

**AVALIAÇÃO DE IMPACTO DE TREINAMENTO: ESTUDO DE CASO DO CURSO
CONTABILIZAÇÃO DE BENEFÍCIOS DA ATIVIDADE DE AUDITORIA
GOVERNAMENTAL**

DELCIENE APARECIDA OLIVEIRA PEREIRA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)

DAVI EDSON DA COSTA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)

ERICA RODRIGUES ZANON SILVA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)

DANIEL ALVES MORAES DE ALMEIDA
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)

THIAGO AUGUSTO COSTA DE OLIVAL
UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA (UNB)

AValiação DE IMPACTO DE TREINAMENTO: ESTUDO DE CASO DO CURSO CONTABILIZAÇÃO DE BENEFÍCIOS DA ATIVIDADE DE AUDITORIA GOVERNAMENTAL

1.INTRODUÇÃO

Os programas de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) contribuem para o aumento da competitividade, eficiência, produtividade, capacidade de adaptação, inovação organizacional, engajamento e satisfação dos funcionários. Estudos evidenciaram benefícios diretos e indiretos (BENSON et al, 2004; BORGES-FERREIRA; ABBAD, 2009; MOURÃO; MARINS, 2010), como melhoria da performance no trabalho e aquisição de novas habilidades (GARCIA, 2005; AGUINIS; KRAIGER, 2009; KRAIGER, CAVANAGH, 2015) e aumento na motivação, moralidade e empoderamento de profissionais (COLLINS; HOLTON, 2004; DAY, 2000; DVIR et al., 2002).

Embora exista uma substituição gradativa dos conhecimentos e habilidades básicas por trilhas de desenvolvimento profissional de longa duração (FREITAS; BRANDÃO, 2006), o desenvolvimento de treinamentos específicos é necessário, como neste no caso do treinamento analisado nesse estudo.

A auditoria governamental é relevante para o Estado e para a sociedade, haja vista os benefícios gerados. Para exemplificar os benefícios financeiros, somente no exercício de 2017 contabilizou-se R\$ 4,6 bilhões.

Em 2018, a Controladoria-Geral da União (CGU) criou o treinamento “Contabilização de Benefícios” para aprimorar os conhecimentos dos agentes públicos em relação à Instrução Normativa nº 04, de 11 de junho de 2018, que aprovou a nova sistemática de qualificação de registro dos resultados e benefícios da atividade de auditoria interna governamental do Poder Executivo Federal (BRASIL, 2018). Nesse contexto a seguinte questão de pesquisa foi identificada: qual foi o impacto do treinamento implementado?

Apresentar os resultados da avaliação de impacto desse treinamento é o objetivo desse artigo. Para a avaliação, utilizou-se o Modelo Lógico, que demonstra as conexões entre ações de TD&E e os objetivos organizacionais idealizados.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1.Educação à Distância (EAD) nas Organizações Públicas

A educação a distância (EAD) é uma importante ferramenta no processo de educação corporativa, pois possibilita o desenho de eventos educacionais focalizados em situações específicas, possibilitando a armazenagem e a organização de verdadeiras universidades virtuais além de ampliar e democratizar o acesso às oportunidades de treinamento e formação profissional (ABBAD; ZERBINI; SOUZA, 2010). Permite ainda o uso de plataformas eletrônicas de gerenciamento da aprendizagem.

A modalidade EAD pode ser entendida como uma possibilidade viável na construção de mecanismos que favoreçam a aprendizagem e a qualificação contínuas ao longo da vida, bem como apresenta condições de ensino adequadas para adultos (ABBAD; ZERBINI; SOUZA, 2010).

Lacerenza et al. (2017) sinalizam que a definição de um programa de treinamento, presencial ou virtual, desempenha fundamental papel para a eficácia do treinamento. O estudo dos referidos autores baseia-se na teoria educacional de Garrison (2011), que elencou as vantagens e desvantagens do e-Learning, que está se popularizando no mundo corporativo em detrimento de ações instrucionais presenciais.

Para Almeida (2003, p.332), e-Learning é “uma modalidade de educação a distância com suporte na internet que se desenvolveu a partir de necessidades de empresas relacionadas com o treinamento de seus funcionários, cujas práticas estão centradas na seleção, organização e disponibilização de recursos didáticos hipermediáticos”. Sendo assim, é uma modalidade originária do treinamento corporativo que almeja desenvolver competências por meio da interação e colaboração entre os aprendizes, superando as dificuldades do tempo, do deslocamento e do espaço físico. Entretanto, devido à baixa interatividade entre os participantes nos ambientes virtuais de aprendizagem, estudos têm apontado elevados índices de evasão e baixa produtividade nos cursos à distância (ALMEIDA, 2003).

Corroborando, Zhang et al. (2004) afirmam que o e-Learning possui algumas desvantagens: provável falta de feedback imediato, usuários insatisfeitos devido à pouca experiência com recursos tecnológicos e consequente frustração, ansiedade e confusão em sistemas e-Learning mal equipados ou mal instruídos.

As organizações públicas aderiram à EAD. Tal modalidade de ensino está disseminada, revolucionando a cultura dessas instituições. Entretanto, os altos investimentos em tecnologia da informação demandam maior produtividade das organizações. Abbad (2007) ressalta que a Escola Nacional de Administração Pública (ENAP) tem envidado esforços para conscientizar e aperfeiçoar os profissionais de educação e gestão de pessoas sobre o importante papel da EAD na promoção de oportunidades de aprendizagem contínua aos servidores públicos.

2.2. Treinamento

Avaliação de Necessidades de Treinamento (ANT) é a ferramenta utilizada para identificar lacunas de desempenho e estruturar metodologias e avaliações para o atingimento dos objetivos organizacionais, e se constitui na fase inicial do processo da educação corporativa. Taylor e O’Driscoll (1998, apud ABBAD; MOURÃO, 2012) ampliam e sofisticam a análise de necessidades de treinamento, ao integrá-la à avaliação de treinamento e ao propor estratégias para analisar o vínculo entre efeitos diretos do treinamento sobre o comportamento do participante (aprendizagem e comportamento no cargo) e destes sobre resultados organizacionais.

ANT é considerada pelos profissionais e pesquisadores da área como um dos componentes mais importantes do sistema de educação corporativa, uma vez que o sucesso das atividades subsequentes (planejamento, execução e avaliação de Treinamento, Desenvolvimento e Educação – TD&E) depende da qualidade das informações geradas nela. Uma ANT adequada eleva a eficiência das demais etapas e contribui decisivamente para a efetividade do treinamento. Esse instrumento também viabiliza a construção de desenhos instrucionais compatíveis com as expectativas, necessidades e contextos do público-alvo. Contudo, avaliações de necessidades pouco eficazes podem levar a ofertas equivocadas, como cursos teóricos para pessoas que necessitam desenvolver habilidades práticas ou treinamentos individuais quando seriam mais proveitosos cursos para grupos (ABBAD; MOURÃO, 2012).

Pesquisas citadas por Ferreira, Abbad e Mourão (2015) trazem a ANT como processo sistematizado de investigar variáveis internas e externas, conhecer as origens das necessidades de treinamento, medir o nível dos conhecimentos, habilidades e atitudes (CHA) no sentido de propor a redução das discrepâncias identificadas, operacionalizar a coleta, análise e interpretação de dados para definição de quando e como ações formais são as melhores opções, o perfil de quem precisa ser treinado, e o conteúdo em si.

Após a análise de necessidade de treinamento, são realizados o planejamento e a execução instrucional da ação de formação. A integração entre a ANT, planejamento e execução instrucional por meio de taxonomias é útil na medida em que fornecem subsídios importantes para a escolha da modalidade do curso, dos meios e dos recursos e estratégias

instrucionais. As taxonomias dos resultados da aprendizagem podem fornecer elementos para adaptar as estratégias instrucionais ao nível de natureza e complexidade das competências que precisam ser aprendidas (ABBAD; FREITAS; PILATI, 2006).

Taxonomias são maneiras de categorizar e classificar eventos, grupos ou entidades em categorias específicas, considerando maneiras de hierarquizar, acumular e sequenciar os dados.(GAGNÉ, 1980; GAGNÉ;MEDSKER, 2006; ABBAD; BORGES-ANDRADE,2014, apud ANDERSON et al., 2001).

Dentre os muitos sistemas de classificação, temos o de Bloom, Krathwohl e Masia (1974), que sintetiza a classificação considerando objetivos cognitivos, afetivos e psicomotores.

Anderson (2001) atualizou a taxonomia de Bloom e alterou os nomes das categorias por verbos de ação e inverteu as duas últimas categorias, atribuindo maior complexidade à criação do que à avaliação, além da dimensão relativa à natureza do conhecimento.

Já o sistema de Gagné e Medsker (2006) classifica os resultados cognitivos de aprendizagem em cinco categorias associadas a diversas capacidades humanas: habilidades motoras, intelectuais, estratégias cognitivas, atitudes e informação verbal.

Somente a participação em um curso relevante e bem produzido não garante que a transferência do treinamento seja exitosa. Da mesma forma, a generalização (aplicação dos conhecimentos e habilidades a múltiplos contextos) também não é garantida. Na revisão de literatura apresentada por Ford, Baldwin e Prasad (2018), não há consenso sobre a efetividade de treinamentos no nível do indivíduo. Um dos argumentos é a dificuldade de medir quanto do conhecimento ou aprendizado foi transferido efetivamente para o trabalho.

Quanto às variáveis, algumas evidências são relatadas na meta análise de Blume et al. (2010) e nos estudos de Franke e Felfe (2012) de correlações pequenas a moderadas entre transferência, traços de personalidade (mais precisamente conscienciosidade e neuroticismo), pré-treinamento, autoeficácia e aprendizado de orientação a objetivos além de motivação. Outros fatores são relativos a características pessoais (*locus* interno ou externo, habilidade cognitiva, motivação, estágio do aprendizado e autoeficácia), desenho do treinamento e implementação (linha de base, estratégias de ensino, erros, demonstração, desenho, repetição, generalização e objetivos), ambiente de trabalho (suporte do supervisor/pares, clima do ambiente de trabalho e oportunidade de performance), mensurações da efetividade do treinamento (FORD; BALDWIN; PRASAD, 2018).

Por fim, tem-se a avaliação de treinamento, que é um dos subsistemas do treinamento (BORGES-ANDRADE, 2002). A avaliação é fundamental para identificar os aspectos positivos que contribuem para o êxito do treinamento e precisam ser mantidos, assim como os pontos que precisam ser modificados ou suprimidos da ação formação (CARVALHO; ABBAD, 2006). Diversos autores têm apresentado modelos de avaliação de treinamento, buscando sistematizar processos avaliativos como Warr, Bird e Rackham - CIRO (1970);Kirkpatrick (1976, 1978, 1979);Borges-Andrade (1982, 2006);Kaufmann e Keller (1994); Stufflebeam – CIPP (2003);Kamal Birdi (2006); Phillips – ROI (2007).

Segundo Carvalho e Abbad (2006), o modelo clássico de Kirkpatrick em 1976 e modificado por Hamblin em 1978, avalia os resultados nos níveis do indivíduo e da organização. No nível do indivíduo, testa a reação (satisfação com o treinamento); a aprendizagem (atingimento dos objetivos do treinamento); e o comportamento no cargo (aplicação dos conhecimentos, habilidades e atitudes aprendidos). No nível da organização, avalia as mudanças (eficiência para a organização - alterações nos processos da organização) e valor final (eficácia dos efeitos em indicadores financeiros da organização). Para os autores, esses níveis são lineares, sequenciais e possuem elevada correlação entre si. Porém, estudos posteriores mostraram resultados diferentes, não evidenciando relação direta entre esses níveis (CARVALHO; ABBAD, 2006).

No Brasil, dois modelos de avaliação foram apresentados por pesquisadores do tema. O Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS), desenvolvido na década de 1980 por Borges-Andrade, composto por cinco partes: insumos, procedimentos, processo, resultados e ambiente. E o modelo Avaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho -IMPACT (ABBAD; ANDRADE; SALLORENZO, 2004) que possui sete dimensões: “suporte organizacional, características do treinamento, características da clientela, reações, aprendizagem, suporte à transferência e impacto do treinamento no trabalho” (CARVALHO; ABBAD, 2006, p. 98).

Segundo Abbad et al. (2012), o uso de abordagem de modelo lógico para avaliação de treinamento propicia avaliações com abordagem sistêmica e facilita a adoção conjunta com outros métodos avaliativos. Ele auxilia no estabelecimento de conexões entre ações de TD&E e os objetivos organizacionais. Criado pelo Banco Interamericano de Desenvolvimento, o modelo lógico tem sido utilizado no desenho, monitoramento e avaliação de programas por inúmeros organismos internacionais, nacionais e multinacionais (ABBAD et al., 2012).

3. PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

O presente estudo de caso utilizou abordagem multimétodo para coleta, tratamento e análise dos dados. Trata-se de pesquisa quali-quantitativa, descritiva com objetivo de avaliar o impacto do Curso Contabilização de Benefícios, realizado pela CGU, para auditores internos das unidades jurisdicionadas.

Os procedimentos adotados foram divididos em quatro etapas:

- Etapa 1 - Análise documental dos materiais do treinamento disponibilizados: projeto do treinamento; normativos que regulamentam o processo de contabilização de benefícios no âmbito do controle interno; e mapa estratégico da unidade. Essa documentação subsidiou o início da construção do modelo lógico.
- Etapa 2 - Entrevistas estruturadas aplicadas aos contatados e organizadores do treinamento com objetivo de complementar as lacunas do modelo lógico. Os questionários pretendiam extrair informações desde a concepção até a finalização do treinamento. O modelo foi construído a partir do proposto por Hamblim (1978) adaptado por Meneses e Abbad (2009). Em uma segunda rodada, foi apresentado o Modelo Lógico para validação dos entrevistados.
- Etapa 3 – Aplicação de questionário para coleta de dados junto aos participantes do curso. A estrutura do questionário eletrônico foi a seguinte: (1). Identificação – controlar respostas duplicadas e validação dos respondentes dentre o grupo de treinandos; (2). Impacto derivado do treinamento no seu trabalho; (3). Suporte à Transferência (apoio para aplicar no trabalho o que foi aprendido no treinamento); (4). Dados Sociodemográficos e Funcionais. A solicitação de preenchimento foi enviada aos 124 concluintes do treinamento. O formulário ficou disponível para respostas por um período de duas semanas no serviço de formulários eletrônicos da Controladoria-Geral da União (CGU) URL: <https://formularios.cgu.gov.br/index.php/381449?lang=pt-BR>.
- Etapa 4 – Análise dos dados obtidos com a aplicação do questionário. Essa etapa seguiu os seguintes passos: 1) extração dos dados do questionário; 2) transformação dos dados para importação no software SPSS versão 25; 3) importação dos dados no software SPSS; 4) geração de tabelas e cálculos; 5) interpretação das tabelas e índices gerados; e 6) a descrição dos resultados.

Todas essas etapas da pesquisa foram realizadas no período de 19 de agosto a 16 de dezembro de 2021. Para realização do estudo, os autores contaram com a supervisão de três pesquisadores especialistas no tema, sendo um doutor, um doutorando e um mestrando.

4. DISCUSSÃO DOS RESULTADOS

Na análise documental, foram identificados os seguintes objetivos gerais do curso: (1) explicar o contexto de criação da Instrução Normativa nº 4 de 11/06/2018; (2) conceituar benefício; (3) descrever os tipos e classes de benefícios; e (4) descrever o processo de contabilização. Percebe-se que as pretensões do curso são básicas, com viés formativo, posicionado no segundo nível da taxonomia de Bloom: compreensão. Aquele que se refere à habilidade de demonstrar compreensão pela informação, habilitando o treinando a reproduzi-la por ideias e palavras próprias (ANDERSON et al., 2001).

O curso segue o manual de contabilização de benefícios, distribuído em três módulos, com carga horária de 10 horas, na modalidade à distância sem tutoria. Os módulos são: (i) Contextualização - apresenta-se as origens da metodologia da contabilização de benefícios; (ii) Módulo I -traz conceitos e definições gerais de benefícios, seus tipos e classes; e (iii) Módulo II -mostra requisitos e regras para a prática de contabilização de benefícios.

Os principais conceitos apresentados no manual de contabilização de benefícios e padronizados na SFC são: (i) **Prejuízo**: danos ao erário que resultem em recomendação de reposição de bens e valores; (ii) **Benefício**: impactos positivos observados na gestão pública a partir da implementação, por parte dos gestores públicos, de orientações e/ou recomendações provenientes das atividades de controle interno; (iii) **Benefício Financeiro**: representado monetariamente e demonstrado por documentos comprobatórios; (iv) **Benefício Não Financeiro**: aquele que, embora não seja passível de representação monetária, demonstre um impacto positivo na gestão de forma estruturante.

Para serem contabilizados, os benefícios devem cumprir alguns requisitos, a saber: (i) devem gerar impacto positivo na gestão pública, ou seja, provocam melhoria em um ou mais aspectos de eficácia, eficiência, legalidade e efetividade; (ii) devem ser derivados de recomendações da atividade de controle interno, ou seja, deve ser demonstrado o nexo causal entre a ação do controle interno e a medida adotada que gerou impacto positivo à gestão; e (iii) devem ser descontados os custos da adoção das recomendações, ou seja, deve ser apurado o benefício financeiro líquido. Após verificar esses requisitos, com base nas regras de contabilização, é preciso enumerar e distinguir os benefícios financeiros e não financeiros, conforme consta na Instrução Normativa da CGU nº 04, de 11 de junho de 2018.

Hospedado na plataforma (*moodle*) de ensino à distância mantido pela própria CGU, o curso ficou disponível de julho a agosto de 2019, aberto à comunidade de auditores internos das unidades jurisdicionadas. Sobre treinamento a distância, Abbad (2007) afirma que essa tipologia amplia e democratiza o acesso de pessoas ao estudo e cria condições propícias à aprendizagem contínua nas organizações.

4.1. Modelo lógico

O modelo lógico do treinamento de Contabilização de Benefícios da CGU, alinhado ao modelo proposto por Meneses e Abbad (2009), foi sintetizado a partir dos resultados das pesquisas documental e bibliográfica, assim como das respostas das entrevistas com os conteudistas e organizadores do curso. São destacados os recursos, as atividades, os produtos e os benefícios de curto, de médio e de longo prazo.

Quadro 3– Modelo lógico do treinamento contabilização de benefícios.

1. Recursos	4. Benefícios
<p>1.Financeiro: Não houve dispêndio de recursos financeiros diretos. Os recursos financeiros do projeto estão relacionados a alocação das horas de trabalho dos servidores e de um terceirizado já pertencentes ao quadro da CGU, dedicados parcialmente por 8 meses. Estão estimadas aproximadamente 250 horas de dedicação à construção do treinamento;</p> <p>2.Material: Além das suas estações de trabalho, quando pronto, o curso foi hospedado em ambiente da própria CGU já existente e compartilhado com outros cursos da instituição;</p> <p>3.Humano: 2 servidores atuando como conteudistas, um servidor como designer instrucional e um colaborador terceirizado atuando como ilustrador;</p>	<p>(i) Curto prazo (Individual) – ao final do treinamento: 1. Avaliar a reação dos treinados sobre a parte operacional do curso; 2. Avaliar a reação dos treinados sobre o seu aprendizado; 3. Avaliar a reação dos treinados sobre a relevância do tema e do curso.</p> <p>(ii) Médio prazo (Individual) – no retorno ao ambiente de trabalho do egresso: 1. Transferir positivamente os conhecimentos para o trabalho, também chamado de “impacto no trabalho”, por meio da aprendizagem dos temas de maneira sustentável; 2. Melhorar o desempenho dos servidores que atuam no controle interno.</p> <p>(iii) Médio prazo (Organizacional): 1. Ampliar a prática de contabilização de benefícios das recomendações de auditoria; 2. Possibilitar o início e o aperfeiçoamento da aplicação dos conhecimentos acerca da Instrução Normativa nas organizações; 3. Aumentar a aderência normativa no que tange aos processos de contabilização; 4. Mitigar os riscos de prejuízos por meio de ações do controle interno.</p> <p>(iv) Longo prazo (Organizacional) 1. Aperfeiçoar procedimentos de controle interno; 2. Aperfeiçoar a prestação de contas da organização; 3. Evidenciar os benefícios gerados pelas práticas de contabilização de benefícios e das recomendações da CGU; 4. Mensurar os resultados dos processos de contabilização ao longo do tempo.</p> <p>(v) Longo prazo (Sociedade): 1. Melhorar a prestação de contas à sociedade, com a apresentação dos resultados Sociais e Financeiros das práticas de controles para a sociedade; 2. Aperfeiçoar a governança pública; 3. Elevar a percepção da sociedade das atividades da CGU e do controle interno; 4. Incentivar a cultura de controle e percepção de eficiência das atividades de controle; 5. Expandir o modelo para outras esferas de controle (Estadual e Municipal).</p>
<p>2. Atividades</p>	
<p>1.Análise de necessidades e construção do curso de contabilização de benefícios para atendimento às demandas de disseminação de conhecimento correlatas a Instrução Normativa 04/2018 e à demanda metodológica originária da deliberação da Comissão de Coordenação de Controle Interno (CCCI) n 01/2014;</p> <p>2.Execução do treinamento: o curso possui carga horária de 10 horas, divididos em 4 sessões (Contextualização e origens da metodologia; Módulo 1 sobre o conceito geral de benefícios, tipos e classes; Módulo 2 sobre o processo de contabilização; e Avaliação de aprendizagem);</p> <p>3.Público-alvo: Agentes públicos que atuam no órgão e nas unidades de Controle Interno e auditorias internas dos órgãos do Poder Executivo Federal;</p> <p>4.Foram aplicadas avaliações de reação imediatamente ao término do curso.</p>	
<p>3. Produtos</p>	
<p>1.Curso sobre contabilização de benefícios;</p> <p>2.Avaliação de aprendizagem com nota mínima de 7 para aprovação;</p> <p>3.124 servidores de diversos órgãos treinadas até agosto/2019;</p> <p>4. Avaliação de reação e compilação dos dados para a gestão do curso</p>	

Fonte: Elaborado pelos autores

Não houve dispêndio de recursos financeiros diretos para a construção do treinamento. Apenas a mão de obra, não dedicada exclusivamente ao treinamento ao longo de oito meses, com esforço estimado em aproximadamente 250 horas.

Foi realizada uma turma do treinamento, entre os meses de julho e agosto de 2019, que funcionou como piloto, antes da disponibilização do curso na Escola Virtual de Governo (EVG) da Escola Nacional de Administração Pública (ENAP). Do total de 178 inscritos, 124 (69,67%) concluíram. Ao término do curso, os concluintes precisavam responder a avaliação de reação antes de obterem os certificados. A nota mínima para aprovação era 7 (sete) pontos.

A aplicação do modelo lógico evidenciou os seguintes produtos: o Curso de Contabilização de Benefícios, 124 servidores treinados, com respectivas avaliações de aprendizagem e reação, que poderão subsidiar o aperfeiçoamento do treinamento.

Os primeiros benefícios, de curto prazo no nível do indivíduo, estão associados a aprendizagem, aferidos imediatamente ao término do treinamento por meio da avaliação de reação. A partir da análise documental dos dados do instrumento de pesquisa é possível identificar a relevância do treinamento para os participantes e oportunidades de melhoria, especialmente no que diz respeito à inclusão de mais exercícios práticos.

Os benefícios de médio e longo prazo são afetos à expectativa de resultado da transferência dos conhecimentos para o ambiente de trabalho do egresso, melhora do seu desempenho e seus efeitos para a equipe, a organização e a sociedade. Contudo, ainda não foi realizada nenhuma avaliação longitudinal em que se possa analisar os resultados ao longo do tempo. Em verdade, essa avaliação nem faz parte da cultura da organização. Não obstante, este trabalho responde, em parte, a algumas dessas questões, com questionamentos específicos acerca da aplicabilidade do conteúdo estudado e dos seus efeitos no trabalho desempenhado.

No âmbito da organização, os benefícios de médio prazo relacionam-se à efetividade da implementação dos processos derivados do conteúdo estudado. Já os benefícios de longo prazo pretendem elevar o grau de maturidade desses processos e da gestão como um todo.

Para a sociedade, em uma expectativa de longo prazo, espera-se que o conteúdo, não de maneira isolada, mas agregado aos demais benefícios, contribua para a melhoria da governança pública e para o alcance do objetivo precípua da Administração Pública – o interesse público (Smith, 2002), e que este se torne claro para a sociedade.

4.2. Análise dos dados obtidos junto aos participantes do curso

Os dados coletados junto aos participantes do curso, por meio de questionário eletrônico, foram submetidos análise estatística (descritiva) de duas formas: para as variáveis categóricas e ordinais foi mensurada a frequência das classes e para as variáveis quantitativas foram calculadas medidas de posição e dispersão: média, desvio padrão. Os dados resultantes do tratamento no Software SPSS, versão 25, são apresentados a seguir, iniciando pelos resultados sociodemográficos.

Do total de servidores inscritos (178) no curso, 124 (69,67%) de 15 diferentes Estados da Federação concluíram o treinamento. Destes, 62 iniciaram os procedimentos de resposta ao formulário, 55 concluíram, porém com 4 respostas duplicadas, finalizando 51 respostas válidas (41,13%) dos treinados.

Os respondentes foram majoritariamente homens (62%), com média de idade 41,9 (d.p. 8,49). O grau de escolaridade predominante é a especialização (59%), seguido de mestrado (20%), graduação (15%), doutorado (4%) e ensino médio (2%). Enquanto o tempo de trabalho no serviço público distribuído em grupos de 10 anos foi: até 10 anos 39%, de 11 a 20 anos 35%, mais de 20 anos 26%; o tempo de trabalho na instituição predomina na primeira faixa (63%). 55% não ocupavam função comissionada ou gratificada; 72% participaram voluntariamente do treinamento, enquanto 22% foram altamente recomendados pelo gestor ou pela organização.

O elevado grau de escolaridade pode ser explicado pela própria exigência de ingresso nas carreiras, como a da CGU. Em parte, isso pode justificar certo grau de insatisfação com a destacada “superficialidade do curso” apontada pelos respondentes, visto que esse público possui razoável grau de compreensão e prévio domínio do tema.

O treinamento teve uma grande distribuição no território nacional, com treinandos de 15 Estados da Federação, sendo a prevalência do Distrito Federal com 15,7%, seguidos do Rio Grande do Sul (13,7%) e de Minas Gerais (11,8%).

4.3 Avaliação do impacto do treinamento

O primeiro bloco do questionário (12 questões) versaram sobre a avaliação de impacto do treinamento no trabalho, com respostas ordinais, de escala tipo *Likert*, com cinco níveis, a saber: 1 - discordo totalmente da afirmativa; 2 - discordo um pouco da afirmativa; 3 - nem concordo nem discordo da afirmativa; 4 - concordo um pouco da afirmativa; 5 - concordo totalmente da afirmativa. Na análise dos dados, quando possível, os resultados foram agrupados em três níveis: (i) os que concordam (totalmente ou parcialmente) com a afirmativa; (ii) os que não concordam (totalmente ou parcialmente) com a afirmativa; (iii) os que se mostram neutros. Nas tabelas 1 a 2, a seguir, são apresentados os resultados obtidos nesse primeiro bloco de questões.

Tabela 1 – Percepção dos treinandos sobre objetivos e estratégias instrucionais e planejamento das atividades do curso.

Item	1	2	3	4	5
1.Utilizo, com frequência, em meu trabalho atual, o que foi ensinado no treinamento	12%	45%	18%	25%	0%
2.Aproveito as oportunidades que tenho para colocar em prática o que me foi ensinado no treinamento.	24%	61%	10%	6%	0%
3.As habilidades que adquiri no treinamento fizeram com que eu cometesse menos erros em meu trabalho e em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento.	12%	53%	22%	10%	4%
4.Recordo-me bem dos conteúdos ensinados no treinamento.	8%	59%	20%	14%	0%
5.Quando aplico o que aprendi no treinamento, executo meu trabalho com maior rapidez.	6%	43%	39%	12%	0%
6. A qualidade do meu trabalho melhorou nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do treinamento.	12%	61%	16%	12%	0%
7. A qualidade do meu trabalho melhorou mesmo naquelas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do treinamento.	8%	35%	33%	22%	2%
8. Minha participação no treinamento serviu para aumentar minha motivação para o trabalho.	14%	55%	22%	6%	4%
9. Minha participação nesse treinamento aumentou minha autoconfiança (agora tenho mais confiança na minha capacidade de executar meu trabalho com sucesso).	18%	45%	26%	10%	2%
10. Após minha participação no treinamento, tenho sugerido, com maior frequência, mudanças nas rotinas de trabalho.	10%	49%	28%	8%	6%
11. Esse treinamento que fiz me tornou mais receptivo a mudanças no trabalho.	16%	43%	33%	6%	2%
12. O treinamento que fiz beneficiou meus colegas de trabalho, que aprenderam comigo novas habilidades.	8%	45%	29%	14%	4%

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 2 – Média, mediana, desvio padrão e variância em relação às questões de 1 a 12.

	Estatísticas Questões 1 a 12											
	Q1	Q2	Q3	Q4	Q5	Q6	Q7	Q8	Q9	Q10	Q11	Q12
N =50												
Média	3,4	4,0	3,6	3,6	3,4	3,7	3,3	3,7	3,7	3,5	3,7	3,4
Erro de média padrão	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1	0,1
Mediana	4,0	4,0	4,0	4,0	3,0	4,0	3,0	4,0	4,0	4,0	4,0	4,0
Erro Desvio	1,0	0,8	1,0	0,8	0,8	0,8	1,0	0,9	1,0	1,0	0,9	1,0
Variância	1,0	0,6	0,9	0,7	0,6	0,7	0,9	0,9	0,9	1,0	0,8	0,9

Fonte: dados da pesquisa.

A questão 1 demonstra um percentual alto (57%) de participantes que afirmam que o treinamento teve utilidade para sua atividade rotineira (soma daqueles que concordam com a afirmativa 45% e 12% Concordam totalmente com a afirmativa). Os que discordam um pouco da afirmativa são 26%. Nenhum dos egressos discordou totalmente da afirmativa.

A aplicação cotidiana dos conhecimentos abordados no curso (questão 2) é realizada por 84% dos respondentes (61% Concordam com a afirmativa e 23% Concordam totalmente). O ponto da escala 'discordo totalmente' não foi marcado por nenhum dos participantes. Sobre algum nível de melhoria na assertividade na execução das atividades do trabalho relacionado ao conteúdo (questão 3), 65% dos treinandos responderam positivamente.

Nenhum dos respondentes indicou haver esquecido totalmente o conteúdo (questão 4). Em que pese a execução do curso atual, o resultado demonstra que 67% dos egressos obtiveram boa retenção do conteúdo, o que segundo a taxonomia de Bloom é um excelente pressuposto de aprendizagem.

Embora 49% dos respondentes afirmem ganho de agilidade na execução das atividades (questão 5), 39% foram indiferentes a essa questão. Caso este fator seja impactante para organização, faz-se necessário aprimorar requisitos no treinamento que permitam o alcance de rapidez em maior número de participantes do treinamento. A proximidade na escala (43% concordam com a afirmativa e 39% são indiferentes) pode mostrar que talvez o conhecimento dos egressos já estava acima do nível do curso. Tais ancoragens podem ser vistas em demais itens do questionário.

A questão 8 demonstra que 73% dos respondentes se autoavaliam de forma positiva para executar tarefas com acurácia após realizar o treinamento. Aqui também não houve nenhuma negativa total à afirmativa. Já na questão 7, houve maior variabilidade com 35% concordando com a afirmativa, 33% foram indiferentes e 22% discordaram. Esta divisão reforça que talvez parcela dos egressos já possuísse este conhecimento.

Na questão 9 foi possível perceber alguma influência positiva na motivação de 69% dos respondentes. Os que refutam essa afirmativa em alguma medida são 10%. Por outro lado, na Questão 9 predomina aumento da autoconfiança dos treinandos para 63% dos respondentes e 12% deles negam essa afirmativa.

Na questão 10, percebe-se que o curso contribuiu, em alguma medida, para a participação dos treinandos na organização das rotinas de trabalho, conforme a percepção de 59% dos respondentes. A maioria dos respondentes (59%) demonstrou receptividade à mudança (questão 11), embora 33% apresentem indiferença sobre o quesito.

Sobre a disseminação de conhecimentos adquiridos no curso no ambiente organizacional (questão 12), a maioria dos respondentes (53%) concordam em alguma medida com a afirmativa. Contudo, há um contingente de indivíduos que declaram indiferença sobre o tema 29%.

A Q13 destinava-se a colher observações, avaliação subjetiva do curso, oportunidades de melhoria e pontos fortes do treinamento. 19 indivíduos responderam (37%). Os principais apontamentos foram: (1) Relevância do tema e do curso; (2) Superficialidade do curso; (3) Ausência de tutoria como ponto negativo; (4) Ausência de exercícios práticos com casos específicos e complexos; e (5) Opção de abordagem presencial para esclarecimento de dúvidas.

Percebe-se que embora concordem com a relevância do tema, há uma certa frustração com a superficialidade, modo de condução, falta de exercícios práticos ou exemplos. Isso pode ser derivado do domínio prévio de auditoria, uma vez que o público-alvo são auditores, de modo que o curso poderia trabalhar o tema com profundidade, ou ser mais específico quanto ao perfil do público-alvo do treinamento, deixando claro seu nível de profundidade, priorizando indivíduos menos experientes.

A Q14 solicitava listar tarefas que executa habitualmente, que tenham sofrido algum tipo de modificação em consequência da participação no treinamento. 13 indivíduos

responderam (25%). As respostas foram assim agrupadas: diretamente na atividade de contabilização de benefícios; chamar a atenção para o impacto de benefícios não financeiros, muitas vezes esquecidos; na análise das consequências de pontos de auditoria e recomendações; e aprimorar o rigor dos trabalhos de auditoria e no monitoramento de recomendações. Alinhadas à indicação de relevância do tema emanada nas respostas à Q13, percebe-se aqui o destaque para ações diretamente ligadas a auditoria, em especial com a preocupação de elevar a qualidade dos trabalhos desempenhados.

4.4. Suporte à transferência do treinamento

O segundo bloco contém questões que avaliam o suporte à transferência do treinamento no trabalho - apoio para usar no trabalho o que foi aprendido no treinamento. Os resultados obtidos a partir de respostas a 8 questões, cuja escala tipo *Likert*, com cinco níveis (1-Nunca, 2-Raramente, 3-Algumas Vezes, 4-Frequentemente e 5-Sempre) são apresentados a seguir.

Tabela 3– Percepção dos treinandos sobre o planejamento das atividades, sequência de ensino e conteúdo.

Item	1	2	3	4	5
15. Quando tenho dificuldades em aplicar eficazmente no trabalho as novas habilidades aprendidas no treinamento, recebo orientações sobre como fazê-lo.	9%	11%	45%	30%	6%
16. Tenho recebido elogios quando aplico corretamente no trabalho as novas habilidades que aprendi.	2%	34%	49%	9%	6%
17. Eu recebo as informações necessárias à correta aplicação das novas habilidades no meu trabalho.	2%	15%	45%	34%	4%
18. Meus colegas mais experientes apoiam as tentativas que faço de usar no trabalho o que aprendi no treinamento.	4%	21%	32%	30%	13%
19. Tenho sido encorajado pelo meu gestor imediatamente a aplicar, no meu trabalho, o que aprendi no treinamento.	4%	17%	34%	23%	21%
20. Meu gestor imediatamente tem criado oportunidades para planejar comigo o uso das novas habilidades.	2%	26%	43%	17%	13%
21. Os objetivos de trabalho estabelecidos pelo meu gestor me encorajam a aplicar o que aprendi no treinamento.	0%	19%	45%	26%	11%
22. Tenho tido oportunidades de aplicar no trabalho o que aprendi no treinamento.	0%	15%	38%	30%	17%

Fonte: Dados da pesquisa.

Tabela 4 – Média, mediana, desvio padrão e variância em relação às questões 15 a 22.

Estatísticas Questões 15 a 22								
N =47	Q15	Q16	Q17	Q18	Q19	Q20	Q21	Q22
Média	3,15	2,83	3,23	3,26	3,40	3,13	3,28	3,49
Erro de média padrão	,146	,127	,122	,156	,166	,148	,132	,139
Mediana	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00	3,00
Erro Desvio	1,0	,868	,840	1,073	1,136	1,013	,902	,953
Variância	,999	,753	,705	1,151	1,290	1,027	,813	,907

Fonte: Dados da pesquisa.

Para a primeira questão deste grupamento, os dados evidenciaram que 81% dos respondentes recebem alguma orientação complementar (sempre, frequentemente ou algumas vezes) em caso de dificuldades.

Sobre ser elogiados em algum momento (questão 16), 65% responderam positivamente, evidenciando a importância do *feedback* para incentivar transferência dos conhecimentos para o ambiente organizacional.

Na questão número 17 os resultados demonstram que a recepção de informações necessárias à correta aplicação das novas habilidades é realizada 37% das vezes (frequentemente ou sempre).

Sobre o apoio dos colegas para aplicação do conhecimento adquirido (questão 18), o resultado aponta que os pares como facilitadores do processo de transferência apoiando as tentativas dos colegas em 42% das vezes (frequentemente ou sempre). Fator importante no processo de transferência, relacionado ao *feedback* das organizações.

Sobre o apoio da gestão, os resultados foram: (i) 44% responderam que sempre e frequentemente afirmaram que sempre os seus respectivos gestores encorajam a aplicação dos conhecimentos; (ii) 30% afirmaram que sempre ou frequentemente os seus gestores imediatos criam oportunidades de planejamento compartilhado com as novas habilidades; (iii) 35% responderam que sempre e frequentemente os seus gestores encorajam a aplicação dos conhecimentos no ambiente organizacional.

Com relação a oportunidade de aplicação do que foi aprendido no treinamento no trabalho (última questão), os resultados foram: algumas vezes 40%, frequentemente 29% e sempre 17%. Percebe-se que em 1/3 das oportunidades são criadas condições de estímulo ao suporte à transferência do treinamento nas organizações. Por outro lado, nos outros 2/3 esse suporte não ocorre. Demanda-se, assim, conscientização das lideranças para criar condições necessárias à transferência de conhecimentos ao ambiente de trabalho, elemento essencial para retenção e a generalização do conhecimento e assim justificar o investimento pessoal e organizacional.

Cruzando-se as respostas de condições favoráveis à transferência (ocorrências de sempre e frequentemente) com os dados sociodemográficos e funcionais é possível identificar uma recorrência de órgãos ligados à educação, como universidades e institutos de ensino. Fora desse escopo é frequente a presença da CGU, dos Correios, e do Ministério da Saúde.

Sobre os comentários gerais sobre os efeitos do treinamento sobre o próprio trabalho e o de sua equipe (Q34), 13 indivíduos responderam (25%) e a análise das respostas apontou os seguintes aspectos: (i) relevância do tema e do curso para desempenho pessoal e da equipe; (ii) relevância do controle interno; (iii) superficialidade do curso; (iv) ausência de tutoria; e (v) ausência de exercícios práticos com casos específicos e complexos.

5. CONCLUSÃO

O curso de Contabilização de Benefícios atende à demanda por conhecimento do tema quantificação e registro de resultados e benefícios da atividade de auditoria interna governamental, conforme expectativas definidas pela CGU/SFC. No sentido formativo, nivela o conhecimento dos treinandos, possibilita aos servidores apurar resultados institucionais de auditorias e apresentá-los à sociedade.

O curso tem conteúdo relevante, conforme destacado pelos egressos respondentes da pesquisa, e não apresenta complexidade na sua aplicação. A carga horária de 10 horas foi percebida como superestimada, considerando que é possível atingir os objetivos do curso em tempo menor que esse estimado. Possivelmente um servidor experiente na área de auditoria consiga compreender os conceitos rapidamente e realizar a avaliação sem ao menos passar pelo conteúdo do curso.

Dentre os 124 concluintes, 41,13% responderam à avaliação de impacto e afirmaram positivamente quanto ao uso do conteúdo aprendido no trabalho, a oportunidade de praticá-lo, a percepção de acurácia, a fixação do conteúdo, e a qualidade do trabalho realizado.

Resultados indiretos do conteúdo foram percebidos diferentemente entre os participantes, com distribuição entre aqueles que consideram que houve impacto positivo e negativo, ou que não apontaram sua opinião, o que não permite precisão nos resultados indiretos da capacitação.

A motivação e autoconfiança dos funcionários foi beneficiada pelo curso, além da disseminação de habilidades perante colegas. Resultado reforçado por elogios na aplicação correta das habilidades aprendidas e na importância organizacional para a transferência de conteúdo. Mesmo havendo suporte na transferência, os egressos apontaram a necessidade de orientações. Isso indica a possibilidade de reforço do conteúdo, mediante a escolha de novas estratégias educacionais e novos recursos didáticos. Nesse sentido, Lacerenza et al. (2017) afirma que análises de necessidades organizacionais de grupos e individuais não podem ser negligenciadas. A política de presença nos eventos envolve a ideia inicial de que aprendizes que estão mais motivados e percebem mais valor no treinamento têm mais chances de implementar seu aprendizado no trabalho (BLUME et al., 2010; CHIABURU; MARINOVA, 2005; TZINER et al., 2007, *apud* LACERENZA et al., 2017). Essa motivação parece estar relacionada a treinamentos cuja participação é voluntária.

Considerando que os objetivos do treinamento se limitaram a explicar, conceituar e descrever o processo de contabilização de benefícios, de forma a nivelar os conhecimentos dos treinandos, percebe-se que esses objetivos foram atingidos. Contudo, dado o provável nível de conhecimento dos participantes, pode-se inferir da análise dos dados que a expectativa dos treinandos era superior, com maior grau de profundidade dos exemplos e exercícios de fixação.

Observou-se que os dados apresentaram fortes tendências positivas. Porém, percebe-se significativa quantidade de questões pontuadas na escala intermediária (não concorda nem discorda), o que pode sinalizar uma deficiência da escala em relação a quantidade (N da amostra) de certa tendência, ou talvez o pressuposto do nível de conhecimento dos egressos, que em alguns casos poderia estar acima do esperado pelo curso.

A escolha pela construção do curso por funcionários e para funcionários vai ao encontro do que sugere Kalinoski et al. (2013 *apud* LACERENZA et al., 2017), de que a escolha pelo modelo autoadministrado, no que se refere aos contedistas e *designers*, pode influenciar a motivação dos treinandos com o curso *versus* aqueles que são conduzidos por facilitadores externos contratados.

O uso da modalidade EAD, além de atender o público-alvo disperso em diversos órgãos e unidades federativas, atendeu à necessidade de modernização dos meios de capacitação no esforço de acessar as novas tecnologias educacionais disponibilizadas ao desenvolvimento de seus colaboradores. A qualidade com a construção do treinamento é um ponto forte, elemento destacado nas questões abertas.

De acordo com os egressos, o curso influenciou a busca por mudanças e a receptividade a essas no trabalho, fator que vai ao encontro do que é encorajado pelos gestores. A participação voluntária e a alto nível de escolaridade reforçam a utilização do curso como ferramenta de desenvolvimento profissional. No que se refere aos quesitos de reação, aprendizagem, transferência e resultados – RATR, Lacerenza et al. (2017) sugere que programas de treinamento cuja participação é voluntária beneficiam a RATR comparados à participação obrigatória.

Este estudo empírico avaliou o impacto do curso Contabilização de Benefícios e evidenciou, à luz do recursos empregados, as atividades realizadas, produtos gerados e os benefícios para os treinandos (no curso e médio prazo), para a organização (no médio e longo prazo) e para a sociedade. Isso corrobora a adequação do método de avaliação de impacto utilizado. Além disso, os resultados dessa pesquisa apontou a necessidade de aprimoramento do treinamento avaliado. Foi possível também contribuir com a literatura sobre o tema ao explicitar e reforçar a importância de adequada avaliação de necessidade de treinamento,

desenho instrucional, utilização dos recursos de educação à distância diversificado para se alcançar os impactos almejados. Por fim, a pesquisa apontou a importância de as lideranças criarem condições necessárias à transferência de conhecimentos no trabalho, para potencializar a retenção e a generalização, e assim justificar o investimento pessoal e organizacional.

Quanto às limitações do estudo, possivelmente o curso não tenha sido concebido levando em conta a mensuração dos resultados de aprendizagem como definido na literatura. Como não havia uma meta declarada pelos entrevistados ou transcrita na documentação, não é possível afirmar a efetiva lacuna do conhecimento vinculada à necessidade de desenvolvimento, visto que nem todos os servidores concluíram o treinamento e outros apontaram sua superficialidade. Adicionalmente, o fato de somente 41% dos egressos do curso terem respondido ao questionário de avaliação de reação, reduzindo, assim, a possibilidade de análises estatísticas mais robustas.

Uma proposta de estudo futura seria a confrontação dos achados desse estudo com os resultados de uma avaliação de impacto dos egressos do curso após sua disponibilização na plataforma da Escola Virtual de Governo da Escola Nacional de Administração Pública – ENAP/EVG.

6. REFERÊNCIAS

ABBAD, G. S. Educação a distância: o estado da arte e o futuro necessário. **Revista do Serviço Público**, v. 58, n. 3, p. 351-374, jul./set. 2007.

ABBAD, G. S.; BORGES-ANDRADE, J. E. Aprendizagem humana em organizações e trabalho. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. (Orgs.). **Psicologia, Organizações e Trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 237-275.

ABBAD, G. S.; BORGES-ANDRADE, J. E.; SALLORENZO, L. H. Self-assessment of training impact at work: validation of a measurement scale. **Revista Interamericana de Psicologia**, v. 38, n. 2, p. 277-284, jan. 2004.

ABBAD, G. S.; FREITAS, I. A.; PILATI, R. Contexto de trabalho, desempenho competente e necessidades em TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G.; MOURÃO, L. (Org.). **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006, p. 231-254.

ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. Avaliação de necessidades de TD&E: proposição de um novo modelo. **Revista de Administração Mackenzie**, v. 13, n. 6, p. 107-137, nov./dez. 2012.

ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. Competências profissionais e estratégias de qualificação e requalificação. In: BASTOS, A. V. B.; GONDIM, S. M. G. (Org.). **O trabalho do psicólogo no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2010. p. 380-401.

ABBAD, G. S.; SOUZA, D. B. L.; LAVAL, A. S.; SOUZA, S. C. P. Modelos lógicos em avaliação de sistemas instrucionais: dois estudos de caso. **Revista Psicologia Organizações e Trabalho**, Florianópolis, v. 12, n. 2, p. 185-201, ago. 2012.

ABBAD, G. S.; ZERBINI, T.; SOUZA, D. B. L. Panorama das pesquisas em Educação a Distância no Brasil. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 15, n. 3, p. 291-298, dez. 2010.

AGUINIS H. **Performance Management**. New Jersey: Pearson, 2009.

AGUINIS, H.; KRAIGER, K. Benefits of training and development for individuals and teams, organizations, and society. **Annual Review of Psychology**, 60, p. 451-474, 2009.

ALMEIDA, M. E. B. Distance learning on the internet: approaches and contributions from digital learning environments. **Educação e Pesquisa**, v. 29, n.2, p. 327-340, dez. 2003.

ANDERSON, L. W. et al. **A taxonomy for learning, teaching, and assessing: a revision of bloom's taxonomy of educational objectives**. Nova York: Addison Wesley Longman, 2001. 336p.

BENSON, G. S.; FINEGOLD, D.; MOHRMAN, S. A. You paid for the skills, now keep them: Tuition reimbursement and voluntary turnover. **Academy of Management journal**, v. 47, n.3, p. 315-331, 2004.

BLOOM, B. S.; KRATHWOHL, D. R.; MASIA, B. B. **Taxonomia de objetivos educacionais: compêndio segundo: domínio afetivo**. Porto Alegre: Globo, 1974.

BLUME B. D.; FORD, J. K.; BALDWIN, T. T.; HUANG, J. L. Transfer of training: a meta-analytic review. **Journal of Management**, v. 36, n. 4, p. 1065–1105, 2010.

BORGES-ANDRADE, J. E. Desenvolvimento de medidas em avaliação de treinamento. **Estudos de Psicologia**, v. 7, n. especial, p. 31-43, 2002.

BORGES-FERREIRA, M. F.; ABBAD, G. Avaliação de aprendizagem em disciplinas de curso técnico a distância. **Estudos de Psicologia**, v. 14, n. 2, p. 141-149, ago. 2009.

BRASIL. Ministério da Transparência e Controladoria-Geral da União. Secretaria Federal de Controle Interno. **Manual de Contabilização de Benefícios**, Brasília, 2018. 21 p. Disponível em: <<https://rafaelauditoria.files.wordpress.com/2018/09/manual-de-contabilizac3a7c3a3o-de-benefc3adcios-v1-0.pdf>>. Acesso em: 28 abr. 2020.

CARMO, L. P. F.; FARIA, C. E. P.; TOSTES, F. P. Contribuição a Construção de Indicador de Desempenho no Setor Público: Estudo de Caso no Colégio Militar do Rio de Janeiro. **Contabilidade, Gestão e Governança**. v. 11, n. 1-2, p. 30-44, jan./dez. 2008.

CARVALHO, R. S.; ABBAD, G. Avaliação de treinamento a distância: reação, suporte à transferência e impactos no trabalho. **Revista de Administração contemporânea**, v. 10, n. 1, p. 95-116, mar. 2006.

COLLINS, D. B.; HOLTON, E.F. The effectiveness of managerial leadership development programs: A meta-analysis of studies from 1982 to 2001. **Human Resource Development Quarterly**, v. 15, p. 217-248, 2004.

CRESWELL, J. W.; CLARK, V. L. P. **Designing and Conducting Mixed Methods Research**. 2. ed. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, 2011. 488 p.

DAY, D. V. Leadership Development: A Review in Context. **The Leadership Quarterly**, v. 11, p. 581-613, 2000.

DVIR, T.; EDEN, D.; ABOLIO, B.; SHAMIR, B. Impact of transformational leadership on follower development and performance: A field experiment. **Academy of management journal**, v. 45, n. 4, p. 735-744, 2002.

ESCOLA NACIONAL DE ADMINISTRAÇÃO PÚBLICA. **Educação a distância em organizações públicas**; mesa-redonda de pesquisa-ação. Brasília: Enap, 2006.

FERREIRA, R. R.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. Training needs analysis at work. In: KRAIGER, K.; PASSMORE, J.; SANTOS, N. R.; MALVEZZI, S. (Eds.). **The Psychology of Training Development, and Performance Improvement**. Nova Jersey: Wiley Blackwell, 2015, p. 32-49.

- FORD, J. K.; BALDWIN, T. P.; PRASAD, J. Transfer of Training: The Known and the Unknown. **Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior**, v. 5, p. 201-225, 2018.
- FRANKE F.; FELFE J. Transfer of leadership skills: the influence of motivation to transfer and organizational support in managerial training. **Journal of Personnel Psychology**, v. 11, n. 3, p. 138-147, 2012.
- FREITAS I. A.; BRANDÃO, H. P. Trilhas de aprendizagem como estratégia de TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J. E.; ABBAD, G. S.; MOURÃO, L. (Org.). **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 97-113.
- GAGNÉ, R. M. **Princípios essenciais da aprendizagem para o ensino**. Porto Alegre: Globo, 1980.
- GAGNÉ, R. M.; MEDSKER, K. L. **The conditions of learning: training applications**. Belmont: Wadsworth Group, 2006.
- GARCIA, U. M. Training and business performance: The Spanish case. **International Journal of Human Resource Management**, v. 16, p. 1691-1710, 2005.
- GARRISON, D. R. **E-learning in the 21st century: A framework for research and practice**. 2. ed. London: Routledge Falmer, 2011.
- HAMBLIN, A. C. **Avaliação e controle do treinamento**. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil, 1978.
- HILL C. E.; LENT R. W. A narrative and meta-analytic review of helping skills training: time to revive a dormant area of inquiry. **Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training**, v. 43, n. 2, p. 154-172, 2006.
- KALINOSKI, Z. T.; STEELE-JOHNSON, D.; PEYTON, E. J.; LEAS, K. A.; STEINKE, J.; BOWLING, N. A. A meta-analytic evaluation of diversity training outcomes. **Journal of Organizational Behavior**, v. 34, p. 1076-1104, 2013.
- KRAIGER, K.; CAVANAGH, T. M. Training and personal development. In: KRAIGER, K.; PASSMORE, J.; SANTOS, N. R.; MALVEZZI, S. (Eds.). **The Psychology of Training Development, and Performance Improvement**. Nova Jersey: Wiley Blackwell, 2015. p. 227-246.
- LACERENZA, C. N.; REYES, D. L.; MARLOW, S. L.; JOSEPH, D. L.; SALAS, E. Leadership Training Design, Delivery, and Implementation: A Meta-Analysis. **Journal of Applied Psychology**, v. 102, n. 12, p. 1686-1718, 2017.
- MENESES, P. P. M.; ABBAD, G. Proposta para desenvolvimento de modelos de avaliação da efetividade de programas de treinamento. **Revista de Administração Contemporânea – Eletrônica**, v. 3, n. 1, p. 105-122, jan./abr. 2009.
- MOURÃO, L.; MARINS, J. Quem está motivado para aprender nos cursos oferecidos pelas empresas?. **Paidéia**, v. 20, n. 46, p. 187-196, ago. 2010.
- REIS, E. A.; REIS I. A. **Análise Descritiva de Dados**. Relatório Técnico do Departamento de Estatística da UFMG, 2002. Disponível em <<http://www.est.ufmg.br/portal/arquivos/rts/rte0202.pdf>>. Acesso em 28 abr. 2020.

SATTERFIELD J. M.; HUGHES E. Emotion skills training for medical students: a systematic review. **Medical Education**, v. 41, n. 10, p. 935-941, 2007.

SMITH, P. Performance management in British health care: Will it deliver?. **Health Affairs**, v. 21, n. 3, p. 103-115, 2002.

TAYLOR, R. P.; O'DRISCOLL, M. P. A new integrated framework for training needs analysis. **Human Resource Management Journal**, v. 8, n. 2, p. 29-50, 1998.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. 2 ed. Porto Alegre: Bookman, 2001.

ZHANG, D.; ZHAO, L; ZHOU, L.; NUNAMAKER, J. Can e-learning replace classroom learning?. **Communication of the ACM**, v. 47, n. 5, p. 75-79, 2004.