podemos constatar que, na generalidade os inquiridos que participaram em ações de formação promovidas pela CIM Cávado em 2017, conferem sentidos positivos à formação desenvolvida. Sendo notórios os dados recolhidos que apontam nesse sentido, ao nível: das boas condições que os trabalhadores dispõem para aplicar no trabalho os conhecimentos apreendidos em formação; da adequação dos conteúdos transmitidos ao exercício das funções;

e, da utilização adequada dos métodos e materiais utilizados por parte dos formadores. Podemos assim, depreender que estes fatores favorecem a transferência da formação para a atividade profissional.

Relativamente ao impacto da formação promovida pela organização, embora não com o nível de profundidade que gostaríamos de ter alcançado, podemos constatar pelas respostas dos inquiridos que, na sua globalidade estes reconhecem que a frequência em formação tem efeitos não só ao nível de impacto no exercício das suas funções, mas também ao nível do seu desenvolvimento pessoal e social no sentido em que, parte significativa dos formandos entendem que a formação pode ser um fator influente ao nível da progressão na carreira e obtenção de recompensas.

Esta representação é também partilhada por parte dos coordenadores e dirigentes entrevistados, que reconheceram nos seus relatos que a formação desenvolvida por parte da organização, está a sortir impacto no exercício das funções dos trabalhadores e nos serviços prestados aos municípios. Tendo inclusive sido apontados alguns exemplos reais que indicam nesse sentido. Com isto podemos assim depreender, que a formação promovida pela CIM Cávado tem produzido impactos positivos nos trabalhadores que nela participam e, conseqüentemente, na melhoria dos serviços prestados aos municípios seus associados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste que é o último tópico do relatório de estágio, procuraremos fazer um balanço global relativamente ao percurso percorrido ao longo do estágio, envolvendo desde da análise crítica dos resultados obtidos e as implicações dos mesmos, passando pela apresentação das dificuldades e limitações que surgiram no decorrer do estágio, assim como a apresentação das evidencias do impacto do estágio a nível pessoal, institucional e de conhecimento na área de especialização.

O presente trabalho de investigação e intervenção desenvolveu-se numa organização do setor público, uma associação de municípios, que desenvolve o seu trabalho em várias áreas de atuação, sendo a área da formação uma das áreas mais antigas que se desenvolve em estreita parceria com os municípios. O objeto de estudo do presente trabalho de investigação e intervenção, sustentado na avaliação do impacto da formação promovida pela CIM Cávado, emergiu de uma sugestão por parte do acompanhante estágio, tendo esta igualmente reunido consenso por parte da orientadora académica. Com efeito, deslumbrava-se um grande desafio, no sentido em que esta era uma matéria em que a organização depositava grandes expetativas e na medida em que se tratava de um procedimento que a organização não realiza com frequência.

Neste seguimento, procurou-se responder a este desafio, nomeadamente, com a implicação/participação dos trabalhadores que participaram nas ações de formação promovidas pela CIM Cávado, envolvendo também, os coordenadores técnicos e dirigentes responsáveis pela GF dos municípios que integram esta Comunidade Intermunicipal.

Em primeiro lugar, procuramos identificar as representações dos formandos que participaram em formações promovidas pela CIM Cávado no ano de 2017, nomeadamente, ao nível da satisfação, dos sentidos atribuídos e da transferência da formação para o exercício das funções. Ainda que tivesse sido positivo ter obtido uma maior e diversificada adesão no preenchimento dos inquéritos, compreendemos que o facto do público-alvo não realizar regularmente inquéritos online a este nível possa ter funcionado como fator inibidor. O facto de ambicionarmos recolher uma amostra global, em relação ao impacto da formação promovida pela organização, forçou no sentido de aplicar um inquérito mais abrangente e em formato online, na medida em que, por questões logísticas e de tempo, seria praticamente impossível aplicar junto de 341 formandos um inquérito em formato papel.

Ainda assim, o inquérito foi respondido por um número considerável de trabalhadores, provenientes de várias entidades, de habilitações escolares diversificadas e categorias

profissionais distintas, pelo que ficou assegurado um elevado grau de representatividade em relação ao universo.

Analisados os resultados obtidos com a aplicação do inquérito por questionário, estes revelaram um efeito positivo da formação nos trabalhadores, nomeadamente, ao nível da satisfação no que concerne à formação desenvolvida; motivação e valorização da formação; e do impacto da formação no desempenho profissional. Deste modo, regista-se um discurso dos diferentes intervenientes bastante positivo quanto à formação desenvolvida pela organização no âmbito do PFI de 2017.

Posteriormente, procuramos identificar representações e problematizar os sentidos atribuídos pelos coordenadores técnicos e dirigentes responsáveis pela GF de cada município que integra a organização, relativamente à formação promovida na sua globalidade. Para tal, recorreremos às entrevistas semiestruturadas, pelo facto de considerámos que esta é uma técnica que permite aceder a um nível de informação que o inquérito por questionário, por exemplo, não consegue.

Os resultados obtidos, de acordo com as entrevistas realizadas, apontam para uma compreensão positiva da formação promovida pela CIM Cávado, nomeadamente, ao nível da organização da formação; do trabalho de cooperação desenvolvido entre coordenadores técnicos – CIM Cávado – dirigentes; da seleção dos formadores de acordo com a especificidade que é o setor público; do impacto da formação no desempenho profissional dos trabalhadores; e do grau de satisfação.

No entanto, observámos algumas dificuldades que os coordenadores técnicos e dirigentes enfrentam no seu dia-a-dia na implementação do Plano de Formação Intermunicipal, resultando em constrangimentos que, por vezes, afetam o normal funcionamento das formações. Estes observam-se sobretudo ao nível do interesse que as chefias e de alguns formandos dedicam à formação; libertação dos formandos por parte de alguns dirigentes, para que estes possam frequentar formação; o plano ser limitado ao nível da oferta, o que obriga por vezes, os municípios a recorrerem a formação externa, acarretando mais custos; e desistência de formandos à última da hora.

Na análise aos resultados, destaque também para as sugestões de melhoria apresentadas por parte dos coordenadores técnicos e dirigentes entrevistados, evidenciando uma preocupação positiva, no sentido da melhoria contínua da formação desenvolvida pela CIM Cávado.

Em síntese, este estudo permite-nos perceber de que modo a formação desenvolvida pela organização, está a sortir os efeitos desejados, nomeadamente, ao nível do impacto nos formandos e identificar as representações dos coordenadores técnicos e dirigentes responsáveis pela GF. Além disso, este processo permitiu compreender que a avaliação do impacto da formação é uma etapa essencial no pós-formação, na medida em que, possibilita (re)definir estratégias de intervenção, tornando-as mais adaptadas e eficazes; fornecer informações para que os formadores e os técnicos envolvidos melhorem o seu trabalho; melhorar a qualidade das intervenções futuras; e, em últimas instância, provar que a formação profissional não é um custo, mas sim um investimento (Santos & Neves, 2004). Com efeito, o desenvolvimento deste trabalho resultou ainda em pequenas alterações no modo de conceder e gerir o processo formativo por parte da CIM Cávado, tais como: envio atempado das fichas de inscrição coletiva; divulgação do número de vagas disponíveis por formação; e, envio com antecedência da calendarização das formações.

Posto isto, verificamos que é muito importante realizar esta etapa do ciclo formativo, que é a avaliação do impacto, de forma constante e anual. Será ainda positivo, procurar identificar as dimensões da formação transferíveis para atividade profissional, fomentando a discussão envolta de programas e metodologias da formação de forma a melhorar a transferência das aprendizagens para o contexto de trabalho. Durante a nossa intervenção e investigação, pensámos em debater estas questões. No entanto, a falta de informações concretas e o aparecimento tardio destas questões, inviabilizou a sua concretização.

Durante o processo de investigação e de intervenção, tivemos a oportunidade de contactar diretamente com a realidade formativa da organização, tendo sido desenvolvidas várias tarefas nesse âmbito. Com efeito, foi-nos possível evidenciar alguns aspetos que na nossa opinião poderiam ser alvo de revisão, quer por parte da organização, quer por parte dos municípios. Desde logo, o diagnóstico de necessidades, na medida em que este não é desenvolvido de modo eficiente por parte de alguns municípios, o que favorece uma heterogeneidade de instrumentos que podem resultar: de inquéritos por questionário, aplicados aos formandos ou, apenas junto dos chefes de divisão; diagnósticos que resultam da avaliação de desempenho dos trabalhadores (SIADAP); e, diagnósticos que decorrem de uma mera seleção de formações por catálogo.

Sendo o diagnóstico de necessidades um processo de produção de pertinências e de sentidos para a formação, que qualquer projeto ou plano de formação de qualidade deve ter em conta (Canário, 1999 citado por, Estêvão, 2001), na nossa opinião, torna-se premente desenvolver estratégias no sentido de otimizar esta, que é a primeira etapa do processo formativo, tendo

sempre em consideração todos os intervenientes que participam no processo, com o objetivo de desenvolver um Plano de Formação Intermunicipal minucioso e, capaz de responder fidedignamente às necessidades dos trabalhadores. Caso contrário, se o processo de diagnóstico continuar a apresentar lacunas, poderá resultar numa desadequação da oferta formativa às necessidades dos trabalhadores, em ações de formação ineficazes (no que concerne à atualização e obtenção de novos conhecimentos) e, inclusivamente, influenciar a avaliação da formação. Posto isto, por se tratar de uma renovação no modo de agir durante esta fase do processo formativo, poderá implicar até a participação em formação, dos coordenadores técnicos e dirigentes responsáveis pela GF dos municípios, de modo a dotar estes, de competências necessárias para o sucesso do diagnóstico.

Ao longo da execução das várias atividades, podemos também constatar que alguns departamentos e trabalhadores não conhecem o PFI. Este facto demonstra, que a divulgação do mesmo não está a ser efetuado do modo mais adequado. Neste sentido, devem ser delineadas novas estratégias do ponto de vista da divulgação das ações formativas, no sentido de todos os trabalhadores terem acesso às mesmas e manifestarem o seu interesse em frequentá-las, junto das chefias, ou até dos próprios coordenadores técnicos e dirigentes responsáveis pela GF dos respetivos municípios.

Tendo em consideração que a formação só tem utilidade se acrescentar valor aquilo que foi produzido. Torna-se premente para a organização, o desenvolvimento de um instrumento de avaliação autónomo, que permita medir os efeitos produzidos pela formação, nomeadamente, ao nível da qualidade, da transferência e dos efeitos da mesma a nível pessoal e organizacional. A escassez de tempo, não permitiu propor um dispositivo de avaliação do impacto da formação, para posterior aplicação por parte da organização. Contudo, considerámos este, um aspeto essencial na medida em que deve existir uma monitorização da eficiência, eficácia e efetividade do processo formativo, para a sua permanente e contínua atualização e melhoria (INA, 2016). Mas, para que tal ocorra, será necessário um comprometimento das estruturas de ambos os 'lados', isto é, da CIM Cávado e dos técnicos dos respetivos municípios.

Como é natural em qualquer investigação e intervenção, ao longo da mesma surgiram algumas limitações e dificuldades. Uma das limitações, prendeu-se com o tempo de estágio, que inicialmente parece ser longo, mas à medida que vamos desenvolvendo o nosso trabalho, apercebemo-nos que se houvesse mais tempo, a investigação poderia apresentar um nível de detalhe superior e, conseqüentemente, facilitaria no sentido de alcançar os objetivos delineados.

No momento da recolha dos dados, sentimos também, algumas dificuldades. Na medida em que pretendíamos mobilizar o maior número de formandos, para participar no preenchimento dos inquéritos por questionário, percebendo previamente que não seria um processo fácil. Além disso, o momento das entrevistas, por questões de disponibilidade dos coordenadores técnicos e dirigentes, exigiu de nós uma grande capacidade de articulação em termos de calendarização. Porém, as dificuldades encontradas, permitiram-nos desenvolver várias competências, como por exemplo, gestão do tempo e adaptabilidade, no sentido de ultrapassar as mesmas, tendo contribuído de forma decisiva para o nosso crescimento a nível pessoal e profissional.

Ao longo dos últimos nove meses, período durante o qual desenvolvemos o nosso estágio, foram várias as aprendizagens que adquirimos e que contribuíram de forma decisiva para o nosso desenvolvimento pessoal, profissional e académico. Para o efeito, contribuíram de forma notória todas as pessoas que de uma, ou de outra forma, fizeram parte integrante deste estudo, nomeadamente, os formandos que responderam aos inquéritos, os coordenadores técnicos e dirigentes entrevistados e os trabalhadores da CIM Cávado. Assim como, o acompanhante de estágio e orientadora científica por todo o apoio prestado e conhecimentos transmitidos. A forma como fomos integrados na organização, possibilitou desenvolver imensas atividades no âmbito de vários processos e interagir com vários públicos (tal como documentado no ponto 1, do Capítulo IV), incitando à aquisição de várias competências transversais (ex. capacidade de adaptação e de flexibilidade, desenvolvimento do espírito crítico, aperfeiçoamento da comunicação, relação interpessoal e trabalho em equipa), que representam uma importância assinalável no futuro profissional.

De salientar ainda, a oportunidade concebida pelo programa curricular do mestrado, que permite contactar com o contexto real de trabalho e conhecer melhor as dinâmicas laborais desta área de especialização. Este contacto, proporciona também, desenvolver um tema que se encontra intrinsecamente ligado com a área e recorrendo a métodos e técnicas de investigação estudadas. Além disso, favorece o conhecimento da área de especialização, ao nível das dinâmicas, processos, limitações, oportunidades e legislação em vigor.

Quanto ao impacto do estágio a nível institucional, tal como evidenciado anteriormente, este fez-se notar sobretudo através do contributo resultante do processo de intervenção e investigação realizado. Na medida em que, permitiu à organização compreender o impacto da formação desenvolvida, ao nível dos formandos e dos coordenadores técnicos e dirigentes municipais, responsáveis pela GF. Tendo, inclusive, saído reforçada a confiança destes na

organização uma vez que, reconheceram valor à investigação. De realçar ainda, a confiança e abertura dos colaboradores da CIM Cávado, no sentido de considerar as opiniões e sugestões que iam sendo propostas ao longo da execução das tarefas diárias, na medida em que algumas destas sugestões foram alvo de aceitação. Acrescentar apenas, que foi sugerido à organização que desenvolve-se um instrumento capaz de avaliar o impacto da formação, pelo que é nossa vontade que a mesma seja considerada no futuro próximo.

Por fim, fazendo o balanço global deste trabalho, consideramos que o mesmo foi bastante enriquecedor, na medida em que tivemos a oportunidade de colocar em prática, componentes teóricas apreendidas, beneficiando de uma experiência profissional bastante enriquecedora a todos os níveis.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ❖ Almeida, L., & Freire, T. (2007). *Metodologia da Investigação em Psicologia e Educação*. (4ª ed.). Braga: Psiquilíbrios Edições.
- ❖ Antunes, A., Campos, M., Silva, M., & Sousa, M. (2001). *Terminologia de Formação Profissional*. Lisboa: Coleção Cadernos de Emprego.
- ❖ Barbier, J. M. (1985). *A Avaliação em Formação*. Porto: Edições Afrontamento.
- ❖ Bardin, L. (1995). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- ❖ Bell, J. (1997). *Como Realizar um Projecto de Investigação: Um Guia para a Pesquisa em Ciências Sociais e da Educação*. Lisboa: Gradiva.
- ❖ Bernardes, A. (2008). Políticas e Práticas de Formação em Grandes Empresas – Situação Actual e Perspectivas Futuras. *Sísifo: Revista de Ciências da Educação*, n.º 6, pp. 57-70.
- ❖ Bogdan, R. & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto: Porto Editora.
- ❖ Brand, J. (1992). *Direcção e Gestão de Projectos*. Lisboa: Edições Lidel.
- ❖ Caetano, A. (Coord.) (2007). *Avaliação da Formação. Estudos em Organizações Portuguesas*. Livros Horizonte.
- ❖ Cardim, J. C. (1998). *Práticas de Formação Profissional*. Lisboa: Instituto Superior de Ciências Sociais e Políticas da Universidade Técnica.
- ❖ Cardim, J. C. (2009). *Gestão da Formação nas Organizações*. Lisboa: Lidel.
- ❖ Cardoso, Z. & Zelinda, J. (2003). *Avaliação da Formação – Glossário Anotado*. Lisboa: Instituto Superior à Inovação na Formação.
- ❖ Ceitil, M. (2002). O Papel da Formação no Desenvolvimento de Novas Competências. In A. Caetano & J. Vala (Orgs), *Gestão de Recursos Humanos: Contextos, Processos e Técnicas*, (2.ª ed), (pp. 325-355). Lisboa: Editora RH.
- ❖ Coutinho, C. (2003). *Percursos da Investigação em Tecnologia Educativa em Portugal: Uma Abordagem Temática e Metodológica a Publicações Científicas (1985-2000)*. Tese de Doutoramento. Braga: IEP - Universidade do Minho.
- ❖ Coutinho, C. (2013). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Almedina.
- ❖ Cruz, J. (1998). *Formação Profissional em Portugal - Do Levantamento de Necessidades à Avaliação*. Lisboa: Edições Sílabo.

- ❖ De Ketele, J. M. & Roegiers, X. (1994). *Guia do Formador*. Lisboa: Instituto Piaget. Coleção Horizontes Pedagógicos.
- ❖ Estêvão, C. V. (2001). Formação, Gestão, Trabalho e Cidadania – Contributos para uma Sociologia Crítica da Formação. *Revista Educação & Sociedade*, ano XXII, n.º 77, pp. 185-206.
- ❖ Flick, U. (2005). *Métodos Qualitativos na Investigação Científica*. Lisboa: Monitor.
- ❖ Fortin, M. (1999). *O Processo de Investigação: da Concepção à Realização*. 2ª Ed. Loures: Lusociência.
- ❖ Galdós, I. A. & Marijuán, V. M. (2011). *La Evaluación en la Formación Profesional*. Bilbao: Instituto Vasco de Qualificaciones y Formación Profesional.
- ❖ Gomes, C. S. & Santos, M. O. (2012). *Texto de apoio sobre a Avaliação*. Évora: Centro de Investigação em Sociologia e Antropologia Augusto da Silva da Universidade de Évora.
- ❖ Guerra, I. C. (2002). *Fundamentos e Processos de Uma Sociologia da Ação: O Planeamento em Ciências Sociais*. Lisboa: Principia.
- ❖ Hadji, C. (1994). *A Avaliação, Regras do Jogo – Das Intenções ao Instrumentos*. Porto: Porto Editora.
- ❖ Holton, E. F. III, Bates, R. A., Seyler, D. L. & Carvalho, M. B. (1997). Toward Construct Validation of a Transfer Climate Instrument. *Human Resource Development Quarterly*, 8 (2), pp. 95-113. Consultado em 20 de maio de 2018, em: http://ltsglobal.eu/cms_img/Convergent_and_Divergent_Validity_of_the_LTSI.pdf
- ❖ Kirkpatrick, D. & Kirkpatrick, J. (2006). *Evaluation Training Programs – The Four Levels*. San Francisco: Berrett – Koehler Publishers, Inc.
- ❖ Kirkpatrick, Donald L. (1998). *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. San Francisco. Editor: Berrett-Koehler Publishers.
- ❖ Le Boterf, G. (1990). *L'ingénierie et l'évaluation de la Formation*. Paris: LesEditions.
- ❖ Lessard-Hébert, M., Goyette, G., & Boutin, G. (2008). *Investigação Qualitativa - Fundamentos e Práticas*. Lisboa: Instituto Piaget.
- ❖ Lopes, G.R., Bidarra, A.G. & Barreira, F.M. (2016). Perceção da Transferência das Aprendizagens em Educação e Formação de Adultos: Um Estudo num Centro de Emprego e Formação Profissional. *Revista Portuguesa de Pedagogia*, n.º 50, pp. 97-116.
- ❖ Lüdke, M., & André, M. E. (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- ❖ Meignant, A. (1999). *A Gestão da Formação*. Lisboa: Publicações D. Quixote.

- ❖ Morais, A. M. & Neves, I. P. (2007). Fazer Investigação Usando Uma Abordagem Metodológica Mista. *Revista Portuguesa de Educação*, n.º 20 (2), pp. 75-104.
- ❖ Morgado, J. (2012). *O Estudo de Caso na Investigação em Educação*. Santo Tirso: De Facto Editoras.
- ❖ Pardal, L. & Correia, E. (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal Editores, Lda.
- ❖ PRONACI (2002). *Avaliação da Formação na Empresa*. Porto: AEP.
- ❖ Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2005). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva Editores.
- ❖ Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva Editores.
- ❖ Salgado, C. M. (1997). *Avaliação da Formação – Interface Escola/Empresa*. Lisboa: Texto Editora.
- ❖ Santos, M. O. (2012). *Texto de Apoio Sobre o Diagnóstico em Processos de Intervenção Social e Desenvolvimento Local*. Évora: Centro de Investigação em Sociologia e Antropologia Augusto da Silva da Universidade de Évora.
- ❖ Santos, N. L. & Neves, S. P. (2004). *Avaliação do Impacto Organizacional de Estratégias de Consultadoria Formativa em PME: da Conceção de uma Metodologia à Reflexão sobre Boas Práticas*. Porto: Eurisko – Estudos, Projetos e Consultadoria, S. A.
- ❖ Sarmiento, M., Marques, A., & Ferreira, I. (2009). *Administração Local: Políticas e Práticas de Formação*. Braga: Braga Books.
- ❖ Silva, M. A. (2000). Do Poder Mágico da Formação às Práticas de Formação com Projecto e à Avaliação Reflexiva. *Revista Portuguesa de Educação*, v.13, n.º 001, pp.77-109.
- ❖ Silva, M. A. (2003). A “Abordagem Por Competências”: Resolução ou Mais um Equívoco dos Movimentos Reformadores? (IU). *A Página da Educação*, n.º 129, p.21.
- ❖ Yin, R. K. (2005). *Estudo de Caso: Planeamento e Métodos*. Porto Alegre: Bookman-Artmed.

Outros documentos consultados:

- ❖ Direção-Geral da Qualificação dos Trabalhadores em Funções Públicas (INA) (2016a). *Orientações Estratégicas: Formação Profissional na Administração Pública*. Lisboa: INA.
- ❖ Direção-Geral da Qualificação dos Trabalhadores em Funções Públicas (INA) (2016b). *Formação Profissional na Administração Pública: Avaliação do Impacto da Formação na Administração Pública*. Lisboa: INA.
- ❖ TecMinho & Universidade do Minho (2015). *Plano Diretor de Formação Municípios da NUT III Cávado 2015-2020*. TecMinho, Braga.
- ❖ Estatutos da Comunidade Intermunicipal do Cávado. Consultado em maio 23, 2018, em: https://www.cimcavado.pt/wp-content/uploads/2017/01/141001_Estatutos_CIM_C_vado.pdf

Sites consultados:

- ❖ *Decreto-Lei n.º 48/2012 de 29 de fevereiro do Ministério das Finanças*. Diário da República: I série, n.º 43 (2012). Acedido a 20 de abril, 2017. Disponível em: <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/542459/details/normal?q=Decreto-Lei+n.%C2%BA%2048%2F2012>
- ❖ *Decreto-Lei n.º 86-A/2016 de 29 de dezembro da Presidência do Conselho de Ministros*. Diário da República: Série I-A de 1998-03-11. Acedido a 20 de abril, 2017. Disponível em: <https://dre.pt/home/-/dre/105658704/details/maximized>
- ❖ *Lei 75/2013 de 12 de setembro da Assembleia da República*. Diário da República: Série I de 2013-09-12. Acedido a 14 de maio, 2018. Disponível em: <https://dre.pt/web/guest/pesquisa/-/search/500023/details/maximized>
- ❖ Comunidade Intermunicipal do Cávado: <https://www.cimcavado.pt/>
- ❖ PORDATA: <https://www.pordata.pt/>

APÊNDICES

Apêndice 1 – Outputs do Inquérito por Questionário

Apêndice 2 – Guião das entrevistas aos coordenadores técnicos responsáveis pela gestão da formação de cada município

Apêndice 3 – Consentimento informado para a realização da entrevista individual aos responsáveis e dirigentes pela formação de cada município

Apêndice 4 – Resultados da terceira secção do inquérito por questionário

Apêndice 5 – Categorização das Entrevistas Realizadas

Apêndice 6 – Transcrição da entrevista individual ao Coordenador A da Câmara Municipal 1

Apêndice 7 – Transcrição da entrevista individual ao Coordenador B da Câmara Municipal 2

Apêndice 8 – Transcrição da entrevista individual ao Coordenador C da Câmara Municipal 3

Apêndice 9 – Transcrição da entrevista individual ao Coordenador D da Câmara Municipal 4

Apêndice 10 – Transcrição da entrevista individual ao Coordenador E da Câmara Municipal 5

Apêndice 11 – Transcrição da entrevista individual ao Dirigente A da Câmara Municipal 6

Apêndice 12 – Atividades Desenvolvidas no Decorrer do Estágio

Apêndice 1 – Outputs do Inquérito por Questionário

Avaliação do Impacto da Formação

O presente questionário visa avaliar o impacto das ações de formação no desempenho das funções dos respetivos formandos e realiza-se no âmbito de um estágio curricular da Universidade do Minho.

A sua colaboração é essencial para a melhoria da qualidade da formação e as suas respostas são confidenciais, pelo que a sinceridade e exatidão das respostas terão uma influência decisiva no bom resultado deste trabalho.

*Obrigatório

Dados Pessoais

1. Sexo *

Marcar apenas uma oval.

Masculino

Feminino

2. Idade *

Marcar apenas uma oval.

18-25

25-30

30-40

40-50

+50

3. Habilitações Académicas *

Marcar apenas uma oval.

4º Ano

6º Ano

9º Ano

12º Ano

Licenciatura

Bacharelato

Mestrado

Doutoramento

Outra: _____

4. Área de Formação

5. Antiguidade (na função pública) *

Marcar apenas uma oval.

- 0-5
 5-10
 10-20
 20-30
 +30

6. Entidade *

Marcar apenas uma oval.

- Câmara Municipal de Amares
 Câmara Municipal de Barcelos
 Câmara Municipal de Braga
 Câmara Municipal de Esposende
 Câmara Municipal de Terras de Bouro
 Câmara Municipal de Vila Verde
 Agere
 BragaHabit
 Comunidade Intermunicipal do Cávado
 Teatro Clrco
 Transportes Urbanos de Braga
 Outra: _____

7. Categoria Profissional *

Marcar apenas uma oval.

- Assistente Operacional
 Assistente Técnico
 Coordenador Técnico
 Dirigente
 Encarregado Operacional
 Especialista de Informática
 Técnico Superior
 Outra: _____

Resultados da Formação

Pense nas formações que frequentou entre julho a dezembro de 2017, para responder às próximas questões.

8. 1. Em quantas formações participou entre julho a dezembro de 2017? *

Marcar apenas uma oval.

- 1
 2
 3 ou +

9. 2. Quais as razões que o(a) motivaram a frequentar formação? (assinale no máximo 3 opções) *

Marcar tudo o que for aplicável.

- Melhorar o meu desempenho profissional
- Atingir os objetivos no âmbito do SIADAP
- Adquirir e/ou atualizar conhecimentos
- Utilizar novas tecnologias/equipamentos
- Explorar áreas diferentes da minha função profissional
- Por recomendação do meu superior hierárquico
- Ajuste ao exercício de uma nova função
- Outra: _____

10. 3. Ficou satisfeito/a com as formações que frequentou? *

Marcar apenas uma oval.

- Sim (se assinalou esta opção, avance para a questão 3.1)
- Não (se assinalou esta opção, avance para a questão 3.2)

11. 3.1 Indique os motivos pelos quais ficou satisfeito/a com as formações que frequentou?

Marcar tudo o que for aplicável.

- Os conteúdos abordados estavam relacionados com a minha prática profissional
- As metodologias utilizadas foram adequadas
- Contribuí para o meu desenvolvimento pessoal e profissional
- O formador estava devidamente preparado e atualizado
- O formador utilizou estratégias pedagógicas que motivaram à apropriação dos conhecimentos
- Outra: _____

12. 3.2 Indique os motivos pelos quais não ficou satisfeito/a com as formações que frequentou?

Marcar tudo o que for aplicável.

- Os conteúdos abordados não estavam relacionados com a minha prática profissional
- As metodologias utilizadas não foram as mais adequadas
- Não contribuí para o meu desenvolvimento pessoal e profissional
- O formador não estava devidamente preparado e atualizado
- O formador não utilizou estratégias pedagógicas que motivaram à apropriação dos conhecimentos
- As condições da sala onde decorreram as formações e os equipamentos utilizados não foram os mais apropriados
- Ausência de prática e/ou de exemplos práticos
- Outra: _____

13. 4. Considera que a(s) ação(ões) de formação teve impacto ao nível do seu desempenho profissional? *

Marcar apenas uma oval.

- Nenhum
- Pouco
- Algum
- Muito

Fatores da Transferência da Formação

Assinale a opção de acordo com o seu grau de concordância, em relação a cada uma das afirmações que se seguem.

Página 4

	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Sem Opinião
Procuo formação para melhorar o meu desempenho profissional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sabia o que esperar da formação antes do seu início.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A minha opinião foi relevante no diagnóstico de necessidades	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os conteúdos foram adequados ao exercício das minhas funções.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A forma como foram transmitidos os conhecimentos ajudou a perceber como aplicá-los no trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os métodos e materiais utilizados foram os mais adequados.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
No final senti-me mais motivado e confiante para desempenhar as minhas funções.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tive oportunidades de aplicar no trabalho o que aprendi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
É difícil arranjar os recursos necessários para aplicar no trabalho, o que aprendi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Quando aplico no trabalho o que aprendi, costumo receber apreciações positivas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A formação pode ajudar-me a progredir na carreira e a obter recompensas.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Os meus colegas de trabalho valorizam quando tento aplicar o que aprendi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O meu supervisor valoriza a formação e manifesta interesse no que aprendi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
O meu supervisor fixa objetivos que encorajam a aplicação dos conhecimentos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sinto-me valorizado quando utilizo o que aprendi.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Utilizar o que aprendi ajuda-me a alcançar melhores avaliações de desempenho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se não utilizar o que aprendi serei repreendido(a) e/ou penalizado(a).	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	Concordo Totalmente	Concordo	Discordo	Discordo Totalmente	Sem Opinião
A minha organização valoriza a aprendizagem contínua como sendo essencial para o desenvolvimento pessoal e profissional.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A minha organização incentiva a atualização e aquisição de novos conhecimentos.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
A minha organização valoriza a mudança e a inovação no trabalho.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Tive oportunidade de avaliar a formação e o formador.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Globalmente a formação foi muito positiva.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Obrigado pela sua colaboração!

Apêndice 2 – Guião das entrevistas aos coordenadores técnicos e dirigentes responsáveis pela gestão da formação de cada município

Entrevista ao Coordenador Técnico da Formação

- 1.** Qual o papel da formação profissional no contexto autárquico?
- 2.** Como é feito o levantamento de necessidades de formação?
- 3.** Quais os critérios que foram utilizados na seleção dos trabalhadores para a formação?
- 4.** As chefias e os trabalhadores solicitam formação ou oferecem resistência à frequência da mesma?
- 5.** Que dificuldades enfrenta na implementação do plano de formação?
- 6.** Como é entendida a formação pelas chefias?
- 7.** Considera que a formação desenvolvida tem tido impacto no desempenho profissional? (Em que sentido?)
- 8.** Os conteúdos da formação são aplicados no exercício das funções?
- 9.** Que fatores mais potenciam a transferência da formação?
- 10.** Qual o seu grau de satisfação em relação às formações promovidas pela CIM do Cávado?
- 11.** Pode identificar aspetos positivos ou menos positivos das formações promovidas pela CIM do Cávado que gostasse de destacar?
- 12.** Gostaria de fazer alguma sugestão de melhoria relativa às formações da CIM do Cávado?

Apêndice 3 – Consentimento informado para a realização da entrevista individual aos responsáveis e dirigentes pela formação de cada município

Estágio Curricular – “Entrevista com o/a coordenador/a técnico da formação”

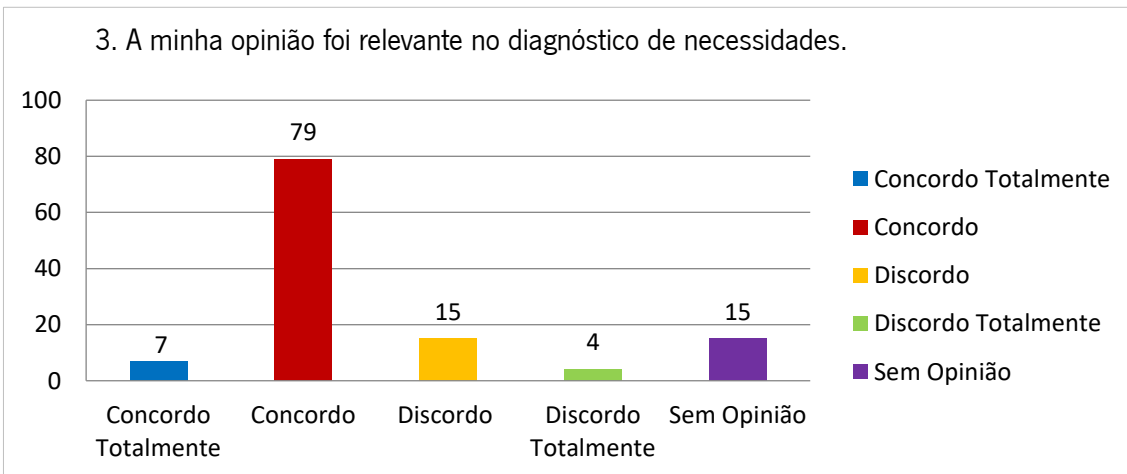
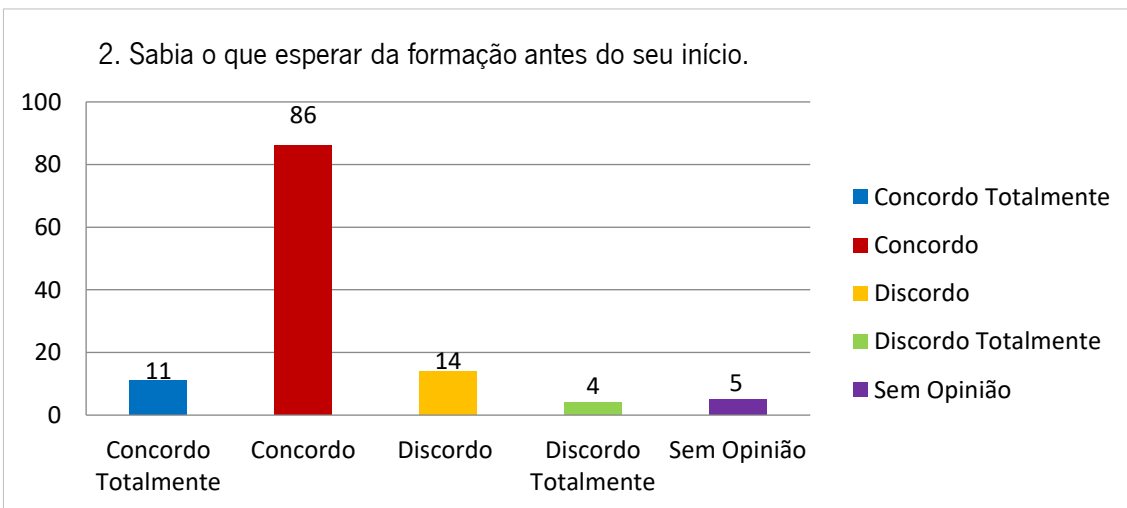
TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Eu, _____ (nome), declaro que participei voluntariamente na entrevista no âmbito do estágio curricular promovido por José Diogo Duarte Pinto, que teve lugar no dia 24/04/2018, e que tive conhecimento dos seus objetivos. Foi-me garantido que não será divulgado o meu nome e nessa condição autorizei a gravação.

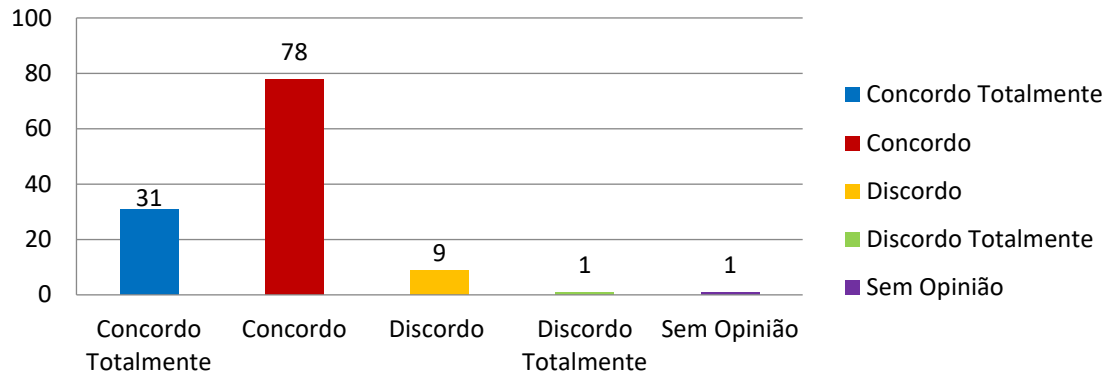
Data: 24/04/2018

(assinatura)

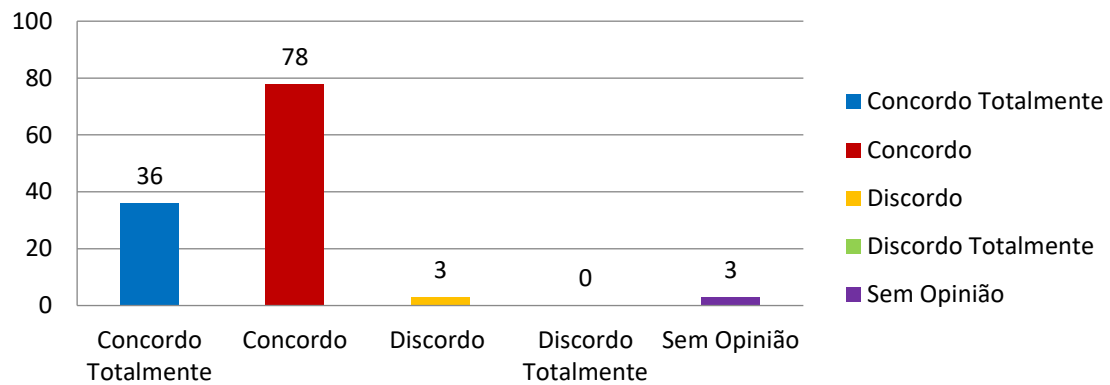
Apêndice 4 – Resultados da terceira secção do inquérito por questionário



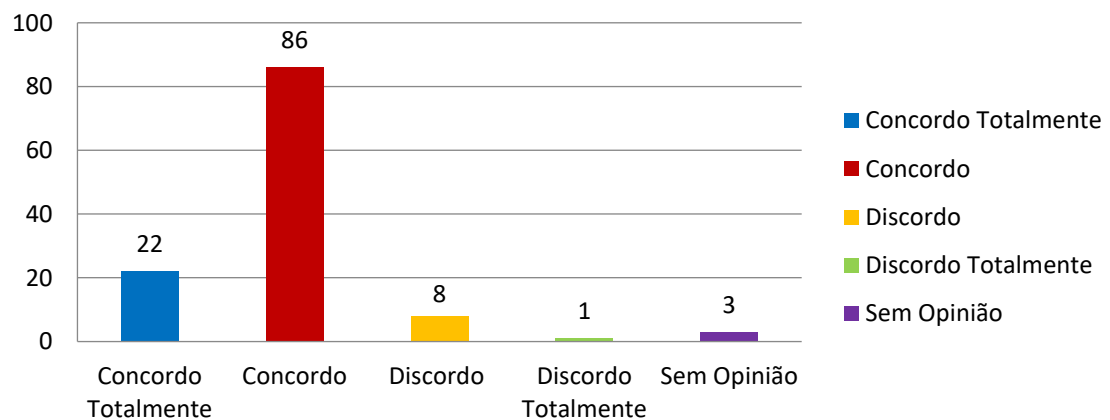
4. Os conteúdos foram adequados ao exercício das minhas funções.



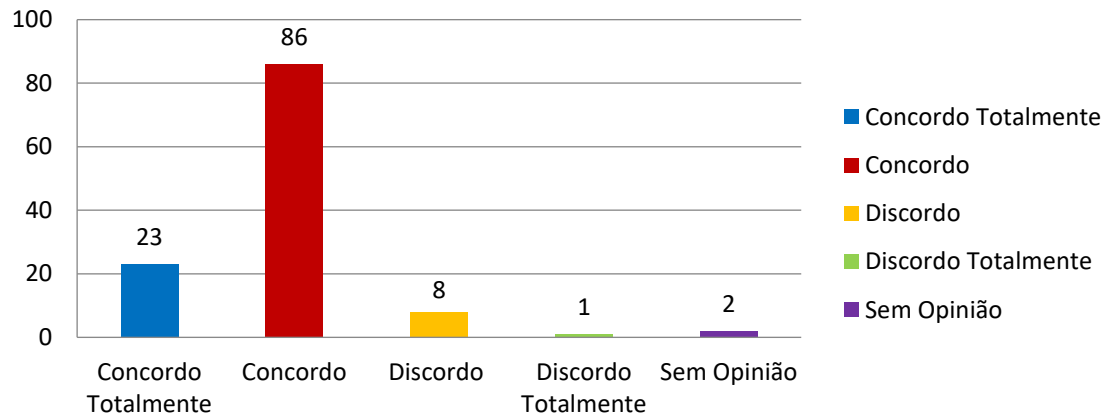
5. A forma como foram transmitidos os conhecimentos ajudou a perceber como aplicá-los no trabalho.



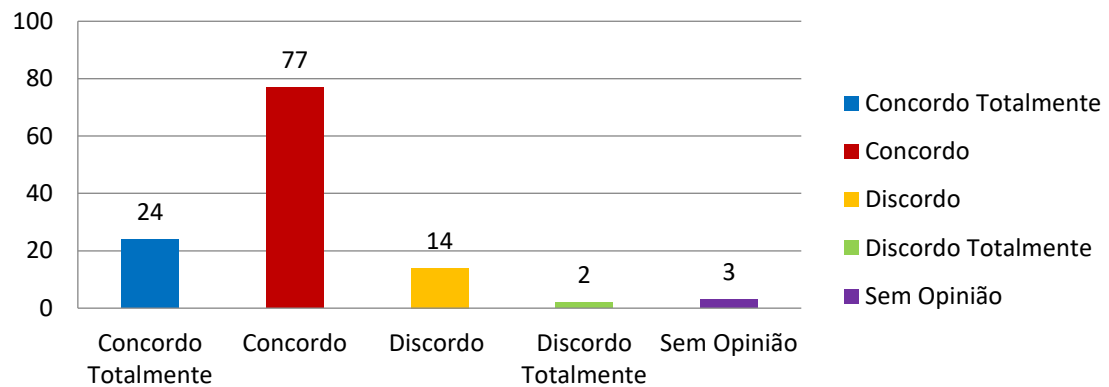
6. Os métodos e materiais utilizados foram os mais adequados.



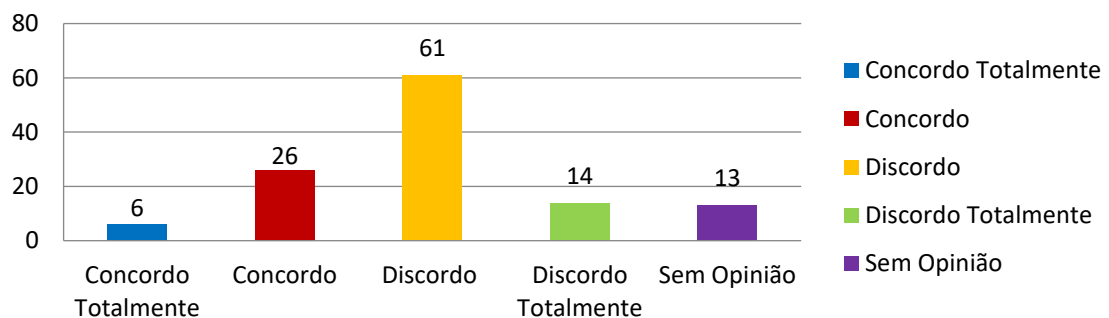
7. No final senti-me mais motivado e confiante para desempenhar as minhas funções.



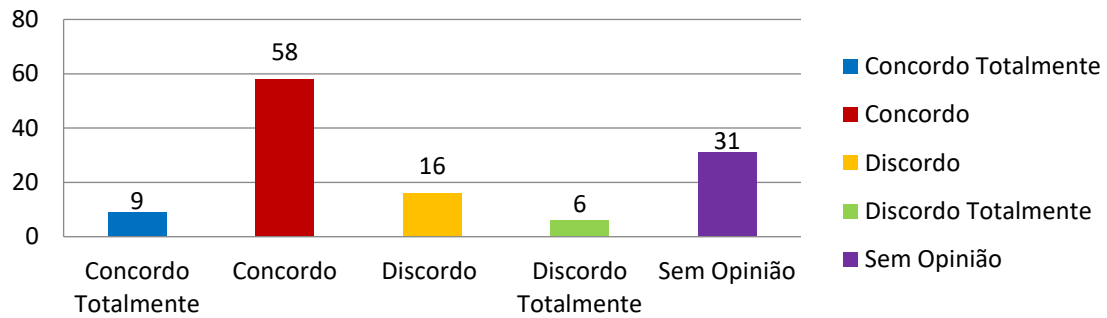
8. Tive oportunidades de aplicar no trabalho o que aprendi.



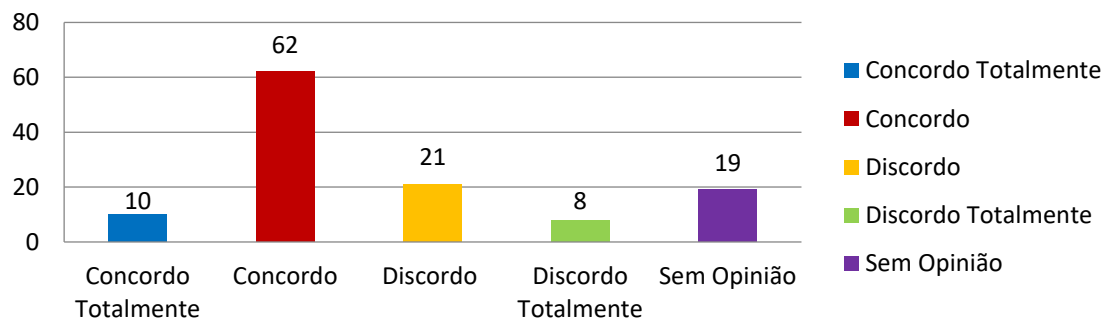
9. É difícil arranjar os recursos necessários para aplicar no trabalho o que aprendi.



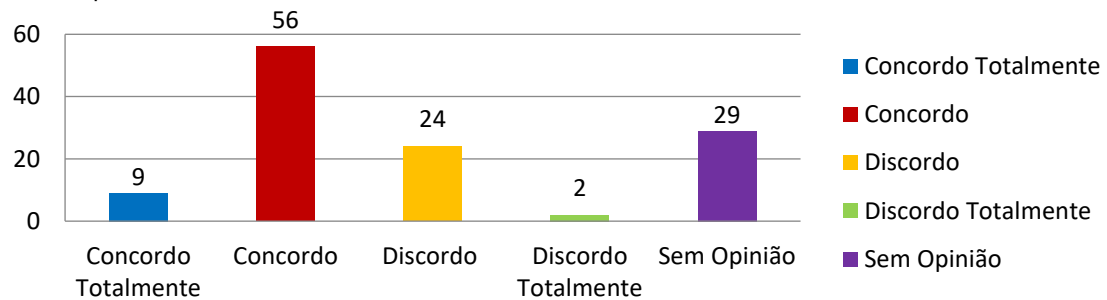
10. Quando aplico no trabalho o que aprendi, costumo receber apreciações positivas.



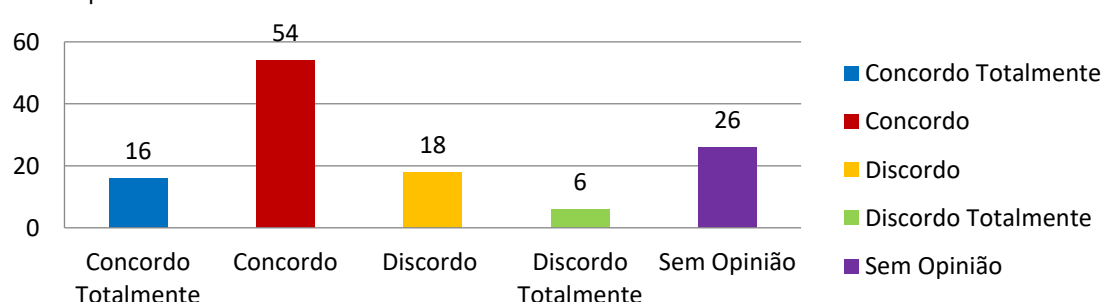
11. A formação pode ajudar-me a progredir na carreira e a obter recompensas.



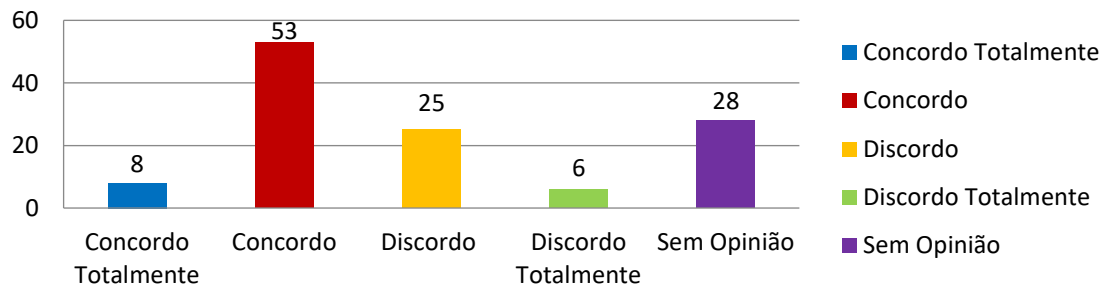
12. Os meus colegas de trabalho valorizam quando tento aplicar o que aprendi.



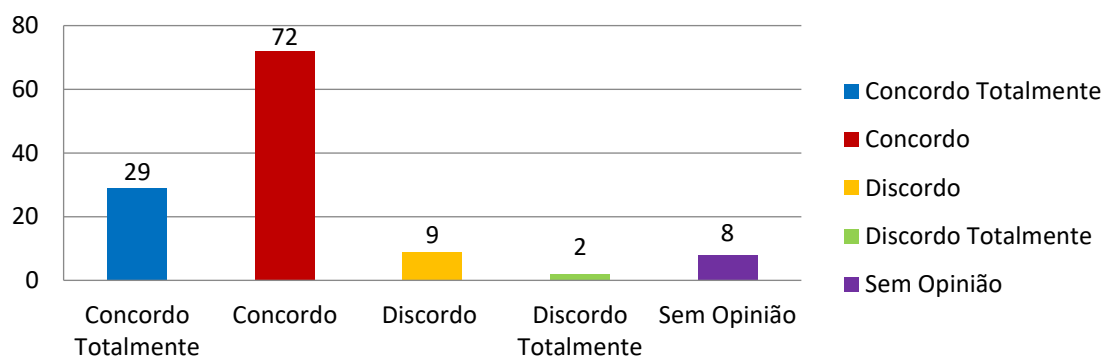
13. O meu supervisor valoriza a formação e manifesta interesse no que aprendi.



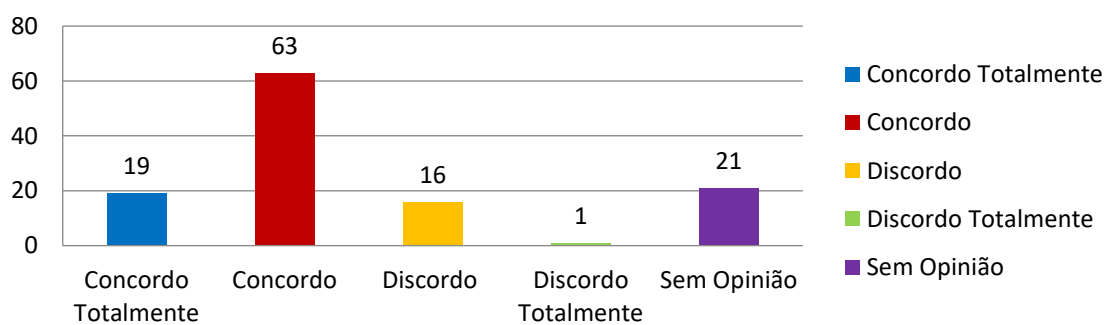
14. O meu supervisor fixa objetivos que encorajam a aplicação dos conhecimentos.



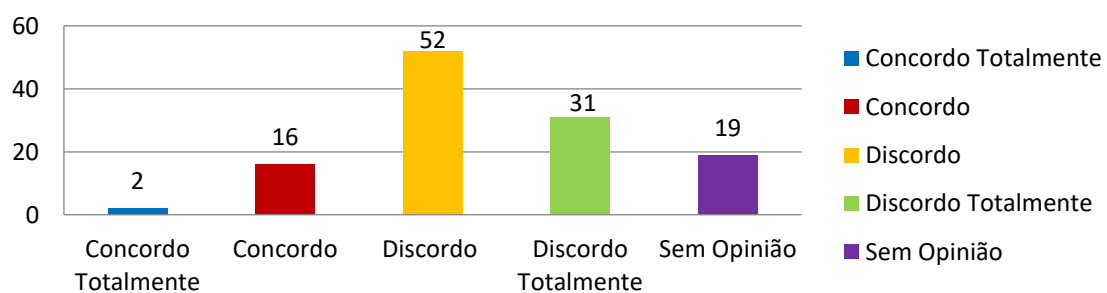
15. Sinto-me valorizado quando utilizo o que aprendi.



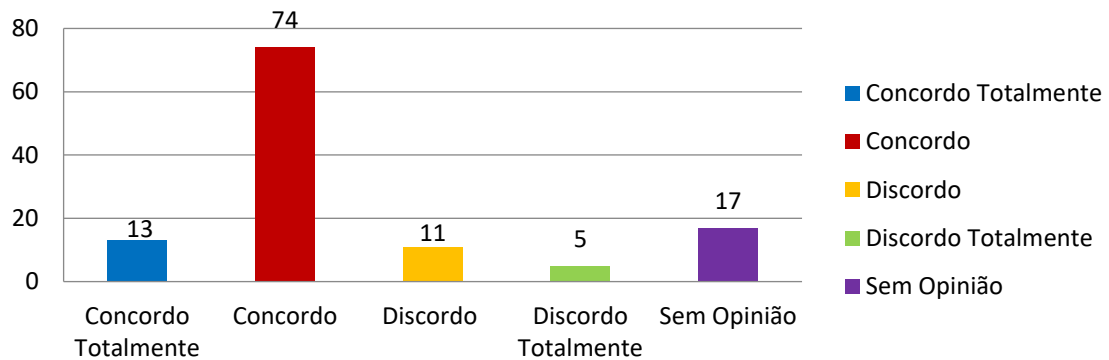
16. Utilizar o que aprendi ajuda-me a alcançar melhores avaliações de desempenho.



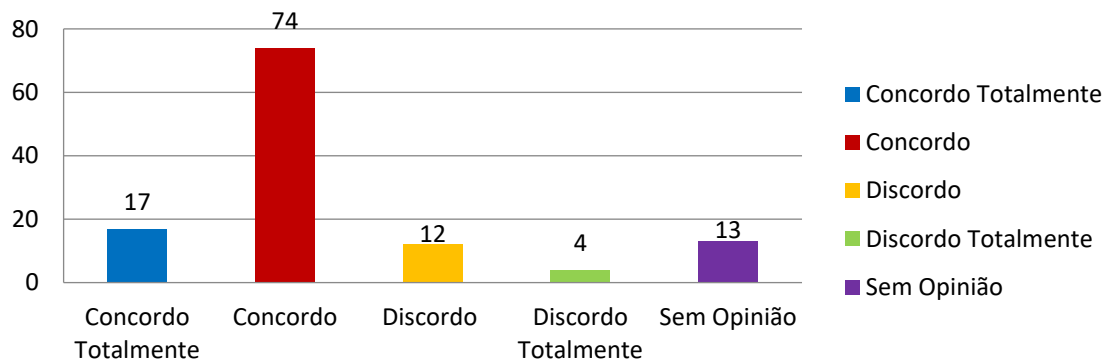
17. Se não utilizar o que aprendi serei repreendido(a) e/ou penalizado(a).



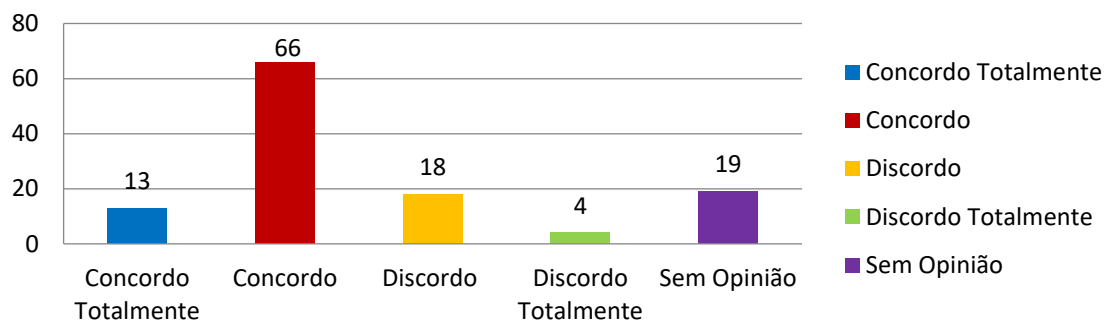
18. A minha organização valoriza a aprendizagem contínua como sendo essencial para o desenvolvimento pessoal e profissional.

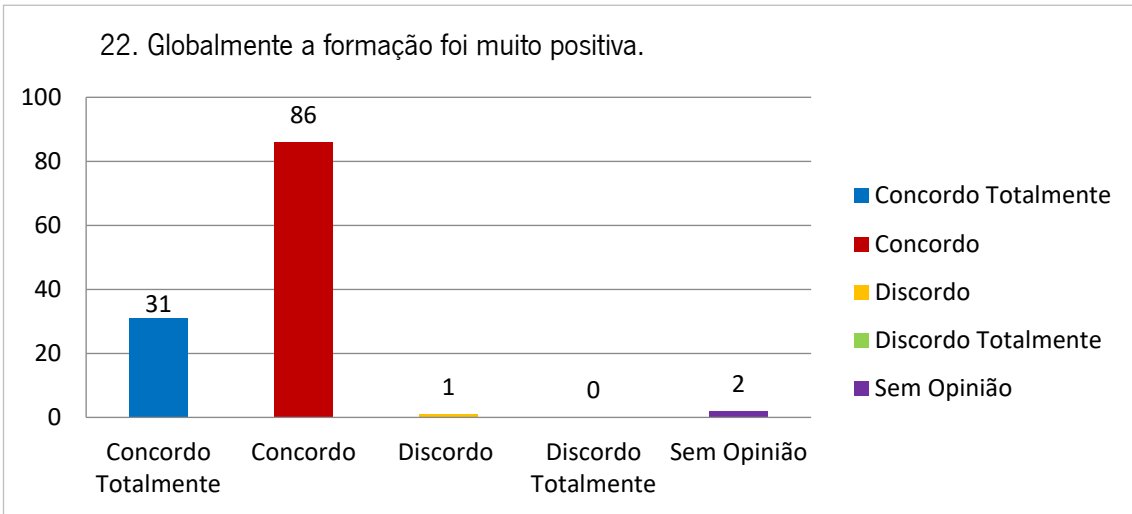
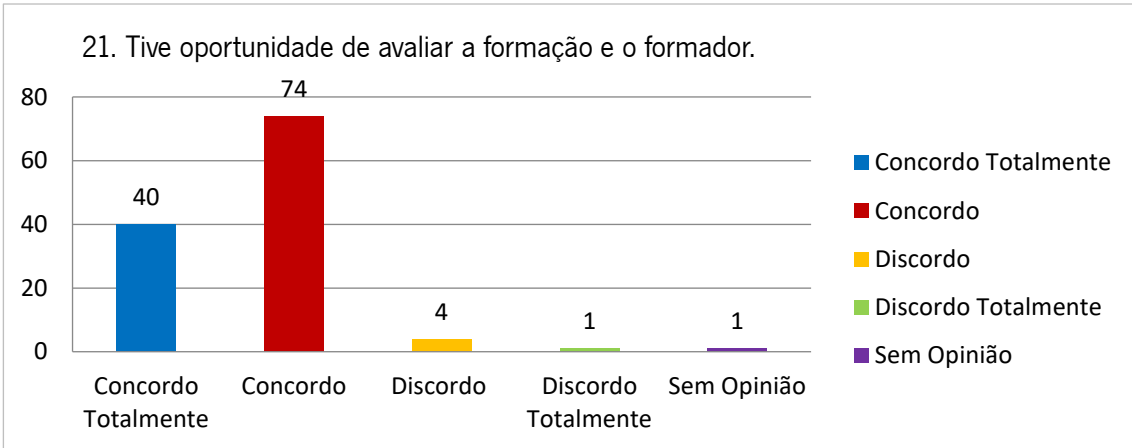


19. A minha organização incentiva a atualização e aquisição de novos conhecimentos.



20. A minha organização valoriza a mudança e a inovação no trabalho.





Apêndice 5 – Categorização das Entrevistas Realizadas

Categorias	Subcategorias	Unidades de Contexto	Frequência Ocorrência e Nº de Sujeitos
Categoria A Diagnóstico de Necessidades	<ul style="list-style-type: none"> •A1 – Inquérito por questionário 	<p>“... esse diagnóstico é sempre feito com base num inquérito por questionário.” (CA)</p> <p>“... através dos resultados obtidos pela aplicação de um formulário por parte dos dirigentes, junto dos seus colaboradores.” (CC)</p> <p>“O levantamento de necessidades assenta num formulário aberto para as chefias, as quais são responsáveis por identificar as necessidades formativas.” (CD)</p>	3/3
	<ul style="list-style-type: none"> •A2 – Associado à avaliação de desempenho (SIADAP) 	<p>“... recorrendo a um formulário em formato de papel devidamente criado para o efeito e de acordo com questões levantadas pelo SIADAP.” (CB)</p> <p>“... resultam de formações baseadas no Sistema Integrado de Gestão e Avaliação do Desempenho na Administração Pública (SIADAP).” (CC)</p> <p>“... atualmente abordámos o levantamento de necessidades de formação acoplado ao SIADAP. Ou seja, no âmbito da avaliação de desempenho, dá-se um momento em que o trabalhador é convidado a</p>	3/3

		elencar algumas necessidades formativas, que lhe permitam adquirir competências ou aperfeiçoar as competências que já tem.” (DA)	
	•A3 – Inexistência - catálogo de formação disponível	“... a CIM envia-nos uma listagem com possíveis formações e nós de acordo com essa listagem divulgámo-la junto das chefias. Depois, de acordo com as necessidades, os colaboradores propõem-se às formações, que as chefias tratam de nos transmitir posteriormente.” (CE)	1/1
Categoria B Planeamento e Desenvolvimento da Formação	•B1 – Dificuldades de implementação do plano	<p>“Atualmente a maior dificuldade prende-se com a disponibilidade das chefias para dedicar alguma atenção à formação.” (CA)</p> <p>“... quando é para validar as pré-inscrições na plataforma da CIM Cávado, as chefias demoram a autorizar os colaboradores para estes irem às formações, o que atrasa o processo.” (CA)</p> <p>“Como dificuldades destaco o facto de nem todos os dirigentes participarem de forma ativa no processo de formação, nomeadamente, na fase inicial do mesmo, no levantamento de necessidades.” (CC)</p> <p>“A primeira dificuldade prende-se com o facto de alguns trabalhadores na fase do diagnóstico de necessidades não preencherem o mesmo.” (DA)</p>	4/3
	•B2 – Insuficiência de formação	“Considero que o plano por vezes não é suficiente. Na medida em que não me dá resposta a tudo, ou seja, não abrange tudo.” (CB)	1/1

	<ul style="list-style-type: none"> • B3 – Falta de comprometimento 	<p>“... a maior dificuldade que enfrento é no momento em que ocorre a formação. Ou seja, das 20 pessoas que eu tinha para frequentar a formação aquando o levantamento de necessidades, por vezes acabo por ter apenas 2 ou 3 para ir à formação.” (CD)</p> <p>“Por vezes, o que acontece é que, como o plano é elaborado no início do ano, as pessoas comprometem-se a frequentar as formações, só que quando chega o momento da formação as pessoas acabam por não comparecer.” (CE)</p>	2/2
	<ul style="list-style-type: none"> • B4 – Sugestões de melhoria 	<p>“Seria importante que os conteúdos programáticos fossem dados a conhecer atempadamente.” (CA)</p> <p>“Na minha opinião, cada município devia nomear uma pessoa que ficasse responsável por inscrever os formandos na plataforma. (...) Deste modo, evitava-se que as vagas fossem preenchidas sem critério e que as pessoas que necessitam mesmo da formação ficassem de fora.” (CB)</p> <p>“Eu sugeria que toda a formação fosse tratada pela CIM Cávado.” (CC)</p> <p>“A minha sugestão passa por a CIM enviar com mais antecedência, a calendarização das formações.” (DA)</p>	4/4
Categoria C		<p>“Sim, porque além dos formandos adquirem conhecimentos e colmatam as suas lacunas, à uma troca de experiências com outros</p>	5/3

<p>Transferência da Formação</p>	<p>•C1 – Impacto da formação no desempenho profissional dos trabalhadores</p>	<p>colegas de outras câmaras que fomenta neles um impacto positivo.” (CB)</p> <p>“... os assistentes operacionais ofereciam muita resistência ao uso dos equipamentos de proteção individual e, hoje, isso já não acontece. As pessoas atualmente já não recorrem tanto à desculpa «aí eu não sei fazer isso», hoje já não podem dizer isso. Porque a formação existe para isso mesmo.” (CB)</p> <p>“Sim. Até porque é visível na prestação dos colaboradores no seu dia-a-dia.” (CD)</p> <p>“Por exemplo, no caso das formações em segurança e higiene no trabalho, conseguimos perceber que depois da formação, os colaboradores já movimentam cargas com os devidos cuidados, já não oferecem tanta resistência a usar os equipamentos de proteção individual. Através deste tipo de demonstrações, podemos constatar que a formação está a sortir os devidos efeitos.” (CD)</p> <p>“Sim, sem dúvida. Há áreas que se eventualmente as pessoas não frequentassem formação, muito dificilmente conseguiriam por sua autonomia, atualizar os seus conhecimentos.” (CE)</p>	
---	---	---	--

	<p>•C2 – Adequação dos conteúdos</p>	<p>“Eu sinto que isso acontece na sua globalidade, mas considero que isso ocorre com mais impacto no âmbito das atualizações legislativas e das boas práticas por parte dos assistentes operacionais” (CB)</p> <p>“... denota-se que os conteúdos têm aplicabilidade na prática profissional dos colaboradores.” (CC)</p> <p>“Sim, eu sinto isso. Nomeadamente, ao nível de formações que estão mais relacionadas com a área da legislação, trata-se de uma área que sofre constantes alterações, quando comparada com outras mais subjetivas, pelo que os conteúdos tendem a ter grande aplicabilidade.” (CE)</p> <p>“Eu considero que sim, pelo menos daquilo que tenho conhecimento na minha área.” (DA)</p>	<p>4/4</p>
	<p>•C3 – Fatores que potenciam a transferência da formação</p>	<p>“Diria que é o discurso e a vontade dos superiores hierárquicos, que assumem aqui um papel muito importante, nomeadamente, na forma como a formação deve ser interpretada, isto é, como instrumento de gestão, e também do saber, eficácia e eficiência dos serviços para se fazer mais e melhor.” (CA)</p> <p>“Penso que o fator que mais potencia essa transferência é a motivação do próprio formando. Porque se tivermos perante um formando motivado, isto é, com vontade de colmatar as suas lacunas, esse empenhamento vai fazer com que ocorra essa transferência.” (CB)</p>	<p>4/4</p>

		<p>“Eu diria que a mudança de posto de trabalho e a possibilidade de recompensa para ocupar um cargo melhor, são os dois fatores que mais potenciam essa transferência” (CD)</p> <p>“O pragmatismo da formação, isto é, considero que deve haver uma junção entre o saber académico e a prática, no que à qualidade dos formadores diz respeito.” (DA)</p>	
<p>Categoria D</p> <p>Representações da Formação e da sua organização</p>	<p>• D1 – Papel da Formação</p>	<p>“A formação profissional no contexto autárquico é sobretudo atualização face à legislação que vai saindo.” (CA)</p> <p>“... acaba por também arrastar a formação para consciencializar as pessoas do potencial que poderão vir a desenvolver.” (CA)</p> <p>“a formação profissional desempenha um papel importante no contexto autárquico, na medida em que dá aos colaboradores competências acrescidas no âmbito do desenvolvimento do seu trabalho.” (CC)</p> <p>“O papel da formação é muito importante para o desenvolvimento das competências dos trabalhadores, até porque se as pessoas não tivessem constantemente formação, provavelmente começariam a ficar desatualizadas face às exigências que tem surgido pela legislação que está constantemente a ser introduzida no nosso ordenamento jurídico.” (CE)</p>	<p>4/3</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • D2- Abertura/resistência à formação por parte dos trabalhadores e chefias 	<p>“No passado ofereciam mais resistência, nomeadamente ao nível dos assistentes operacionais. Hoje, já são eles próprios a pedir para frequentar formação. Muita das vezes há um trabalho precário por parte dos dirigentes, dos superiores hierárquicos, mas vão conseguido.” (CA)</p> <p>“Nem uns, nem outros oferecem resistência. Aliás, eles pedem e querem sempre mais formação, demonstram muito interesse.” (CB)</p> <p>“Resistência não temos. No passado, os assistentes operacionais tinham alguma dificuldade em frequentar formação. Hoje felizmente, já são eles a pedir para ir para a formação.” (CC)</p> <p>“Temos ambas as situações. Por um lado, temos os técnicos superiores que procuram e interessam-se por frequentar formação, por outro os assistentes operários que oferecem mais resistência. Contudo, nos últimos tempos o panorama tem mudado, os assistentes operacionais e mesmo as chefias já valorizam mais a formação.” (CD)</p> <p>“Não sinto resistência por parte das chefias, aliás até sinto o inverso. As chefias, por diversas vezes é que solicitam formação (...). Em relação aos trabalhadores, sinto, ano após ano, que estes se interessam cada vez mais em frequentar formação.” (CE)</p> <p>“Nós temos um pouco de tudo, temos trabalhadores que querem frequentar formação, porque têm consciência das suas limitações, pelo que encaro de forma positiva este tipo de casos. Depois, temos outra</p>	6/6
--	---	--	-----

		<p>falange minoritária de pessoas, que se sente desmotivada por diversas razões. Por isso, vão para formação só porque não querem estar a exercer o seu trabalho (...). Em relação às chefias, estas olham para a formação com agrado, embora umas mais do que outras.” (DA)</p>	
	<p>• D3 – Perceção das chefias</p>	<p>“As chefias estão disponíveis e colaboram muito connosco durante o processo formativo.” (CB)</p> <p>“As chefias estão recetivas à formação. Aliás, elas próprias fazem muita formação.” (CC)</p> <p>“De um modo geral, eu diria que é bem entendida e que a maioria das chefias entende a necessidade dos seus colaboradores terem formação. Talvez há uns anos não fosse assim, mas agora julgo que, embora não seja a 100%, as chefias dão o devido valor à formação.” (CD)</p> <p>“Considero que esta é bem aceite e creio que as chefias têm plena consciência, que o funcionário necessita de ter formação para atualizar os seus conhecimentos. Por isso, entendo que é positivo o acolhimento que é dado por parte das chefias, em relação à formação.” (CE)</p>	<p>4/4</p>
	<p>• D4 – Grau de satisfação</p>	<p>“O meu grau de satisfação é muito bom, há um trabalho de cooperação entre o nosso município e a CIM Cávado, que fomenta isso mesmo.” (CC)</p>	<p>4/4</p>

		<p>“Muito bom. Comparativamente com anos anteriores melhorou muito, nomeadamente, ao nível da escolha das entidades formadoras e dos respetivos formadores.” (CD)</p> <p>“Na minha opinião são boas. Fruto não só do trabalho desenvolvido pela CIM Cávado, assim como pelas entidades formadoras contratadas e respetivos formadores.” (CE)</p> <p>“Muito satisfatório (...) tem melhorado muito de ano para ano.” (DA)</p>	
	• D5 – aspetos positivos	<p>“Aspetos positivos destaco o facto de termos alguém que nos ajuda a resolver os problemas que vão surgindo, desde a inscrição dos formandos até às desistências de última hora.” (CC)</p> <p>“... O facto da própria formação ser boa, bem pensada e bem desenvolvida, desde da sua organização, escolha das entidades formadoras e seleção dos respetivos formadores.” (CC)</p> <p>“Aspetos positivos destaco a qualidade dos formadores” (CE)</p> <p>“Aspetos positivos destaco a preocupação em escolher formadores conhecedores da realidade da função pública.” (DA)</p>	4/3
	• D6 – aspetos negativos	<p>“... aspeto menos positivo, prende-se com a calendarização, porque é tudo feito muito em cima da hora.” (CB)</p> <p>“De menos positivo, realço o facto de nem sempre termos lugar para incluirmos todos os formandos, quanto nós desejaríamos.” (CC)</p>	4/4

		<p>“...aspetos menos positivos, realço o número de frequências a que estamos autorizados” (CE)</p> <p>“De menos positivo destaco a calendarização, é muito em cima da hora” (DA)</p>	
--	--	--	--

Legenda:

CA – Coordenador A

CB – Coordenador B

CC – Coordenador C

CD – Coordenador D

CE – Coordenador E

DA – Dirigente A

Apêndice 6 – Transcrição da entrevista individual ao Coordenador A da Câmara Municipal 1

1. Qual o papel da formação profissional no contexto autárquico?

A formação profissional no contexto autárquico é sobretudo atualização face à legislação que vai saindo. Contudo, há novos desafios que os municípios vão encarando, aos quais se veem obrigados a responder. Por vezes, de forma ambiciosa vão dando também passos em que a administração central não consegue dar resposta ou, então não se empenha tanto e, sendo que há aqui um elemento diferenciador fazer melhor, fazer mais acaba por também arrastar a formação para consciencializar as pessoas do potencial que poderão vir a desenvolver. Para isso, nada melhor que desenvolvê-las com alguma propriedade de conhecimento.

2. Como é feito o levantamento de necessidades de formação?

Nós temos o sistema de gestão da qualidade, pelo qual eu sou responsável, e temos isso devidamente definido, esse diagnóstico é sempre feito com base num inquérito por questionário. Além disso, realizamos reuniões com as chefias. Nessas reuniões colocámos questões provocatórias, através das quais acabamos por desenvolver a reflexão. Ainda que de forma pouco frequente, o diagnóstico resulta de sugestões da oferta de anos anteriores.

Os formandos não são escutados nesta fase?

Os formandos têm muita dificuldade em dizer o que querem e em refletir sobre aquilo que necessitam. Costuma-se dizer que «quem olha e não vê, é porque lhe falta algo». Considero que as pessoas apresentam um défice de consciência daquilo que não sabem. Por vezes, as pessoas não demonstram aquilo que não sabem, porque se calhar fica mais bonito dizer que sabem.

3. Quais os critérios que foram utilizados na seleção dos trabalhadores para a formação?

Atualmente por questões economicistas, cada colaboradora da câmara municipal 1 só pode participar numa ação de formação promovida pela CIM, sendo esta a primeira restrição. Depois, temos um segundo critério que são as formações modelares, através das quais corremos alguns riscos, pois nem todas correspondem diretamente às necessidades pedidas. Além disso, essas formações não estão direcionadas para uma realidade única, como é o setor público. Outro dos

critérios diz respeito à vontade das próprias chefias, que são responsáveis por selecionar e indicar os colaboradores para frequentar as formações.

4. As chefias e os trabalhadores solicitam formação ou oferecem resistência à frequência da mesma?

No passado ofereciam mais resistência, nomeadamente ao nível dos assistentes operacionais. Hoje, já são eles próprios a pedir para frequentar formação. Muita das vezes há um trabalho precário por parte dos dirigentes, dos superiores hierárquicos, mas vão conseguido. Embora, ocorram períodos em que ela tem um carácter meramente instrumental.

5. Que dificuldades enfrenta para a implementação do plano de formação?

Atualmente a maior dificuldade prende-se com a disponibilidade das chefias para dedicar alguma atenção à formação. Primeiro, não fazem o seu trabalho ao longo do ano, de diagnóstico de necessidades de formação, por estarem carregados de tarefas. No momento em que preciso de fazer o diagnóstico, ou não têm tempo, ou não apresentam disponibilidade mental para fazer esse trabalho reflexivo, o que resulta num processo muito reativo. Depois, quando é para validar as pré-inscrições na plataforma da CIM, as chefias demoram a autorizar os colaboradores para estes irem às formações, o que atrasa o processo.

6. Como é entendida a formação pelas chefias?

Julgo que as chefias entendem a formação, como uma resposta às pressões, que possam eventualmente daqui advir. Porque se tivessem manifesto interesse e se fizessem um trabalho minucioso, no sentido de ser contínuo, certamente que iam apontando necessidades. Por exemplo, tenho chefes que chegam á minha beira, que são capazes de dizer que precisam de uma determinada formação nesta ou naquela área, para 4 ou 5 colaboradores. Entretanto, realiza-se a formação e os colaboradores não aparecem.

7. Considera que a formação desenvolvida tem tido impacto no desempenho profissional?

Sim, bastante.

Em que sentido?

A formação da CIM Cávado há uns anos diria que era muito criticada, até porque o perfil dos formadores não era o mais indicado. Mas, desde que se começaram a realizar as reuniões com os coordenadores, com os representantes de cada município, conseguimos deportar isso e, hoje, também com a integração de outros formadores, não se questiona essa mais-valia.

8. Os conteúdos da formação são aplicados no exercício das funções?

Com a entrada deste presidente de câmara, em 2013, foi-me pedido para desenvolver dois documentos. Um para que o trabalhador expusesse o que aprendeu de novo, o que é que pretende transferir para o seu posto de trabalho, quais são os requisitos, o que pretende fazer de diferente, entre outros aspetos. O que acontece é que a maioria dos formandos, não me responde a este questionário. Os que me respondem é vertida essa informação para um documento que vai ao presidente de câmara, para ele ter uma visão global dos contributos de cada formando. Depois há um outro documento, que serve para fazer a avaliação da eficácia da formação, que é feita internamente pelo chefe de divisão, até 6 meses após a conclusão da formação. Contudo, nunca obtive feedback sobre essa avaliação, por parte de nenhum superior hierárquico.

9. Que fatores mais potenciam a transferência da formação?

Diria que é o discurso e a vontade dos superiores hierárquicos, que assumem aqui um papel muito importante, nomeadamente na forma como a formação deve ser interpretada, isto é, como instrumento de gestão, e também do saber, eficácia e eficiência dos serviços para se fazer mais e melhor. A verdade é que depois diluísse tudo isto e a formação acaba por ser vista como algo que serve apenas para legitimar o processo, é isso que se observa.

10. Qual o seu grau de satisfação em relação às formações promovidas pela CIM Cávado?

Naquilo que é a atualização dos diplomas legais considero que a formação promovida é boa. Em relação aquelas que são direcionadas para as *soft-skills*, considero que podiam ser melhores.

11. Pode identificar aspetos positivos ou menos positivos das formações promovidas pela CIM Cávado que gostasse de destacar?

Positivas são todas. Menos positivos, é o processo de inscrição. Porque como estamos sujeitos à vontade e interesses de cada município, não conseguimos programar atempadamente.

12. Gostaria de fazer alguma sugestão de melhoria relativa às formações da CIM Cávado?

Seria importante que os conteúdos programáticos fossem dados a conhecer atempadamente.

Apêndice 7 – Transcrição da entrevista individual ao Coordenador B da Câmara Municipal 2

1. Qual o papel da formação profissional no contexto autárquico?

A formação profissional assume um papel muito importante. Na medida em que precisamos sempre de formação, não só para valorização pessoal, mas também profissional.

2. Como é feito o levantamento de necessidades de formação?

Nós procedemos ao levantamento de necessidades de acordo com os *timings* da CIM Cávado, recorrendo a um formulário em formato de papel devidamente criado para o efeito e de acordo com questões levantadas pelo SIADAP. Depois, articulámos a informação transmitida pelos dirigentes, com a CIM. Devo dizer que durante o ano surgem sempre novas necessidades formativas. Deste modo, recorreremos ao diagnóstico sempre que ocorre uma mudança de serviço internamente, por exemplo.

É frequente ocorrerem esses pedidos de formação, que não constam no plano?

Sim, e nós tentámos sempre dar resposta, é muito raro recusarmos um pedido, mesmo que isso implique um custo extra para o município.

3. Quais os critérios que foram utilizados na seleção dos trabalhadores para a formação?

Os nossos critérios têm em conta o levantamento de necessidades. O levantamento é feito por parte dos dirigentes, que são responsáveis por recolher as necessidades formativas dos formandos e por indicar o número de trabalhadores. Depois, quando rececionamos o plano final por parte da CIM, fazemos o cruzamento dessa informação com as necessidades evidenciadas e transmitimos aos dirigentes os cursos de formação que foram aprovados.

4. As chefias e os trabalhadores solicitam formação ou oferecem resistência à frequência da mesma?

Nem uns, nem outros oferecem resistência. Aliás, eles pedem e querem sempre mais formação, demonstram muito interesse.

5. Que dificuldades enfrenta para a implantação do plano de formação?

Considero que o plano por vezes não é suficiente. Na medida em que não me dá resposta a tudo, ou seja, não abrange tudo. Somos obrigados a recorrer a formação interna.

Em que casos, por exemplo?

Por exemplo, a nível de higiene e segurança no trabalho, temos uma técnica dos recursos humanos que dá essa formação em cooperação com o médico da medicina no trabalho. Técnicas de atendimento e relacionamento interpessoal temos uma psicóloga, também dos recursos humanos, que dá muita formação nessa área.

6. Como é entendida a formação pelas chefias?

É bem entendida. As chefias estão muito disponíveis e colaboram muito connosco durante todo o processo formativo.

7. Considera que a formação desenvolvida tem tido impacto no desempenho profissional?

Sim, porque além dos formandos adquirirem conhecimentos e colmatarem as suas lacunas, à uma troca de experiências com outros colegas de outras câmaras que fomenta neles um impacto positivo.

Em que sentido?

O melhor exemplo que eu conheço, ocorre na área dos recursos humanos. Quando vamos a essas formações, conhecemos colegas novos e à uma troca de boas práticas, expomos dúvidas, trocamos opiniões e isso é muito bom.

8. Os conteúdos da formação são aplicados no exercício das funções?

Eu sinto que isso acontece na sua globalidade, mas considero que isso ocorre com mais impacto no âmbito das atualizações legislativas e das boas práticas por parte dos assistentes operacionais, nomeadamente, ao nível da aplicação dos fitossanitários.

9. Que fatores mais potenciam a transferência da formação?

Penso que o fator que mais potencia essa transferência é a motivação do próprio formando. Porque se tivermos perante um formando motivado, isto é, com vontade de colmatar as suas lacunas, esse empenhamento vai fazer com que ocorra essa transferência.

10. Qual o seu grau de satisfação em relação às formações promovidas pela CIM Cávado?

Bom. Contudo, existem aspetos que deveriam ser melhorados.

11. Pode identificar aspetos positivos ou menos positivos das formações promovidas pela CIM Cávado que gostasse de destacar?

De positivo destaco o facto de ser uma parceria que funciona. De menos positivo, realço o facto de o plano não ser muito abrangente. Outro aspeto menos positivo, prende-se com a calendarização, porque é tudo feito muito em cima da hora. Por exemplo, temos meses em que temos um elevado número de formações, pelo que nem sempre é fácil gerir isso.

12. Gostaria de fazer alguma sugestão de melhoria relativa às formações da CIM Cávado?

Na minha opinião, cada município devia de nomear uma pessoa que ficasse responsável por inscrever os formandos na plataforma. Na medida em que alguns municípios atribuem aos seus colaboradores autonomia para se inscreverem. Deste modo, evitava-se que as vagas fossem preenchidas sem critério e que as pessoas que necessitam mesmo da formação, ficassem de fora. Além disso, poupava-se trabalho e tempo, pois evitava que a CIM tivesse de contactar os municípios, para que estes comuniquem com os seus colaboradores de que têm de anular a sua inscrição, para dar lugar a outros formandos.

Apêndice 8 – Transcrição da entrevista individual ao Coordenador C da Câmara Municipal 3

1. Qual o papel da formação profissional no contexto autárquico?

Considero que a formação profissional desempenha um papel importante no contexto autárquico, na medida em que dá aos colaboradores competências acrescidas no âmbito do desenvolvimento do seu trabalho.

2. Como é feito o levantamento de necessidades de formação?

O levantamento de necessidades resulta de dois fatores. Primeiro através dos resultados obtidos pela aplicação de um questionário por parte dos dirigentes, junto dos seus colaboradores. E, depois, resultam de formações baseadas no Sistema Integrado de Gestão e Avaliação do Desempenho na Administração Pública (SIADAP). Após esse levantamento, eu reúno as formações por áreas e procedo ao seu envio para a CIM Cávado.

3. Quais os critérios que foram utilizados na seleção dos trabalhadores para a formação?

Nós não definimos critérios. Os dirigentes é que são os responsáveis por selecionar os formandos. No decorrer do ano, por vezes surgem formações avulsas e o próprio colaborador manifesta interesse junto do dirigente de que quer frequentar determinada formação, porque sente que tem uma necessidade para ser colmatada. Portanto, nós podemos dizer que não há aqui nenhum critério de seleção, mas sim uma demonstração de vontade quer da parte do dirigente, quer da parte do colaborador.

4. As chefias e os trabalhadores solicitam formação ou oferecem resistência à frequência da mesma?

Resistência não temos. No passado, os assistentes operacionais tinham alguma dificuldade em frequentar formação. Hoje felizmente, já são eles a pedir para ir para a formação.

Como foi a adesão dos funcionários à formação?

Foi muito boa!

5. Que dificuldades enfrenta para a implementação do plano de formação?

Como dificuldades destaco o facto de nem todos os dirigentes participarem de forma ativa no processo de formação, nomeadamente, na fase inicial do mesmo, no levantamento de necessidades. Além disso, normalmente, são estes dirigentes que solicitam mais formação avulsa. Assim, obriga-nos a recorrer a uma entidade externa, que não consta no plano, por vezes por causa de 3 ou 4 trabalhadores, o que a torna mais dispendiosa. Contudo, nem sempre acedemos a este tipo de pedidos.

6. Como é entendida a formação pelas chefias?

As chefias estão recetivas à formação. Aliás, elas próprias fazem muita formação.

7. Considera que a formação desenvolvida tem tido impacto no desempenho profissional?

Sim, sem dúvida!

Em que sentido?

Por exemplo, os assistentes operacionais ofereciam muita resistência ao uso dos equipamentos de proteção individual e, hoje, isso já não acontece. As pessoas atualmente já não recorrem tanto à desculpa «aí eu não sei fazer isso», hoje já não podem dizer isso. Porque a formação existe para isso mesmo.

8. Os conteúdos da formação são aplicados no exercício das funções?

Sim. Tal como referi no exemplo anterior, denota-se que os conteúdos têm aplicabilidade na prática profissional dos colaboradores.

9. Que fatores mais potenciam a transferência da formação?

Eu diria que se deve à própria lacuna que o colaborador sente necessidade em colmatar. No sentido, em que o colaborador percebe que necessita de frequentar determinada formação, para obter um melhor desempenho profissional.

10. Qual o seu grau de satisfação em relação às formações promovidas pela CIM Cávado?

O meu grau de satisfação é muito bom, há um trabalho de cooperação entre o nosso município e a CIM Cávado, que fomenta isso mesmo.

11. Pode identificar aspetos positivos ou menos positivos das formações promovidas pela CIM Cávado que gostasse de destacar?

Aspetos positivos destaco o facto de termos alguém que nos ajuda a resolver os problemas que vão surgindo, desde a inscrição dos formandos até às desistências de última hora. Há um processo de acompanhamento diário e permanente. O facto da própria formação ser boa, bem pensada e bem desenvolvida, desde da sua organização, escolha das entidades formadoras e seleção dos respetivos formadores. De menos positivo, realço o facto de nem sempre termos lugar para incluirmos todos os formandos, quanto nós desejaríamos.

12. Gostaria de fazer alguma sugestão de melhoria relativa às formações da CIM Cávado?

Sim. Eu sugeria que toda a formação fosse tratada pela CIM. Eu não sei se tem capacidade ou não, mas era algo que eu desejaria.

A ideia passaria então por uniformizar a formação num só plano intermunicipal?

Sim, visto que no caso do nosso município, apesar de ser um só plano, este encontra-se dividido em duas partes. Uma que corresponde ao plano autónomo, planificado pelo município e outra ao plano intermunicipal, promovido pela CIM.

Apêndice 9 – Transcrição da entrevista individual ao Coordenador D da Câmara Municipal 4

1. Qual o papel da formação profissional no contexto autárquico?

A formação na nossa câmara é muito importante e damos bastante valor à formação em si. Por isso, considero que a formação desempenha um papel muito relevante para o desempenho das funções dos nossos funcionários.

2. Como é feito o levantamento de necessidades de formação?

O levantamento de necessidades assenta num formulário aberto para as chefias, as quais são responsáveis por identificar as necessidades formativas, justificando-as. As chefias não dizem a formação que querem ter, mas sim quais são os principais objetivos e competências que pretendem ver colmatadas.

Então as chefias não sugerem formação?

Nós enviamos a listagem que a CIM fornece em conjunto com esse formulário. Por exemplo, alguns colegas dizem que tem necessidade de saber falar em público, porquê? Porque nas suas funções tem reuniões com pessoas de fora ou tem necessidade de saber falar em público. Então, aí eu já sei à partida, que vai haver a necessidade daquela pessoa ter formação direcionada para isso. Mas, há outros colegas que se limitam a selecionar, através da listagem que enviamos, as formações que querem.

3. Quais os critérios que foram utilizados na seleção dos trabalhadores para a formação?

Cada chefia ao proceder ao levantamento de necessidades é que diz, por exemplo, que os funcionários do atendimento precisam de formação nesse sentido. As chefias normalmente é que decidem quais os trabalhadores que vão frequentar formação. Todavia, apesar de por vezes, em determinada área todos os colaboradores necessitarem de frequentar formação, resulta em que apenas alguns desses colaboradores acabem por ir para formação, sob pena do serviço ficar sem ninguém. Deste modo, ocorre com alguma frequência, no momento do diagnóstico termos 30 pessoas interessadas em frequentar determinada formação, mas depois sou capaz de só conseguir mandar 15. Não só pelo facto de as chefias não libertarem todos os colaboradores, mas

também pelo facto de ocorrer apenas uma ação de formação nessa área. Isto resulta numa alternância, num ano vai um, no outro ano vai outro.

4. As chefias e os trabalhadores solicitam formação ou oferecem resistência à frequência da mesma?

Temos ambas as situações. Há setores e categorias profissionais que são muito havidos de formação. Por um lado, temos os técnicos superiores que procuram e interessam-se por frequentar formação, por outro os assistentes operários que oferecem mais resistência. Contudo, nos últimos tempos o panorama tem mudado, os assistentes operários e mesmo as chefias já valorizam mais a formação.

Em que sentido é que eles (assistentes operacionais) oferecem resistência.

Eles são poucos, há muito trabalho e, indo para formação há trabalho que fica por fazer. Por isso, é sempre mais complicado conciliar. Contudo, temos vindo a fazer um esforço, para que a participação em formação desta categoria profissional, possa vir a aumentar.

5. Que dificuldades enfrenta para a implementação do plano de formação?

Dentro daquilo que disse anteriormente, a maior dificuldade que enfrento é no momento em que ocorre a formação. Por vezes, tenho indicação de vinte pessoas para frequentar determinada formação e quando esta está para iniciar acabo por ter apenas duas ou três. É muito mau. Falando na nossa relação com a CIM, eu sei que é muito complicado, porque fazem as turmas e prepararam as ações com base no levantamento que foi feito anteriormente e depois acaba por acontecer este tipo de situações.

6. Como é entendida a formação pelas chefias?

De um modo geral, eu diria que é bem entendida e que a maioria das chefias entende a necessidade dos seus colaboradores terem formação. Talvez há uns anos não fosse assim, mas agora julgo que, embora não seja a 100%, as chefias dão o devido valor à formação.

7. Considera que a formação desenvolvida tem tido impacto no desempenho profissional?

Sim. Até porque é visível na prestação dos colaboradores no seu dia-a-dia.

Em que sentido?

Por exemplo, no caso das formações em segurança e higiene no trabalho, conseguimos perceber que depois da formação, os colaboradores já movimentam cargas com os devidos cuidados, já não oferecem tanta resistência a usar os equipamentos de proteção individual. Através deste tipo de demonstrações, podemos constatar que a formação está a sortir os devidos efeitos.

8. Os conteúdos da formação são aplicados no exercício das funções?

Sim. Nós em colaboração com a CIM temos trabalhado nesse sentido. O rigor deve estar sempre presente, desde da escolha das entidades formadores, até aos próprios formadores. Até porque trabalhamos num contexto muito específico, como é a função pública e temos de ter esse cuidado. Por exemplo, na escolha do formador para lecionar uma formação na área da legislação. É muito diferente ter um jurista que só trabalha com o privado, a dar uma formação sobre o Código do Procedimento Administrativo, são realidades distintas.

9. Que fatores mais potenciam a transferência da formação?

Eu diria que a mudança de posto de trabalho e a possibilidade de recompensa para ocupar um cargo melhor, são os dois fatores que mais potenciam essa transferência.

10. Qual o seu grau de satisfação em relação às formações promovidas pela CIM Cávado?

Muito bom. Comparativamente com anos anteriores melhorou muito, nomeadamente, ao nível da escolha das entidades formadoras e dos respetivos formadores.

11. Pode identificar aspetos positivos ou menos positivos das formações promovidas pela CIM Cávado que gostasse de destacar?

Aspetos positivos destaco a qualidade dos formadores e a duração das formações, que considero adequado tendo em consideração os conteúdos. Aspetos menos positivos, não tenho nenhum a destacar.

12. Gostaria de fazer alguma sugestão de melhoria relativa às formações da CIM Cávado?

Não tenho nenhuma sugestão a fazer, apenas mudava uma entidade que vai lecionar uma formação, que considero estar mais direcionada para dar formações no privado.

Apêndice 10 – Transcrição da entrevista individual ao Coordenador E da Câmara Municipal 5

1. Qual o papel da formação profissional no contexto autárquico?

O papel da formação é muito importante para o desenvolvimento das competências dos trabalhadores, até porque se as pessoas não tivessem constantemente formação, provavelmente começariam a ficar desatualizadas face às exigências que tem surgido pela legislação que está constantemente a ser introduzida no nosso ordenamento jurídico.

2. Como é feito o levantamento de necessidades de formação?

O levantamento de necessidades geralmente fazemo-lo quando a CIM nos solicita, uma vez que nós não temos capacidade para elaborar um plano de formação autónomo. Deste modo, a CIM envia-nos uma listagem com possíveis formações e nós de acordo com essa listagem divulgámo-la junto das chefias. Depois, de acordo com as necessidades, os colaboradores propõem-se às formações, que as chefias tratam de nos transmitir posteriormente. Após todo este processo, nós tratamos de transmitir à CIM Cávado as respetivas necessidades formativas.

Que razões aponta para o facto de esta câmara não dispor de um plano autónomo?

Os baixos recursos financeiros e o reduzido número de recursos humanos, não justificam a existência de um plano autónomo. Já tivemos durante dois ou três anos, mas porque se tratava de formação financiada.

3. Quais os critérios que foram utilizados na seleção dos trabalhadores para a formação?

Nós não utilizamos critérios específicos, ou seja, as pessoas dentro daquela listagem formativa que é divulgada por parte das chefias junto dos trabalhadores, é que decidem a formação que pretendem frequentar. Isto, claro, de acordo com a área e as necessidades evidenciadas.

4. As chefias e os trabalhadores solicitam formação ou oferecem resistência à frequência da mesma?

Não sinto resistência por parte das chefias, aliás até sinto o inverso. As chefias, por diversas vezes é que solicitam formação em determinada área, que nós depois propomos, sendo umas vezes

acolhida e outras vezes não. Em relação aos trabalhadores, sinto, ano após ano, que estes se interessam cada vez mais em frequentar formação.

5. Que dificuldades enfrenta para a implantação do plano de formação?

Não tenho grandes dificuldades na implementação do plano. Por vezes, o que acontece é que, como o plano é elaborado no início do ano, as pessoas comprometem-se a frequentar as formações, só que quando chega o momento da formação as pessoas acabam por não comparecer. Ou porque a formação coincide com o período em que as pessoas estão de férias, ou porque têm que ir ao médico, mas eu encaro isto de forma natural, visto que são constrangimentos normais decorrentes da atividade laboral.

6. Como é entendida a formação pelas chefias?

Considero que esta é bem aceite e creio que as chefias têm plena consciência, que o funcionário necessita de ter formação para atualizar os seus conhecimentos. Por isso, entendo que é positivo o acolhimento que é dado por parte das chefias, em relação à formação.

7. Considera que a formação desenvolvida tem tido impacto no desempenho profissional?

Sim, sem dúvida. Há áreas que se eventualmente as pessoas não frequentassem formação, muito dificilmente conseguiriam por sua autonomia, atualizar os seus conhecimentos.

8. Os conteúdos da formação são aplicados no exercício das funções?

Sim, eu sinto isso. Nomeadamente, ao nível de formações que estão mais relacionadas com a área da legislação, trata-se de uma área que sofre constantes alterações, quando comparada com outras mais subjetivas, pelo que os conteúdos tendem a ter grande aplicabilidade.

9. Que fatores mais potenciam a transferência da formação?

Sobretudo os custos que estão associados à implementação de um plano de formação. Tendo em consideração que não temos um elevado número de colaboradores, quando comparado com outros municípios, seria mais complicado para nós, conseguir reunir um grupo razoável de formandos que possibilitasse a realização de uma formação.

10. Qual o seu grau de satisfação em relação às formações promovidas pela CIM Cávado?

Na minha opinião são boas. Fruto não só do trabalho desenvolvido pela CIM, assim como pelas entidades formadoras contratadas e respetivos formadores.

11. Pode identificar aspetos positivos ou menos positivos das formações promovidas pela CIM Cávado que gostasse de destacar?

De positivo realço o facto de as formações atualmente terem uma duração mais reduzida. Há uns anos as formações duravam 4/5 dias seguidos, ou seja, tornavam-se muito extensas, o que dificultava muito a deslocação dos nossos colaboradores, visto que resultava em prejuízo para o serviço, além do facto de nos encontrarmos distantes do local das formações. Quanto aos aspetos menos positivos, realço o número de frequências a que estamos autorizados. Por vezes temos 4 ou 5 pessoas interessadas em frequentar formação e só nos aceitam 1 ou 2, ou seja, ficámos um pouco limitados.

12. Gostaria de fazer alguma sugestão de melhoria relativa às formações da CIM Cávado?

Eu sei que não é fácil articular todas as formações de forma perfeita, contudo gostaria que fossem evitados alguns meses de formação, como julho e agosto, pois tratam-se de períodos mais complicados, na medida em normalmente são períodos de férias.

Apêndice 11 – Transcrição da entrevista individual ao Dirigente A da Câmara Municipal 6

1. Qual o papel da formação profissional no contexto autárquico?

A gestão da formação faz parte da política deste município. Na minha opinião, nenhum município pode trilhar o seu caminho sem ter a componente da formação como um dos seus pilares.

2. Como é feito o levantamento de necessidades de formação?

O levantamento de necessidades de formação em termos de regulamento interno de formação tem várias fontes, para além do próprio diagnóstico. Designadamente, em sede de auditorias, através do balanço social, do elevado número de aposentações, são algumas das fontes que indiciam necessidades formativas. Contudo, isto são fontes que exigem tempo, recursos e pessoas. Como não dispomos de muitas pessoas, atualmente abordámos o levantamento de necessidades de formação acoplado ao SIADAP. Ou seja, no âmbito da avaliação de desempenho, dá-se um momento em que o trabalhador é convidado a elencar algumas necessidades formativas, que lhe permitam adquirir competências ou aperfeiçoar as competências que já tem. Nesta fase, o trabalhador procede-se a uma reflexão sobre os objetivos face às competências que pretende desenvolver. É com base neste diagnóstico, que depois segue para validação dos seus superiores, sendo posteriormente avaliado pelo executivo.

Como é que é enviado esse diagnóstico?

As pessoas são convidadas de dois em dois anos, de acordo com a avaliação de desempenho, a aceder a uma plataforma criada pelos informáticos do município, na qual se pronunciam quanto à formação, que mais tarde será validada por parte dos dirigentes. Os dirigentes podem acrescentar outras formações ou podem fazer sugestões de melhoria. Depois, os informáticos recolhem essa informação e enviam-na para mim. Entretanto eu trato de filtrar e agrupar as formações por área. Por força da evolução legislativa e dos próprios temas em geral, recorreremos também ao modelo de revisão ao plano de formação.

3. Quais os critérios que foram utilizados na seleção dos trabalhadores para a formação?

Nós não temos critérios pré-definidos, os trabalhadores é que evidenciam as necessidades formativas que gostariam de ver colmatadas junto dos seus superiores hierárquicos, sendo depois validadas ou não por parte destes.

4. As chefias e os trabalhadores solicitam formação ou oferecem resistência à frequência da mesma?

Nós temos um pouco de tudo, temos trabalhadores que querem frequentar formação, porque têm consciência das suas limitações, pelo que encaro de forma positiva este tipo de casos. Depois, temos outra falange minoritária de pessoas, que se sente desmotivada por diversas razões. Por isso, vão para formação só porque não querem estar a exercer o seu trabalho. Também temos casos de pessoas que se recusam a frequentar formação para entrar em conflito com as chefias, ou sejam, usam a formação para se «vingar». Em relação às chefias, estas olham para a formação com agrado, embora umas mais do que outras.

5. Que dificuldades enfrenta para a implantação do plano de formação?

A primeira dificuldade prende-se com o facto de alguns trabalhadores na fase do diagnóstico de necessidades não preencherem o mesmo, na medida em que temos situações de trabalhadores que não reconhecem valor na formação. Posteriormente, na implementação do plano, por vezes acontece os dirigentes impedirem a participação dos colaboradores nas formações. Há situações em que eu entendo isso, outras não, pois existe um planeamento para evitar que este tipo de situações não aconteça.

6. Como é entendida a formação pelas chefias?

Considero que um dirigente deve ter um perfil de acordo com a função que exerce. Há um diploma, penso que data de 1996, que relata que umas das funções dos dirigentes é proceder ao levantamento de necessidades junto dos seus colaboradores. E, na minha opinião, se os dirigentes assumissem essa função, que lhes compete e que consta do seu estatuto e se valorizassem mais a formação, porventura teríamos uma adesão diferente e pessoas com mais competências. Contudo, o problema não reside só nas chefias, pois temos trabalhadores que parece que estão em formação para passar o tempo.

7. Considera que a formação desenvolvida tem tido impacto no desempenho profissional? Em que sentido?

Tem, sem dúvida alguma, 90% da nossa formação é promovida pela CIM Cávado.

E os outros 10%?

Diz respeito à formação autónoma e trata-se de formação financiada. O nosso município tenta sempre atender aos pedidos de formação, mesmo que isso represente um custo adicional. Retomando à questão, a CIM teve uma evolução muito positiva na sua forma de gerir e promover a formação ao longo destes anos. Desde sempre trabalho com a CIM e tenho registado uma evolução muito positiva, comparando os planos de anos anteriores com os mais recentes. Atualmente denota-se uma preocupação em contratar formadores com o perfil adequado para lecionar neste contexto único, que é a administração pública e para a especificidade da administração local. Este trabalho depois é visível, pois quando nós fazemos a avaliação da transferência do impacto da formação, esses aspetos são evidenciados, ou seja, nota-se que as pessoas trazem competências muito apuradas que lhes permite em contexto de trabalho fazer essa transferência.

8. Os conteúdos da formação são aplicados no exercício das funções?

Eu considero que sim, pelo menos daquilo que tenho conhecimento na minha área. Mas, há um aspeto que eu gostaria de destacar. Os formandos quando procedem à inscrição, existe um campo onde estes podem e devem preencher, que permite descrever as necessidades que sentem e as aprendizagens que pretendem adquirir. Se os formandos não respondem, pelo que sei a percentagem de resposta destes campos é muito baixa, isso vai condicionar o resultado, pois se os formandos não dizem o que querem, desculpe a expressão, comem aquilo que lhes dão.

9. Que fatores mais potenciam a transferência da formação?

O pragmatismo da formação, isto é, considero que deve haver uma junção entre o saber académico e a prática, no que à qualidade dos formadores diz respeito.

10. Qual o seu grau de satisfação em relação às formações promovidas pela CIM Cávado?

Muito satisfatório, tal como disse anteriormente, tem melhorado muito de ano para ano.

11. Pode identificar aspetos positivos ou menos positivos das formações promovidas pela CIM Cávado que gostasse de destacar?

Aspetos positivos destaco a preocupação em escolher formadores conhecedores da realidade da função pública. De menos positivo destaco a calendarização, é muito em cima da hora. Eu sei que não é propositado, mas é difícil gerir isso porque somos muitos.

12. Gostaria de fazer alguma sugestão de melhoria relativa às formações da CIM Cávado?

A minha sugestão passa por a CIM enviar com mais antecedência, a calendarização das formações. Deste modo, tínhamos mais tempo para planear, proceder à divulgação, enviar os lembretes e recolher a informação para enviá-la para a CIM, e não no próprio dia, evitando assim algum stresse.

Apêndice 12 – Atividades Desenvolvidas no Decorrer do Estágio

MÊS / ANO	ATIVIDADES
OUTUBRO 2017	<ul style="list-style-type: none">✓ Compreensão do processo e dinâmicas da formação da CIM Cávado✓ Análise ao Plano Diretor de Formação 2015-2020✓ Análise comparativa, entre o Plano Diretor de Formação e as Formações organizadas pela CIM entre 2016 e 2017
NOVEMBRO 2017	<ul style="list-style-type: none">✓ Monotorização e preparação de ações formativas✓ Verificação dos Dossiês Técnico-Pedagógicos de Formação 2017✓ Organização e envio dos certificados de formação para os respetivos municípios✓ Caracterização do Plano de Formação da CIM Cávado✓ Operacionalização do Projeto UP Cávado: Empreendedorismo nas Escolas
DEZEMBRO 2017	<ul style="list-style-type: none">✓ Monotorização e preparação de ações formativas✓ Análise ao Plano de Formação Intermunicipal 2017✓ Produção do relatório de execução✓ Preparação das oficinas de formação de professores, no âmbito do Projeto UP Cávado: Empreendedorismo nas Escolas✓ Preparação e participação numa visita ao centro de remo de alto rendimento, Ourense (Espanha), no âmbito do programa de cooperação transfronteiriço (POCTEP)
JANEIRO 2018	<ul style="list-style-type: none">✓ Monotorização e preparação de ações formativas✓ Preparação do Plano de Formação Intermunicipal 2018 (levantamento das necessidades; processo de seleção; agregar as necessidades formativas por área e lote; procedimento de contratação dos serviços de formação)✓ Monotorização do registo de assiduidade dos trabalhadores da organização✓ Construção do inquérito por questionário✓ Aplicação dos inquéritos por questionário aos formandos
FEVEREIRO 2018	<ul style="list-style-type: none">✓ Monotorização e preparação de ações formativas✓ Redação de minutas/atas de reuniões do Conselho Intermunicipal✓ Organização da reunião de Conselho de Vereadores com o pelouro de Educação

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Colaboração no âmbito do estudo do Sistema de Antecipação de Necessidades de Qualificações (SANQ)
MARÇO 2018	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Monitorização e preparação de ações formativas ✓ Acompanhamento do procedimento de contratação de serviços ✓ Organização e envio dos certificados de formação para os respetivos municípios
ABRIL 2018	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Monitorização e preparação de ações formativas ✓ Monitorização e preparação dos Concursos Municipais de Ideias de Negócio – Projeto UP Cávado: Empreendedorismo nas Escolas ✓ Monitorização e preparação do Concurso de Ideias Intermunicipal Ensino Secundário – Projeto UP Cávado: Empreendedorismo nas Escolas ✓ Construção do guião das entrevistas ✓ Realização das entrevistas aos coordenadores e dirigentes responsáveis pela gestão da formação de cada município
MAIO 2018	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Monitorização e preparação de ações formativas ✓ Monitorização e preparação da Expo Empresas Escolares 3º Ciclo – Projeto UP Cávado: Empreendedorismo nas Escolas ✓ Organização da reunião de Conselho de Vereadores com o pelouro de Educação ✓ Organização de <i>workshops</i> no âmbito do projeto UP Cávado: Global ✓ Tratamento e análise dos dados obtidos com aplicação dos inquéritos e das entrevistas realizadas
JUNHO 2018	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Monitorização e preparação de ações formativas ✓ Monitorização e preparação da Final Transfronteiriça – Projeto UP Cávado: Empreendedorismo nas Escolas ✓ Elaboração do relatório de execução – Projeto UP Cávado: Empreendedorismo nas Escolas ✓ Produção do relatório de estágio

ANEXOS

Anexo 1 – Autorização da Organização

Anexo 2 – Estrutura Organizacional da CIM Cávado

Anexo 3 – Plano de Formação Intermunicipal 2017

Anexo 4 – Ficha de inscrição coletiva enviada para os municípios e entidades formadoras

Anexo 5 – Verificação dos Dossiês Técnico-Pedagógicos

Anexo 1 – Autorização da Organização



Rua do Carmo, 29
4700-309 Braga

tel.: +351 253 201 360
fax: +351 253 201 369

— comunidade intermunicipal
do Cávado

www.cimcavado.pt
geral@cimcavado.pt

DECLARAÇÃO

Declaro para os devidos efeitos que na sequência do estágio curricular realizado nesta instituição no âmbito do Mestrado em Educação - especialidade em Formação, Trabalho e Recursos Humanos autorizo o mestrando José Diogo Duarte Pinto a identificar a **Comunidade Intermunicipal do Cávado** no seu Relatório de Estágio.

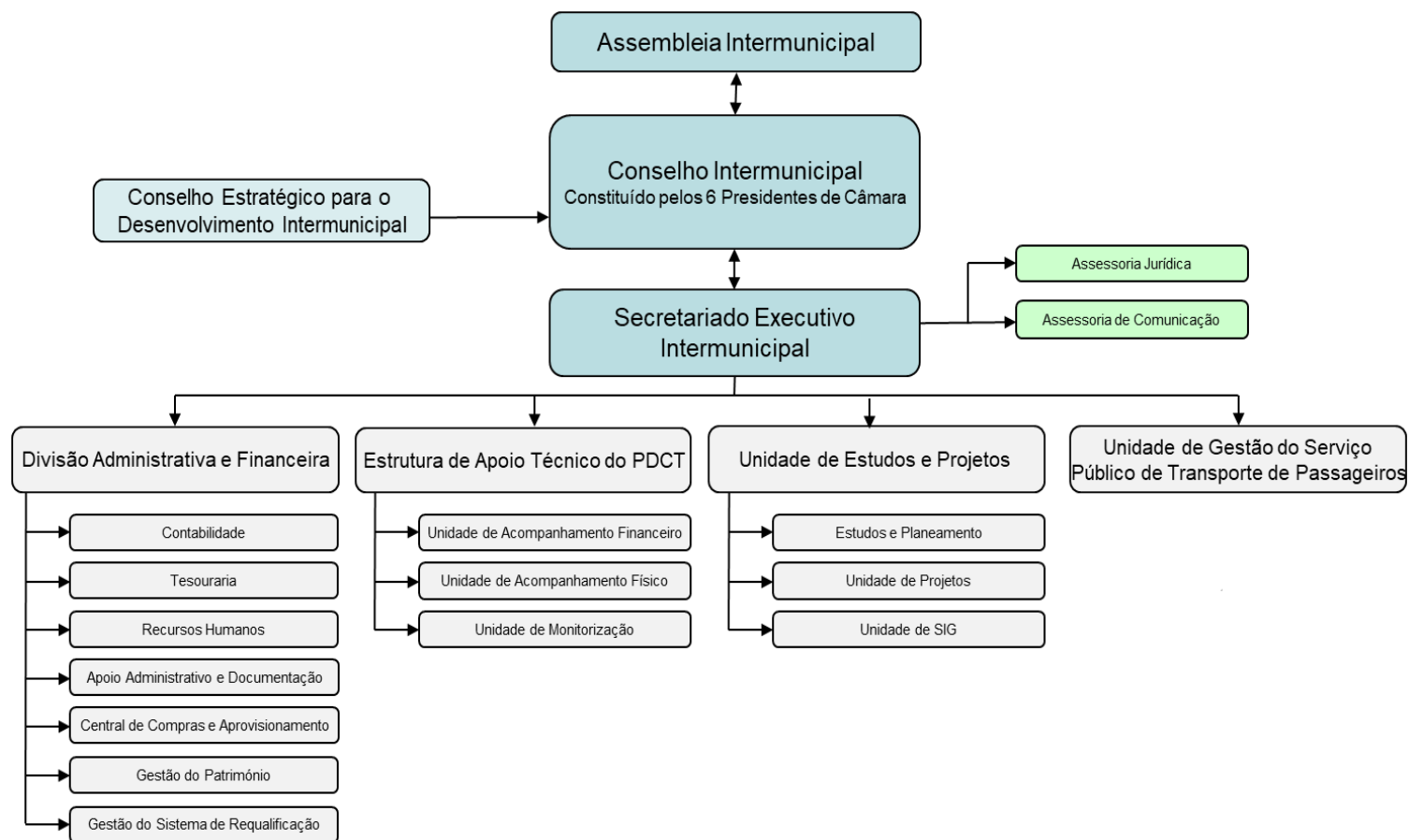
Braga, 19 de Abril de 2018

O Primeiro Secretário do SEI

(Luís Machado Macedo)

comunidade intermunicipal
do Cávado

Anexo 2 – Estrutura Organizacional da CIM Cávado



Anexo 3 – Plano de Formação Intermunicipal 2017

Nº	Designação da Intervenção Formativa	Horas	Nível	Datas de Realização
1	Utilização de Motosserras e Motorroçadoras (1ª Edição)	14	3	6 e 7 junho
2	Gestão de Projetos	14	5	20 e 27 de junho
3	Excel Básico	14	3	28 e 29 de junho
4	Formação Básica em Segurança – Passaporte de Segurança (1)	14	3	29 e 30 junho
5	O Balcão do Empreendedor e a Plataforma SIR	14	5	3 e 4 de julho
6	Gestão e Resolução de Conflitos	14	3	3 e 5 de julho
7	Trabalhar com crianças com NEEs	21	3	5, 6 e 7 de julho
8	Formação Básica em Segurança – Passaporte de Segurança (2)	14	3	6 e 7 de julho
9	Excel Avançado	18	5	5, 6 e 7 de julho
10	Modernização e Simplificação Administrativa	7	5	10 de julho
11	Desenvolvimento Psicológico da Criança e Jovem	21	3	11, 12, 13 de julho
12	Criação e Gestão de Bases de Dados	14	3	12 e 13 de julho
13	Alterações ao Regime do Licenciamento Zero	7	5	25 de julho
14	Código do Procedimento Administrativo	14	5	21 e 22 setembro
15	Formação Básica em Segurança - Passaporte de Segurança (3)	14	3	28 e 29 de setembro
16	Organização e Gestão de Eventos	14	5	28 e 29 de setembro
17	Benchmarking na Administração Local	14	5	10 e 12 de outubro
18	Gestão de Obras	14	3	17 e 18 outubro
19	Suporte Básico de Vida – Primeiros Socorros (1ª Edição)	14	3	19 e 20 de outubro
20	CCP – Código da Contratação Pública (1ª Edição)	14	5	19 e 20 de outubro
21	SNC-AP	21	5	19, 23 e 26 de outubro
22	Regime Geral das Contraordenações	14	5	24 e 25 de outubro
23	CCP – Código da Contratação Pública (2ª Edição)	14	5	2 e 3 de novembro
24	Liderança, Motivação e Gestão de Equipas	14	5	7 e 9 de novembro
25	Suporte Básico de Vida – Primeiros Socorros (2ª Edição)	14	3	9 e 10 novembro
26	Inglês Aperfeiçoamento	21	3	10, 17 e 24 de novembro
27	Gestão Ambiental – Princípios Gerais	14	3	14 e 21 novembro
28	Gestão Organizacional: Organização e Gestão do Tempo	7	3	16 de novembro
29	Regime Jurídico da Proteção de Dados Pessoais	7	5	23 de novembro
30	Ergonomia do Posto de Trabalho	7	3	23 de novembro
31	Acessórios de Elevação	7	3	27 de novembro
32	Atendimento de Excelência (1ª Edição)	14	5	28 de nov. e 6 de dezembro
33	CCP – Código da Contratação Pública (3ª Edição)	14	5	5 e 6 de dezembro
34	Organização e Gestão Documental	14	3	5 e 12 de dezembro
35	Atendimento de Excelência (2ª Edição)	14	5	13 e 19 de dezembro
36	Lei Geral do Trabalho em Funções Públicas	7	5	18 de dezembro
37	Utilização de Motosserras e Motorroçadoras (2ª Edição)	14	3	18 e 19 de dezembro
38	Comunicação Oral	14	3	18 e 20 de dezembro

Anexo 5 – Verificação dos Dossiês Técnico-Pedagógicos

Verificação dos Dossiês Técnico-Pedagógicos	
Nº Ação	1
Designação da Intervenção Formativa	Exemplo
PROCESSO	---
O local onde decorreu a formação	✓
O programa da ação de formação	✓
O cronograma da ação	✓
Os manuais e textos de apoio	✓
Outros recursos didáticos utilizados (meios audiovisuais, etc.)	✓
Avaliação do Processo Formativo:	---
É realizado	✓
É suportado por inquéritos aos formandos sobre a avaliação do curso	✓
É suportado por inquéritos aos formandos sobre a avaliação do formador	✓
Resulta na elaboração de um relatório de avaliação / análise estatística dos inquéritos	✓
FORMANDOS	---
Existem fichas de inscrição	✓
Existem folhas de presença de formandos	✓
Existem evidências da avaliação dos formandos (provas, testes, relatórios de trabalhos e estágios realizados)	✗
Existem pautas ou outros documentos que evidenciem o aproveitamento ou a classificação dos formandos	✗
Existem Diplomas e/ou Certificados	✓
FORMADORES	---
Os formadores estão identificados	✓
Os formadores estão devidamente certificados	✓
Existem sumários datados e validados pelos formadores	✓
É efetuada a avaliação do desempenho dos formadores	✓
É efetuada a avaliação do curso pelo formador (relatório/questionário)	✓
Validação	✓
Diplomas enviados	✓
Pago	✓