



ISPA | Instituto Superior de Psicologia Aplicada

VALIDAÇÃO DO TEAM BUILDING

ANA FILIPA MANO

Orientador de Dissertação:
RUI BÁRTOLO RIBEIRO

Coordenador de Seminário de Dissertação:
RUI BÁRTOLO RIBEIRO

Tese submetida como requisito parcial para a obtenção do grau de:
MESTRE EM PSICOLOGIA
Especialidade em Psicologia Social e das Organizações

2009

“ Any group can transform itself...into a high-performing team.”

Shandler e Egan

Dissertação de Mestrado realizada sob a orientação de Rui Bártolo Ribeiro, apresentada no Instituto Superior de Psicologia Aplicada para obtenção de grau de Mestre na especialidade de Psicologia Social e das Organizações conforme o despacho da DGES nº 19673 / 2006 publicado em Diário da República 2ª série de 26 de Setembro, 2006.

Agradecimentos

Ao Professor Rui Bártolo Ribeiro, pela sua disponibilidade e competência. A sua orientação e a definição de objectivos e metas a atingir ao longo de todo este percurso foram fundamentais para a conclusão deste trabalho.

À minha família, pelo apoio incondicional que me deu ao longo do meu percurso escolar.

Um agradecimento especial à minha mãe, por estar sempre presente em todos os momentos da minha vida e por ser, para mim, o modelo a seguir. O seu contributo e total dedicação foram essenciais para a realização deste trabalho.

A uma amiga que me acompanhou durante todo este percurso: Filomena Parreira. Obrigada por poder partilhar contigo todas as conquistas, frustrações, inseguranças, dúvidas, certezas e alegrias que marcaram este período.

Finalmente, o meu sincero obrigado a uma das pessoas mais importantes da minha vida, Vasco Costa, pelo apoio, disponibilidade, compreensão e principalmente por ser quem é e por me fazer ser quem eu sou.

Resumo

O objectivo deste estudo é validar uma actividade de Team Building utilizando o modelo de avaliação da formação de Kirkpatrick.

No estudo, foram recolhidos os dados de 25 colaboradores de uma Empresa da Industria Farmacêutica, 9 do sexo feminino e 17 do sexo masculino. A média de idades está entre os 36 anos e os 40 anos e o nível de escolaridade predominante é o ensino secundário, 10 desempenham a função de Chefes de Equipa e 15 a função de Delegados de Informação Médica.

Foi avaliado o impacto da acção de Team Building no nível 1 (reacção), nível 3 (comportamento) e nível 4 (reacção) do modelo de Kirkpatrick. O impacto no primeiro nível foi avaliado através de um questionário de avaliação da satisfação dos participantes relativamente à acção; no que diz respeito ao impacto da formação no terceiro nível, foram comparadas as médias das competências comportamentais e técnicas no ano de 2003 e 2004; por último, o impacto no quarto nível foi operacionalizado através do número de vendas de produtos, vendas da companhia, média dos KPI, percentagem de objectivos individuais atingidos, média final competências Core e performance global dos dois anos.

Os resultados do estudo demonstraram que os participantes se sentiram bastante satisfeitos com a acção de Team Building e que as competências comportamentais, as vendas por colaborador e performance global, aumentaram significativamente de 2003 para 2004. Por outro lado, as competências técnicas, competências core, média dos KPI e percentagem de objectivos individuais atingida não aumentaram de 2003 para 2004.

Palavras-chave: formação, Team Building, modelo de Kirkpatrick.

Abstract

The objective of this study was to evaluate a *Team Building* activity using the Kirkpatrick's Model for Evaluating the Effectiveness of Training Programs.

In the study, data were collected from 25 employees of a Pharmaceutical Industry company, 9 females and 17 males. The average age is between 36 years and 40 years and the dominant educational level is the 12th grade. 10 perform the role of Sales Managers and 15 the role of Medical Sales Representative.

The study evaluated the impact of *Team Building* in level 1 (reaction), level 3 (behavior) and level 4 (reaction) of the Kirkpatrick's model. The impact on the first level was assessed through a questionnaire in order to get the satisfaction rate of participants in this action, regarding the impact of training on the third level, the study compared the averages of behavioral and technical skills in 2003 and 2004. At the end, the impact on the fourth level was operationalized by the product sales turnover, the average KPIs, the individual goals achieved, the average final core competencies and the overall performance of two years.

The study results demonstrated an high level of satisfaction with the *Team Building's* Activity. After this program behavioral skills, sales per employee and overall performance, improved significantly from 2003 to 2004. Even though, technical skills, core competencies, the average percentage of KPI and individual objectives not follow the same tendency.

Key words: Training, Team Building, Kirkpatrick's model

Índice

1. Introdução.....	1
2. Revisão Teórica	2
2.1. Formação.....	2
2.1.1 Definição do conceito	2
2.1.2. A importância da formação	2
2.1.3. Classificação dos métodos formativos.....	4
2.1.4. O ciclo formativo	6
2.2. A validação da formação	9
2.2.1 Modelo de Kirkpatrick	9
2.2.2. Metodologia ROI – Jack J. Philips	14
2.2.3. Modelo de Hamblin.....	15
2.2.4. Modelo de Marques e colaboradores	16
2.3 <i>Team Building</i>.....	16
2.3.1. Definição do conceito	16
2.3.3. <i>Team Building</i> e Formação Experiencial.....	18
2.3.3. <i>Team Building</i> enquanto prática de desenvolvimento organizacional	20
2.3.4. Tipos de actividade de <i>Team Building</i>	20
2.3.5. Relação entre <i>Team Building</i> e Eficácia organizacional	22
2.4. Eficácia organizacional.....	25
3. Método	29
3.1. Caracterização da Amostra	29
3.2. Hipóteses	32
3.3. Variáveis, caracterização e sua Operacional.....	34

3.4. Instrumentos	35
3.5. Procedimento	39
4. Apresentação dos Resultados	44
5. Discussão dos Resultados	53
6. Considerações Finais	59
7. Referências Bibliográficas	61

Índice de Anexos

Anexo A: Síntese do modelo de Kirkpatrick.....	65
Anexo B: Exemplo de Avaliação de desempenho	67
Anexo C: Fluxograma do Processo de Avaliação de Desempenho.....	71
Anexo D: Estatística Descritiva	72
Anexo E: Teste à Normalidade das variáveis.....	76
Anexo F: Teste de Wilcoxon e Teste T-Student	77
Anexo G: Correlações de Pearson entre as variáveis dos níveis 3 e 4 do modelo de Kirkpatrick.....	83

Lista de Figuras

Figura 1: Métodos de formação segundo o espaço e tempo.....	5
Figura 2: Modelo de escolha do método de formação a aplicar (Dolan et al., 2003).....	6
Figura 3: O ciclo da Formação.....	7
Figura 4: Causalidade entre os níveis segundo o modelo hierárquico e modelo alternativo de Alliger e Janak (1994)	13
Figura 5: Metodologia de Avaliação ROI.....	15
Figura 6: Fases do modelo de formação experiencial.....	19
Figura 7: Processo de avaliação de desempenho dos colaboradores.....	39

Lista de Gráficos

Gráfico 1: Faixa Etária	29
Gráfico 2: Género	30
Gráfico 3: Habilitações Literárias	30
Gráfico 4: Função	31
Gráfico 5: Antiguidade na Empresa	32
Gráfico 6: Avaliação da Formação	42
Gráfico 7: Categorias de respostas dos colaboradores relativas à avaliação da formação..	45

Lista de Quadros

Quadro 1: Factores associados à eficácia de uma equipa (adaptado de Hultman e Hultman, 2008)	28
Quadro 2: Respostas qualitativas dos participantes na avaliação da formação.....	44
Quadro 3: Teste de Kolmogorov-Smirnov e Shairo-Wilk para as variáveis do estudo.....	46
Quadro 4: Teste T-Student relativo à variável <i>Competências Comportamentais</i>	47
Quadro 5: Teste T-Student para a variável <i>Competências Core</i>	48
Quadro 6: Teste de Wilcoxon para a variável <i>Competências Técnicas</i>	48
Quadro 7: Teste de Wilcoxon para as variáveis <i>Venda de produto, média KPI, percentagem de objectivos finais atingida e performance global</i>	49
Quadro 8: Correlação de Pearson entre as variáveis do nível 3 e 4 do modelo de Kirkpatrick relativamente ao ano 2003	50
Quadro 9: Correlação de Pearson entre as variáveis do nível 3 e 4 do modelo de Kirkpatrick relativamente ao ano 2004	51

1. Introdução

Segundo Gomes, Cunha, Rego, Cardoso e Marques (2008), na sociedade actual a formação é essencial tanto para os indivíduos como para as organizações para responder adequadamente à competitividade existente.

A importância das acções de formação tem vindo a ser cada vez mais reconhecida pelas empresas e organizações como promotora do desenvolvimento dos colaboradores e da própria empresa. Para os recursos humanos de uma companhia a formação deve ser interpretada como um investimento mais do que como um custo uma vez que é essencial para o bom desempenho, motivação e mudança de atitudes dos trabalhadores, para solucionar problemas, para reforçar algumas políticas de recursos humanos, entre outros aspectos que aumentam a eficácia organizacional.

O trabalho desenvolvido irá centrar-se num dos métodos de formação existente, o *Team Building*, que será avaliado de acordo com o modelo de avaliação da formação de Kirkpatrick.

Numa primeira fase, é apresentada a definição global de formação, a classificação dos diferentes tipos de método de formação existentes, a sua importância e benefícios. Seguidamente, será exposto o ciclo formativo e a descrição de cada uma das quatro etapas – identificação ou diagnóstico das necessidades, programação, realização da acção e avaliação. Posteriormente, será abordada a validação da formação segundo diferentes autores. Neste capítulo centrar-me-ei no modelo de avaliação da formação de Kirkpatrick, uma vez que é a base deste trabalho.

Um dos outros grandes temas abordados na revisão teórica refere-se ao *Team Building* – sua definição e aplicação, tipos de actividades de *Team Building* e a sua relação com Eficácia Organizacional. A eficácia organizacional será o último tema a abordar dentro da revisão teórica deste estudo.

De seguida irei caracterizar a amostra que serviu a este estudo e apresentarei as hipóteses colocadas, os dados recolhidos e realizarei a análise e interpretação dos resultados obtidos tendo em conta a revisão teórica inicial.

2. Revisão Teórica

2.1. Formação:

2.1.1. Definição do conceito:

A formação pode ser definida, de uma forma geral, como um processo formal ou informal, planeado ou não, de aquisição de novos conhecimentos, capacidades, atitudes e comportamentos importantes para o desempenho numa função (Gomes, Cunha, Rego, Cardoso e Marques, 2008). É um instrumento de gestão, orientado para o alcance de metas organizacionais visto proporcionar a transmissão de estratégias e formas de operação que visam melhorar o desempenho na função. Cabrera (2006) define formação como um conjunto de experiências de aprendizagem que têm como objectivo proporcionar uma mudança nas capacidades, conhecimentos, atitudes e comportamentos dos trabalhadores. Estes deverão aplicar no trabalho o que aprenderam na formação de forma a melhorar o desempenho da empresa (Buckley & Caple, 2003, cit. por Jorge Gomes *et al.*, 2008).

Existem vários métodos de realizar uma acção formativa, tais como, a formação em sala de aula os seminários públicos, estudos de caso, representação de papéis, auto-estudo, *Team Building*, aulas virtuais, jogos de computador, entre outros. A formação em sala de aula é o mais utilizado, 90% das empresas recorrem a este método, mas no entanto, os mecanismos de aprendizagem não são activados apenas em ambientes controlados, podendo ocorrer em todos os momentos e situações de vida (Training Magazine, Outubro 2004 cit. por Gomes *et al.*, 2008). A aprendizagem em acção (*action learning*) ou aprendizagem experiencial constituem um moderno método de formação (Salas & Cannon-Bowers, 2001)

2.1.2. A importância da formação:

A formação tem um papel fundamental na construção da capacidade de aprendizagem organizacional continua. É de igual forma um instrumento de ajustamento permanente da organização ao meio envolvente e um meio basilar no desenvolvimento dos trabalhadores.

Segundo Gomes *et al.* (2008), a formação pode actuar em diversas áreas, no entanto, na sua formulação mais clássica, procura intervir em três áreas do saber: 1) Saber Saber – possibilita aquisição e melhoramento de conhecimentos gerais e específicos, necessários ao exercício da função, e capacidades cognitivas como o conhecimento, compreensão, análise e avaliação; 2)

Saber Fazer – possibilita a aquisição e melhoramento das capacidades motoras e de outras capacidades e competências. Utiliza instrumentos, métodos e técnicas relevantes para o bom desempenho; 3) Saber ser e estar – possibilita adquirir e melhorar atitudes, comportamentos e modos de estar adequados à função e à organização, tais como, competências de comunicação interpessoal, capacidade de gerir o conflito, empenhamento na organização, entre outros.

Uma outra formulação define quatro áreas de intervenção da formação distintas: 1) transmissão de informações; 2) mudança de atitudes face ao trabalho: possibilita o ajustamento dos indivíduos à organização; 3) desenvolvimento de capacidades de trabalho; 4) desenvolvimento de conceitos.

A formação é tão relevante a nível individual como a nível organizacional. Para aqueles que se encontram no mercado de trabalho, a formação e o desenvolvimento contínuos são necessários para garantir empregabilidade devido a inúmeros factores, tais como, a constante inovação tecnológica, aumento de eficiência nos mecanismos de difusão de informação e conhecimento, entre outros. Actualmente, as empresas reconhecem que o desenvolvimento dos colaboradores potencia a posição estratégica da empresa. Desta forma, a formação deve ser interpretada como um investimento uma vez que é essencial para o bom desempenho dos trabalhadores, para que as empresas consigam ajustar-se às múltiplas necessidades do meio envolvente, para realizar as operações de forma mais eficiente, para que os líderes e gestores saibam aproveitar da melhor forma as capacidades dos seus colaboradores e para que adoptem práticas de gestão adequadas às necessidades do meio envolvente (Gomes et al. 2008). Um estudo realizado por Dearden *et al.* (2000) ao nível da produtividade empresarial verificou um aumento percentual de 5% na incidência da formação pode levar a um aumento percentual de 4% de produtividade no trabalho.

Assim, a formação deve ser pensada, pelos RH, como um investimento com inúmeros benefícios para a organização:

- Promove o desempenho dos colaboradores: melhora a execução das funções, pode preparar os colaboradores para assumirem diferentes responsabilidades;
- Motivação: os colaboradores sentem que a organização se preocupa e investe no crescimento dos mesmos;
- Redução do tempo de aprendizagem necessário para atingir um desempenho considerável, aumentando a produtividade de novos colaboradores em menos tempo;

- Mudança das atitudes dos colaboradores: a formação permite a modificação das atitudes dos colaboradores promovendo o seu envolvimento com a empresa e uma maior cooperação interpessoal.
- Resolução de problemas operacionais, tais como, a redução de rotatividade, absentismo e conflitos;
- Reforço de várias políticas de RH: reduz a necessidade de recrutamento externo, complementa as avaliações de desempenho, aumenta a eficiência do trabalho de equipa, entre outros;
- Ajuda aquando a necessidade de mudança;
- Promoção da vantagem competitiva: as competências necessárias à aquisição e/ou manutenção da vantagem competitiva podem ser alcançadas através da formação, se esta estiver aliada à estratégia da empresa.

2.1.3. Classificação dos métodos de formação:

Podemos definir métodos de formação como os conjuntos de técnicas, instrumentos e meios de transmissão e apreensão dos conteúdos e mensagens de informação (Gomes *et al.*, 2008).

Segundo Cabrera (2006), existem alguns princípios de aprendizagem fundamentais ao sucesso de qualquer método de formação: 1) a aprendizagem é mais eficaz quando os indivíduos conhecem os objectivos e metas que devem alcançar e quando obtêm *feedback* sobre o seu desenvolvimento; 2) A observação do comportamento dos outros é um método universal de aprendizagem. Desta forma, os líderes devem comportar-se de forma a serem uma inspiração para quem os observa; 3) A prática de um comportamento promove a sua aprendizagem; 4) Para a aprendizagem de algumas tarefas a divisão em diferentes componentes representa uma mais valia; 5) A duração e continuidade das sessões depende da natureza da tarefa – as sessões distribuídas são mais eficazes para a aprendizagem de destrezas motoras que provoquem fadiga enquanto que as sessões contínuas são mais eficazes para tarefas que requerem perseverança na resolução de problemas.

A formação pode ser classificada consoante a orientação primária do método formativo: 1) Método de formação orientado para os conteúdos da função: tem como objectivo transmitir conhecimentos ou informações – técnicas essencialmente expositivas e directivas, tais como, a exposição oral, leitura, observação sistemática; 2) Método orientado para os processos/procedimentos: tem como principal objectivo mudar atitudes e desenvolver as

capacidades interpessoais. Utiliza técnicas como o *role-playing*, estudos de caso, exercícios de grupo ou jogos de gestão; 3) Método misto: engloba os dois objectivos acima descritos – transmitir conhecimentos e mudar atitudes através de técnicas como a formação *on-the-job* e rotação de funções.

Segundo Baird *et al.* (2003), uma outra forma de classificar a formação é ter em conta o espaço e o tempo. A figura seguinte resume os diferentes tipos de formação segundo esta classificação:

	Mesmo espaço	Espaço diferente
Aprender a partir do passado	<ul style="list-style-type: none"> • Simulação • Experimentação estratégica • Alianças de aprendizagem com clientes 	<ul style="list-style-type: none"> • Simulação com múltiplos participantes e localizações • Experimentação além fronteiras e revisão por pares
Aprender a partir do presente	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizagem em acção • Revisão após acção • Apresentações de melhores práticas • <i>Coaching</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Teleconferências • Resolução colaborativa de problemas • Aprendizagem distribuída • Revisão por pares
Aprender a partir do futuro	<ul style="list-style-type: none"> • Exposição em sala • Estudos de caso • <i>Workshops</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Repositórios de conhecimento • Análise histórica • Livros e manuais <i>on-line</i> • Livros • Aprendizagem à distância

Figura 1. Métodos de formação segundo o espaço e tempo (Baird *et al.*, 2003)

Cabrera (2006) propôs 3 métodos de formação: A apresentação de informação – onde constam as sessões expositivas, a formação assistida por computador e o *e-learning* – as simulações – fazem parte os estudos de caso, a representação de papéis, as próprias simulações, a realidade virtual e os *assessment centers* – e por último, a formação no posto de trabalho – que engloba a rotação de funções, o *coaching* e a mentoria.

A escolha dos métodos de formação está dependente de diversos factores – número de pessoas, tempo disponível, custos, tipo de audiência, entre outros.

Dolan et al (2003) citado por Gomes *et al* (2008), elaborou um modelo que permite escolher o método de formação a aplicar. Este tem em conta o tipo de capacidade que se pretende que os colaboradores adquiram: 1) básicas – capacidades gramaticais, matemáticas, de leitura e de escrita; 2) Interpessoais – capacidades de comunicação, de liderança, de gestão do conflito, de negociação; 3) Integradoras e conceptuais – pensamento lógico, criatividade, capacidade de tomar decisões e de delegar responsabilidades. Para cada uma destas capacidades

podem considerar-se três níveis: 1) Conhecimentos fundamentais; 2) desenvolvimento de capacidades; 3) desenvolvimento das competências de uso dessas capacidades. (ver figura 2).

		Capacidades a desenvolver		
		Destrezas básicas	Competências interpessoais	Competências integradoras e conceptuais
Nível de capacidades a adquirir	Conhecimentos fundamentais	<ul style="list-style-type: none"> • Aulas • Formação assistida por computador • <i>E-learning</i> • Rotação de funções • Tutoria • Mentoria 	<ul style="list-style-type: none"> • Aulas • Representação de papéis (<i>role playing</i>) • <i>Coaching</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo de casos • Simulações • Realidade virtual • <i>Assessment centers</i> • Rotação de funções
	Desenvolvimento das capacidades	<ul style="list-style-type: none"> • Formação assistida por computador • <i>E-learning</i> • Simulações • Realidade virtual • <i>Assessment centers</i> • Rotação de funções • Mentoria 	<ul style="list-style-type: none"> • Representação de papéis • Simulações • Realidade virtual • <i>Assessment centers</i> • Rotação de funções • <i>Coaching</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo de casos • Simulações • Realidade virtual • <i>Assessment centers</i> • Rotação de funções
	Desenvolvimento das competências de uso dessas capacidades	<ul style="list-style-type: none"> • Simulações • Realidade virtual • <i>Assessment centers</i> • Rotação de funções • Tutoria • Mentoria 	<ul style="list-style-type: none"> • Representação de papéis • Rotação de funções • Tutoria • Simulações • Realidade virtual • <i>Assessment centers</i> • <i>Coaching</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo de casos • Simulações • Realidade virtual • <i>Assessment centers</i> • Rotação de funções

Figura 2. Modelo de escolha do método de formação a aplicar (Dolan *et al.*, 2003 cit. por Gomes *et al.*, 2008)

2.1.4. O ciclo Formativo:

O processo de formação pode agrupar-se em várias fases, comumente designadas por ciclo de formação (Gomes *et al.*, 2008). Este encontra-se representado na imagem que se segue:

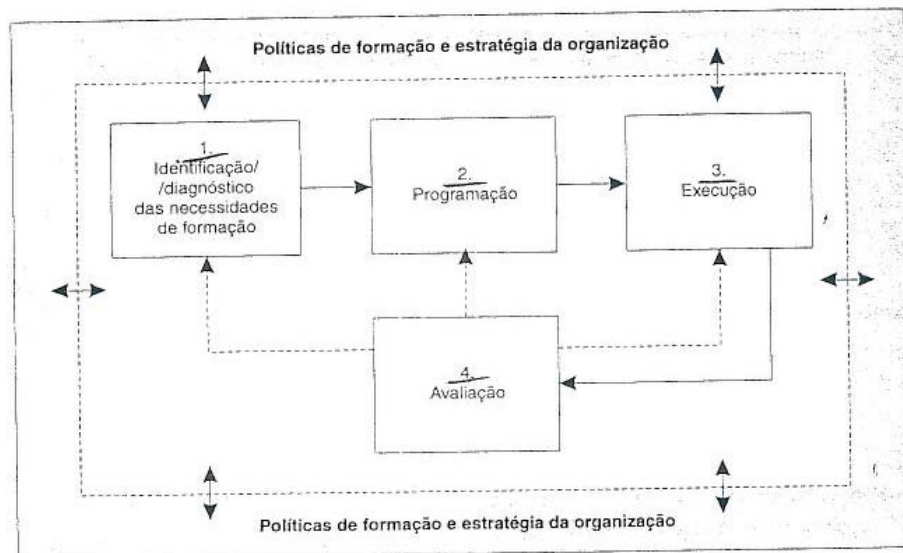


Figura 3. O ciclo da formação (Gomes *et al.*, 2008)

1) Identificação ou diagnóstico das necessidades:

Este primeiro passo tem como objectivo principal definir os objectivos da formação. Para que a mesma tenha o impacto pretendido é imprescindível identificar os problemas e aspectos a melhorar. Esta fase inicia-se com uma análise à organização e termina com uma decisão sobre o local, o período temporal e o modo de realizar a formação.

Segundo McGehee e Thayer (1961), Tannenbaum e Yulk (1992), Goldstein (1993) citados por Gomes *et al.* (2008) e Cabrera (2006), a identificação da necessidade de formação passa pela análise de três níveis: 1) Nível Organizacional: devem ser verificados os indicadores organizacionais e de produção que podem assinalar a necessidade de formação – tais como, baixa produtividade, perda de clientes, conflitos interpessoais, rotatividade elevada, entre outros – e devem ser considerados aspectos relacionados com a estratégia da empresa que podem originar a necessidade de formação – mudanças organizacionais, novos produtos e serviços, entre outros. 2) Nível Operacional: neste nível é necessário fazer a análise do trabalho e dos requisitos que os colaboradores devem preencher para realizar as suas tarefas devidamente. A análise do conteúdo do trabalho tem como base os métodos de análise de funções; 3) Nível individual: identificação das necessidades de formação de cada indivíduo. Podem ser utilizados sistemas de avaliação de desempenho, elaboração de entrevistas e questionários à chefia e empregados.

As necessidades de formação devem traduzir-se num conjunto de objectivos claros sobre os conteúdos que os formandos deverão dominar no final da acção.

2) Programação:

A programação da formação requer um planeamento exaustivo e preciso das acções a realizar. Durante a programação da formação devemos ter em conta os seguintes aspectos: objectivos ou resultados esperados – estes permitem programar o volume, a duração e intensidade da formação; os formandos – definir a população-alvo, a disponibilidade temporal, o grau de instrução; o formador; o conteúdo da formação – definir quais as matérias que deverão ser transmitidas na formação; o local onde deverá decorrer a formação; quais os métodos a utilizar – estes devem ser decididos tendo em conta os objectivos da formação e as características dos candidatos; os recursos necessários; a época e horário da formação; por último, deverão ser definidos os custos da formação.

3) Realização da acção:

Para o sucesso da acção formativa devemos ter em conta, durante a própria acção, alguns factores: adequação dos programas às necessidades da empresa, qualidade do material apresentado, qualidade dos formadores e a motivação e qualidade dos formandos.

Segundo Cabrera (2006), o grau em que os formandos aplicam no trabalho os conhecimentos, competências e atitudes adquiridas na formação depende não só dos formandos como também da envolvente organizacional, ou seja, do papel desempenhado pelo superior, da forma de reagir dos pares do formando, das políticas e cultura da organização. Uma transferência eficaz de aprendizagem depende da predisposição do formando para a formação, da sua motivação para colocar na prática o que aprendeu, de resultados pessoais positivos ou negativos da formação, da capacidade individual para a transferência, do apoio dos pares e do superior e da oportunidade de uso das competências aprendidas (Wang & Wilcox, 2006 cit. por Gomes *et al.*, 2008).

4) Avaliação:

Segundo Marques *et al.* (1995), citado por Gomes *et al.* (2008), a avaliação pode ser dividida em avaliação e validação. A primeira prende-se com a verificação das competências adquiridas e com a análise das reacções dos formandos à acção de formação (é normalmente realizada no final da acção). A segunda diz respeito à análise do impacto da acção.

Segundo Deming, (1986) e Kaufman e Zahn (1993) citado por Kaufman e Keller (1994), a avaliação da formação é vital para o sucesso e melhorias contínuas de uma organização, uma vez que fornece a informação e o *feedback* necessários acerca do sucesso ou insucesso de uma formação, permitindo corrigir eventuais falhas. Segundo Keller e Moller (1983) citados por Kaufman e Keller (1994), a avaliação é por vezes efectuada de forma pouco apropriada,

conduzindo-nos a resultados sem validade, que se tornam prejudiciais. Segundo Kaufman e Keller (1994), existem três factores responsáveis pelas lacunas de uma avaliação: 1) as definições e modelos de avaliação utilizados são demasiado limitados; 2) não colocamos as questões adequadas para avaliar uma dada questão; 3) falta de conexão entre os objectivos pretendidos e os meios utilizados na avaliação, planeamento e implementação de processos.

Foram criados ao longo dos anos alguns modelos de avaliação da formação que procuram contornar e corrigir as limitações apontadas no parágrafo anterior. De seguida, irei abordar diferentes modelos de avaliação da formação encontrados na literatura.

2.2. Validação da formação:

A forma de validar a formação difere de autor para autor, existindo inúmeros modelos de validação da formação.

2.2.1. Modelo de Kirkpatrick:

O modelo de Kirkpatrick foi elaborado no início dos anos 60 e a sua popularidade estende-se até hoje por ser bastante prático e simples de utilizar (Allinger e Janak, 1989) e por ser o único que permite a acreditação da validação da formação pela DGERT (Direcção-geral do Emprego e das Relações de Trabalho).

Segundo Kirkpatrick (1998), a avaliação deverá ocorrer a quatro níveis – reacção, aprendizagem, comportamento e resultados. Os três primeiros relacionam-se com resultados individuais da formação e o nível 4 com resultados organizacionais. (Alliger, Bennett, Shortland, Tannenbaum & Traver, 1997). Os quatros níveis do modelo de avaliação da formação de Kirkpatrick serão apresentados de seguida:

1. Reacção dos formandos: recolha de informação referente à opinião dos formandos sobre materiais, formador, metodologia, conteúdos, etc. Neste nível utiliza-se geralmente um questionário, que deverá ser preenchido pelos formandos logo após a formação. Segundo Kikpatrick (1998), para que a formação seja realmente eficaz, é importante que os participantes reajam de forma favorável à mesma. Se os participantes não se mostrarem satisfeitos com a acção formativa, todo o restante programa estará seriamente comprometido.

Este tipo de avaliação oferece valiosas informações aos responsáveis pela formação e as opiniões, positivas ou não, dos participantes podem influenciar a tomada de decisões acerca da continuidade e ou modificações no programa (Kirkpatrick, 1998).

Kirkpatrick (1977), definiu algumas questões às quais cada nível deve responder. O nível 1 pretende responder às questões “O que sentiram os participantes em relação à formação a que assistiram?”, “Até que ponto são consumidores satisfeitos?”, “Consideram a formação relevante?”. Podemos questionar os participantes sobre, por exemplo, o que acharam do tema apresentado na formação, dos formadores ou do horário em que se realizou. A questão que se coloca remete para a honestidade das respostas – se os formandos têm de assinar o questionário tendo receio de criticar, então as reacções serão uma evidência, por outro lado, se não houver forma de identificar o formando não há motivo para que este não seja honesto, sendo o resultado da avaliação da reacção considerado uma prova.

Para Kirkpatrick (1998), os participantes devem também ser encorajados a emitir as suas opiniões não só através de questionários de resposta fechada – importantes para que o aspecto quantitativo das reacções possa ser medido – mas também através de questões de resposta aberta, para que possam dar a sua opinião acerca de possíveis melhorias a realizar no programa de formação. Através da análise dos dados, os responsáveis pelos programas podem tomar diferentes atitudes como fazer mudanças nas instalações, conteúdos programáticos, instrutores (que podem ser substituídos ou aconselhados a mudar sua abordagem ou comportamento), equipamentos e em quaisquer outras variáveis envolvidas na formação.

2. Aprendizagem: avaliação dos resultados da aprendizagem; analisa-se a melhoria de conhecimentos, o aumento das competências e as atitudes aprendidas. Para que ocorra de facto uma mudança no comportamento do participante no posto de trabalho, pelo menos um desses requisitos (conhecimentos, habilidades e atitudes) deverá ser melhorado. Para realizar a avaliação neste nível são geralmente aplicados testes antes e depois da formação, testando a diferença entre ambos. Deverá existir um grupo de controlo e/ou uma grelha de observação de forma a perceber se as diferenças entre os dois testes se devem exclusivamente à formação. Para Kirkpatrick (1998), a avaliação da aprendizagem do formando permite também avaliar o ensino do instrutor. A partir do resultado da avaliação de aprendizagem é possível perceber se é necessário melhorar os instrutores ou rever os programas.

Segundo Kirkpatrick (1977), a avaliação deste nível deverá responder às seguintes questões: “Até que ponto os formandos aprenderam o que lhes foi leccionado e/ou aprenderam as capacidades que lhes foram transmitida?”; “Até que ponto as suas atitudes mudaram?”; Ao

medir a aprendizagem é relativamente fácil obter evidência, mas é difícil obter uma prova concreta. Medir o conhecimento, capacidades e atitudes dos colaboradores, antes e depois da formação pode constituir prova de que houve, de facto, impacto na aprendizagem.

3. Comportamento: avaliação da transferência das competências técnicas ou sociais adquiridas na formação para o posto de trabalho e sua interferência no desempenho. As técnicas mais utilizadas nesta fase são os questionários, entrevistas ou observações realizadas aos próprios formandos ou aos seus superiores, subordinados ou colegas.

Existem diferentes factores que dificultam que a aprendizagem se traduza realmente em mudanças de comportamentos observáveis – os formandos não podem mudar um comportamento a menos que encontrem oportunidade para fazê-lo e as recompensas pelas mudanças de comportamento no trabalho podem ser satisfatórias ou não, ou seja, as sensações que o formando experimenta ao colocar em prática o que aprendeu vão determinar a sua mudança, ou não, de comportamento.

Segundo o autor deste modelo o nível 3 responde à seguinte questão: “Até que ponto a formação teve impacto no desempenho da sua função?”. Para obter evidência do impacto da formação neste nível basta fazer as perguntas certas aos formandos (por exemplo, numa entrevista). No entanto, as respostas dadas pelos formandos e pelas chefias são consideradas evidência, não prova. Segundo Kirkpatrick (1977) devemos ter em consideração alguns aspectos e formas de agir para obter prova do impacto da formação a este nível. Segundo o autor devemos medir o comportamento do formando antes da formação ocorrer – a medição do comportamento deve ser feita várias vezes para garantir que aquele comportamento é típico – e depois da formação – esta medição deve também ser realizada várias vezes (por exemplo, passado um mês, três meses e seis meses da formação ocorrer) para se considerar que a mudança é permanente e para provar que qualquer mudança que ocorra é devido à formação e não a outros factores como *coaching* por parte da chefia, leitura de livros ou artigos ou experiências que o formando possa ter tido. Para eliminar a possibilidade de existirem factores externos à formação que possam ter causado a mudança devemos também ter um grupo de controlo. A medição deve ser feita, antes e depois da formação, tanto ao grupo de controlo como ao grupo experimental a fim de detectar possíveis mudanças no grupo de controlo que nos indiquem quais são os factores que estão a interferir. Estas mudanças devem ser subtraídas às do grupo experimental para que fiquemos só com o que foi resultado da formação.

4. Resultados: avaliação dos impactos financeiros ou operacionais da formação sobre a empresa. Pretende-se com este nível apurar que mudanças ocorreram nas organizações em função da participação dos funcionários nos programas de formação. A avaliação deste nível deverá responder à seguinte questão: “Até que ponto os resultados organizacionais foram afectados pela formação?” (estes devem incluir benefícios, retorno do investimento, vendas, custos, absentismo, entre outros).

Nesta fase da avaliação temos de ter em consideração factores como a qualidade de serviços, produtividade, volume de vendas, custos e acidentes. Para avaliar este nível podemos recorrer a entrevistas e questionários – ideal para os casos onde não seja possível a quantificação exacta dos benefícios da formação – ou a dados quantitativos, como as vendas da companhia ou outras variáveis organizacionais, como por exemplo o *turnover*. A medição destas variáveis deve ser feita antes e depois da formação. Também para este nível de avaliação, Kirkpatrick (1998), propõe a utilização de grupos de controlo e de avaliações anteriores e posteriores à formação.

Os diferentes autores e formadores que ao longo dos anos estudaram e analisaram este modelo defendem que lhe estão implícitas três características: 1) a suposição de que à medida que os níveis da avaliação aumentam, aumenta de igual forma a complexidade e valor da informação – a avaliação da aprendizagem (nível 2) fornece mais informação do que a avaliação da reacção (nível 1 do modelo); 2) a suposição de que existe relação causal entre os níveis de avaliação, ou seja, a formação leva a uma reacção, que por sua vez produz uma aprendizagem, que provoca alterações no comportamento laboral dos indivíduos, que irão provocar mudanças na organização; 3) os níveis de avaliação estão correlacionados positivamente (Newstrom, 1978 cit. por Alliger & Janak, 1989). A informação recolhida em cada nível deverá contribuir para preparar o nível seguinte, pois, para o autor, avaliar cada nível traz respostas tanto para os níveis que estão sendo avaliados como também indica o comportamento provável dos próximos níveis de avaliação. Estas três características podem traduzir-se, segundo Hamblin (1974) e Noe e Schmitt (1986) citados por Alliger e Janak (1989), no termo “Modelo Hierárquico” da avaliação da formação, onde é necessário obter resultados positivos no primeiro nível para obter resultados igualmente positivos no nível seguinte (Clement, 1982 cit. por Alliger & Janak, 1989).

No que diz respeito à primeira característica ou pressuposto do modelo, há algumas considerações e questões levantadas por diferentes autores, tais como, a incerteza de que todas as formações organizacionais pretendem ter impacto em todos os níveis do modelo – na reacção, aprendizagem, comportamento e resultados. Por exemplo, os programas de formação que se destinam a inculcar aos colaboradores orgulho pela empresa podem esperar apenas causar impacto

ao nível da reacção e programas que se destinam a transmitir aos colaboradores a história e valores da companhia podem ser avaliados apenas pelo nível 2, aprendizagem, sem que mudanças imediatas no comportamento dos colaboradores sejam valorizadas pelo formador.

No que concerne à causalidade entre os vários níveis, são colocadas algumas questões por Alliger e Janak (1994) que se prendem com a temporalidade e a relação causal entre os vários níveis. A avaliação dos níveis 1 e 2 tem de ocorrer imediatamente após a formação e pode ser utilizado o mesmo instrumento para ambos (Alliger & Horowitz, 1989 cit. por Alliger & Janak, 1994) enquanto que a avaliação dos níveis 3 e 4 é realizada algum tempo após a ocorrência da formação. Os autores referem que se pode verificar ausência de causalidade entre os níveis de avaliação da formação ou que pode existir uma relação causal inversa entre eles. Alliger e Janak (1994), sugerem que os responsáveis pela análise e avaliação dos resultados tenham em conta todas as possíveis ligações causais entre os vários níveis – como por exemplo, o nível 3 (comportamento) pode provocar alterações no nível 4 (resultados) mas o nível 4 poderá ser bastante importante para a manutenção do nível 3 – e que estejam conscientes de que podem ocorrer relações causais inversas. Num estudo sobre educação na sala de aula, conduzido por Remmers, Martin e Elliott (1949) e Rodin e Rodin (1972) citado por Alliger e Janak (1994), verificou-se uma correlação negativa entre o nível 1 (reacção) e o nível 2 (aprendizagem). Desta forma, Alliger e Janak (1994) propõem, como alternativa ao tradicional modelo Hierárquico, um modelo em que existem diferentes ligações causais entre os diferentes níveis (ver figura 4). Neste modelo, o nível 1 não se relaciona com nenhum dos outros níveis, o nível 2 relaciona-se com o nível 3 e 4 e os níveis 3 e 4 possuem uma relação causal mútua.



Figura 4. a) Causalidade entre os níveis segundo o modelo hierárquico; b) modelo alternativo de Alliger e Janak (1994) (Alliger & Janak, 1994)

O terceiro pressuposto do modelo prende-se exactamente com o facto de cada nível estar relacionado com o nível anterior, ou seja, todas as correlações entre os níveis são positivas. Este ponto encontra-se estritamente associado ao anterior e demonstra que, se cada nível apresenta uma ligação causal com o nível anterior, então, existem correlações positivas entre ambos. No entanto, o que foi referido no parágrafo anterior relativamente à inexistência de relação causal positiva entre a reacção e a aprendizagem e à inter-correlação dos níveis 2, 3 e 4 suscita alguma dúvida relativamente à veracidade deste terceiro pressuposto do modelo. De forma a verificar a veracidade deste pressuposto Alliger e Janak (1994), realizaram uma revisão da literatura existente. Os autores observaram que a maior parte dos artigos encontrados analisavam apenas um dos quatro níveis do modelo de Kirkpatrick e que a maior parte deles não tinha em conta o facto do primeiro nível (reacções) não se correlacionar com os restantes. Observaram igualmente que só uma percentagem muito pequena dos artigos demonstrou que existia inter-correlação entre dois ou mais níveis. O nível 1 correlaciona-se muito ligeiramente com os outros níveis ($r_{1,2} = 0,07$; $r_{1,3} = 0,05$; $r_{1,4} = 0,48$). Os níveis restantes correlacionam-se mais fortemente ($r_{2,3} = 0,13$; $r_{2,4} = 0,40$; $r_{3,4} = 0,19$). Segundo Clement (1982) citado por Alliger e Janak (1994), o facto de algumas correlações não irem de encontro ao modelo Hierárquico deve-se à influência de variáveis externas como a motivação, o contexto, entre outras.

As maiores críticas ao modelo relacionam-se com o carácter hermético e sequencial de cada um dos níveis, baseado no pressuposto de causalidade inter-níveis que nunca foi reconhecido em nenhum estudo (Lee e Pershing, 2000 cit. por Gomes, 2008).

Kaufman e Keller (1994), reconhecem a importância e utilidade da avaliação destes quatro níveis mas defendem que o modelo é incompleto e que existe bastante dificuldade em analisar o nível 3 e nível 4 devido à possível influência de variadas variáveis organizacionais.

2.2.2: Metodologia ROI – Jack J. Philips:

Ao modelo de avaliação de Kirkpatrick seguiu-se o desenvolvimento de novas metodologias que pretendiam melhorar a avaliação da formação.

Jack J. Phillips nos anos 1970 desenvolveu a metodologia ROI, modificando a estrutura de avaliação da formação de Kirkpatrick (Phillips, 1996). O autor acrescenta um quinto nível ao modelo já existente que avalia o custo das intervenções de formação versus o retorno de investimento. Desta forma o seu método de avaliação da formação apresenta os seguintes cinco níveis: nível 1 (reacção dos formandos), nível 2 (aprendizagem), nível 3 (transferência ou

comportamento), nível 4 (resultados) e nível 5 (retorno do investimento, ROI – *Return On Investment*).

Segundo Phillips (1996), o retorno do investimento, ROI, é a comparação, em valores monetários dos resultados líquidos obtidos face ao custo do programa formativo (expresso em percentagens).

$$\text{ROI} = \text{Benefícios líquidos da formação} / \text{Custos do Programa} \times 100$$

Este quinto nível mostrou ser bastante importante porque muitas empresas não estão dispostas a realizar uma actividade formativa se não lhe é garantido um nível razoável de retorno do investimento exigido para a levar a cabo. Para as organizações não basta apenas que haja bons resultados, a recuperação do investimento é também bastante importante. A metodologia de avaliação ROI encontra-se esquematizada na figura seguinte.

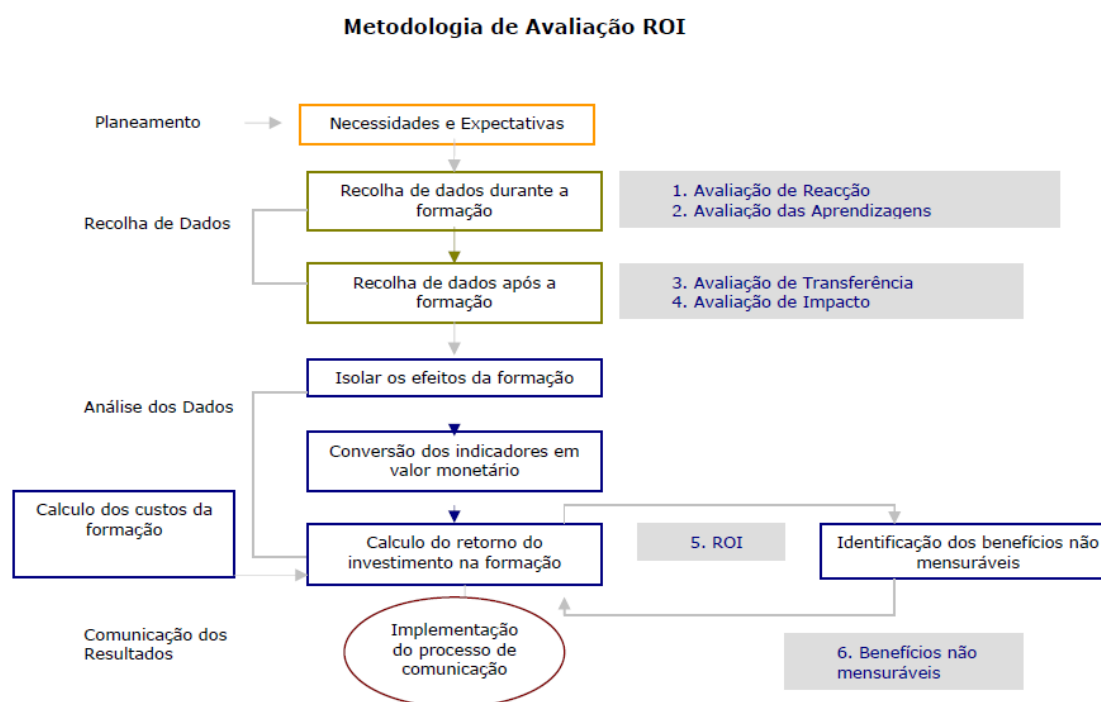


Figura 5. Metodologia de Avaliação ROI (Phillips, 1996)

2.2.3: Modelo de Hamblin:

Hamblin (1974) citado por Kaufman e Keller (1994), apresentou um novo modelo para avaliar a formação. Esta metodologia distingue-se das metodologias de Kirkpatrick ao propor a divisão do nível 4 de avaliação de Kirkpatrick (resultados) em dois outros níveis: nível 4

(organização) e nível 5 (valor definitivo). O Nível 4 (organização) diz respeito à performance da organização enquanto que o nível 5 (valor definitivo) é definido pelo autor em termos de resultados financeiros, benefícios organizacionais ou mais valias para os recursos humanos da organização. A criação destes dois níveis prende-se com o facto de o autor acreditar ser importante distinguir as mudanças na maneira de funcionamento da organização das mudanças que acontecem à medida que a organização alcança seus objectivos.

Assim como Kirkpatrick, Hamblin (1974) propõe a existência de uma relação de causa e efeito entre os níveis de avaliação da formação. Para o autor, a formação provoca reacções nos participantes que podem levar à aprendizagem, que por sua vez pode incentivar a mudança do seu comportamento; esta mudança pode impulsionar mudanças na organização, que podem levar ao alcance dos objectivos da mesma.

2.2.4: Modelo de Marques et al (1995):

Segundo Marques *et al* (1995), citado por Gomes *et al.* (2008), o impacto da formação deverá ser avaliado em três níveis:

1. Nível Organizacional: a este nível a formação pode ser vista como forma de aumentar a eficácia organizacional.
2. Nível de gestão das pessoas: a este nível espera-se que a formação conduza a uma menor rotatividade e absentismo e ao desenvolvimento dos conhecimentos e capacidades dos colaboradores.
3. Nível do trabalho: pretende-se que a formação estimule o aumento da produtividade, da qualidade do trabalho e que diminua o número de acidentes de trabalho.

2.3. Team Building:

2.3.1. Definição do conceito:

O *Team Building*, também designado por desenvolvimento de equipas ou desenvolvimento de grupos, é uma intervenção organizacional bastante utilizada e centrada, tal como o nome indica, numa equipa ou grupo (Porrás & Berg, 1978, cit. por Eduardo Salas *et al.*, 1999). Tem como objectivo melhorar a performance de uma equipa através de diferentes actividades que vão desde um simples exercício a uma complexa simulação.

Antes de aprofundar o tema *Team Building* penso ser importante distinguir grupo de equipa. Um grupo pode definir-se como um conjunto de dois ou mais indivíduos que interagem entre si, estão psicologicamente conscientes uns dos outros e têm a percepção de constituir um grupo (Cabral-Cardoso, Cunha, Cunha & Rego, 2006). Uma equipa pode ser definida como um grupo de indivíduos interdependentes que partilham um propósito comum e têm métodos de trabalho comuns (Katzenbach & Smith, 1993, cit. por Eduardo Salas *et al.*, 1999). A natureza da interdependência varia criando diferentes tipos de equipa: 1) As que reportam ao mesmo supervisor, gestor ou director; 2) Equipas que envolvem pessoas com objectivos organizacionais comuns; 3) Equipas temporárias formadas para realizar uma única tarefa específica; 4) Equipas constituídas por pessoas com funções interdependentes; 5) Equipas cujos membros não têm uma ligação formal na organização mas que têm como propósito cumprir objectivos que de forma individual não conseguiriam atingir.

Podemos definir *Team building* como uma intervenção planeada, por um consultor externo ao grupo, que desenvolve as capacidades de resolução de problemas e soluciona os problemas mais relevantes da equipa (Buller, 1986, cit. por Eduardo Salas *et al.*, 1999). Este processo ou intervenção planeada permite obter e analisar informação sobre o funcionamento dos grupos e iniciar mudanças que permitam aumentar a eficácia da equipa (Cabral-Cardoso *et al.*, 2006).

Há autores que promovem as actividades de *Team Building* como uma forma de resolver ou prevenir possíveis problemas que possam afectar a produtividade das equipas e grupos de trabalho (Cabral-Cardoso *et al.*, 2006). Woodman e Sherwood (1980) citados por Salas *et al.* (1999) referem que o *Team Building* tem por objectivo aumentar a eficácia organizacional, melhorando as competências e trabalho em equipa através do desenvolvimento de procedimentos e capacidades de resolução de problemas e através da clarificação das funções de cada membro da equipa. (cf. Beer, 1976,1980; DeMeuse & Liebowitz, 1981; Dyer, 1977).

Uma ideia central neste tipo de formação é o facto dos membros da equipa planearem e implementarem a sua própria mudança, o que irá produzir resultados mais eficazes do que se alguém exterior ao grupo lhe impuser uma mudança.

Segundo Cummings e Worley (1997), o *Team Building* é constituído por uma vasta gama de actividades planeadas com o objectivo de ajudar os grupos/equipas na forma de realização das suas tarefas e ajudar os membros da equipa a melhorar as suas competências interpessoais e de resolução de problemas. É uma intervenção eficaz na optimização do trabalho em equipa e na realização de tarefas. Ajuda também os membros do grupo a desenvolver um elevado nível de motivação para levar a cabo as decisões e tarefas comuns e a solucionar problemas específicos, tais como, a falta de produtividade, o aumento de intrigas e reclamações, hostilidade e conflitos

dentro do grupo, a baixa participação nas reuniões de grupo, a falta de iniciativa e espírito inovador e o aumento de reclamações por parte dos clientes sobre o tempo de espera, qualidade e eficácia dos seus serviços e produtos. Permite que a equipa desenvolva melhor as suas tarefas e que satisfaça as necessidades individuais de cada membro. Através das actividades de *Team Building* os objectivos de grupo e as normas tornam-se mais claras. Desta forma, os membros da equipa tornam-se mais aptos a enfrentar dificuldades e problemas que surjam e a perceber o papel e função de cada membro para com a equipa.

Podemos expor o seguinte conjunto de passos sequenciais para os processos de *Team Building*:

- Percepção da existência de um problema ou da sua iminência, por alguém do grupo ou externo ao mesmo.
- Obtenção de informação relativa ao problema.
- Análise da informação e procura de alternativas de resolução, pelos membros do grupo.
- Implementação de acções correctivas.
- Monitorização e avaliação do progresso, pelos membros do grupo.
- Repetição do processo sempre que necessário.

2.3.2. *Team Building* e Formação Experiencial:

As acções e actividades de *Team Building* podem incluir a formação experiencial mas estes representam conceitos distintos.

A formação experiencial está assente na experiência directa (Itin, C. M., 1999) e é um método educacional bastante eficaz porque tem em conta as necessidades e vontade do formando. A aprendizagem é realizada através da experiência e reflexão pessoal ao contrário do que acontece na aprendizagem tradicional ou em sala de aula. No entanto, requer auto-iniciativa e auto-avaliação por parte do mesmo, definição de objectivos, experimentação e análise, observação e finalmente, planeamento de acções.

Kolb e Fry (1975), desenvolveram o Modelo de formação experiencial (ELM – *Experiential Learning Model*). Este defende que a aprendizagem é composta por 4 fases: experiência concreta, observação e reflexão sobre a experiência, formação de conceitos abstractos baseados na reflexão individual e teste dos novos conceitos (ver figura 6).

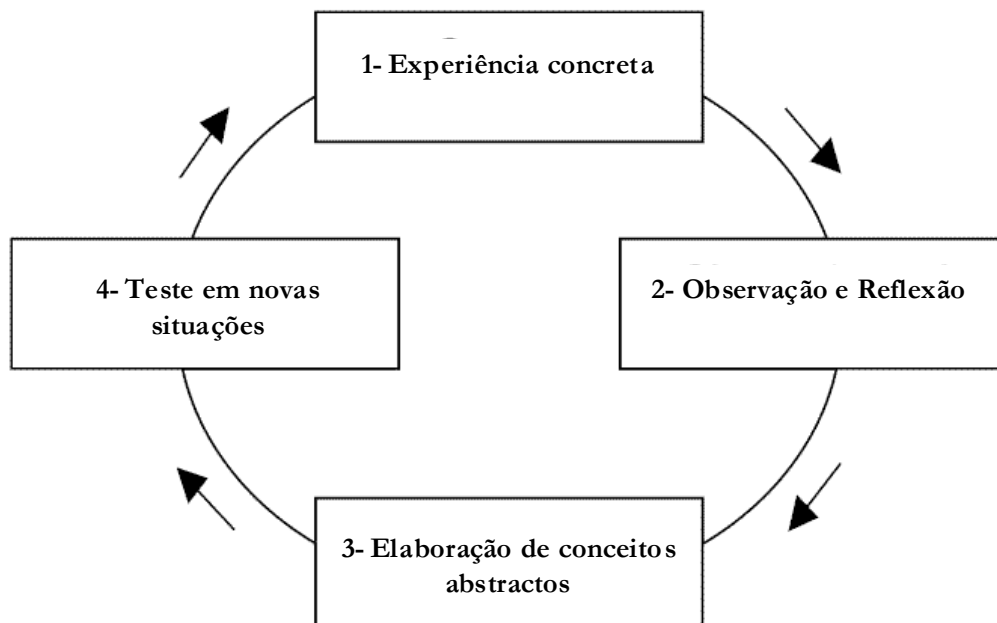


Figura 6. Fases do modelo de formação experiencial (Hanley, 2009).

Kolb and Fry (1975) defendem que o ciclo de aprendizagem pode ter início em qualquer uma das quatro fases. No entanto, sugere que o processo de aprendizagem deverá ter início numa experiência pessoal a que deverá seguir-se a observação do seu efeito. De seguida o sujeito deverá tentar compreender esse mesmo efeito, de forma a conseguir antecipar os resultados possíveis de uma outra acção idêntica. Neste ciclo de aprendizagem a terceira etapa seria compreender o princípio/conceito geral em que se insere a experiência pessoal. A generalização implica que exista capacidade de estabelecer uma conexão entre diversas acções e suas causas (Coleman, 1976). A quarta etapa deste ciclo de aprendizagem diz respeito à aplicação do que foi aprendido em novas situações.

Segundo Houle, C. (1980), a formação experiencial baseia-se nos seguintes princípios: ocorre quando as experiências pessoais são suportadas por uma reflexão, análise crítica e síntese; na formação experiencial o formando coloca questões, investiga, experimenta, resolve problemas, assume responsabilidade, é criativo e elabora significados; os formandos estão envolvidos na aprendizagem intelectualmente, emocionalmente e socialmente; os resultados obtidos com a formação são pessoais; o formador é responsável por proporcionar oportunidades espontâneas de aprendizagem e não interfere nas mesmas.

2.3.3. *Team building* enquanto prática de desenvolvimento organizacional:

Segundo Cummings e Worley (1997), o desenvolvimento organizacional define-se como um processo que utiliza os conhecimentos científicos do comportamento e varias práticas para ajudar as organizações a alcançar melhores níveis de eficácia – aumentando, por exemplo, competências financeiras e a qualidade do ambiente de trabalho.

Uma intervenção de desenvolvimento organizacional pode definir-se como uma sequência de actividades, eventos e acções que têm como objectivo melhorar a performance e eficácia organizacional. O planeamento das acções ou actividades a desenvolver baseia-se num diagnóstico preciso que é essencial para conseguir trabalhar e resolver os problemas existentes e melhorar áreas particulares de funcionamento organizacional. As práticas de OD (*Organizational Development*) englobam uma grande variedade de actividades, tais como, *Team Building*, mudanças estruturais, enriquecimento do posto de trabalho.

O *Team Building* enquanto intervenção de OD tem como objectivo tornar os grupos de trabalho mais eficazes nas suas funções ajuda os membros do grupo a diagnosticar processos de grupo e a encontrar soluções para os seus problemas e permite facilitar as outras intervenções de OD como o desenho organizacional, reestruturação e mudança de estratégica.

2.3.4. Tipos de actividades de *Team Building*:

Os exercícios de *Team Building* consistem numa variedade de tarefas destinadas a desenvolver os membros de um grupo e a promover a eficácia do trabalho em equipa e podem variar desde jogos infantis a tarefas bastante complexas e compostas por múltiplos exercícios sempre desenhados para necessidades específicas. Os exercícios são aplicáveis a todo o tipo de equipas, no entanto, são desenvolvidos tendo e conta o tamanho da equipa, a sua antiguidade e a faixa etária dos seus membros.

Podemos agrupar os exercícios de *Team Building* nas seguintes categorias: 1) Exercícios de comunicação: neste grupo encontram-se todas as actividades que visam desenvolver e melhorar capacidades de comunicação destacando a importância da boa comunicação na performance da equipa. Os problemas existentes são resolvidos através da promoção, na própria actividade, de uma comunicação eficaz entre os membros da equipa; 2) Resolução de problemas/Exercícios de tomada de decisão: neste conjunto de exercícios é necessária a cooperação entre todos os membros do grupo para resolver diversos problemas e para tomar decisões complexas. Nestes

exercícios a equipa depara-se com problemas cuja solução não é, aparentemente, fácil e que requerem uma solução criativa; 3) Planeamento/Exercícios de adaptação: exercícios focados no planeamento e adaptação à mudança. O objectivo principal é transmitir ao grupo a importância do planeamento antes da fase de implementação; 4) Exercícios de confiança: neste grupo encontram-se exercícios que promovem o envolvimento dos membros do grupo de forma a induzir confiança entre eles.

Segundo Cabral-Cardoso *et al.* (2006), algumas das abordagens mais comuns de *Team Building* incluem os retiros formais, a melhoria contínua e as experiências *outdoor*. Nos retiros formais recorre-se a um consultor, interno ou externo, que ajuda os elementos do grupo a analisar a informação e a procurarem formas de resolver dos problemas que foram diagnosticados. Na abordagem da melhoria contínua o líder e/ou os membros do grupo são responsáveis por fazer uma análise regular dos progressos do grupo. Nas experiências *outdoor*: os elementos de um grupo ou equipa são colocados em situações nas quais têm que trabalhar em grupo para ultrapassar superar obstáculos que não conseguiriam transpor de forma individual. Estas experiências permitem desenvolver a confiança mútua e o espírito de equipa.

Segundo Cummings e Worley (1997), as actividades de *Team Building* podem, de forma geral, ser classificadas como: 1) actividades relevantes para um ou mais indivíduos; 2) actividades específicas para o comportamento ou funcionamento do grupo; 3) actividades que afectam as relações do grupo com a organização.

As actividades relevantes para um ou mais indivíduos são, em geral, todas as actividades de *Team Building* que promovem nos membros da equipa uma melhor compreensão de autoridade e liderança, emoções, controlo, resolução de problemas, entre outros.

Nas actividades orientadas para o comportamento e operações de grupo o início pode passar por estabelecer um plano de trabalho sobre o qual irão incidir as actividades. Na maior parte das actividades de formação experiencial os grupos passam algum tempo a procurar formas de melhorar os mecanismos que estruturaram a sua aproximação ao trabalho – por exemplo, modificar a sua agenda de trabalho, despendendo algum tempo para reuniões – e a reflectir sobre os seus padrões de comunicação e formas de os melhorar. Outra característica das operações de grupo é o uso eficaz do tempo. Para melhorar nesta área, os grupos podem examinar os seus mecanismos de planeamento actuais, introduzir melhores formas de planeamento e identificar estratégias de utilizar os seus conhecimentos e capacidades de maneira mais eficaz. Os grupos procuram assim, tomar decisões sobre a reorganização e redistribuição da carga de trabalho. Frequentemente, as equipas reflectem e fazem um diagnóstico das suas técnicas de resolução de problemas (Cummings & Worley, 1997).

Geralmente uma intervenção de *Team Building* engloba estas três áreas. Por vezes a mudança numa área pode ter efeitos negativos nas outras – por exemplo, uma equipa muito coesa poderá isolar-se dos outros grupos e provocar conflitos intergrupais que por sua vez pode ter impactos negativos na organização.

Por ultimo temos as actividades que afectam as relações do grupo com a organização. A relação do grupo com a organização é um factor que afecta bastante a eficácia do mesmo (Ancona & Caldweel, 1992, cit. por Cummings & Worley, 1997). A formação experiencial permite que a equipa tome consciência do seu papel para com a organização e em como ele pode, por vezes, ser improvisado ou modificado. Por vezes o grupo pode tomar consciência da necessidade de colaborar mais com algumas partes da organização e estabelecer formas de trabalho ou projectos que envolvam outras equipas.

2.3.5. Relação entre *Team building* e Eficácia Organizacional:

Segundo Shandler e Egan (1996) citados por Salas *et al.* (1999), as intervenções de *Team Building* promovem substancialmente o desempenho de uma equipa. Porras e Berg (1978) citados por Salas *et al.* (1999), concluem que o *Team Building* tem um impacto positivo na produtividade dos trabalhadores (em 53%). Foram encontrados resultados positivos da aplicação do *Team Building* em várias áreas e funções, tais como, gestão hoteleira (e.g. Beckhard, 1966, cit. por Salas et al., 1999), autoridades de transito (Golembiewski & Kiepper, 1976, cit. por Salas *et al.*, 1999), equipas médicas (Halstead *et al.*, 1986, cit. por Salas *et al.*, 1999), e em equipas de enfermagem (Robinson-Kurpius & Keim, 1994, cit. por Salas *et al.*, 1999). Segundo Woodman e Wayne (1985) citados por Salas *et al.* (1999), actividades como o *Team Building* ou processos de consultoria melhoram essencialmente variáveis de processo tais como a tomada de decisão, a comunicação e a resolução de problemas.

No entanto, diversos estudos (e.g. Buller, 1986; Woodman & Sherdwood, 1980) revelaram que não existe uma relação significativa entre *Team Building* e o aumento da eficácia de uma equipa. Segundo Woodman e Sherwood (1980) citados por Salas *et al.* (1999) não existem evidências claras da relação entre *Team Building* e aumento de performance. Também DeMeuse e Liebowitz (1981) citados por Salas *et al.* (1999) concluíram que, apesar das intervenções de *Team Building* serem geralmente descritas como bastante positivas, não existem evidências dos benefícios destas intervenções na performance.

Contudo, dos estudos realizados nesta área, apenas uma pequena percentagem fornece dados estatísticos precisos do efeito das intervenções de *Team Building* na performance. Parte

deste problema reside no facto de existir falta de clareza na definição do conceito e em saber quais os estudos a ter em conta quando queremos relacionar o efeito do *Team Building* com a performance.

Segundo Woodman e Sherwood (1980) citados por Salas *et al.* (1999), os estudos desenvolvidos até à data sobre *Team Building* apresentam as seguintes limitações: 1) os estudos focam-se nos sentimentos, emoções e atitudes dos membros do grupo; 2) a relação positiva entre *Team Building* e performance é verificada essencialmente nos estudos em que se mede o efeito da intervenção pouco tempo depois de a mesma acontecer. As evidências sugerem que os efeitos do *Team Building* são de pouca duração, tendendo a diminuir a partir do momento em que os indivíduos regressam à organização; 3) Uma intervenção *Team Building* raramente ocorre de forma isolada; geralmente ocorre em conjunto com outras intervenções tornando difícil separar os efeitos exclusivos do *Team Building* daqueles que provêm das outras actividades.

Segundo Driskell, Mullen, Rozell e Salas (1999) citados por Cummings e Worley (1997), existem diversos factores a ter em consideração quando estudamos o efeito do *team building* na performance uma vez que afectam a relação entre ambos. O primeiro é o factor a ter em conta é o nível de significância e a magnitude do efeito do *Team Building* na performance. O segundo é a operacionalização da performance. Podemos operacionaliza-la utilizando indicadores objectivos – inclui medidas directas de comportamentos quantificáveis – como o número de vendas – e indicadores subjectivos, tais como, a avaliação de performance ou eficácia da equipa. Henemam (1986) citado por Cummings e Worley (1997), conclui que as medidas objectivas e subjectivas não são substituíveis e o critério utilizado para avaliação da performance tem de ser tido em conta na análise da mesma. O terceiro factor a considerar é o tamanho da equipa – Mullen (1987) citado por Cummings e Worley (1997), refere que quanto maior o tamanho do grupo, menor a performance. Em grupos grandes, os elementos têm maior dificuldade em integrar-se no mesmo, estão menos abertos às intervenções de *Team Building* e existem menos probabilidades do individuo realizar a sua função com a preocupação de atingir a excelência. Assim, é de esperar que a relação entre *Team Building* e performance seja mais forte em grupos pequenos do que em grupos com mais elementos. A duração da intervenção de *Team Building* tem também de ser ponderada. Segundo a literatura uma acção de *Team Building* pode ter uma duração de dois dias a 8 meses e não existe uma relação clara entre a duração do *Team Building* e o seu efeito na performance. Por último, devemos ter em conta os componentes da actividade de *Team Building*: Beer (1976, 1980), Dyer (1977) e Buller (1986) citados por Cummings & Worley (1997) propõem quatro modelos de *Team Building* consoante os seus componentes: a) definição de objectivos – dá ênfase à definição de objectivos e ao desenvolvimento de objectivos individuais e de grupo. É

suposto que os elementos da equipa, expostos a uma intervenção de *Team Building* “goal-setting”, se envolvam no planeamento de acções que ajudem a alcançar os objectivos propostos; b) relações interpessoais – centra-se no aumento das competências de trabalho, tais como, o apoio mútuo dos membros do grupo, a comunicação e a partilha de sentimentos. Os membros expostos a este tipo de intervenção deverão desenvolver confiança uns nos outros e na equipa; c) resolução de problemas – enfatiza a identificação dos problemas mais relevantes da equipa. Os membros do grupo serão responsáveis por planear acções que os ajudem a solucionar os problemas existentes, pela implementação das soluções encontradas e sua avaliação; d) clarificação de funções – centra-se essencialmente no aumento da comunicação entre os membros da equipa sobre as suas funções/papeis na mesma. Cada elemento da equipa deverá ficar a conhecer melhor as funções e deveres de si próprio e dos outros membros para com a equipa.

Estes modelos podem também ser pensados como componentes de qualquer actividade de *Team Building* e não como sistemas isolados. Cada um destes componentes terá um impacto e efeito diferente na relação entre *Team Building* e eficácia organizacional tal como veremos mais à frente.

Foi realizado um estudo por Mullen (1989), Mullen e Rosenthal (1985) e Rosenthal (1991) citado por Salas (1999), sobre o qual nos iremos centrar de seguida, que tinha como objectivos principais: 1) perceber qual a significância, força e direcção dos efeitos de *Team Building* na performance; 2) estudar as diferentes magnitudes da relação entre *Team Building* e performance em função da forma de operacionalização da última; 3) estudar a relação em questão tendo em conta os quatro componentes de *Team Building* referidos anteriormente – *goal setting*, relações interpessoais, resolução de problemas e clarificação de funções; 4) Determinar se o tamanho da equipa poderá influenciar a relação entre a intervenção e a performance; 5) Por último, pretende perceber se a duração do *Team Building* influencia a relação em causa.

O resultado mais importante a retirar do estudo é o facto de não se ter encontrado uma relação significativa entre *Team Building* e performance ($z= 0,132$, $p=0,45$). Ao estudar os indicadores de performance objectivos percebeu-se que não existe correlação entre *Team Building* e performance ($z=-0,511$, $p=0,70$), no entanto, com indicadores de performance subjectivos conclui-se que existe relação, embora bastante fraca ($z= 2,589$, $p=0,004$). Relativamente aos componentes do *Team Building*, conclui-se que o efeito do *Team Building* na performance não varia em função do nível de “*goal setting*” ($r= -0,164$, $z=1,165$ e $p=0,12$), relações interpessoais ($r=-0,056$, $z=0,485$, $p=0,313$) ou resolução de problemas ($r=-0,049$, $z=0,342$, $p=0,37$) presente na intervenção. Apenas a componente “clarificação de funções” contribui para o efeito do *Team*

Building na performance ($r=0.759$, $z=5,533$, $p<0,001$). Relativamente à influência do tamanho do grupo na relação entre *Team Building* e performance concluiu-se que à medida que o tamanho da equipa aumenta a eficácia das intervenções de *Team Building* diminui ($r=-0,344$). O estudo permitiu também perceber que a duração da intervenção se correlaciona inversamente com a performance quando utilizamos indicadores de performance subjectivos ($r=-0,208$, $z= 2,562$, $p=0,005$). No entanto, quando nos centramos em indicadores de performance objectivos verifica-se que não existe relação entre a duração da intervenção de *Team Building* e a sua eficácia ($r=0,056$, $z= 0,194$, $p=0,42$).

Os resultados das actividades de *Team Building* podem assim variar deste pequenas mudanças nos mecanismos de funcionamento da equipa – tais como, a equipa começar a reunir-se com mais frequência – a mudanças muito significativas – tais como, modificar comportamentos dos membros da equipa, modificar o estilo de liderança dos gestores da equipa e desenvolver abertura e confiança na equipa.

Podemos assim concluir que o efeito do *Team Building* na performance não é significativo. No entanto, manifesta-se de forma mais acentuada, embora não significativa, nas intervenções mais centradas na clarificação de funções em grupos pequenos (Salas et al, 1999).

Para fazer face à falta de clareza relativamente à eficácia das intervenções de *Team building* realizarei um estudo sobre o impacto do *Team Building* na eficácia organizacional, tendo como base o modelo de Kirkpatrick, abordado acima. Irei centrar-me nos níveis um, três e quatro do modelo (reação dos formandos, comportamento e resultados, respectivamente).

2.4. Eficácia Organizacional:

Durante os anos 50 e 60 a eficácia organizacional era um tema bastante negligenciado. No entanto, os investigadores começaram gradualmente a aceitar a existência de fundamentos teóricos para analisar este tema e a eficácia organizacional foi adquirindo pertinência teórica e elevado interesse prático. Desta forma, na segunda metade dos anos 60 e início dos anos 70 ocorreu uma expansão dos estudos sobre a eficácia organizacional, admitindo-se a possibilidade de construir medidas gerais de desempenho e de distinguir as empresas de baixa eficácia das empresas de elevada eficácia (Meyer & Gupta, 1994, cit por Cabral-Cardoso *et al.*, 2006). No entanto, os estudos sobre este tema quase que desapareceram em meados dos anos 70 em parte porque os resultados demonstravam que a eficácia é multidimensional, que não é possível obter uma medida claramente adequada e que as medidas existentes não se correlacionavam.

Este tema permanece ambíguo, existindo inúmeras definições de eficácia organizacional e modos de medida. Contudo, as diferentes definições têm em comum o facto de considerarem a eficácia organizacional como um constructo que se baseia nos valores e preferências dos membros de uma organização, devendo estar sempre associado a uma medida concreta (Cameron, 1986 cit. por Caetano, Ferreira & Neves, 2001). Segundo Cameron (1986) citado por Caetano *et al.* (2001), a definição de critérios para medir a eficácia depende dos seguintes factores: de quem avalia, o domínio de actividade em que se foca, do nível de análise utilizado (satisfação dos empregados, lucro ou competitividade da organização), do objectivo com que se avalia a eficácia (pode ser avaliada para identificar os pontos a melhorar na realização de uma tarefa, para reconhecer o trabalho de uma equipa, entre outros) e do tipo de dados que são utilizados (dados financeiros, percepção dos funcionários, satisfação dos clientes).

Segundo Savoie e Beaudin (1995) citados por Caetano *et al.* (2001), dada a complexidade do conceito, sempre que se pretende avaliar a eficácia organizacional deve definir-se um referente de comparação. Estes autores identificaram quatro dimensões que permitem avaliar a eficácia do trabalho de equipa: 1) Qualidade da experiência em grupo – engloba a qualidade do clima, a satisfação e suporte no trabalho, os conhecimentos profissionais e as competências de cada membro; 2) rendimento da equipa – refere-se à produtividade, economia de recursos, rentabilidade e realização da tarefa; 3) Legitimidade da equipa junto da organização, dos clientes e das chefias; 4) envolvimento dos membros – envolvimento dos membros da equipa e capacidade de adaptação.

Hackman (1987) citado por Caetano *et al.* (2001), propõe o modelo de eficácia de grupo que tem como objectivo identificar os factores em grupo que podem facilitar ou inibir a eficácia da realização das tarefas em grupo e utilizá-los de forma a produzir uma mudança no seu desempenho. Este modelo foca-se nos grupos de trabalho em contexto organizacional e deve ser utilizado apenas com grupos reais, em grupos que têm tarefas para desempenhar que resultam em produtos mensuráveis e em grupos que desenvolvam a sua actividade dentro de uma organização. Os critérios utilizados neste modelo compreendem os resultados do trabalho do grupo – estes devem corresponder ou exceder os padrões de desempenho das pessoas que o recebem ou analisam -, o estado do grupo como unidade de desempenho e o impacto das experiências do trabalho em grupo para cada membro – as experiências vividas no grupo devem aumentar a satisfação dos membros. O modelo de eficácia do grupo de Hackman defende que a eficácia dos grupos de trabalho é consequência do nível de esforço dos membros do grupo, do seu conhecimento e competências e da adequabilidade das estratégias usadas pelo grupo.

Um outro modelo construído por Savoide e Morin (2001) citado por Cabral-Cardoso (2006) faz, de certo modo, a síntese de vários modelos existentes sobre este tema. Este modelo tem como base quatro aspectos: a eficácia organizacional é um juízo emitido por um indivíduo ou grupo sobre a organização e, mais especificamente, sobre os produtos, actividades, resultados ou os efeitos que espera dela; a eficácia organizacional não existe em si mesma, resulta das representações ou de tomadas de posição perante uma organização; é recomendável que sejam consideradas todas as dimensões preferidas pelos diferentes autores para obter uma perspectiva abrangente da eficácia organizacional; as dimensões a considerar são de 5 tipos: concepção sistémica (perenidade da organização), concepção económica (eficiência económica), concepção psico-social (valor do pessoal), concepção ecológica (legitimidade organizacional) e concepção política (arena política).

Cada concepção engloba vários critérios: 1) Concepção sistémica: os critérios de eficácia organizacional prendem-se com a qualidade dos produtos e serviços, a competitividade (esta é avaliada pelos resultados da organização fazendo uma comparação com as empresas concorrentes), a satisfação dos associados do negócio, satisfação dos clientes (grau em que a organização responde às necessidades e expectativas dos mesmos), satisfação dos fornecedores, satisfação dos donos ou proprietários da empresa e satisfação dos credores ou financiadores; 2) concepção económica: os critérios de eficácia organizacional a este nível relacionam-se com a produtividade (relação entre *inputs* e *outputs*) e com a economia de recursos; 3) concepção psico-social: prende-se com o envolvimento dos empregados, o clima de trabalho, o desempenho dos empregados, as competências dos mesmos, saúde e segurança dos empregados; 4) concepção ecológica: os critérios são o respeito pela regulamentação, responsabilidade social e responsabilidade ambiental; 5) concepção política: a satisfação da coligação dominante, a satisfação dos grupos de interesse, a minimização de prejuízos e a adequação da organização ao meio envolvente são critérios para esta concepção.

Segundo Guzzo e Dickson (1996), Kozlowski e Ilgen (2006), Smith-Jentsch, Johnston e Payne (1998) existem vários factores associados à eficácia de uma equipa. Estes encontram-se divididos em três categorias distintas: processos, *outputs* internos cognitivos e *outputs* internos afectivos/motivacionais.

Quadro 1. Factores associados à eficácia de uma equipa (adaptado de Hultman e Hultman, 2008)

Processos	Liderança: Os líderes criam um clima que conduz a uma troca aberta de informação, feedback (Cannon-Bowers <i>et al.</i> , 1995; Salas & Cannon-Bowers, 2001).
	Comunicação: comunicação clara e objectiva, a informação é fornecida mesmo antes de ser necessária e a ajuda é oferecida e ao mesmo tempo aceite (Guzzo & Dickson, 1996; Smith-Jentsch <i>et al.</i> , 1998).
	Coordenação: Os membros do grupo coordenam os esforços de forma a atingir os objectivos da equipa (Salas <i>et al.</i> , 1992; Kowsloski <i>et al.</i> , 1999; Marks <i>et al.</i> , 2001).
	Resolução de conflitos: os conflitos baseam-se nas tarefas e não nas relações interpessoais (Simons & Peterson, 2000; De Dreu & Weigart, 2003).
	Aprendizagem: os membros crescem com a aquisição de feedback acerca da sua performance, partilha de informação, experiência, pedidos de ajuda e discutindo os próprios erros de forma aberta (Argote <i>et al.</i> , 1995; Smith-Jentsch <i>et al.</i> , 1998; Salas & Cannon-Bowers, 2001; Ellis <i>et al.</i> , 2003)
Outputs internos cognitivos	Clima: os membros do grupo partilham uma missão e visão comum (Kozlowski & Hults, 1987; Schneider & Bowen, 1995).
	Partilha de modelos mentais: existe um consenso por parte dos membros do grupo acerca das expectativas da equipa (Minions <i>et al.</i> , 1995; Mathieu <i>et al.</i> , 2000).
	Transactive memory: os membros do grupo sabem quem sabe o quê (Liang <i>et al.</i> , 1995; Moreland, 1999; Austin, 2003).
Outputs internos afectivos/motivacionais	Segurança afectiva
	Coesão: os membros do grupo encontram-se unidos e trabalham para alcançar um objectivo comum (Gully <i>et al.</i> , 1995; Beal <i>et al.</i> , 2003).
	Eficácia da equipa: os membros do grupo partilham a ideia de que juntos têm capacidade para atingir os seus objectivos comuns (Gully <i>et al.</i> , 2002; De Shon <i>et al.</i> , 2004).

3. Método

O presente estudo tem como objectivo principal validar a actividade de *Team Building* realizada por uma empresa da industria farmacêutica através do modelo de avaliação da formação de Kirkpatrick. Desta forma, avaliaremos o seu impacto através do nível 1 (reacção), nível 3 (comportamento) e nível 4 (resultado) do modelo.

3.1. Caracterização da Amostra

A amostra foi recolhida numa empresa multinacional, com uma presença activa em mais de 150 países e pertencente à indústria Farmacêutica. A empresa conta com um total de 201 colaboradores efectivos e a acção de Team Building contou com a presença de 195 funcionários.

Perante a impossibilidade de me serem facultados os dados de todos os participantes da acção optei por estudar duas das funções mais representativas da empresa em Portugal, delegados de propaganda médica e chefes de equipa (representam 60% dos trabalhadores efectivos da companhia), sendo por isso uma amostra de conveniência. Esta é constituída por 25 indivíduos que foram sujeitos a acção de *Team Building*. Desta forma, tive acesso a apenas 13% da população total.

De seguida analisarei dados relativos à caracterização da amostra no que diz respeito à faixa etária, género, habilitações literárias, antiguidade na empresa e funções desempenhadas pelos sujeitos.

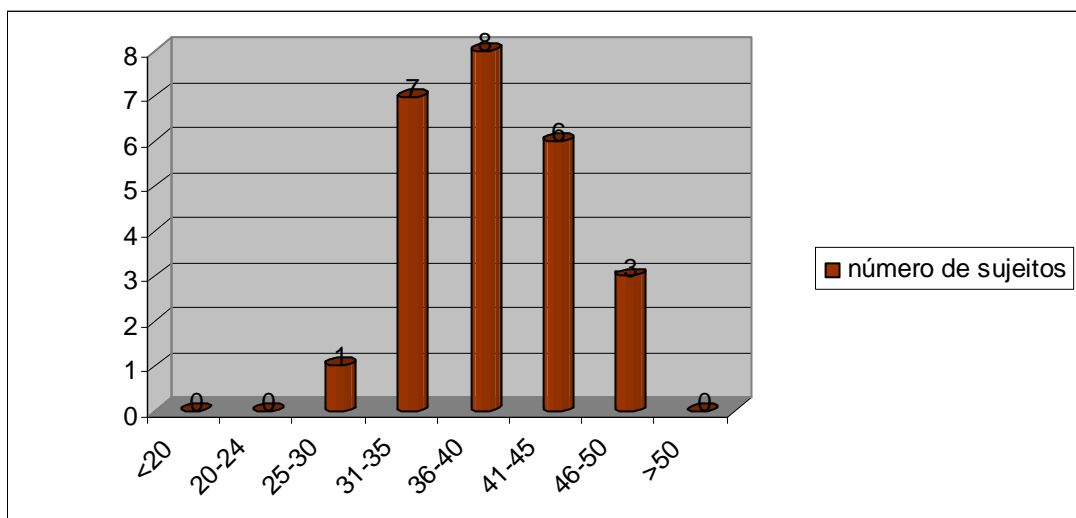


Gráfico 1. Faixa Etária

Os participantes deste estudo têm idades compreendidas entre os 30 e os 50 anos. Como podemos observar no gráfico 1 a faixa etária mais evidenciada é a dos 36 aos 40 anos, representando 32% da amostra, vindo logo de seguida com 28% de representatividade, o intervalo dos 31 aos 35 anos. A faixa etária dos 41 aos 45 anos representa 24% da amostra total, a faixa dos 46 aos 50 anos é representada por 12% e apenas 4% dos colaboradores se situa entre os 25 e os 30 anos.

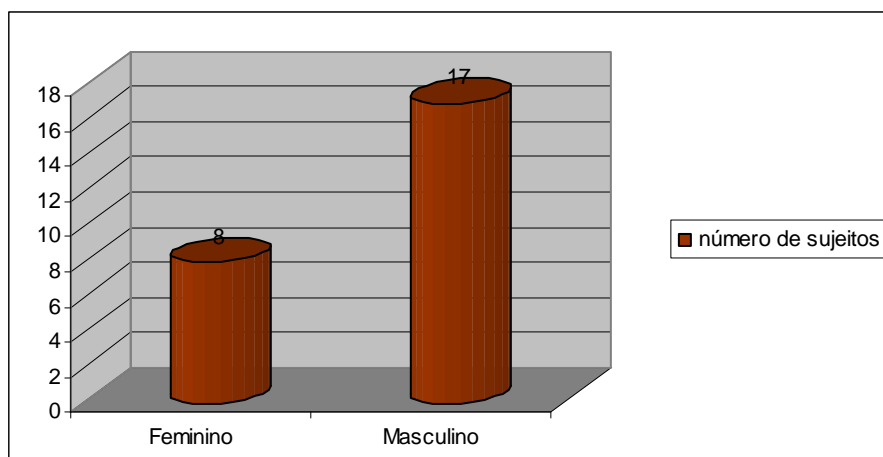


Gráfico 2: Género

No que concerne ao género, mais de metade dos inquiridos, 68%, pertencem ao sexo masculino e 32% pertencem ao sexo feminino.

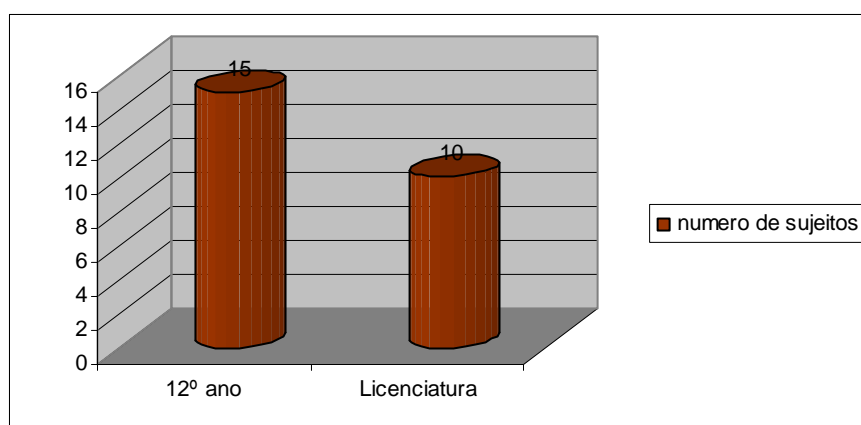


Gráfico 3: Habilitações Literárias

No que diz respeito às habilitações literárias, prevalecem os indivíduos com o 12º ano, com 60%, ao contrário dos colaboradores com licenciatura, que representam 40% da amostra.

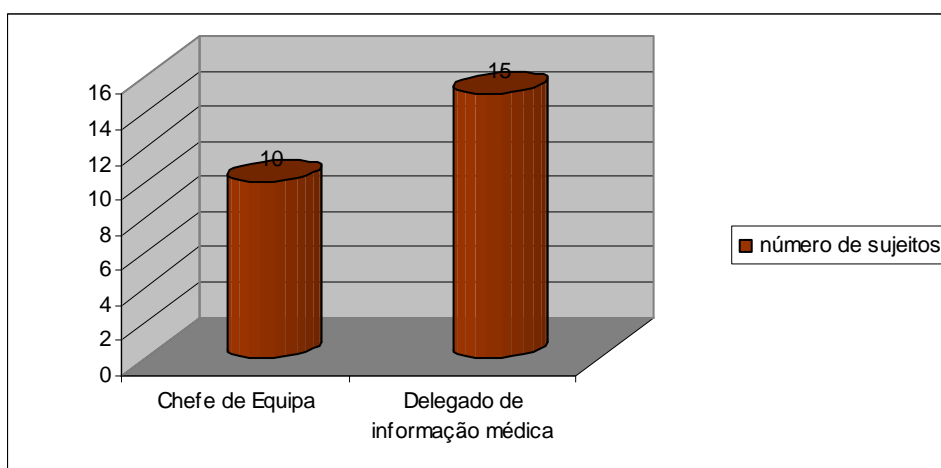


Gráfico 4. Função

Relativamente à função desempenhada na empresa, verifica-se a predominância do grupo de delegados de informação médica com 60%, seguido do grupo de chefes de equipa, que representa apenas 40% da amostra.

Os delegados de informação médica são o principal elo de ligação entre a companhia e a classe médica e outros profissionais de saúde, colaboram na implementação das estratégias da companhia promovendo e passando as mensagens chave dos seus produtos e têm as suas principais actividades são a visitação médica, a monitorização permanente das vendas versus objectivos e a divulgação das mensagens chave junto do grupo alvo definido.

Os chefes de equipa têm como responsabilidades principais a gestão da equipa de delegados de informação médica, supervisionam e colaboram na implementação das estratégias da companhia, promovendo e passando as mensagens chave dos seus produtos, e garantem a interacção efectiva entre a equipa de vendas, marketing e gestão de conta. Tem como principais actividades a avaliação e desenvolvimento da equipa, a identificação das necessidades e soluções da mesma, a monitorização médica da equipa e a monitorização permanente das vendas versus os objectivos.

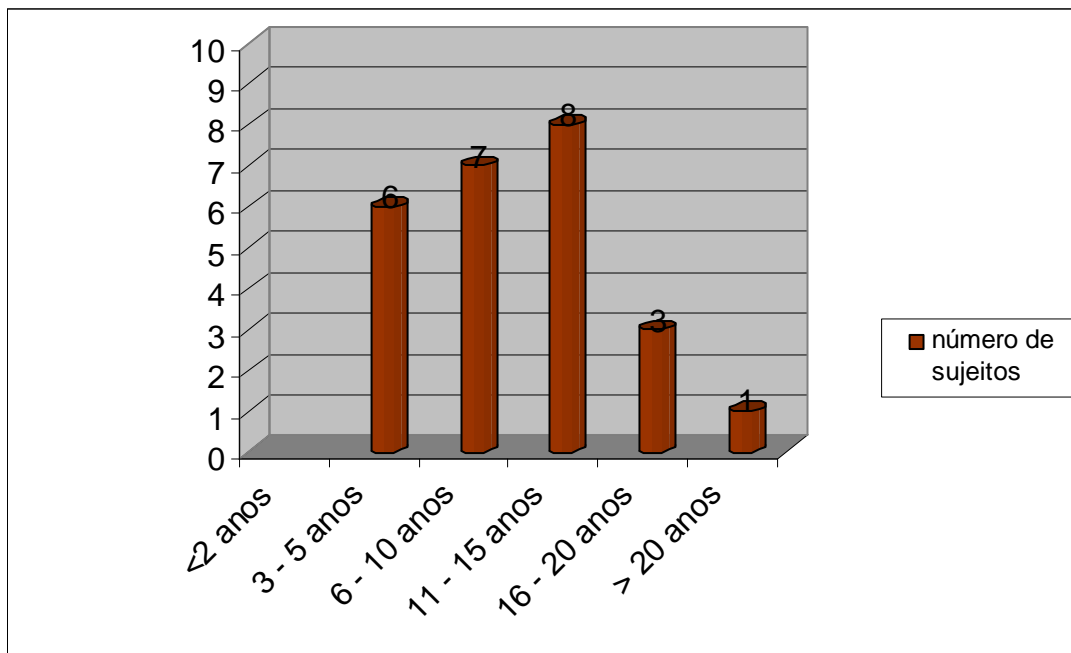


Gráfico 5. Antiguidade na empresa

Podemos observar, pelo gráfico acima apresentado, que a maior parte dos colaboradores se encontra na organização há já algum tempo: 32% permanece-se na empresa entre os 11 e os 15 anos, 28% tem uma antiguidade na empresa de 6 a 10 anos, de seguida vem o grupo dos 3 aos 5 anos de antiguidade com 24% de representatividade. Com percentagens inferiores encontram-se os grupos dos 16 aos 20 anos (12%) e com mais de 20 anos de antiguidade (4%). Não existe nenhum colaborador na amostra que esteja há menos de 2 anos na companhia.

3.2. Hipóteses:

Segundo Woodman e Sherwood (1980) citados por Eduardo Salas *et al.* (1999), as actividades de *Team Building* têm como objectivo aumentar a eficácia organizacional, melhorando as competências e desempenho de uma equipa.

No presente estudo irei assim verificar se a actividade de *Team Building* realizada a uma empresa da industria farmacêutica produziu modificações e melhorias no desempenho dos colaboradores e na consequentemente na própria organização.

Hipótese teórica 1: A satisfação dos participantes relativamente à actividade de *Team building* foi avaliada de forma satisfatória.

Hipótese empírica 1: O questionário de satisfação relativo à formação de *Team Building* aplicado pela empresa obteve resultados superiores ao valor médio (3), que corresponde à satisfação dos colaboradores.

Segundo Kirkpatrick (1998), a avaliação da satisfação dos participantes (nível 1 do modelo de Kirkpatrick) pode influenciar a tomada de decisão acerca de possíveis modificações a realizar no programa formativo, nos próprios formadores ou em quaisquer outras variáveis envolvidas na formação.

Segundo Clement (1982) citado por Alliger e Janak (1989), ao modelo de avaliação da formação de Kirkpatrick está implícita a ideia de que é necessário obter resultados positivos no primeiro nível para obter resultados igualmente positivos no nível seguinte. Desta forma, é necessário obter um resultado positivo neste nível para obter resultados igualmente positivos nos níveis seguintes; estes serão a base das hipóteses que se seguem.

Hipótese teórica 2: O comportamento dos participantes e as suas competências técnicas e core melhoraram após a actividade de *Team Building*.

Hipótese empírica 2: A média das competências comportamentais, técnicas e core em 2004 é superior à média das mesmas em 2003.

Nesta segunda hipótese é o nível 3 do modelo de Kirkpatrick que está a ser analisado. Segundo o autor este nível pretende responder à questão “Até que ponto a formação teve impacto no desempenho da sua função?” e refere-se à avaliação da transferência das competências técnicas ou sociais adquiridas na formação para o posto de trabalho e sua interferência no desempenho (Kirkpatrick, 1977). Desta forma, as variáveis Competências Comportamentais e Técnicas e core (descritas mais à frente) avaliam o impacto da acção de *Team Building* no nível 3.

Hipótese teórica 3: A actividade de *Team Building* teve impacto positivo no desempenho dos colaboradores.

Hipótese empírica 3: As vendas de produto por sujeito, vendas da companhia, média dos KPI, percentagem de objectivos individuais atingidos e a performance global dos colaboradores foram superiores no ano de 2004 comparativamente ao ano de 2003.

A hipótese 3 refere-se ao nível 4 (resultados) do modelo de Kirkpatrick e centra-se na avaliação dos impactos financeiros ou operacionais da formação sobre a empresa. O investimento em formação por parte de uma empresa tem como objectivo final a melhoria deste quarto nível, desta forma, esta é uma hipótese que não dispensa ser colocada num estudo onde se avalia o impacto de uma actividade de *Team Building* (Cabral-Cardoso *et al.*, 2006).

3.3. Variáveis, caracterização e sua Operacionalização:

As variáveis presentes neste estudo serão apresentadas de seguida consoante o nível do modelo de avaliação da formação de Kirkpatrick:

Avaliação do impacto da actividade de *Team Building* no nível 1 (reacção):

Variável Dependente: satisfação relativa à actividade de *Team Building*.

Operacionalização: questionário de avaliação da satisfação relativamente à actividade de *Team Building*.

Avaliação do impacto da actividade de *Team Building* no nível 3 (comportamento):

Variável Dependente: Competências comportamentais e competências técnicas.

Operacionalização: Média final das competências comportamentais, técnicas e core numa escala de 1 a 5.

Avaliação do impacto da actividade de *Team Building* no nível 4 (resultado):

Variável Dependente: desempenho dos colaboradores

Operacionalização: número de vendas de produtos; vendas da companhia; média KPI; objectivos individuais atingidos; performance global.

Variável Independente: A intervenção de *Team Building*.

Operacionalização: Realização de uma acção de *Team building*.

3.4. Instrumentos:

Questionário de Avaliação da Formação:

Para a recolha da informação e operacionalização das variáveis foi utilizado o Questionário de Avaliação da Formação aplicado pela empresa de *Team Building* responsável pela acção de formação assim que actividades terminaram e permitiu avaliar a satisfação dos colaboradores relativamente às mesmas. É composto por uma escala que varia de 1 a 5 – em que 1 corresponde a “Totalmente Insatisfeito”, 2 a “Pouco Satisfeito”, 3 a “Satisfeito”, 4 a “Bastante Satisfeito” e 5 corresponde a “Totalmente Satisfeito” – e por uma parte qualitativa em que se pede aos sujeitos eu descrevam aquilo que aprenderam e extraíram da acção de *Team Building*.

Este instrumento permite analisar o primeiro nível do modelo de Kirkpatrick (reacção dos formandos) e é central para testar a hipótese 1 (“A satisfação dos participantes relativamente à actividade de *Team building* foi avaliada de forma positiva”).

Avaliação de Desempenho:

A avaliação de desempenho dos colaboradores foi igualmente utilizada no desenvolvimento deste estudo e é composta pelas seguintes variáveis:

Competências Comportamentais:

No caso dos delegados de informação médica as competências comportamentais são avaliadas de acordo com os seguintes parâmetros: análise e integração da Informação – avalia criticamente a informação mais importante, analisando os assuntos, decompondo-os em partes e integrando a informação de várias áreas, de forma a chegar a conclusões lógicas; Confidencialidade – consegue diferenciar os diferentes níveis de partilha de informação, garantindo a segurança da mesma; Empatia – estabelece relações e comunica tentando ir ao encontro das emoções e sentimentos dos outros.

Aos chefes de equipa correspondem as seguintes competências comportamentais: análise e integração da informação – avalia criticamente a informação mais importante, analisando os assuntos, decompondo-os em partes e integrando a informação de várias áreas, de forma a chegar a conclusões lógicas; Assertividade – é claro e afirmativo, não deixando dúvidas sobre o que quer, pensa e sente. É capaz de fazer uma afirmação sobre algo positivo ou negativo, com absoluta segurança e sem inibição, temor ou agressividade, pela qual assume total responsabilidade; Desenvolvimento pessoal – procura constantemente aprender coisas novas e expandir os seus conhecimentos, através da pesquisa activa de informação relevante para o seu trabalho; Liderança

– coordena uma equipa, utilizando estilos de relacionamento interpessoal e métodos que motivam as pessoas com quem trabalha para o atingimento dos objectivos, gerindo os conflitos que possam surgir e promovendo o desenvolvimento pessoal e da equipa; Negociação e Persuasão – influencia as opiniões e ideias dos outros através de uma argumentação lógica e racional; Planeamento e Organização – programa uma sequência de acções necessárias à prossecução de um objectivo, estimando os seus recursos. Actua de forma estruturada e sistemática, estabelecendo prioridades entre os diferentes objectivos; Trabalho em Equipa – trabalha de forma cooperante, valorizando as ideias dos outros e empenhando-se na concretização dos objectivos partilhados; Pontualidade – gere o seu tempo com eficiência (recursos e objectivos) cumprindo com rigor as *deadlines* estabelecidas.

Competências Técnicas:

Média final das competências técnicas do colaborador. Estas variam de função para função.

Ao grupo de delegados de informação médica associam-se as seguintes competências técnicas: conhecimentos informáticos (na óptica do utilizador), conhecimento do mercado (clientes e concorrência), conhecimento de técnicas de apresentação, conhecimento dos produtos e áreas terapêuticas, conhecimento de técnicas de venda e negociação. As competências técnicas associadas aos chefes de equipa são as seguintes: conhecimento de técnicas de avaliação e de *coaching*, conhecimentos informáticos (na óptica do utilizador), conhecimento de línguas (inglês falado e escrito), conhecimento do mercado (clientes e concorrência), conhecimento dos produtos e áreas terapêuticas, conhecimento de técnicas de apresentação, de negociação e de vendas.

Competências Core:

Média final das competências core numa escala de 1 a 5. Estas são comuns a todos os colaboradores, independentemente do cargo ocupado e são constituídas pelos seguintes pontos:

- Integridade: Conhece, vive e age de acordo com os valores da Companhia; é sincero e honesto, credível e de confiança; cumpre os compromissos que assume; defende com coragem as suas convicções.
- Orientação para a criação de Valor e para o Cliente: possui e aplica os conhecimentos e experiência necessários, para realizar as suas actividades; compreende e corresponde às expectativas dos outros (Colegas, Clientes, etc.); concentra-se em

actividades relevantes e úteis, que acrescentam valor; compreende a utilidade das suas contribuições ao nível da equipa/direcção.

- **Orientação para o Sucesso:** compreende o funcionamento da equipa/direcção/organização; cria e mantém as relações necessárias para o êxito da sua função; está motivado para o seu desenvolvimento pessoal e para apoiar o desenvolvimento de outros; utiliza os processos e procedimentos adequados para alcançar os objectivos.
- **Orientação para Resultados:** cumpre objectivos, tarefas e atribuições, satisfaz ou excede as expectativas de desempenho; procede a ajustamentos, quando necessário para alcançar os objectivos; faz o que é necessário para cumprir a sua tarefa.
- **Desenvolvimento Contínuo:** aceita total responsabilidade pelo êxito ou fracasso das tarefas que lhe tenham sido atribuídas;

Venda de produtos por sujeito:

Relação percentual entre os produtos que cada colaborador promoveu e os seus objectivos individuais de venda no ano de 2003 e no ano de 2004 (dados independentes) – estes objectivos são estabelecidos/negociados entre o director da unidade de negócio e os respectivos chefes de equipa que por sua vez os discutem/definem com os delegados de informação médica das suas respectivas equipas.

KPI (Key Performance Indicator):

A operacionalização dos KPI é feita através da média dos mesmos. Os KPI não são estáticos, variando de função para função e podendo ser alterados sempre que se justificar. A escala de avaliação varia de 1 a 3, sendo 1 “não cumpriu”, 2 “Cumpriu parcialmente” e 3 “Cumpriu”.

A amostra deste estudo é constituída por delegados de informação médica e chefes de equipa, sendo por isso importante apresentar os KPI correspondentes a cada função. Os delegados de informação médica têm como KPI a média diária de visitas realizadas, a percentagem de vendas versus o seu objectivo de venda e a taxa de cobertura de visitação.

Objectivos individuais atingidos:

Soma da percentagem atingida nos vários objectivos individuais do colaborador. Para cada função são definidos objectivos individuais, raramente superiores a quatro, sendo atribuído a cada um deles um determinado peso, que no total dos objectivos estabelecidos perfaz os 100%. A

elaboração dos mesmos tem em conta os critérios SMART – são **e**Specíficos (os resultados esperados são claros), **M**ensuráveis (os indicadores de medida são claros), **A**lcançáveis (são objectivos realistas e alcançáveis), **R**elevantes (criam valor para o negócio) e têm em consideração o espaço de **T**empo (são alcançáveis num prazo definido). Estes objectivos nunca deverão estar em sobreposição com os KPI's e estão indexados à componente variável da remuneração (bónus anual).

Os objectivos individuais permitem que haja transparência e focalizam o desempenho nos resultados que trazem mais-valia, alinham a contribuição individual com os resultados colectivos, criam valor para a empresa e para os indivíduos e desafiam, motivam e desenvolvem os mesmos.

Performance global do colaborador:

Avaliação numa escala ordinal que deve integrar todos os parâmetros acima descritos e os valores pessoais do colaborador. Garante o diálogo e a troca de feedback, permite uma perspectiva integrada do desempenho e permite uma maior consistência na ligação entre desempenho e recompensas. É avaliada na seguinte escala:

1- Fraco desempenho: Não corresponde aos standards/expectativas. Geralmente o desempenho não corresponde às expectativas essenciais da função e de desempenho. O desempenho não é equivalente ao de outros colaboradores com experiência, deveres e responsabilidades similares.

2- Desempenho Médio: Corresponde à maioria dos standards/expectativas. O desempenho global corresponde às expectativas essenciais da função e de desempenho mas algumas áreas necessitam de melhoria e/ou dedicação adicional para corresponderem plenamente a todos os requisitos da função e de desempenho. O desempenho é inconsistente com o de outros colaboradores com deveres e responsabilidades similares.

3- Bom desempenho: corresponde a standards/expectativas elevados. Tem um desempenho ao nível das expectativas essenciais da função e de desempenho, excedendo pontualmente o esperado. O desempenho é equivalente e/ou comparável como de outros colaboradores com deveres e responsabilidades similares. Para cada colaboradores novos na função: a progredir bem, e que se preveja que correspondam plenamente às expectativas.

4- Desempenho superior: excede a maioria dos standards/expectativas. Tem um desempenho muito acima da média e excede a maioria das expectativas essenciais da função e de desempenho. O colaborador faz um trabalho excepcional de forma

consistente. O desempenho está acima do dos outros colaboradores com deveres e responsabilidades similares.

5- Desempenho excepcional: excede todos os standards/expectativas. Excede todas as expectativas essenciais da função e de desempenho, e uma forma consistente. Adicionalmente, o colaborador realizou projectos específicos de valor acrescentado para a organização. O desempenho está claro e significativamente acima do dos outros colaboradores com deveres e responsabilidades similares.

3.5. Procedimento:

Para realizar este estudo contei com a participação e total disponibilidade de uma empresa da indústria farmacêutica.

Dia 2 de Maio foi levada a cabo uma reunião com a Directora de Recursos Humanos da Empresa a fim de apresentar o objectivo do estudo, obter a autorização necessária para a concretização do mesmo e solicitar os dados necessários para a sua realização, tais como, a avaliação de desempenho dos colaboradores antes da realização da acção de *Team Building* (ano 2003) e após a mesma (ano 2004) e a avaliação da satisfação dos colaboradores relativamente à acção. Contei desde início com total aprovação e disponibilidade por parte da Directora de RH em me facultar os dados necessários.

De seguida descreverei de forma mais pormenorizada o processo de avaliação de desempenho e as suas etapas tal como a actividade de *Team Building*.

Processo de avaliação de desempenho:

Etapas do Processo de Avaliação de Desempenho

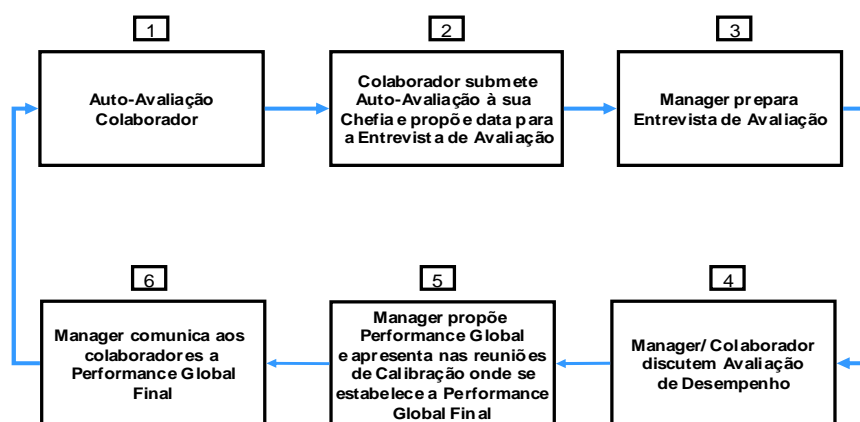


Figura 7. Processo de avaliação de desempenho dos colaboradores.

O processo de avaliação de desempenho inicia-se no mês de Fevereiro de cada ano e é constituído pelas seguintes fases:

1) Auto-avaliação: o colaborador realiza a sua auto-avaliação no sistema de avaliação de desempenho avaliando os KPI, a percentagem de objectivos individuais atingida, as competências técnicas, comportamentais e core.

2) O colaborador submete a sua auto-avaliação para a sua chefia e propõe data para a entrevista de avaliação (o sistema a auto-avaliação estar concluída envia automaticamente um e-mail à chefia, informando que a auto-avaliação do colaborador está concluída).

3) A chefia prepara a entrevista de avaliação: analisa a auto-avaliação do colaborador, reúne diversos dados relativos ao desempenho do colaborador durante esse ano, caso o colaborador tenha participado em projectos com equipas multi-disciplinares a chefia deverá solicitar ao chefe do projecto feedback sobre o seu desempenho e integrá-lo na entrevista de avaliação.

4) Discussão da avaliação de desempenho entre a chefia e o colaborador em que ambos têm oportunidade de conversar sobre o desempenho do colaborador referente ao ano em avaliação de forma a chegar a um acordo. No entanto, nesta fase a chefia não transmite ao colaborador a sua performance global o que será transmitido após as reuniões de calibração.

5) Reunião de calibração: nas reuniões de calibração a chefia propõe a performance global do colaborador (desempenho excepcional, desempenho superior, bom desempenho,

desempenho médio e fraco desempenho) tendo em consideração todas as variáveis referidas na etapa 1, as vendas de cada colaborador e valores da companhia: integridade (“Somos abertos, honestos, éticos e genuínos de uma forma consistente”), coragem (“Somos empreendedores e portanto assumimos riscos e ultrapassamos limites.”) e paixão (“Utilizamos a nossa motivação e dedicação para estimular, envolver e inspirar os outros”). Nestas reuniões participam os seus pares, a sua chefia e o responsável de RH de forma a garantir equidade na equipa e uma avaliação justa e transparente.

6) Após a reunião de calibração a chefia transmite ao colaborador a performance global final.

Actividade de Team Building:

Todo o estudo se centrará numa acção de *Team Building*, realizada na Serra do Caramulo, que contou com a participação de 195 elementos da empresa em questão, verificando-se uma adesão de 97%, visto existirem 201 trabalhadores efectivos. Todo o processo formativo decorreu de Março de 2003 a Abril de 2004 de forma descontínua.

Os colaboradores foram divididos, pelos responsáveis pela formação, em quatro grandes grupos: equipa de direcção, *managers*, equipa de vendas e áreas de suporte ao negócio (recursos humanos, finanças, informática, entre outros). Para cada grupo existiram dois dias de formação *Team Building*. A equipa de direcção foi a primeira a realizar a actividade em Março de 2003, logo seguida da equipa de *managers* em Abril do mesmo ano ao que precederam as duas restantes equipas. Os chefes de equipa e delegados de informação médica, alvos deste estudo, realizaram a actividade em Fevereiro de 2004. Todas as actividades foram realizadas com as equipas naturais.

Esta acção foi levada a cabo após serem identificados, na companhia, os seguintes problemas: 1) Falta de definição de responsabilidades/competências; 2) Falta de compromisso pessoal; 3) Escassez de recursos humanos; 4) Grau de exigência – direitos – dificuldade na gestão de expectativas. Os objectivos principais da acção foram os seguintes: rever paradigmas e atitudes, explorar e melhorar os níveis de comunicação, de sinceridade e de respeito fortalecendo a cultura da empresa e melhorando a eficácia e performance dos colaboradores. Todas as actividades foram planeadas e desenvolvidas tendo em conta esses mesmos objectivos.

Parte da acção de *Team Building* foi desenvolvida em contexto *outdoor* e outra em contexto *indoor*. Em contexto *outdoor* foram desenvolvidas as seguintes actividades:

- Jogo da vara: os elementos da equipa colocavam-se lado a lado e seguravam uma vara comprida com a ponta dos dedos. O objectivo era colocar a vara no chão sem

nunca a inclinar para nenhum dos lados, mantendo-a em constante paralelismo com o chão. Esta actividade só era bem sucedida se existisse alinhamento e coordenação entre os membros da equipa.

- Libertar paradigmas: durante uma caminhada pela Serra do Caramulo, os consultores externos que conduziam a acção formativa solicitaram aos participantes que segurassem em algo que encontrassem no chão (como por exemplo, uma pedra, um tronco, um pedaço de terra, uma folha, entre outros) e que imaginassem que o que tinham na mão simbolizava uma emoção, sentimento ou característica pessoal que quisessem “deitar fora”. Cada participante tinha depois de atirar para longe o que apanhou do chão e dizer ao mesmo tempo e em voz alta o que simbolizava (por exemplo: “Quero deixar no Caramulo o politicamente correcto”; “Quero deitar fora toda a insegurança que sinto”; “Quero deixar de criar conflitos com os meus colegas apenas porque não partilhamos a mesma opinião”). Esta actividade pretendia que os participantes revissem alguns paradigmas, atitudes e características pessoais a ser melhoradas.
- Subida a um pinheiro: os participantes eram encorajados a subir para a copa de um pinheiro sabendo que estavam agarrados apenas por uma corda segura pelos restantes membros da sua equipa. Nesta actividade a confiança nos colegas de trabalho era fundamental e os participantes só subiam o pinheiro quando esta estivesse presente.
- Numa outra actividade na Serra do Caramulo, os participantes eram encorajados a partilhar e conversar com um colega (escolhido de forma aleatória pelos consultores externos) sobre algo pessoal que nunca tivessem falado no local de trabalho.

Já em contexto *indoor* foram realizadas algumas sessões sobre a importância do *feedback* positivo e sobre a melhor forma de o fazer. Os participantes foram dirigidos a uma sala com várias cadeiras dispostas em círculo e foi pedido a cada um que escolhesse um colega a quem gostassem de dar feedback sobre algo. Os consultores que orientavam a actividade observavam a linguagem corporal, as palavras utilizadas, o tom de voz e todos os outros aspectos relacionados com a transmissão do feedback e de seguida explicavam ao colaborador como podia melhorar. Esta actividade permitiu que vários colaboradores resolvessem conflitos e mal entendidos existentes através da comunicação. Neste caso, a aprendizagem realizou-se através da formação experiencial pois baseou-se na experiência directa de cada colaborador, seguida de análise e reflexão individual.

Todas as actividades eram seguidas de sessões de *debriefing* conduzidas pelos consultores externos. Estas foram extremamente importantes para o resultado final da acção de *Team Building* pois permitiram que os participantes reflectissem sobre a actividade, sobre os aspectos mais importantes da mesma e sobre as conclusões a retirar.

Quando a acção formativa terminou a empresa que a conduziu solicitou a todos os participantes o preenchimento de um questionário de avaliação da formação constituído por perguntas de escolha múltipla e perguntas de resposta aberta. O anonimato foi garantido e o objectivo do questionário era conhecer a opinião dos participantes acerca das actividades que realizaram, das experiências vividas, dos formadores, e do que tinham aprendido durante os dois dias de formação.

4. Apresentação dos Resultados

Com o intuito de verificar se as hipóteses colocadas no estudo se confirmam, foi utilizado o programa estatístico SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*) 17.0. Numa primeira fase foi analisado o nível 1 do modelo de avaliação de Kirkpatrick (reação) através de estatística descritiva. Seguidamente, para estudar os níveis 3 (comportamento) e 4 (resultados) foi realizado o teste de Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk de forma a perceber se as variáveis dependentes do estudo possuem ou não distribuição normal e depois, de forma a testar a existência de diferenças significativas nas diferentes variáveis do ano de 2003 para 2004, procedeu-se à elaboração do Teste Não Paramétrico de Wilcoxon e do teste T-Student.

Nível 1 (reação) – Avaliação da Formação:

De forma a analisar a primeira hipótese deste estudo (“O questionário de satisfação relativo à formação de Team Building aplicado pela empresa obteve resultados satisfatórios”), que se relaciona-se com o nível 1 do modelo de Kirkpatrick, analisarei de seguida a satisfação e feedback dos colaboradores relativamente à actividade de Team Building em que participaram.

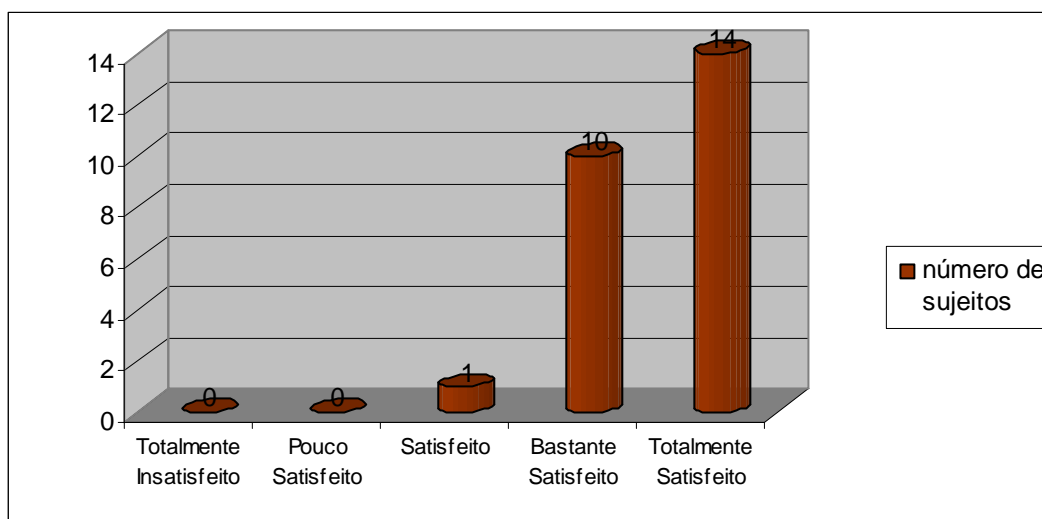


Gráfico 6: Avaliação da Formação

Através da observação do gráfico anterior podemos observar o predomínio do nível 5 de satisfação (“Totalmente satisfeito”) com 56% seguido do nível 4 (“Bastante satisfeito”) com 40%. Ao nível de satisfação 3 corresponde apenas 4% da amostra e não se observa nenhum colaborador “Totalmente insatisfeito” ou “Pouco satisfeito”.

Na segunda parte da Avaliação da formação foi solicitado aos participantes que enumerassem o que tinham extraído e aprendido com a acção e diz respeito a dados qualitativos. As respostas dadas pelos colaboradores encontram-se agrupadas em diferentes categorias (comunicação, confiança, honestidade, espírito de equipa, respeito, auto-conhecimento e orientação para os resultados) de forma a facilitar a sua análise e podem ser observadas na seguinte tabela:

Quadro 2. Respostas qualitativas dos participantes na avaliação da formação.

Categorias	Respostas dadas pelos participantes	Frequência de resposta	Percentagem (%)
Comunicação	Melhorei a comunicação (falar menos/ouvir mais).	7	6,6
	Percebi que uma equipa só funciona bem quando todos os membros falam a mesma língua	1	0,9
	Aprendi que a partilha de informação é bastante importante	2	1,9
	Ficou clara a importância do feedback	4	3,8
Confiança	Confio mais nos outros	18	17,0
	Maior confiança em mim próprio	24	22,6
	Aprendi a libertar-me e a superar a minha zona de conforto	6	5,7
Sinceridade	Aprendi a ser mais transparente, frontal e honesto	5	4,7
	Melhorei a abertura para com os colegas de equipa	3	2,8
Espírito de equipa	Tenho agora menos medo de transmitir os meus sentimentos aos meus colegas.	6	5,7
	Aprendi a admirar as pessoas da minha equipa	2	1,9
	Maior cumplicidade	3	2,8
	Senti que o espírito de equipa ficou muito forte	3	2,8
	O EU e o NÓS fazem a diferença	5	4,7
Respeito	Percebi que o respeito por nós próprios e pelos outros é extremamente importante para evoluir	6	5,7
	Aceitar as diferenças	4	3,8

Conhecimento sobre si próprio	Conheço-me melhor agora e consciencializei sobre alguns aspectos sobre os quais não reflectia há muito tempo	4	3,8
Orientação para resultados	Maior focalização no objectivo	1	0,9
	Passar da intenção à acção	2	1,9
		106	100,0

Como podemos observar pelo quadro 1 as respostas mais frequentes relacionam-se com o aumento de confiança no próprio e nos colegas de trabalho (22,6% e 17% respectivamente) e a percepção de melhoria na comunicação (6,6%).

De forma a analisar quais as categorias mais mencionadas pelos colaboradores na avaliação de satisfação da formação apresento o seguinte gráfico:

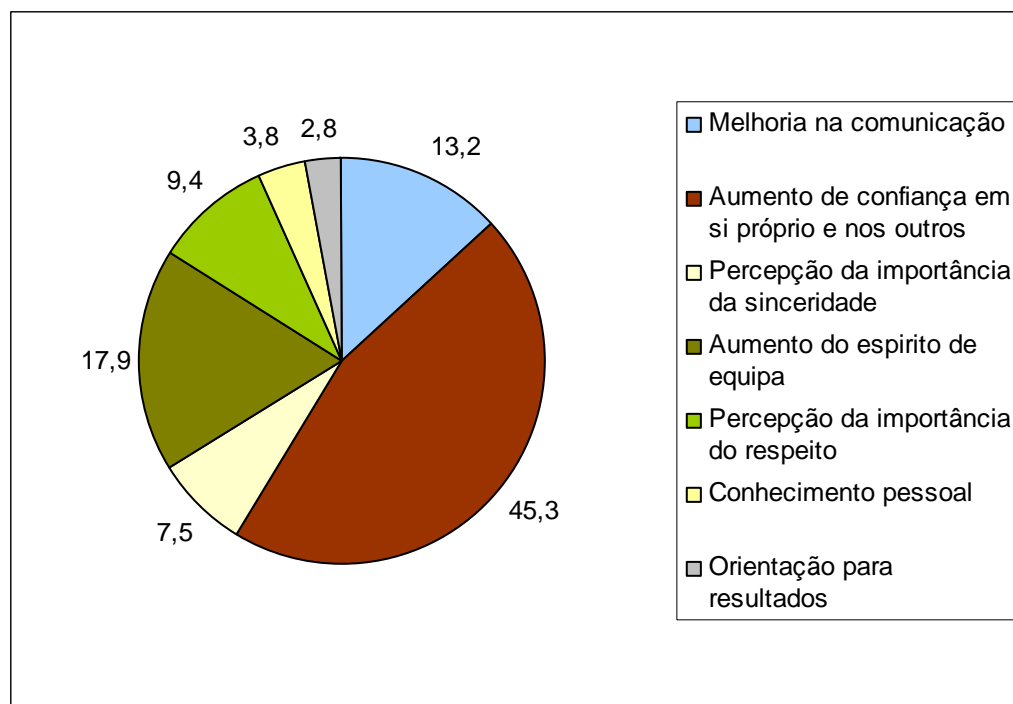


Gráfico 7. Categorias de resposta dos colaboradores

Pela análise do gráfico 7 observamos que a maior parte das respostas dos colaboradores se referem ao aumento de confiança no próprio e nos outros provocado pela acção de *Team Building* (45,3%). De seguida encontram-se as respostas relativas ao aumento do espírito de equipa (17,9%) e à melhoria da comunicação (13,2%).

De seguida irei analisar as hipóteses 2 e 3 colocadas anteriormente. Estas referem-se ao nível 3 e 4 do modelo de avaliação da formação de Kirkpatrick e serão analisadas através do programa de tratamento estatístico de dados SPSS.

O primeiro passo foi a realização do teste Kolmogorov-Smirnov (K-S) e Shapiro-Wilk, apresentados na tabela que apresento de seguida. Estes dão-nos informações bastante importantes no que diz respeito à normalidade das variáveis dependentes do estudo.

Quadro 3. Teste de Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilk para as variáveis em análise.

	Kolmogorov-Smirnov (Sig.)	Shapiro-Wilk (Sig.)
VendasProduto03	0,092	0,234
VendasProduto04	0,000	0,000
MédiaKPI03	0,000	0,000
MédiaKPI04	0,000	0,000
ObjFinal(%)03	0,002	0,000
ObjFinal(%)04	0,010	0,001
CompCore03	0,200	0,368
CompCore04	0,083	0,463
CompComport03	0,188	0,309
CompComport04	0,052	0,449
CompTéc03	0,200	0,838
CompTéc04	0,000	0,036
PerfomanceGlobal03	0,000	0,000
PerfomanceGlobal04	0,000	0,000

Tendo em conta que a amostra do estudo é constituída por menos de 50 sujeitos (n=25), optei por basear a análise da normalidade das variáveis dependentes no teste de Shapiro-Wilk.

No que diz respeito à variável *Vendas Produtos 03* observa-se um valor de significância de 0,234. Uma vez que $p\text{-value}=0,234 > \alpha=0,05$, verifica-se que a variável possui distribuição normal. As variáveis *CompCore03*, *CompCore04*, *CompComport03*, *CompComport04* e *CompTecn03* apresentam da mesma forma distribuição normal. As restantes variáveis – *VendasProduto04*, *MédiaKPI03*, *MédiaKPI04*, *ObjFinais(%)03*,

ObjFinais(%)04, CompTéc04, PerformanceGlobal03 e PerformanceGlobal04 - não têm distribuição normal visto apresentarem $p\text{-value} < \alpha = 0,05$.

Nível 3 (Comportamento):

De forma a testar a hipótese 2 deste estudo (“A média das competências comportamentais, técnicas e core em 2004 é superior à média das mesmas em 2003”), que analisa o impacto da actividade de Team Building no nível 3 do modelo de Kirkpatrick, comparei a média final de competências comportamentais, técnicas e core do ano de 2003 com o ano de 2004 através da realização de testes estatísticos.

Para analisar as *Competências Comportamentais e Competências Core* utilizei o teste de T-Student, visto a variável apresentar distribuição normal e estarmos perante uma amostra emparelhada. A restante variável não possui distribuição normal sendo a sua análise realizada com recurso ao teste de Wilcoxon.

Quadro 4. Teste T-Student relativo à variável *Competências Comportamentais*

CompComport04- CompComport03	<i>T-Student</i>	-2,699
	Sig. (bi-lateral)	0,013
	Média CompComport04	3,6456
	Média CompComport03	3,5032

Visto a hipótese colocada ser unilateral é necessário dividir o valor da probabilidade de significância por dois: $p/2 = 0,013/2 = 0,0065 < \alpha = 0,05$. Desta forma, podemos observar que existem diferenças significativas entre os dois anos no que concerne à variável *Competências Comportamentais*, sendo a média mais elevada no ano de 2004 do que no ano de 2003 (3,50 e 3,65 respectivamente).

A variável competências técnicas não apresenta distribuição normal. Desta forma, optei por realizar o teste de Wilcoxon – este teste é uma alternativa não paramétrica ao teste T-Student para amostras emparelhadas e variáveis dependentes pelo menos ordinais.

Quadro 5. Teste T-Student para a variável *Competências Core*.

CompCore04- CompCore03	<i>T-Student</i>	0,554
	Sig. (bi-lateral)	0,585
	Média CompCore04	3,6416
	Média CompCore03	3,6072

O teste T-Student para a variável *Competência Core* é igualmente bilateral, assim: $p\text{-value}/2 = 0,585/2 = 0,2925$. Observamos assim que p-value é superior a 0,05. Desta forma, não existem diferenças significativas entre o ano de 2003 e 2004 no que concerne às competências Core – Integridade, criação de valor, orientação para o resultado, orientação para o sucesso, desenvolvimento contínuo – dos colaboradores da empresa.

Quadro 6. Teste de Wilcoxon para a variável *competências técnicas*

	<i>Exact Sig. (Uni-lateral)</i>	Média
Comp.Téc.03	0,243	3,5356
Comp.Téc.04		3,4912

O quadro 5 permite-nos observar que a variável *competências técnicas* apresenta um $p\text{-value}=0,243$, indicando-nos que não ocorreram diferenças significativas entre os dois anos. Ao contrário da hipótese inicialmente colocada, podemos verificar que a média das competências técnicas desceu de 2003 para 2004 (3,54 e 3,50 respectivamente).

Nível 4 (Resultados):

De forma a analisar a terceira hipótese do estudo, que vai ao encontro do nível 4 do modelo, comparei as vendas de produtos, a média dos KPI, a percentagem de objectivos individuais atingida e a performance global do ano de 2003 com o ano de 2004.

Quadro 7. Teste de Wilcoxon para as variáveis *Venda de produto, média KPI, percentagem de objectivos finais atingida e performance global.*

	<i>Exact Sig. (uni-lateral)</i>	Média
VendasProduto03	0,007	103,3312
VendasProduto04		112,0120
MédiaKPI03	0,070	2,8572
MédiaKPI04		2,7876
ObjFinal(%)03	0,376	89,8000
ObjFinal(%)04		90,5400
PerformanceGlobal03	0,043	2,92
PerformanceGlobal04		3,24

No que concerne à variável dependente *Vendas de Produtos*, podemos observar que $p\text{-value}=0,007 < \alpha=0,05$ e consequentemente que a relação percentual entre os produtos que cada colaborador vendeu e os seus objectivos pessoais de venda no ano de 2004 é significativamente superior à de 2003 (103,33 e 112,01 respectivamente).

A variável *Média KPI* foi igualmente analisada através do teste Wilcoxon, obtendo um nível de significância = $0,070 > \alpha=0,05$, desta forma podemos verificar que não existe um aumento significativo dos KPI de 2003 para 2004. Pelo contrário, ao observarmos tabela 5 acima apresentada constatamos que em 2003 a média dos KPI é superior à de 2004.

O teste não paramétrico relativo à percentagem de objectivos finais atingida apresenta um $p\text{-value}$ de 0,376 o que significa novamente que não existe um aumento significativo da percentagem de objectivos individuais atingidos pelo colaborador embora estes tenham aumentado de 2003 para 2004 (89,80 e 90,54 respectivamente)

Na variável *Performance Global* verifica-se um aumento significativo de 2003 para 2004 ($\text{Sig}=0,043$). A média desta variável no ano de 2003 era de 2,92 subindo para 3,24 em 2004.

Análise da correlação entre as variáveis dos níveis 3 e 4:

Quadro 8. Correlação de Pearson entre as variáveis do nível 3 e 4 do modelo de Kirkpatrick relativamente ao ano 2003

		Venda Produto03	Média KPI03	Obj. Finais03	Comp. Core03	Comp Comport03	Comp Técno3	Performance Global03
Venda Produto03	Correlação de Pearson	1,000	0,692	0,300	0,183	0,104	-0,207	0,744
	Sig. (bi-caudal)		0,000	0,887	0,380	0,620	0,321	0,000
Média KPI03	Correlação de Pearson	0,692	1,000	-0,066	-0,071	0,079	-0,165	0,697
	Sig. (bi-caudal)	0,000		0,753	0,737	0,706	0,429	0,000
ObjFinais03	Correlação de Pearson	0,030	-0,066	1,000	0,177	0,305	-0,162	0,262
	Sig. (bi-caudal)	0,887	0,753		0,397	0,138	0,439	0,206
CompCore03	Correlação de Pearson	0,183	-0,710	0,170	1,000	0,620	0,377	0,406
	Sig. (bi-caudal)	0,380	0,737	0,397		0,001	0,063	0,044
Comp Comport03	Correlação de Pearson	0,104	0,079	0,305	0,620	1,000	0,274	0,320
	Sig. (bi-caudal)	0,620	0,706	0,138	0,001		0,184	0,119
Comp Técno3	Correlação de Pearson	-0,207	-0,165	-0,162	0,377	0,184	1,000	-0,103
	Sig. (bi-caudal)	0,321	0,429	0,439	0,063	0,184		0,626
Performan ceGlobal03	Correlação de Pearson	0,744	0,679	0,262	0,406	0,320	-0,103	1,000
	Sig. (bi-caudal)	0,000	0,000	0,206	0,044	0,119	0,626	

Como podemos observar pelo quadro anterior, no que diz respeito ao ano de 2003, existe uma correlação positiva e significativa entre a venda de produto e a média dos KPI ($r=0,692$ e $sig.=0,000$), entre a venda de produto e a performance global ($r=0,744$ e $sig.=0,000$), entre a média dos KPI e a performance global ($r=0,679$ e $sig.=0,000$), entre as competências core e as competências comportamentais ($r=0,620$ e $sig.=0,001$) e entre as competências core e a performance global ($r=0,406$ e $sig.=0,044$).

Quadro 9. Correlação de Pearson entre as variáveis do nível 3 e 4 do modelo de Kirkpatrick relativamente ao ano 2004

		Venda Produto04	Média KPI04	Obj. Finais04	Comp. Core04	Comp Comport04	Comp Técno4	Performance Global04
Venda Produto04	Correlação de Pearson	1,000	0,455	-0,063	0,064	0,309	0,185	0,520
	Sig. (bi-caudal)		0,022	0,765	0,761	0,133	0,375	0,008
Média KPI04	Correlação de Pearson	0,455	1	0,123	0,378	0,339	0,384	0,608
	Sig. (bi-caudal)	0,022		0,557	0,063	0,097	0,058	0,001
ObjFinais0 4	Correlação de Pearson	-0,063	0,123	1	0,292	0,196	0,050	0,381
	Sig. (bi-caudal)	0,765	0,557		0,157	0,347	0,814	0,060
CompCore 04	Correlação de Pearson	0,064	0,378	0,292	1	0,563	0,411	0,319
	Sig. (bi-caudal)	0,761	0,063	0,157		0,003	0,041	0,120
Comp Comport04	Correlação de Pearson	0,309	0,339	0,196	0,563	1	0,520	0,491
	Sig. (bi-caudal)	0,133	0,097	0,347	0,003		0,008	0,013
Comp Técno4	Correlação de Pearson	0,185	0,384	0,050	0,411	0,520	1	0,536
	Sig. (bi-caudal)	0,375	0,058	0,814	0,041	0,008		0,006
Performan ceGlobal04	Correlação de Pearson	0,520	0,608	0,381	0,319	0,491	0,536	1
	Sig. (bi-caudal)	0,008	0,001	0,060	0,120	0,013	0,006	

O quadro anterior, respeitante ao ano de 2004, permite-nos observar que existe uma correlação positiva e significativa entre a venda de produtos e a performance global ($r=0,520$ e $\text{sig.}=0,008$), entre a média dos KPI e a performance global ($r=0,608$ e $\text{sig.}=0,001$), entre as competências core e as competências comportamentais ($r=0,563$ e $\text{sig.}=0,003$), entre as competências comportamentais e a performance global ($r=0,491$ e $\text{sig.}=0,013$), entre as competências técnicas e as competências core ($r=0,411$ e $\text{sig.}=0,041$), entre as competências técnicas e a performance global ($r= 0,536$ e $\text{sig.}=0,006$).

5. Discussão dos Resultados

O objectivo deste estudo consistia em verificar se a actividade de *Team Building* levada a cabo na Serra do Caramulo, de Março de 2003 a Abril de 2004 teve impacto no desempenho dos 25 colaboradores que constituem a minha amostra. Para tal, tive como base o modelo de Kirkpatrick, centrando-me na análise dos níveis um (reacção do formando), três (Comportamento) e quatro (Resultados) do mesmo.

A primeira hipótese colocada no estudo diz respeito ao nível 1 do modelo de Kirkpatrick – “A satisfação dos participantes relativamente à actividade de *Team Building* foi avaliada de forma satisfatória”. Podemos concluir que mais de metade da amostra, 56%, se classificou como “Totalmente satisfeita” com a acção de formação, 40% classificou-se como “Bastante satisfeito” e não houve um único colaborador a classificar-se como “Pouco Satisfeito” ou “Totalmente Insatisfeito”. Perante resultados tão satisfatórios penso ser importante referir que a avaliação solicitada aos colaboradores garantia anonimato total de forma a não comprometer a falta de honestidade e sinceridade das respostas, tal como é sugerido e defendido pelo autor do modelo em que me baseio. Segundo Kirkpatrick (1977), as questões que se colocam neste nível remetem para a honestidade das respostas – se os formandos têm de assinar o questionário tendo receio de criticar, então as reacções serão uma evidência, por outro lado, se não houver forma de identificar o formando não há motivo para que este não seja honesto, sendo o resultado da avaliação da reacção considerado uma prova. Podemos então concluir que os participantes se sentiram satisfeitos com a acção de *Team Building* a que foram sujeitos.

No que concerne às respostas qualitativas da avaliação da formação, verificamos que as mudanças mais significativas apontadas pelos colaboradores se prendem com o aumento de confiança no próprio e nos colegas de trabalho (22,6% e 17% respectivamente) e com a percepção de que a acção de *Team Building* aumentou as suas capacidades de comunicação (6,6%).

Os objectivos principais da acção, referidos anteriormente, eram rever paradigmas e atitudes, explorar e melhorar os níveis de comunicação, sinceridade e respeito, fortalecendo a cultura da empresa e melhorando a eficácia e performance dos colaboradores. Na opinião de 13,2% dos participantes a actividade de *Team Building* suscitou melhorias na comunicação a vários níveis: aumentou as capacidades comunicativas (6,6%), ficou clara a ideia de que a comunicação é fundamental para o bom funcionamento de um equipa (0,9%), que a partilha de informação é fundamental (1,9%) e que o feedback é igualmente muito importante (3,8%). Estes resultados vão de encontro à ideia de Woodman e Wayne (1985) citados por Eduardo Salas et al. (1999), que referem que actividades como o *Team Building* melhoram essencialmente variáveis de processo tais

a comunicação. A sinceridade e respeito foram igualmente trabalhados nas actividades (segundo 7,5% e 9,4% dos colaboradores, respectivamente).

Segundo Kirkpatrick (1998), o nível 2 do seu modelo pretende avaliar os resultados da aprendizagem, analisar a melhoria de conhecimentos e o aumento de competências e atitudes aprendidas. No estudo que realizei não existem dados que me permitam analisar este nível, o que pode representar uma limitação do mesmo.

As conclusões a retirar de seguida dizem respeito ao nível 3 do modelo de Kirkpatrick. Como referido anteriormente, este nível responde à questão “Até que ponto a formação teve impacto no desempenho da sua função?” e refere-se à avaliação da transferência das competências técnicas ou sociais adquiridas na formação para o posto de trabalho e sua interferência no desempenho (Kirkpatrick, 1977). A análise deste ponto vai de encontro à segunda hipótese colocada neste estudo: “A média das competências comportamentais, técnicas e core em 2004 é superior à média das mesmas em 2003”. Na análise de resultados verificou-se um aumento significativo de 2003 para 2004 no que respeita a média final de competências comportamentais dos colaboradores ($\text{sig}=0,013$) – esta variável aumentou de 3,50 para 3,65 de um ano para o outro. Por outro lado, as competências técnicas não só não aumentaram de forma significativa ($\text{p-value}=0,243$) como diminuíram de 2003 para 2004 (3,54 e 3,50 respectivamente). No que diz respeito à média final de competências core ($\text{sig}=0,585$) podemos concluir que não existe um aumento significativo de 2003 para 2004, ou seja, a acção de *Team Building* não melhorou este indicativo.

Segundo Kirkpatrick (1998), devemos medir o comportamento do formando antes e depois da formação ocorrer, como tal, para realizar a análise do nível 3 comparei o ano de 2003 com o ano de 2004 relativamente à média final de competências comportamentais e técnicas. No entanto, o autor defende que a medição deve ser feita várias vezes e em diferentes espaços temporais para se considerar que a mudança é permanente e que qualquer mudança que ocorra é devido à formação e não a outros factores como *coaching* por parte da chefia, leitura de livros ou artigos ou experiências que o formando possa ter tido. Para eliminar factores que possam ter causado a mudança o autor sugere também que tenhamos um grupo de controlo. Posso identificar estes últimos factores como uma limitação ao estudo, visto ter realizado apenas uma medição anterior à actividade de *Team Building* e uma medição posterior à mesma e não ter grupo de controlo. Desta forma, não posso excluir a hipótese de existirem variáveis externas a influenciar os resultados e possíveis mudanças ocorridas entre o ano de 2003 e 2004.

Segundo Kirkpatrick (1998) cit. por Gomes *et al.* (2008), as técnicas mais utilizadas para avaliar este terceiro nível do modelo são os questionários, entrevistas ou observações realizadas

aos próprios formandos ou aos seus superiores, subordinados ou colegas. Neste estudo os dados relativos às competências comportamentais, técnicas e core são extraídos da Avaliação de Desempenho dos colaboradores. Nesta, as competências são avaliadas em conjunto com outras variáveis, com base num questionário de auto-avaliação, entrevistas e discussão entre o colaborador e a chefia.

Os resultados referentes ao nível 3 vão de encontro ao que defendido por Cabrera (2006), que refere que a formação tem como objectivo proporcionar uma mudança nas capacidades, conhecimentos, atitudes e comportamentos dos trabalhadores.

O quarto nível do modelo de Kirkpatrick relaciona-se com a avaliação dos impactos financeiros ou operacionais da formação sobre a empresa (Kirkpatrick, 1998). No estudo desenvolvido os indicadores que respondem a este ponto são as vendas de produtos, a média dos KPI, a percentagem de objectivos individuais atingida e a performance global do ano de 2003 e 2004. A primeira observação a realizar é que a relação percentual entre os produtos que cada colaborador vendeu e os seus objectivos pessoais de venda no ano de 2004 é significativamente superior à de 2003 ($\text{sig}=0,007$). Os resultados vão assim de encontro ao defendido por Porras e Berg (1978) citados por Eduardo Salas et al. (1999), que concluíram que o *Team Building* tem um impacto positivo na produtividade dos trabalhadores (em 53%).

No que diz respeito à média dos KPI ($\text{sig}=0,070$) e a percentagem de objectivos individuais atingida pelos colaboradores ($\text{sig}=0,376$) de ambos os anos podemos concluir que não existe um aumento significativo de 2003 para 2004, ou seja, a acção de *Team Building* não melhorou estes indicativos. Por outro lado verifica-se um aumento significativo de 2003 para 2004 no que respeita a performance global dos colaboradores ($\text{sig}=0,043$). Os resultados estatísticos relativos à performance global são bastante interessantes uma vez que esta é uma medida de avaliação que integra os valores pessoais do colaborador, as vendas de produto, média dos KPI, objectivos individuais atingidos, média final das competências Core, média final de competências comportamentais e média final de competências técnicas. Após termos verificado que existiam diferenças significativas em apenas três dos seis componentes quantitativos e que mesmo assim a performance global melhorou significativamente podemos supor que os valores pessoais dos colaboradores melhoraram de 2003 para 2004, influenciando o resultado total. Este dado pode ser suportado pelo facto de um dos principais objectivos da acção de *Team Building* ser melhorar as atitudes e valores dos colaboradores.

Os resultados observados contrariam Woodman e Sherwood (1980) citados por Salas et al. (1999), que defendem que não existem evidências claras da relação entre *team building* e aumento de performance e também DeMeuse e Liebowitz (1981) citados por Salas et al. (1999)

que concluíram que, não existem evidências dos benefícios das intervenções de *Team Building* na performance.

Analisados os três níveis do modelo podemos verificar que ocorreram melhorias significativas nos mesmos de 2003 para 2004, ou seja, do momento anterior à acção de formação ao momento posterior à mesma.

A primeira hipótese colocada – “A satisfação dos participantes relativamente à actividade de *Team building* foi avaliada de forma satisfatória” – foi confirmada, a segunda hipótese – “O comportamento dos participantes e as suas competências técnicas melhoraram após a actividade de *Team Building*” – não foi confirmada na totalidade, apenas as competências comportamentais melhoraram significativamente. Relativamente à terceira hipótese – “A actividade de *Team Building* teve impacto positivo no desempenho dos colaboradores” verificou-se que as vendas de produto por colaborador e a performance global melhoraram após a acção de *Team Building*.

Apesar dos resultados satisfatórios obtidos é importante referir que segundo Driskell, Mullen, Rozell e Salas (1999) citados por Cummings e Worley (1997), existem diversos factores a ter em consideração quando estudamos o efeito do *Team Building* na performance uma vez que afectam a relação entre ambos: 1) O nível de significância e magnitude do efeito do *Team Building* na performance; 2) A operacionalização da performance: no estudo realizado a performance foi operacionalizada tendo em conta indicadores objectivos e indicadores subjectivos tais como os valores intrínsecos a cada colaborador, tal como sugerido por Henemam (1986) citado por Cummings e Worley (1997); 3) O tamanho da equipa: embora a amostra utilizada para o estudo conte com apenas 25 elementos, a acção de *Team Building* contou com a presença de 195 colaboradores. No entanto os 195 colaboradores foram divididos em quatro grupos distintos, consoante o cargo ocupado na empresa e realizaram as actividades em dias diferentes. Este agrupamento teve, talvez como objectivo contornar a ideia de que quanto maior o tamanho do grupo, menor a performance. Num estudo realizado por Mullen (1989), Mullen e Rosenthal (1985) e Rosenthal (1991) citado por Cummings e Worley (1997), verificou-se que à medida que o tamanho da equipa aumenta a eficácia das intervenções de team building diminui. Isto pode dever-se ao fato de em grupos grandes, os elementos têm maior dificuldade em integrar-se e estão menos abertos às intervenções de *Team Building* (Mullen, 1987 cit. por Cummings e Worley, 1997); 4) A duração da intervenção de *Team Building*: a formação realizou-se desde o dia 22 de Março de 2003 a 2 de Maio de 2003. No entanto, cada grupo de funcionários realizou uma acção de formação com a duração de dois dias. Apesar de não existir uma relação clara entre a duração do *Team Building* e o seu efeito na performance, os autores pensam que intervenções de maior

duração produzirão um melhor efeito; 5) Os componentes da actividade da *Team Building*: a acção de *Team Building* centrou-se acima de tudo na resolução de problemas que a chefia identificou como sendo os mais relevantes e nas relações interpessoais, ou seja, no aumento das competências de trabalho, tais como, o apoio mútuo dos membros do grupo, a comunicação e a partilha de sentimentos.

Para complementar o estudo foi realizada uma correlação de Pearson entre as variáveis dos níveis 3 (comportamento) e 4 (resultados) para as avaliações realizadas no ano de 2003 e 2004. Os resultados obtidos indicam que a performance global de 2003 se correlacionou positivamente com várias variáveis – vendas de produto, média dos KPI e com as competências core dos colaboradores. Esta correlação deverá estar relacionada com o facto da avaliação da performance global integrar as restantes variáveis. Verificou-se também uma correlação positiva entre a venda de produtos e a média dos KPI e entre as competências core e as competências comportamentais. No que diz respeito ao ano de 2004 verificou-se que a performance global se correlacionava positivamente com a venda de produtos, com a média dos KPI, com as competências comportamentais e com as competências técnicas. Verificou-se também uma correlação positiva entre as competências técnicas e as competências core. As competências core e competências comportamentais correlacionam-se novamente. Comparando as correlações existentes nos dois anos verifica-se que em ambos a performance se correlaciona com a venda de produtos e com a média dos KPI e que as competências core se correlacionam com as competências comportamentais.

No que diz respeito às correlações entre os níveis 3 e 4 verifica-se que existem variáveis que avaliam o comportamento dos colaboradores (nível 3) que se correlacionam com variáveis que avaliam resultados (nível 4): as competências core de 2003 (nível 3) correlacionam-se positivamente com a performance global do mesmo ano (nível 4) e a avaliação das competências técnicas e comportamentais de 2004 (nível 3) correlaciona-se positivamente com a performance global do mesmo ano (nível 4). No entanto, embora estas variáveis se correlacionem não podemos concluir na totalidade que o nível 3 se correlaciona positivamente com o nível 4. O mesmo só seria possível se todas as variáveis do nível 3 se correlacionassem com todas as variáveis do nível 4. Assim, os resultados obtidos vão, em parte, ao encontro do que Alliger e Janak (1994) referiram. Segundo estes autores raramente se verificam correlações entre dois ou mais níveis e quando se verificam, o nível 1 correlaciona-se muito ligeiramente com os outros níveis ($r_{1,2} = 0,07$; $r_{1,3} = 0,05$; $r_{1,4} = 0,48$) e os níveis restantes correlacionam-se mais fortemente ($r_{2,3} = 0,13$; $r_{2,4} = 0,40$; $r_{3,4} = 0,19$).

6. Considerações Finais

As acções de formação têm vindo a ganhar bastante relevância nas organizações, tornando-se num investimento bastante sustentado e justificativo, na medida em que promovem o desenvolvimento dos colaboradores e consequentemente a eficácia da própria organização, ajudam as empresas a ajustarem-se às múltiplas necessidades do meio envolvente e a realizar as operações de forma mais eficiente.

As acções de *Team Building* representam um dos vários métodos de acções de formação e consistem numa intervenção planeada com o objectivo de prevenir ou resolver problemas existentes numa equipa ou grupo de trabalho, melhorar as competências dos trabalhadores e a produtividade dos mesmos, aumentando assim a eficácia organizacional.

O objectivo principal deste estudo foi validar uma acção de *Team Building* e para tal utilizou-se como suporte o modelo de validação da formação de Kirkpatrick. Segundo este último, existem quatro níveis a ser avaliados: nível 1 (reação dos formandos), nível 2 (aprendizagem), nível 3 (comportamento) e nível 4 (resultados). No trabalho desenvolvido verificámos que os colaboradores transmitiram uma opinião bastante favorável acerca da acção (nível 1) e que as competências comportamentais (nível 3), a performance global (nível 3) e as vendas de produtos individuais (nível 4) melhoraram após a realização da actividade de *Team Building*.

Segundo o autor deste modelo, para que avaliação decorra de forma correcta e para que os resultados sejam válidos devemos ter em consideração vários aspectos. No nível 1 (reação) deveremos garantir o anonimato dos colaboradores aquando o preenchimento do questionário para que as respostas sejam as mais honestas possíveis. Na avaliação do nível 2 (aprendizagem), devemos aplicar os testes antes e depois da formação e deverá existir um grupo de controlo que nos permite eliminar factores externos à formação que possam influenciar os resultados. Relativamente ao nível 3 (comportamento), Kirkpatrick defende que devemos medir o comportamento do formando antes e depois da acção formativa e que esta medição deve ser realizada várias vezes, com intervalos temporais, para se considerar que a é mudança permanente e que não se deve a factores externos. Também neste nível é recomendado a utilização de um grupo de controlo. Na avaliação do nível 4 (resultados) o autor propõe a medição de uma variável organizacional quantitativa. No estudo realizado o anonimato dos colaboradores, relativamente à avaliação da satisfação da formação, foi garantido, o comportamento foi medido antes e depois da formação ocorrer e os resultados foram obtidos através de uma variável organizacional quantitativa.

Perante os aspectos acima apresentados, podemos verificar que este estudo apresenta algumas limitações. A primeira a ser apontada é o número reduzido de sujeitos que compõe a amostra, o que impede a generalização dos resultados à restante população. A inexistência de um grupo de controlo é também uma limitação na medida em que não se pode excluir a possibilidade de existirem factores externos à acção de *Team Building* a influenciar os resultados. Este aspecto não podia de forma alguma ser contornado neste estudo uma vez que 195 dos 201 colaboradores da companhia participaram na acção de formação. Um outro factor limitativo prende-se com o facto do comportamento dos colaboradores ter sido medido apenas uma vez depois da actividade de *Team Building*. Por último, a impossibilidade de avaliar o nível 2 poderá também limitar os resultados obtidos.

Ao realizar a validação de uma formação devemos também tomar em atenção três características do modelo mencionadas pelo autor: à medida que os níveis de formação aumentam, aumenta também a complexidade dos mesmos, existe uma relação causal entre os níveis e estes correlacionam-se positivamente. No estudo apresentado apenas foi possível testar a correlação entre os níveis 3 e 4 verificando a existência de algumas correlações significativas entre algumas variáveis dos níveis 3 e 4.

De forma a melhorar a investigação realizada o número de sujeitos que compõe a amostra devia ser maior para que esta fosse mais representativa da população e devia existir grupo de controlo de forma a garantir que os resultados obtidos se devem exclusivamente à acção de *Team Building*.

7. Referências Bibliográficas

- Allinger, G. & Janak, E. (1989). Kirkpatrick's levels of training criteria: thirty years later. *Personel Psychology*, 42, 331-342.
- Alliger, G., Tannenbaum, S., Bennett, W., Traver, H. & Shortland, A. (1997). A meta-analysis on the relations among training criteria. *Personnel Psychology*, 50, 341–358.
- Andrade, R. & Rodriguez, M. (2009). *O Processo de análise do retorno sobre investimento em Treinamento*. Consultado em 2 de Outubro de 2009 através de www.vcneg.org.
- Baird, L., Griffin, D., Henderson, J. (2003). Time and space: reframing the training and development agenda. *Human Resource Management*, 42, 39-52.
- Blanchard, P.N., Thacker, J. (2000). Training evaluation: perspectives and evidence from Canada. *International Journal of Training and Development*, 4, 4, 295-304.
- Cabrera, E. (2006). *L formación. Dirección estratégica de personas: Evidencias y perspectivas para el siglo XXI*. Madrid: Prentice Hall/Financial Times.
- Caetano, A., Ferreira, J. & Neves, J. (2001). *Manual de Psicossociologia das Organizações*. Lisboa: McGraw-Hill
- Cannon-Bowers, J. & Salas, E. (2001). "Reflections on shared cognition. *Journal of Organizational Behavior*, 22, 195-202.
- Cummings, T. & Worley, C. (1997). *Organization Development and Change*. Cincinnati: South-Western College.
- Cunha, M., Rego, A., Cunha, R. & Cardoso, C. (2006). *Manual de Comportamento Organizacional e Gestão*. Lisboa: Editora RH.
- Feisel, E., Hartmann, F., Giunipero, L. & Schober, H. (2006). *Examining the effectiveness of purchasing trainings – Implications for the education of purchasing professionals*. Consultado em 2 de Outubro de 2009 em www.impgroup.org.

- Gomes, J. F., Cunha, M. P., Rego, A., Cunha, R. C., Cabral-Cardoso, C. & Marques, C. A. (2008). *Manual de gestão de pessoas e do capital humano*. Lisboa: Sílabo.
- Ibram, M. (2004). Measuring Training Effectiveness. *Journal of Management Research*, 4, (3), 147-155
- Kaufman, R. & Keller, J. (1994). Levels of evaluation: beyond Kirkpatrick. *Human Resource Development Quarterly*, 5, 4, 371-379.
- Kirkpatrick, D. (1977). Evaluating training programs: Evidence vs. Proof. *Training and Development Journal*, 31, 11, 9-12.
- Kirkpatrick, D. (1978). Evaluating in-house training programs. *Training & Development Journal*, 32, 9, 6-9.
- Kirkpatrick, D. (1977a). Determining training needs: four simple and effective approaches. *Training and Development Journal*, 31, 2, 22-25.
- Kirkpatrick, D. (1977b). Evaluating training programs: Evidence vs. Proof. *Training and Development Journal*, 31, 11, 9-12.
- Kirkpatrick, D. (1978). Evaluating in-house training programs. *Training & Development Journal*, 32, 9, 6-9.
- Kirkpatrick, D. (1996a). Evaluation. In Robert Craig (Eds.), *The ASTD training and development handbook* (pp. 141-161). Boston: McGrawHill
- Kirkpatrick, D. (1996b). Great ideas revisited. *Training and Development*, 50, 1, 54-59.
- Kirkpatrick, D. (1996c). Invited reaction: Reaction to Holton Article. *Human Resource Development Quarterly*, 7, 1, 23-25.
- Kirkpatrick, D. e L'Allier, J. (2004). Evaluation as a strategic tool. *Chief learning Officer*, 3, 6, 30-33.

- Kirkpatrick, D. (2006b). Seven keys to unlock the four levels of evaluation. *Performance Improvement*, 45, 7, 5-8.
- Metodologia do Projecto ROI*. Consultado em 2 de Outubro de 2009 em www.cecoa.pt.
- Marques, C.A., Cruz, C. P. A., & Guedes, P. (1995). Medir Resultados da formação: para além da ilusão. *Comportamento Organizacional e Gestão*, 1, 2, 223-241
- Hanley, M. (2009). *Constructivism Pt.4: Experiential learning theory*. Consultado em 22 de Março de 2009 em www.michaelhanley.ie
- Pestana, M. H., Gageiro, J. N. (2000). *Análise de dados para ciências sociais: complementaridade do spss*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Phillips, J. (1996a). *Measuring ROI: The fifth level of evaluation*. Consultado em 12 de Janeiro de 2009 através de www.astd.org.
- Sackett, P. & Mullen, E. (1993). Beyond formal experimental design: Towards an expanded view of the training evaluation process. *Personel Psychology*, 46, 613-627.
- Salas, E. & Fiore, S. (2004). *Team Cognition. Understanding the factors that drive process and performance*. Washington: American Psychological Association.
- Salas, E., Rozzel, D., Mullen, B. & Driskell, J. (1999). The effect of team building on performance. An integration. *Small Group Research*, 30 (3), pp. 309-329.
- Smith, M. (1996). *David A. Kolb on experiential learning*. Consultado em 22 de Março de 2009 através de www.infed.org.

ANEXOS

Anexo A: Síntese do Modelo de Kirkpatrick

Nível de avaliação	O que está a ser avaliado	Descrição e características do nível de avaliação	Questões colocadas	Exemplos de métodos e instrumentos de avaliação	Relevância e praticabilidade
1	Reacção	Relaciona-se com o que os colaboradores sentiram e com as suas reacções pessoais à formação.	<p>1 – Os colaboradores gostaram da formação?</p> <p>2- Será que os participantes consideram que a formação foi relevante?</p> <p>3 - O tempo de formação foi rentabilizado da melhor forma?</p> <p>4 - Qual o nível de participação dos colaboradores?</p> <p>5 - Qual o nível de exigência da formação?</p> <p>6 - Na opinião de cada participante, qual a aplicação prática do que aprenderam?</p>	<p>Feedback baseado na reacção pessoal e subjectiva de cada colaborador;</p> <p>Registo e análise da reacção verbal dos participantes;</p> <p>Estudos e questionários pós-formação;</p> <p>Relatório escrito ou verbal do participante para o seu superior no regresso ao posto de trabalho.</p>	<p>A avaliação da reacção poder ser realizada logo após o término da formação;</p> <p>É fácil obter a reacção dos participantes;</p> <p>A obtenção de feedback por parte dos participantes não é um grande investimento</p>
2	Aprendizagem	Relaciona-se com a avaliação do conhecimento e capacidade intelectual antes e depois da formação.	<p>1 - Os participantes aprenderam e interiorizaram o que foi ensinado na formação?</p> <p>2- Será que os participantes experienciaram o que era suposto ser experienciado?</p> <p>3- Que melhorias ou mudanças se verificaram nos colaboradores depois da formação?</p>	<p>Avaliações ou testes antes e depois da formação;</p> <p>Entrevista ou observação antes e depois da formação;</p> <p>É necessário estabelecer pontuações e medidas claras e justas;</p>	<p>A avaliação da aprendizagem é relativamente simples de obter, no entanto, é necessário maior investimento e ponderação do que na avaliação da reacção;</p> <p>É extremamente importante em formações relacionadas com competências técnicas;</p> <p>Em formações mais complexas (como mudanças de atitudes) a avaliação deste nível é bastante difícil de realizar;</p>

3	Comportamento	<p>Relaciona-se com a aplicação do que aprenderam na formação e consequente mudança de comportamentos. Pode ser avaliado imediatamente após a formação ou meses depois.</p>	<p>1- Será que os colaboradores põem na prática o que aprenderam na formação? 2- Verificou-se alguma mudança na actividade e performance dos formandos quando regressaram às suas funções? 3- Será que o formando será capaz de transmitir os conhecimentos adquiridos na formação a outra pessoa? 4- O colaborador tem consciencia das mudanças que ocorreram no seu comportamento, conhecimentos e nível de competências?</p>	<p>A observação e a realização de entrevistas ao longo do tempo são essenciais para avaliar uma possível mudança no comportamento, a sua relevância e a sua sustentabilidade. Avaliações arbitrárias e instantaneas não são fiáveis porque ocorrem diferentes mudanças e em diferentes alturas nos sujeitos. As avaliações têm de ser desenhadas e planeadas de forma a reduzir a subjectividade das observações e entrevistas. Este é um factor que pode afectar a consistência e fiabilidade das medições. Um feedback de 360° é um método de avaliação bastante útil. Neste nível as avaliações on-line ou electrónicas são mais difíceis de incorporar.</p>	<p>A medição deste terceiro nível é mais difícil de quantificar e interpretar do que na avaliação da reacção e da aprendizagem. As capacidades e cooperação dos observadores são bastante importantes para uma correcta avaliação. A avaliação da implementação e aplicação da formação é extremamente importante - a formação perde valor se nada mudar no posto de trabalho mesmo que a reacção seja satisfatória e as capacidades do formando aumentem.</p>
4	Resultados	<p>A avaliação dos resultados diz respeito ao efeito da formação a nível financeiro.</p>	<p>A avaliação deste quarto nível deve ser realizada tendo em conta os KPI financeiros ou organizacionais da empresa, tais como: volumes, percentagens, calendário da empresa, o retorno do investimento, número de queixas laborais, rotatividade laboral, retenção, entre outros.</p>	<p>A avaliação dos resultados individuais não é difícil de realizar. No entanto, é necessário estar atento a factores externos que podem influenciar a performance financeira e organizacional.</p>	

Anexo B: Exemplo de avaliação de desempenho

Sistema de Gestão de Desempenho -

Page 1 of 1

Ano da Avaliação : 2007

Nome :

Função : Chefe de Equipa

Avaliação :

Categoria de Avaliação	Média/Percentagem Obtida
Objectivo :Vendas Produtos	109,43
Indicadores Chave de Performance	2,75
OBJECTIVOS INDEVIDUÁIS	100,00
Competências Core - ALTO DESEMPENHO	3,73
Competências Técnicas	3,50

Avaliação : Objectivos anuais de vendas - resultados

Vendas Produtos

Objectivos	Resultados	YTD	Produtos
5.392.000,00 €	6.719.924,74 €	124,62	
3.430.671,00 €	3.463.200,00 €	100,94	
5.639.854,00 €	5.643.290,46 €	100,06	
14.462.525,00 €	15.826.415,20 €	109,43	

Comentários : Objectivos anuais de vendas - resultados

Colaborador :

Chefia:

Avaliação : KPI - avaliação

Indicadores		Avaliação
KPI	Cumprimento do Plano de Segmentação e Targeting estabelecido para 2007	3
Rácio/Critérios	100%	
KPI	Implementação do Plano Tático	3

Rácio/Critérios	Nível de implementação dos planos em Project	
KPI	Nº de sessões clínicas realizadas vs planeadas no Plano de Marketing	3
Rácio/Critérios	90%	
KPI	Nº de visitas de acompanhamento realizadas com relatório de coaching vs planeadas (min 1 relatório por DIM por ciclo)	2
Rácio/Critérios	1 relatório / GZ / Trimestre 100%	
Comentários : KPI - avaliação		
Colaborador :		
Chefia:		

Avaliação

Objectivos	Peso	Avaliação						
<table border="1"> <tr> <td>Objectivo</td> <td>Número de projectos realizados vs planeados nos Hospitais de , considerados no Plano Tático do portfolio</td> </tr> <tr> <td>Deadline</td> <td>31/12/2007 Avaliação trimestral por</td> </tr> <tr> <td>Medido por</td> <td>Execução de comunicações formais a todos os stakeholders envolvidos em cada projecto, com a antecedência útil à preparação e envolvimento no mesmo</td> </tr> </table>	Objectivo	Número de projectos realizados vs planeados nos Hospitais de , considerados no Plano Tático do portfolio	Deadline	31/12/2007 Avaliação trimestral por	Medido por	Execução de comunicações formais a todos os stakeholders envolvidos em cada projecto, com a antecedência útil à preparação e envolvimento no mesmo	50.0	50.0
Objectivo	Número de projectos realizados vs planeados nos Hospitais de , considerados no Plano Tático do portfolio							
Deadline	31/12/2007 Avaliação trimestral por							
Medido por	Execução de comunicações formais a todos os stakeholders envolvidos em cada projecto, com a antecedência útil à preparação e envolvimento no mesmo							
<table border="1"> <tr> <td>Objectivo</td> <td>Participação activa na concepção e implementação dos projectos e project</td> </tr> <tr> <td>Deadline</td> <td>31/12/2007 c avaliação trimestral por /</td> </tr> <tr> <td>Medido por</td> <td>Execução das tarefas atribuídas no project</td> </tr> </table>	Objectivo	Participação activa na concepção e implementação dos projectos e project	Deadline	31/12/2007 c avaliação trimestral por /	Medido por	Execução das tarefas atribuídas no project	50.0	50.0
Objectivo	Participação activa na concepção e implementação dos projectos e project							
Deadline	31/12/2007 c avaliação trimestral por /							
Medido por	Execução das tarefas atribuídas no project							
Comentários								
Colaborador :								
Chefia:								

Avaliação : Avaliação Competências Core e Liderança

Competências Core - ALTO DESEMPENHO	Avaliação
Integridade Esta pessoa cria, dá exemplo e promove um ambiente ético que se caracteriza pela credibilidade e pela confiança?	4
Criação de Valor Esta pessoa é orientada para a criação de valor e vê-a de forma entusiástica?	3
Conhecimento do "Negócio" Esta pessoa conhece e movimenta-se bem na realidade do negócio?	4

Transparência Esta pessoa define e articula, com clareza, estratégias e objectivos?	3
Assegurar Capacidade de Resposta Esta pessoa assegura que as pessoas e os processos, sistemas e estrutura organizacionais têm a devida capacidade de resposta, de entrega dos resultados esperados?	4
Desenvolvimento Esta pessoa promove o desenvolvimento dos outros, das equipas e o seu próprio desenvolvimento?	5
Networking Esta pessoa compreende a organização e constrói relações e alianças produtivas?	3
Orientação para os Resultados Esta pessoa mobiliza a organização no sentido de alcançar os resultados esperados?	4
Promover a Eficácia Esta pessoa toma a iniciativa de otimizar o desempenho?	3
Responsabilidade Esta pessoa assume responsabilidades e exige-as aos outros?	4
Inovação Esta pessoa incentiva e facilita a aprendizagem, a adaptação e a inovação?	4
Comentários : Avaliação Competências Core e Liderança	
<p>Colaborador : Pretendo construir uma equipe que assuma o desenvolvimento individual e colectivo como alicerce para o aumento da performance. Focada na concretização dos objectivos através da melhoria das suas práticas e do respeito pelos valores da companhia.</p> <p>Chefia: A experiência/resultados do no desenvolvimento dos seus Colaboradores é reconhecidamente notável, por outro lado mostra de forma consistente uma atitude de abertura a novas formas de efectuar o negócio de acordo com as necessidades e orientações da Companhia. Muitas vezes estimula a inovação e chega mesmo a propor/implementar soluções inovadoras que se revelam eficazes. É, por mérito próprio e na sua área de actuação, um Coach de referência na</p>	

Avaliação : Avaliação Competências Técnicas

Competências Técnicas	Avaliação
Conhecimentos Informáticos (na óptica do utilizador)	3
Conhecimento de Línguas Inglês falado e escrito.	3
Conhecimento de Técnicas de Apresentação	4
Conhecimento dos Produtos e Áreas Terapêuticas	4
Comentários : Avaliação Competências Técnicas	
<p>Colaborador :</p> <p>Chefia:</p>	

Avaliação : Expectativas Futuras

Expectativas a 1 ano :
<p>Manter o crescimento / desenvolvimento individual e colectivo da equipe: - melhorando processos e aumentando a rapidez e rigor da implementação - definido projectos adaptados que promovam a evolução das pessoas nas suas áreas de melhoria</p>

- aproveitando, ainda mais, as competências específicas como factor de motivação individual e de melhoria da produtividade da equipe

Objectivos Individuais a 1 ano :

Aumentar o rigor na implementação do Plano Tático intensificando a monitorização do cumprimento dos Planos de Zona definidos. Detectar precocemente os problemas / oportunidades e responder através de soluções adaptadas e criadoras de valor acrescentado. Atingir os meus objectivos quantitativos.

Expectativas a Médio e Longo Prazo :

Objectivos Individuais a Médio e Longo Prazo :

Comentários : Expectativas Futuras

Colaborador :

Chefia:

Avaliação : Comentários Finais

Performance Global

Desempenho Superior

Colaborador

Assumo na íntegra o aumento da produtividade, da performance e da capacidade para gerir os talentos e necessidades de desenvolvimento individuais, no enquadramento dos valores , como as linhas orientadoras prioritárias do meu trabalho.

Chefia Directa

Chefia Superior

Assinaturas :

Colaborador

Assinatura :	Data :
--------------	--------

Chefia Directa	
Assinatura :	Data :

Chefia Superior	
Assinatura :	Data :