

**MESTRADO**  
**GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS**

**TRABALHO FINAL DE MESTRADO**  
**PROJETO**

**A FORMAÇÃO NA FNAC PORTUGAL:  
PROPOSTA DE REESTRUTURAÇÃO DO PROCESSO**

**DIANA VIEIRA GARCIA**

**SETEMBRO - 2020**

**MESTRADO EM**  
**GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS**

**TRABALHO FINAL DE MESTRADO**  
**PROJETO**

**A FORMAÇÃO NA FNAC PORTUGAL:  
PROPOSTA DE REESTRUTURAÇÃO DO PROCESSO**

**DIANA VIEIRA GARCIA**

**ORIENTAÇÃO:**

**PROFESSORA DOUTORA HELENA MATEUS JERÓNIMO**

**SETEMBRO – 2020**

## **Agradecimentos**

Este projeto é fruto da contribuição de diversas pessoas, que de modo direto ou indireto, me ajudaram a finalizá-lo, sendo, portanto, imprescindível agradecer:

Em primeiro lugar, à minha orientadora no ISEG, a Professora Helena Mateus Jerónimo, não só por ter aceitado orientar este projeto, como por todas as sugestões e recomendações e pela disponibilidade em todo o processo.

À FNAC Portugal, por me ter concedido a possibilidade de ter contacto com a área da formação e desenvolvimento, e à equipa que se dispôs a acompanhar-me e a fornecer-me as informações necessárias para o desenvolvimento deste projeto, nomeadamente à Dr.<sup>a</sup> Paula Alves (Responsável da Área da Formação) e à Ana Rita Castro (Técnica de Formação).

Por fim, à minha família e amigos, que me acompanharam e apoiaram na realização deste projeto e que me incentivaram a fazer sempre mais e melhor e a acreditar no meu potencial.

Obrigada!

## Resumo

A formação, enquanto método facilitador da aprendizagem de competências relacionadas com o trabalho necessário a desenvolver, desempenha um papel fundamental na melhoria da *performance* dos colaboradores que, por sua vez, funcionam como motor essencial da produtividade das empresas. As organizações devem assim procurar disponibilizar a formação necessária aos seus colaboradores, de forma a mitigar ou suprir eventuais necessidades. Para tal, é essencial que as empresas possuam um processo formativo adequado. No setor do retalho, a importância associada a esta área é crescente, uma vez que possibilita a maximização das oportunidades de venda. A organização em estudo no presente projeto é a FNAC que, ao inserir-se nesta perspetiva, apresenta como missão ser a marca de preferência dos consumidores. É, portanto, do intuito deste projeto dar *corpo* a um plano de reestruturação que permita solucionar falhas identificadas no ciclo formativo da FNAC. As lacunas constatadas ao nível do diagnóstico das necessidades formativas, da programação das ações de formação, da implementação e monitorização da formação e da avaliação da formação foram recolhidas por via da observação e de entrevistas semiestruturadas realizadas com interlocutores privilegiados. As propostas de reestruturação sugeridas resultaram das informações obtidas por intermédio do uso combinado de três técnicas: entrevistas, observação e análise documental. De um modo geral, pôde-se concluir pela premência da substituição da plataforma formativa da FNAC por um Sistema de Gestão da Aprendizagem mais robusto, essencial a todas as fases do processo. Por fim, são identificadas as limitações associadas a este projeto.

**Palavras-chave:** Formação e Desenvolvimento; Ciclo formativo; FNAC Portugal.

**Abstract**

Training, as a facilitating learning method of the necessary skills related with a certain job description, plays a key role in improving the employees' performance which is, in turn, crucial in bettering a company's productivity. The organizations should seek to provide the necessary training to the employees, in order to mitigate and suppress eventual needs. As such, it is essential that the companies possess an adequate training process. This is especially true in relation to the retail sector since it allows a maximization of sales' opportunities. This project's focus falls upon FNAC, that, by inserting itself in this perspective, aims to be the preferred brand of the consumers. It is, therefore, the purpose of this project to develop a restructuring plan that shall allow to solve the identified flaws of FNAC's training process. The verified gaps in the needs assessment, in the program design, in the implementation and monitoring of the training and in the training evaluation were gathered via observation and semi-structured interviews carried out with privileged interlocutors. The suggested restructuring propositions were a result of the combination of three techniques: interviews, observation and documentary analysis. Altogether, it can be concluded the urgency of the replacement of FNAC's training platform, to a more robust System of Learning Management, essential to every single aspect of the process. Lastly, the limitations associated with this project are identified.

**Key words:** Training and Development; Training Cycle; FNAC Portugal.

**Índice**

<b>Introdução .....</b>	<b>1</b>
<b>Capítulo I – Revisão da Literatura .....</b>	<b>2</b>
1.1. Formação & Desenvolvimento: operacionalização de conceitos .....	2
1.2. O ciclo formativo .....	3
1.2.1. Fase 1: Identificação / diagnóstico das necessidades de formação .....	4
1.2.2. Fase 2: Programação da formação .....	5
1.2.3. Fase 3: Implementação e monitorização da formação .....	8
1.2.4. Fase 4: Avaliação do programa de formação .....	11
1.3. Benefícios da formação para os colaboradores, para a organização e para a sociedade .....	13
<b>Capítulo II – Contexto e metodologia .....</b>	<b>14</b>
2.1. A FNAC: história, missão e recursos humanos .....	14
2.2. Opções metodológicas .....	15
<b>Capítulo III – A formação na FNAC .....</b>	<b>16</b>
3.1. O processo existente .....	16
3.1.1. Diagnóstico das necessidades de formação .....	17
3.1.2. Programação da formação .....	18
3.1.3. Implementação e monitorização do programa de formação .....	19
3.1.4. Avaliação da formação .....	20
3.2. Identificação de lacunas .....	21
3.3. Proposta de reestruturação do processo .....	23
<b>Capítulo IV – Conclusões e limitações .....</b>	<b>29</b>
<b>Bibliografia .....</b>	<b>31</b>
<b>Anexos .....</b>	<b>35</b>
Anexo I – Organigrama Direção (Posicionamento Departamento de Recursos Humanos) .....	36
Anexo II – Organigrama Departamento de Recursos Humanos .....	37

Anexo III – Guião de Entrevista Exploratória Semiestruturada .....	38
Anexo IV – Folha de Presença.....	39
Anexo V – Questionário de Avaliação de Satisfação do Formando.....	40
Anexo VI – Questionário de Avaliação de Satisfação do Formador .....	42
Anexo VII – Questionário de Avaliação dos Comportamentos.....	43
Anexo VIII – Análise das Entrevistas – Definição de Categorias e Indicadores.....	45
Anexo IX – Plano Global de Reestruturação do Processo Formativo da FNAC.....	47
Anexo X – Reformulação do Questionário de Avaliação das Reações (Formandos)	49
Anexo XI – Reformulação do Questionário de Avaliação dos Comportamentos .....	49
Anexo XII – Proposta de <i>checklist</i> de Avaliação dos Comportamentos no âmbito de atendimento ao cliente (Cliente Mistério).....	51
Anexo XIII – Proposta de Questionário de Avaliação dos Resultados .....	51

## Índice de Figuras

<b>Figura 1</b> - Modelo do Processo de Transferência.....	9
<b>Figura 2</b> - Programação Trimestral da Formação.....	19
<b>Figura 3</b> - Preparação e Monitorização das Formações.....	20

## Introdução

O presente projeto assume a forma de Trabalho Final de Mestrado (TFM), com o propósito da obtenção do grau de Mestre em Gestão de Recursos Humanos, pelo Instituto Superior de Economia e Gestão (ISEG) da Universidade de Lisboa. O objetivo consiste na análise apurada do processo formativo existente na FNAC, de modo a propor um conjunto de medidas que visam à sua reestruturação – mediante a apresentação de propostas alternativas que permitam suprir as lacunas identificadas nas diferentes fases do ciclo de formação.

Elaborar um projeto na área da formação expressa, de alguma forma, o incremento da importância da mesma no mundo empresarial, em geral, e no domínio da Gestão de Recursos Humanos, em particular. Num mercado crescentemente globalizado, as empresas competem entre si por um mesmo objetivo: o aumento de capital e da sua quota de mercado. No entanto, para tal ocorrer é necessário que estas sejam capazes de obter vantagem competitiva<sup>1</sup> sobre as demais. Uma das formas de o alcançar é a partir da formação do capital-humano em conhecimento e competências, do qual se espera um aumento da *performance*, essencial ao crescimento da empresa (Barney & Wright, 1998). A formação é comumente referida na literatura enquanto um conjunto planeado de ações colocado em prática pela empresa com o intuito de munir os seus colaboradores de ferramentas essenciais ao desenvolvimento do seu trabalho (Noe, 2010; Cunha, Rego, Cunha, Cabral-Cardoso, Marques & Gomes, 2010; Mondy & Martocchio, 2016). A importância da formação em Portugal encontra-se inclusivamente evidenciada no número 2 do artigo 131º do Código Civil (Lei nº7/2009, de 12/02), o qual estipula que: “O trabalhador tem direito, em cada ano, a um número mínimo de 40 horas de formação contínua ou, sendo contratado a termo por período igual ou superior a três meses, a um número mínimo de horas proporcional à duração do contrato nesse ano”.

O projeto está estruturado em cinco capítulos. O primeiro é composto pela revisão de literatura que permite explicitar os tópicos fundamentais da área da formação, nomeadamente, os conceitos de formação e desenvolvimento, o ciclo formativo e respetivas etapas e, por fim, os benefícios que resultam da formação para a organização

---

<sup>1</sup> A vantagem competitiva que uma empresa adquire sobre as demais deriva dos recursos que possui, na medida em que estes devem ser raros, inimitáveis, valiosos e insubstituíveis (Porter, 1996).

e para os seus colaboradores. No segundo capítulo é apresentada a FNAC – organização que constitui o *locus* empírico deste projeto – bem como a sua história, missão, valores e a caracterização dos seus Recursos Humanos. No terceiro capítulo explicita-se a metodologia, e com especial enfoque as técnicas da observação e da entrevista. Foi através destas técnicas que foi possível identificar, no capítulo IV, as lacunas existentes no processo formativo da FNAC e propor um plano de reestruturação que as permitisse suprir. Por último, são apresentadas as conclusões e as limitações associados a este projeto.

## Capítulo I – Revisão da Literatura

### 1.1. Formação & Desenvolvimento: operacionalização de conceitos

Com o objetivo de circunscrever o objeto de estudo em análise – a formação –, é necessário fornecer algumas definições sobre o tópico, os quais seguem uma perspetiva cronológica. Será também abordado o conceito de desenvolvimento, manifestando-se em que medida tais áreas se relacionam e se distanciam uma da outra.

A formação é compreendida como a aquisição de conhecimentos, competências e atitudes que permitem ao colaborador melhorar a sua *performance* nas tarefas que lhe são incumbidas (Armstrong & Taylor, 2014; Hartoyo, Efendy & Utama, 2017; Sain & Khanna, 2020). O papel da empresa neste processo torna-se crucial, na medida em que desenvolve um conjunto de ações com a finalidade de facilitar a aprendizagem, por parte dos colaboradores, de competências essenciais ao exercício da sua função (Ferreira, 2016; Noe, 2010; Salas, Tannenbaum, Kraiger & Smith-Jentsch, 2012;). Para Cunha et al. (2010), a formação – em sentido restrito – é entendida como um conjunto de experiências de aprendizagem de horizonte temporal curto, planeadas e colocadas em prática por uma organização, a fim de produzir nos colaboradores uma alteração nos seus conhecimentos, competências e comportamentos no local de trabalho. O objetivo último das ações formativas remete, no fundo, para a melhoria dos resultados individuais e organizacionais (Mathis & Jackson, 2010; Sain & Khanna, 2020). De um ponto de vista mais amplo, a formação pode ser definida como um processo planeado ou não pela organização, formal ou informal, que se destina também à aprendizagem de novos conhecimentos, competências e comportamentos essenciais à prática das suas atividades (Cunha et al., 2010). No que diz respeito ao desenvolvimento, este apresenta como foco a procura do

enriquecimento das competências e capacidades dos colaboradores, pelo que as atividades desenvolvidas segundo essa ótica apresentam um horizonte temporal alargado (Cunha et al., 2010).

Apesar de a formação constituir uma das atividades do desenvolvimento, é possível operar uma clara distinção entre ambas: a *formação* é direcionada para as funções atuais com o intuito de colmatar as lacunas entre o colaborador e o posto de trabalho, possui um horizonte temporal de curto-médio prazo e centra-se, essencialmente, no desempenho individual e organizacional; o *desenvolvimento* não está direcionado exclusivamente para as funções atuais, possuindo, portanto, horizontes temporais longínquos e centra-se no desenvolvimento individual e organizacional (Ferreira, 2016). Em concordância, Mondy & Martocchio (2016) referem que a *formação* se destina ao fornecimento dos conhecimentos e competências necessárias ao desenvolver do trabalho atual; enquanto que o *desenvolvimento* envolve uma aprendizagem que extravasa as tarefas atuais do colaborador, preparando-o para as mutações que a organização onde está inserido poderá sofrer.

## **1.2. O ciclo formativo**

O desenvolvimento das ações de formação faz-se por intermédio de um ciclo formativo, o qual é definido como uma abordagem sistemática para o efeito. Na sua operacionalização, certos passos devem ser seguidos: (a) diagnosticar as necessidades de formação; (b) programar o desenho da formação; (c) executar ou implementar esse desenho; e, por fim, (d) realizar a avaliação do programa implementado, a fim de analisar o sucesso ou fracasso do mesmo (Armstrong & Taylor, 2014; Bell & Moore, 2018; Salas et al., 2012).

Neste processo é importante ainda ressaltar dois aspetos: apesar de este ser designado como um método sistemático, apresenta, no entanto, uma certa flexibilidade, adaptando-se às necessidades e estratégias que caracterizam singularmente cada negócio; e apesar da existência de uma certa ordenação entre as diferentes fases, estas não são obrigatoriamente sequenciais, visto que algumas se podem desenvolver em simultâneo (Noe, 2010). Ainda assim, e para uma melhor explicitação teórica das fases, seguiremos a ordem apresentada.

### 1.2.1. Fase 1: Identificação / diagnóstico das necessidades de formação

Ao planear um programa de formação, é necessário perceber quais são as necessidades de formação da empresa, ou seja, em que áreas existem lacunas formativas a ser mitigadas. Para tal, é frequente realizar-se uma análise a três níveis: organizacional, tarefas e pessoas (Hartoyo et al., 2017; Mathis & Jackson, 2010; Salas et al., 2012; Salas, Wilson, Priest & Guthrie, 2006). Antes de iniciar a explicitação destas três análises, é importante compreender quem é que vai participar neste processo de diagnóstico. Tradicionalmente, este era da responsabilidade dos formadores, no entanto, à medida que se evidenciavam efeitos benéficos da formação para o alcance dos objetivos organizacionais, os gestores de topo e os gestores intermédios começaram a envolver-se no processo (Noe, 2010). Atualmente, é, portanto, expectável a participação não só dos formadores, como também da gestão de topo, da gestão intermédia e dos colaboradores.

Identificados os intervenientes neste processo, procede-se à realização das análises mencionadas acima:

- Análise organizacional – envolve analisar três fatores: a estratégia, com o propósito de compreender se existe um alinhamento entre essa e a formação; a cultura organizacional, de modo a perceber se esta será propícia à aprendizagem; e os recursos, verificando a existência ou disponibilidade dos mesmos para a formação (Hartoyo et al., 2017; Salas et al., 2012).
- Análise das tarefas – centra-se na identificação das tarefas, conhecimentos, qualificações e competências que necessitam de ser alvo de ações formativas, de modo a que os colaboradores consigam desempenhar o seu trabalho com sucesso (Hartoyo et al., 2017; Noe, 2010). Esta só deve ser colocada em prática posteriormente à confirmação, por parte da empresa, do contexto necessário à continuação do processo. Nesta análise é essencial o recurso às designadas *job descriptions*, as quais, de uma forma sintética, fornecem informações relativas às diferentes funções, nomeadamente, no que diz respeito àquilo que se deve fazer, como fazer e as condições em que as tarefas devem ser executadas (Hartoyo et al., 2017; Mondy & Martocchio, 2016).
- Análise das pessoas - implica compreender quais são os colaboradores que carecem de formação e em que áreas, de forma a suprimir as lacunas identificadas entre estes e o seu trabalho (Hartoyo et al., 2017). No entanto,

nem sempre a opção por uma ação de formação é recomendável, sendo crucial ter em consideração fatores internos e externos aos indivíduos (os quais serão explorados na terceira fase) que podem influenciar os seus desempenhos.

Para a concretização destas análises, vários métodos podem ser utilizados, tais como a observação, os questionários, as entrevistas, os *focus groups*, a pesquisa documental<sup>2</sup> e a tecnologia online<sup>3</sup> (Noe, 2010).

### **1.2.2. Fase 2: Programação da formação**

Uma vez identificadas necessidades de formação distintas, diferentes ações de formação – com diferentes objetivos e orçamentos – devem ser programadas para o efeito. Apesar disto, em qualquer ação de formação, dois aspetos devem ser tidos em consideração aquando do seu planeamento: o conteúdo e o contexto da formação (Cunha et al., 2010).

Relativamente ao *conteúdo da formação*, é necessário referir: (a) os elementos formativos que serão abordados, (b) a estruturação das aulas e (c) os métodos utilizados. Assim, após a definição dos objetivos, é importante discriminar os conteúdos propriamente ditos que serão abordados, bem como os resultados que se esperam do programa, os quais devem ser específicos, mensuráveis e, sobretudo, relevantes para a tarefa em causa (Salas et al., 2006). De seguida, deve ser averiguada a melhor forma de estruturar as ações formativas – ao nível do número de aulas a disponibilizar e da sua duração (em termos individuais e gerais) – e devem ser selecionados os métodos e recursos que facilitem o processo de aprendizagem (Cunha et al., 2010). No que concerne aos métodos, é possível diferenciá-los entre métodos de formação tradicionais e métodos de formação com recurso às novas tecnologias.

Os métodos de formação tradicionais podem ser subdivididos em três grupos:

- (a) métodos de apresentação, baseados na exposição de informação aos formandos. Refira-se a formação em sala de aula, a partir da qual o orador comunica oralmente com os formandos através de palavras e outros símbolos,

---

<sup>2</sup> Constitui uma importante fonte de informação para a definição das tarefas necessárias a novos postos de trabalho (Noe, 2010).

<sup>3</sup> Permite monitorar o desempenho dos colaboradores, de modo a fornecer *feedback* quanto aos seus pontos fortes e fracos, e assim identificar as suas necessidades de formação imediatas (Noe, 2010).

podendo ou não, possuir um complemento ao nível audiovisual (Cunha et al., 2010).

- (b) métodos participativos, tendo como foco a intervenção dos formandos na formação. Estes englobam variadas formas de *entregar* a formação: *on-the-job training*, estudos de caso, *business games*, *role-plays*, modelação do comportamento. O *on-the-job training* é um método informal que permite aos colaboradores aprenderem, por via da observação de colegas e superiores, as tarefas através do seu efetivo desempenho no local de trabalho (Hartoyo et al., 2017). Esta pode incluir uma aprendizagem autodirigida, em que os colaboradores assumem a responsabilidade por todos os aspetos da sua aprendizagem, e uma aprendizagem por via de um estágio, a qual conjuga a formação *on-the-job* com o método de sala de aula (Ahadi & Jacobs, 2017; Mondy & Martocchio, 2016). Os estudos de caso permitem desenvolver um pensamento crítico, no sentido em que é solicitado aos formandos, tendo por base as informações dos casos expostos, a análise e tomada de decisão quanto aos mesmos (Clark, 1985). Os *business games* possibilitam aos participantes o assumir de diferenciados papéis de gestão em situações hipotéticas, com o objetivo de não só competirem uns contra os outros, como também de desenvolverem determinadas competências (Henriksen & Borgesen, 2016). O *role-play* é um método baseado na encenação, por parte dos formandos, de situações problemáticas que podem encontrar no seu local de trabalho, a fim de auxiliarem na sua resolução (Stokoe, 2013). A modelação do comportamento, baseada na teoria da aprendizagem social de Bandura (1971), remete para aprendizagem de comportamentos, por via da sua observação e posterior replicação (Taylor & Russ-Eft, 2005).
- (c) métodos de grupo, que permitem potenciar a aprendizagem por meio de uma via grupal (Noe, 2010). Estes englobam a aprendizagem pela aventura, o *team training* e a aprendizagem pela ação. A aprendizagem pela aventura baseia-se em atividades estruturadas, normalmente colocadas em prática ao ar livre, com o objetivo de desenvolver o trabalho em equipa e capacidades de liderança (Sibthorp & Jostad, 2014); o *team training* refere-se à transmissão de conhecimentos e competências fundamentais, de forma a que a equipa – no seu

tudo – consiga melhorar a sua *performance* e alcançar os objetivos definidos (Delise, Gorman, Brooks, Rentsch & Steele-Johnson, 2010); a aprendizagem pela ação é um método que permite aos grupos de trabalho, por via da atribuição de um problema real, a oportunidade de resolução e implementação de um plano de ação para o efeito (Marquardt et al., 2009, cit. in Volz-Peacock, Carson & Marquardt, 2016).

De entre os métodos de formação com recurso às novas tecnologias saliente-se o *e-learning*, o *blended learning*, as simulações, o ensino à distância e a *gamification*. O *e-learning* é um método que utiliza a tecnologia por forma a possibilitar a instrução dos formandos (Gnezdova, Lomachenko, Kokodey & Mikhailoy, 2019). O *blended learning* representa um misto, na medida em que combina uma formação baseada no *e-learning* com a aprendizagem em sala de aula (Kintu, Zhu & Kagambe, 2017; Milad, 2019). As simulações, por via de meios tecnológicos, permitem não só replicar os requisitos psicológicos e comportamentais de uma tarefa, como também o ambiente de trabalho dos formandos, sendo particularmente úteis em funções consideradas de risco (Mathis & Jackson, 2010). A aprendizagem à distância é comumente utilizada por organizações que se encontram geograficamente dispersas, para entregar a formação a todos os formandos simultaneamente (Mondy & Martocchio, 2016). Por último, a *gamification* é definida em termos da utilização de elementos característicos dos jogos<sup>4</sup> em cenários dissemelhantes, com o intuito de promover a melhoria da experiência dos indivíduos e o *engagement* dos mesmos (Deterding, Sicart, Nacke, O’Hara & Dixon, 2011). Esta tem sido crescentemente utilizada do ponto de vista formativo em contexto empresarial, já que produz resultados positivos ao nível cognitivo, emocional e social para os formandos<sup>5</sup> (Lee & Hammer, 2011). Uma vez que as organizações são entidades que comportam múltiplas gerações, é essencial que a escolha dos métodos a utilizar seja adequada a essa presença. No que toca à geração Z (indivíduos nascidos a partir do ano 2000) e aos

---

<sup>4</sup> Bedwell, Pavlas, Heyne, Lazzara & Salas (2012) identificaram nove categorias dos jogos e respetivos atributos: (1) linguagem de ação – linguagem e comunicação; (2) avaliação – avaliação e progresso; (3) conflito/desafio – adaptação, desafio, conflito, surpresa; (4) controlo – controlo e interação (equipamento); (5) ambiente – local; (6) jogo de ficção – fantasia e mistério; (7) interação humana – interação (interpessoal) e interação (social); (8) imersão – jogadores, representações, estímulos sensoriais e segurança; (9) regras e objetivos – regras e objetivos.

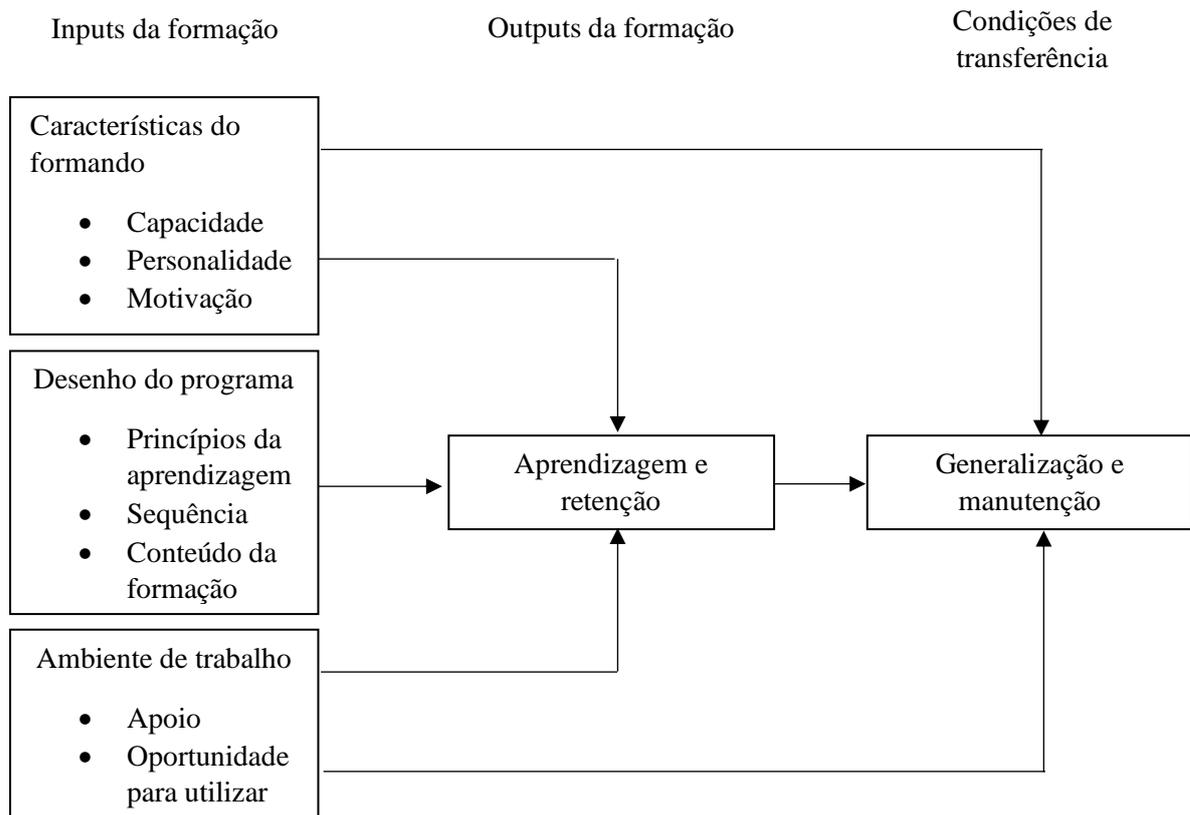
<sup>5</sup> Armstrong & Landers (2017) desenvolveram uma *framework* – *TETEM* (*Technology-Enhanced Training Effectiveness Model*) – que permite avaliar a eficácia da gamificação enquanto tecnologia formativa.

*Millennials* (indivíduos nascidos entre 1980 e 1999), os métodos com recursos às novas tecnologias são essenciais, bem como os métodos participativos. Estes últimos são não só aplicáveis a estas gerações, como também à geração X (nascidos entre 1961 e 1980) e aos *baby boomers* (entre 1945 e 1960), os quais valorizam – de um modo geral – os *role-plays*, as simulações e os estudos de caso (Cekada, 2012). Deve-se, no entanto, privilegiar o método tradicional de sala de aula com recursos a livros e manuais como complemento a estes métodos, de modo a estimular a aprendizagem dos *baby boomers* (Cekada, 2012; Noe, 2010).

Definido o conteúdo da formação, procede-se à especificação do *contexto das ações formativas*. No que diz respeito a este tópico, deve ser clarificado: (a) quem administrará a formação, devendo este reunir duas condições essenciais: ser especialista no tópico e possuir experiência em providenciar formação (Cunha et al., 2010; Noe, 2010); (b) qual o horário da formação – sujeito à disponibilidade dos participantes –, e (c) qual o local da sua efetiva operacionalização, ao qual está subjacente uma certa preparação, mediante o método que será utilizado (Cunha et al., 2010). De um modo geral, o local da formação deve ser confortável, acessível, privado, livre de interrupções e espaçoso (Noe, 2010). O formador deve ainda esforçar-se para tornar este local propício à aprendizagem, não só antes, como durante a formação (Noe, 2010). Quer isto dizer que a disposição – ao nível da sala de aula – deve ser solucionada antecipadamente, mediante os requisitos de aprendizagem, ou seja, dependendo da colaboração e autodireção que se espera dos formandos. Durante a formação deve ser comunicado aos alunos os tópicos que irão ser mencionados, a abordagem de aprendizagem que irá ser utilizada e as expectativas sobre o seu desempenho. Neste contexto, o formador poderá ter também a tarefa de gerir as eventuais dinâmicas de grupo que poderão surgir.

### **1.2.3. Fase 3: Implementação e monitorização da formação**

Uma vez terminado o desenho do programa, a sua implementação é iniciada. Após a conclusão da ação de formação, é necessário garantir que os formandos aplicam, de forma eficaz e contínua, o que aprenderam no programa no local de trabalho, no que concerne aos conhecimentos, competências e capacidades – este processo é conhecido como “transferência da formação” (Baldwin & Ford, 1988). Na medida em que existem diversos fatores – Inputs da formação – que inibem este processo, Baldwin e Ford (1988) desenvolveram um modelo (Figura 1) com o intuito de os analisar e compreender.

**Figura 1 - Modelo do Processo de Transferência**

**Fonte:** Adaptado de Baldwin e Ford (1988)

Este modelo é descrito em termos de *inputs* da formação (composto pelas características dos formandos, pelo desenho do programa e pelo ambiente de trabalho), *outputs* da formação (caracterizados pela aprendizagem que ocorre durante a formação e posterior retenção da informação terminado o programa) e, condições para a transferência da formação (assentes na generalização dos conhecimentos aprendidos na formação ao contexto de trabalho e na manutenção do mesmo durante um período de tempo alargado). Note-se que, no cerne deste processo, está subjacente o seguinte princípio: para que a generalização e a manutenção ocorram, as competências abordadas no programa de formação devem ser aprendidas e retidas, no entanto, tal está dependente dos *inputs* da formação. Quer isto dizer que os *inputs* da formação – internos e externos ao indivíduo – influenciam as condições de transferência da formação, tanto direta, como indiretamente, através do seu impacto nos *outputs* da formação (Baldwin & Ford, 1988). Importa assim analisar, pormenorizadamente, os aspetos que constituem os *inputs* da formação:

- Características dos formandos - para que a transferência da formação ocorra, é necessário que estes acreditem que, tendo em conta as suas competências, têm a capacidade de aprender o conteúdo da formação a aplicá-lo – favorecendo um bom desempenho – no trabalho (auto-eficácia). Para além disso, estes devem estar também motivados para aprenderem os conhecimentos propostos (Baldwin & Ford, 1988; Salas et al., 2012).
- Desenho do programa – é imprescindível que seja organizada uma ação de formação que possua um conteúdo significativo e sequencial e que incorpore os princípios de aprendizagem, mediante cada situação: quando o ambiente de trabalho é previsível, deve ser empregue o princípio de elementos idênticos, dado existirem estímulos semelhantes no ambiente formação e no local de trabalho; quando o ambiente é imprevisível, deve ser utilizada a generalização de estímulos, visto que a formação em princípios gerais permite a sua aplicação a variadas situações de trabalho; a teoria cognitiva, por sua vez, pode ser aplicada em qualquer ambiente, pois a formação está assente em estímulos considerados importantes e que facilitem a conexão entre o ambiente de trabalho e o aprendido no contexto formativo (Baldwin & Ford, 1988). O programa deve também preparar os formandos para gerirem o uso das novas competências e comportamentos no trabalho (Noe, 2010).
- Ambiente de trabalho – contempla o apoio por parte do supervisor e dos colegas e a oportunidade para utilizar o que foi aprendido na formação, os quais podem influenciar positiva ou negativamente o processo. Para que este seja bem-sucedido é necessário que os supervisores enfatizem a importância, junto dos formandos, de comparecer ao programa de formação e incentivem a aplicação dos conteúdos no local de trabalho. Os pares devem também ser recetivos quanto aos conhecimentos recebidos pelo formando na ação de formação. É ainda imprescindível que seja dada oportunidade ao formando de aplicar aquilo que aprendeu na ação de formação no local de trabalho, de modo a que possa usufruir desses investimentos e potencie a melhoria do desempenho individual e organizacional (Baldwin & Ford, 1988). Caso estes fatores não se encontrem reunidos, a motivação do formando será afetada e dificilmente

colocará em prática os conhecimentos aprendidos (Chiaburu, Dam & Hutchins, 2010).

Assim, verifica-se que, após a execução do plano de formação, certos fatores devem ser tidos em consideração a fim de determinar quaisquer elementos que inibam o processo de transferência da formação com o propósito de proceder à sua resolução.

#### **1.2.4. Fase 4: Avaliação do programa de formação**

A última fase do ciclo formativo centra-se na avaliação do programa de formação colocado em ação. Tendo em vista o aumento crescente do investimento nesta área, por parte das organizações, por forma à melhoria da posição competitiva no mercado em que atuam, torna-se imprescindível realizar esta avaliação.

Neste sentido, Kirkpatrick & Kirkpatrick (2006) mencionam algumas razões pelas quais os programas formativos devem ser avaliados. De um ponto de vista macro, esta é de extrema importância no entendimento da existência (ou não) de um alinhamento entre a formação e a estratégia pretendida – se está em consonância com as expectativas definidas para o programa em causa (Kirkpatrick, 2007, cit. in Shenge, 2014). Esta irá ainda permitir determinar a validade da continuidade do programa, ou seja, se – tendo em consideração os resultados atingidos até ao momento – este deve prosseguir no ativo ou cessar, por completo, as atividades que lhes estão subjacentes (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006). Adicionalmente, é também uma oportunidade para melhorar o programa (por via da análise de informações e de dados), uma vez que sejam identificadas “lacunas” ou “erros”, que limitem o desempenho desejado (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006). Esta avaliação possibilita ainda a maximização e a demonstração do valor da formação. Assim, no que diz respeito à maximização, auxilia em determinar em que medida a aprendizagem contribui para o alcance de resultados organizacionais e, no que concerne à demonstração do valor da formação, permite (através da recolha e apresentação de informação) perceber em que medida a formação resulta, efetivamente, no alcançar de objetivos de aprendizagem (Kirkpatrick, 2007, cit. in Shenge, 2014). Ou seja, possibilita o assegurar da existência de uma aprendizagem decorrente do programa.

Desta forma, enuncia-se a necessidade de realizar diferentes tipos de avaliação. A avaliação formativa sucede antes da concretização do programa, ou seja, durante o seu desenho e desenvolvimento (Bath & Bhat, 2019; Scriven, 1991, cit. in Wang & Wilcox, 2006). O objetivo principal é identificar pontos fracos, no que diz respeito aos aspetos

constantes na fase 2 e auxiliar na melhoria da sua *performance* (Bath & Bhat, 2019). Esta avaliação pode ainda ser operacionalizada por via de testes-piloto, o qual remete para o teste antecipado do programa com potenciais formandos e clientes, de modo a avaliar a sua eficácia (Noe, 2010). A avaliação sumativa é conduzida depois da execução do programa de formação e tem como finalidade determinar se os *outcomes* definidos foram atingidos (Bath & Bhat, 2019; Scriven, 1991, cit. in Wang & Wilcox, 2006;).

Uma das estruturas delineadas para identificar e categorizar os resultados da formação, com o intuito de avaliar os programas, foi desenvolvida por Donald Kirkpatrick (2005) em quatro níveis: (a) as reações; (b) a aprendizagem; (c) os comportamentos e (d) os resultados.

O primeiro nível remete para a avaliação das reações dos formandos quanto ao programa de formação frequentado (Kirkpatrick, 2005) (relativamente ao conteúdo, ao formador e às instalações onde foi efetuado) (Noe, 2010), sendo operacionalizado por via de um questionário, distribuído após o término do programa (Rajeev, Madan & Jayarajan, 2009). A aprendizagem centra-se na avaliação dos conhecimentos adquiridos, por parte dos participantes, durante a formação (Kirkpatrick, 2005). Este tipo de informação é usualmente recolhido com recurso a um teste (Rajeev et al., 2009). No terceiro nível pretende-se perceber se os conhecimentos e competências adquiridos na formação são, efetivamente, aplicados no local de trabalho (Kirkpatrick, 2005). Ou seja, espera-se compreender se o desempenho dos formandos se alterou ou melhorou em resultado da participação no programa de formação. Estas informações podem ser recolhidas por via de testes ou pela observação do trabalho (Rajeev et al., 2009). Os resultados permitem compreender qual foi o impacto que o programa formativo teve sobre os objetivos organizacionais (Kirkpatrick, 2005). Este nível apresenta uma dificuldade acrescida de recolha de dados, tanto do ponto de vista temporal como financeiro, porém, quando realizada, permite a observação do valor resultante do programa para a organização (Rajeev et al., 2009). Adicionalmente, Phillips (2002, cit. in Passmore & Velez, 2012) acrescenta um último *outcome* a avaliar – o ROI (*return-on-investment*) –, o qual compara os benefícios monetários do programa com os custos do mesmo.

### **1.3. Benefícios da formação para os colaboradores, para a organização e para a sociedade**

As ações formativas que seguem o ciclo formativo apresentado anteriormente e, que por isso, de um modo geral, se encontram corretamente desenvolvidas, podem resultar em claros benefícios para os colaboradores, para as organizações e para a sociedade no seu todo (Aguinis & Kraiger, 2009; Jehanzeb & Bashir, 2013; War, Maheshwari & Wani, 2020).

Para os *colaboradores*, é demonstrado que a formação produz um impacto positivo nos seus desempenhos de modo direto, visto que os conhecimentos tácitos<sup>6</sup> são incrementados (Aguinis & Kraiger, 2009; War et al., 2020). Esta aprendizagem permite aumentar o valor do colaborador no mercado laboral, a sua empregabilidade e segurança, a sua autoconfiança, o seu poder negocial com a organização em causa e a sua satisfação com o trabalho que desempenha – sendo que reconhecem que a organização está a investir, a longo prazo, nas suas carreiras (Cunha et al., 2010; Jehanzeb & Bashir, 2013). As ações de formação apresentam também impactos indiretos no desempenho dos colaboradores, permitindo melhorar a sua comunicação, a sua capacidade de planeamento e a coordenação de tarefas em equipa (Aguinis & Kraiger, 2009).

Relativamente às *organizações*, os programas de formação podem conduzir a uma melhoria das *performances*, nomeadamente ao nível da sua eficácia, produtividade e rentabilidade (Aguinis & Kraiger, 2009; Shah & Gupta, 2018; War et al., 2020). Estes resultados organizacionais repousam sobre a melhoria do desempenho dos colaboradores, encontrando-se assim diretamente correlacionados. A formação pode ainda ser benéfica na resolução de problemas operacionais – compreenda-se a redução do *turnover*, do absentismo, dos conflitos entre colaboradores, numa lógica vertical e horizontal, e dos acidentes de trabalho; no preenchimento de necessidades de planeamento de recursos humanos, apostando em ações formativas ao invés de no recrutamento externo; no reforço de outras políticas de recursos humanos, nomeadamente ao nível das avaliações de desempenho; e na promoção da vantagem competitiva da empresa, diferenciando-a das restantes (Cunha et al., 2010; Shah & Gupta, 2018).

---

<sup>6</sup> O conhecimento tácito remete para o *know-how* dos colaboradores, ou seja, é aquele que está assente nas ações e experiências dos colaboradores, sendo de difícil formalização e transmissão. Por sua vez, o conhecimento explícito é aquele que é expresso em palavras e números, sendo documentado e mais facilmente transmitido do ponto de vista formal (Nonaka & Konno, 1998).

Do ponto de vista *societal*, os benefícios são também perceptíveis. Na medida em que as organizações investem na formação do seu capital humano e o seu desempenho aumenta substancialmente, tal impacto repercute-se na comunidade em que está inserida e, de um modo geral, no seu país. Assim, é já comumente aceite que as sociedades mais prósperas são aquelas em que se assiste a uma forte aposta – ao nível formativo – nos recursos humanos como chave para o sucesso (Cunha et al., 2010).

## Capítulo II – Contexto e metodologia

### 2.1. A FNAC: história, missão e recursos humanos

A FNAC foi criada em 1954 por Max Théret e André Essel, com o intuito de praticar um comércio diferenciado, orientado sobretudo para a grande massa populacional e não apenas para a elite. A sua expansão foi rápida, assistindo-se ao início da sua internacionalização em 1981 na Bélgica. Nos tempos correntes, é possível agora observar a sua presença noutros países, nomeadamente na Espanha, em Portugal, no Brasil, na Suíça, em Marrocos, nos Camarões, no Qatar e na Costa de Marfim.

No que diz respeito ao conceito intrínseco à marca FNAC, este passa sobretudo pela promoção da cultura e das novas tecnologias. Nesse sentido coloca-se a ênfase na qualidade da oferta, no sentido de antecipação e inovação, na diferenciação no atendimento e na promoção de uma vida cultural ativa. Relativamente à missão – que se traduz na razão de ser das organizações (Noe, 2010) –, a FNAC pretende ser a marca de preferência dos consumidores, no que diz respeito à partilha da paixão pela cultura, tecnologia e lazer (Visão Fnac Portugal, 2020). Ou seja, espera-se que, de entre o leque de marcas existentes no mercado, no que diz respeito à cultura e às novas tecnologias, os consumidores escolham a FNAC como marca de eleição, funcionando não só como uma referência, mas também como uma inspiração. Ainda é necessário sublinhar os quatro valores, representativos daquilo que a empresa defende (Noe, 2010): o compromisso – de onde se espera, por parte dos colaboradores, um esforço no sentido de uma visão partilhada, potenciando o desenvolvimento da comunidade envolvente; a paixão – consubstanciada no envolvimento e entusiasmo capaz de contagiar os colegas e os clientes; o respeito – no qual se privilegia a individualidade e se reconhece a diferença como força da FNAC; e por fim, a inovação – a qual coloca um foco na melhoria contínua e na antecipação das necessidades dos consumidores (Visão FNAC Portugal, 2020).

Em termos dos seus recursos humanos<sup>7</sup>, na FNAC verifica-se uma relativa igualdade na presença de homens e mulheres na organização (57% de homens e 43% de mulheres), ressalvando no seu código de conduta empresarial, a recusa de qualquer forma de discriminação – incluindo a relativa ao género (Código de Conduta Empresarial, 2018). A média de idades destes colaboradores é de 35 anos e a de antiguidade na empresa é de 8 anos.

O departamento de recursos humanos encontra-se em relação estreita com a direção (anexo I) e é constituído por quatro áreas principais (anexo II): a das compensações e benefícios; a das relações laborais; a da formação – o foco deste projeto –; e a do recrutamento e desenvolvimento.

## **2.2. Opções metodológicas**

Em prol do objetivo definido para este trabalho de projeto – analisar o processo formativo da FNAC de forma a identificar as lacunas existentes e desenvolver um plano de reestruturação que as permita mitigar ou suprir – optou-se pelo recurso a métodos qualitativos, com a finalidade de investigar em profundidade os fenómenos identificados. Assim, privilegiaram-se as técnicas da pesquisa documental, da observação e da entrevista exploratória semiestruturada.

No que diz respeito à pesquisa documental, esta centra-se na recolha e interpretação de fontes escritas (Walliman, 2016), sendo que, neste caso, essas se baseiam, maioritariamente, em documentos fornecidos pela FNAC Portugal, de forma a facilitar a apresentação e descrição da organização e o processo inerente à Academia de formação da FNAC.

A observação foi utilizada por forma a recolher o maior número possível de informação sobre os processos de F&D desenvolvidos na FNAC – sendo expressa em *field notes*, um registo continuado dos aspetos observados (Silverman, 2010). A observação pode ser descrita como uma técnica que permite compreender o mundo em “primeira mão” (Silverman, 2010). Implícito encontra-se o método etnográfico, o qual acarreta uma imersão no contexto singular característico de cada grupo e de cada sociedade (numa perspetiva macro), permitindo perceber o significado cultural de certos

---

<sup>7</sup> A ausência de uma caracterização mais aprofundada deve-se à restrição de acesso às restantes informações.

comportamentos, ações, eventos e contextos de um determinado grupo, adotando uma perspetiva interina do fenómeno no seu cenário natural (Walliman, 2016).

Da análise dos documentos facultados, é possível dar *corpo* a um guião (ver anexo III) que servirá de base à realização de entrevistas exploratórias semiestruturadas, tendo como amostra interlocutores privilegiados<sup>8</sup>. O objetivo consubstancia-se na premissa de compreender a perceção dos interlocutores relativamente às lacunas e possíveis soluções a implementar no contexto da Academia FNAC. O carácter exploratório inerente a este tipo de entrevistas permite, essencialmente, “descobrir os aspetos a ter em conta e alargam ou retificam o campo de investigação das leituras” (Quivy & Champenhoudt, 2003, p. 69). As entrevistas semiestruturadas apresentam uma certa flexibilidade, visto que são compostas por um conjunto de questões abertas, permitindo não só ao entrevistado expressar-se livremente, como ao investigador de redirecionar a entrevista caso necessário (Quivy & Champenhoudt, 2003). Por fim, as questões devem ser formuladas de forma clara e sucinta de modo a evitar ambiguidades (Espírito Santo, 2015). A opção por esta técnica centra-se não só no elevado grau de profundidade que é possível alcançar relativa aos fenómenos em análise, bem como na flexibilidade associada (Quivy & Champenhoudt, 2003). As entrevistas realizadas aos dois colaboradores da área da formação foram concretizadas por via da plataforma *Skype*, apresentando um tempo médio de 40 minutos. Foi ainda obtido o consentimento para a gravação da entrevista.

## Capítulo III – A formação na FNAC

### 3.1. O processo existente

A formação representa uma das áreas *core* do departamento de recursos humanos da FNAC Portugal, possuindo assim uma Academia de Formação. Esta Academia assenta em três pilares essenciais: nas necessidades decorrentes da MYR (*Mid Year Review*), na evolução do negócio e nos eixos estratégicos propostos para 2022.

A Academia encontra-se dividida em cinco eixos fundamentais: “Liderança” (foco na preparação dos líderes e no desenvolvimento de *soft skills* – *desenhado* para as

---

<sup>8</sup> A opção por este tipo de interlocutores baseia-se na aproximação dos mesmos à questão em estudo, derivada da posição ou responsabilidade que lhes é inculcada no meio social, laboral ou pessoal em que se encontram inseridos (Quivy & Champenhoudt, 2003). No presente caso, deve-se à posição ocupada ao nível laboral – de extrema relevância para o intuito do projeto.

chefias), “Orientação Cliente” (assente em técnicas de venda), “Especialização e Polivalência” (foco no conhecimento dos diversos produtos), “Melhoria Contínua” (assente nas metodologias *Kaizen* com o intuito de garantir o suporte à implementação de estratégias de eficiência em todas as áreas da empresa) e “Segurança e Saúde no Trabalho”. Esta divisão permite identificar ações formativas que satisfaçam cada um dos parâmetros essenciais à formação dos colaboradores na FNAC Portugal.

A Academia FNAC apresenta ainda um plano formativo trimestral. Quer isto dizer que são planeadas um conjunto de ações de três em três meses, sendo que o primeiro período se processa entre janeiro a março, o segundo de abril a julho (com a ressalva de que durante o mês de maio a formação é nula por motivos inerentes ao negócio – questões de inventário) e o terceiro de agosto a outubro. Nos meses de novembro e dezembro não é fornecida formação devido à *Black Friday* e ao Natal. São também frequentemente planeadas formações de forma *AD HOC*, por formadores internos ou por lojas que contactam diretamente com as marcas, de modo a suprimir necessidades específicas e imprevisíveis.

Cada um destes trimestres é composto por um número variável de formações que ocorrem em horário laboral, sendo possível mencionar que, de forma global, a área com o maior número de horas de formação é a que concerne à da “Especialização e Polivalência” (relativa aos produtos). Em consonância, esta é também a área onde se registou um maior número de inscritos nas ações formativas. Segue-se a área que diz respeito à “Orientação Cliente” (assente em técnicas de vendas). Quer isto dizer que o conjunto de colaboradores que é frequentemente alvo de formação são os vendedores, os quais necessitam não só de conhecer os produtos, como de possuir técnicas que facilitem a venda dos mesmos. Ainda, no momento de contratação de novos colaboradores – seja da área comercial ou administrativa –, estes são inseridos em planos de integração, compostos por diversas formações definidas consoante a área a que serão alocados, constituindo este outro dos eixos com um elevado número de horas formativas.

### **3.1.1. Diagnóstico das necessidades de formação**

As necessidades de formação das chefias e dos colaboradores da empresa são recolhidas na avaliação intermédia realizada na FNAC em agosto, por via de um

questionário denominado de “MYR”<sup>9</sup>. No documento “MYR” são distinguidas as dificuldades que cada chefia encontra ao nível do desempenho dos seus subordinados e é solicitado aos trabalhadores e às chefias que identifiquem as suas próprias necessidades formativas. Após o preenchimento por parte destes atores, os Técnicos de Formação da empresa dão resposta aos pedidos, informando que ações formativas estão previstas no imediato ou nos trimestres seguintes, de forma a suprir o maior número de necessidades existentes. Acessoriamente, é possível extrair do “*HumanTrain*” um documento que contém todas as informações pessoais dos colaboradores, desde dados sociodemográficos a dados respeitantes especificamente à formação (e.g. última vez que frequentou uma ação de formação e em que área). É com base neste documento que é possível alocar os diferentes formandos às formações consideradas mais relevantes para o seu percurso.

### 3.1.2. Programação da formação

É nesta fase que se define o conteúdo e o contexto das formações (Ver Figura 2). No que concerne ao conteúdo da formação, é aqui que se estipula que ações formativas serão administradas (mediante as necessidades identificadas na fase anterior e os eixos que caracterizam a Academia FNAC), as lojas que serão convocadas e os métodos formativos a utilizar. Relativamente aos métodos, é visível na FNAC a utilização dos métodos de apresentação – formação em sala de aula, com a utilização de materiais audiovisuais – e participativos – *on-the-job training*<sup>10</sup>.

Relativamente ao contexto das ações formativas, a FNAC identifica ainda quem irá administrar a formação, tendo em sua posse um documento denominado de “Bolsa de Formadores Internos”, a partir do qual é possível definir o formador. Estes são selecionados mediante a sua posição na organização – diretores regionais ou diretores de loja. De seguida é necessário agilizar com o mesmo o horário em que a formação será fornecida, bem como o local em que será realizada. Tendo em conta que a FNAC é uma empresa de retalho, assente essencialmente em lojas físicas, o formador é já especificamente contactado tendo em conta a sua proximidade à(s) loja(s) em questão. Por fim, é necessário enviar um *email* ao *backoffice* da loja de modo a reservar uma sala

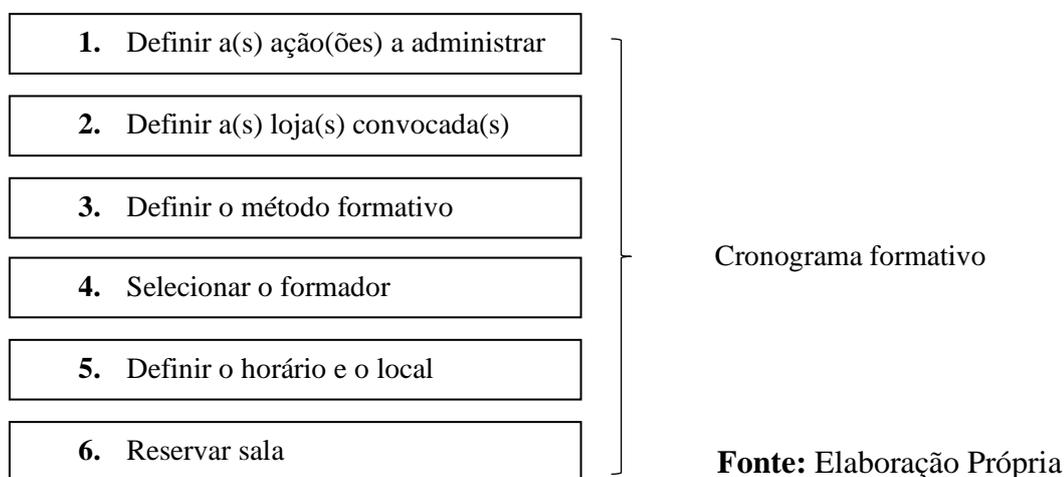
---

<sup>9</sup> A impossibilidade de disponibilização deste documento por parte da FNAC justifica a sua ausência em anexo e a possibilidade de alterações e/ou sugestões práticas ao mesmo.

<sup>10</sup> Comumente utilizado na FNAC no sentido da operacionalização dos Planos de Integração. Estes planos são utilizados em novas admissões de colaboradores (quer ao nível contratual como de estágio profissional/curricular), na mobilidade de função ou de espaço geográfico.

no local. É a partir destas informações que se desenvolvem dois cronogramas das ações formativas a administrar – um deles específico para as lojas físicas e outro para a Sede e para Alverca – disponibilizados no *OneDrive* para inscrição por parte das chefias dos respetivos colaboradores.

**Figura 2 - Programação Trimestral da Formação**



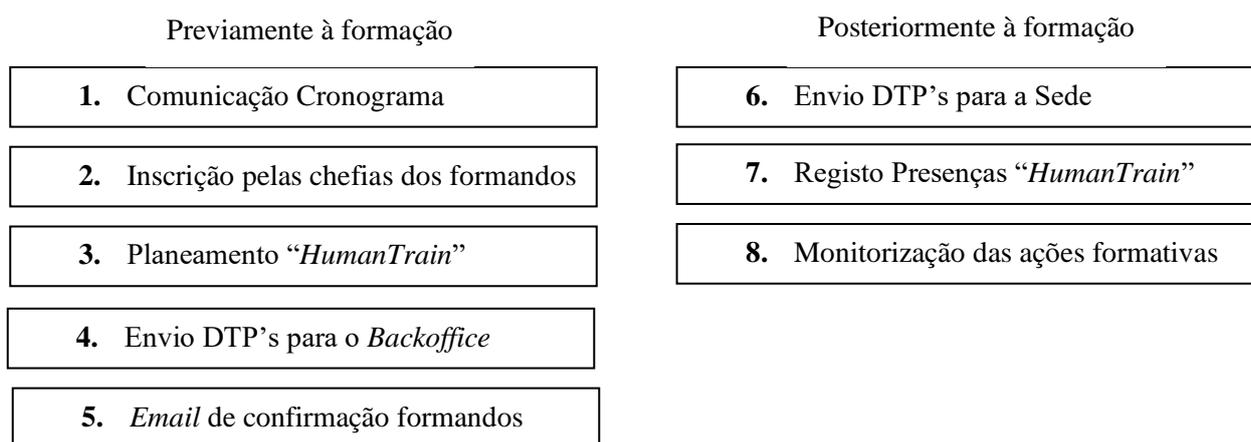
### 3.1.3. Implementação e monitorização do programa de formação

Esta fase inicia-se com a comunicação dos cronogramas desenvolvidos, onde devem ser facultados o número e o nome do colaborador, por parte das chefias, dos formandos que irão frequentar as ações. Esta prática deve ser finalizada na semana anterior à efetiva data da formação de modo a que possa ser operacionalizado por parte da área de formação um *dossiê* técnico-pedagógico na plataforma formativa da FNAC “*HumanTrain*”. O *dossiê* técnico-pedagógico (DTP) é composto por uma folha de presenças (anexo IV), por um questionário de avaliação da formação pelos formandos (anexo V) e pelo formador (anexo VI), os quais são posteriormente disponibilizados nas pastas partilhadas no *OneDrive* com as lojas.

Terminado este processo, seguem-se as ações de preparação para as formações, nomeadamente o envio de *emails* aos *backoffices*, informando que os DTP’s se encontram disponíveis nas respetivas pastas partilhadas no *OneDrive* e, aos formandos, a confirmar e relembrar a sua inscrição, por parte dos *managers*, nas formações correspondentes. Estes ficheiros devem ser posteriormente disponibilizados preenchidos no *OneDrive* e enviados por correio interno. No momento de acesso a estes documentos devem ser registadas na plataforma “*HumanTrain*” as presenças dos formandos.

A monitorização das ações formativas fica ainda registada num documento denominado “Acompanhamento da formação”<sup>11</sup>, composto por várias colunas desde o início do planeamento da formação (constituído pela data de realização, localização, confirmação de marcação de sala, nome do formador e respetiva confirmação e número de formandos esperados na ação formativa) até à sua efetiva realização, apresentação de DTP’s na Sede e contabilização de formandos que frequentaram a formação. Caso a formação não seja realizada, é acrescentado o motivo correspondente.

**Figura 3 - Preparação e Monitorização das Formações**



**Fonte:** Elaboração Própria

### 3.1.4. Avaliação da formação

Na FNAC é realizada uma avaliação formativa – mediante o uso de testes-piloto aquando do surgimento de um novo programa –, e sumativa da formação – ao nível do formando e do formador –, na medida que lhes é pedido que preencham o questionário após o término da formação. Este questionário é composto por perguntas abertas e fechadas, sendo que as fechadas se apresentam segundo uma lógica de escala ordinal, que varia entre o “1 – Discordo totalmente” e o “4 – Concordo totalmente”.

Pela análise do questionário aplicado aos formandos (anexo V) é possível visualizar a permanência de um dos níveis de análise de Kirkpatrick – as reações. Este contempla não apenas uma avaliação ao nível do programa de formação, como também ao nível do seu funcionamento. São também realizadas questões relativas ao formador, e é apresentado um campo de resposta aberta passível de incluir sugestões de melhoria. No

<sup>11</sup> Este documento não pôde ser facultado pela FNAC.

que diz respeito ao questionário apresentado ao formador (anexo VI), colocam-se questões relativas aos participantes, comentários à pontualidade e assiduidade, quais as principais dúvidas levantadas pelos formandos e se estes apontaram alguma sugestão de melhoria à ação de formação. A análise dos dados provenientes dos questionários é realizada consoante o investimento financeiro alocado – ou seja, quanto maior o investimento monetário na ação de formação, mais provável é que relatórios de análise dos questionários sejam produzidos. No que diz respeito à avaliação dos comportamentos, esta é realizada apenas em planos de formação – como é o caso do que designam por *Permanências*<sup>12</sup> –, de maior investimento, com recurso a questionários de impacto (ver anexo VII) ou através de uma grelha de observação<sup>13</sup> – ainda que não de forma oficial.

É ainda através do já referido documento “Acompanhamento da Formação” que é possível extrair, no final de cada semana, informações para *construir* indicadores formativos, nomeadamente, a percentagem de formações planeadas, não planeadas e as que acabaram por não ser realizadas.

### 3.2. Identificação de lacunas

No âmbito deste projeto, é premente identificar as lacunas que se apresentam ao nível do processo formativo na FNAC, e que foram identificadas por via da análise das entrevistas (anexo VIII).

No que se refere ao *diagnóstico das necessidades de formação*, salienta-se a ausência de uma correta definição do próprio processo, no sentido em que os *inputs* recolhidos se baseiam estritamente no questionário de avaliação de desempenho. Para além disso, verificam-se ainda diversas dificuldades ao nível organizacional e ao nível da identificação das tarefas. No âmbito da organização, foi mencionado por parte dos entrevistados, a “pouca proximidade com o negócio” (entrevistado 2) e uma cultura organizacional não direcionada para a formação. Ao nível da identificação das tarefas erguem-se problemas associados à implementação de um método para o efeito – questionário –, o qual foi descrito como de morosa análise derivado da existência de múltiplas perguntas abertas que permitiam aos colaboradores e chefias se expressarem

---

<sup>12</sup> Conjunto de ações de formação relacionadas com *soft skills*, como por exemplo, Gestão de Reclamações e Conflitos, Inteligências Emocional, Gestão de Stress, etc.

<sup>13</sup> Esta não pôde ser facultada, no entanto, será sugerida uma grelha alternativa destinada especificamente ao atendimento ao cliente (anexo XII).

sem limitações. Isto é agravado pela “dificuldade, por parte dos próprios formandos, de identificarem as suas próprias necessidades formativas” (entrevistado 1).

Relativamente à fase 2, nomeadamente, ao conteúdo da formação, o que se considera mais evidente é a inexistência de um leque variado de métodos formativos – com a utilização apenas do método tradicional de apresentação em sala de aula com recurso a dispositivos audiovisuais e *on-the-job*. Mencione-se ainda a existência de uma plataforma formativa limitativa do ponto de vista estrutural e informático (“*HumanTrain*”) (“era importante termos um sistema melhor de organização da formação” – entrevistado 1), uma vez que todo o processo de criação da formação é bastante demorado, não existindo uma correta otimização do tempo. No que concerne ao contexto, saliente-se a constante “indisponibilidade dos formadores” (entrevistado 1) – já que estes são indivíduos com cargos de maior responsabilidade (diretores regionais ou diretores de loja) – ou do seu reduzido número em certas formações – no que toca aos conhecimentos necessários. Neste sentido, existe um limitado número de formadores que possuem o CCP (Certificado de Competências Pedagógico), essencial à entrega de certas ações.

No que diz respeito à implementação e monitorização da formação, a grande problemática está na existência de uma plataforma informática insuficiente, o que faz com que a operacionalização dos processos existentes – inscrição de formandos, envio de *emails* de confirmação de presença e de disponibilização de DTP’s no *OneDrive*, etc. – seja ainda muito manual e, por isso, morosa. É de ressaltar ainda três aspetos: o cancelamento das formações<sup>14</sup>; a falta de inscritos nas ações formativas<sup>15</sup>; e o atraso na entrega dos DTP’s na sede.

Relativamente à avaliação da formação, refira-se a presença de lacunas em praticamente todo o processo. Tendo por base a estrutura definida por Kirkpatrick (2005), no que concerne à avaliação dos programas de formação, manifesta-se a efetiva operacionalização do nível 1 (reações) por meio de um questionário. No entanto, menciona-se como negativo o conteúdo das próprias perguntas e o facto de ser extremamente longo. Os dados provenientes dos inquéritos não são também analisados

---

<sup>14</sup> Derivado da indisponibilidade por parte do formador ou da falta de inscritos.

<sup>15</sup> Mencionado pelos entrevistados como resultante da ausência de uma cultura organizacional orientada para a formação.

devido à grande quantidade de informação (com raras exceções). Relativamente ao nível 2 (aprendizagens), esta não é realizada na FNAC. No que diz respeito ao nível 3 (comportamentos), esta “avaliação é colocada em prática por via de um questionário e por uma grelha de observação, não estando, no entanto, implementadas de forma oficial na FNAC” (entrevistado 2), ou seja, não existe uma obrigatoriedade associada à sua realização. No que concerne ao nível 4 (resultados) e ao ROI, estes não são efetuados.

### 3.3. Proposta de reestruturação do processo

Identificadas as lacunas presentes no processo de formação, compreende-se a necessidade de desenvolver um plano que permita solucionar os aspetos supracitados nas diferentes fases (anexo IX). De um modo geral e para o conjunto das fases, assume-se a pertinência da automatização tecnológica, sugerindo-se a substituição da plataforma formativa da FNAC (*HumanTrain*), por um Sistema de Gestão da Aprendizagem mais robusto, capaz de gerir de forma eficaz a administração, desenvolvimento e entrega das ações formativas existentes. Seria conveniente a predileção por um sistema composto pelas seguintes características: no que diz respeito ao *diagnóstico das necessidades*, capaz de enviar o questionário – à distância do clique de um “botão”; relativo à *programação da formação*, facilitar a criação, organização e gestão dos recursos subjacentes por parte dos técnicos de formação; na implementação e monitorização da formação, facilitar a sua efetiva operacionalização<sup>16</sup>; disponibilizar aos formandos, ao nível visual, cursos *online* e facultar *links* de referência que suportem essa aprendizagem; e na *avaliação da formação*, criar, editar, distribuir e enviar os testes e os questionários de avaliação; monitorar a aprendizagem dos formandos comparando-a com os objetivos propostos para a função que desempenha (Noe, 2010).

De forma mais específica e no que concerne ao *diagnóstico das necessidades formativas*, sugere-se:

- Na realização de uma análise organizacional, a necessidade de presença de três fatores: o alinhamento entre a estratégia da empresa e a formação; uma cultura organizacional favorável; e recursos para a formação (Hartoyo et al., 2017; Salas et al., 2012). Sendo que tal não acontece, ressaltando-se uma reduzida

---

<sup>16</sup> Refira-se a inscrição dos formandos, a saída automática de *emails* de confirmação da inscrição na formação; o envio direto dos DTP's para os *backoffices*.

proximidade da área formativa ao escopo do negócio, recomenda-se a aproximação desta ao mesmo pelo “desenvolvimento de um conjunto de programas de F&D que vão ao encontro das necessidades estratégicas da empresa”, como sugerido pelo entrevistado 2. Tal poderia ser alcançado pela análise da estratégia atual da empresa, compreendendo a sua missão (ser a marca de preferência dos consumidores, no que diz respeito à partilha da paixão pela cultura, tecnologia e lazer), visão (promoção da cultura e das novas tecnologias), valores (compromisso, paixão, respeito e inovação) e, tendo por base, a análise SWOT, a qual permite explorar não só o ambiente externo à empresa, em termos de oportunidades e ameaças, bem como interno, no que diz respeito aos seus pontos fortes e fracos (Noe, 2010). Relativamente à ausência de uma cultura organizacional direcionada para a formação, seria crucial implementar uma cultura de aprendizagem onde, através do envolvimento e incentivo das chefias<sup>17</sup>, se procurasse comunicar uma visão direcionada para a formação e proporcionasse um ambiente de aprendizagem para os colaboradores (Reynolds, 2004, cit. in Armstrong & Taylor, 2014). Após estas questões solucionadas, seria importante “realizar focus groups com as chefias intermédias, com os diretores regionais e o diretor de exploração”, como sugerido pelo entrevistado 2, de modo a perceber, através de relatórios de produtividade por departamento e da avaliação de desempenho individual e grupal (Mathis & Jackson, 2010), quais os departamentos que apresentam baixos resultados ao nível da *performance*, e como é que isso poderia ser solucionado mediante formação.

- No que respeita à análise das tarefas, realizada mediante um questionário (denominado MYR) que procura identificar as competências necessárias, a reestruturação do mesmo de modo a incluir perguntas abertas e fechadas<sup>18</sup> e a

---

<sup>17</sup> Possível de ser alcançado pela demonstração do propósito do programa, bem como em que medida se relaciona com os objetivos e a estratégia do negócio; pela partilha com os *managers* de testemunhos dos formandos relativo aos benefícios provenientes das ações formativas; pela utilização das chefias como formadores, atribuindo-lhes responsabilidade para formação dos seus subordinados (Noe, 2010).

<sup>18</sup> Por forma a fornecer sugestões de formações necessárias a cada função, é essencial ter por base as *job descriptions* (Hartoyo et al., 2017; Mondy & Martocchio, 2016).

sua diminuição, bem como a autonomização relativamente ao processo de avaliação de desempenho.

- No que concerne à análise das pessoas, estas são também identificadas na MYR, no entanto seria importante recorrer a outras fontes não utilizadas pela FNAC: a dados obtidos através da avaliação de desempenho onde são determinados os pontos fortes e fracos ao nível do desempenho dos colaboradores; a *reports* de incidentes críticos<sup>19</sup>; e à aplicação de testes – de comportamentos, de atitudes, de conhecimentos e qualificações (práticos ou não) – esporádicos de modo a compreender se existe um *gap* entre o desempenho necessário e o desempenho atual (Mathis & Jackson, 2010; Sedarmayanti, 2007 cit. in Hartoyo, 2017). A realização destes testes permitiria também que os formandos conseguissem perceber quais são as suas reais necessidades formativas.

Na fase da *programação da formação* mencione-se:

- A incorporação de novos métodos formativos para além dos utilizados pela FNAC – sala de aula com recurso a ferramentas audiovisuais (Cunha et al., 2010) e *on-the-job* – (Ahadi & Jacobs, 2017; Mondy & Martocchio, 2016). O entrevistado 2 menciona os “estudos de caso, os role-plays e as simulações”. Ainda, tendo em consideração a evolução tecnológica, sugere-se a necessidade de implementar no *core* da área da formação a utilização de métodos que envolvam as novas tecnologias, como por exemplo o *e-learning* e o *blended learning* (Gnezdova et al., 2019), uma vez que um dos valores da FNAC é a inovação. A existência e possível combinação destes métodos revela-se essencial perante a presença de diversas gerações no interior desta organização.

---

<sup>19</sup> Um incidente crítico é descrito como uma atividade humana observável através do qual é possível realizar previsões ou retirar conclusões relativas ao colaborador que demonstra tal comportamento (Bitner, Booms & Tetreault, 1990, cit. in Viaden, 2012). Um conjunto de questões devem ser tidas em consideração aquando da sua operacionalização: (1) o que aconteceu durante o incidente; (2) quem é que fez ou disse o quê; (3) quem ou qual foi o motivo do incidente; (4) onde e quando é que o incidente ocorreu; (5) o que é que o colaborador retirou do incidente; (6) o que é que foi positivo e negativo no incidente; (7) e qual tem sido a resposta do colaborador ao incidente (Viaden, 2012). Tais informações podem ser recolhidas por via da observação direta dos comportamentos dos colaboradores, de entrevistas (pedindo-se que se recordem dos acontecimentos) e de questionários (Viaden, 2012).

- A introdução de um Sistema de Gestão da Aprendizagem que facilitasse aos técnicos da formação gerir de forma mais eficaz os recursos – dado que permite coligir múltiplas informações e melhorar a organização –, permitiria solucionar a questão referente à dificuldade na seleção dos formadores em virtude da indisponibilidade dos mesmos.
- A inclusão na área formativa da gamificação<sup>20</sup>, por forma a promover o *engagement* e a competição entre os colaboradores (Deterding et al., 2011). O entrevistado 2 refere que a gamificação poder-se-ia aplicar também “às vendas, aos objetivos de vendas”. No que toca à aprendizagem *online*, um exemplo de aplicação seria a introdução de um *leaderboard*, de um sistema de pontos ou de *badges*, os quais potenciariam recompensas extrínsecas (na forma de prémios tangíveis, tendo em consideração os resultados alcançados) ou intrínsecas (decorrentes do alcance de maior *status*, reputação, de conquista e de realização) (Landers, Auer, Helms, Marin & Armstrong, 2019).
- A obtenção pelos formadores do CCP – Certificado de Competências Pedagógicas (ideia sugerida pelo entrevistado 1), na medida em que é essencial caso a Academia FNAC se deseje tornar entidade formadora oficial.

Na etapa da *implementação e monitorização dos programas formativos* várias soluções anteriormente citadas podem ser aqui aplicadas:

- Um Sistema de Gestão da Aprendizagem torna-se necessário de modo a automatizar esta fase (Noe, 2010).
- A ausência de inscritos nas ações formativas e o seu posterior cancelamento poderia ser resolvida por via da introdução de uma cultura de aprendizagem no cerne da organização – tendo por base o apoio das chefias –; por meio de uma melhoria da atratividade e da comunicação do plano formativo, pela ligação à comunicação interna da empresa (ideia proposta pelo entrevistado 1) (Reynolds, 2004, cit. in Armstrong & Taylor, 2014); e pela introdução da gamificação, visto que estimula o *engagement* e a competitividade, resultando

---

<sup>20</sup> A preferência por uma categoria e seus atributos referidos no ponto 1.2.2. “Programação da Formação” devem ser selecionados mediante os *learning outcomes* que se pretendem atingir com a ação formativa (ver por exemplo Belanich, Sibley & Orvis, 2004; Blunt, 2007; Rosas, Nussbaum, Cumsille, Marianov, Correa, Flores, . . . Salinas, 2003).

numa maior predisposição dos formandos à presença nas ações (Deterding et al., 2011).

A área da *avaliação da formação* é, provavelmente, uma das que apresenta maiores lacunas ao nível do processo formativo. Dados os benefícios decorrentes desta avaliação mencionados por Kirkpatrick e Kirkpatrick (2006), esperar-se-ia um maior investimento da Academia FNAC nesta área. No entanto, o inverso sucede e, por isso, várias questões podem ser levantadas:

- A FNAC realiza uma avaliação sumativa das ações de formação por via da aplicação de um questionário (anexo V e VI), em concordância com Scriven (1991, cit. in Wang & Wilcox, 2006) e Bath & Bhat (2019), ao nível das reações dos formandos (Kirkpatrick, 2005; Noe, 2010; Rajeev, Madan & Jayarajan, 2009). Porém, coloca-se a necessidade de alteração do conteúdo das perguntas, bem como a diminuição do mesmo (ver anexo X)<sup>21</sup>. Sendo que esta análise só é realizada em projetos estratégicos dada a grande quantidade de informação, propõe-se a automatização do processo, como já mencionado anteriormente, pelo envio dos questionários para os formandos por via de diferentes plataformas, seja *email*, *Microsoft Forms* ou *Qualtrics*, o que facilitaria a análise dos dados (Noe, 2010).

---

<sup>21</sup> Em prol da resolução desta questão optou-se pela diminuição do questionário, composto agora por 16 perguntas ao invés de 27. A exclusão de algumas questões deveu-se à definição de prioridades, selecionando-se aquelas consideradas mais relevantes. Este encontra-se agora dividido em cinco áreas – “*Objetivos da formação*”; “*Conteúdo da formação*”; “*Funcionamento da ação de formação*”; “*Formador*”; e “*Pontuação global*” – ao invés de três – “*Programa da ação*”; “*Funcionamento da ação*”; e “*Intervenção do formador*”. O número e o conteúdo das questões relativas aos objetivos da formação não sofreram alterações (apenas ao nível da sua formulação). No que concerne ao conteúdo do programa, foi realizada a junção de dois blocos – a estrutura do programa e o conteúdo do programa –, eliminando-se duas perguntas: “*Mostrou-se coerente com os objetivos da formação*” e “*Corresponderam às minhas expectativas*”. As restantes mantiveram-se, apesar de com algumas alterações frásicas. O grupo correspondente ao funcionamento da ação foi aquele que sofreu mais mudanças. As questões relativas aos participantes foram eliminadas dada a sua reduzida importância em comparação com outras; foi formulada apenas uma questão relativa às instalações, sendo as restantes eliminadas; no que diz respeito à duração da ação, formulou-se também apenas uma geral; relativamente aos meios utilizadas manteve-se a que concerne aos materiais/recursos utilizadas, sendo as restantes eliminadas. No entanto, acrescentou-se uma referente aos métodos utilizados e à extensão do programa. Ao grupo do “*Formador*”, mantiveram-se três perguntas (duas relativas ao domínio do assunto e uma referente à comunicação com os formandos), ainda que construídas de um ponto de vista mais geral. As restantes foram eliminadas, uma vez que ao realizar perguntas capazes de englobar diferentes assuntos, é possível a convergência de várias. Por fim, acrescentaram-se duas questões globais, relativas à apreciação quanto à ação de formação e ao formador.

- Do ponto de vista da avaliação da aprendizagem, sendo que esta não é realizada, sugere-se a introdução de pré-testes e pós-testes – escritos, orais ou de *performance* (de acordo com o tipo de formação e resultado desejado) –, de modo a compreender se sucedeu uma efetiva aquisição de conhecimentos (Armstrong & Taylor, 2014; Rajeev et al., 2009). Nas formações direcionadas para o atendimento ao cliente, incluem-se os testes de *performance* aplicáveis através de simulações, role-plays e do “cliente-mistério”<sup>22</sup>, tal como sugerido pelo entrevistado 2.
- Na avaliação dos comportamentos, menciona-se a reformulação do questionário de impacto (anexo XI), incluindo uma avaliação realizada previamente e posteriormente à formação<sup>23</sup>, sendo que espaço temporal entre a ação e a avaliação deve ser fornecida para que os formandos possam ter tempo de se adaptarem às aprendizagens transmitidas (Armstrong & Taylor, 2014). Este deve ser estendido a todos os programas formativos. Podem também ser introduzidos grupos de controlo (que não recebem a formação) e grupos experimentais (que são alvo da ação formativa), a partir dos quais seria provável concluir que as diferenças existentes entre ambos se deviam à presença na ação de formação (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006). Sugere-se ainda a implementação oficial do processo de observação do comportamento mediante o preenchimento de uma grelha padronizada (Rajeev et al., 2009) e a introdução de uma *checklist* para a avaliação por “cliente mistério” (anexo XII). “Assim conseguiríamos comprovar a transferência do conhecimento para o nosso dia-a-dia” (entrevistador 2). A alteração dos comportamentos, sobretudo ao nível do atendimento ao cliente, torna-se essencial uma vez que é do intuito da FNAC ser a marca de preferência dos consumidores, pelo que a melhoria deste sistema se torna imprescindível.

---

<sup>22</sup> Esta técnica apresenta como objetivo a avaliação do serviço ao cliente e das respetivas competências, sendo empregue por investigadores que aparentam ser clientes normais (Beck & Miao, 2008; Blessing & Natter, 2019). Estes são bastante úteis no setor dos serviços, como por exemplo, em bancos, restaurantes, lojas, agências de viagens e companhias aéreas (Hesselink & Wiele, 2003).

<sup>23</sup> Colocada em prática pelas chefias, sendo que formação deve ser fornecida caso estas não possuam as competências necessárias à sua implementação.

- Aos resultados, devido à dificuldade de operacionalização, sugere-se a análise de indicadores, nomeadamente, os relativos à produtividade, ao número de vendas e de acidentes, à satisfação dos clientes (Armstrong & Taylor, 2014; Mondy e Martocchio, 2016) e ao *turnover* (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006), de modo a compreender se existiu uma melhoria dos mesmos em virtude da presença em ações formativas. A introdução de um questionário de avaliação dos resultados (anexo XIII) poderá também ser útil, porém, é necessário ter em conta que os resultados são subjetivos, apesar de quantificados enquanto julgamentos válidos (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006).
- No que diz respeito ao ROI, assume-se a necessidade de identificar os custos diretos (salários e benefícios dos colaboradores envolvidos nos programas, material, equipamento e viagens associadas) e indiretos (equipamento geral de trabalho, viagens não diretamente relacionadas e salários do departamento de formação e de pessoal administrativo) da FNAC, e os benefícios decorrentes do programa de formação<sup>24</sup> (Noe, 2010; Phillips, 2002, cit. in Passmore & Velez, 2012).

#### **Capítulo IV – Conclusões e limitações**

Uma vez que a formação se apresenta como um importante recurso empresarial no que diz respeito ao desenvolvimento dos colaboradores, torna-se imprescindível a sua otimização nas empresas. Assim, da necessidade de modificar o processo formativo da Academia FNAC – caracterizado pela existência de uma perspetiva de formação (ao invés de desenvolvimento) – foi desenvolvido um plano de reestruturação a partir da identificação de lacunas, visando o fornecimento de soluções de melhoria.

Concluiu-se, de um modo geral, pela urgência na substituição da plataforma formativa da FNAC “*HumanTrain*”, por um Sistema de Gestão da Aprendizagem capaz de informatizar o processo existente e facilitar a operacionalização das diversas etapas e tarefas subjacentes. No diagnóstico das necessidades formativas enaltece-se a imprescindibilidade de adequar os programas à estratégia da empresa, à missão e aos

---

<sup>24</sup> Estes benefícios podem ser percebidos recorrendo ao TQI – *Training Quality Index* –, o qual é descrito como um programa de computador capaz de recolher e analisar dados relativos à *performance* da área da formação, produtividade, orçamento e cursos fornecidos (Noe, 2010).

valores, e de implementar uma cultura de aprendizagem, recorrendo à inclusão das chefias no processo; de reestruturar o questionário existente e de fornecer ferramentas para que os próprios formandos sejam capazes de identificar as suas necessidades. Na programação da formação evidencia-se, sobretudo, a introdução de novos métodos formativos e da área da *gamification*. Na implementação e monitorização da formação evidencia-se a necessidade de um Sistema de Gestão da Aprendizagem, bem como a existência de uma cultura de aprendizagem, com o respetivo apoio dos supervisores, e melhores planos formativos de modo a diminuir o cancelamento de formações por via da falta de inscritos. Na avaliação da formação, refira-se a reestruturação e introdução de novas metodologias capazes de operacionalizar os níveis de avaliação existentes.

Associadas a este projeto, é possível referir algumas limitações. A primeira centra-se no próprio *objeto de estudo* – o processo formativo da FNAC – e respetiva constituição do departamento – área da formação. Tendo em conta o cariz exploratório associado a este projeto, teria sido útil a realização de um número superior de entrevistas de modo a recolher mais *inputs* relativos tanto às lacunas existentes como a soluções a implementar. No entanto, o número reduzido de profissionais na área (apenas três), impossibilitou a realização de um maior número de entrevistas. A segunda limitação remete para a dificuldade de acesso a alguns documentos internos da FNAC, protegidos por confidencialidade, o qual inviabilizou a possibilidade de fornecer soluções, nomeadamente, no que diz respeito ao questionário de avaliação de desempenho intermédio (MYR). Por último, é de mencionar a fase da avaliação da formação, a qual apresenta, invariavelmente, uma dificuldade acrescida em termos de operacionalização de sugestões concretas. Saliente-se o nível IV pelo reduzido número de questões apresentadas e o ROI, no qual não foi possível desenvolver uma sugestão mais prática.

## Bibliografia

- Aguinis, H. & Kraiger, K. (2009). Benefits of Training and Development for Individuals and Teams, Organizations, and Society. *Annual Review of Psychology*, 60, 451-474.
- Ahadi, S. & Jacobs, R. L. (2017). A Review of the Literature on Structured On-the-job Training and Directions for Future Research. *Human Resource Development Review*, 16 (4), 323-249.
- Armstrong, M. & Taylor, S. (2014). *Armstrong's Handbook of Human Resource Management Practice*. London: Kogan Page.
- Armstrong, M. B. & Landers, R. N. (2017). An Evaluation of Gamified Training: Using Narrative to Improve Reactions and Learning. *Simulation and Gaming*, 48, 1-26.
- Baldwin, T. T. & Ford, J. K. (1988). Transfer of Training: A Review and Directions for Future Research. *Personnel Psychology*, 41 (1), 63-105.
- Bandura, A. (1971). *Social Learning Theory*. Morristow: General Learning Press.
- Barney, J. B. & Wright, P. M. (1998). On Becoming a Strategic Partner: The Role of Human Resources in Gaining Competitive Advantage. *Human Resource Management*, 37 (1), 31-36.
- Bath, B. A., & Bhat, G. J. (2019). Formative and Summative Evaluation Techniques for Improvement of Learning Process. *European Journal of Business & Social Sciences*, 7 (5), 776-785.
- Beck, J. & Miao, L. (2003). Mystery Shopping in Lodging Properties as a Measurement of Service Quality. *Journal of Quality Assurance in Hospitality & Tourism*, 4 (1-2), 1-21.
- Bedwell, W. L., Pavlas, D., Heyne, K., Lazzara, E. H. & Salas, E. (2012). Toward a Taxonomy Linking Game Attributes to Learning: An Empirical Study. *Simulation & Gaming*, 43 (6), 729-760.
- Belanich, J., Sibley, D. E., & Orvis, K. L. (2004). Instructional Characteristics and Motivational Features of a PC-based Game (Research Report No. 1822). Alexandria: U.S. Army Research Institute for the Behavioral and Social Sciences.

- Bell, B. S., & Moore, O. A. (2018). Learning, Training and Development in Organizations: Emerging Trends, Recent Advances and Future Directions. In D. S. Ones, N. Anderson, C. Viswesvaran, & H. K. Sinangil (Eds.), *The Handbook of Industrial, Work & Organizational Psychology* (pp. 215-233). Thousand Oaks: Sage
- Blessing, G. & Natter, M. (2019). Do Mystery Shoppers Really Predict Customer Satisfaction and Sales Performance?, *Journal of Retailing*, 95 (3), 47-62.
- Blunt, R. (2007). Does Game-based Learning Work? Results From Three Recent Studies. In *Proceedings of the Interservice/Industry Training, Simulation, & Education Conference* (pp. 945-955). Orlando: NDIA.
- Cekada, T. (2012). Multigenerational Workforce, Understanding Key Needs & Learning Styles. *Professional Safety*, 40-44.
- Chiaburu, D. S., Dam, K. V. & Hutchins, H. M. (2010). Social Support in the Workplace and Training Transfer: A Longitudinal Analysis. *International Journal of Selection and Assessment*, 18 (2), 187-200.
- Clark, V. N. (1985). The Effectiveness of Case Studies in Training Principals, Using the Deliberative Orientation. *Peabody Journal of Education*, 63 (1), 187-195.
- Cunha, M., Rego, A., Cunha, R., Cabral-Cardoso, C., Marques, C. & Gomes, J. (2010). *Manual de Gestão de Pessoas e do Capital Humano*. Lisboa: Edições Sílabo.
- Delise, L. A., Gorman, C. A., Brooks, A. M., Rentsch, J. R. & Steele-Johnson, D. (2010). The Effects of Team Training on Team Outcomes: A Meta-analysis. *Performance Improvement Quarterly*, 22 (4), 53-80.
- Deterding, S., Sicarte, M., Nacke, L., O'Hara, K., & Dixon, D. (2011, May). Gamification: Using game Design Elements in Non-gaming Contexts. In *Proceedings of the 2011 Annual Conference Extended Abstracts on Human Factors in Computing Systems*. Vancouver, BC, Canada.
- Espírito Santo, P. (2015). Introdução à Metodologia das Ciências Sociais – Génesis, Fundamentos e Problemas. Lisboa: Edições Sílabo.
- Ferreira, A. P. V. G. (2016). Training and development in organizations: Start at the Beginning. In *MBA* (pp. 105-121). Cham: Springer.
- Gnezdova, J., Lomachenko, T., Kokodey, T. & Mikhailoy, M. (2019, August). Development of an E-learning Environment for Education Institutions. In 5<sup>th</sup>

- International Conference on Arts, Design and Contemporary Education (ICADCE 2019)*. Atlantis Press.
- Hartoyo, R., Efendy, H. & Utama, T. M. (2017). Development of Training Needs Analysis in Organization. *Journal of Management Research*, 9 (4), 140-159.
- Henriksen, T. D. & Borgesen, K. (2016). Can Good Leadership be Learned Through Business Games?. *Human Resource Development International*, 19 (5), 388-405.
- Hesselink, M. & Van der Wiele, T. (2003). Mystery Shopping: In-depth Measurement of Customer Satisfaction. *Erasmus Research Institute of Management*.
- Jehanzeb, K. & Bashir, N. A. (2013). Training and Development Program and its Benefits to Employee and Organization: A Conceptual Study. *European Journal of Business and Management*, 5 (2), 243-252.
- Kintu, M. J., Zhu, C. & Kagambe, E. (2017). Blended Learning Effectiveness: The Relationship between Student Characteristics, design features and outcomes. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 14 (7), 1-20.
- Kirkpatrick, D. (2005). The Four Levels in the 21<sup>st</sup> Century. In. Kirkpatrick, D., & Kirkpatrick, J. (Ed.), *Transferring learning to behavior: Using the four levels to improve performance* (pp. 3-9). San Francisco: Berrett-Koehler.
- Kirkpatrick, D. L. & Kirkpatrick, J. D. (2006). *Training Programs: The Four Levels*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Landers, R. N. & Armstrong, M. B. (2017). Enhancing Instructional Outcomes with Gamification: An Empirical Test of the Technology-Enhanced Training Effectiveness Model. *Computers in Human Behavior*, 71, 499-507.
- Landers, R. N., Auer, E. M., Helms, A. B., Marin, S. & Armstrong, M. B. (2019). Gamification of Adult Learning: Gamifying Employee Training and Development. In R. N. Landers (Ed.), *Cambridge Handbook of Technology and Employee Behavior* (pp. 271-295). New York: Cambridge University Press.
- Lee, J. J., Hammer, J. (2011). Gamification in Education: What, How, Why Bother? *Academic Exchange Quarterly*, 15 (2), 1-5.
- Mathis, R. L. & Jackson, J. H. (2010). *Human Resource Management*. Ohio: South-Western College Publishing.

- Milad, M. (2019). The Pedagogical Development of Blended Learning. In S. Hidri (Ed.), *English Language Teaching Research in the Middle East and North Africa* (pp. 609-635). Cham: Palgrave Macmillan.
- Mondy, R. W. & Martocchio, J. J. (2016). *Human Resource Management*. London: Pearson Education.
- Noe, R. (2010). *Employee Training and Development*. New York: McGraw-Hill Irwin.
- Passmore, J. & Velez, M. J. (2012). SOAP-M: A Training Evaluation Model for H.R. *Industrial & Commercial Training*, 44 (6), 315-325.
- Porter, M. E. (1996). Competitive Advantage, Agglomeration Economies and Regional Policy. *International Regional Science Review*, 19(1/2), 85-94.
- Nonaka, I. & Konno, N. (1998). The Concept of “Ba”: Building a Foundation for Knowledge Creation. *California Management Review*, 40 (3), 40-54.
- Quivy, R. & Campenhoudt, L. (2003). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- Rajeev, P., Madan, M. S. & Jayarajan, K. (2009). Revisiting Kirkpatrick’s Model – An Evaluation of an Academic Training Course. *Current Science*, 96 (2), 272-276.
- Rosas, R., Nussbaum, M., Cumsille, P., Marianov, V., Correa, M., Flores, P., Grau, V., Lagos, F., Lopez, X., López, V., Rodríguez, P. & Salinas, M. (2003). Beyond Nintendo: A Design and Assessment of Educational Video Games for First and Second Grade Students. *Computers & Education*, 40, 71-94.
- Salas, E., Tannenbaum, S. I., Kraiger, K. & Smith-Jentsch, K. A. (2012). The Science of Training and Development in Organizations: What Matters in Practice. *Psychological Science in the Public Interest* (13) 2, 74-101.
- Salas, E, Wilson, K. A., Priest, H. A. & Guthrie, J. W. (2006). Design, Delivery, and Evaluation of Training Systems. In G. Salvendy (Ed.), *Handbook of Human Factors and Ergonomics* (pp. 472-512). Hoboken: John Wiley.
- Sain, M. S. M. S. & Khanna, A. (2020). Training Needs Assessment: Importance and Relevance. *Studies in Indian Place Names*, 40 (10), 1047-1053.
- Sibthorp, J. & Jostad, J. (2014). The Social System in Outdoor Adventure Education Programs. *Journal of Experiential Education*, 37 (1), 60-74.
- Silverman, D. (2010). *Doing Qualitative Research*. London: Sage.

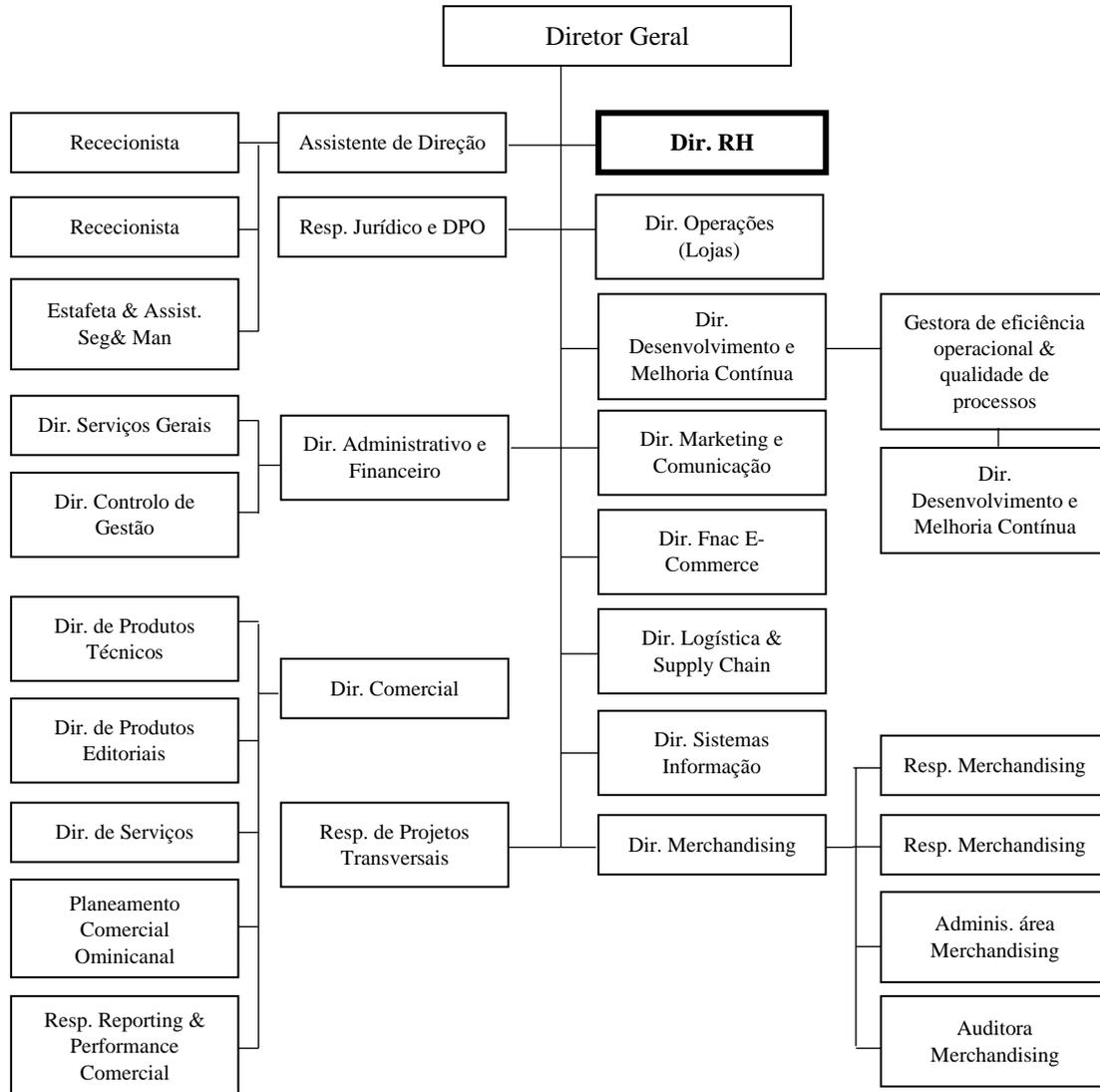
- Shah, C., & Gupta, A. (2018). Training and its Impact on Organization Effectiveness. *Journal of Management & Research*, (8) 1, 94-102.
- Shenge, N. A. (2014). Training Evaluation: Process, Benefits, and Issues. *If Psychologia*, 22 (1), 50-58.
- Sousa, A. (2014). *Novas Tecnologias Aplicadas à Formação: Um Estudo de Caso*. Dissertação de Mestrado. Instituto Politécnico de Setúbal.
- Stokoe, E. (2013). The (in)authenticity of Simulated Talk: Comparing Role-played and Actual Interaction and the Implications for Communication Training. *Research on Language & Social Interaction*, 46 (2), 165-185.
- Taylor, P. J. & Russ-Eft, D. F. (2005). A Meta-analytic Review of Behavior Modeling Training. *Journal of Applied Psychology*, 90 (4), 692-709.
- Viaden, J. (2012). The Critical Incident Technique in Student Affairs Research and Practice. *Journal of Student Affairs and Practice*, 49 (3), 333-346.
- Volz-Peacock, M., Carson, B. & Marquardt, M. (2016). Action Learning and Leadership Development. *Advances in Developing Human Resources*, 18 (3), 318-333.
- Walliman, N. (2016). *Social Research Methods*. London: Sage.
- War, M. S., Maheshwari, D., & Wani, R. A. (2020). Impact of Training and Development on Employee Productivity. *Studies in Indian Place Names*, 40 (71), 2445-2451.

### **Referências Jurídicas e Empresariais**

- Código de Conduta Empresarial (2018). Fnac Darty (documento interno).
- Decreto Lei 7/2009, de 12 de fevereiro, Art. 131º Código do Trabalho.
- Fnac.pt (2019). A Empresa Fnac. Retirado em 20 de outubro de 2019 de <http://www.fnac.pt/>
- Organigrama – Direção-Sede (2020). Fnac Portugal (documento interno).
- Organigrama – Recursos Humanos (2020). Fnac Portugal.
- Visão Fnac Portugal (2020). Fnac Portugal (documento interno).

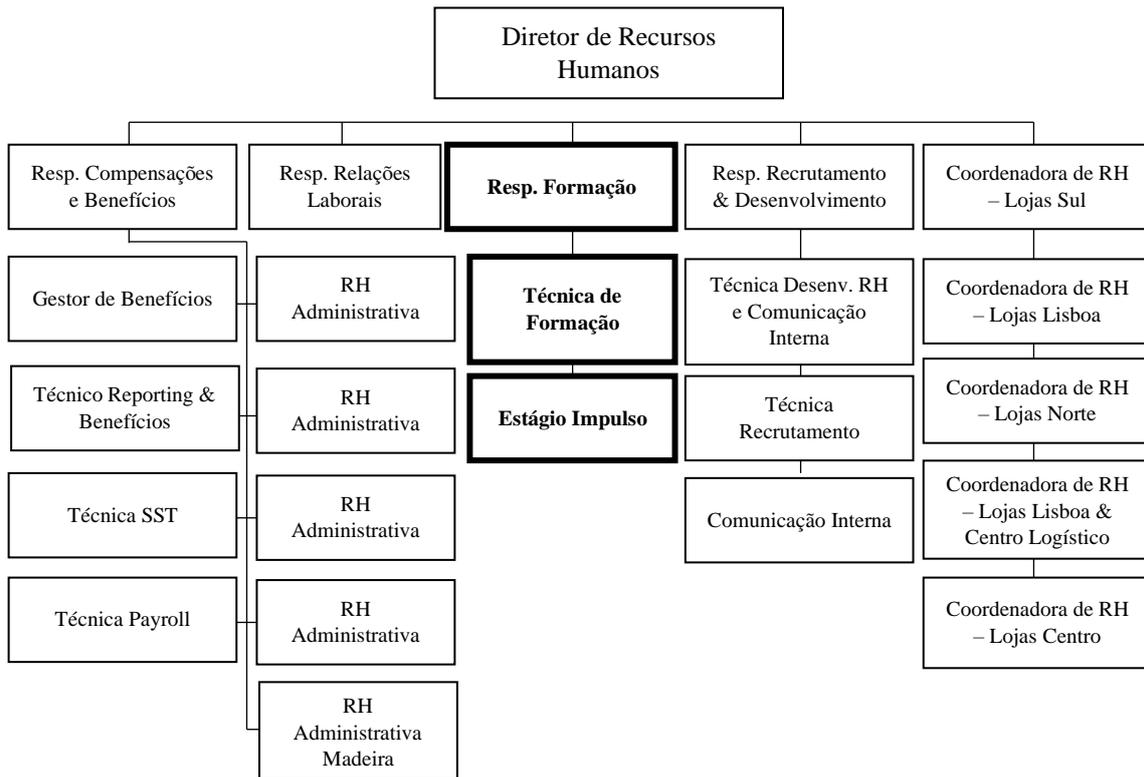
**Anexos**

**Anexo I – Organigrama Direção (Posicionamento Departamento de Recursos Humanos)**



**Fonte:** Organigrama – Direção-Sede (2020).

**Anexo II – Organigrama Departamento de Recursos Humanos**



**Fonte:** Organigrama – Recursos Humanos (2020).

### **Anexo III – Guião de Entrevista Exploratória Semiestruturada**

#### **Guião – Processo formativo da Academia FNAC – Melhorias e Soluções**

##### Dados Sociodemográficos

- Idade
- Habilitações literárias
- Experiência profissional na área (em anos)

##### Processo formativo

1. Identifica algo que deva ser melhorado nas diferentes fases que compõem o ciclo formativo da FNAC?
  - a. Diagnóstico das necessidades formativas
  - b. Programação da formação
  - c. Implementação da formação
  - d. Avaliação da formação
2. Que soluções propõe para colmatar as lacunas existentes nas diferentes fases?
  - a. Diagnóstico das necessidades formativas
  - b. Programação da formação
  - c. Implementação da formação
  - d. Avaliação da formação

Anexo IV – Folha de Presença



Folha de Presenças / Sumários

Entidade Formadora: FNAC

Curso nº \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

Ação nº \_\_\_\_\_ Duração: \_\_\_\_\_

Módulo: \_\_\_\_\_ Horário: \_\_\_\_\_

Formador: \_\_\_\_\_ Sala: \_\_\_\_\_

Nº	NOME DO FORMANDO	FILIAL	DEPARTAMENTO	ASSINATURA

CONTEÚDO / SUMÁRIO

Assinatura do(s) Formador(es) .....

O Coordenador do Curso .....

## Anexo V – Questionário de Avaliação de Satisfação do Formando



## Avaliação do Formando Sobre o Curso

**Medida** 1 - FNAC

**Ação Tipo** 1 - FNAC

**Entidade Formadora** FNAC

**Curso**

**Ação n.º**

**Duração**

Assinale com um X a resposta que melhor exprime a sua opinião, atendendo à seguinte escala de apreciação:  
1 – Discordo totalmente; 2 – Discordo em parte; 3 – Concordo em parte; 4 – Concordo totalmente.

PROGRAMA DA ACÇÃO				
<b>OBJECTIVOS DA FORMAÇÃO</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
foram enunciados de forma clara e objectiva	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
foram atingidos com sucesso	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>ESTRUTURA DO PROGRAMA</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
mostrou-se coerente com os objectivos da formação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
apresentou uma sequência lógica de conteúdos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>CONTEÚDOS DO PROGRAMA</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
adequaram-se ao meu nível de conhecimentos prévio	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
contribuíram para o aumento dos meus conhecimentos sobre a temática abordada	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
abordaram aspectos relevantes para o bom desempenho da minha função	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
corresponderam às minhas expectativas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
FUNCIONAMENTO DA ACÇÃO				
<b>PARTICIPANTES</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
contribuíram para dinamizar a acção, apresentando questões e dúvidas pertinentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
participaram activamente nos exercícios práticos e actividades (se aplicável)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
estabeleceram um bom relacionamento com os colegas e formador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>INSTALAÇÕES</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
apresentam luminosidade suficiente	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
não permitem a passagem de sons vindos do exterior (anti-ruído)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



possuem dimensões adequadas ao número de participantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
possuem equipamentos (mesas, cadeiras...) suficientes para todos os participantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>MEIOS AUDIOVISUAIS E RECURSOS DIDÁCTICOS</b>	<b>Sím</b>	<b>Não</b>		
foram utilizados diversos recursos didácticos (projector multimédia, flipchart, etc.)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
foram distribuídas folhas de papel branco e canetas aos participantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
foi concedida documentação de apoio (ex: documentação técnica; manuais de formação)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
<b>DURAÇÃO</b>	<b>Sím</b>	<b>Não</b>		
a duração da acção mostrou-se adequada à complexidade dos conteúdos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		
gostava que certos conteúdos fossem abordados mais pormenorizadamente (*)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		

(\*) Refere qual ou quais no espaço destinado a Observações / Sugestões

<b>INTERVENÇÃO DO FORMADOR</b>				
<b>DOMÍNIO DO ASSUNTO</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
o formador demonstrou segurança na exposição dos conteúdos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o formador deu exemplos adequados para uma melhor compreensão dos conteúdos	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o formador esclareceu dúvidas sempre que necessário	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>RELACIONAMENTO COM OS PARTICIPANTES</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
o formador adoptou uma linguagem clara e acessível	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o formador estabeleceu uma relação aberta e de empatia com os participantes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>ESTRATÉGIAS E RECURSOS</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
os recursos didácticos foram bem aplicados nos diferentes momentos da acção	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
o formador realizou uma boa gestão do tempo de formação	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
<b>OBSERVAÇÕES / SUGESTÕES</b>				
Conteúdos a desenvolver com maior profundidade, a incluir ou a retirar, em acções deste tipo. Aspectos mais conseguidos e a melhorar.				

---



---



---



---



---



---



---



---

Assinatura do Formando (Facultativo) \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_

Obrigado pela sua colaboração

## Anexo VI – Questionário de Avaliação de Satisfação do Formador



### Avaliação do Formador Sobre o Curso

**Medida** 1 - FNAC

**Ação Tipo** 1 - FNAC

**Entidade Formadora** FNAC

**Curso**

**Ação n.º**

**Duração**

**Formador**

Assinale com um X a resposta que melhor exprime a sua opinião, atendendo à seguinte escala de apreciação:  
1 - Discordo totalmente; 2 - Discordo em parte; 3 - Concordo em parte; 4 - Concordo totalmente.

PARTICIPANTES	1	2	3	4
mostraram-se atentos e interessados	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
contribuíram para dinamizar a acção, apresentando questões e dúvidas pertinentes	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
participaram activamente nos exercícios práticos e actividades	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
estabeleceram um bom relacionamento com os colegas e formador	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
COMENTÁRIOS À PONTUALIDADE E ASSIDUIDADE				
PRINCIPAIS DÚVIDAS LEVANTADAS PELOS FORMANDOS				
OS FORMANDOS APONTARAM ASPECTOS A ALTERAR NO MÓDULO DE FORMAÇÃO? QUAIS?				
OBSERVAÇÕES				

Assinatura do Formador \_\_\_\_\_ Data \_\_\_\_\_

## Anexo VII – Questionário de Avaliação dos Comportamentos

### Avaliação de Impacto Inicial Colaborador

O preenchimento deste questionário destina-se ao acompanhamento da eficácia do programa de formação, visando o impacto que a formação teve no teu desenvolvimento pessoal e profissional.

A tua opinião é muito importante para melhorarmos este programa. Pedimos-te, por favor, que respondas às questões com a máxima sinceridade, só assim será possível a Academia FNAC construir um programa de formação adequado às tuas necessidades enquanto permanência.

Agradecemos desde já a tua colaboração.

### QUESTIONÁRIO

1. Numa escala de 1 a 10, quanto preparado te sentes enquanto permanência? Justifica a tua resposta anterior.
2. Em que medida consideras que este programa de formação de permanências será útil para o teu desenvolvimento **profissional**? Justifica.
  - a. Extremamente útil
  - b. Muito útil
  - c. Mais ou menos útil
  - d. Pouco útil
  - e. Nada útil
3. Em que medida consideras que este programa de formação de permanências será útil para o teu desenvolvimento **pessoal**? Justifica.
  - a. Extremamente útil
  - b. Muito útil
  - c. Mais ou menos útil
  - d. Pouco útil
  - e. Nada útil
4. Em que medida consideras que os conhecimentos adquiridos serão aplicáveis no teu trabalho diário? Justifica.
  - a. Totalmente aplicáveis
  - b. Aplicáveis
  - c. Pouco aplicáveis
  - d. Nada Aplicáveis
5. Numa escala de 0 a 10 qual é a tua motivação para a participação neste programa? Justifica.

### **Avaliação de Impacto Inicial Colaborador**

O preenchimento deste questionário destina-se ao acompanhamento da eficácia do programa de formação, visando o impacto que a formação teve no desenvolvimento pessoal e profissional da permanência (NOME).

A tua opinião é muito importante para melhorarmos este programa. Pedimos-te, por favor, que respondas às questões com a máxima sinceridade, só assim será possível a Academia FNAC construir um programa de formação adequado às necessidades das tuas permanências.

Agradecemos desde já a tua colaboração.

### **QUESTIONÁRIO**

1. Numa escala de 1 a 10, quanto consideras que a/o (NOME DA PERMANÊNCIA) se sente preparada(o) enquanto permanência? Justifica a tua resposta anterior.
2. Em que medida consideras que este programa de formação de permanências será útil para o desenvolvimento **profissional** da/o (NOME DA PERMANÊNCIA)? Justifica.
  - a. Extremamente útil
  - b. Muito útil
  - c. Mais ou menos útil
  - d. Pouco útil
  - e. Nada útil
3. Em que medida consideras que este programa de formação de permanências será útil para o desenvolvimento **pessoal** do/a (NOME DA PERMANÊNCIA)? Justifica.
  - a. Extremamente útil
  - b. Muito útil
  - c. Mais ou menos útil
  - d. Pouco útil
  - e. Nada útil
4. Em que medida consideras que os conhecimentos adquiridos serão aplicáveis, no trabalho diário do/a (NOME DA PERMANÊNCIA)? Justifica.
  - a. Totalmente aplicáveis
  - b. Aplicáveis
  - c. Pouco aplicáveis
  - d. Nada Aplicáveis
5. Numa escala de 0 a 10 quanto consideras que é a motivação do/a (NOME DA PERMANÊNCIA) para a participação neste programa? Justifica.

### **APENAS FINAL**

6. Tendo em conta os conteúdos programáticos, que comportamentos consideras que irás alterar enquanto permanência no final do programa?

**Anexo VIII – Análise das Entrevistas – Definição de Categorias e Indicadores**

	<b>Categoria/Dimensão</b>	<b>Indicador/Subdimensão</b>		<b>Unidade de análise</b>	
<b>Conceito Processo formativo da Academia FNAC</b>	Diagnóstico das necessidades formativas: Lacunas	Análise ao nível organizacional		Reduzida proximidade da área formativa ao escopo do negócio	
				Cultura organizacional não direcionada para a formação	
		Análise ao nível das tarefas		Questionário de identificação das tarefas moroso e ausência de análise	
			Análise ao nível das pessoas	Dificuldade de identificação dos colaboradores das suas próprias necessidades	
	Diagnóstico das necessidades formativas: Soluções	Análise ao nível organizacional	Reduzida proximidade da área formativa ao escopo do negócio		Desenvolvimento de programas de F&D orientados para as necessidades do negócio
			Cultura organizacional não direcionada para a formação		Melhoria da apresentação e comunicação dos programas Envolvimento e incentivo das chefias Conteúdos mais atrativos Plataforma de <i>e-learning</i>
		Análise ao nível das tarefas			Diminuição das perguntas abertas Inclusão de perguntas fechadas
		Análise ao nível das pessoas			Desenvolvimento de um catálogo formativo
					Esforço de introspeção pessoal
	Programação da formação: Lacunas	Conteúdo da formação		Número limitado de métodos formativos	
		Contexto da formação		Dificuldade de atribuição de formadores Número limitativo de formadores que possuem o CCP	
		Sistema informático		Plataforma formativa limitativa	
	Programação da formação: Soluções	Conteúdo da formação	Número limitado de métodos formativos		Introdução de novos métodos formativos
			Ausência de gamificação		Introdução da gamificação
		Contexto da formação	Dificuldade de atribuição de formadores		Melhor coordenação com os formadores
			Número limitativo de formadores que possuem o CCP		Continuar a formar estes colaboradores na obtenção do CCP
Sistema informático			Substituição do <i>HumanTrain</i>		
Sistema informático			Plataforma formativa insuficiente		
Operacionalização das formações			Cancelamento das formações		

	Implementação e monitorização da formação: Lacunas			Falta de inscritos nas formações
				Atraso na entrega de DTP's na Sede
	Implementação e monitorização da formação: Soluções	Sistema informático	Plataforma formativa insuficiente	Introdução de um Sistema de Gestão da Aprendizagem
		Operacionalização das formações	Cancelamento das formações	Cultura organizacional direcionada para a formação Planos de formação mais atrativos Ligação à comunicação interna
			Falta de inscritos nas formações	Contacto direto com as chefias Introdução da gamificação
			Atraso na entrega de DTP's na Sede	Introdução de um Sistema de Gestão da Aprendizagem
	Avaliação da formação: Lacunas	Níveis de avaliação de Kirkpatrick		Avaliação das reações Excesso de questões e conteúdo a necessitar de reformulação Ausência de análise dos questionários
				Avaliação das aprendizagens não é realizada
				Avaliação dos comportamentos limitada e não implementada oficialmente
				Avaliação dos resultados não realizada
				O ROI não é realizado
	Avaliação da formação: Soluções	Níveis de avaliação de Kirkpatrick		Avaliação das reações
				Avaliação das aprendizagens não é realizada
				Avaliação dos comportamentos limitada e não implementada oficialmente
				Avaliação dos resultados não realizada
O ROI não é realizado				
		Reduzir e alterar as questões do questionário Informatização do questionário de modo a facilitar a análise dos mesmos a todas as formações		
		Aplicação de metodologias adaptadas ao tipo de formação/conteúdo Introdução de pré-testes e pós-testes		
		Comunicar com os RD's Implementação oficial da grelha de observação Introdução do cliente mistério		
		Recorrer a indicadores		
		-		

## Anexo IX – Plano Global de Reestruturação do Processo Formativo da FNAC

Etapa	Lacunas	Soluções
<i>Diagnóstico das necessidades formativas</i>	1) Ausência de uma correta definição do processo (ancorado à área da avaliação de desempenho)	- Autonomização do processo pela definição de novos procedimentos
	2) Nível organizacional a) reduzida proximidade da área formativa ao escopo do negócio b) cultura organizacional não direcionada para a formação	- Desenvolvimento de programas de F&D que vão de encontro às necessidades estratégicas da empresa - Envolvimento e incentivo das chefias - Comunicação de uma visão direcionada para a formação - Proporcionar um ambiente de aprendizagem para os colaboradores
	3) Nível das tarefas a) questionário moroso c/ excesso de perguntas abertas b) questionário não analisado	- Reestruturação do questionário: - Diminuição das perguntas abertas - Inclusão de perguntas fechadas (tendo por base as <i>job descriptions</i> ) - Introdução de um Sistema de Gestão da Aprendizagem capaz de enviar o questionário e facilitar a análise
	4) Nível das pessoas a) dificuldade de identificação das próprias necessidades formativas	- Recorrer a dados obtidos por via da avaliação de desempenho - <i>Reports</i> de incidentes críticos - Aplicação de testes de comportamento, de atitudes, de conhecimento e de qualificações
	<i>Programação da formação</i>	1) Inexistência de um leque variado de métodos formativos (apenas sala de aula e <i>on-the-job</i> )
2) Ausência de gamificação		- Inclusão na área formativa da gamificação, por forma a promover o <i>engagement</i> e a competição entre os colaboradores
3) Plataforma formativa limitativa do ponto de vista estrutural e informático		- Introdução de um Sistema de Gestão da Aprendizagem, capaz de criar e organizar cursos e gerir os recursos subjacentes
4) Dificuldade de atribuir formadores em virtude de indisponibilidade		- Introdução de um Sistema de Gestão da Aprendizagem
5) Número limitado de formadores que possuem o CCP		- Continuar a formá-los neste certificado
<i>Implementação e monitorização da formação</i>	1) Plataforma informática insuficiente	- Introdução de um Sistema de Gestão da Aprendizagem capaz de facilitar a operacionalização desta fase
	2) Cancelamento das formações	- Introdução de uma cultura de aprendizagem

	3) Falta de inscitos nas formações	- Apoio das chefias - Melhoria da atratividade e da comunicação do plano formativo (ligação à comunicação interna da empresa) - Introdução da gamificação
	4) Atraso na entrega de DTP's na Sede	- Introdução de um Sistema de Gestão da Aprendizagem
<i>Avaliação da formação</i>	1) Avaliação das reações a) Excesso de questões e conteúdo a necessitar de reformulação b) Ausência de análise dos questionários	- Alteração do conteúdo das perguntas, bem como a diminuição do mesmo (ver anexo X) - Introdução de um sistema de Gestão da Aprendizagem capaz de enviar o questionário e facilitar a transposição dos dados para análise
	2) Avaliação das aprendizagens não realizada	- Introdução de pré-testes e pós-testes – escritos, orais ou de performance – e de uma plataforma informática capaz de os enviar
	3) Avaliação dos comportamentos limitada e não implementada oficialmente	- Reformulação do questionário de impacto (anexo XI), incluindo uma avaliação imediatamente posterior à formação e outra, semanas após a ocorrência - Implementação oficial do processo de observação do comportamento mediante o preenchimento de uma grelha padronizada (XII)
	4) Avaliação dos resultados não realizada	- Análise de indicadores, nomeadamente, os relativos à produtividade, ao número de vendas e de acidentes e à satisfação dos clientes - Introdução de um questionário de avaliação dos resultados (anexo XIII)
	5) O ROI não é realizado	- Identificação dos custos diretos e indiretos da FNAC e os benefícios decorrentes do programa de formação

**Anexo X – Reformulação do Questionário de Avaliação das Reações (Formandos)**

Assinale com X a resposta que melhor exprime a sua opinião, atendendo à seguinte escala e apreciação: 1-Discordo totalmente; 2-Discordo em parte; 3-Não concordo nem discordo; 4-Concordo em parte; 5-Concordo totalmente.

<b>Objetivos da formação</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Os objetivos do programa foram enunciados de forma clara.					
Os objetivos do programa foram alcançados.					
<b>Conteúdo da formação</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
O conteúdo do programa adequou-se ao meu nível de conhecimento prévio.					
Os conteúdos apresentavam uma sequência lógica.					
Os conteúdos contribuíram para o aumento dos meus conhecimentos sobre a temática abordada.					
O conteúdo do programa foi pertinente para a minha atividade profissional.					
<b>Funcionamento da ação de formação</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
As instalações foram apropriadas.					
A duração do programa foi apropriada.					
A extensão do programa foi apropriada.					
Os materiais utilizados no programa foram úteis.					
Os métodos utilizados foram apropriados.					
<b>Formador</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
O formador estava bem preparado.					
O formador soube comunicar o conteúdo de forma eficaz.					
O formador esclareceu dúvidas sempre que necessário.					

<b>Pontuação Global</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
De um modo geral, fiquei satisfeito com a ação de formação.					
De um modo geral, fiquei satisfeito com o formador.					

**Sugestões de melhoria do programa:**


---



---



---

**Fonte:** Adaptado de Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006.

**Anexo XI – Reformulação do Questionário de Avaliação dos Comportamentos****Avaliação de Impacto Inicial do Colaborador**

*(Aplicação imediata após o término da formação)*

O preenchimento deste questionário destina-se ao acompanhamento da eficácia dos programas de formação. A tua opinião é muito importante para a sua melhoria contínua. **Pedimos-te**, por favor, que respondas às questões com a máxima sinceridade, visto que só assim será possível a Academia FNAC construir um programa de formação adequado às tuas necessidades.

Agradecemos desde já a tua colaboração.

Assinala com X a resposta que melhor exprime a **sua opinião**, atendendo à seguinte escala e apreciação: 1-Discordo totalmente; 2-Discordo em parte; 3 – Não concordo nem discordo; 4-Concordo em parte; 5-Concordo totalmente.

Avaliação de Comportamentos	1	2	3	4	5
Os meus conhecimentos e/ou competências aumentaram em resultado da presença nesta formação.					
Os conhecimentos e/ou competências adquiridos serão aplicáveis no meu trabalho diário.					
Este programa de formação ajudou a preparar-me para outras oportunidades de trabalho dentro da empresa.					
Este programa de formação será útil para o meu desenvolvimento profissional.					
Este programa de formação será útil para o meu desenvolvimento pessoal.					

### Follow-up Avaliação de Impacto Inicial do Colaborador

(Aplicação semanas após o término da formação)

O preenchimento deste questionário destina-se ao acompanhamento da eficácia dos programas de formação. A tua opinião é muito importante para a sua melhoria contínua. **Pedimos-te**, por favor, que respondas às questões com a máxima sinceridade, visto que só assim será possível a Academia FNAC construir um programa de formação adequado às tuas necessidades.

Agradecemos desde já a tua colaboração.

Assinala com X a resposta que melhor exprime a **sua opinião**, atendendo à seguinte escala e apreciação: 1-Discordo totalmente; 2-Discordo em parte; 3 – Não concordo nem discordo; 4-Concordo em parte; 5-Concordo totalmente.

Avaliação de Comportamentos	1	2	3	4	5
Fazia uso destes conhecimentos e/ou competências antes de frequentar a formação.					
Tive oportunidade de utilizar o conhecimento e/ou competências transmitidos na formação.					
Utilizei realmente o conhecimento e/ou competências transmitidos na formação após o seu término.					
A minha confiança em utilizar o conhecimento e/ou competências aumentou em resultado da participação na formação.					
O conteúdo da formação reflete precisamente aquilo que ocorre no trabalho.					
Tenho tido acesso aos recursos necessários para aplicar o conhecimento e/ou competências aprendidos no trabalho.					
Tenho tido ajuda (por exemplo, através de <i>coaching</i> e/ou <i>feedback</i> ) na aplicação do conhecimento e/ou competências no trabalho.					

**Fonte:** Adaptado de Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006.

**Anexo XII – Proposta de *checklist* de Avaliação dos Comportamentos no âmbito de atendimento ao cliente (Cliente Mistério)**

Assinala com X a resposta que melhor exprime a *sua opinião*, atendendo à seguinte escala e apreciação: 1- Muito mau; 2- Mau; 3-Neutro; 4- Bom; 5- Muito bom.

<b>Introdução: Acolhimento</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Cumprimento e expressão facial de simpatia					
Pergunta inicial (Em que posso ser útil?)					
Utilização de linguagem corporal apropriada					
<b>Identificação das necessidades do cliente</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Realização de perguntas abertas					
Anotação de informações importantes					
Escuta ativa					
Reformulação de questões					
<b>Resolução do pedido</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Argumentação, resposta a objeções/dúvidas					
Predisposição para encontrar soluções					
Sugestões, informações e esclarecimentos					
<b>Finalização do atendimento</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Assegura a concretização dos objetivos do cliente					
Agradece e despede-se do cliente					

**Fonte:** Adaptado de Agência para a Modernização Administrativa - Relatório de Cliente Mistério, 2010 cit. in Sousa, 2014.

**Anexo XIII – Proposta de Questionário de Avaliação dos Resultados**

Assinala com X a resposta que melhor exprime a *sua opinião*, atendendo à seguinte escala e apreciação: 1-Discordo totalmente; 2-Discordo em parte; 3 – Não concordo nem discordo; 4- Concordo em parte; 5-Concordo totalmente.

<b>Avaliação dos Resultados</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
Esta formação irá melhorar o meu desempenho no trabalho.					

Em resultado da presença na formação, estime quanto é que o seu desempenho no trabalho irá melhorar:

<b>0%</b>	<b>10%</b>	<b>20%</b>	<b>30%</b>	<b>40%</b>	<b>50%</b>	<b>60%</b>	<b>70%</b>	<b>80%</b>	<b>90%</b>	<b>100%</b>

(Assinale com um X as opções que considera serem adequadas)

Esta formação terá um impacto significativo em:

	Aumentar a qualidade		Aumentar a produtividade		Diminuir os custos
	Aumentar as vendas		Aumentar a satisfação dos colaboradores		Aumentar a satisfação dos clientes

**Fonte:** Adaptado de Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006.