



ESCOLA DE APERFEIÇOAMENTO DE OFICIAIS
ESCOLA DE FORMAÇÃO COMPLEMENTAR DO EXÉRCITO



Cap QCO GLEIBSON FERNANDES D'OSSO

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO COLÉGIO MILITAR DE BRASÍLIA:
AVALIAÇÃO DO IMPACTO DA CAPACITAÇÃO *LATO SENSU* NO
DESEMPENHO PROFISSIONAL DOS CONCLUDENTES**

**Rio de Janeiro
2019**

GLEIBSON FERNANDES D'OSSO

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO COLÉGIO MILITAR DE BRASÍLIA: AVALIAÇÃO DO
IMPACTO DA CAPACITAÇÃO *LATO SENSU* NO DESEMPENHO PROFISSIONAL
DOS CONCLUDENTES**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Escola de Formação
Complementar do Exército / Escola de
Aperfeiçoamento de Oficiais como
requisito parcial para a obtenção do Grau
de Especialização em Ciências
Militares.

Orientador: Maj QCO Domingos Fernando Santos Batalha Góes

**Rio de Janeiro
2019**

GLEIBSON FERNANDES D'OSSO

**EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO COLÉGIO MILITAR DE BRASÍLIA: AVALIAÇÃO DO
IMPACTO DA CAPACITAÇÃO *LATO SENSU* NO DESEMPENHO PROFISSIONAL
DOS CONCLUDENTES**

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Escola de Formação
Complementar do Exército / Escola de
Aperfeiçoamento de Oficiais como
requisito parcial para a obtenção do Grau
de Especialização em Ciências
Militares.

Aprovado em ____/____/____

COMISSÃO DE AVALIAÇÃO

TC Inf Osvaldo Silva Félix Junior

Maj QCO Domingos Fernando Santos Batalha Góes

Rio de Janeiro
2019

EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO COLÉGIO MILITAR DE BRASÍLIA: AVALIAÇÃO DO IMPACTO DA CAPACITAÇÃO *LATO SENSU* NO DESEMPENHO PROFISSIONAL DOS CONCLUDENTES

Gleibson Fernandes D'osso¹

RESUMO

Este estudo objetiva avaliar o impacto em amplitude no desempenho subsequente dos profissionais do Colégio Militar de Brasília (CMB) que participaram da capacitação *lato sensu* em Educação Inclusiva. Realizou-se uma pesquisa aplicada, com abordagem qualitativa e finalidade descritiva, além de análise documental. A população estudada foi a dos concludentes da especialização em Educação Especial e Inclusiva, que permanecem efetivos no CMB, abrangendo o período dos últimos cinco anos. Não houve previsão de amostragem, pois a pesquisa atingiu a totalidade da população. O instrumental para coleta de dados foi a Escala de Autoavaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho – Medida em Amplitude – (Abbad 1999), que teve seus itens analisados em termos percentuais. A interpretação das informações indicou significativas modificações no desempenho geral, motivação, autoconfiança e receptividade a mudanças nos processos de trabalho dos concludentes. Os dados colhidos fornecem o *feedback* de que essa ação de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) tem sido efetiva e comprova que a avaliação do treinamento é uma importante ferramenta da área de Gestão de Pessoas, podendo ser amplamente utilizada no Exército Brasileiro.

Palavras-chave: Educação Inclusiva. Treinamento, Desenvolvimento & Educação. Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho.

ABSTRACT

This study aims to evaluate the impact on the subsequent performance of professionals from the Colégio Militar de Brasília (CMB) who participated in *lato sensu* training in Inclusive Education. An applied research was conducted, with qualitative approach, descriptive purpose and also document analysis. The population of this study was the professionals who completed specialization in Special and Inclusive Education, who remain effective in the CMB, covering the period of the last five years. The survey covered the entire population, so there was no sampling forecast. The instrument for data collection was the Work Training Impact Self-Assessment Scale - Measure an Amplitude - (Abbad 1999), which had its items analyzed as a percentage. The analysis of the information indicated significant changes in the overall performance, motivation, self-confidence and responsiveness to changes in the work processes of the professionals who completed the training. The data collected provide feedback that this Training, Development and Education (TD&E) action has been effective and proves that training evaluation is an important tool in the People Management area and can be widely used in the Brazilian Army.

Keywords: Inclusive Education. Training, Development & Education. Impact Assessment of Training at Work.

¹ Capitão QCO Psicologia. Especialista em Aplicações Complementares às Ciências Militares pela EsFCEEx em 2011. MBA em Gestão Estratégica de Pessoas pela FGV em 2017.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	1
1.1	PROBLEMA	2
1.1.1	Antecedentes do Problema	2
1.1.2	Formulação do Problema	3
1.2	QUESTÕES DE ESTUDO	3
1.3	OBJETIVOS	3
1.3.1	Objetivo Geral	4
1.3.2	Objetivos Específicos	4
1.4	JUSTIFICATIVA	4
1.5	CONTRIBUIÇÕES	5
2	REVISÃO DE LITERATURA	6
2.1	A IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SISTEMA COLÉGIO MILITAR DO BRASIL	6
2.1.1	A Capacitação em Educação Inclusiva no Colégio Militar de Brasília	8
2.2	TREINAMENTO, DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO DE PESSOAS (TD&E) NAS ORGANIZAÇÕES	9
2.2.1	As Recentes Transformações no Mundo do Trabalho	9
2.2.2	Bases Conceituais	10
2.2.3	Sistema de TD&E	12
2.2.3.1	Levantamento de Necessidades de TD&E	12
2.2.3.2	Planejamento e Execução de TD&E	13
2.2.3.3	Avaliação de TD&E	14
2.2.3.3.1	<i>Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS)</i>	15
2.2.3.3.2	<i>Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho (IMPACT)</i>	17
2.2.3.3.3	<i>Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho</i>	18
3	METODOLOGIA	20
3.1	POPULAÇÃO	20
3.2	CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA	20
3.3	DELINEAMENTO DA PESQUISA	21

3.4 PROCEDIMENTOS PARA A REVISÃO DE LITERATURA	21
3.5 INSTRUMENTO.....	21
3.6 ANÁLISE DOS DADOS.....	22
3.7 ALCANCES E LIMITES.....	23
4 ANÁLISE DOS RESULTADOS	24
4.1 RESULTADOS POPULACIONAIS.....	24
4.2 RESULTADOS DO IMPACTO NO TRABALHO DECORRENTE DA ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA	26
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	29
6 REFERÊNCIAS.....	31
APÊNDICE	34

1 INTRODUÇÃO

Investir em pessoas e na sua capacitação é um caminho sem volta para as organizações contemporâneas. Conforme apontam Meneses, Zerbini e Abbad (2010), os processos de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) de pessoas nas organizações devem ser cada vez mais refinados e adotar metodologias validadas para identificar quais são as reais necessidades de capacitação, seguir um criterioso planejamento das ações e executá-las com maestria. Além dessas etapas, deve-se proceder a avaliação das ações de TD&E no sentido de aferir os resultados do investimento, bem como para retroalimentar o processo como um todo, de modo que ele se torne mais eficiente.

Um modelo de organização que tem a educação e a produção do conhecimento como razões de ser é a escola. E não recai somente aos alunos a tarefa da aprendizagem. Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), os docentes e os demais profissionais da educação devem constantemente se atualizar para dar conta das demandas educacionais, cumprindo os preceitos de formação inicial, formação continuada e capacitação (BRASIL, 1996).

Cabe ressaltar que, independentemente de se tratar de um estabelecimento de ensino público ou privado, é essencial conceber a escola como uma organização e pensar seus processos de TD&E, buscando o máximo de acurácia. Dessa maneira, é plenamente desejável que as ações de formação continuada e capacitação não descurem, como apontam Meneses, Zerbini e Abbad (2010), de um embasamento teórico, metodológico e empírico para se estabelecerem indicadores de sucesso nos objetivos de aprendizagem.

A Diretriz de Implantação do Projeto Educação Inclusiva no Sistema Colégio Militar do Brasil, constante da Portaria nº 246, do Estado-Maior do Exército, de 16 de outubro de 2014 (BRASIL, 2014), suscitou que os colégios militares se preparassem para atender às demandas da Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva. A partir desse momento, o Colégio Militar de Brasília iniciou um processo de capacitação dos seus profissionais, destinando recursos financeiros para que o seu pessoal pudesse participar de cursos de curta, média e de longa duração, na modalidade presencial, a distância e híbrida, com o intuito de preparar os diversos profissionais e agentes da educação para os novos desafios da organização.

1.1 PROBLEMA

É imperativo que seja adotado o rigor do método científico para testar a eficiência, eficácia e efetividade das soluções adotadas para tratar dos problemas institucionais. Por intermédio da dúvida constante, podem-se aprimorar procedimentos, refinar processos e contribuir, de modo útil, ao Exército Brasileiro. O problema de pesquisa do presente estudo será apresentado a seguir, mediante uma breve exposição dos seus antecedentes, culminando, em seguida, na formulação da pergunta que esta investigação se propôs a responder.

1.1.1 Antecedentes do Problema

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional assevera que a Educação Especial deve ser “oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para os educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação” (BRASIL, 1996). Congruente a isso, o Regulamento dos Colégios Militares (R-69) indica que “o ensino nos CM é realizado em consonância com a legislação federal de educação e obedece às leis e aos regulamentos em vigor no Exército” (BRASIL, 2008). A Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva, torna-se, portanto, mais um alinhamento da educação básica ofertada pelo Sistema Colégio Militar do Brasil com a legislação federal vigente.

Convém ressaltar que para ofertar a Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva, seria imperioso realizar obras de acessibilidade para adequar as estruturas físicas dos colégios militares, a fim de permitir a livre circulação de pessoas com deficiência nas suas instalações. Além disso, seria necessário adquirir tecnologias educacionais adaptadas às diversas deficiências (tecnologia assistiva), reestruturar os currículos escolares e atualizar os documentos de ensino, sobretudo os que versavam sobre avaliação. Por fim, seria imperativo capacitar o corpo docente e os demais agentes de ensino para as demandas decorrentes da Educação Inclusiva, tais como ministrar aulas, adaptar currículos e avaliações, operar tecnologias educacionais e realizar tarefas administrativas relativas ao gerenciamento escolar.

No que se refere à capacitação para o mister da Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva, o Colégio Militar de Brasília empreendeu, a partir do ano de

2014, um plano de capacitação, ofertando diversos cursos de curta, média e longa duração na modalidade presencial, a distância e híbrida, a fim de possibilitar a preparação do seu quadro profissional para atender aos novos desígnios do sistema. Dentre as ações de capacitação executadas pelo Colégio Militar de Brasília, o presente estudo enfatiza a Pós-Graduação *lato sensu* em Educação Especial e Inclusiva.

1.1.2 Formulação do Problema

De acordo com a percepção dos profissionais do Colégio Militar de Brasília, a capacitação *lato sensu* em Educação Inclusiva tem gerado impacto no trabalho, ou seja, tem proporcionado mudanças no desempenho global, nas atitudes e na motivação dos concludentes dos cursos realizados nessa área?

1.2 QUESTÕES DE ESTUDO

A proposição do questionamento que norteou a presente pesquisa indica a necessidade de elaborar, ainda, as seguintes questões de estudo:

- a. Como ocorreu a implantação da Educação Inclusiva no Sistema Colégio Militar do Brasil?
- b. O que é Treinamento Desenvolvimento e Educação (TD&E) de Pessoas nas Organizações?
- c. Como se avalia uma ação de TD&E?
- d. O que é avaliação do Impacto no trabalho?
- e. Que instrumentos podem ser utilizados para avaliar o impacto de uma capacitação?

1.3 OBJETIVOS

Os propósitos buscados no presente estudo são traduzidos por seus objetivos. Os objetivos específicos indicam as atividades a serem desempenhadas para a consecução do objetivo geral que, por sua vez, consubstancia o que se pretendeu alcançar ao término deste trabalho. Ambos serão apresentados a seguir.

1.3.1 Objetivo Geral

O presente estudo pretende integrar os conceitos básicos e a informação científica relevante e atualizada, a fim de avaliar o impacto em amplitude no desempenho subsequente dos profissionais do Colégio Militar de Brasília que participaram da capacitação *lato sensu* em Educação Inclusiva.

1.3.2 Objetivos Específicos

A fim de atingir o propósito geral deste estudo, torna-se necessário o detalhamento de ações expresso nos seguintes objetivos específicos:

- a. Apresentar uma síntese histórica da implantação da Educação Inclusiva no Sistema Colégio Militar do Brasil.
- b. Apresentar características da área de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) de Pessoas nas Organizações.
- c. Apresentar o processo de avaliação das ações de TD&E.
- d. Apresentar o conceito de Impacto no trabalho e os instrumentos utilizados para a sua avaliação.
- e. Obter, analisar e interpretar dados que possam retroalimentar o processo de capacitação em Educação Inclusiva do Colégio Militar de Brasília e conduzi-lo ao contínuo aprimoramento.

1.4 JUSTIFICATIVA

As mudanças nas rotinas e processos de trabalho exigem que os profissionais que sofrerão os efeitos dessas alterações estejam em constante aprendizagem. Cabe às organizações empreender ações de capacitação para aperfeiçoar o modo de executar a antiga tarefa ou abandoná-la de vez para aprender uma nova que a substitua. O advento da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva insere-se nesse contexto por ter exigido que Colégio Militar de Brasília patrocinasse diversos cursos para os seus profissionais da educação e agentes de ensino.

A eficácia de uma ação de TD&E significa mais do que avaliar o grau de satisfação dos concludentes ou realizar testes de aprendizagem para verificar a assimilação de conteúdos. Há nítidas diferenças entre gostar, aprender e aplicar. A

avaliação do impacto no trabalho visa, sobretudo, identificar mudanças no desempenho global, nas atitudes e na motivação para aplicar os novos conhecimentos e habilidades nas rotinas de trabalho do público-alvo da capacitação.

Analisar o impacto da pós-graduação *lato sensu* em Educação Especial e Inclusiva representa avaliar, mediante o rigor do método científico, a eficácia dessa estratégia de capacitação e, de certo modo, aferir o retorno desse investimento para a organização patrocinadora. Trata-se de um estudo capaz de fornecer um *feedback* ao Estabelecimento de Ensino sobre o que está no caminho correto e sobre o que necessita ser revisado ou remodelado no que se refere a TD&E. De modo mais abrangente, uma vez comprovada a confiabilidade dessa ação de capacitação, ela pode ser adotada pelos demais colégios militares, economizando tempo e recursos financeiros, que podem ser mais racionalmente empregados em prol da capacitação do seu pessoal em Educação Inclusiva.

1.5 CONTRIBUIÇÕES

Na seção anterior, falou-se das questões que tornam o presente estudo relevante e que justificam a sua realização, restringindo o seu alcance ao Sistema Colégio Militar do Brasil. Cabe, entretanto, mencionar que a necessidade de avaliar estratégias de capacitação ou ações de TD&E é uma premência institucional. Nesse sentido, o trabalho de pesquisa ora empreendido visa apresentar ao Exército Brasileiro uma das múltiplas possibilidades de examinar a eficácia e o retorno institucional de um treinamento. O aperfeiçoamento da métrica, ou seja, dos procedimentos e técnicas de medição, nos assuntos relacionados à capacitação de pessoal da Força, alinha-se perfeitamente ao conceito de Transformação do Exército para atuar na Era do Conhecimento.

2 REVISÃO DE LITERATURA

A revisão bibliográfica do presente trabalho propõe-se a oferecer um breve quadro no qual se integram conteúdos metodológicos, históricos e conceituais que contribuíram para a implantação da Educação Inclusiva no Sistema Colégio Militar do Brasil e para o progresso do Treinamento, Desenvolvimento & Educação de pessoas nas organizações de trabalho, atribuindo papel central à avaliação das ações de TD&E.

2.1 A IMPLANTAÇÃO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA NO SISTEMA COLÉGIO MILITAR DO BRASIL

De acordo com o Regulamento dos Colégios Militares (R-69), os CM são estabelecimentos de ensino pertencentes ao Exército Brasileiro e possuem como missão ministrar a educação básica, com a finalidade de atender ao Ensino Preparatório e Assistencial, nos anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) e no ensino médio para os dependentes dos militares das três Forças Armadas, das Forças Auxiliares e estudantes civis que ingressaram mediante concurso público. O ensino nos CM segue em conformidade com a legislação federal e obedece às leis e regulamentos em vigor no Exército, em especial às normas e diretrizes do Departamento de Educação e Cultura do Exército, órgão gestor da linha de Ensino do Exército (BRASIL, 2008).

Atualmente, existem 14 Colégios Militares, sediados em todas as regiões do país, e que juntos integram o Sistema Colégio Militar do Brasil. O Projeto Pedagógico do SCMB declara como propósito do seu enfoque preparatório a educação para a vida, possibilitando a formação integral dos discentes mediante o desenvolvimento dos domínios afetivo, cognitivo e psicomotor, num ambiente que cultua a tradição e os valores do Exército Brasileiro. A vertente assistencial do ensino dos CM remete à própria origem do SCMB: prestar apoio à família militar, no sentido de minorar o impacto das dificuldades inerentes à carreira das armas e que interferem no moral da tropa (BRASIL, 2016a).

Consoante a isso e alinhado com o contexto histórico e social vigente, a Portaria nº 122 do Estado-Maior do Exército, de 26 de junho de 2013, constitui o Grupo de Trabalho (GT) para estudar e propor medidas referentes ao ingresso de

alunos com deficiência no Sistema Colégio Militar do Brasil (BRASIL, 2013). Esse é o marco para a Educação Inclusiva nos CM. Os trabalhos do GT consubstanciados no Relatório Final consideraram que a Educação Inclusiva no SCMB era viável e factível, seguindo um planejamento que faseava a sua execução. No ano seguinte, a Portaria nº 246, do Estado-Maior do Exército, de 16 de outubro de 2014, aprovou a diretriz de implantação do Projeto Educação Inclusiva no SCMB, tendo como base as conclusões do GT. O projeto se desdobraria em várias vertentes dentre as quais se destacam: a realização de obras de acessibilidade para adequação das estruturas físicas, aquisição de material de tecnologia assistiva, adequação dos currículos, alterações na legislação pertinente, sensibilização da comunidade escolar e, por fim, a capacitação de pessoal, que recebe destaque no presente estudo. O Projeto contemplaria também a execução de um Projeto-Piloto no qual a Educação Inclusiva teria como precursores o Colégio Militar de Belo Horizonte – CMBH – e o Colégio Militar de Brasília – CMB – (BRASIL, 2014).

A Portaria nº 061, do Comandante do Exército, de 4 de fevereiro de 2015, alterou o R-69, fazendo constar do seu texto que o SCMB admitiria, a partir de 2016, o ingresso de candidatos com necessidades educacionais especiais, oriundos ou não de processo seletivo (BRASIL, 2015a). Outro documento de relevância para a síntese histórica da implantação da Educação Inclusiva no SCMB é a Portaria nº 098 do Comandante do Exército, de 13 de fevereiro de 2015, que aprovou as Normas para o Ingresso de Candidatos com Necessidades Educacionais Especiais nos Colégios Militares Integrantes do Projeto Educação Inclusiva, em conformidade com o faseamento do projeto (BRASIL, 2015b). No mesmo ano, a Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial aprovou as Diretrizes Pedagógicas para a Educação Especial no SCMB a fim de orientar, regular, normatizar e padronizar inúmeras questões pertinentes à Educação Inclusiva nos CM, tais como o funcionamento do Atendimento Educacional Especializado a ser prestado nas Salas de Recursos Multifuncionais, a adaptação curricular e as modalidades de avaliação (BRASIL, 2015c).

As Instruções Reguladoras do Concurso de Admissão e da Matrícula nos Colégios Militares (IRCAM) para o ano de 2017 inicialmente não fizeram menção ao ingresso de pessoas com deficiência, porém foi alterada por intermédio da Portaria nº 164, do Departamento de Educação e Cultura do Exército, de 31 de agosto de 2016, indicando que os candidatos com necessidades educacionais especiais

deveriam ser avaliados por equipe multidisciplinar (BRASIL, 2016b; BRASIL, 2016c). As IRCAM para o ano de 2018 já previram a destinação de vagas para candidatos com deficiência nos colégios militares partícipes do Projeto-Piloto, a saber, o CMBH e o CMB (BRASIL, 2017).

2.1.1 A Capacitação em Educação Inclusiva no Colégio Militar de Brasília

No ano de 2014, o Colégio Militar de Brasília deu início ao Plano de Capacitação dos seus profissionais, a fim prepará-los para os desafios da Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva. Até o corrente ano (2019), o corpo docente e os demais profissionais da educação e agentes de ensino participaram de cursos e estágios de curta, média e longa duração, nas diferentes modalidades educacionais. A tabela a seguir reúne dados referentes ao Plano de Capacitação em Educação Inclusiva do CMB.

Tabela 1 – Dados da Capacitação em Educação Inclusiva do CMB

CURSOS DE MÉDIA E LONGA DURAÇÃO			
CURSOS	INSTITUIÇÃO	ANO	EFETIVO
PROGRAMA ESPECIAL I	CETEB	2014	12
CURRÍCULO E DIVERSIDADE			15
ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO INCLUSIVA	UNINTER	2014	10
		2015	17
		2016	23
		2017	7
CURSO ESCOLA INCLUSIVA	CAS-DF	2015	61
CURSO DE ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO	INSTITUTO KALILE	2016	31
LIBRAS BÁSICO	CAS-DF	2016	26
LIBRAS INTERMEDIÁRIO		2017	12
TOTAL			214

Fonte: elaboração do autor

Sobre a especialização em Educação Inclusiva, objeto de estudo do presente trabalho, verifica-se que, desde 2014 até os dias atuais, 57 profissionais fizeram parte desta ação de TD&E.

2.2 TREINAMENTO, DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO DE PESSOAS (TD&E) NAS ORGANIZAÇÕES

A presente seção pretende oferecer um breve panorama no qual se integram conteúdos metodológicos e conceituais que contribuíram para o progresso do Treinamento, Desenvolvimento & Educação de pessoas nas organizações, buscando abordar as recentes transformações no mundo do trabalho, apontar suas bases conceituais e apresentar o Sistema de TD&E e os seus subsistemas, dentre os quais recebe destaque o de avaliação.

2.2.1 As recentes transformações no mundo do trabalho

A concorrência em escala global e o intenso desenvolvimento tecnológico observados no final do Século XX, conforme indica Bastos (2006), provocaram uma série de mudanças que transformaram significativamente o mundo de trabalho. Essa onda de acontecimentos fomentou a reestruturação dos processos produtivos, a adoção de novos modelos de gestão, a redefinição do trabalho e a exigência de um novo perfil de trabalhador. Compreender as conexões entre esses diversos fatores é fundamental para esclarecer o papel central que as ações de TD&E ocupam nas organizações contemporâneas.

De acordo com Gondim et al. (2003), as mudanças, fundamentais à modernidade organizacional, ocorrem mediante a adoção de práticas de gestão mais inovadoras que visam a melhorar o desempenho organizacional e responder às demandas internas e externas à organização. Cabe mencionar que o sucesso dessas medidas não depende somente dos gestores, mas do envolvimento de todos os trabalhadores que devem abandonar práticas antigas e demonstrar interesse para o aprendizado de novas competências, ou seja, o novo paradigma requer aprendizagem dentro do ambiente organizacional. As recentes transformações no mundo, por assim dizer, impõem a necessidade da mudança organizacional, que decorre da inovação e da incorporação de novas práticas no trabalho que dependem da aprendizagem, mediante ações de capacitação de pessoas.

A consequência desse complexo conglomerado de mudanças e transformações no mundo de negócios proporcionou a maior valorização das pessoas, pois elas, como detentoras de talentos e competências, mostraram-se

essenciais ao cumprimento dos novos desafios organizacionais. É o que Porter (1990) sinaliza ao mencionar que a manutenção de vantagens competitivas sustentáveis depende essencialmente da valorização do capital humano e do desenvolvimento de pessoas. Reunir profissionais talentosos e competentes passou a ser fundamental para a sobrevivência das organizações.

Dentro do que foi abordado, verifica-se que a globalização acirrou a competitividade, a incorporação de novas tecnologias levou à reestruturação dos processos de produção e à redefinição do trabalho, modelos de gestão que privilegiam a aprendizagem surgiram como alternativa para conduzir às mudanças, e os trabalhadores, com seus talentos, passaram a ser o recurso mais valioso das organizações. Como consequência de todas essas transformações no mundo do trabalho, depreende-se que treinar, desenvolver e educar pessoas passou a ser imperativo para as organizações modernas.

2.2.2 Bases Conceituais

É comum haver certo grau de confusão no que se refere aos conceitos utilizados na área de TD&E. Isso ocorre não pela complexidade dos pressupostos, mas pela simplicidade deles que, de tão usados pelo senso comum, acabam sendo tratados como sinônimos. Por essa razão, o quadro a seguir representa como a área de TD&E define informação, instrução, treinamento, desenvolvimento e educação.

- ✓ **Informação:** módulos ou unidades organizadas de conteúdo.
- ✓ **Instrução:** estabelecimento de objetivos instrucionais e execução de determinados procedimentos de ensino.
- ✓ **Treinamento:** ação direcionada para atividades atualmente desempenhadas.
- ✓ **Educação:** ação voltada para atividades que serão desempenhadas em um futuro breve.
- ✓ **Desenvolvimento:** ação orientada para o crescimento pessoal e profissional do trabalhador e sem vínculo estreito com as atividades presentes ou futuras, demandadas por determinada organização.

Quadro 1 – Bases conceituais

Fonte: MENESES, ZERBINI e ABBAD, 2010, p.17

Após terem sido apresentadas as definições do que vem a ser informação, instrução, treinamento, desenvolvimento e educação, é possível estabelecer uma relação de complexidade e abrangência que agrupa todas essas ações de capacitação num único modelo. Trata-se de um diagrama, apresentado na Figura 1, que expõe uma visão integrada dos cinco conceitos e que foi idealizado por Vargas e Abbad (2006).

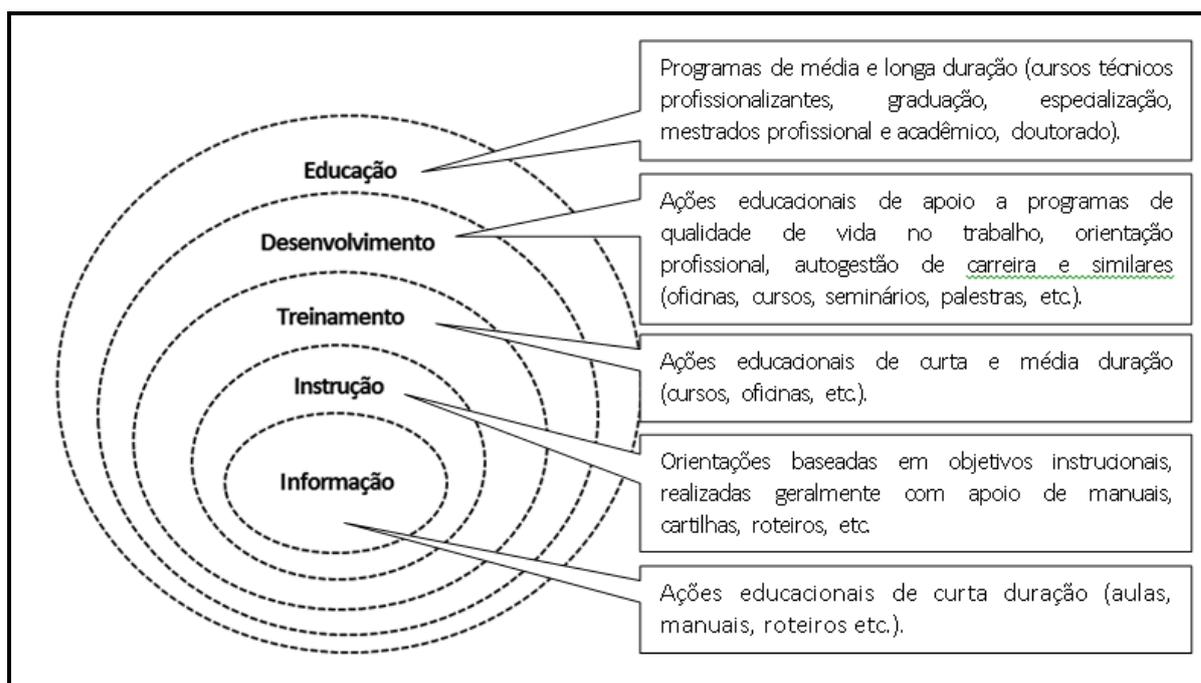


Figura 1 - Ações de indução de aprendizagem em ambientes organizacionais
Fonte: VARGAS E ABBAD, 2006, p.143

O esquema de Vargas e Abbad (2006) expressa a ideia de que é possível traçar um *continuum* que vai da informação à educação. Em cada etapa superior, as ações de estímulo ao aprendizado ganham maior sistematização que se traduzem em objetivos mais abrangentes e que demandam soluções de aprendizagem mais apuradas. No mesmo sentido, a duração dos eventos instrucionais aumenta à medida que se ascende aos níveis mais elevados. Outra característica relevante do diagrama é o tracejamento das linhas que representam cada modalidade instrucional. Isso se deve ao fato de que as fronteiras entre elas se revelam cada vez mais tênues.

2.2.3 Sistema de TD&E

Para que as iniciativas de capacitação de pessoas caminhem para o êxito, é indispensável conhecer as engrenagens que movem esse engenho. Para Borges-Andrade e Abbad (1996), o sistema de TD&E possui três componentes: levantamento de necessidades, planejamento e execução, e avaliação. A Figura 2 apresenta a conexão entre as três etapas do processo.

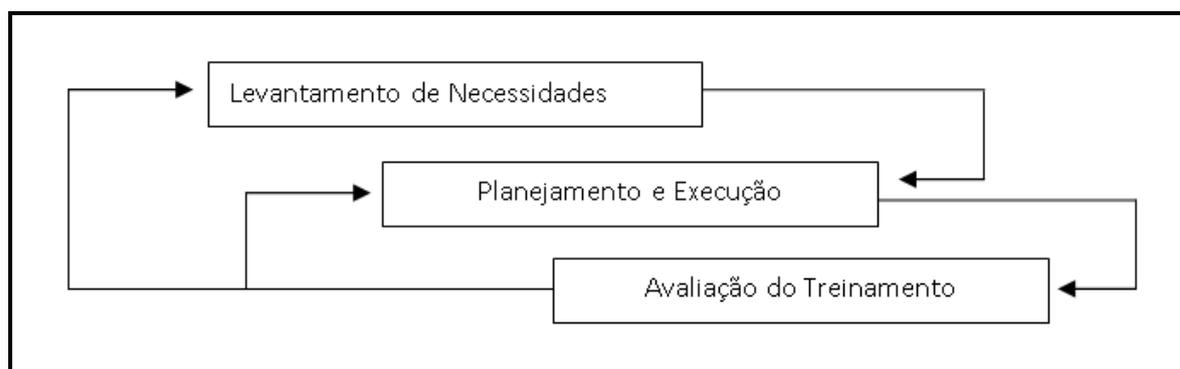


Figura 2 – Sistema de Treinamento

Fonte: MENEZES, ZERBINI e ABBAD, 2010, p.20

2.2.3.1 Levantamento de Necessidades de TD&E

Antes de empreender qualquer processo de TD&E é necessário de antemão que se saiba “onde o treinamento se faz necessário”, “o quê deve ser aprendido” e “quem necessita ser capacitado”. Isso ocorrerá mediante o levantamento das necessidades de capacitação. Segundo McGehee e Thayer (1961), a avaliação das necessidades de treinamento deve ser feita em três níveis: organizacional, tarefas e individual. A análise organizacional ocupar-se-ia de indicar onde se faz necessária a capacitação, bem como de examinar os efeitos que tal ação teria na melhoria do desempenho daquele setor e, conseqüentemente, da empresa como um todo. A análise no nível das tarefas destinar-se-ia à descrição das atividades inerentes à determinada função, além do detalhamento das condições as quais tais tarefas deveriam ser executadas. No nível do indivíduo, examinar-se-ia o desempenho de cada profissional, de modo a constatar se há alguma discrepância entre o requerido e o evidenciado e que, em havendo, poderia ser sanada por meio de treinamento.

Observa-se que sobre a avaliação das necessidades de capacitação recai o importante papel de porta de entrada do sistema de TD&E. É esse subsistema que examina se o problema de desempenho pode ou não encontrar solução através de uma ação educacional e, em seguida, explora os motivos e as justificativas para a realização da capacitação nos níveis organizacional, de tarefas e individual.

2.2.3.2 Planejamento e Execução de TD&E

Para Meneses, Zerbini e Abbad (2010) este subsistema tem como marco o estabelecimento de padrões de comportamento a serem desenvolvidos pela ação educacional, que, por sua vez, são indicadores observáveis do aprendizado daquelas competências requeridas para o desempenho adequado na função.

Na visão de Meneses, Zerbini e Abbad (2010) o planejamento e execução é composto pelas seguintes etapas:

1) definição de objetivos instrucionais – são estabelecidos os fatores ambientais favoráveis aos comportamento desejado (condição), o desempenho esperado e o critério de proficiência requerido daquilo que será aprendido;

2) seleção da modalidade de entrega – baseando-se no estudo das características demográficas do público-alvo, a capacitação pode ser presencial, a distância ou híbrida (semipresencial);

3) análise, classificação e ordenação de objetivos instrucionais – estipulam-se níveis gradativos de complexidade dos conteúdos dentro dos domínios cognitivo, afetivo e psicomotor, os quais são orientados por um princípio integrador de categorias;

4) seleção ou desenvolvimento de estratégias e meios instrucionais – opta-se, geralmente, por uma ou mais das seguintes opções: exposição oral/palestra, debate, demonstração, jogo, discussão em grupo, simpósio, entrevista, projeto, seminário, simulação, estudo de caso, tempestade de ideias, estágio supervisionado, dramatização, modelação de comportamento e pesquisa bibliográfica;

5) definição de critérios de aprendizagem – estabelecimento de parâmetros capazes de verificar o grau de proficiência do participante em cada objetivo específico de aprendizagem, podendo ser utilizados testes objetivos (de múltipla escolha, verdadeiro ou falso e associação), testes de respostas construídas

(preenchimento de lacunas e resolução de problemas), teste direto do desempenho esperado ou observação do comportamento, dentre outros;

6) desenvolvimento e validação de materiais instrucionais – elaboração de livros-texto, cartilhas, figuras e animações, resumo do conteúdo, etc; e

7) execução da ação educacional – definição de data, horário e local da capacitação e a sua realização propriamente dita.

Ao se empreender um criterioso planejamento, aumenta-se consideravelmente a probabilidade de êxito na execução, todavia não se esgotam as possibilidades de surgir questionamentos acerca da eficiência ou eficácia do programa. Ao tratar TD&E como um sistema, fica patente a necessidade de mais um componente capaz de fornecer informações que retroalimentem o conjunto inteiro e que o conduza ao aprimoramento contínuo.

2.2.3.3 Avaliação de TD&E

Ao encerrar as etapas do subsistema de planejamento e execução restam ainda algumas indagações: Qual a opinião dos participantes sobre a capacitação? Eles aprenderam o que era necessário? Será que porão em prática o que aprenderam? Mudarão o seu desempenho? O investimento trouxe resultados para a organização? Algo deveria ser feito de modo diferente? A existência dessas e outras perguntas legitima a necessidade de avaliação do treinamento.

Para Borges-Andrade (2002), os três subsistemas de TD&E mantêm um constante fluxo de informações entre si e o ator responsável por essa retroalimentação é o subsistema de avaliação, que promove o permanente aprimoramento do sistema. Sua funcionalidade reside em coletar dados referentes a atividades específicas de TD&E ou a um conjunto delas, formulando sempre um juízo de valor sobre o objeto da análise.

Dentro daquilo que deve ser mensurado em TD&E há um modelo precursor desenvolvido por Kirkpatrick (1976) que influenciou significativamente os posteriores avanços na área da avaliação. Trata-se de um processo de investigação nos seguintes níveis: reação, aprendizagem, comportamento e resultados. Vide Quadro 2.

- ✓ **Reação:** impressão dos participantes sobre a satisfação com o desempenho do instrutor e de si próprio, a qualidade do material didático, as condições das instalações, a exequibilidade da carga-horária, o cumprimento dos objetivos gerais e específicos, a aplicabilidade dos conteúdos, dentre outros.
- ✓ **Aprendizagem:** busca identificar se os participantes adquiriram os conhecimentos, habilidades e atitudes traçados nos objetivos instrucionais, ou seja, pretende averiguar se os treinandos são capazes de executar os comportamentos previamente definidos no planejamento.
- ✓ **Comportamento:** apura se os participantes das ações de TD&E estão transferindo para o seu desempenho as competências adquiridas ou desenvolvidas na capacitação.
- ✓ **Resultados:** investiga as vantagens que as ações de capacitação promoveram para a organização (efeitos a longo prazo), tais como melhoria de processos, mudanças no clima e na cultura organizacionais, maior satisfação dos clientes, aumento de produtividade e dos lucros, dentre outros.

Quadro 2 – Modelo dos quatro níveis de avaliação de Kirkpatrick

Fonte: MENESES, ZERBINI e ABBAD, 2010; ABBAD et al. 2012; KIRKPATRICK, 1976

Modelos de avaliação mais recentes levam em consideração outros níveis de análise além daqueles propostos inicialmente por Kirkpatrick (1976). O modelo desenvolvido por Borges-Andrade (1982, 2006) e o desenvolvido por Abbad (1999) serão abordados a seguir.

2.2.3.3.1 Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS)

Esse modelo de avaliação concebido por Borges-Andrade (1982) foi inicialmente apresentado ao contexto educacional, mas posteriormente teve a sua aplicabilidade estendida ao meio organizacional (BORGES-ANDRADE, 2006). Segundo Abbad et al. (2012), tal como o modelo dos quatro níveis de Kirkpatrick (1976), o MAIS é classificado como um modelo de avaliação generalista, em razão de ele descrever conjuntos de variáveis inerentes aos processos de TD&E e por apresentar um referencial para apreender os eventos a eles concernentes.

Para Borges-Andrade (2006), o MAIS possui cinco componentes que são: insumos, procedimentos, processos, resultados e ambiente, sendo este último dividido em quatro subcomponentes (necessidades, suporte, disseminação e efeitos em longo prazo), conforme se observa na Figura 3.

O componente “Insumos” contempla os aspectos físicos e sociais, bem como as condições cognitivas e comportamentais, que antecedem às ações de capacitação, dentre os quais podem ser elencados: (1) nível de escolaridade dos participantes, (2) idade, (3) cargo ocupado, (4) nível de domínio prévio das competências a serem desenvolvidas, (5) comprometimento com a carreira e com a organização, (6) crença de que é capaz de obter sucesso (autoeficácia) e (7) motivação para aprender e transferir para o trabalho.

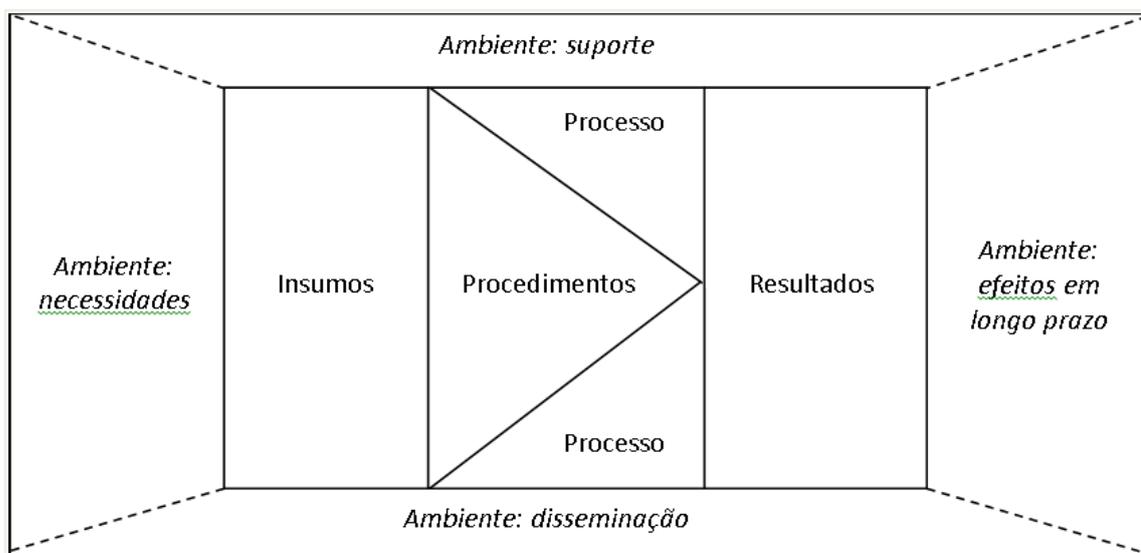


Figura 3 – Modelo de avaliação integrado e somativo – MAIS
 Fonte: ABBAD et al, 2012, p. 23

O componente “Procedimentos” refere-se às decisões de planejamento ou ao desempenho dos instrutores no sentido de facilitar ou produzir os resultados educacionais pretendidos, tais como: (1) sequenciamento dos objetivos, (2) clareza e precisão dos objetivos, (3) seleção dos meios e das estratégias instrucionais e (4) desenvolvimento de exercícios.

O componente “Processos” abrange as mudanças de comportamento observadas nos instruendos à medida que os procedimentos instrucionais vão sendo encadeados. Exemplos dessas variáveis são: (1) resultados de testes intermediários, (2) quantidade de tempo dedicado à instrução, (3) relações interpessoais (colegas e instrutores), (4) motivação desenvolvida durante o evento e (5) registros de atrasos, ausências ou abandonos ao evento de capacitação.

O componente “Resultados” engloba os efeitos que as ações de TD&E tiveram no desempenho subsequente dos participantes que concluíram o

treinamento. Algumas variáveis desse componente são: (1) aquisição das competências indicadas pelos objetivos educacionais, (2) satisfação dos participantes com a programação, (3) satisfação dos participantes com o desempenho do instrutor e (4) satisfação com o material didático.

O componente “Ambiente” compreende quaisquer condições dentro e fora da organização que de um modo ou de outro se relacionam e influenciam o evento instrucional. O subcomponente “Necessidades” relaciona-se às razões que determinaram a participação dos trabalhadores no processo de capacitação. O subcomponente “Suporte” refere-se a todo e qualquer tipo de apoio para que o instruendo aprenda e transfira o que aprendeu para o trabalho, tais como instalações e materiais disponibilizados para a capacitação, incentivo dos familiares, colegas e superiores para realizar o treinamento ou para colocar em prática o que foi aprendido. O subcomponente “Disseminação” diz respeito às estratégias e meios de difusão do conteúdo informacional relativo às ações de TD&E. Por fim, o subcomponente “Efeitos em Longo Prazo” ocupa-se das consequências ambientais nos desempenhos individuais, grupais e organizacionais provocadas pelos eventos ou programas educacionais.

2.2.3.3.2 Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho (IMPACT)

De acordo com o que postula Abbad et al. (2012), o IMPACT pode ser caracterizado como um modelo de avaliação específico, justamente por testar, e não apenas descrever, as relações que os conjuntos de variáveis específicas mantêm com os resultados das ações de TD&E. É objeto de investigação do IMPACT a associação entre os fatores relativos ao indivíduo, aos aspectos do treinamento, do contexto organizacional, dos resultados imediatos do treinamento e do impacto a longo prazo do treinamento no trabalho (ABBAD, 1999).

O IMPACT possui sete componentes: (1) percepção de suporte organizacional, (2) características do treinamento, (3) características da clientela, (4) reação, (5) aprendizagem, (6) suporte à transferência e (7) impacto do treinamento no trabalho, conforme demonstrado na Figura 4.

Na análise de Abbad et al. (2012), os componentes 4, 5 e 6 do IMPACT se assemelham com os níveis propostos por Kirkpatrick (1976), enquanto os

componentes 1, 2, 3, 5, 6 e 7 vinculam-se aos componentes e subcomponentes dos MAIS (BORGES-ANDRADE, 1982, 2006).

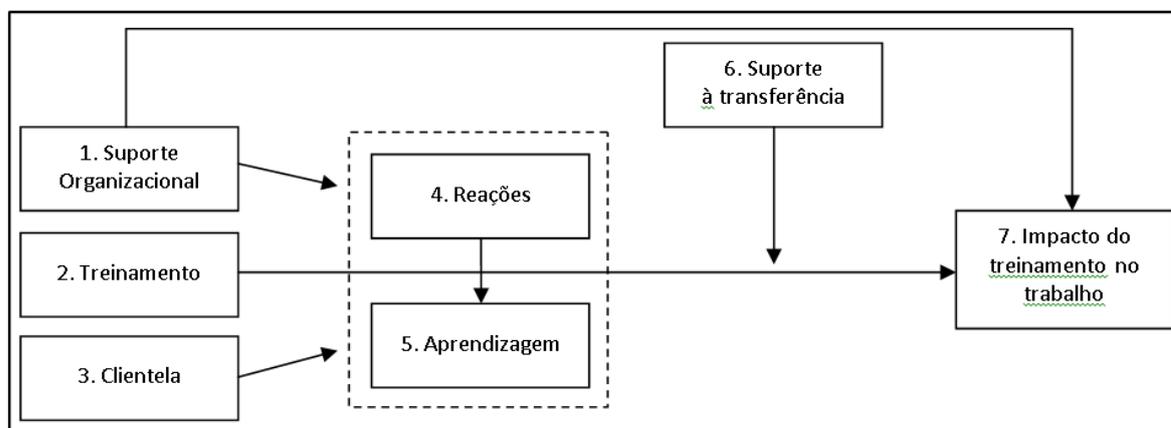


Figura 4 – Modelo de avaliação do impacto do treinamento no trabalho – IMPACT
Fonte: ABBAD et al, 2012, p. 28

2.2.3.3.3 Avaliação do Impacto do Treinamento no trabalho

Tal como indicam Abbad et al. (2012), para avaliar os eventos de TD&E, as organizações empregam largamente instrumentos de análise no nível de reação, todavia a satisfação com o treinamento não garante melhora no desempenho futuro. Outra observação ocorre no nível da aprendizagem. Ainda que o aprendizado seja condição necessária para a mudança de comportamento, a simples avaliação desse quesito não oferece garantias de que a pessoa que aprendeu irá transferir os conhecimentos, habilidades e atitudes para o seu trabalho. É nesse contexto que se torna importante a avaliação do impacto no trabalho, pois ela se ocupa de investigar se após a conclusão do evento instrucional houve mudanças no desempenho individual daquele participante das ações de capacitação.

Abbad et al. (2012) estabelecem a distinção entre dois tipos de avaliação do impacto do treinamento no trabalho: em profundidade e em amplitude. A medida do impacto do treinamento em profundidade mantém uma relação direta com os objetivos instrucionais, ou seja, a avaliação busca identificar se, após a participação no evento de capacitação, o desempenho no trabalho do ocupante do cargo passou por mudanças provocadas pela expressa conexão do seu comportamento atual com os objetivos instrucionais.

Segundo Pilati e Abbad (2005), a avaliação do impacto do treinamento em amplitude tem por finalidade analisar os efeitos indiretos que a participação numa

ação de TD&E trouxe para o desempenho global do concludente, abrangendo também questões motivacionais e atitudinais, dentre as quais autoconfiança para realizar as suas atribuições e abertura à mudança. Por investigar aspectos gerais dos efeitos dos treinamentos, essa modalidade de avaliação é recomendada para os casos cujos objetivos instrucionais não foram criteriosamente estabelecidos.

3 METODOLOGIA

O estudo desenvolvido fundamentou-se em procedimentos científicos a fim de apresentar uma resposta ao problema de pesquisa que fosse útil, factual, objetiva, verificável e refutável. Dessa forma, a presente seção apresentará a população pesquisada, a classificação da pesquisa, o delineamento do estudo, os procedimentos para a revisão de literatura, o instrumento de coleta de dados, a forma como os dados foram analisados e os alcances e limites da pesquisa.

3.1 POPULAÇÃO

Não se pretendeu definir amostragem para a presente pesquisa. Estabeleceu-se como público-alvo o universo dos profissionais ainda lotados no CMB que participaram e concluíram a pós-graduação *lato sensu* em Educação Especial e Inclusiva. Ou seja, foram desconsiderados para participarem desta pesquisa, ainda que tivessem concluído a referida especialização, os profissionais aposentados, transferidos, com contratos não-renovados, em férias ou em licenças diversas. Estipulou-se o período de doze dias úteis para se buscar, no próprio ambiente de trabalho, acessar pessoalmente, ou por intermédio dos chefes diretos, o maior número possível de voluntários para participarem da pesquisa.

3.2 CLASSIFICAÇÃO DA PESQUISA

O trabalho desenvolvido é categorizado como teórico-empírico ou aplicado, uma vez que foram investigados fenômenos reais à luz de referencial teórico acerca do tema. No que diz respeito à abordagem, adotou-se o paradigma qualitativo.

No que se refere ao objetivo geral, esta pesquisa caracteriza-se como descritiva, porque se propôs a compreender as particularidades que envolveram o público do Colégio Militar de Brasília que participou da capacitação *lato sensu* em Educação Inclusiva e sobre o qual puderam ser traçadas algumas correlações, passíveis de inferências.

Quanto aos meios, trata-se de um estudo de caso, por se deter exclusivamente à coleta, análise e interpretação de informações concernentes ao processo de capacitação em Educação Inclusiva empreendido no Colégio Militar de

Brasília. Cabe, ainda, ressaltar o seu viés documental, pois foi procedido o exame dos arquivos organizacionais que continham dados úteis aos propósitos deste trabalho, tais como, os eventos de capacitação, a carga-horária dos cursos, bem como a relação nominal dos concludentes.

3.3 DELINEAMENTO DA PESQUISA

Conforme indicado por Rodrigues et al (2006), o estudo envolveu o levantamento e seleção da bibliografia, coleta dos dados, crítica dos dados, leitura analítica e fichamento das fontes, argumentação e discussão dos resultados.

3.4 PROCEDIMENTOS PARA A REVISÃO DE LITERATURA

A fim de delimitar conceitos e estabelecer a correlação com outros estudos realizados na área de TD&E, a fundamentação teórica desta pesquisa ocorreu conforme o seguinte planejamento:

a. Fontes de busca: artigos científicos eletrônicos; livros do acervo pessoal do autor e da biblioteca da Universidade de Brasília (UnB); dissertações de mestrado e teses de doutorado dos cursos de pós-graduação da UnB; legislação brasileira e internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência; documentação oficial do Exército Brasileiro; e fontes primárias relativas à capacitação do Colégio Militar de Brasília.

b. Critérios de inclusão: estudos publicados em português e inglês.

c. Critérios de exclusão: estudos que não fossem relacionados à Educação Especial, na Perspectiva Inclusiva, e ao campo de TD&E.

3.5 INSTRUMENTO

Para a obtenção das informações necessárias à realização desta pesquisa, utilizou-se a Escala de Autoavaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho – Medida em Amplitude – (ABBAD 1999).

Conforme Abbad et al. (2012), a escala em questão foi submetida às etapas de validação semântica e estatística. A escala possui 12 itens que foram elaborados a partir da definição de Impacto do Treinamento no Trabalho, principal variável critério do instrumento, sobre a qual se entende “a autoavaliação do participante acerca dos efeitos produzidos pelo treinamento em seus níveis subsequentes de desempenho, motivação, autoconfiança e abertura do participante do treinamento a mudanças nos processos de trabalho” (ABBAD et al., 2012, p. 153).

As respostas aos 12 itens seguem uma escala de concordância tipo Likert de cinco pontos, sendo que 1 (um) se refere a “Discordo totalmente da afirmativa”, 2 (dois) a “Discordo um pouco da afirmativa”, 3 (três) a “Não concordo nem discordo da afirmativa”, 4 (quatro) a “Concordo com a afirmativa” e 5 (cinco) “Concordo totalmente com a afirmativa”.

Para levantamento das características da população estudada, foi adicionado à escala o campo “Dados Gerais dos Participantes da Capacitação em Educação Inclusiva” que constou de 5 (cinco) itens nos quais o respondente deveria marcar um “X” nas opções relativas aos dados pessoais e aos dados do curso realizado.

O item 1 (um) buscou identificar o tempo transcorrido após a conclusão do curso, com a redação “Concluiu o curso há” e com as seguintes opções: “Menos de 6 meses”, “Entre 6 meses e 1 ano”, “Entre 1 e 2 anos”, “Entre 2 e 3 anos” e “Mais de 3 anos”. O item 2 (dois) “Função que exerce” possui 8 (oito) opções: “Coordenador/Chefe”, “Supervisor”, “Professor”, “Orientador”, “Psicólogo”, “Assistente Social”, “Monitor/Cmt Cia” e “Outra”. O item 3 (três) referiu-se à data de nascimento do respondente e, diferentemente dos demais, não deveria ser marcado com um “X”, mas preenchido com números no formato “dd/mm/aaaa”. O item 4 (quatro) relacionou-se ao gênero: “masculino” e “feminino”. Por fim, o item 5 (cinco) abordou o quesito “Escolaridade” e possuiu as seguintes opções: “Especialização Completa”, “Mestrado Incompleto”, “Mestrado Completo”, “Doutorado Incompleto”, “Doutorado Completo” e “Outra”. O Apêndice deste trabalho contém a escala de autoavaliação, conforme a descrição anterior.

3.6 ANÁLISE DOS DADOS

As informações obtidas por intermédio da Escala de Autoavaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho – Medida em Amplitude – receberam

tratamento qualitativo e foram analisadas em termos percentuais, conforme a prevalência das respostas. Para facilitar a sistematização e apresentação dos dados, eles foram expostos por intermédio de tabelas.

3.7 ALCANCES E LIMITES

A presente pesquisa ocupou-se de avaliar os critérios de autopercepção do impacto do treinamento no trabalho, medida em amplitude, dos profissionais do Colégio Militar de Brasília que participaram da capacitação em Educação Inclusiva, nível especialização, que concluíram os referidos cursos e que ainda se encontram lotados e efetivos nesse Estabelecimento de Ensino. Como se trata de um campo marcado pela subjetividade, os resultados correlacionam-se a características pessoais como autoimagem, autoeficácia e autoestima.

Não se pretendeu, no corrente trabalho, identificar aspectos heteroavaliativos, tais como a percepção de colegas de trabalho e dos chefes imediatos, acerca do desempenho subsequente dos concludentes da capacitação, tampouco se objetivou investigar o suporte psicossocial oferecido pela organização para que tais habilidades fossem transferidas para o ambiente de trabalho dos concludentes.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

4.1 RESULTADOS POPULACIONAIS

Com as ações empreendidas, alcançou-se o efetivo de 21 (vinte e um) participantes da pesquisa que correspondeu ao número máximo de sujeitos disponíveis no CMB e em condições de contribuir com o estudo no período supracitado, ou seja, a população por completo. Além disso, todos os participantes responderam corretamente às questões do instrumento de coleta, não havendo informações invalidadas por incorreção ou incompreensão dos respondentes.

No que se refere à participação na pesquisa quanto à função exercida, constatou-se que a maior parcela foi de professores, conforme consta da Tabela 2.

Tabela 2 – Participação de acordo com a função exercida

Função	Questionários respondidos	%
1. Coordenador/Chefe	2	9,5%
2. Supervisor Escolar	2	9,5%
3. Professor	15	71,5%
4. Monitor/Cmt Cia	2	9,5%
5. Outra	0	-
Total	21	100%

Fonte: elaboração do autor

No quesito tempo de conclusão, verifica-se que mais da metade dos participantes concluiu a Especialização há menos de seis meses. Vide Tabela 3.

Tabela 3 – Participação de acordo com o tempo de conclusão

Tempo de conclusão	Questionários respondidos	%
1. Menos de 6 meses	11	52,4%
2. Entre 6 meses e 1 ano	0	-
3. Entre 1 e 2 anos	5	23,8%
4. Entre 2 e 3 anos	2	9,5%
5. Mais de 3 anos	3	14,3%
Total	21	100%

Fonte: elaboração do autor

Outro aspecto referente ao público-alvo da pesquisa foi a participação quanto à idade, no qual se observou que quase metade dos respondentes está na faixa etária de 41 a 50 anos, conforme apresentado na Tabela 4.

Tabela 4 – Participação de acordo com a faixa etária

Faixa etária	Questionários respondidos	%
1. Até 30 anos	1	4,8%
2. Entre 31 e 40 anos	4	19,0%
3. Entre 41 e 50 anos	10	47,6%
4. Entre 51 e 60 anos	6	28,6%
5. Acima de 60 anos	0	-
Total	21	100%

Fonte: elaboração do autor

A Tabela 5 apresenta a distribuição dos participantes conforme o gênero. Observa-se que o número de concludentes do gênero feminino é praticamente duas vezes e meia maior que o do gênero masculino.

Tabela 5 – Participação de acordo com o gênero

Gênero	Questionários respondidos	%
1. Masculino	6	28,6%
2. Feminino	15	71,4%
Total	21	100%

Fonte: elaboração do autor

A distribuição conforme o grau de escolaridade está demonstrada na Tabela 6, na qual se percebe o predomínio do grau de instrução no nível *lato sensu* dos participantes da pesquisa.

A categorização das informações referentes à população estudada permitiu estabelecer um perfil dos profissionais do CMB que participaram desta ação de TD&E. São em sua maioria professores do gênero feminino, entre 41 e 50 anos, com especialização completa, tendo concluído a pós-graduação *lato sensu* em Educação Especial e Inclusiva recentemente (há menos de 6 meses).

A seção seguinte buscará analisar os dados colhidos para identificar se a referida capacitação fomentou mudanças no desempenho global, nas atitudes e na

motivação desses profissionais.

Tabela 6 – Participação de acordo com o grau de escolaridade

Grau de escolaridade	Questionários respondidos	%
1. Especialização Completa	15	71,4%
2. Mestrado Incompleto	0	-
3. Mestrado Completo	3	14,3%
4. Doutorado Incompleto	1	4,8%
5. Doutorado Completo	2	9,5%
6. Outro	0	-
Total	21	100%

Fonte: elaboração do autor

4.2 RESULTADOS DO IMPACTO NO TRABALHO DECORRENTE DA ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSIVA

A Tabela 7 apresenta a distribuição das respostas na escala de concordância dentro de cada variável do Instrumento Escala de Autoavaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho – Medida em Amplitude – (Abbad 1999).

Tabela 7 – Impacto no Trabalho em Amplitude da Capacitação em Educação Inclusiva

Código/Descrição dos itens	Questionários respondidos - quantidade (N) / porcentagem (%)									
	Concordo totalmente		Concordo		Não concordo nem discordo		Discordo um pouco		Discordo totalmente	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Imp1: Utilizo com frequência as habilidades que aprendi no treinamento.	6	28,5%	11	52,4%	1	4,8%	3	14,3%	0	-
Imp2: Aproveito as oportunidades que tenho para praticar as novas habilidades.	14	66,7%	5	23,8%	2	9,5%	0	-	0	-
Imp3: Cometo menos erros no meu trabalho.	7	33,3%	13	61,9%	0	-	1	4,8%	0	-
Imp4: Recordo-me bem dos conteúdos que aprendi no curso.	3	14,3%	14	66,7%	2	9,5%	2	9,5%	0	-
Imp5: Realizo meu trabalho com maior rapidez.	3	14,3%	5	23,8%	9	42,8%	3	14,3%	1	4,8%
Imp6: Melhorou a qualidade do meu trabalho.	8	38,1%	11	52,4%	2	9,5%	0	-	0	-
Imp7: Melhorou a qualidade do meu trabalho em tarefas não relacionadas ao curso.	3	14,3%	11	52,4%	7	33,3%	0	-	0	-
Imp8: Aumentou minha	8	38,1%	11	52,4%	2	9,5%	0	-	0	-

motivação para o trabalho.										
Imp9: Aumentou minha autoconfiança.	9	42,9%	6	28,5%	5	23,8%	1	4,8%	0	-
Imp10: Sugiro com mais frequência mudanças nas rotinas.	6	28,5%	7	33,3%	4	19,0%	3	14,3%	1	4,8%
Imp11: Estou mais receptivo a mudanças.	11	52,4%	5	23,8%	4	19,0%	1	4,8%	0	-
Imp12: Meus colegas aprendem comigo.	2	9,5%	10	47,6%	7	33,3%	2	9,5%	0	-

Fonte: elaboração do autor

No Imp1, verifica-se que houve uma predominância da posição “concordo com a afirmativa”, 52,4%. Excluindo-se a posição central “não concordo nem discordo” e agrupando-se os resultados em duas únicas categorias “concordância” (concordo totalmente e concordo) x “discordância” (discordo um pouco e discordo totalmente), observa-se a prevalência de 80,9% do grupo de concordância contra 14,3% do grupo de discordância. Há, portanto, uma representação considerável dos participantes da pesquisa que concorda que utiliza com frequência as habilidades que aprendeu no treinamento.

No Imp2, 66,7% dos respondentes concordam totalmente com a sentença e 23,8% concordam. O percentual acumulado de 90,5% indica que a maioria dos respondentes tem aproveitado as oportunidades para praticar as novas habilidades.

No Imp3, 61,9% dos respondentes concordam parcialmente com a sentença, seguidos de 33,3% de concordância total. Desse modo, 95,2% concordam, total ou parcialmente, que, após a capacitação, cometeu menos erros no trabalho.

No Imp4, o grupo de concordância representou a maioria dos respondentes, 81%, contra 9,5% do grupo de discordância. Cabe ressaltar que 66,7% dos questionários apresentaram concordância parcial quanto a recordar bem os conteúdos aprendidos nos cursos.

No Imp5, a posição de não concordância nem discordância predominou com 42,8% dos respondentes. No grupo de concordância houve 38,1% contra 19,1% do grupo de discordância. Demonstrou-se um predomínio acerca da concordância quanto à realização do trabalho ter ficado mais rápida após a realização dos cursos.

No Imp6, 90,5% dos respondentes integram o grupo que concorda (total ou parcialmente) com a melhora da qualidade do trabalho. O grupo de discordância não pontuou neste critério. Tais dados permitem inferir que a capacitação propiciou melhora na qualidade do trabalho da maioria dos participantes da pesquisa.

No Imp7, que se refere à melhoria da qualidade do trabalho em tarefas não relacionadas ao curso, constatou-se uma predominância do grupo de concordância com 66,7% dos respondentes. Houve um índice de 33,3% na posição central e o grupo de discordância não pontuou. Em relação ao item analisado, depreende-se a maioria dos respondentes observou melhoria da qualidade do trabalho em tarefas não relacionadas ao curso.

No Imp8, verifica-se o predomínio do grupo da concordância, com 90,5% dos resultados. Essas informações possibilitam inferir que, de modo geral, houve aumento da motivação para o trabalho após a participação na capacitação.

No Imp9, relativo ao aumento da autoconfiança após a conclusão do treinamento, nota-se que a maioria das respostas concentrou-se no grupo de concordância: 71,4%. Em seguida, a posição central aparece com 23,8% das respostas e o grupo de discordância com 4,8%. Tais dados sugerem que a maioria dos respondentes percebeu ter aumentado sua autoconfiança depois de terminada a capacitação.

No Imp10, a posição do grupo de concordância totalizou 61,8% das respostas e o grupo de discordância fez 19,1%. Observa-se que a maioria das respostas concorda que, de algum modo, sugere mudanças na rotina com maior frequência.

A receptividade às mudanças, avaliada no Imp11, contou com a concentração de 76,2% no grupo de concordância. A posição central ficou em 19%. Já o grupo de discordância atingiu 4,8% das respostas. As informações sugerem que a percepção acerca da receptividade a mudanças indicou elevado predomínio.

No Imp12, o grupo da concordância atingiu 57,1% das respostas, enquanto o grupo da discordância também apresentou o índice de 9,5%. A posição central obteve 33,3% das respostas. Mais da metade dos participantes concorda (total ou parcialmente) com a afirmação “meus colegas aprendem comigo”.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo objetivou avaliar o impacto em amplitude da pós-graduação *lato sensu* em Educação Inclusiva no Colégio Militar de Brasília, tendo como parâmetro a autopercepção dos concludentes do curso sobre o desempenho subsequente à capacitação. A atividade de pesquisa empreendida, além de coletar informações dos próprios participantes sobre as mudanças no seu trabalho decorrentes dos eventos de capacitação, possibilitou obter dados capazes de retroalimentar o processo de capacitação e oferecer condições para o seu aprimoramento.

O instrumento de coleta de dados foi a Escala de Autoavaliação de Impacto do Treinamento no Trabalho – Medida em Amplitude – (ABBAD 1999) que propiciou reunir informações sobre itens relacionados ao grau de desempenho, abertura a mudanças no trabalho, motivação e autoconfiança, tudo após a participação na capacitação. Os dados referentes aos 12 itens da escala receberam tratamento qualitativo e foram analisados em termos percentuais, conforme a prevalência das respostas.

O número de escalas validadas correspondeu a 100% dos profissionais capacitados efetivos na organização, abrangendo toda a população dos concludentes do Curso de Especialização em Educação Especial e Inclusiva do CMB. São em sua maioria professores do gênero feminino, entre 41 e 50 anos, com especialização completa, tendo concluído a pós-graduação *lato sensu* em Educação Especial e Inclusiva recentemente (há menos de 6 meses).

Dos 12 itens da escala aplicada, todos obtiveram, em termos percentuais, a maioria das respostas reunidas no grupo de concordância, havendo somente uma aproximação com a posição central (38,1%) no item Imp5, sobre o qual o grupo de concordância predominou com ligeira vantagem (42,8%). Foram eles: “utilizo com frequência as habilidades que aprendi no treinamento” (Imp1), “aproveito as oportunidades que tenho para praticar as novas habilidades” (Imp2), “cometo menos erros no meu trabalho” (Imp3), “recordo-me bem dos conteúdos que aprendi no curso” (Imp4), “realizo meu trabalho com maior rapidez” (Imp5), “melhorou a qualidade do meu trabalho” (Imp6), “melhorou a qualidade do meu trabalho em tarefas não relacionadas ao curso” (Imp7), “aumentou minha motivação para o trabalho” (Imp8), “aumentou minha autoconfiança” (Imp9), “sugiro com maior

frequência mudanças nas rotinas” (Imp10), “estou mais receptivo a mudanças” (Imp11) e “meus colegas aprendem comigo” (Imp12).

A análise realizada acerca do material colhido aponta que, de um modo geral, segundo a percepção dos profissionais do Colégio Militar de Brasília, o Curso de Especialização em Educação Inclusiva impactou positivamente o trabalho dos concludentes, proporcionando mudanças no desempenho global, nas atitudes e na motivação desses profissionais. Tais informações fornecem o *feedback* de que essa ação de Treinamento, Desenvolvimento e Educação (TD&E) tem sido efetiva, pois demonstra causalidade entre a capacitação e a mudança de qualidade do trabalho, ou seja, o impacto decorrente da aplicação daquilo que foi aprendido.

É cabível mencionar que o investimento em cursos dessa temática e com configuração similar podem impactar positivamente o trabalho de outros profissionais do CMB, bem como de outros profissionais pertencentes aos demais colégios militares que participam do Projeto Educação Inclusiva. Pesquisas futuras podem confirmar tal conjectura. Estudos posteriores no CMB podem, também, abranger um número maior de participantes para responder às mesmas questões ou contemplar heteroavaliações de superiores e colegas de trabalho. Vislumbra-se, ainda que, o suporte psicossocial e material à transferência do treinamento, futuramente, virem objetos de investigação.

Os resultados obtidos permitem ressaltar que a Avaliação das Ações de TD&E é uma importante ferramenta da área de Gestão de Pessoas, não só para os Colégios Militares, mas para o Exército Brasileiro. Buscar identificar o nível de impacto que a capacitação das pessoas traz para o trabalho, bem como reconhecer suas conexões com o alcance dos objetivos organizacionais, posiciona o investimento no desenvolvimento de pessoas como a ação estratégica mais valiosa para as organizações da Era da Informação e do Conhecimento.

6 REFERÊNCIAS

ABBAD, Gardênia da Silva. **Um modelo integrado de avaliação de impacto de treinamento no trabalho – IMPACT**. Tese de doutorado não publicada. Brasília: Universidade de Brasília, 1999.

ABBAD, Gardênia da Silva et al. **Medidas de Avaliação em Treinamento, Desenvolvimento e Educação: ferramentas para gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2012.

BASTOS, Antonio Virgílio Bittencourt. Trabalho e qualificação: questões conceituais e desafios postos pelo cenário de reestruturação produtiva. In: BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana. **Treinamento Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006. cap.1, p. 23-40.

BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Avaliação somativa de sistemas instrucionais: integração de três propostas. **Tecnologia Educacional**, Rio de Janeiro, v.11, n.46, p.29-39, 1982.

BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Desenvolvimento de medidas em avaliação do treinamento. **Estudos de Psicologia (Natal)**, v.7, p. 31-43, 2002. Número especial.

BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Avaliação integrada e somativa em TD&E. In: BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana. **Treinamento Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006. cap.17, p. 343-358.

BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; ABBAD, Gardênia da Silva. Treinamento no Brasil: reflexões sobre suas pesquisas. **Revista de Administração da USP**, v.31, n.2, p. 112-125, 1996.

BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana. **Treinamento Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 7 jul. 2019.

BRASIL. **Portaria nº 042 do Comandante do Exército, de 6 de fevereiro de 2008**. Aprova o Regulamento dos Colégios Militares (R-69) e dá outras providências. Disponível em <http://www.depa.eb.mil.br/images/legislacao/R-69_atualizado.pdf>. Acesso em 7 jul. 2019.

BRASIL. **Portaria nº 122 do Estado-Maior do Exército, de 26 de junho de 2013**. Constitui Grupo de Trabalho para estudar e propor medidas referentes ao ingresso de alunos com deficiência no Sistema Colégio Militar do Brasil e dá outras providências. Disponível em

<<http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/copiar.php?codarquivo=1174&act=bre>>. Acesso em 7 jul. 2019.

BRASIL. Portaria nº 246 do Estado-Maior do Exército, de 16 de outubro de 2014. Aprova a Diretriz de Implantação do Projeto Educação Inclusiva no Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB) - 2014 e dá outras providências. Disponível em <<http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/copiar.php?codarquivo=1307&act=bre>>. Acesso em 7 jul. 2019.

BRASIL. Portaria nº 061 do Comandante do Exército, de 4 de fevereiro de 2015. Inclui o Parágrafo único no art. 44 do Regulamento dos Colégios Militares (R-69) e dá outras providências. Disponível em <<http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/copiar.php?codarquivo=1338&act=bre>>. Acesso em 7 jul. 2019.

BRASIL. Portaria nº 098 do Comandante do Exército, de 13 de fevereiro de 2015. Aprova as Normas para o Ingresso de Candidatos com Necessidades Educacionais Especiais nos Colégios Militares Integrantes do Projeto Educação Inclusiva. Disponível em <<http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/copiar.php?codarquivo=1340&act=bre>>. Acesso em 7 jul. 2019.

BRASIL. Diretrizes Pedagógicas para a Educação Especial no SCMB da Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial, 21 de julho de 2015. Disponível em <<http://www.depa.eb.mil.br/images/legislacao/DPEE.pdf>>. Acesso em 7 jul. 2019.

BRASIL. Portaria nº 053 do Departamento de Educação e Cultura do Exército, de 18 de maio de 2016. Aprova a Diretriz que define o Projeto Pedagógico do Sistema Colégio Militar do Brasil (PP/SCMB). Disponível em <http://www.decex.eb.mil.br/port_2016/Port%20Nr%2053-DECEX_Aprov%20PP-SCMB_EB60-D-08.001_sepbe22-16.pdf>. Acesso em 7 jul. 2019.

BRASIL. Portaria nº 148 do Departamento de Educação e Cultura do Exército, de 25 de julho de 2016. Aprova as Instruções Reguladoras do Concurso de Admissão e da Matrícula nos Colégios Militares (IRCAM/CM), 5ª Edição, 2016. Disponível em <<http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/copiar.php?codarquivo=1457&act=bre>>. Acesso em 7 jul. 2019.

BRASIL. Portaria nº 164 do Departamento de Educação e Cultura do Exército, de 31 de agosto de 2016. Altera o art. 62 das Instruções Reguladoras do Concurso de Admissão e da Matrícula nos Colégios Militares (IRCAM/CM), 5ª Edição, 2016. Disponível em <http://www.decex.eb.mil.br/port_2016/Port%20Nr%20164%20-%20DECEX%20-%20Altera%20IRCAM%20CM%202016.pdf>. Acesso em 7 jul. 2019.

BRASIL. Portaria nº 149 do Departamento de Educação e Cultura do Exército, de 10 de julho de 2017. Aprova as Instruções Reguladoras do Concurso de Admissão e da Matrícula nos Colégios Militares, referentes ao concurso de

admissão para matrícula em 2018 (IRCAM/CM), 6ª Edição, 2017. Disponível em <<http://www.sgex.eb.mil.br/sistemas/be/copiar.php?codarquivo=539&act=sep>>. Acesso em 7 jul. 2019.

GONDIM, Sonia Maria Guedes et al. Práticas de inovação e habilidades profissionais: os trabalhadores estão preparados para a mudança organizacional? **ENANPAD – Encontro Nacional de Programas de Pós-Graduação em Administração**, 27., Atibaia, São Paulo, 2003.

KIRKPATRICK, Donald L. Evaluation of training. In CRAIG, Robert. L. et al. **Training and development handbook**. New York: McGraw-Hill, 1976, p. 18.1-18.27.

MCGEHEE, William; THAYER, Paul W. **Training in business and industry**. New York, Wiley, 1961.

MENESES, Pedro Paulo Murce; ZERBINI, Thaís; e ABBAD, Gardênia da Silva. **Manual do Treinamento Organizacional**. Porto Alegre: Artmed, 2010.

PILATI, Ronaldo; ABBAD, Gardênia da Silva. Análise fatorial confirmatória da escala de impacto do treinamento no trabalho. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, 20(1), 31-38, 2005.

PORTER, Michael E. **The competitive advantage of nations**. London: Mcmillan, 1990.

RODRIGUES, M. G. V.; MADEIRA, J. F. C.; SANTOS, L. E. P.; DOMINGUES, C. A. **Metodologia da pesquisa: elaboração de projetos, trabalhos acadêmicos e dissertações em ciências militares**. 3. ed. Rio de Janeiro: EsAO, 2006.

VARGAS, Miramar Ramos Maia; ABBAD, Gardênia da Silva. Bases conceituais em treinamento, desenvolvimento e educação - TD&E. In: BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo; ABBAD, Gardênia da Silva; MOURÃO, Luciana. **Treinamento Desenvolvimento e Educação em Organizações e Trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas**. Porto Alegre: Artmed, 2006. cap.7, p. 137-158.

APÊNDICE

ESCALA DE AUTOAVALIAÇÃO DE IMPACTO DO TREINAMENTO NO TRABALHO – MEDIDA EM AMPLITUDE	
Curso Realizado: Pós-graduação <i>lato sensu</i> em Educação Especial e Inclusiva Modalidade: A distância Carga Horária: 600h (longa duração)	
Dados Gerais dos Participantes da Capacitação em Educação Inclusiva	
Por favor, marque um "X" nas opções correspondentes a você e ao curso que você realizou, com exceção do item "3" (Data de Nascimento), que deve ser preenchido no formato dd/mm/aaaa.	
1. Concluiu o curso há:	<input type="checkbox"/> menos de 6 meses <input type="checkbox"/> entre 6 meses e 1 ano <input type="checkbox"/> entre 1 e 2 anos <input type="checkbox"/> entre 2 e 3 anos <input type="checkbox"/> mais de 3 anos
2. Função que exerce:	<input type="checkbox"/> Coordenador/Chefe <input type="checkbox"/> Supervisor <input type="checkbox"/> Professor <input type="checkbox"/> Orientador <input type="checkbox"/> Psicólogo <input type="checkbox"/> Assistente Social <input type="checkbox"/> Monitor/Cmt Cia <input type="checkbox"/> Outra
3. Dt Nasc: ____/____/____	4. Sexo: <input type="checkbox"/> Masculino <input type="checkbox"/> Feminino
5. Escolaridade:	<input type="checkbox"/> Especialização Completa <input type="checkbox"/> Doutorado Incompleto <input type="checkbox"/> Mestrado Incompleto <input type="checkbox"/> Doutorado Completo <input type="checkbox"/> Mestrado Completo <input type="checkbox"/> Outra
Orientação Geral	
<p>A seguir, são apresentadas algumas afirmativas a respeito do impacto da Especialização em Educação Especial e Inclusiva no seu trabalho e do apoio dado pela organização ao uso dos novos conhecimentos, habilidades e atitudes. As respostas que você dará a seguir irão subsidiar a avaliação e o aprimoramento dos eventos de capacitação oferecidos pelo Colégio Militar de Brasília (CMB), que poderá, dessa forma, adequá-los aos tipos de situações que o profissional da educação enfrenta no dia a dia de seu trabalho.</p> <p>Suas respostas individuais serão confidenciais, tratadas de forma agrupada e em conjunto com outras informações obtidas junto aos demais concluintes da pós-graduação <i>lato sensu</i> em Educação Especial e Inclusiva. A qualidade dos resultados desse trabalho de avaliação da capacitação dependerá muito do seu empenho em responder ao questionário com precisão e cuidado. Por favor, não deixe questões sem resposta.</p> <p>A partir de agora, o termo "treinamento" será utilizado para representar o curso que você realizou.</p> <p>Leia atentamente o conteúdo das afirmativas a seguir e avalie o quanto cada uma delas descreve o que você pensa a respeito do impacto exercido pelo treinamento no trabalho que você realiza, considerando para tal, o período transcorrido desde o término do mesmo até a data de hoje. Pense também no apoio que vem recebendo para usar no seu trabalho o que aprendeu no treinamento.</p>	
(Vire a página)	

ESCALA DE AUTOAVALIAÇÃO DE IMPACTO DO TREINAMENTO NO TRABALHO – MEDIDA EM AMPLITUDE				
Para responder a cada questão, escolha o ponto da escala que melhor descreve a sua situação e escreva o número correspondente, nos parênteses colocados à esquerda de cada frase.				
5 Concordo totalmente com a afirmativa	4 Concordo com a afirmativa	3 Não concordo nem discordo da afirmativa	2 Discordo um pouco da afirmativa	1 Discordo totalmente da afirmativa
I. Impacto do Treinamento no Trabalho				
<input type="checkbox"/> 1. Utilizo, com frequência, em meu trabalho atual, o que foi ensinado no treinamento.				
<input type="checkbox"/> 2. Aproveito as oportunidades que tenho para colocar em prática o que me foi ensinado no treinamento.				
<input type="checkbox"/> 3. As habilidades que aprendi no treinamento fizeram com que eu cometesse menos erros em meu trabalho e em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento.				
<input type="checkbox"/> 4. Recordo-me bem dos conteúdos ensinados no treinamento.				
<input type="checkbox"/> 5. Quando aplico o que aprendi no treinamento, executo meu trabalho com maior rapidez.				
<input type="checkbox"/> 6. A qualidade do meu trabalho melhorou nas atividades diretamente relacionadas ao conteúdo do treinamento.				
<input type="checkbox"/> 7. A qualidade do meu trabalho melhorou mesmo naquelas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do treinamento.				
<input type="checkbox"/> 8. Minha participação no treinamento serviu para aumentar minha motivação para o trabalho.				
<input type="checkbox"/> 9. Minha participação nesse treinamento aumentou minha autoconfiança. (Agora tenho mais confiança na minha capacidade de executar meu trabalho com sucesso).				
<input type="checkbox"/> 10. Após minha participação no treinamento, tenho sugerido, com maior frequência, mudanças nas rotinas de trabalho.				
<input type="checkbox"/> 11. Esse treinamento que fiz me tornou mais receptivo a mudanças no trabalho.				
<input type="checkbox"/> 12. O treinamento que fiz beneficiou meus colegas de trabalho, que aprenderam comigo algumas novas habilidades.				
Adaptado de Abbad (1999).				