

Universidade do Minho
Instituto de Educação

Luís Alberto Martins Cunha

**A Formação *e-Learning* em Contexto de Trabalho:
um estudo exploratório centrado nas perceções
dos trabalhadores**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Luís Alberto Martins Cunha

**A Formação *e-Learning* em Contexto de Trabalho:
um estudo exploratório centrado nas perceções
dos trabalhadores**

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

Trabalho realizado sob a orientação do
Doutor Manuel António Ferreira Silva

outubro de 2016

Agradecimentos

O meu especial agradecimento a todas as pessoas que no decorrer desta investigação me apoiaram e motivaram. Sem este apoio e sem a motivação certa, não seria possível terminar este projeto com a qualidade e o sucesso por mim pretendido.

A Formação *e-Learning* em Contexto de Trabalho: um estudo exploratório centrado nas perceções dos trabalhadores

Resumo

A evolução tecnológica trouxe à educação novos desafios, sendo que um dos mais patentes é a nova forma de como esta é realizada. Atualmente, os processos de ensino e de aprendizagem, para além da forma tradicional, podem ser realizados com o apoio de meios tecnológicos crescentemente sofisticados e facilitadores em muitos domínios da prática educativa e formativa, nomeadamente através computadores conectados a uma rede de internet.

O presente relatório intitulado “A Formação *e-Learning* em Contexto de Trabalho: um estudo exploratório centrado nas perceções dos trabalhadores”, tem como principal propósito avaliar as perceções relativamente a um programa de formação *e-Learning* adotado por uma grande organização portuguesa.

Para o desenvolvimento do estudo e dada a natureza do mesmo, optamos por utilizar uma metodologia híbrida ou mista. Assim, começamos por utilizar uma técnica de recolha da informação que se enquadra nas abordagens qualitativas, a entrevista, com o intuito de obter junto dos responsáveis do programa de formação *e-Learning* as suas opiniões acerca deste programa e o que gostavam de ver esclarecido pelos trabalhadores que realizam a formação nesta modalidade.

A metodologia quantitativa foi também utilizada, através da administração de um inquérito por questionário e respetiva análise estatística, com o objetivo de recolher as informações necessárias junto dos trabalhadores, relativamente às suas perceções sobre a formação *e-Learning*.

Os resultados do estudo evidenciaram que a maioria dos trabalhadores perceciona de forma positiva a formação que realiza na modalidade *e-Learning*. Apesar disso, existem determinados aspetos que podem ser aprimorados, no sentido de melhorar estas experiências de formação.

Palavras-chave: Educação, Formação, Formação *e-Learning*, Perceções.

**E-Learning Training in Work Context:
an exploratory study focused on workers' perceptions**

Abstract

Technological progress has brought new challenges to education, and one of the most obvious is the new way of how this is accomplished. Currently, the processes of teaching and learning beyond the traditional ways, can be carried out with the support of increasingly sophisticated technological tools and facilitators in many areas of education and training practice, namely by computers connected to an internet network.

This report entitled "E-Learning training in work context: an exploratory study focused on workers' perceptions" has as main objective to evaluate the perceptions regarding an e-Learning training program adopted by a large Portuguese company.

To develop the study and given the nature of it, we choose to use a hybrid or mixed methodology. So, we begin by using an information gathering technique that fits the qualitative approaches, the interview, in order to get to those in charge of the e-Learning training program their opinions about this program and what they would like to see clarified by the employees who perform training in this modality.

The quantitative methodology was also used by the administration of a survey and respective statistical analysis, in order to collect the necessary information from the employees, for the perceptions they had about the e-Learning training.

The study results show that the majority of employees perceive positively the training done in the e-Learning modality. However, there are certain aspects which can be improved in order to become better these training experiences.

Key words: Education, Training, E-Learning Training, Perceptions.

La Formation e-Learning dans un Contexte de Travail: une étude exploratoire centré sur les perceptions des travailleurs

Résumé

L'évolution technologique a apporté à l'éducation de nouveaux défis, mais aussi de nouvelles formes de l'engendrer. Actuellement, et outre sa forme traditionnelle, les méthodes d'enseignement et d'apprentissage peuvent être réalisées à l'aide de moyens technologiques de plus en plus sophistiqués et facilitateurs dans plusieurs domaines de la pratique éducative et formative, notamment, grâce aux ordinateurs connectés à un réseau d'Internet.

Ce compte-rendu intitulé "La Formation e-Learning dans un contexte de travail: une étude exploratoire centré sur les perceptions des travailleurs" a pour objectif d'évaluer les perceptions d'un groupe d'apprenants en train de fréquenter un programme de formation e-Learning adopté par une grande organisation portugaise.

Pour le développement de l'étude, et étant donné la nature du même, on a choisi d'utiliser une méthode hybride ou mixte. Ainsi, on a commencé par utiliser une technique de collecte d'information – l'interview – qui s'encadre dans le abordages qualitatives dans l'objectif d'obtenir l'opinion des responsables de la formation e-learning et de ce qu'ils attendent des apprenants.

La méthode quantitatif a été aussi utilisé, par l'intermédiaire d'un questionnaire dont les résultats ont été par la suite analysés, afin de recueillir les informations nécessaires des travailleurs en ce qui concerne leur perception de la formation e-Learning.

Les résultats de l'étude montrent que la majorité des employés envisage d'une manière positive la formation qu'elle effectue dans la modalité de e-Learning. Cependant, il y a différents aspects qui peuvent être améliorés, afin de perfectionner ces expériences de formation.

Mots-clefs: Éducation, Formation, Formation e-Learning, Perceptions.

Índice de Imagens

Imagem 1 - Organograma adaptado do Relatório de Sustentabilidade de 2014 (p. 15) 31

Índice de Quadros

Quadro 1 - Quadro comparativo das características da educação/formação de acordo com as modalidades em que pode ser concebida (Silvestre, 2003, pp. 54-55)	53
Quadro 1 - (1ª continuação) – Quadro comparativo das características da educação/formação de acordo com as modalidades em que pode ser concebida (Silvestre, 2003, pp. 54-55)	54
Quadro 2 – Vantagens e Desvantagens do <i>e-Learning</i> (adaptado de Cação e Dias, 2003, pp. 37-57)	56
Quadro 2 (1ª continuação) – Vantagens e Desvantagens do <i>e-Learning</i> (adaptado de Cação e Dias, 2003, pp. 37-57).....	57
Quadro 3 – Análise qualitativa às entrevistas	80
Quadro 3 (1ª continuação) – Análise qualitativa às entrevistas	81
Quadro 3 (2ª continuação) – Análise qualitativa às entrevistas	82
Quadro 3 (3ª continuação) – Análise qualitativa às entrevistas	83
Quadro 3 (4ª continuação) – Análise qualitativa às entrevistas	84
Quadro 4 - Percepções sobre a qualidade da Formação <i>e-Learning</i>	90
Quadro 5 - Percepções sobre a relação entre a Formação <i>e-Learning</i> e o trabalho	92
Quadro 6 - Percepções sobre as características da Formação <i>e-Learning</i>	93
Quadro 7 - Percepções sobre o papel do formador na Formação <i>e-Learning</i> e da sua relação com os formandos	96
Quadro 8 - Percepções sobre os efeitos da Formação <i>e-Learning</i> nos formandos	98
Quadro 9 - Percepções sobre as condições técnicas adjacentes à Formação <i>e-Learning</i>	100
Quadro 10 - Média de respostas dos trabalhadores em cada uma das categorias	103
Quadro 11 - Análise global às respostas dos trabalhadores	106
Quadro 12 - Associações entre as categorias em estudo e a Percepção Global sobre a Formação <i>e-Learning</i>	108
Quadro 13 - Diferenças nas “Percepções sobre as características da Formação <i>e-Learning</i> ” em função das marcas onde os trabalhadores exercem funções	109
Quadro 14 - Diferenças na Percepção Global sobre a Formação <i>e-Learning</i> em função das funções exercidas pelos trabalhadores	110

Quadro 15 - Diferenças na percepção em cada uma das categorias em estudo e na Percepção Global sobre a Formação *e-Learning* em função de se ter ou não um formador destacado .. 111

Índice de Apêndices

8.1. Apêndice A - Guião de entrevista aos responsáveis pela Formação <i>e-Learning</i>	135
8.2. Apêndice B - Respostas à entrevista	139
8.3. Apêndice C - Inquérito por questionário administrado aos trabalhadores dos restaurantes	163

Índice de Siglas

ANEFA – Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos

ARC – Designação adotada para referir a organização alvo de estudo

CBT – Computer-Based Training

CNO – Centros de Novas Oportunidades

DGERT – Direção-Geral do Emprego e das Relações de Trabalho

EQUAL – Programa de Iniciativa Comunitária

EFA – Educação e Formação de Adultos

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

LBSE – Lei Base do Sistema Educativo

LEADER – Ligação Entre Ação de Desenvolvimento da Economia Rural

NFF – Designação adotada para referir uma das marcas geridas pela organização alvo de estudo

NPP – Designação adotada para referir uma das marcas geridas pela organização alvo de estudo

PNAEBA – Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos

PRODEP – Programa Operacional de Desenvolvimento Educativo para Portugal

RVCC – Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências

SPSS – Statistical Package for the Social Sciences

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

Índice Geral

Agradecimentos.....	iii
Resumo.....	v
Abstract	vii
Résumé	ix
Índice de Imagens.....	xi
Índice de Quadros.....	xiii
Índice de Apêndices	xv
Índice de Siglas	xvii
Índice Geral	xix
1. INTRODUÇÃO	21
2. CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE ESTÁGIO.....	27
2.1. Desenvolvimento do estágio – escolha da organização e integração.....	29
2.2. Caracterização da organização e das marcas onde o estudo foi realizado	29
2.3. Estratégia de Formação	32
2.4. Projeto de formação baseado na aprendizagem em <i>e-Learning</i>	33
3. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA PROBLEMÁTICA DO ESTÁGIO	37
3.1. Educação e Formação de Adultos – Uma breve resenha histórica	39
3.2. Educação e Formação: a distinção entre conceitos	48
3.3. Formação	50
3.4. Formação <i>e-Learning</i>	54
3.5. Avaliação da formação.....	58
3.6. A avaliação das percepções.....	62
4. ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO	67
4.1. Processo de definição do objeto de estudo.....	69

4.2. Objetivos do estudo	69
4.3. Caracterização do público-alvo	71
4.4. A investigação	72
4.5. A entrevista	75
4.6. O inquérito por questionário	78
4.7. Técnicas de análise de dados	79
4.8. Análise das entrevistas	80
4.9. Caracterização da amostra estudada.....	84
5. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS	87
5.1. Perceções sobre a Formação <i>e-Learning</i> na organização.....	89
5.2. Análise das categorias e análise da Perceção Global	102
5.3. Análise das relações entre variáveis	107
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	113
7. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	121
7.1. Outros documentos / Outras fontes	129
8. APÊNDICES	131
8.1. Apêndice A - Guião de entrevista aos responsáveis pela Formação <i>e-Learning</i>	135
8.2. Apêndice B - Respostas à entrevista	139
8.3. Apêndice C - Inquérito por questionário administrado aos trabalhadores dos restaurantes.....	163

INTRODUÇÃO

1. Introdução

A formação, tal como todas as áreas que constituem uma organização, está também de olhos postos na evolução tecnológica. A realidade dos formandos presentes numa sala de formação tem sido cada vez mais diminuta para algumas grandes empresas portuguesas. O crescimento de centros de formação que optam por esta modalidade de formação e também aqueles que se adaptam é cada vez mais evidente nos dias de hoje.

A evolução tecnológica trouxe para a formação um novo desafio: adquirir conhecimentos utilizando um computador com acesso à internet, sendo ela uma dos mediadores instrumentais. Nos dias que correm isto é algo cada vez mais comum em quase todos os contextos educacionais, incluindo universidades e outras instituições de educação e ensino superior, tornando-se num fenómeno que, já sendo objeto de alguns estudos para muitos daqueles que se interessam pela temática da formação e da formação *e-Learning*, importa aprofundar em todas as suas dimensões. E isto, porque toda a inovação provoca mudanças nas pessoas, nas organizações e nas sociedades, mudanças essas que não serão todas positivas e algumas delas estarão mesmo carregadas de problemas que importa conhecer e superar.

Esta é a razão de ser de presente relatório – oferecer mais um contributo à temática da formação, agora tendo como objeto aquela que se realiza na modalidade de *e-Learning*. O estudo das perceções acerca da formação *e-Learning* é o principal foco deste trabalho, que se realizou numa organização que viu a aliança com as tecnologias o elemento chave para a formação de um grande número de trabalhadores (esperando que não se venha a converter numa nova forma de taylorismo fordista agora aplicado ao campo da formação, ou seja, uma linha de montagem onde cada um domina a sua tarefa e o conjunto das operações formativas é controlado por um centro de controlo de tipo panótico). A avaliação da perceção que estes mesmos trabalhadores têm da formação *e-Learning*, é o primeiro passo para a tornar melhor e mais adaptada às suas necessidades.

A estrutura do presente relatório apresenta-se dividida em cinco partes essenciais.

A “**Caracterização do contexto de estágio**” dá a conhecer a organização alvo de estudo. Aqui, para além de ser abordada a questão da escolha e integração na organização por parte do estagiário, caracterizamos a organização e as marcas envolvidas no estudo, a estratégia de formação e também damos a conhecer o projeto de formação baseado em formação *e-Learning* adotado pela organização.

De seguida, a “**Fundamentação teórica da problemática do estágio**” aborda o tema da Educação, seguindo-se dos temas relacionados com a investigação em causa, tais como a formação, a formação *e-Learning*, a avaliação da formação e a avaliação das perceções, de forma a enquadrar-nos na problemática abordada.

Com o “**Enquadramento metodológico**”, ficamos a conhecer o público-alvo da investigação, como surgiu o interesse em abordar a formação *e-Learning* e os quais os objetivos que se pretendem ver respondidos com o estudo. Para a presente investigação adotamos uma abordagem metodológica mista. A abordagem qualitativa, através da administração de entrevistas aos responsáveis da formação *e-Learning*, teve o intuito de identificar as dimensões a avaliar juntos dos trabalhadores. Por sua vez, estes responderam a um inquérito por questionário que espelhava as dimensões construídas a partir da análise de conteúdo às entrevistas. Aqui foi assumida uma abordagem quantitativa, sendo a análise destes inquéritos por questionário realizada através do programa estatístico SPSS - Statistical Package for the Social Sciences.

A “**Apresentação e discussão dos resultados obtidos**” dá a conhecer de forma pormenorizada os resultados obtidos, com a sua respetiva discussão. Esses resultados indicam-nos que a grande maioria dos inquiridos possui uma perceção bastante positiva acerca da formação *e-Learning*. Apesar destes resultados positivos, deparamo-nos com diversos aspetos aos quais a organização em estudo deve dar atenção para que esta modalidade de formação possa evidenciar todas as suas potencialidades. Questionar as percentagens de perceções negativas, assim como a opção tomada pelos trabalhadores em não responderem a determinadas questões, deve ser um ponto de merecida atenção.

Por fim, as “**Considerações finais**” é um espaço de reflexão sobre as limitações a que a investigação esteve sujeita, sendo também um momento adequado para a apresentação de possíveis propostas, quer para a melhoria do processo formativo em questão, que pode passar por integrar um dispositivo de monitorização do processo de formação semelhante ao que foi utilizado neste estudo, com as necessárias adaptações: a ideia seria conceber um sistema de autoavaliação sistemática do processo de formação que permitisse integrar os resultados que vão emergindo no próprio processo de formação. As propostas apresentadas reforçam a importância de garantir que as condições da formação *e-Learning* abrangem todos os trabalhadores, lembrando que a plataforma onde decorre a formação pode também contribuir para que estas condições estejam garantidas, não servindo apenas como o meio onde os trabalhadores podem encontrar os conteúdos que precisam de saber para o desempenho das suas funções, mas também como um processo de eco, auto e hétero-

formação, se quisermos utilizar a teoria tripolar da formação sugerida por Gaston Pineau (1989, pp. 23-30).

CARACTERIZAÇÃO DO CONTEXTO DE ESTÁGIO

2. Caracterização do contexto de estágio

Neste capítulo, apresentamos a instituição onde decorreu o estágio, assim como as marcas onde o estudo foi realizado. Vamos abordar também a estratégia de formação vigente na organização e dar a conhecer o projeto de formação a decorrer em ambas as marcas.

2.1. Desenvolvimento do estágio – escolha da organização e integração

A escolha da organização foi um processo natural, pelo facto de já nos encontrarmos integrados na mesma. A proposta de realização de estágio foi bem recebida e encarada como um contributo para o aumento do conhecimento sobre o funcionamento do projeto de formação alvo do nosso estudo e também para o seu desenvolvimento.

Esse projeto teve o seu início em Abril de 2014, sendo desenvolvido em duas das marcas geridas pela organização.

2.2. Caracterização da organização e das marcas onde o estudo foi realizado

Antes de iniciarmos a caracterização, parece-nos importante referir que devido ao sigilo solicitado pela organização, quer o nome desta quer os nomes das marcas envolvidas serão apresentadas devidamente codificadas.

A organização onde foi realizado o estágio insere-se no ramo alimentar (daqui em diante designaremos a organização de ARC). Tem sede no norte de Portugal e iniciou a sua atividade no ano de 1989, sendo a organização líder no ramo alimentar, abrangendo um alargado número de marcas, que por sua vez, abarcam diferentes linhas de produtos.

A missão da ARC passa por respeitar

“(…) os valores da Qualidade, da Segurança e do Ambiente, baseada em Recursos Humanos qualificados e motivados, que se empenham na plena satisfação das necessidades do Consumidor (...)” (Relatório de Sustentabilidade de 2014, p. 10).

No intuito de fazer cumprir sempre a sua missão, quer a organização quer os restaurantes das diferentes marcas, são detentores das seguintes certificações:

- Sistema de Gestão de Segurança;
- Sistema de Gestão Ambiental;

- Sistema de Gestão de Segurança e Saúde no Trabalho;
- Sistema de Gestão de Segurança Alimentar.

Quanto à visão, a ARC procura liderar

“(…) através de Recursos Humanos motivados e orientados para o serviço, o negócio da restauração comercial, na Península Ibérica e nos mercados de língua portuguesa” (Relatório de Sustentabilidade de 2014, p. 10).

No fim do mês de Abril de 2014 a ARC registava a presença de 3984 trabalhadores em Portugal espalhados pelos restaurantes existentes em todo o país (incluindo ilhas), 1150 nos negócios de Espanha e 303 nos negócios de Angola, o que perfaz um total de 5437 trabalhadores (Relatório de Sustentabilidade de 2014, p. 30).

O crescimento constante desta organização deve-se à dedicação e importância dada aos seus clientes e para tal os valores da organização são desenhados a pensar neles. Os valores da ARC são (Relatório de Sustentabilidade de 2014, p. 11):

- *“Acreditamos e valorizamos as nossas pessoas”;*
- *“Existimos para o cliente”;*
- *“Temos de alegria em partilhar”;*
- *“Fazemos sempre melhor”;*
- *“Temos entusiasmo em empreender”.*

Para que tudo isto seja possível é necessária uma estrutura sólida constituída por departamentos capazes de desenvolver novos negócios e melhorar os que já existem. Para conhecermos os departamentos que tornam toda esta lógica organizacional possível, sugerimos a leitura do organigrama da ARC que apresentamos (ver Imagem 1). É essencial que todos estes departamentos estabeleçam relações entre si, para que a ARC alcance os objetivos pretendidos de um modo permanente e sistemático ao longo do tempo. Como anteriormente foi referido, a ARC detém várias marcas, sendo elas marcas próprias e marcas franchisadas. As marcas alvo do presente estudo pertencem à segunda categoria e é delas que vamos fazer uma pequena apresentação.

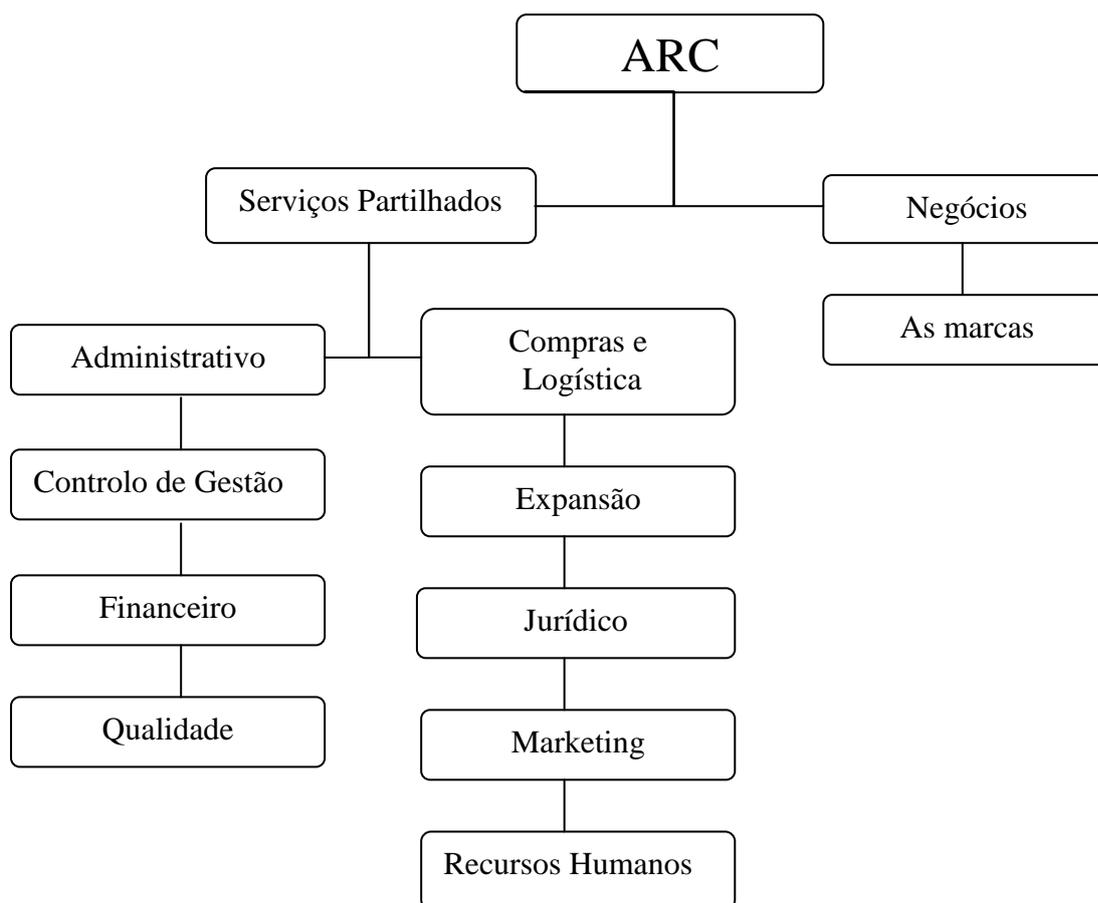


Imagem 1 - Organograma adaptado do Relatório de Sustentabilidade de 2014 (p. 15)

A primeira nasceu nos Estados Unidos da América em 1939 e tem como linha principal de negócio o frango frito (daqui em diante será designada de NFF). Em todo o mundo existem cerca de 18.000 restaurantes espalhados por 115 países (www.nff.com/about). Em Portugal, o primeiro restaurante da NFF abriu em 1996, marcando, até ao momento, a presença em 16 locais, contando com 225 trabalhadores (Quadro de pessoal de Fevereiro de 2016).

A segunda marca tem como linha de negócio o mercado das *pizzas* (daqui em diante será designada de NPP). Também nasceu nos Estados Unidos da América em 1958, tendo atualmente mais de 15.000 restaurantes em 90 países (blog.npp.com/our-story/). No nosso país, o primeiro restaurante da marca abriu em 1990 e emprega atualmente 1951 trabalhadores, espalhados por 86 restaurantes (Quadro de pessoal de Fevereiro de 2016).

Ambas as marcas são geridas internacionalmente pela mesma organização-mãe. Esta organização dá o apoio necessário e regula os seus restaurantes espalhados pelos diferentes

mercados mundiais. É importante salientar este aspeto para que se entenda a razão destas duas marcas partilharem o mesmo projeto de formação.

2.3. Estratégia de Formação

O desenvolvimento das pessoas, a criação e o desenvolvimento de conhecimento e de competências constituem as características essenciais das políticas da ARC. Para tal, foi criada a Academia ARC, na qual se disponibilizam processos de formação e ferramentas que permitam aos trabalhadores desenvolver as suas competências e experienciarem o conceito de autonomia. A Academia ARC rege-se pelos seguintes princípios (Relatório de Sustentabilidade de 2014, p. 52):

- “(...) acreditamos no potencial e nas competências dos nossos colaboradores!”;
- “(...) queremos que todas as pessoas possam evoluir com confiança!”;
- “Apostamos na formação das nossas chefias!”;
- “(...) queremos que as Pessoas aprendam mesmo!”;
- “(...) valorizamos as Pessoas que investem na sua carreira!”;
- “Investimos na valorização das nossas Pessoas pela Qualificação!”;
- “(...) a formação é certificada!”.

A estratégia de formação na ARC é definida pela Administração juntamente com o Departamento de Recursos Humanos. A responsabilidade da implementação da estratégia é do Coordenador de Formação, que reporta à Direção de Recursos Humanos. Por sua vez, a Direção de Recursos Humanos é responsável pela política de formação, processos e práticas de Gestão de Formação. Aos Diretores de cada marca cabe a definição do Plano de Formação a adotar e consequente orçamentação e implementação.

O Coordenador da Formação, sob orientação da Direção de Recursos Humanos, assegura junto de todas as marcas a elaboração e coordenação da aplicação do diagnóstico de necessidades de formação, a definição e o acompanhamento do plano anual de formação, o acompanhamento e coordenação do programa de formação, a gestão do sistema de certificação (a ARC é uma organização certificada pela DGERT, nomeadamente nas áreas da Hotelaria e Restauração, Segurança e Higiene no Trabalho, Indústrias Alimentares e Gestão e Administração) e a gestão do programa de acolhimento de novos trabalhadores.

É importante referir que todas as marcas têm, pelo menos, um Coordenador de Recursos Humanos e Formação e/ou Técnico de Formação, que apoiam na implementação e acompanhamento dos vários projetos.

2.4. Projeto de formação baseado na aprendizagem em *e-Learning*

Desde Abril de 2014 que os trabalhadores da NFF e da NPP começaram a adquirir os conhecimentos iniciais e os conhecimentos específicos da marca via *e-Learning*, deixando para trás a aprendizagem feita com base em documentos de papel.

O novo projeto de formação assenta numa metodologia de formação *b-Learning*, que “*combina a instrução presencial com a instrução mediada por computador*” (Bonk & Graham, 2006, p. 5).¹ Neste plano, existem momentos onde o formando adquire a formação teórica e realiza a avaliação de conhecimentos via *e-Learning* e momentos realizados em contexto de trabalho. A acompanhar estes momentos existem também os momentos de *feedback* e *coaching*, que são prestados pelo formador. De seguida, vamos detalhar estes três momentos apoiando-nos no documento interno da ARC sobre esta metodologia: O Guia do Formador @*Expert*.

- **Formação *e-Learning* (módulos e testes de avaliação) – corresponde a 10% do tempo de formação**

O programa de *e-Learning* inclui a formação teórica que os trabalhadores devem realizar antes da formação no posto de trabalho. É constituída por duas grandes vertentes:

- **Módulos de formação** – permitem a uniformização do conhecimento e a preparação para a função.
- **Testes de avaliação de conhecimentos** – permitem a avaliação dos conhecimentos após a conclusão do processo de transmissão das informações constantes nos Módulos de Formação.

Para situar melhor o tipo de aprendizagens que os trabalhadores têm de fazer, elencamos alguns dos módulos/temáticas presentes para a formação dos operadores:

- Valores ARC nos restaurantes;
- Segurança Alimentar;
- Segurança e Saúde no Trabalho;
- Lavagem e desinfeção das mãos;
- Conhecimento dos produtos de marca;
- Módulos relativos aos diferentes serviços.

¹ Citação original: “*combine face-to-face instruction with computer-mediated instruction*” (Bonk & Graham, 2006, p.5).

É importante salientar que existem programas de formação para os Operadores, Gestores de Turno e Responsáveis de Unidade, sendo que cada um deles é constituído por temáticas diferentes. A formação *e-Learning* para os dois últimos estádios de carreira mencionados ainda não está operacional nos restaurantes portugueses, encontrando-se em fase de preparação. Isto significa que os Gestores de Turno e os Responsáveis de Unidade, para além de já terem realizado a formação para os Operadores em *e-Learning*, realizam, antes de serem promovidos para estes estádios, a formação adequada à sua função ainda em suporte de papel.

A intervenção/investigação realizada no âmbito do presente estudo focaliza-se neste ponto da formação, a formação *e-Learning*, pois é aqui que está a maior novidade no que toca à formação no contexto das marcas envolvidas.

- ***Feedback e Coaching* – corresponde a 20% do tempo de formação**

É uma das etapas mais importantes no processo de formação, devendo estar presente em todos os momentos, incluindo na formação *e-Learning*. É através do *feedback* e *coaching* que os responsáveis pela formação reforçam os conhecimentos, apoiam nas dúvidas que surgem, corrigem falhas na execução dos procedimentos e reconhecem os trabalhadores pelo sucesso obtido na formação.

- **Formação no Posto de Trabalho (*On-the-Job*) – corresponde a 70% do tempo de formação**

A formação no posto de trabalho está estruturada em três partes:

- Após a formação *e-Learning*, no primeiro momento o formador deve **mostrar e explicar** todos os procedimentos da tarefa que vai ser realizada, de forma clara e concisa.
- Fazer o **acompanhamento** do trabalhador na realização e explicação das tarefas por ele executadas, fazendo observações construtivas quando necessário, assinalando os pontos fortes e os pontos a melhorar, assim como elogiar o trabalhador pelas tarefas corretamente realizadas.
- Realizar a **certificação** do trabalhador. Aqui o formador observa o trabalhador a realizar as tarefas sem o seu auxílio. Se o trabalhador obtiver êxito em todos os

parâmetros a avaliar, fica certificado para exercer as funções no restaurante. Se tal não acontecer, a certificação é adiada, sendo prestado o apoio necessário ao formando para que realize a próxima certificação com sucesso.

Quando um trabalhador é integrado numa das marcas em questão recebe formação inicial nos *standards* da marca (segurança alimentar e segurança e saúde no trabalho) e nos valores e cultura ARC. Logo de seguida, inicia a formação específica da marca, relativamente ao produto, serviço e equipamento.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA DA PROBLEMÁTICA DO ESTÁGIO

3. Fundamentação teórica da problemática do estágio

Neste ponto abordamos as temáticas centrais trabalhadas no contexto do estágio. Vamos iniciar com uma pequena resenha histórica sobre a Educação e Formação de Adultos, passando pela distinção entre estes dois conceitos.

De seguida, a formação vai ganhar um maior destaque, visto ser o conceito/objeto estudado, sendo abordadas questões conceptuais relativas à formação em geral e, mais especificamente, à formação *e-Learning*.

A avaliação da formação e o conceito de perceção são as restantes problemáticas abordadas. Por último, será feita uma breve revisão de estudos realizados na área da formação realizada através da modalidade de *e-Learning*.

3.1. Educação e Formação de Adultos – Uma breve resenha histórica

Foi após a revolução francesa, durante o século XIX e a primeira metade do século XX, que a Educação de Adultos emergiu e começou a desenvolver-se enquanto campo e problemática. Rui Canário (1999, p. 11), apoiando-se em Noel Terrot, enuncia os pontos mais importantes pelos quais este desenvolvimento se iniciou:

“o nascimento e emergência do conceito, iniciativas do Estado no sentido de tomar a seu cargo a alfabetização dos iletrados, iniciativas associadas à formação profissional e à educação política, visando o exercício do sufrágio universal” (Canário, 1999, p. 11).

Após a segunda guerra mundial, a Educação de Adultos consolidou-se através da iniciativa popular, aparecendo associada a dois grandes processos sociais: (1) *“o desenvolvimento de movimentos sociais (...) que estão na raiz da vitalidade da educação popular”* e (2) *“o processo de formação e consolidação dos sistemas escolares nacionais que conduziu (...) à emergência de modalidades de ensino de segunda oportunidade”* (Canário, 1999, p. 12). É a partir do final da segunda guerra mundial que a Educação de Adultos *“deixa de estar reservada a um pequeno número e confinada a determinadas categorias socioprofissionais ou socioculturais”* (Canário, 1999, p. 12). Citando Bhola (1989), Canário (1999, p. 12) refere que neste período de rescaldo da guerra foi atribuído à Educação de Adultos:

“o papel de encorajar a tolerância entre as nações, promover a democracia nos países, criar uma cultura comum englobando a elite e as massas, trazer esperança aos jovens, dar às populações um sentimento de pertença a uma comunidade, não apenas nacional mas mundial” (Canário, 1999, p. 12).

Nos finais dos anos 60, verificou-se que os sistemas educacionais se mantinham organizados de forma convencional, não parecendo capazes de responder aos crescentes desafios que as sociedades lhes passaram a colocar de um modo incessante, o que terá levado Coombs (1968, p. 16) a referir a existência de uma crise educacional de nível mundial:

“É verdade que os sistemas nacionais de educação sempre pareceram ter sido condenados a viver na miséria. O mundo tem experienciado escassezes periódicas, de dinheiro, de professores, de escolas, de equipamentos, escassez de tudo... Menos de alunos! Também é verdade que estes sistemas têm alguma forma de conseguir superar as dificuldades crônicas ou a acomodar-se a elas. No entanto, a crise atual difere profundamente de todas estas "doenças de carência" bem conhecidas dos educadores há muito tempo: é de facto uma crise global, mais insidiosa e menos visível do que uma crise alimentar ou uma crise militar, mas não menos perigosa” (Coombs, 1968, p. 16)².

Estes sistemas, *“por mais que crescessem em quantidade e capacidade, dificilmente deixariam satisfeitas as exigências sociais referentes à educação”* (Sarramona, 1992, p. 9)³.

Devido a estas reflexões referentes ao estado da educação no mundo desenvolvido, começaram a surgir documentos resultantes das múltiplas iniciativas que começaram a ser lançadas um pouco por todo o lado. A partir dessas iniciativas foram dadas a conhecer propostas para a implementação de novos modos de conceber a educação de forma a responder aos referidos problemas que as sociedades passaram a exigir. De seguida, vamos dar a conhecer, de forma breve, três dessas propostas:

- Relatório Faure (1973);
- Livro Branco da União Europeia (1995);
- Relatório para a UNESCO (1996).

² Citação original: *“Il est vrai que les systèmes d'éducation nationaux semblent toujours avoir été voués à vivre dans les difficultés. Chacun a connu périodiquement des époques de pénurie, de fonds, de maîtres, d'écoles, de matériel, pénurie de tout... sauf d'élèves! Il est vrai aussi qu'ils ont tant bien que mal réussi à surmonter ces difficultés chroniques ou à s'en accommoder. Toutefois, la crise actuelle diffère profondément de toutes ces «maladies de carence» bien connues des éducateurs de naguère: elle est en effet une crise mondiale, plus insidieuse et moins visible qu'une crise alimentaire ou militaire, mais non moins dangereuse”* (Coombs, 1968, p. 16).

³ Citação Original: *“por más que éstos crecieran en cantidad y capacidad, dificilmente se estaria en disposición de satisfacer la demanda social de educación”* (Sarramona, 1992, p. 9).

– Relatório Faure – 1973

A proposta deste relatório é o de prolongar a educação ao longo de toda a vida, em que as necessidades individuais devem ser tidas em consideração, assim como a prioridade a determinados campos de intervenção, tais como a aprendizagem pessoal, a autodidática e autoformação (Faure, 1973, pp. 16-17).

Desta forma, o relatório enfoca as competências pessoais, colocando de parte as necessidades do mercado, procurando então humanizar o papel da educação. Este relatório refere também a igualdade de acesso à educação, mencionando que a proposta deveria ser implementada em todos os países, desenvolvidos e em vias de desenvolvimento, devido ao desenvolvimento humano por ele apoiado.

– Livro Branco da União Europeia – 1995

Este documento aponta como desafio à educação e à formação, a capacidade que estas têm de ter face à globalização, aos avanços científico-tecnológicos e a uma sociedade da informação que se apresenta cada vez mais densa. Aqui, as aprendizagens a serem feitas e as competências a serem adquiridas têm de estar em plena sintonia com a globalização económica e as mudanças por ela imposta:

“(...) estes fenómenos geram mudanças nas competências necessárias nos sistemas de trabalho, as quais por seu turno requerem consideráveis adaptações. Para todos, esta evolução acentuou as incertezas. Para alguns, criou situações de exclusão intoleráveis. E cada vez mais, a posição de cada indivíduo perante a sociedade será determinada pelos conhecimentos que este tiver sabido adquirir” (Comissão Europeia, 1995, p. 5).

Para isso, o Livro Branco refere que a urgência de que os estados membros da União Europeia cooperem a nível educativo com políticas que sigam esta tendência, pode estar assente em determinadas orientações, tais como a criação de um instrumento de “*acreditação fiável*” (Comissão Europeia, 1995, p. 34) de competências técnico-profissionais a nível europeu, a facilitação da “*mobilidade dos estudantes e dos trabalhadores, essencial para elevar o nível geral da qualificações*” (Comissão Europeia, 1995, p. 3) e a eliminação de “*obstáculos administrativos e jurídicos (...) ou fiscais*” (Comissão Europeia, 1995, p. 8).

– Relatório para a UNESCO – 1996

Preparado por Delors (1996), o relatório para a UNESCO não coloca de lado o contributo que a educação pode ter no desenvolvimento económico. Contudo, o autor defende que a aposta neste desenvolvimento económico só fará sentido se este contribuir de forma direta para o desenvolvimento humano e cultural da sociedade:

“(...) no âmbito deste relatório, fomos levados a retomar e a atualizar o conceito de educação ao longo da vida, de modo a conciliar a competição que estimula, a cooperação que reforça e a solidariedade que une” (Delors, 1996, p. 13).

Os documentos anteriormente descritos apresentam, como foi possível notar, diferentes conceções da educação. Lima (2007, p. 19), apoiando-se nos trabalhos de Colin Griffin (1999a e 1999b), refere três modelos que espelham diferentes tipos de políticas sociais, resultantes de diferentes modelos de Estado de Bem Estar e que, naturalmente terão efeitos sobre a educação, os quais passaremos a referir:

- **Modelo progressivo social-democrata** – a educação, neste modelo, é concebida como um direito social e humano, sendo universal e gratuita. É possível associar este modelo ao preconizado no Relatório Faure (pois este refere a igualdade de acesso à educação para todos) e ao Relatório Delors.
- **Modelo de políticas sociais críticas** – coloca de lado as tendências meritocráticas e discriminatórias da educação, tendo por objetivo o desenvolvimento económico global e a modernização da educação.
- **Modelos de reforma social neoliberal** – as pessoas passam a ser responsáveis pela procura de aprendizagens que acrescentem valor ao seu desempenho profissional. Ou seja, as pessoas podem escolher que competências adquirir para que com elas possam contribuir quer para a sua realização pessoal, quer para o desenvolvimento económico. Podemos associar este modelo ao Livro Branco, que refere mudanças a serem feitas na educação e formação, para que acompanhem os efeitos da globalização

Em Portugal, um dos fatores pelos quais a população portuguesa apresenta ainda um baixo índice de escolarização e de qualificação profissional, prende-se com a falta de um

efetivo movimento social que influencie decisões políticas nos domínios da conceção, execução e avaliação de políticas de educação de adultos consistentes e não episódicas (Associação "O Direito de Aprender", 2007, p. 85).

Outro dos fatores é o facto da educação e formação de adultos ter sido ao longo do tempo um campo relativamente incerto, havendo sempre a dificuldade em traçar com rigor uma ideia do que é a educação e formação de adultos, levando este campo a não ser considerado como relevante no delinear de políticas públicas de uma educação e formação de adultos (Associação "O Direito de Aprender", 2007, pp. 85-86).

No sentido de demonstrar esta dificuldade, serão apresentados de seguida e, de uma forma breve, os organismos que foram responsáveis pela Educação e Formação de Adultos em Portugal desde o 25 de Abril de 1974, assim como alguns dos factos que marcaram cada um deles. Para esta retrospectiva histórica apoiámo-nos no trabalho de Rita Barros (2013, pp. 101-121):

– Entre 1975 e 1979 – Direção-Geral de Educação Permanente

Esta Direção tinha como função coordenar os movimentos sociais ao nível da Educação de Adultos, organizando em 1975 o Plano Nacional de Alfabetização.

As intervenções de Educação Popular eram sustentadas no ativismo socioeducativo de carácter local, que foram eliminadas ou extremamente controladas pelo regime salazarista, originando projetos educativos centrados na resolução de problemas locais.

Com esta Direção e no seguimento do amplo movimento popular originado pela revolução democrática de Abril de 74, que originou por parte da população portuguesa uma enorme participação nas questões sociais, culturais e políticas, as políticas de educação de adultos tiveram particular desenvolvimento. Em 1979, foi organizado o Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Base de Adultos (PNAEBA), que decorreu durante cerca de seis anos com um elevado índice de participação das populações.

– Entre 1979 e 1987 – Direção-Geral de Educação de Adultos

Esta Direção-Geral, agora com nova designação, tinha como principal tarefa a execução do PNAEBA, que foi organizado pela Direção-Geral anterior, e tinha como objetivo central a conceção de uma política de Educação de Adultos orientada pelos princípios e valores da Educação Permanente, a promoção de atividades educativas e o apoio e estímulo às

iniciativas públicas e privadas de Educação de Adultos. O objetivo deste Plano passava por combinar a ação governamental com as associações populares, dando uma segunda oportunidade aos jovens adultos que abandonavam ou fracassavam no ensino formal. É de salientar que esta anunciada “segunda oportunidade” *“deixava de lado os adultos propriamente ditos e os adultos idosos, incitando às desigualdades sociais e, segundo Lima (1996), votando alguns grupos populacionais a uma espécie de Darwinismo social.”* (Barros, 2003, p. 105).

De acordo com alguns autores, o PNAEBA não cumpriu com as intenções centrais que o caracterizavam e esteve longe de colocar em prática as ideias inovadoras que o sustentavam.

Em 1986 foi publicada a Lei Base do Sistema Educativo (LBSE), que organizou o sistema educativo português em educação pré-escolar, educação escolar (que incluía o ensino recorrente, formação profissional e o ensino a distância) e a educação extraescolar (promoção cultural e cívica de adultos). Nesta lei, em momento algum, é adotado o conceito de “Educação de Adultos” e muito menos o de “Educação Permanente”.

Com a entrada de Portugal na União Europeia, em 1986, juntamente com a LBSE, a Educação de Adultos em Portugal tornou-se ainda mais frágil, devido às seguintes razões: (1) a de Educação de Adultos não estava presente nas medidas dos governos que se foram sucedendo, ou seja, não constituía uma preocupação política dos governantes naquela época; (2) o movimento associativo e a Educação Popular foram perdendo importância à medida que o 25 de abril ia ficando cada vez mais longínquo; (3) o foco principal passou a ser a modernização do país e a competitividade; (4) o ensino recorrente noturno continuou a fazer parte da oferta educativa oficial e a formação profissional começou a ter um lugar de destaque que nunca deixou de crescer até hoje, constituindo uma das dimensões da educação de jovens e adultos, enquanto o analfabetismo foi completamente esquecido, como se tivesse desaparecido da nossa sociedade (como sabemos, em 2011, cerca de 0,6% da população portuguesa era analfabeta); (5) apesar do destaque, a formação profissional só na última década conseguiu obter um lugar de particular relevo nas políticas educativas em Portugal, depois do protagonismo que as escolas profissionais tiveram no início da década de 90 (tendo-se atenuado o seu crescimento e ocorrendo até um claro desinvestimento ainda nessa mesma década).

– Entre 1987 e 1993 – Direção Geral de Apoio e Extensão Educativa

Foi publicada, em 1991, a Lei-quadro para a Educação de Adultos em Portugal, que dividia a Educação de Adultos em ensino recorrente e em educação extracurricular. Dava ao Ministério da Educação e às Direções Regionais de Educação todas as funções de coordenação e organização, o que fazia com que a Educação de Adultos adotasse um caráter centralizado, afastando-se do caráter flexível e descentralizado que, na verdade, deveria possuir. Esta Lei-quadro acabou por investir apenas no ensino recorrente, ignorando a educação extracurricular. Pode referir-se também que a Educação de Adultos passou a ter uma dimensão remediativa e com um impacto cada vez mais residual no desenvolvimento pessoal e social.

Com este organismo a Educação Popular foi resistindo através de projetos promovidos pelo Ensino Superior com o apoio de associações privadas e também através de projetos comunitários. Muitas das associações privadas de apoio, orientadas para a Educação de Adultos *“foram forçadas a evoluir, muita delas, para o estatuto de Instituição Particular de Solidariedade Social (IPSS), reconvertendo-se e reorganizando-se”* (Barros, 2003, p. 110). Estas sempre apresentaram dificuldades financeiras e recursos humanos pouco qualificados.

Até 1990, com o apoio do Programa Operacional de Desenvolvimento Educativo para Portugal (PRODEP), a Educação de Adultos era assente numa política de formação vocacional, *“completamente arredada das políticas educacionais e de intervenções no domínio da Educação de Adultos”* (Barros, 2003, p. 111).

Ainda a cargo desta Direção, as iniciativas europeias que apresentaram relativo sucesso em Portugal centravam-se no desenvolvimento local: (1) Programa LEADER – Ligação Entre Ação de Desenvolvimento da Economia Rural; (2) Programa EQUAL – Programa de Iniciativa Comunitária para o apoio em emprego e desenvolvimento local.

– Entre 1993 e 1999 – Departamentos de Educação Básica e do Ensino Secundário

Voltou a destacar-se o ensino recorrente de adultos e a educação extracurricular. Contudo, foi sentido um crescente desinteresse pelas questões relativas à Educação de Adultos, sendo notória a ausência de preocupação sobre este tema na agenda política. Este desinteresse resultou no destaque da educação formal, colocando de parte a educação informal e não-formal. Mais uma vez, a educação extracurricular foi a menos visada, sendo apenas

pontual, mostrando resultados pouco significativos, pelo que conduziu ao esquecimento da educação cultural, cívica e à intervenção socioeducativa.

Em 1998, depois de um longo período de ausência nas agendas políticas, surge o Programa para o Desenvolvimento da Educação e Formação de Adultos, que teve como tarefa a construção de um novo modelo institucional para a Educação de Adultos em Portugal, do qual resultou a Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos (ANEFA).

– Entre 1999 e 2002 – Agência Nacional de Educação e Formação de Adultos

A ANEFA foi criada com o objetivo de conceber metodologias de intervenção, promover programas e projetos e apoiar as iniciativas de sociedade civil no que diz respeito à Educação de Adultos. Administrativamente era mais significativa, devido à autonomia económica, o que facilitava a flexibilidade de intervenções exigida pela Educação de Adultos. Tinha também como preocupação a conceção, intervenção e produção de saber no domínio exclusivo da Educação de Adultos.

Com a ANEFA foram concretizados: (1) os cursos Educação e Formação de Adultos (EFA); (2) o Sistema Nacional de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (RVCC); (3) ações, centros e concursos s@ber+.

Esta Agência foi importante ao ponto de ser enquadrada no que alguns chegaram a designar como verdadeira política de Educação de Adultos. Contudo, devido a questões políticas e o claro desinvestimento por parte do governo a sua implementação em contexto real ficou perdida no tempo, pelo que nunca chegou a ver a luz do dia, perdendo-se desta forma um ciclo potencialmente revolucionário para a Educação de Adultos em Portugal.

– Entre 2002 e 2007 – Direção Geral de Formação Vocacional

Esta Direção surgiu da extinção da ANEFA, que transformou a sua estrutura num conjunto de valências inscritas de forma incoerente e tinha como objetivo a integração entre políticas e os sistemas de educação e as políticas e os sistemas de formação ao longo da vida.

O termo Educação de Adultos desaparece, sendo substituído pelo termo Formação Vocacional e Qualificação de Recursos Humanos, o que teve consequências claras nas políticas públicas de educação.

– Desde 2007 – Agência Nacional de Qualificações

Dotada de autonomia administrativa, financeira e pedagógica, esta Agência surgiu com o objetivo de coordenar a execução das políticas de formação de jovens e adultos e assegurar o desenvolvimento e a gestão do Sistema de RVCC. A sua intervenção dirige-se à concretização das metas definidas e à promoção da relevância e qualidade da educação e da formação profissional. Para isto, adota como instrumentos fundamentais a Rede de Centros Novas Oportunidades (CNO) e o Catálogo Nacional de Qualificações.

É importante referir que a Agência Nacional de Qualificações integra muitas das atribuições conferidas à ANEFA.

Apesar das dificuldades sentidas pela Educação de Adultos em Portugal, em termos gerais pode dizer-se que existem resultados que nos indicam que as iniciativas de Educação e Formação de Adultos devem continuar a ser desenvolvidas. As oportunidades de certificação escolar e profissional foram alargadas e com isso verificou-se uma forte adesão pelos adultos a estas oportunidades (Rothes, 2007, p. 78), podendo-se notar então uma mudança de ideias e a aceitação da importância que a aprendizagem tem na vida destes adultos. Apesar de estas iniciativas contribuírem para uma elevação dos níveis de qualificação académica da população portuguesa, esta ainda se encontra entre as mais baixas da União Europeia (Barros, 2013, p. 168). É importante ressaltar também que estas iniciativas foram sempre pautadas pela *“constituição de equipas pedagógicas jovens e qualificadas nas entidades implicadas nestes processos formativos, mas em muitos casos com elevada precariedade profissional”* (Rothes, 2007, p. 78). No futuro, deve ter-se em consideração estes fatores que são importantes e que, por vezes, são a base de uma boa gestão da Educação de Adultos. No futuro torna-se importante também considerar que a Educação de Adultos diz respeito a todos, sendo que todos devem participar nas políticas de Educação de Adultos, pois só assim o maior desafio da Educação de Adultos – o de assegurar o direito à educação e formação a todos os adultos neles interessados – pode ser superado:

“A educação e formação de adultos não pode, de facto, fazer-se sem a cooperação, a articulação, entre dezenas, centenas, milhares de organizações, com as suas características próprias, cada uma mais apropriada do que a outra para intervir em determinado território, com determinado grupo social ou tipo de pessoas com quem prevê trabalhar” (Associação *“Direito de Aprender”*, 2007, p. 86).

3.2. Educação e Formação: a distinção entre conceitos

Através de uma leitura atenta de artigos, livros e outros materiais sobre educação e formação, pode constatar-se que estes são dois tópicos que quase sempre se confundem, sendo utilizados ora como sinónimos (educação/formação), ora reportando-se a realidades muito distintas, tais como a redução que é operada quando se identifica educação com a educação escolar ou formal ou a amplificação do tópico formação, quando lhe atribuímos um significado aglutinador de tudo o que ocorre no campo educativo.

Estas derivações podem advir de várias causas, sendo uma delas a provável pouca importância que um autor pode dar a estes termos, pelo que faz uso deles de uma forma alternada num artigo ou livro, assumindo que têm o mesmo significado. Outra das possíveis causas pode dever-se à influência que os autores têm. Se estes estiverem inseridos em projetos de formação, em empresas ou em agências que prestam serviços de recursos humanos e formação, a probabilidade de que apliquem o termo “formação” é maior. Se inseridos no sistema educativo, estarão mais inclinados a usar o termo “educação”.

Existe também a típica associação de que o termo “educação” está relacionado “à tradição de ‘alfabetização’” de pessoas, às “práticas escolarizadas de ensino recorrente” e à educação escolar em geral e que o termo “formação” está relacionado à “tradição da ‘formação profissional’”, servindo esta apenas para aprender “processos adaptativos e instrumentais em relação ao mercado de trabalho” (Canário, 1999, p. 33).

Alguns autores, como vamos ver de seguida, procuram fazer a distinção entre “educação” e “formação”, apresentando definições para cada um dos termos, para que assim se perceba que estamos perante objetos diferentes.

Para Guy Avanzini (1996, p. 12), a formação: “(...) *tende a aumentar a competência inicial do sujeito no domínio próprio da sua atividade, em função do seu estatuto: é o que designa a noção de «reciclagem» e, por vezes, a de «reconversão profissional»* (Avanzini, 1996, p. 12)⁴, enquanto que a educação: “(...) *visa alargar a polivalência, mas sem modificar o estatuto, tendo em vista os tempos livres ou uma mais sólida cultura geral* (Avanzini, 1996, p. 12)⁵”.

⁴ Citação original: “*tend à accroître la compétence initiale du sujet dans le domaine propre de son activité, en fonction de son statut: c’est ce que désigne la notion de “recyclage” et, parfois, de “reconversion”*” (Avanzini, 1996, p. 12).

⁵ Citação original: “*est d’augmenter la polyvalence de la personne, mais en agissant sur la personnalité, voire en la déstabilisant provisoirement*” (Avanzini, 1996, p. 12).

Para Bernard Honoré (1997, p. 146)⁶ a “formação” é “*um processo de diferenciação e de ativação energética, exercendo-se em todos os níveis da vida e do pensamento*”. É interessante verificar que, para este autor, a “educação” é algo que nos dias de hoje “*está em crise*”, pelo que “*se prepara para mudar de natureza e transformar-se em formação*” (Honoré, 1997, p. 143)⁷:

*“A educação representou, na vida social durante demasiado tempo, o seu aspeto de reprodução e de transmissão para que possa, sem dificuldade, alargar o seu sentido ao fenómeno vital, nos seus aspetos evolutivos, tanto individuais como coletivos” (Honoré, 1997, p. 144)*⁸.

Para Rothes (2007, p. 81) a “educação” faz-se com recursos físicos (escolas, universidades) e humanos mais rígidos, visando a aposta nas competências transversais, preparando as pessoas para o médio prazo, sendo valorizada a validação académica. Enquanto isso, para o mesmo autor (Rothes, 2007, p. 81), a “formação” aproxima-se muito mais do mundo laboral e, apesar de apostar em competências transversais, tem uma maior inclinação para as competências que são exigidas de forma mais imediata, sendo que aqui é de maior interesse a validação pelos empregadores.

A Comissão Interministerial para o Emprego (2001, p. 22) refere que a “formação” e a “educação” são atividades que favorecem a aquisição de novos saberes e comportamentos, mas que servem propósitos diferentes. Assim, para este organismo, a formação seria o:

“Conjunto de actividades que visam a aquisição de conhecimentos, capacidades, atitudes e formas de comportamento exigido para o exercício das funções próprias duma profissão ou grupo de profissões em qualquer ramo da actividade económica” (Comissão Interministerial para o Emprego, 2001, p. 25).

Por outro lado, a educação seria o:

“Conjunto de acções e de influências tendentes a criar e desenvolver no indivíduo aptidões, conhecimentos, competências, atitudes e um comportamento que visa o desenvolvimento global da sua personalidade, a sua integração na sociedade e o seu empenhamento na transformação progressiva dessa sociedade” (Comissão Interministerial para o Emprego, 2001, p. 22).

⁶ Citação original: “*est celle d’un processus de différenciation et d’activation énergétique, s’exerçant à tous les niveaux de la vie et de la pensée.*” (Honoré, 1997, p. 146).

⁷ Citação original: “*L’enseignement est en crise.*” (...) “*se prepare à changer de nature et à devenir «formation».*” (Honoré, 1997, p. 146).

⁸ Citação original: “*L’éducation a trop longtemps represente, dans la vie sociale, son aspect transmission et reproduction, pour que l’on puisse sans difficulté étendre son sens ai phenomena vital, dans se aspects évolutifs, tant individuals que collectives.*” (Honoré, 1997, p. 144)

Para a supracitada Comissão, enquanto a “formação” é útil para ser aplicada na vida profissional, a “educação” desenvolve-nos a personalidade e integra-nos na sociedade, transformando-nos num contributo para o desenvolvimento dessa mesma sociedade.

No âmbito do presente relatório o termo “formação”, aliado ao contexto laboral, assume uma maior importância devido à natureza do estudo que foi desenvolvido. Assim, reforçamos a ideia de que a *“importância hoje reconhecida à formação em contexto de trabalho é o resultado da procura de graus mais elevados de eficácia e de pertinência dos processos formativos”* (Canário, 1999, p. 123).

3.3. Formação

Como já foi referido no ponto anterior, o conceito adotado neste relatório foi o de “formação”. Nessa ordem, vamos agora debruçar-nos sobre alguns dos aspetos da formação que pensamos serem os mais pertinentes para o entendimento da investigação realizada.

- Definição de papéis: o formador e o formando

Para o formador assumir o seu papel deve adotar um conjunto de atitudes e comportamentos que, por sua vez, devem relacionar-se com as suas funções. Como facilitador da aprendizagem, estas atitudes e comportamentos têm como função:

“(...) suscitar nos formandos os comportamentos necessários ao desenvolvimento dos objectivos da formação; estabelecer relações de cooperação e apoio com os membros do grupo em formação sendo um comunicador (...); incentivar a procura autónoma de novos conhecimentos no decurso do processo formativo; realçar a importância do papel individual dos formandos, isto é, o seu empenho e responsabilidade no desenvolvimento do processo de aprendizagem; colaborar com os formandos na pesquisa de novos conhecimentos; ser um “moderador de conflitos” utilizando a energia interpessoal a favor da formação” (Segurado, 2006, p. 11).

O papel do formador deve estar adaptado à situação, exigindo dele um grande leque de atitudes e uma boa perceção sobre si e do seu grupo de formandos, para que assim os objetivos da formação sejam cumpridos (Segurado, 2006, p. 11). O formador tem também o papel de motivar os formandos para a aprendizagem, salientando a importância que as suas atitudes têm nessa mesma aprendizagem (Segurado, 2006, p. 12).

Em ambiente formativo, os formandos podem assumir diversos papéis, que variam consoante a personalidade de cada um, as vivências sociais e afetivas e as atitudes e

comportamentos que têm perante a formação (Segurado, 2006, p. 13). De acordo com esta autora (Segurado, 2006, p. 13), estes papéis podem dividir-se em três categorias:

- *“Papéis que favorecem a actividade do grupo relativamente ao cumprimento dos objectivos pedagógicos”* (o formando estimula o grupo, procura novos conhecimentos, clarifica ideias, apresenta dúvidas, pede opiniões...);

- *“Papéis que mantêm e reforçam a coesão do grupo”* (o formando encoraja os colegas para a aprendizagem, anima-os, estimula-os...);

- *“Papéis parasitas (não favorecem a coesão do grupo)”* (o formando expressa desacordo de uma forma violenta, distrai os colegas, é desinteressado...).

Este conjunto de atitudes e comportamentos por parte do formando dependem de vários aspetos, tais como *“a disponibilidade do formando para aprender”* e o *“reconhecimento por parte do formando da utilidade dos conhecimentos a adquirir relativamente à sua experiência profissional”* (Segurado, 2006, p. 14).

Na relação formador-formando é sem dúvida importante a existência de um “contrato pedagógico”, que faça reconhecer as posições que são ocupadas pelo formador e pelo formando. É também importante haver uma negociação entre formador e formando, para que haja uma análise de necessidades, para que assim se delimitem os objetivos pretendidos e se fortifique este “contrato pedagógico” (Segurado, 2006, pp. 21-22).

- Modelos e características formais da formação

A formação, segundo Zabalza (2002, p. 42)⁹ deve integrar dimensões para que os sujeitos tenham a *“possibilidade de se desenvolver em termos pessoais”*, pelo que os conteúdos formativos devem contemplar a possibilidade de adquirir *“novos conhecimentos”* e *“novas competências”*, com o intuito de que para além de apoiar no desenvolvimento pessoal, possa também permitir uma maior autonomia na atividade profissional de cada um. Estes objetivos centrais da educação (que podem ser comuns aos da formação) estão presentes nas duas grandes formas em que esta dimensão fundamental do desenvolvimento humano ocorre: a formação inicial (normalmente identificada com a educação formal, ou seja, aquela que é considerada como o ‘tempo forte’ da formação e que permite aceder ao exercício de uma ‘profissão’) e a formação contínua, que ocorre normalmente no quadro do que podemos designar por educação não formal e ao longo de toda a vida.

⁹ Citação original: *“posibilidades de desarrollo personal.” (...)* *“Nuevos conocimientos.” (...)* *“Nuevas habilidades.”* (Zabalza, 2002, p. 42)

Gérard Malglaive (1995, pp. 15-17) encontra designações mais profundas para ambas as modalidades de formação. Para este autor o que caracteriza a formação inicial é:

“(...) a homogeneidade (teórica) do público (abstracto) para o qual ela está organizada: as gerações jovens que não ocuparam ainda o seu lugar na vida activa, às quais é preciso transmitir o património cultural, científico e técnico das gerações anteriores.” (Malglaive, 1995, p. 17).

O autor dá-nos a entender que a formação contínua surge com o objetivo de complementar a formação inicial, tal como o próprio refere:

“(...) as estruturas educativas tradicionalmente encarregadas da formação inicial não permitem resolver as questões postas deste modo, já que estão adaptadas para outros fins. Além do mais, ao seu lado e por vezes em simbiose com elas, desenvolveram-se e organizaram-se progressivamente, com uma flexibilidade que lhes permite tomar formas variadas, estruturas novas e diversificadas que assumem a responsabilidade do que se convencionou chamar “formação contínua”” (Malglaive, 1995, p. 15).

Por outro lado, é defendido também pelo autor que as duas modalidades não existem uma sem a outra:

“(...) não há formação contínua sem formação inicial. É porque esta existe que aquela pode, de algum modo, prosseguir a obra original ajustando-a às novas circunstâncias que ao longo de uma vida humana não deixam de aparecer, e hoje aparecem a uma cadência acelerada. Em prolongamento uma da outra, formação inicial e formação contínua podem, no entanto, conhecer modos diferentes de articulação. (...) Um segundo tipo de continuidade consiste em atribuir à formação contínua um papel de correção das insuficiências da formação inicial.” (Malglaive, 1995, pp. 20-21).

A educação, tal como a conhecemos nas escolas e universidades, pauta-se por seguir uma modalidade formal, estando associada à atribuição de graus académicos, que constitui uma das principais características da educação formal. Contudo, com a evolução tecnológica e com as novas possibilidades de relacionamento entre as pessoas (as redes sociais têm cada vez mais peso nas relações interpessoais e as suas potencialidades são aproveitadas por outros agentes sociais), novas características formais da educação e da formação têm de ser consideradas e ver a sua importância reconhecida no que toca ao desenvolvimento pessoal e profissional das pessoas – modalidade informal e a modalidade não formal.

É importante também dar a conhecer a distinção entre estas características formais da formação, para que nos seja possível situar a presente investigação a este nível e dar o enfoque de que as aprendizagens que podem ser consideradas socialmente válidas não se adquirem apenas através de uma modalidade formal.

Num dos seus trabalhos relativo à educação e formação de adultos, Silvestre (2003, p. 52), apoia-se nos conceitos de educação formal, não formal e informal, propostos pela Comissão da Reforma do Sistema Educativo em 1988:

- a educação formal está organizada sequencial e cronologicamente e é transmitida pelo sistema nacional de educação. Está bem estruturada e implica que quem ensina e que quem é ensinado assuma determinados papéis, de modo a que atinjam o objetivo pretendido e obtenham diplomas oficiais relativos aos vários estágios da sua educação/formação.
- a educação não-formal apesar de ser estruturada, organizada e certificada (na maioria das vezes à imagem da educação escolar), não apresenta critérios rígidos de tempos e locais para a obtenção de aprendizagens.
- a educação informal define-se por não estar organizada, pelo facto de ocorrer ao longo do percurso e experiências de vida dos sujeitos.

De seguida, apresentamos um quadro com as principais características da educação/formação de acordo com as modalidades em que pode ser concebida (ver quadro 1 e continuação).

Educação Formal	Educação Não Formal	Educação Informal
Ensino escolar tradicional	Educação permanente	Decurso natural da vida
Divisão escolar em disciplinas	Atividades interdisciplinares	Sem método, critério ou sistema
Educação intencional	Educação intencional	Educação não intencional
Teor teórico	Teor prático	Experiências de vida
Privilegia o “saber”	Privilegia o “saber-fazer”	Privilegia o “estar na vida”
Ação dirigida a outro (o emissor tem um recetor)	Ação dirigida a outro e vice-versa (o emissor também é recetor)	Ação involuntária
Presencial	Por correspondência, meios audiovisuais, meios mistos	Ocasional
Igual para todos	Responde às necessidades dos participantes	Relações de amizade, de classes sociais, grupos
Fechada e rígida na progressão	Aberta e flexível na progressão	Progressão permanente e ao longo da vida

Quadro 1 - Quadro comparativo das características da educação/formação de acordo com as modalidades em que pode ser concebida (Silvestre, 2003, pp. 54-55)

Educação Formal	Educação Não Formal	Educação Informal
Rígida na participação, no tempo e no espaço	Flexível na participação, no tempo e no espaço	Acontece em qualquer espaço e tempo ao longo da vida
Imposta e igual em todos os espaços, contextos e grupos	Inserção e adequação aos espaços, contextos e grupos	Espontânea
Não respeita ritmos de aprendizagem	Cada um avança ao seu ritmo	Aprendizagens involuntárias, podendo acontecer em qualquer momento
Grupos homogêneos	Grupos heterogêneos	Qualquer grupo
Formação inicial	Formação contínua e complementar	Formação contínua e complementar
Estática	Dinâmica / móvel	Dinâmica / móvel
Avaliação quantitativa	Avaliação qualitativa	Sem avaliação
Certifica saberes	Certifica saberes, competências e práticas	Não certifica

Quadro 1 - (1ª continuação) – Quadro comparativo das características da educação/formação de acordo com as modalidades em que pode ser concebida (Silvestre, 2003, pp. 54-55)

Como se pode ver, nem sempre é fácil de delimitar as fronteiras entre a educação formal, informal e não formal, havendo até algumas das características que são partilhadas.

3.4. Formação *e-Learning*

Nos últimos tempos a tecnologia informática tem-se desenvolvido de forma acelerada e desde o seu aparecimento que a nossa sociedade, nomeadamente as organizações, viram nela novas oportunidades de negócio, novas formas de ganhos de capital e também formas de comunicação mais rápidas e eficazes. Este desenvolvimento tecnológico apresenta também impactos na forma como o ensino e a formação têm evoluído.

Os primeiros passos da formação *e-Learning*, tal como hoje a conhecemos, tiveram lugar na criação, em 1840, de uma das primeiras escolas onde a aprendizagem era feita por correspondência – Sir Issac Pitman Correspondence College – que, por sua vez, surgiu devido ao desenvolvimento dos serviços postais (Cação e Dias, 2003, p. 18). Após o surgimento do telégrafo, do telefone, da rádio (finais do séc. XIX/inícios do séc. XX) e da televisão (anos 40 do séc. XX), deu-se o aparecimento de um dos primeiros projetos de formação não presencial, o CBT – Computer-Based Training, que não teve os resultados pretendidos devido à incompatibilidade dos *softwares* na altura existentes, assim como do hardware, das línguas informáticas entre outros problemas (Cação e Dias, 2003, pp. 18-20).

Atualmente assistimos a uma proliferação da formação não-presencial, que se sustenta na já referida revolução tecnológica, na globalização da economia e também nas mudanças demográficas e sociais que o ensino e a formação enfrentam: cada vez mais pessoas de diferentes faixas etárias procuram obter mais conhecimento; a indisponibilidade daqueles que querem prosseguir estudos, em se deslocarem fisicamente aos estabelecimentos de ensino ou entidades de formação; a ainda existência de regiões isoladas, onde a população tem pouca oferta educativa, formativa e profissional (Lima e Capitão, 2003, pp. 38-40).

De seguida, vamos fazer uma breve referência à formação *e-Learning* e a algumas das características que mostram ser as mais pertinentes para o presente relatório.

- A formação *e-Learning*: modelos e modalidades

Cação e Dias (2003, p. 24) definem “*e-Learning*” como:

“(...) «aprendizagem electrónica» ou «formação a distância via Internet».

É um tipo de aprendizagem na qual a informação e o material de estudo se encontram disponíveis na Internet (...) é necessário um computador (...), ligação à Internet e software de navegação na Web.

O e-learning caracteriza-se pela mobilidade do ensino, podendo o aluno e o tutor ou formador estarem separados por milhares de quilómetros. O aluno poderá aceder às aulas onde quer que esteja (...) sem necessidade de estar presente numa sala de aula” (Cação e Dias, 2003, p. 24).

Para os referidos autores (Cação e Dias, 2003, p. 26) os modelos de formação em *e-Learning* podem desdobrar-se em 4 tipos:

- **Autoformação** – *“O formando trabalha sozinho ou com uma participação muito limitada do formador.”;*
- **Aprendizagem colaborativa** – *“O formando integra-se num grupo de trabalho virtual, com o apoio do formador ou tutor.”;*
- **Ensino síncrono** – *“aprendizagem on-line onde se reproduz, virtualmente (na Web), o ambiente de sala de aula presencial, com um professor presente, turma limitada e com hora marcada. O e-learning síncrono prevê o uso de recursos como chat, voz ou vídeo.”;*

- **Ensino assíncrono** – “prevê um nível de interactividade entre alunos e formadores não propriamente imediato, mas sim com algum intervalo de tempo, visto que o contacto é feito através de e-mail, grupos de discussão ou fóruns.”.

Na formação *e-Learning* estão presentes dois modelos de aprendizagem. O **modelo de aprendizagem colaborativa** compreende dimensões de interação, em que os formandos estabelecem uma atividade comum, negociando, partilhando ideias e discutindo-as, de forma a criar conhecimento face a uma mesma questão (Torres & Irala, 2014, p. 61). Por sua vez, no **modelo de aprendizagem autodirigida**, o formando é o responsável por controlar o seu processo de aprendizagem, responsabilizando-se pelos conhecimentos obtidos, monitorizando os prazos delineados para o término da formação, entre outros aspetos (Heimstra & Sisco, 1990, pp. 8-9).

- Vantagens e Desvantagens do *e-Learning*

O *e-Learning*, atualmente, assume um papel cada vez mais importante na formação, papel esse que não passa ao lado das grandes empresas. Nos dias que correm, muitas organizações asseguram a formação dos seus colaboradores via *e-Learning*. Contudo, o uso das tecnologias na formação nem sempre apresenta vantagens. O quadro 2, dá-nos a conhecer algumas das vantagens e desvantagens relativas à formação *e-Learning* (ver quadro 2 e continuação).

Como se pode ver, existem vários fatores que podem estar na base da decisão, por parte das empresas, sobre a adesão (ou não) à formação *e-Learning*. Todos estes elementos devem ser considerados pelos responsáveis das empresas e, no caso da opção pela formação nestes moldes, estes responsáveis devem apostar tanto em melhorar aquilo que já é bom como em diminuir a prevalência dos aspetos considerados menos bons. Só assim a formação trará vantagens, quer financeiras quer na qualidade dos recursos humanos.

Vantagens	Desvantagens
Facilidade de acesso – aprender em qualquer lugar a qualquer hora	Fatores técnicos – obstáculos tais como a velocidade e segurança da internet, os custos iniciais adjacentes a toda a sua implementação (instalação de internet, aquisições de computadores...)

Quadro 2 – Vantagens e Desvantagens do *e-Learning* (adaptado de Cação e Dias, 2003, pp. 37-57)

Vantagens	Desvantagens
Simplicidade de utilização – a frequência de um curso que esteja na internet é simples (para a maioria das pessoas)	Fatores pedagógicos – a falta de especialistas nesta área, tendo em conta o número cada vez maior de entidades que oferecem formação nestes moldes
Desfragmentação de conteúdos – conteúdos em unidades mais pequenas e ferramentas disponíveis – os módulos	Sobrevalorização dos aspetos técnicos – maior valorização e preocupação com os aspetos tecnológicos subjacentes à formação <i>e-Learning</i> e não tanto com os aspetos pedagógicos que devem ser tidos em conta neste tipo de formação
Atualização de conteúdos – atualizações rápidas e fáceis	Falta de conteúdos de qualidade – pode ser questionável a qualidade dos conteúdos de formação que se fornecem aos formandos
Eficácia – os formandos frequentam o curso ao seu ritmo e de acordo com as suas necessidades	Avaliação – dificuldade em garantir que a pessoa que se inscreve ou é destacada para determinada formação, é a mesma que completa os módulos e a respetiva avaliação
Economia – a formação <i>e-Learning</i> é mais barata, devido à fácil distribuição dos conteúdos e à possibilidade de poder chegar a um vasto número de pessoas em qualquer lugar do mundo	Dificuldade nas componentes práticas e laboratoriais – em formações que exigem estas componentes, a formação <i>e-Learning</i> mostra-se ainda incapaz de dar uma resposta adequada
Rapidez – está adaptada à rapidez necessária que as empresas têm em ter os seus colaboradores formados	Iliteracia digital – para algumas pessoas, este tipo de formação pode tornar-se um obstáculo à aprendizagem, devido à falta de conhecimentos na utilização das tecnologias de comunicação e informação
	Concentração em frente ao ecrã – estudos apontam que os formandos começam a sentir dificuldades de concentração após os primeiros 20 minutos em frente a um computador. Para além disso, a ausência de um espaço físico apropriado a esta formação faz com que existam maiores fatores distrativos
	Preconceito – as ideias erradas sobre este tipo de formação ainda permanecem (cursos mais simples que os presenciais, custos elevados...)
<p>Interatividade – este fator partilha as duas vertentes do quadro, pois encontra-se dependente do tipo de formação a que uma pessoa se encontra sujeita. Vejamos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se uma pessoa estiver a realizar uma formação <i>e-Learning</i> cuja modalidade seja o ensino síncrono, ou até o assíncrono, a interatividade está garantida, de forma menos ou mais limitada, respetivamente. Esta interação é feita através de <i>chats, fóruns, grupos de discussão, email...</i> - Se uma outra pessoa estiver sujeita a uma formação <i>e-Learning</i> onde a modalidade seja a autoformação, então a interatividade será extremamente limitada, podendo este formando sentir-se isolado no seu processo de aprendizagem. 	

Quadro 2 (1ª continuação) – Vantagens e Desvantagens do *e-Learning* (adaptado de Cação e Dias, 2003, pp. 37-57)

3.5. Avaliação da formação

A avaliação da formação é entendida como um processo que:

“(...) possibilita a monitorização sistemática de determinada intervenção formativa, recorrendo para o efeito a padrões de qualidade de referência explícitos ou implícitos, com vista à produção de juízos de valor que suportem a eventual tomada de decisões” (Cardoso, 2002, p. 26).

Para De Ketele, Chastrette, Cros, Mettelin e Thomas (1988, p. 123) a “*avaliação confere um poder sobre os outros e uma responsabilidade importante, quando precede uma decisão.*” Para estes autores, avaliar consiste:

“(...) em recolher um conjunto de informações pertinentes, válidas e fiáveis e em examinar o grau de adequação entre este conjunto de informações e um conjunto de critérios adequados ao objectivo fixado em vista de uma tomada de decisão” (De Ketele et al., 1988, p. 199).

Para o presente projeto, as definições apresentadas são as que mais se adequam, visto que um dos seus produtos finais será o inventariar de propostas de intervenção, tendo em conta os resultados obtidos, esperando que isso leve a decisões por parte da organização e marcas alvo do estudo.

De acordo com os autores que temos vindo a seguir, um processo avaliativo deve respeitar cinco etapas importantes:

“A primeira etapa consiste em determinar a decisão a tomar, com a referência a um objectivo preciso” (De Ketele et al., 1988, p. 124).

“A segunda etapa é enunciar claramente os critérios de avaliação. É importante, nesta etapa, definir bem os objectivos, as situações e as variáveis tidas em conta (...). A avaliação é válida se os critérios forem pertinentes, isto é, se avaliarmos bem o que desejamos avaliar” (De Ketele et al., 1988, pp. 125-126).

“A terceira etapa é a da recolha de informações pertinentes. Determina-se, tendo em conta a decisão a tomar e os critérios escolhidos, as informações a recolher, as situações de avaliação e os instrumentos necessários. Proceder-se, em seguida, à recolha de informação e depois ao seu tratamento eventual” (De Ketele et al., 1988, p. 126).

“A quarta etapa consiste em confrontar os critérios escolhidos e as informações recolhidas. (...) A confrontação de critérios, considerando o peso que lhes é atribuído pelas informações, conduz a uma (ou várias) conclusões (ões)” (De Ketele et al., 1988, p. 127).

“A quinta etapa consiste em formular as conclusões definitivas de forma tão precisa quanto possível a fim de facilitar a decisão que marca a conclusão do processo” (De Ketele et al., 1988, p. 127).

Avaliar uma formação ou projeto de formação tem como principal intuito analisar os efeitos da mesma, quer nas pessoas envolvidas, quer na organização que a leva a cabo. Uma

das funções da avaliação da formação é a de avaliar junto dos formandos os efeitos diretos e indiretos da mesma (De Ketele *et al.*, 1988, pp. 215-217). Para medir os efeitos diretos são delineados dois tipos de objetivos:

“os objectivos estritamente necessários, isto é, aqueles sem os quais não podemos conceber a sequência do programa ou a entrada na vida profissional” (De Ketele et al., 1988, p. 215).

“os objectivos úteis, isto é, aqueles que não são estritamente necessários (...) mas cujo domínio pode constituir uma ajuda apreciável na resolução de certas categorias de problemas” (De Ketele et al., 1988, p. 215).

A par destes efeitos anteriormente referidos, a medição dos efeitos indiretos, tais como avaliar o nível de satisfação dos formandos com a formação, o nível de interesse pelos conteúdos e as atitudes face aos programas de formação, são também de grande importância para a tomada de decisões (De Ketele *et al.*, 1988, p. 217).

Para Jean-Marie Barbier (1985, p. 173) a avaliação da formação tem como objetivo principal levar a mudanças:

“(...) a avaliação das acções tem por objectivo mudanças, isto é, precisamente, processos através dos quais se efectua a passagem de um determinado estado ou de uma dada situação para um outro estado ou situação” (Barbier, 1985, p. 173).

Este autor (Barbier, 1985, p. 180) refere que estas mudanças levam à transformação, que se pode dar em três níveis. O primeiro corresponde a um nível interno:

“(...) um nível de avaliação puramente interno a esta acção, que se efectuará essencialmente em relação aos objectivos precisos que lhe tivessem sido fixados (em termos de aquisições de novas capacidades) independentemente dos problemas reais a que correspondessem. Este nível de avaliação apenas teria em conta «modificações de comportamento observados durante o próprio desenvolvimento da formação», e permitiria precisamente determinar se os objectivos fixados tinham realmente sido atingidos” (Barbier, 1985, pp. 180-181).

O segundo nível corresponde a um primeiro nível de avaliação externa:

“(...) um primeiro nível de avaliação externa desta acção e que se efectuará, essencialmente, em relação aos objectivos de mudança das pessoas, que motivaram o seu estabelecimento e que têm, portanto, ligação directa com as capacidades aplicadas pelos indivíduos no seu trabalho ou nas suas actividades quotidianas. No caso da empresa, estes objectivos podem estar ligados, especialmente, à capacidade para manter um posto, de integração na empresa, de produtividade, de trabalho sem acidentes, etc. Relativamente à acção de formação propriamente dita, este nível de avaliação deveria ser pensado em termos de «transferência de capacidades» e teria em conta «modificações do comportamento do homem» observadas em situação real (situação do trabalho ou da vida quotidiana). Permitiria determinar a pertinência desta acção. (...) Na empresa, muitos consideram este nível de avaliação como sendo o de maior interesse” (Barbier, 1985, p. 181).

Por fim, o terceiro nível diz respeito a um segundo nível de avaliação externa:

“(…) um segundo nível de avaliação externa, situando-se em referência directa com os objectivos de funcionamento e de desenvolvimento da organização para a qual se introduz a acção de formação. Este nível de formação efectuar-se-ia, já não em relação a objetivos de transformação de indivíduos, mas imediatamente em relação aos objectivos gerais de mudança, que são perseguidos através deles por esta organização. Estes objectivos são, por exemplo, no caso da empresa, níveis de produção, níveis de vendas, níveis de rentabilidade, etc. Este nível de avaliação teria em conta aquilo a que, algumas vezes, se chama «efeitos da formação sobre o funcionamento geral da empresa»” (Barbier, 1985, p. 181).

Quando falamos de avaliação da formação, um dos modelos que é mais utilizado nas organizações e um dos mais referenciado nos trabalhos no campo é o Modelo de Avaliação dos Quatro Níveis, de Donald L. Kirkpatrick, que vamos de seguida dar a conhecer de forma breve. Os quatro níveis deste modelo possuem uma sequência de avaliação que deve ser respeitada, pois cada nível tem impacto no nível seguinte, sendo que à medida que se avança, se torna cada vez mais difícil a avaliação da informação (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006, p. 21).

Os quatro níveis de avaliação são: avaliação das reações; avaliação das aprendizagens; avaliação dos comportamentos e avaliação dos resultados.

Nível 1 – Avaliação das reações

Como reagiram os formandos à formação?

Neste nível pretende-se avaliar a opinião de quem participou na formação, podendo esta opinião ser segmentada em vários pontos, tais como os conteúdos, os formadores, os meios usados, etc.. As respostas a estas questões, sejam positivas ou negativas, devem orientar práticas futuras. Estas reações devem ser obtidas logo que um processo formativo finalize, para que os participantes possam dar as suas opiniões de forma mais fiel possível (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006, pp. 27-41).

Nível 2 – Avaliação das aprendizagens

O que aprenderam os formandos?

Aqui o objetivo é medir e fazer juízos de valor sobre aquilo que foi aprendido, nomeadamente, avaliar o conhecimento que adquiriram, as competências que desenvolveram ou melhoraram e se houve mudança de atitudes perante as aprendizagens. As questões a serem colocadas devem refletir os objetivos delineados para a formação que vai ser alvo de avaliação (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006, pp. 42-51).

Nível 3 – Avaliação dos comportamentos

Os formandos aplicam aquilo que aprenderam? Os seus comportamentos mudaram perante o que aprenderam?

Este nível é dos mais difíceis de avaliar, pois pretende saber se o comportamento do formando mudou com aquilo que aprendeu, ou seja, se efetivamente aplica os novos conhecimentos que adquiriu. A melhor forma de avaliar este nível é com a utilização de grelhas de observação, pois após a formação é previsível a mudança de comportamentos perante tarefas profissionais e entrevistas, pelo facto de oferecerem mais profundidade e um maior nível de detalhe ao que se quer avaliar (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006, pp. 52-62).

Nível 4 – Avaliação dos resultados

Quais os efeitos que a formação gerou na organização? Melhorou a qualidade dos seus profissionais? Melhorou a produtividade? Diminuiu o *turnover*? Melhorou a comunicação e as relações humanas? O investimento financeiro na formação foi proveitoso? Justificam-se novos ou contínuos investimentos na formação?

Este último nível visa medir o impacto, ou seja, os efeitos que a formação teve na organização. Este nível, para além de ser o mais importante, é igualmente de difícil avaliação, devendo haver uma especial atenção quando se realiza o diagnóstico de necessidades de formação. Neste diagnóstico devem estar bem referidos os conhecimentos e qualificações que os colaboradores devem adquirir com a formação que lhes será fornecida. Só assim este nível de avaliação é realizado de forma a dar a conhecer à organização os verdadeiros impactos da formação (Kirkpatrick & Kirkpatrick, 2006, pp. 63-70).

A avaliação da formação é importante, porque é através dela que se podem implementar mudanças nos processos formativos, tal como já foi referido anteriormente, sendo que assim é possível contribuir para a melhoria dos resultados de uma organização. Com a avaliação da formação conseguimos melhores e mais completas informações com o intuito de melhorar ações formativas futuras, sendo que também é possível mostrar que a formação é um investimento que agrega valor à organização, não significando apenas um custo.

Mostrando-se que a formação é um investimento, contribui-se para a sua regulação, implicando que as organizações invistam nela, para que assim tragam valores reais para as regiões onde estão inseridas. Para além disso, a avaliação da formação tem também como

finalidade a orientação e a seleção de pessoas, assim como a sua certificação e motivação para a formação (Barata & Alves, 2005, p. 159).

3.6. A avaliação das percepções

O presente relatório está centrado nas percepções que os trabalhadores têm da formação *e-Learning*, modalidade que caracteriza o novo projeto de formação da organização alvo de estudo. Nesse sentido, é importante abordar o conceito de “percepção”, que tem vindo a ser objeto de trabalho no domínio da psicologia social, assim como abordar alguns estudos realizados no mesmo domínio.

- Percepção

A percepção, para além de estar relacionada com os nossos órgãos sensoriais – a visão, o olfato, a audição e o tato – está também relacionada com a relação que temos com o meio envolvente e com as interpretações que damos às nossas experiências de vida. Para o caso em estudo, estas últimas são as que se mostram mais relevantes.

Para Kotler e Armstrong (1997, p. 84) a percepção é um *“processo pelo qual as pessoas selecionam, organizam e interpretam as informações para formar um quadro significativo do mundo”*. Skinner (1974, p. 69) refere que para sabermos a interpretação que uma pessoa dá a uma situação ou experiência de vida, temos de *“examinar-lhe o comportamento em relação à situação, inclusive as suas descrições dela, e só podemos fazer isso em termos das suas histórias genéticas e ambientais”*. Ou seja, para além de sabermos qual o comportamento perante determinada situação ou experiência, temos de ter em especial atenção que pessoas com diferentes histórias de vida têm percepções diferentes diante de um mesmo objeto. Para além destas conceções sobre a percepção, existe quem defenda que as percepções são um processo intencional de dar a conhecer as interpretações que temos sobre um objeto, o que faz com que uma pessoa explicita percepções que não correspondem àquilo que efetivamente pensam e que por alguma razão são omissas, sendo substituídas por outras de modo a satisfazer as necessidades do momento (Reuchlin, 2002, pp. 238-240).

- Percepções sobre a formação *e-Learning*

Com o desenvolvimento da formação em *e-Learning*, cada vez mais estudos surgem com o intuito de mostrar os vários aspetos com ela relacionados e a relevância que este tipo de formação tem para o desenvolvimento profissional e pessoal dos sujeitos. Neste ponto, vamos abordar alguns estudos de caso que foram realizados no sentido de mostrar as percepções que as pessoas têm acerca desta modalidade de formação.

Vaughan e MacVicar (2004, p. 409) realizaram um estudo com trabalhadores bancários que mostravam não ter tempo suficiente para a sua formação e desenvolvimento. Após um teste de pré-implementação de formação *e-Learning*, 60% dos questionados no estudo (contra 36%), disseram sentir que o *e-Learning* era uma mais-valia para continuarem a aprender e também para fazer novas aprendizagens necessárias ao desempenho das suas funções. O facto de se poder voltar atrás na formação quando necessário foi um dos aspetos que mais agradou a estes sujeitos, para além do fácil acesso aos cursos em qualquer momento e da plataforma ser fácil de usar.

Na área da saúde, o estudo de Gabriel e Longman (2004, pp. 3-5) mostra que os profissionais apreciam as experiências *e-Learning*, nomeadamente o facto de poderem estudar ao seu ritmo, da simplicidade da plataforma, da possibilidade de poderem rever a matéria quando quiserem e da possibilidade de poderem realizar atividades em ambientes simulados que reproduzem os cenários reais da sua profissão. De negativo, neste estudo foi apontado o facto de os módulos serem muitos longos e os problemas associados à tecnologia (hardware e software) serem bastante frequentes.

Por fim, um estudo feito com estudantes (Smart & Cappel, 2006, pp. 208-212), mostrou que o nível de satisfação com os cursos *e-Learning* era positiva. Estes estudantes revelaram que o nível de dificuldade era similar a cursos presenciais e também que a realização de cursos *e-Learning* era uma forma efetiva de aprenderem. Foi também assumido como importante a possibilidade de colocarem em prática as suas aprendizagens em ambientes simulados. A qualidade da informação e a forma como é explicada, a flexibilidade de se poder fazer os cursos ao ritmo de cada um e a receção de *feedback* imediato são também pontos positivos para os sujeitos do estudo. Apesar destes aspetos positivos, foram apontados como pontos negativos a longa duração dos cursos e a constatação de que este tipo de formação não é tão divertido/animado como se previa que fosse.

- Perceções sobre a *e-Learning*: estudos portugueses

Após a pesquisa, constatamos alguma escassez de estudos sobre formação *e-Learning* em ambientes empresariais realizados em Portugal. Com isto, para enquadrar a estado da arte no nosso país, recorreremos a estudos que foram realizados em ambientes académicos.

- Gomes, Silva e Silva (2004)

O estudo destes autores visou a avaliação de um curso em *e-Learning*, contando com 15 participantes, entre eles docentes de escolas e universidades, técnicos que desempenhavam funções em entidades formadoras e profissionais que exerciam as suas funções em ambiente empresarial.

As áreas avaliadas foram: (1) funcionamento e organização dos cursos; (2) materiais pedagógicos e atividades propostas; (3) funções do formador; (4) avaliação da plataforma.

No **funcionamento e organização dos cursos**, um dos principais pontos abordados foi a duração dos módulos do curso. Os formandos revelaram que a dualidade duração-número de atividades não é o mais ajustado. Ou seja, para o número de atividades presente em cada módulo não era dado tempo suficiente aos formandos para a sua devida resolução (Gomes, Silva & Silva, 2004, pp. 4-5).

Na área dos **materiais pedagógicos e atividades propostas** é clara uma posição positiva. Os formandos referem que os materiais (textos, sites aconselhados para consulta, bibliografia...) oferecem um contributo valioso para a sua aprendizagem. No que respeita às atividades durante o curso, mencionam que estas consolidam a aprendizagem dos conteúdos (Gomes *et al.*, 2004, pp. 5-6).

Na terceira área, **funções do formador**, foi defendido pelos formandos que ser formador em ambiente *e-Learning* é mais desafiante, mais complexo e que significa um maior acréscimo de trabalho para o formador. Para além disso, referem também que mesmo em *e-Learning* a presença de um formador é essencial para facilitar a processo de aprendizagem (Gomes *et al.*, 2004, pp. 6-7).

Por fim, a **avaliação da plataforma** é também positiva, sendo mencionada a simplicidade e a facilidade no seu uso, que apesar da presença de alguns erros técnicos, não prejudicam o seu bom funcionamento (Gomes *et al.*, 2004, pp. 7-8).

- Piteira e Costa (2006)

O público-alvo deste estudo foram 37 estudantes universitários não pertencentes a cursos com bases informáticas. O objetivo era o de avaliar a aprendizagem feita em plataformas de formação *e-Learning*. Os resultados revelaram que os alunos apontaram mais aspetos positivos do que negativos a esta forma de aprendizagem.

Como aspetos positivos os mesmos referiram a facilidade em utilizar a plataforma, o interface agradável e simplificado, a facilidade na compreensão dos temas, a boa estrutura da informação e a facilidade na aprendizagem (Piteira & Costa, 2004, p. 22).

Como aspetos negativos foram mencionadas questões relativas ao visual da plataforma e aos erros técnicos presentes na mesma (Piteira & Costa, 2004, p. 23).

- Lemos (2011)

A autora procurou avaliar a satisfação num curso em *e-Learning* em estudantes universitários inseridos num mestrado especializado em tecnologias da formação. As variáveis analisadas foram (Lemos, 2011, p. 69):

- **Design e currículo do curso:** organização e estrutura do curso;
- **Coordenação:** funções e responsabilidades na coordenação a diversos níveis;
- **Corpo docente e tutores:** competências dos docentes e tutores envolvidos;
- **Conteúdos programáticos:** características dos conteúdos abordados;
- **Materiais disponibilizados:** qualidade e aplicação dos materiais necessários para o curso;
- **Metodologias de trabalho:** formas de como os conteúdos são abordados e trabalhados;
- **Sistemas de avaliação:** rigor e pertinência dos métodos de avaliação e acompanhamento da aprendizagem aplicados;
- **Serviços de apoio:** apoio em questões técnicas e apoio em questões de aprendizagem;
- **Infraestruturas tecnológicas:** características da plataforma.

No estudo foram realizados dois momentos: (1) análise de expectativas (antes de realizarem o curso) e (2) análise da satisfação para com o curso (depois de realizarem o curso).

Na primeira fase, **a análise das expectativas**, todas as variáveis apresentaram níveis elevados (valor 6 numa escala total de 7 valores) ou níveis muito elevados de expectativas (valor 7 numa escala total de 7 valores). As variáveis que apresentavam níveis de expectativas elevados foram: (1) *design* e currículo do curso e (2) sistemas de avaliação. As restantes variáveis apresentavam expectativas muito elevadas (Lemos, 2011, p. 79).

Na segunda fase, **a análise de satisfação com o curso**, a variável “serviços de apoio” situou-se no nível de “pouco satisfeito” (valor 3 numa escala total de 5 valores). Todas as outras variáveis se encontravam no nível “satisfeito” (valor 4 numa escala total de 5 valores). Contudo, neste último nível, as variáveis “corpo docente e tutores” e “materiais disponibilizados” foram os que em média mais se destacaram. Todas as restantes variáveis, apesar de se encontrarem neste nível aproximavam-se bastante do nível “pouco satisfeito” (Lemos, 2011, pp. 88-89).

ENQUADRAMENTO METODOLÓGICO

4. Enquadramento metodológico

Neste capítulo explicitamos o modo como o objeto de estudo foi definido no interior da organização onde foi realizado, ou seja, o modo como emergiu no sentido de articular os diversos interesses em presença. De seguida, vamos caracterizar o público-alvo do estudo e quais os objetivos do mesmo. Apresentamos também a natureza da metodologia utilizada, e a razão das opções tomadas, caracterizando-a de um ponto de vista conceptual.

4.1. Processo de definição do objeto de estudo

Após a proposta de realização de estágio na ARC, foi desde logo claro que a investigação iria recair no novo processo de formação a decorrer na NFF e na NPP.

Numa conversa informal com a Coordenadora de Formação no momento da negociação do objeto de estágio, foi dado ênfase ao interesse em avaliar quais as perceções que os trabalhadores dos restaurantes tinham acerca da nova forma de aquisição de conhecimentos profissionais. Este interesse surgiu também pelos possíveis contributos que isto poderá ter para o futuro deste processo formativo.

Consequentemente, a Direção de Recursos Humanos, as Direções de ambas as marcas e também a Administração da ARC, mostraram-se interessados na realização do estudo em questão.

4.2. Objetivos do estudo

O estudo apresentado procurou saber junto dos trabalhadores dos restaurantes da NFF e da NPP, quais as suas perceções sobre a formação *e-Learning*, tendo por base a sua experiência sobre a mesma.

- Questão de investigação

Que perceções têm os trabalhadores da NFF e da NPP, relativamente ao novo processo de formação, que consiste em adquirir os conhecimentos necessários ao exercício das suas funções via *e-Learning*?

- Objetivo geral

Contribuir para a consolidação dos processos de formação no interior da organização através do conhecimento das perceções dos trabalhadores sobre as práticas de formação existentes e/ou em fase de experimentação.

- Objetivos específicos

1 – Saber quais as perceções dos trabalhadores, relativamente às seguintes categorias:

- Qualidade da Formação *e-Learning*;
- Relação entre a Formação *e-Learning* e o trabalho;
- Características da Formação *e-Learning*;
- Papel do formador na Formação *e-Learning* e da sua relação com os formandos;
- Efeitos da Formação *e-Learning* nos formandos;
- Condições técnicas adjacentes à Formação *e-Learning*.

2 – Refletir sobre o grau de sucesso do modelo de formação adotado, ou seja, se a formação *e-Learning* permite atingir os objetivos pretendidos pelas marcas e pela organização.

3 – Contribuir para a melhoria no processo de formação em análise.

Para conseguir responder à questão e a cada um dos objetivos acima indicados, foi por nós proposta a realização das seguintes atividades:

- aplicação de entrevistas individuais;
- aplicação de inquéritos por questionário.

De seguida, abordamos mais pormenorizadamente cada uma destas técnicas de recolha de informação.

4.3. Caracterização do público-alvo

O estudo incidiu em duas marcas da ARC, mais propriamente a NFF e a NPP, que partilham o mesmo processo de formação. Respetivamente, estas marcas têm 225 e 1951 trabalhadores em Portugal. Sendo assim, o universo do estudo é, até à data de recolha da informação, de 2176 sujeitos (para o presente relatório, existiu a dificuldade em apurar o universo total de trabalhadores no momento da aplicação do questionário, devido ao facto de a ARC estar em constante abertura de restaurantes das marcas envolvidas. Os dados referidos, fazem parte do Quadro de Pessoal de Fevereiro de 2016). Contudo, a amostra do estudo foi mais reduzida. Esta foi constituída por 99 trabalhadores da NFF, abrangendo um total de 6 restaurantes e 171 trabalhadores da NPP, distribuídos por 7 restaurantes. Aqui foi tida em conta a distribuição geográfica dos mesmos. Na NFF foram incluídos restaurantes localizados na Madeira, no Porto, em Lisboa e na zona do Algarve. Para a NPP, participaram restaurantes localizados em Portimão, Porto e Lisboa.

Esta distribuição aconteceu deste modo porque na ARC, quando decorrem estudos deste género, são sempre escolhidos pelos responsáveis, os Técnicos de Formação de cada marca com a aprovação dos respetivos Diretores de Marca, os locais onde os dados vão ser recolhidos (internamente chamadas de “lojas piloto”). Tudo se deve a questões de gestão interna dos restaurantes e dos seus trabalhadores. Aqui, na constituição da amostra, não nos foi possível intervir com liberdade, tendo de aceitar o que foi proposto por cada um dos Técnicos de Formação.

O inquérito foi aplicado a esta amostra, tendo sido respondido por Operadores, Gestores de Turno e Responsáveis de Unidade, que já haviam realizado a formação *e-Learning* aqui em análise.

Foram também parte integrante do estudo, mas com finalidade diferente, os responsáveis diretamente ligados a este novo processo de formação:

- Diretor de Marca da NFF;
- Diretores de Marca da NPP;
- Coordenadora de Formação;
- Técnica de Formação da NFF;
- Técnicos de Formação da NPP.

A estes sujeitos foi-lhes administrada uma entrevista relativa ao novo processo de formação a decorrer nas marcas.

Mais à frente neste capítulo, damos a conhecer, de forma distinta, a análise às entrevistas, seguida de uma caracterização mais pormenorizada do público-alvo cuja avaliação das perceções incidem - os trabalhadores dos restaurantes de ambas as marcas geridas pela ARC.

4.4. A investigação

Investigar é para Kuhn (1989, pp. 277-278):

“(...) uma actividade altamente convergente baseada firmemente num consenso estabelecido, adquirido na educação científica e reforçado pela vida subsequente na profissão. É típico que esta investigação convergente ou de consenso limitado desemboque por fim na revolução” (Kuhn, 1989, pp. 277-278).

Por outras palavras, é através da investigação que se explicam, compreendem e problematizam os problemas práticos surgidos nos fenómenos sociais, pois só assim “*se suscita o debate e se edificam as ideias inovadoras*” (Coutinho, 2011, p. 9).

O mesmo autor, Kuhn, define o conceito de paradigma como:

“(...) a interpretação que os científicos fazem das observações, que são definidas pelo ambiente em que nos encontramos e pela perceção que temos desse mesmo ambiente” (Kuhn, 1989, p. 22)¹⁰.

Os paradigmas de investigação devem responder a três princípios básicos, sendo eles:

- Princípio Ontológico:

“É a natureza da realidade investigada e a crença que mantém o investigador ligado a essa realidade” (Morales, 2003, p. 126)¹¹.

¹⁰ Citação original: “*la interpretación que hacen los científicos de las observaciones, que son fijadas de una vez por todas por la naturaleza del ambiente y del aparato perceptual.*” (Kuhn, 1989, p. 22).

¹¹ Citação original: “*Es naturaleza de la realidad investigada y cuál es la creencia que mantiene el investigador con respecto a esa realidad investigada.*” (Morales, 2003, p. 126).

- Princípio Epistemológico:

“É o modelo que relaciona o investigador com o objeto de investigação, com base de que o conhecimento é adquirido através de determinados fundamentos. O investigador pode partir do pressuposto de que o conhecimento é objetivo e na sua tentativa de capturar a objetividade nos fenómenos estudados, emprega os métodos e procedimentos das ciências naturais, com base de que o conhecimento científico é obtido através de um distanciamento entre o sujeito e o objeto; ou, inversamente pode considerar que o conhecimento é subjetivo, pessoal e irrepetível, procurando estabelecer uma relação próxima com o objeto de investigação, com a finalidade de penetrar mais profundamente na essência desse mesmo objeto” (Morales, 2003, p. 126)¹².

- Princípio Metodológico:

“É a forma de como obtemos o conhecimento sobre determinada realidade. Aqui encontram-se a perspectiva metodológica, os métodos e técnicas de investigação utilizados pelo investigador de acordo com os seus pressupostos ontológicos e epistemológicos, com os quais se estabelece uma relação harmoniosa e lógica” (Morales, 2003, p. 126)¹³.

Estes três princípios devem ser sempre considerados como interdependentes, pois é isso que atribui as características próprias a cada paradigma.

Na investigação, existem duas grandes abordagens: a qualitativa e a quantitativa.

A abordagem qualitativa mostra *“interesse pela compreensão, pela interpretação e pela partilha de compreensão”* (Marques & Sarmiento, 2007, p. 92). As ações dos sujeitos, dos grupos ou das organizações são o principal foco desta abordagem, que coloca de parte a representatividade numérica, as generalizações estatísticas e as relações de causa e efeito, privilegiando um contacto direto entre o investigador e o contexto de investigação para assim captar significados e comportamentos (Neves, 1996, p. 1):

“(...) a pesquisa qualitativa costuma ser direcionada, ao longo de seu desenvolvimento; além disso, não busca enumerar o medir eventos e, geralmente, não emprega instrumental estatística para análise de dados; seu foco de interesse é amplo e parte de uma perspectiva diferenciada da adotada pelos métodos quantitativos. Dela faz parte a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação de estudo” (Neves, 1996, p. 1).

¹² Citação original: *“El modelo de relación entre el investigador y lo investigado, la forma en que sobre la base de determinados fundamentos se adquiere el conocimiento. El investigador puede partir del supuesto de que el conocimiento es objetivo y en su pretensión de captar esta objetividad en los fenómenos que estudia, emplea los métodos y procedimientos propios de las ciencias naturales, partiendo del criterio de que el conocimiento científico se obtiene estableciendo un distanciamiento entre el sujeto cognoscente y el objeto; o por el contrario, puede considerar que el conocimiento es subjetivo, individual, irreplicable y en consecuencia establecer una relación estrecha con el objeto investigado con la finalidad de poder penetrar con mayor hondura en su esencia” (Morales, 2003, p. 126).*

¹³ Citação original: *“El modo en que podemos obtener los conocimientos de dicha realidad. Aquí se encuentran la perspectiva metodológica y los métodos y técnicas de investigación utilizados por el investigador en dependencia de sus supuestos ontológicos y epistemológicos, con los cuales establece una relación armónica y lógica” (Morales, 2003, p. 126).*

A abordagem quantitativa caracteriza-se pelo facto do investigador não se relacionar com o objeto de estudo, não havendo interesse sobre as histórias individuais de cada um dos sujeitos envolvidos (Marques & Sarmento, 2007, p. 92). Esta abordagem encontra o seu interesse na predição de acontecimentos com base em hipóteses, proposições e questões, considerando a generalização dos resultados como uma realidade universal e independente de qualquer contexto (Marques & Sarmento, 2007, p. 92).

De seguida, apresentamos de forma mais detalhada alguns dos pontos mais característicos destas duas formas de interrogar a realidade.

As principais características da abordagem qualitativa são (Godoy, 1995, p. 21; Neves, 1996, pp. 1-2):

- o desenho da investigação qualitativa evolui à medida que se descobrem relações entre os fenómenos, o que faz emergir novos pressupostos;
- o investigador tenta compreender os fenómenos pelos quais os participantes passam ou relatam;
- são analisados contextos sociais e culturais específicos, sendo o investigador um elemento principal;
- os dados são recolhidos através de entrevistas e observação (que pode assumir diversas formas e registos), sobretudo, podendo também utilizar documentos existentes no campo;
- a análise dos resultados assumem a forma de narrativa;
- a investigação qualitativa tende a ser descritiva;
- o processo que leva o investigador aos resultados e aos produtos são mais importantes que os próprios resultados e produtos;
- a possibilidade de generalização dos resultados obtidos a outros universos é inexistente ou muito limitada, cabendo aos atores exteriores ou leitores essa tarefa, não podendo ser imputada à pesquisa essa responsabilidade.

A abordagem quantitativa apresenta como principais as seguintes características (Neves, 1996, pp. 2-3):

- pretende enumerar ou medir determinados aspetos, pré-estabelecendo um plano para isso;
- desenvolve hipóteses e variáveis através da teoria, procurando relações entre estas;

- reúne os dados necessários através de questionários estruturados com questões fechadas, que podem ser aplicados cara a cara, à distância, de forma impressa ou via eletrônica;
- analisa os dados de forma estatística, confirmando hipóteses através da dedução e da predição;
- utiliza uma amostra que seja considerada significativa a até representativa de um dado universo;
- generaliza os resultados para um determinado universo.

Este estudo pode ser metodologicamente caracterizado como híbrido ou misto, dado que utilizou elementos que são típicos das duas abordagens. Num primeiro momento, foi a abordagem qualitativa que esteve presente, pois foi necessário perceber de uma forma mais próxima, o que é que os responsáveis deste projeto de formação pensavam sobre ele. Isto permitiu uma melhor compreensão acerca das ideias e opiniões tidas sobre este novo projeto de formação, por parte de cada um destes sujeitos. Neste primeiro momento foi também importante saber junto dos entrevistados o que gostariam de ver questionado aos trabalhadores dos restaurantes.

Num segundo momento e, aquele que caracteriza todo o estudo, a abordagem quantitativa tomou lugar, devido ao grande número de trabalhadores inquiridos. Para questionar esta grande amostra relativamente às perceções que têm sobre a Formação *e-Learning*, optamos pela construção de um inquérito por questionário.

De seguida, centrar-nos-emos nas duas técnicas mais comuns de recolha de informação pertinente em estudos no domínio das ciências sociais e que utilizamos no presente estudo: (1) o inquérito por entrevista e (2) o inquérito por questionário.

4.5. A entrevista

As entrevistas, segundo Cohen, Manion e Morisson (2000, p. 268), permitem ao investigador iniciar um diálogo com o entrevistado, com o objetivo de obter informações que sejam importantes para o objeto de investigação. Estas podem assumir as seguintes tipologias: estruturada (ou diretiva), semiestruturadas (ou semidiretiva) e não estruturadas (ou não diretiva ou em profundidade, de natureza psicanalítica).

A entrevista estruturada é geralmente usada para apoiar estudos quantitativos, em que a mesma é totalmente ajustada ao que se pretende, sem apresentar qualquer desvio face ao assunto principal, tendo assim uma estrutura rígida e oferecendo pouco espaço para a espontaneidade do entrevistado (Fraser & Gondim, 2004, p. 143):

“As entrevistas estruturadas ou fechadas são utilizadas, frequentemente, em pesquisas quantitativas e experimentais. A preocupação é com o ajuste do roteiro às hipóteses previamente definidas, a padronização da apresentação de perguntas e a limitação das opções de respostas para facilitar o planejamento das condições experimentais e do tratamento estatístico dos dados. Em outras palavras, esta modalidade de entrevista se caracteriza por uma estruturação rígida do roteiro e oferece pouco espaço para a fala espontânea do entrevistado. O roteiro da entrevista é pré elaborado e testado, assim como as questões obedecem a uma sequência rigorosa com pouca flexibilidade para a formulação das perguntas e para o subsequente aproveitamento de comentários adicionais dos entrevistados.” (Fraser & Gondim, 2004, p. 143).

A entrevista semiestruturada tem também um guião pré-definido (tal como a entrevista estruturada), em que as questões se encontram numa determinada ordem, abordando um determinado assunto, oferecendo um determinado grau de flexibilidade para outras questões que possam surgir no decorrer da entrevista, que sendo pertinentes, não estavam contempladas no guião pré-definido, possibilitando a recolha de informação mais detalhada sobre o tema que se pretende estudar (Manzini, 1990/1991, p. 154):

“Na entrevista semi-estruturada, a resposta não está condicionada a uma padronização de alternativas formuladas pelo pesquisador como ocorre na entrevista com dinâmica rígida. Geralmente, a entrevista semi-estruturada está focalizada em um objetivo sobre o qual confeccionamos um roteiro com perguntas principais, complementadas por outras questões inerentes às circunstâncias momentâneas à entrevista.” (Manzini, 1990/1991, p. 154).

Na entrevista não estruturada, é apresentado ao entrevistado um tema, em que ele o desenvolve, sendo estimulado pelo conhecimento ou interesse que demonstra ter por esse tema (Manzini, 1990/1991, p. 154). Normalmente o entrevistador, vai desenvolvendo o tema através da técnica das “questões espelhadas”, em que se mostra ao entrevistado que se percebe o que foi dito, estimulando-o a falar mais sobre tal tema (Manzini, 1990/1991, p. 154):

“Na entrevista não estruturada, é feita uma pergunta que serve como estímulo e as informações emergem das associações e experiências do entrevistado. Geralmente, as técnicas utilizadas são aquelas chamadas de “espelhadas”, nas quais o entrevistador apresenta para o entrevistado o que compreendeu da resposta que havia sido dada com o intuito de que o entrevistado continue falando sobre o tema em questão. Este tipo de entrevista também é chamada de “relato de fato” ou “relato de experiência”. É mais adequada quando se deseja uma maior liberdade de iniciativa da pessoa entrevistada.” (Manzini, 1990/1991, p. 154).

A realização de qualquer um destes tipos de entrevista pode ser feita através de duas formas: cara a cara ou de forma mediada. Fraser e Gondim (2004, p. 143) dão-nos a conhecer melhor ambas as formas. A primeira forma de entrevistar, cara a cara, permite que o entrevistado e o entrevistador se encontrem no mesmo espaço, sendo que para além das influências verbais, a entrevista fica enriquecida pelas influências não-verbais, tais como silêncios, movimentos corporais, tom e volume de voz, reações faciais entre outros aspetos próprios da comunicação humana. A segunda forma de entrevistar, a entrevista mediada, pode ser feita por telefone, por computador ou por questionário (escrita). Esta forma de entrevistar também permite aceder às influências verbais e não-verbais, mas de uma forma mais limitada e que dependem do instrumento mediador escolhido.

Para o presente estudo foram realizadas entrevistas estruturadas, tendo sido aplicadas de forma mediada, nomeadamente no formato escrito. A decisão para a aplicação deste tipo de entrevista deveu-se a três aspetos: (1) a distribuição geográfica dos sujeitos a entrevistar, que se encontravam espalhados por Lisboa, Porto e Angola; (2) pela limitada disponibilidade dos mesmos em ceder uma entrevista cara a cara, em prazos adequados à realização deste estudo; (3) pela decisão em abordar os entrevistados nas mesmas condições, no sentido de haver consistência na recolha de dados.

O guião de entrevista foi construído juntamente com a acompanhante de estágio (também Diretora de Recursos Humanos), que com o conhecimento que tinha sobre o novo processo de formação, contribuiu com *inputs* importantes para a construção desse guião.

Após elaboração do guião de entrevista, foi realizada uma “pré-entrevista” (ou entrevista exploratória) com um dos sujeitos a entrevistar. Esta ação foi útil, no sentido de garantir que a intenção da entrevista e de todas as questões eram compreendidas. A administração da “pré-entrevista” permitiu identificar as dificuldades sentidas pelo sujeito entrevistado e reformular algumas questões que se mostraram como mais problemáticas. Deste modo chegamos ao guião de entrevista final, que foi devidamente aprovada pela acompanhante de estágio.

As entrevistas foram administradas por correio eletrónico. Para além da entrevista, os sujeitos da pesquisa receberam uma parte inicial que a explicava e contextualizava (ver entrevista em Apêndice A). As entrevistas foram respondidas sem qualquer problema por parte dos entrevistados, pois apesar de me disponibilizar para os apoiar em caso de dúvidas, tal não foi necessário, o que leva a crer que as questões foram entendidas por todos. É de salientar que a entrevista do sujeito que foi alvo da pré-entrevista também foi considerada para a investigação.

A aplicação desta entrevista teve como objetivo o esclarecimento de dois propósitos:

- Saber quais as ideias, opiniões e até percepções, que cada um dos sujeitos entrevistados tinha sobre o novo processo de Formação *e-Learning* nas marcas NFF e NPP.
- Auscultar quais os aspetos que gostariam/pretendiam ver esclarecidos juntos dos trabalhadores dos restaurantes de ambas as marcas.

4.6. O inquérito por questionário

O inquérito consiste numa recolha de informação, que é obtida a partir de respostas a um mesmo conjunto de questões, dadas por sujeitos pertencentes a um determinado universo de atores.

No presente estudo, foi aplicado um inquérito por questionário a uma amostra que definimos como não aleatória por conveniência. Deste modo, esta amostra não é representativa do universo em estudo, pelo facto de ser escolhida por conveniência, tendo como função obter ideias principais sobre um tema, com o intuito de identificar aspetos importantes para a sugestão de possíveis melhorias ao objeto que se encontra em estudo (Cohen *et al.*, 2000, pp. 102-103). A amostra foi definida pelos Técnicos de Formação associados a cada uma das marcas, com a devida aprovação dos respetivos Diretores de Marca, tal como já foi explicado anteriormente. A construção deste tipo de amostragem deveu-se à impossibilidade de administrar o inquérito por questionário a todo o universo de trabalhadores, tal como gostaríamos, o que não nos permite generalizar os resultados obtidos a esse mesmo universo em questão (Cohen *et al.*, 2000, pp. 171).

O inquérito por questionário aplicado, tal como ocorreu no caso da entrevista, fez-se acompanhar de uma primeira parte explicativa e de contextualização das intenções do mesmo (ver inquérito por questionário no Apêndice C). Contudo, os colaboradores foram informados com algum tempo de antecedência de que este estudo ia decorrer nos restaurantes onde exerciam funções. O inquérito por questionário foi construído tomando como referência a escala de atitudes tipo Lickert com cinco valores que iam do “Discordo Totalmente” ao “Concordo Totalmente”. Foi-lhes também dada a hipótese de não responderem às questões com uma sexta opção de resposta, que corresponde à opção “Sem opinião/Sem resposta”.

O inquérito tinha como objetivo principal, saber quais as perceções que os trabalhadores das marcas NFF e NPP tinham acerca da formação *e-Learning*. Estas perceções distribuíam-se pelas várias categorias acima indicadas.

4.7. Técnicas de análise de dados

Para analisar os dados obtidos na entrevista foi utilizada a análise de conteúdo. Cohen *et al.* (2000, p 164)¹⁴ definem a análise de conteúdo como uma técnica utilizada para “*identificar as categorias e unidades de análise apropriadas, em que ambas refletem a natureza do documento analisado e o propósito da pesquisa*”. Para este estudo não foi necessária a utilização de programas informáticos de análise qualitativa. Devido ao tamanho reduzido de cada entrevista foi feita uma análise artesanal, em que foram selecionadas as afirmações que serviam o propósito do estudo pretendido, sendo de seguida organizadas num quadro. Para estes autores um dos fatores mais marcantes desta técnica de análise de dados é a subjetividade que está associada e que é particularmente aplicada em estudos onde a abordagem qualitativa está presente (Cohen *et al.*, 2000, p. 35). Ou seja, perante as mesmas respostas e afirmações, diferentes investigadores podem apresentar diferentes entendimentos da mesma. É importante referir este aspeto, pois a análise de conteúdo realizada originou a um debate, havendo a determinada altura, a necessidade de uma tomada de decisões para que o estudo pudesse prosseguir.

Por fim, os dados recolhidos nos inquéritos por questionário foram analisados usando o programa estatístico SPSS – Statistical Package for the Social Sciences. A escolha deste programa deveu-se ao facto de ser considerado, pelos teóricos do ramo da estatística, um dos melhores e um dos mais usados pelas universidades (Field, 2005, p. xx). O *background* formativo e a experiência em análise de dados estatísticos pelos responsáveis deste estudo, foram também considerados na sua escolha. Os testes estatísticos utilizados neste estudo são dados a conhecer mais à frente neste relatório, à medida que forem abordados os resultados do mesmo.

¹⁴ Citação original: “*to identify appropriate categories and units of analysis, both of which will reflect the nature of the document being analysed and the purpose of the research*” (Cohen, Manion & Morrison, 2000, p. 164).

4.8. Análise das entrevistas

Para analisarmos a perceção sobre a nova forma de adquirir os conhecimentos teóricos nos restaurantes de duas marcas da ARC, através de formação *e-Learning*, foi desde logo considerado importante envolver os seus responsáveis diretos. Para isto foi construído um guião de entrevista (Apêndice A), que foi devidamente aprovado pela Acompanhante de Estágio. Esta entrevista funcionou como uma espécie de pré-teste, pois foi um instrumento fundamental para a construção do inquérito por questionário aos trabalhadores das lojas de ambas as marcas.

Após a administração dessa entrevista a cada um dos intervenientes, foi analisado o seu conteúdo, com o objetivo de tornar mais claro em quais os aspetos incidir junto dos trabalhadores dos restaurantes. As entrevistas foram respondidas de forma muito direta e concisa por parte de todos os entrevistados (ver respostas à entrevista no Apêndice B). Apesar disso, as informações reunidas tiveram um contributo positivo para a construção do inquérito por questionário. A análise realizada às entrevistas permitiu delinear 6 categorias, já discriminadas nos objetivos específicos deste estudo:

- Qualidade da Formação *e-Learning*;
- Relação entre a Formação *e-Learning* e o trabalho;
- Características da Formação *e-Learning*;
- Papel do formador na Formação *e-Learning* e da sua relação com os formandos;
- Efeitos da Formação *e-Learning* nos formandos;
- Condições técnicas adjacentes à Formação *e-Learning*.

Para sabermos, mais em pormenor, quais as afirmações, ideias ou pedidos feitos pelos entrevistados, elaboramos um quadro onde se encontra exposto todo este conteúdo e que de seguida se apresenta (ver quadro 3 e respetivas continuações):

Perceções sobre a qualidade da formação em <i>e-Learning</i>	
Entrevistado 1	- “A formação em <i>e-learning</i> ajuda a que os conteúdos sejam uniformes para todos (...) e que a comunicação seja igual para qualquer formando.”
	- “A informação é homogénea (...).”
Entrevistado 2	- “Avaliação dos conhecimentos (...).”

Quadro 3 – Análise qualitativa às entrevistas

Percepções sobre a qualidade da formação em <i>e-Learning</i> (continuação)	
Entrevistado 3	- “(...) melhores condições de formação (...)”
Entrevistado 5	- “(...) mais depressa que no passado.”
	- “(...) conteúdos de modo a ir ao encontro das cada vez maiores exigências em qualidade do produto e serviço.”
	- “Os conteúdos são apresentados de uma forma mais natural, não parecem que estão a aprender, conseguem reconhecer-se nos exemplos apresentados.”
	- “(...) o sistema encaminha a formação, guiando os formandos quando fazem algo de errado pelo que não necessitam de estar à espera do formador para os acompanhar (...)”
	- “(...) duração curta, pelo que não se aborrecem e desanimam.”
	- “Absorção dos temas; Nível de informação suficiente.”
	- “(...) os formandos querem mais conteúdos nos módulos, pois estes abordam os temas genericamente e não exaustivamente.”
Entrevistado 6	- “(...) os conteúdos são acessíveis e conseguimos passar de uma forma mais clara e objetiva os conteúdos.”
	- “Em primeiro lugar porque permite numa fase inicial o colaborador receber a formação num ambiente controlado e no seu <i>timing</i> .”
	- “(...) que os orienta nas dúvidas e os incentiva a prosseguir (...)”
	- “(...) para além de permitir uma forma clara que o colaborador saiba em que ponto é que está a sua formação e o que tem que fazer para atingir para concluir a certificação.”
Percepções sobre a relação entre a formação em <i>e-Learning</i> e o trabalho	
Entrevistado 1	- “(...) quando vão para o contexto de trabalho já têm algumas noções de como as coisas funcionam.”
	- “A eficiência / efetividade da formação.”
	- “A competência e desempenho dos colaboradores formados.”
Entrevistado 2	- “(...) sem perder de vista o aumento da performance operacional, a melhoria dos resultados e a focalização das Equipas nas necessidades concretas da formação <i>on-the-job</i> .”
	- “A pertinência dos conteúdos face às necessidades das equipas e dos perfis.”

Quadro 3 (1ª continuação) – Análise qualitativa às entrevistas

Percepções sobre a relação entre a formação em <i>e-Learning</i> e o trabalho (continuação)	
Entrevistado 3	- “(...) preparação para a formação no posto trabalho.”
	- “Grande vantagem é de iniciarem a formação no posto trabalho já com conhecimento prévio o que representa uma evolução positiva em relação ao passado.”
	- “(...) preparação das equipas, havendo a certificação de todos os colaboradores no saber, então o fazer (desempenho) tem de melhorar sendo os indicadores qualitativos a forma de medir.”
Entrevistado 4	- “(...) transformação da formação em desempenho.”
Entrevistado 5	- “(...) os temas apreendidos foram utilizados no dia-a-dia (...).”
Entrevistado 6	- “Consistência na implementação dos processos. Não chega ter formação e estar certificado, tem de se garantir em todos os turnos consistência dos processos, que é a parte mais difícil. ”
Percepções sobre as características da formação <i>e-Learning</i>	
Entrevistado 1	- “A formação era considerada como sendo “pesada”, enfadonha e aborrecida.”
	- “Com a formação <i>e-Learning</i> , a formação tornou-se mais leve e dinâmica.”
	- “Porque acham que a formação em <i>e-Learning</i> é mais simples, fácil e de melhor leitura.”
Entrevistado 3	- “Utilização fácil (...).”
	- “Facilidade na utilização (...).”
	- “(...) formato é moderno (...).”
Entrevistado 4	- “(...) referem que a modalidade do <i>e-learning</i> é mais interessante, face à anterior.”
	- “A modalidade de <i>e-learning</i> é mais <i>friendly</i> (...).”
Entrevistado 5	- “(...) conteúdos em formato web, com grafismos, jogos, vídeos (...).”
	- “(...) adoram a interactividade da ferramenta em detrimento do papel (...).”
	- “Gostam deste sistema em detrimento do papel, mais dinâmico. Conseguem absorver melhor os temas e questionam mais, sente-se um maior interesse.”
Entrevistado 6	- “Interagem com a plataforma de uma forma muito positiva (...).”
	- “É uma plataforma de formação actual, jovem e “ <i>friendly</i> ”.

Quadro 3 (2ª continuação) – Análise qualitativa às entrevistas

Percepções sobre o papel do formador na formação em <i>e-Learning</i> e da sua relação com os formandos	
Entrevistado 2	- “(...) facilita e agiliza o trabalho dos formadores e de todos aqueles que têm a seu cargo a responsabilidade pelo desenvolvimento de pessoas (...)”
	- “(...) eliminar a subjetividade dos processos de formação, reduzir que a qualidade da formação esteja dependente da qualidade do trabalho dos formadores contribuindo para que cada unidade, seja uma escola de formação em pleno.”
	- “(...) trabalho desenvolvido pelos formadores (...)”
Percepções sobre os efeitos da formação em <i>e-Learning</i> nos formandos	
Entrevistado 1	- “As novas tecnologias são um meio muito bem aceite pelas camadas jovens o que faz com que a motivação para a formação seja maior.”
	- “Existe também uma responsabilização por parte do formando para com a sua formação.”
	- “A formação é comunicada de uma forma mais simples e motivadora.”
	- “Os colaboradores, de uma forma geral, gostam da Formação <i>e-Learning</i> pois a formação é mais estimulante (...)”
Entrevistado 3	- “(...) indicadores de satisfação perante a formação cresceram desde o lançamento do programa.”
	- “Responsabilidade de gerar melhor resultado.”
Entrevistado 4	- “(...) tenho a percepção que a satisfação está centrada sobretudo na aquisição do saber e não em todo o processo formativo. ”
	- “A utilização da internet e do computador no acesso a informação profissional transforma a aprendizagem mais moderna, atual e motivadora para a globalidade dos utilizadores.”
Entrevistado 5	- “(...) houve uma maior predisposição para aprender.”
	- “A própria linguagem é motivadora, muito positiva, não critica os erros durante o processo de formação. Adoram quando lhe dão os parabéns por uma tarefa bem-feita!”
Entrevistado 6	- “Contributo, cada colaborador certificado, deverá ter o contributo de também pelo exemplo e boas práticas aportar valor e ajudar e apoiar e formar os novos colaboradores.”

Quadro 3 (3ª continuação) – Análise qualitativa às entrevistas

Perceções sobre as condições técnicas adjacentes à formação <i>e-Learning</i>	
Entrevistado 1	- “Acesso à plataforma por vezes é lento.”
	- “Plataforma por vezes falha.”
Entrevistado 2	- “Existência de condições para o desenvolvimento da formação nas unidades.”

Quadro 3 (4ª continuação) – Análise qualitativa às entrevistas

Cada uma destas categorias é abordada, com maior detalhe, mais à frente nesta secção, visto terem sido analisadas de forma isolada. É de salientar que, apesar destas entrevistas terem servido de apoio à construção do inquérito por questionário, foram elaboradas questões sobre aspetos relacionados à formação *e-Learning* que não foram contempladas por nenhum dos entrevistados mas que eram pertinentes estarem presentes e, que por sua vez, foram aprovadas pela Acompanhante de Estágio.

4.9. Caracterização da amostra estudada

Para o presente estudo foram considerados 270 trabalhadores, estando 99 afetos à marca NFF e 171 afetos à marca NPP. No total, obtivemos 194 inquéritos por questionário respondidos, o que perfaz uma taxa de resposta (ou devolução) de 72%.

Por parte dos trabalhadores da NFF foram respondidos 75 inquéritos por questionário, o que faz com que 75,7% dos trabalhadores considerados nesta marca tenham participado no estudo. Por sua vez, na NPP, recebemos 119 respostas, revelando assim que 69,6% dos trabalhadores desta marca colaboraram no estudo.

Tendo em atenção a variável relativa ao género, a amostra de trabalhadores que participaram no estudo é praticamente semelhante, pois 98 (50,5%) dos respondentes são do sexo masculino e 96 (49,5%) do sexo feminino.

No que se refere às habilitações literárias, um grande número de participantes, 117 (60,3%), possuem entre o 10º e o 12º ano de escolaridade, seguidos de 54 (27,8%) que referem possuir habilitações entre o 7º e o 9º ano de escolaridade. Os restantes níveis de habilitações mostram-se menos significativos: 18 (9,3%) dos trabalhadores possuem uma Licenciatura, 4 (2,1%) possuem habilitações que se situam entre o 4º e o 6º ano de escolaridade e, por fim, apenas 1 (0,5%) trabalhador possui o grau de Mestre.

Relativamente às funções ocupadas, 143 (73,7%) dos trabalhadores ocupavam funções de Operador/Operadora e 51 (26,3%) funções na Equipa de Direção.

Antes de 2014, ano em que a formação *e-Learning* chegou à ARC, 116 (59,8%) dos trabalhadores que responderam ao inquérito já se encontravam na organização. Ou seja, 78 (40,2%) dos participantes no estudo não tiveram contacto com a formação com recurso a papel. Assim, estes apenas puderam comparar a formação *e-Learning* com a experiência pessoal, nomeadamente, através da sua frequência escolar, enquanto os primeiros puderam comparar a formação *e-Learning* com a formação que realizavam com recurso a papel dentro da organização.

Por fim, no que se refere às experiências anteriores em formação *e-Learning*, 42 (21,6%) dos trabalhadores referem ter tido este tipo de experiência. Juntamente com esta questão, pedimos também aos trabalhadores para detalhar quais as formações *e-Learning* que tinham realizado, sendo que tinham de excluir nesta resposta a formação *e-Learning* realizada na ARC.

Constatamos que a maioria dos trabalhadores referiu formação específica da ARC ou davam uma pequena opinião sobre esta. Aqui, os trabalhadores que “aproveitaram” para dar uma opinião sobre a formação *e-Learning* da ARC, mencionaram que aprenderam bastante, que o programa era excelente, importante e mais simples que a formação em papel.

Sendo assim, filtrando os trabalhadores que realmente disseram ter realizado formações *e-Learning* que nunca constaram na formação *e-Learning* da ARC, chegamos ao resultado de apenas 8 (4,1%) trabalhadores com experiências anteriores em formação *e-Learning*. Estes trabalhadores referiram a realização de ações de formação nos seguintes domínios:

- Língua inglesa;
- Atendimento personalizado;
- Técnicas de vendas;
- Curso auxiliar de educação;
- Módulos/unidade curriculares em *e-Learning* durante o percurso universitário.

Dos 194 trabalhadores, 186 (95,9%) não tinham qualquer experiência em formação *e-Learning*.

No próximo capítulo e, focando-nos na verdadeira intenção deste estudo, vamos apresentar de forma detalhada os resultados obtidos às respostas dadas pelos trabalhadores aos inquéritos que lhes foram aplicados.

APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS OBTIDOS

5. Apresentação e discussão dos resultados obtidos

Neste capítulo vamos dar a conhecer os resultados obtidos pelo estudo. Vamos começar, de uma forma mais detalhada, por analisar as questões em cada uma das categorias consideradas no estudo e, seguidamente analisar de forma global cada categoria. Finalizaremos com a análise global das percepções que os trabalhadores apresentam sobre a formação *e-Learning*. Após esta análise, iremos apresentar uma relação entre as variáveis, de forma a respondermos aos objetivos que nos propusemos dar a conhecer.

5.1. Percepções sobre a Formação *e-Learning* na organização

Como vimos anteriormente, as questões colocadas aos trabalhadores dos restaurantes foram agrupadas em diferentes categorias. Neste ponto, mostramos os resultados obtidos em cada uma das categorias, com o intuito de apontarmos de uma forma mais clara quais as percepções existentes sobre as questões colocadas. Para facilitar a leitura dos resultados e respetiva compreensão dos mesmos, as questões em cada um dos quadros apresentados estão numeradas para que seja mais simples a sua referência caso haja essa necessidade.

- Percepções sobre a qualidade da Formação *e-Learning*

Esta categoria tem como objetivo, avaliar a percepção que os trabalhadores têm acerca da qualidade dos vários instrumentos disponíveis para a formação teórica via *e-Learning*, tais como, os conteúdos dos módulos, as suas atividades e os testes de conhecimento a realizar no fim de cada um dos módulos. A duração dos módulos e de toda a formação, também foram alvo de avaliação por parte dos trabalhadores.

Consideramos também importante questioná-los sobre o ritmo pelo qual podem realizar a formação, pois a partir do momento em que um novo trabalhador entra na NFF ou na NPP, tem prazos definidos para a terminar, o que pode ter impacto neste referido ritmo, assim como na qualidade das suas aprendizagens.

De uma forma geral, na categoria referente à qualidade da formação *e-Learning*, os trabalhadores mostram ter boas percepções sobre todos os temas abordados.

	DT	D	NCND	C	CT	SO-SR
1 - Os conteúdos dos módulos são claros nos objetivos que pretendem transmitir.	5 2.6%	0 0%	15 7.7%	104 53.6%	70 36.1%	0 0%
2 - Os conteúdos dos módulos permitem-me aprender com sucesso.	1 0.5%	8 4.1%	22 11.3%	108 55.7%	54 27.8%	1 0.5%
3 - Os conteúdos dos módulos estão bem organizados.	1 0.5%	6 3.1%	23 11.9%	98 50.5%	64 33%	2 1%
4 - Os conteúdos dos módulos são agradáveis, tornando a formação <i>e-Learning</i> fácil de realizar.	1 0.5%	4 2.1%	27 13.9%	115 59.3%	47 24.2%	0 0%
5 - Os conteúdos dos módulos são relevantes para a minha prática profissional.	1 0.5%	7 3.6%	20 10.3%	111 57.2%	52 26.8%	3 1.5%
6 - As atividades presentes nos módulos contribuem para a qualidade da minha aprendizagem.	1 0.5%	6 3.1%	21 10.8%	96 49.5%	68 35.1%	2 1%
7 - As atividades presentes nos módulos são práticas e adaptadas à realidade do dia-a-dia.	3 1.5%	16 8.2%	22 11.3%	98 50.5%	55 28.4%	0 0%
8 - Consigo realizar a formação <i>e-Learning</i> ao meu ritmo, de modo a atingir os objetivos de aprendizagem propostos.	1 0.5%	10 5.2%	18 9.3%	112 57.7%	52 26.8%	1 0.5%
9 - Os testes de avaliação de conhecimentos são fáceis de responder.	1 0.5%	7 3.6%	20 10.3%	107 55.2%	59 30.4%	0 0%
10 - Os testes de avaliação de conhecimentos são adequados aos conteúdos abordados nos módulos.	1 0.5%	1 0.5%	16 8.2%	119 61.3%	55 28.4%	2 1%
11 - Os testes de avaliação de conhecimentos ajudam-me a consolidar a minha aprendizagem.	1 0.5%	4 2.1%	16 8.2%	112 57.7%	59 30.4%	2 1%
12 - A duração de cada módulo é adequada às competências trabalhadas.	0 0%	15 7.7%	29 14.9%	106 54.6%	39 20.1%	5 2.6%
13 - A duração de toda a formação <i>e-Learning</i> (conjunto de todos os módulos) é adequada à função que me está atribuída.	1 0.5%	12 6.2%	24 12.4%	102 52.6%	51 26.3%	4 2.1%

DT – Discordo Totalmente / D – Discordo / NCND – Não Concordo Nem Discordo / C- Concordo
CT – Concordo Totalmente / SO-SR – Sem Opinião/Sem Resposta

Quadro 4 - Perceções sobre a qualidade da Formação *e-Learning*

Como podemos ver no quadro 4, o nível “Concordo” recolheu as opiniões de pelo menos metade (50% ou mais) dos trabalhadores (neste nível o valor mais baixo, encontra-se na questão 6, havendo 49,5% dos trabalhadores que colocaram aqui a sua perceção, o que se traduz em 96 trabalhadores, numa amostra total de 194 trabalhadores). Para consolidar estas boas perceções, as opiniões que se seguem localizam-se no nível “Concordo Totalmente”, em que no mínimo se encontraram 24% das respostas por parte dos trabalhadores. Assim, constatamos que, pelo menos 70% dos trabalhadores, referem ter perceções positivas sobre a

qualidade da formação *e-Learning*. Considerando, de forma conjunta a taxa de resposta destes dois níveis de resposta, em todas as questões colocadas obtivemos os seguintes resultados: questão 1 – 89,7%, questão 2 – 83,5%, questão 3 – 83,5%, questão 4 – 83,5%, questão 5 – 84,6%, questão 6 – 84,6%, questão 7 – 78,9%, questão 8 – 84,5%, questão 9 – 85,6%, questão 10 – 89,7%, questão 11 – 88,1%, questão 12 – 74,7% e questão 13 – 78,9%.

Constatamos também que em todas as questões o intervalo de resposta que recebe uma maior polarização é o “Não Concordo Nem Discordo”. Aqui, as taxas de resposta situam-se entre os 8,2% (16 trabalhadores) e os 14,9% (29 trabalhadores). Os restantes níveis de resposta apresentam uma taxa de resposta de 4,1% ou menos, sendo que a exceção se encontra na questão 7 (8,2% - 16 trabalhadores), na questão 8 (5,2% - 10 trabalhadores), na questão 12 (7,7% - 15 trabalhadores) e na questão 13 (6,2% - 12 trabalhadores). Aqui os trabalhadores dizem “discordar” sobre aquilo que lhes era perguntado. É de salientar que existem questões em que determinados níveis de resposta têm uma taxa de resposta de 0% e 0,5% (1 trabalhador).

Sambrook (2003, p. 514) no seu estudo sobre o *e-Learning* em pequenas organizações, pediu aos participantes que elencassem os aspetos que considerassem ser as qualidades que devem estar implícitas na formação *e-Learning*. Estes referiram que a apresentação dos conteúdos (clareza, correção e erros técnicos), o interesse (o interesse que tem para a prática profissional), a informação (qualidade e quantidade dos conteúdos), o conhecimento (o nível de conhecimento que oferecem), a compreensão (a facilidade ou a dificuldade de entender os conteúdos) e a linguagem (textos de difícil ou fácil leitura, uso de definições, uso de gráficos balanceados com os textos) são aspetos que contribuem para a qualidade da formação *e-Learning*.

- Perceções sobre a relação entre a Formação *e-Learning* e o trabalho

Foram colocadas aos trabalhadores três questões, no sentido de perceber o modo como percecionam a relação entre a formação *e-Learning* e o seu trabalho. Estas questões procuram avaliar a perceção dos trabalhadores que já terminaram a sua formação, mas também procuram saber até que ponto a formação *e-Learning*, durante o seu processo de formação, lhes atribuíam confiança e os recursos necessários para a passagem para a formação no posto de trabalho.

	DT	D	NCND	C	CT	SO-SR
1 - Após a formação <i>e-Learning</i>, sinto-me preparado/a para prosseguir com as seguintes etapas da formação.	1 0.5%	8 4.1%	21 10.8%	113 58.2%	47 24.2%	4 2.1%
2 - Estou a aplicar aquilo que aprendi nos módulos <i>e-Learning</i>.	1 0.5%	6 3.1%	13 6.7%	90 46.4%	81 41.8%	3 1.5%
3 - Quando sinto dificuldades durante a prática no posto de trabalho recorro em primeiro lugar aos conteúdos trabalhados na formação <i>e-Learning</i>.	5 2.6%	42 21.6%	31 16%	80 41.2%	29 14.9%	7 3.6%

DT – Discordo Totalmente / D – Discordo / NCND – Não Concordo Nem Discordo / C- Concordo
CT – Concordo Totalmente / SO-SR – Sem Opinião/Sem Resposta

Quadro 5 - Perceções sobre a relação entre a Formação *e-Learning* e o trabalho

A maioria dos trabalhadores mostram “concordar” com as questões que lhes foram colocadas. Na questão 1, 58,2% (113) dos trabalhadores encontram-se no nível “Concordo”, seguidos de 24,2% (47) dos trabalhadores que se situam no nível “Concordo Totalmente”, o que faz com que 82,4% (160) dos trabalhadores tenham perceções positivas sobre o grau de preparação que adquiriram durante o processo e que lhes permitirá prosseguir nas etapas seguintes desse processo.

Na questão 2, a tendência repete-se, sendo que 46,4% (90) dos trabalhadores se encontram no nível “Concordo” e 41,8% (81) dos trabalhadores no nível “Concordo Totalmente”, perfazendo 88,2% (171) dos trabalhadores que afirmam aplicar na prática o que trabalharam no processo de formação.

O estudo de Roca e Gagné (2008, p. 1599) concluiu que as perceções que se têm sobre a formação *e-Learning* e aquilo que a compõe (ex: utilidade da formação, se é divertida ou não, se é motivante ou não...) têm influências no desempenho dos trabalhadores. Ou seja, se as perceções forem positivas, significa que a formação *e-Learning* apoia de forma efetiva na realização do trabalho, o que desde logo implica que se aplique aquilo que se aprendeu.

A questão 3 desta categoria mostra que apesar de 41,2% (80) dos trabalhadores “concordarem” com a afirmação, referindo que, em momentos de dificuldade sentidos no processo de trabalho, recorrem em primeira instância aos conteúdos trabalhados na formação, 21,6% (42) dos trabalhadores afirmam a sua discordância. A acrescentar a este facto temos 16% (31) dos trabalhadores no nível “Não Concordo Nem Discordo” (dos quais não conseguimos perceber uma boa ou má perceção sobre esta questão, o que permite pensar que poderão estar indecisos face à questão), seguidos de 14,9% (29) dos trabalhadores no nível “Concordo Totalmente”. Nesta questão, o quadro 2 mostra que 24,2% (47) dos trabalhadores (considerando ambos os níveis de discordância), não recorrem em primeiro

lugar aos conteúdos trabalhados na formação *e-Learning*. Este aspeto pode mostrar-se quer negativo quer positivo. Enquanto pelo lado negativo podemos ter a possibilidade de os trabalhadores se deixarem permanecer com as dificuldades sentidas, tentando resolvê-las pois si mesmos (sendo que esta tentativa pode não ser a mais correta), pelo lado positivo temos a possibilidade de estes recorrem em primeiro lugar aos seus colegas ou superiores com mais experiência profissional ou com formação já realizada e mais consolidada, favorecendo as relações entre pares no posto de trabalho. Os mesmos autores referidos anteriormente (Roca & Gagné, 2008, p. 1597) mencionam no seu artigo que se os trabalhadores se sentirem ligados e apoiados pelos colegas, aprendem melhor, aceitam melhor a formação *e-Learning* e que, por conseguinte, isto trará ganhos ao nível de desempenho profissional.

- Perceções sobre as características da Formação *e-Learning*

Nesta categoria, foram colocadas aos trabalhadores questões acerca de aspetos que para quem só conhece a modalidade de formação em papel, considera como garantido, tais como ser uma modalidade em que a aprendizagem é mais fácil, divertida e também mais animada, devido ao aspeto visual deste tipo de formação. Foi também colocada uma questão que procurava saber se este tipo de formação permite a resolução rápida e eficaz de problemas que possam surgir na prática profissional.

	DT	D	NCND	C	CT	SO-SR
1 - A utilização do computador como instrumento exclusivo para a formação teórica é mais cómoda que os recursos em papel.	1 0.5%	7 3.6%	13 6.7%	61 31.4%	111 57.2%	1 0.5%
2 - A utilização do computador como instrumento exclusivo da formação teórica permite-me aceder aos módulos de formação sempre que sinta necessidade.	2 1%	10 5.2%	21 10.8%	107 55.2%	52 26.8%	2 1%
3 - Fazer formação <i>e-Learning</i> é uma forma mais fácil de aprender.	2 1%	11 5.7%	20 10.3%	95 49%	66 34%	0 0%
4 - Fazer formação <i>e-Learning</i> é uma forma mais divertida de aprender.	3 1.5%	11 5.7%	28 14.4%	80 41.2%	70 36.1%	2 1%
5 - Gosto do aspeto visual dos módulos da formação <i>e-Learning</i> (cores, personagens, cenários...).	1 0.5%	5 2.6%	21 10.8%	109 56.2%	58 29.9%	0 0%
6 - A formação <i>e-Learning</i> permite a resolução de situações problemáticas com maior rapidez e eficácia.	5 2.6%	10 5.2%	41 21.1%	99 51%	36 18.6%	3 1.5%

DT – Discordo Totalmente / D – Discordo / NCND – Não Concordo Nem Discordo / C- Concordo
CT – Concordo Totalmente / SO-SR – Sem Opinião/Sem Resposta

Quadro 6 - Perceções sobre as características da Formação *e-Learning*

Nesta categoria estão presentes questões relacionadas com potencialidades da formação (portabilidade da informação, de modo a ser utilizada sempre que necessário e, a eficácia na resolução de problemas emergentes, questões 2 e 6, respetivamente) e, questões relacionadas com características formais, mais instrumentais, tais como: comodidade, facilidade, ludicidade e atratividade.

Como se pode ver pela leitura do quadro 6, todas as questões são objeto de uma significativa polarização de respostas positivas, pelo que importaria tentar perceber as razões que estarão na base das respostas que se situam no intervalo do “Não Concordo Nem Discordo” e nos dois intervalos relacionados com a discordância.

Assim, 21 pessoas ou ‘não concordam nem discordam’ com a questão de ser mais fácil utilizar o computador de um modo exclusivo nas práticas de formação e de trabalho ou estão em “desacordo” (considerando ambos os intervalos relativos à discordância). Isto corresponde a uma percentagem de 10,8% dos inquiridos, o que nos parece relevante se quisermos ter em conta o êxito do processo de formação. Monika (2013, p. 91) mostra no seu estudo que os trabalhadores preferem formação que envolva a modalidade *e-Learning*, quer seja na sua totalidade quer seja numa modalidade bipartida (*e-Learning* complementado com a formação presencial – *b-Learning*), o que nos mostra até determinado ponto, que o computador é uma via privilegiada para a realização de aprendizagens. Aixia e Wang (2011, p. 267) mostram no seu estudo que 78,2% dos trabalhadores consideram que estudar através de um computador, ou seja, via *e-Learning*, faz com que sintam mais produtivos no que se refere a adquirir conhecimentos.

Em relação à questão 2, que se refere ao facto da utilização do computador como instrumento exclusivo da formação teórica permitir aceder aos módulos de formação sempre que sinta necessidade, o número (e respetiva percentagem) dos que ‘não concordam nem discordam’, ‘discordam’ ou “discordam totalmente” aumenta para 33 (17%), situação que é idêntica no que às respostas à questão 3 diz respeito, ou seja, 17% dos respondentes têm dúvidas ou discordam (em ambos os níveis) sobre o facto de fazer formação *e-Learning* ser uma forma mais fácil de aprender. Buzzetto-More (2008, p. 129) revela no seu estudo que os estudantes acham mais conveniente aceder a cursos e testes em formato *e-Learning*, sendo que o mesmo estudo refere também que estes gostam de realizar estes cursos e testes nestes moldes. Por sua vez, Ehlers (2004, pp. 7-8) refere que para os trabalhadores é importante aceder aos conteúdos sempre que necessitam, assim como guardar estes mesmos conteúdos no computador onde realizam a formação. Isto sugere-nos, que os trabalhadores dão bastante importância a esta funcionalidade na formação *e-Learning*.

No que se refere às respostas às questões 4 e 5 parece-nos existir uma curiosa desarticulação, pois apresentam-nos números bastante discrepantes quando, aparentemente, as questões se situam num mesmo registo, que podemos designar como ‘ludicidade’ e ‘atratividade visual’. No primeiro caso, 42 respondentes (21,6%), afirmam ‘não concordar nem discordar’, ‘discordar’ ou “discordar totalmente” do facto de fazer formação *e-Learning* ser uma forma mais divertida de aprender. Por outro lado, o número dos que têm dúvidas ou discordam (em ambos os intervalos) sobre a atratividade visual deste tipo de modalidade de formação diminui para os 27 (13,9%). Citando Brandt (1997), Liaw (2008, p. 869) refere que os gráficos, a inclusão de vídeos, sons entre outros aspetos que possam estar presentes ao longo dos conteúdos, faz com que os formandos fiquem mais interessados na formação que têm de realizar.

Mas o facto mais relevante que encontramos neste quadro prende-se com os resultados obtidos na questão 6, pois 56 respondentes (28,9%) têm dúvidas ou discordam (em ambos os intervalos) do facto da formação *e-Learning* permitir a resolução de situações problemáticas com maior rapidez e eficácia. Como esta questão nos parece ter uma dimensão mais substantiva que as anteriores, seria importante tentar perceber as razões desta tendência. Roca e Gagné (2008, p. 1598) referem que a autonomia percebida, que lhes poderá ser atribuída pela formação *e-Learning*, está relacionada com o desempenho profissional dos trabalhadores. Ou seja, se estes considerarem que a formação *e-Learning* lhes atribui autonomia suficiente para o desempenho das suas funções, este desempenho será melhor, tendo em conta os trabalhadores que não percebem tal autonomia. Isto leva-nos a crer, que nestas condições os trabalhadores se sentem mais preparados a resolver potenciais problemas que possam surgir no desempenho das funções nos restaurantes.

- Perceções sobre o papel do formador na Formação *e-Learning* e da sua relação com os formandos

Como vimos anteriormente neste relatório, mesmo na formação *e-Learning* pode ser importante a presença de um formador. Esta categoria avalia as perceções que os formandos atribuem à presença de um formador nesta modalidade de formação.

Antes de avançarmos para a análise das questões é importante referir que os trabalhadores foram questionados sobre se têm ou não um formador destacado, com o objetivo de serem devidamente acompanhados durante toda a sua formação *e-Learning*. De uma amostra de 194 participantes, 74,7%, ou seja, 145 trabalhadores referem ter um formador

destacado para os acompanhar na sua formação *e-Learning*. Por sua vez, 25,3% dos trabalhadores (49), dizem não ter formador destacado durante a sua formação *e-Learning*. Perante esta dualidade, é de extrema importância saber as razões de tal acontecer, pois pode causar desigualdades na qualidade da aprendizagem dos trabalhadores, refletindo-se isso no seu desempenho profissional.

	DT	D	NCND	C	CT	SO-SR
1 - É importante ter um formador destacado para me ajudar sempre que necessário na minha formação <i>e-Learning</i>.	1 0.7%	0 0%	4 2.6%	68 46.9%	70 48.3%	2 1.4%
2 - A possibilidade de consultar um formador sempre que necessário estimula-me a realizar a minha formação <i>e-Learning</i>, contribuindo para que a termine com sucesso.	1 0.7%	1 0.7%	8 5.5%	77 53.1%	56 38.6%	2 1.4%
3 - Sinto-me à vontade para esclarecer dúvidas acerca da formação <i>e-Learning</i> junto do meu formador.	1 0.7%	0 0%	3 2.1%	64 44.1%	77 53.1%	0 0%
4 - O meu formador apoia-me sempre que necessário durante a formação <i>e-Learning</i>.	1 0.7%	1 0.7%	10 6.9%	72 49.7%	61 42%	0 0%
5 - O meu formador faz pontos de situação dos diferentes temas abordados nos módulos <i>e-Learning</i> à medida que os vou realizando.	3 2.1%	5 3.4%	15 10.3%	77 53.1%	43 29.7%	2 1.4%
6 - O meu formador faz uma síntese com tudo o que aprendi quando vamos iniciar a formação prática no posto de trabalho.	4 2.6%	6 4.2%	11 7.6%	77 53.1%	42 29%	5 3.4%
7 - O meu formador domina os temas abordados na formação <i>a-Learning</i>.	1 0.7%	0 0%	4 2.6%	68 46.9%	72 49.7%	0 0%
8 - O meu formador demonstra ter competências adequadas para esclarecer as minhas dúvidas sobre os conteúdos abordados na formação <i>e-Learning</i>.	1 0.7%	0 0%	5 3.4%	68 46.9%	71 49%	0 0%
9 - O apoio e orientações dadas pelo meu formador durante a prática no posto de trabalho são consistentes com os conteúdos da formação <i>e-Learning</i>.	1 0.7%	0 0%	9 6.2%	90 62.1%	45 31%	0 0%

DT – Discordo Totalmente / D – Discordo / NCND – Não Concordo Nem Discordo / C- Concordo
CT – Concordo Totalmente / SO-SR – Sem Opinião/Sem Resposta

Quadro 7 - Perceções sobre o papel do formador na Formação *e-Learning* e da sua relação com os formandos

Assim, as questões relacionadas com esta categoria foram colocadas apenas aos 145 trabalhadores que referiram ter formador destacado. Isto aconteceu porque a formulação das questões tornava difícil, a quem não tinha formador destacado, perceber o que lhes era

proposto. Deveu-se também ao facto de querermos saber se a presença de um formador se justificava, ou seja, se ele cumpria o seu papel de formador e se isso tinha impacto na forma como os formandos percecionavam a formação *e-Learning*.

Ao analisar o conjunto das respostas obtidas nesta categoria (ver quadro 7) uma grande inferência pode ser realizada: a importância que um mediador (formador) tem no processo de formação e, eventualmente, no processo de articulação entre a formação e o trabalho. E isto é tão mais relevante quando o modelo de formação aqui em análise, que para muitos constitui a antecâmara da dispensa do formador físico (ainda que a distância), ou seja, na eliminação das relações pessoais e sociais que toda a formação sempre envolveu e que sempre constituiu um elemento essencial do processo educativo e formativo. Excetuando os itens 5 e 6, que mesmo assim obtêm uma polarização superior a 80% das respostas, todos os outros itens (os restantes sete) obtêm uma concentração de respostas positivas superior a 90%, situando-se algumas delas muito próximo da unanimidade.

O estudo de Liaw, Huang e Chen (2007, p. 1075) refere que a aprendizagem em *e-Learning* em que existe o apoio de um instrutor (formador) é mais efetiva. Para Lim, Lee e Nam (2007, p. 32) não existe razão plausível para ser retirada a figura do formador na formação em *e-Learning*, visto que a presença deste tem influência positiva na aprendizagem dos trabalhadores e no seu desempenho profissional.

- Perceções sobre os efeitos da Formação *e-Learning* nos formandos

A próxima categoria, procura saber se a formação tem efeitos nos formandos, tais como, satisfação e motivação com a aprendizagem em *e-Learning*. Debruçou-se também nas perceções que os trabalhadores têm acerca da melhoria da qualidade dos serviços e do funcionamento da marca. Foram colocadas outras questões pertinentes para ficarmos esclarecidos sobre se a formação *e-Learning* teria outros efeitos nos formandos, como por exemplo, saber se despertava curiosidade para a prática no posto de trabalho, se conferia um maior sentimento de responsabilidade profissional aos trabalhadores, assim como se originava uma maior cooperação entre colegas de trabalho.

Perante a análise global das respostas a esta categoria (ver quadro 8), duas questões essenciais nos surgem de imediato: a primeira tem que ver com a resposta ao item oito (8), que nos diz que 163 respondentes (84,1% da amostra) estão satisfeitos com o processo de formação a que têm estado sujeitos e que aqui se analisa; a segunda prende-se com o número das respostas dadas no intervalo ‘não concordo nem discordo’, que nos parece bastante

relevante e a merecer atenção analítica. Mesmo no item 8 (grau de satisfação com a formação) são 20 (10,3%) os sujeitos que se situam nesse intervalo; se lhe juntarmos os discordantes (de ambos os intervalos) e os ‘sem opinião/sem resposta’ teremos 31 (15,9%) respostas que nos deviam obrigar a refletir sobre a situação.

O estudo de Liaw (2008, p. 870) mostra que a satisfação que os trabalhadores sentem em relação à formação *e-Learning*, depende das perceções que estes têm acerca dos diversos aspetos, tais como: a utilidade da formação, qualidade da plataforma, o tipo de atividades incluídas na formação e, a autoeficácia que a formação confere. O autor, refere ainda, que quando existe satisfação por parte dos trabalhadores para com a formação *e-Learning*, estes mostram uma maior vontade (intensão) de voltar a ter formação na modalidade *e-Learning*.

	DT	D	NCND	C	CT	SO-SR
1- A formação <i>e-Learning</i> aumentou a minha responsabilidade profissional.	6 3.1%	17 8.8%	45 23.2%	81 41.8%	39 20.1%	6 3.1%
2- A formação <i>e-Learning</i> melhorou o funcionamento da marca em que trabalho.	1 0.5%	14 7.2%	37 19.1%	82 42.3%	48 24.7%	12 6.2%
3 - A formação <i>e-Learning</i> melhorou a qualidade do serviço oferecido pela marca em que trabalho.	2 1%	11 5.7%	36 18.6%	98 50.5%	39 20.1%	8 4.1%
4 - A formação <i>e-Learning</i> aumentou o nível de cooperação entre os colegas de trabalho.	7 3.6%	22 11.3%	50 25.8%	72 37.1%	31 16%	12 6.2%
5 - A formação <i>e-Learning</i> aumentou a minha motivação para aprender.	1 0.5%	19 9.8%	40 20.6%	88 45.4%	44 22.7%	2 1%
6 - A formação <i>e-Learning</i> motiva-me a terminar a minha formação teórica dentro dos prazos definidos.	1 0.5%	14 7.2%	32 16.5%	93 47.9%	47 24.2%	7 3.6%
7 - A formação <i>e-Learning</i> contribui para aumentar a minha curiosidade em realizar as minhas tarefas no posto de trabalho.	3 1.5%	12 6.2%	31 16%	100 51.5%	43 22.2%	5 2.6%
8 - Estou satisfeito/a com a formação <i>e-Learning</i>.	2 1%	7 3.6%	20 10.3%	107 55.2%	56 28.9%	2 1%

DT – Discordo Totalmente / D – Discordo / NCND – Não Concordo Nem Discordo / C- Concordo
CT – Concordo Totalmente / SO-SR – Sem Opinião/Sem Resposta

Quadro 8 - Perceções sobre os efeitos da Formação *e-Learning* nos formandos

Qualquer analista externo terá de questionar o efeito relativo (ou mais problemático) da formação em questões como:

- aumento da responsabilidade profissional (mais de um terço, 35,1%, dos inquiridos não apresenta uma resposta positiva indubitável);

- 26,8% “discorda” (em ambos os níveis) ou não é claro quanto ao efeito da formação na melhoria do funcionamento da marca (situação semelhante encontramos na resposta à questão três, que pouco difere do conteúdo da questão dois, apresentando uma percentagem de 25,3% nestes intervalos);
- 40,7% dos informantes referem que “discorda” (em ambos os intervalos) ou não tem um posicionamento positivo claro sobre o efeito da formação *e-Learning* no aumento do nível de cooperação entre os colegas de trabalho – apenas 53,1% dos informantes respondem de um modo claramente positivo neste item (se esse fosse um objetivo específico da modalidade de formação em estudo, qualquer responsável pelo processo devia ficar preocupado e interrogar-se sobre o mesmo);
- cerca de um terço da amostra (31,9%) refere que a formação *e-Learning* ou não aumentou a sua motivação para aprender ou não tem certezas sobre tal situação ou não responde, o que também deve merecer a atenção dos responsáveis pelo processo (relacionada com esta, temos a questão 7, em que 26,3% dos respondentes não são claros na sua posição, “discordam”, “discordam totalmente” ou não respondem. A curiosidade sobre a realização das tarefas em ambiente prático pode ser um aspeto positivo para a formação teórica, pois esta pode levar à motivação para aprender);
- 24,2% dos trabalhadores mostram não ter motivação ou não são claros quanto a esta, no que se refere ao terminar a formação *e-Learning* nos prazos definidos pelas marcas.

Lim *et al.* (2007, p. 32) referem que a motivação dos trabalhadores em aprender, tem influência direta quer no seu desempenho profissional quer na qualidade da aprendizagem que fazem dos conteúdos. Isto leva-nos a acreditar que a motivação é uma das principais condições que leva os trabalhadores a perceberem de forma positiva todos os efeitos que a formação *e-Learning* lhes pode vir a trazer e que aqui são analisados.

Para além do que acabamos de afirmar parece-nos importante referir que a estrutura da categoria, ou seja, o conjunto das questões colocadas no inquérito, poderá ter um elevado grau de influência nas respostas fornecidas pelos participantes no estudo. Se for entendido pelos responsáveis do estudo e da organização que os itens são os mais adequados, então terão de se debruçar sobre as conclusões que estão para lá das aparências mais imediatas. Em caso contrário, então terão de as reformular em futuros trabalhos de avaliação, seja de perceções ou de outra natureza.

- Perceções sobre as condições técnicas adjacentes à Formação *e-Learning*

A última categoria considerada, procura saber juntos dos trabalhadores, quais as perceções sobre as condições técnicas mais prementes à realização da formação *e-Learning* na ARC.

	DT	D	NCND	C	CT	SO-SR
1 - A plataforma onde se realiza a formação <i>e-Learning</i> está bem construída, sendo fácil e intuitiva a sua utilização.	1 0.5%	13 6.7%	22 11.3%	105 54.1%	52 26.8%	1 0.5%
2 - Nos momentos de formação <i>e-Learning</i>, o acesso à internet é bom.	9 4.6%	33 17%	17 8.8%	93 47.9%	40 20.6%	2 1%
3 - O espaço físico (sala, gabinete...) onde faço a formação <i>e-Learning</i> é adequado.	6 3.1%	21 10.8%	23 11.9%	106 54.6%	37 19.1%	1 0.5%
4 - O computador onde realizo a formação <i>e-Learning</i> está em boas condições de funcionamento.	4 2.1%	8 4.1%	12 6.2%	81 41.8%	89 45.9%	0 0%
5 - Perante problemas técnicos a marca/empresa é rápida na sua resolução.	11 5.7%	22 11.3%	32 16.5%	82 42.3%	36 18.6%	11 5.7%
6 - Os horários para a formação <i>e-Learning</i> são os mais adequados.	4 2.1%	23 11.9%	51 26.3%	79 40.7%	31 16%	6 3.1%
7 - A minha formação <i>e-Learning</i> é planeada corretamente.	2 1%	14 7.2%	26 13.4%	100 51.5%	49 25.3%	3 1.5%
8 - Realizo a minha formação <i>e-Learning</i> nas datas previstas.	3 1.5%	11 5.7%	18 9.3%	105 54.1%	53 27.3%	4 2.1%
9 - Nos momentos em que estou a realizar formação <i>e-Learning</i>, o tempo que me é atribuído é pouco (menor que o necessário).	15 7.7%	54 27.8%	31 16%	63 32.5%	26 13.4%	5 2.6%

DT – Discordo Totalmente / D – Discordo / NCND – Não Concordo Nem Discordo / C- Concordo
CT – Concordo Totalmente / SO-SR – Sem Opinião/Sem Resposta

Quadro 9 - Perceções sobre as condições técnicas adjacentes à Formação *e-Learning*

Em qualquer processo de formação as questões técnicas ou formais devem estar asseguradas e não merecer qualquer tipo de reparo, pois são as únicas que podem ser trabalhadas e asseguradas previamente à realização do mesmo. Podemos afirmar que, mesmo que os conteúdos trabalhados não tenham sido do agrado dos participantes e as relações entre os diferentes atores deixem muito a desejar, as questões formais não devem ser objeto de crítica. Contudo, ao analisarmos o quadro 9 não é isso que verificamos. Embora, em rigor (metodológico-interpretativo) as respostas dadas no intervalo ‘não concordo nem discordo’ não possam ser interpretadas como negativas ou positivas, parece-nos que possuem um significado em si mesmo e que um responsável de uma organização não pode deixar de ter em

atenção, particularmente quando as questões em análise são de fácil constatação (estamos aqui a tratar de questões técnicas e não substantivas ou subjetivas). Quando 17 (8,8%) informantes, perante o funcionamento da internet, afirmam que não possuem uma posição clara e quando observamos uma elevada polarização no campo do “discordo” (33 trabalhadores – 17%), o que poderemos inferir é que algo vai mal no domínio em questão, pois é essencial ao funcionamento da modalidade de formação aqui em análise.

Um responsável de uma organização de formação ou de um departamento de recursos humanos pode ter dois tipos de comportamento face aos resultados obtidos nesta categoria (assim como em todas as outras): legitimar-se no número das respostas claramente positivas (apesar de aqui existirem dois graus que importa ter em consideração, sobretudo quando o mais baixo é o mais polarizado) ou questionar todas as outras respostas. Tomando como referência esta forma de pensar, o que podemos observar no quadro 9 é que:

- 37 (19%) respondentes não consideram, de um modo explícito, que a plataforma através da qual se realiza a formação *e-Learning* esteja bem construída, seja fácil e intuitiva a sua utilização;
- 61 (31,4%) informantes não referem, explicitamente, que o acesso à internet (condição *sine qua non* para que o processo de formação se possa concretizar) seja adequado no momento da formação;
- 51 (26,3%) das respostas colocam problemas, de um modo explícito ou implícito, ao espaço em que ocorre o processo de formação;
- 24 (12,4%) respondentes podem ter problemas com o computador colocado à sua disposição para realizarem a formação, sendo que metade (12 – 6,2%) o afirmam de modo categórico;
- 76 (39,2%) participantes respondem de uma forma que nos deve fazer refletir sobre o modo como a empresa atua quando surgem problemas técnicos, indiciando que não seja muito rápida na sua resolução;
- 84 (43,2%) informantes parecem descontentes com os horários em que a formação ocorre, sendo esta questão a segunda mais sensível que nos parece emergir das respostas obtidas;
- 45 (23,1%) trabalhadores parecem considerar que a sua formação não está corretamente planeada;
- 36 (18,6%) pessoas parecem querer dizer-nos, mesmo numa questão aparentemente fácil de responder, que no cumprimento das datas de realização da formação, as coisas não correrão de um modo normal;

- a questão mais sensível que emerge do conjunto das respostas (o que não significa que seja a mais problemática) é esta: 89 (45,9%) informantes parecem colocar problemas ao tempo que lhes é atribuído para realizar a formação, que consideram escasso (menor que o necessário); se tivermos em atenção que apenas 69 (35,5%) afirmam categoricamente que estão completamente de acordo (em ambos os níveis “discordo”) com o tempo que lhes está destinado para a formação, só podemos concluir que este aspeto é problemático (isto sem contarmos os 31 (16%) trabalhadores que não têm opinião clara e os 5 (2,6%) que não responderam à questão).

Como já foi referido anteriormente, os aspetos aqui analisados, são aqueles que indubitavelmente têm de estar garantidos para que a formação *e-Learning*, no que pode ser considerado para a organização, mas mais importante, para os trabalhadores, ocorra conforme o desejado. Alguns estudos abordam características por nós abordadas. Vários autores (Sambrook, 2003, p. 514; Gamage, Fernando & Perera, 2014, p. 45; Aixia & Wang, 2011, pp. 267) mostram nos seus estudos que perante uma plataforma de formação fácil de usar, os trabalhadores se mostram mais satisfeitos, atribuindo a este aspeto, um dos principais pontos de qualidade da mesma.

O suporte (apoio) técnico em possíveis problemas que possam surgir na formação *e-Learning*, foi referido no estudo de Gamage *et al.* (2014, p. 46) como um dos aspetos mais importantes para que se possa atribuir qualidade a esta modalidade de formação. Isto dá-nos a entender que o apoio oferecido a problemas técnicos relacionados com a rede de internet e com o computador possam estar aqui enquadrados. Neste último aspeto, o computador, Aixia e Wang (2011, p. 267) referem que as pessoas atribuem como um importante aspeto para a qualidade da formação *e-Learning*, o terem acesso a um computador exclusivo onde possam realizar a sua formação.

5.2. Análise das categorias e análise da Perceção Global

Nas análises anteriores demos a conhecer de forma detalhada os resultados de cada uma das questões colocadas aos trabalhadores. Neste ponto, vamos mostrar os resultados tendo em conta as categorias consideradas no estudo e com isso chegarmos mais perto de saber se as perceções sobre a formação *e-Learning* são positivas ou negativas.

	DT	D	NCND	C	CT	SO-SR
Percepções sobre a qualidade da Formação <i>e-Learning</i>	1 0.5%	7 3.6%	21 10.8%	107 55.2%	56 28.9%	2 1%
	4.1%		---	84.1%		---
Percepções sobre a relação entre a Formação <i>e-Learning</i> e o trabalho	2 1%	19 9.8%	22 11.3%	94 48.5%	52 26.8%	5 2.6%
	10.8%		---	75.3%		---
Percepções sobre as características da Formação <i>e-Learning</i>	2 1%	9 4.6%	24 12.4%	92 47.4%	66 34%	1 0.5%
	5.6%		---	81.4%		---
Percepções sobre o papel do formador na Formação <i>e-Learning</i> e da sua relação com os formandos	2 1.4%	1 0.7%	8 5.5%	73 50.3%	60 41.4%	1 0.7%
	2.1%		---	91.7%		---
Percepções sobre os efeitos da Formação <i>e-Learning</i> nos formandos	3 1.5%	15 7.7%	36 18.6%	90 46.4%	43 22.2%	7 3.6%
	9.2%		---	68.6%		---
Percepções sobre as condições técnicas adjacentes à Formação <i>e-Learning</i>	7 3.6%	23 11.9%	26 13.4%	89 45.9%	45 23.2%	4 2.1%
	15.5%		---	69.1%		---

DT – Discordo Totalmente / D – Discordo / NCND – Não Concordo Nem Discordo / C- Concordo
CT – Concordo Totalmente / SO-SR – Sem Opinião/Sem Resposta

Quadro 10 - Média de respostas dos trabalhadores em cada uma das categorias

No quadro 10, apresentamos cada uma das categorias consideradas, com as respetivas médias das percentagens das taxas de resposta para cada um dos níveis, assim como o número médio de trabalhadores que deram tal resposta. Apresentamos também a média conjunta das percentagens das taxas de resposta dos níveis “Discordo Totalmente” e “Discordo”, que se traduzem nas percepções negativas e também a média conjunta dos níveis “Concordo” e “Concordo Totalmente” que, por sua vez, representam as percepções positivas tidas pelos trabalhadores.

Como é possível ver no quadro 10, o nível “Concordo” é aquele com maior taxa de resposta em todas as categorias consideradas. Seguido deste, em todas as categorias também, encontramos o nível “Concordo Totalmente”. Assim, constatamos que as respostas que nos dizem que os trabalhadores têm percepções positivas sobre as diferentes categorias, são aquelas que mais se destacam.

Relativamente ao que foi questionado aos trabalhadores em cada uma das categorias, em média:

- 55,2% (107) dos trabalhadores “concordam” e 28,9% (56) dos trabalhadores “concordam totalmente” acerca dos aspetos relativos à qualidade da formação *e-Learning*, o que faz com que 84,1% dos trabalhadores tenham percepções positivas sobre esta categoria;

- 48,5% (94) dos trabalhadores “concordam” e 26,8% (52) dos trabalhadores “concordam totalmente” acerca dos aspetos relativos à relação entre a formação *e-Learning* e o trabalho, o que faz com que 75,3% dos trabalhadores tenham perceções positivas sobre esta categoria;
- 47,4% (92) dos trabalhadores “concordam” e 34% (66) dos trabalhadores “concordam totalmente” acerca dos aspetos relativos às características da formação *e-Learning*, o que faz com que 81,4% dos trabalhadores tenham perceções positivas sobre esta categoria;
- 50,3% (73) dos trabalhadores “concordam” e 41,4% (60) dos trabalhadores “concordam totalmente” acerca dos aspetos relativos ao papel do formador na formação *e-Learning* e da sua relação com os formandos, o que faz com que 91,7% dos trabalhadores tenham perceções positivas sobre esta categoria;
- 46,4% (90) dos trabalhadores “concordam” e 22,2% (43) dos trabalhadores “concordam totalmente” acerca dos aspetos relativos aos efeitos da formação *e-Learning* nos formandos, o que faz com que 68,6% dos trabalhadores tenham perceções positivas sobre esta categoria;
- 45,9% (89) dos trabalhadores “concordam” e 23,2% (45) dos trabalhadores “concordam totalmente” acerca dos aspetos relativos às condições adjacentes à formação *e-Learning*, o que faz com que 69,1% dos trabalhadores tenham perceções positivas sobre esta categoria.

Seguido destes dois níveis, temos aquele que se situa no meio da escala, o nível “Não Concordo Nem Discordo”, que de certa forma revela a indecisão dos trabalhadores tomarem uma posição mais clara sobre as suas perceções acerca do que lhe era proposto. A média das taxas de resposta em cada uma das categorias foram, respetivamente, de 10,8% (21 trabalhadores), 11,3% (22 trabalhadores), 12,4% (24 trabalhadores), 5,5% (8 trabalhadores), 18,6% (36 trabalhadores) e 13,4% (26 trabalhadores). Qualquer um destes valores é maior que aqueles que foram registados nos níveis “Discordo Totalmente” e “Discordo” considerados de forma isolada.

No que respeita à média das taxas de resposta, o nível “Discordo Totalmente”, assume apenas na categoria referente ao papel do formador na formação *e-Learning* e da sua relação com os formandos, a quarta maior taxa de resposta, sendo que nas restantes categorias assume a quinta maior taxa de resposta. Por consequência, nestas categorias o nível “Discordo” ocupa o quarto lugar no que toca à média nas taxas de resposta, ocupando, por sua vez, o quinto

lugar na categoria acima referida. Com isto, constatamos que as respostas que nos levam a assumir que os trabalhadores tiveram percepções negativas sobre as categorias, são as que menos se destacam.

Relativamente ao que foi questionado aos trabalhadores em cada uma das categorias, em média:

- 0,5% (1) dos trabalhadores “discordam totalmente” e 3,6% (7) dos trabalhadores “discordam” acerca dos aspetos relativos à qualidade da formação *e-Learning*, o que faz com que 4,1% dos trabalhadores tenham percepções negativas sobre esta categoria;
- 1% (2) dos trabalhadores “discordam totalmente” e 9,8% (19) dos trabalhadores “discordam” acerca dos aspetos relativos à relação entre a formação *e-Learning* e o trabalho, o que faz com que 10,8% dos trabalhadores tenham percepções negativas sobre esta categoria;
- 1% (2) dos trabalhadores “discordam totalmente” e 4,6% (9) dos trabalhadores “discordam” acerca dos aspetos relativos às características da formação *e-Learning*, o que faz com que 5,6% dos trabalhadores tenham percepções negativas sobre esta categoria;
- 1,4% (2) dos trabalhadores “discordam totalmente” e 0,7% (1) dos trabalhadores “discordam” acerca dos aspetos relativos ao papel do formador na formação *e-Learning* e da sua relação com os formandos, o que faz com que 2,1% dos trabalhadores tenham percepções negativas sobre esta categoria;
- 1,5% (3) dos trabalhadores “discordam totalmente” e 7,7% (15) dos trabalhadores “discordam” acerca dos aspetos relativos aos efeitos da formação *e-Learning* nos formandos, o que faz com que 9,2% dos trabalhadores tenham percepções negativas sobre esta categoria;
- 3,6% (7) dos trabalhadores “discordam totalmente” e 11,9% (23) dos trabalhadores “discordam” acerca dos aspetos relativos às condições adjacentes à formação *e-Learning*, o que faz com que 15,5% dos trabalhadores tenham percepções negativas sobre esta categoria.

Por fim, mais uma vez em todas as categorias, a opção de resposta “Sem Opinião / Sem Resposta” foi a menos considerada pelos trabalhadores, apresentando valores muito baixos. Estes são, respetivamente, de 1% (2 trabalhadores), 2,6% (5 trabalhadores), 0,5% (1 trabalhador), 0,7% (1 trabalhador), 3,6% (7 trabalhadores) e 2,1% (4 trabalhadores).

O quadro a seguir apresentado mostra-nos a média global das taxas de resposta de todas as categorias consideradas no estudo, indicando-nos desta forma a percepção global que os trabalhadores têm acerca da formação *e-Learning*.

	DT	D	NCND	C	CT	SO-SR
Percepções sobre a Formação <i>e-Learning</i> (Percepção Global)	1.5%	6.4%	12%	49%	29.4%	1.8%
	7.9%		---	78.4%		---

DT – Discordo Totalmente / D – Discordo / NCND – Não Concordo Nem Discordo / C- Concordo
CT – Concordo Totalmente / SO-SR – Sem Opinião/Sem Resposta

Quadro 11 - Análise global às respostas dos trabalhadores

Com a análise ao quadro 11 podemos concluir que os trabalhadores das duas marcas geridas pela ARC, apresentam percepções positivas sobre a formação *e-Learning*. Constatou-se que em média 78,4% dos trabalhadores mostram ter percepções positivas sobre a formação *e-Learning*, tendo apenas como oposição 7,9% dos trabalhadores, que expressam ter percepções negativas sobre este forma de adquirir o conhecimento teórico necessário ao exercício das suas funções.

Referimos ainda que em média, 12% dos trabalhadores não foram claros ao revelarem as suas percepções, mostrando assim uma posição neutra e que 1,8% dos trabalhadores preferem não dar a sua opinião sobre determinados aspetos (neste quadro, não são indicadas as médias de trabalhadores em cada nível de resposta, pelo facto de a categoria referente ao papel do formador na formação *e-Learning* e da sua relação com os formandos, apenas contemplar os 145 trabalhadores que referiram ter um formador destacado).

O estudo realizado por Aixia e Wang (2011, p. 265) refere que a maioria dos formandos percebe de forma positiva a formação *e-Learning*. Estas percepções positivas estimulam o interesse na aprendizagem assim como a tornam mais eficiente, o que por sua vez, torna o desempenho profissional dos trabalhadores melhor, trazendo as vantagens que estão inerentes a esta modalidade de formação.

5.3. Análise das relações entre variáveis

De forma a complementar o estudo realizado, apresentamos de forma breve as relações que as diferentes variáveis têm entre si. Consideramos isto importante, pois através destes dados podem tirar-se conclusões que apoiem na melhoria e mudança da formação *e-Learning* da ARC. Para obtermos estes dados, foi utilizado o SPSS, sendo que foram realizados testes de associação em variáveis sem grupos, para sabermos se estas variáveis apresentam associações uma para com as outras (cada uma das categorias, a percepção global e a idade) e testes de diferenças em variáveis com grupos, o que permite saber se existem diferenças nos níveis de percepção em função dessas variáveis (género, habilitações literárias, marca onde exercem funções, exercício de funções antes de 2014, ter formador destacado, experiência anterior em *e-Learning* e funções exercidas).

Foram realizados testes de associação, nomeadamente o teste de Spearman, que tem como objetivo procurar associações entre duas variáveis ordinais ou entre uma variável intervalar e uma variável ordinal, sendo que este tipo de variáveis não tem qualquer tipo de grupo onde seja possível estabelecer a existência de diferenças (Guéguen, 1999, p. 242). Assim, procuramos encontrar associações entre cada uma das categorias (variáveis ordinais), a percepção global (variável ordinal) e a idade dos participantes (variável intervalar).

No que se refere à associação entre cada uma das categorias, esta mostrou ser significativamente positiva, querendo isto dizer que a boa percepção tida sobre uma das categorias, está positivamente associada à boa percepção tida sobre as restantes, sendo isto aplicável a todas as categorias em estudo (ver quadro 12). Ou seja, a percepção positiva que os trabalhadores têm sobre uma das categorias, contribui para que os trabalhadores percecionem positivamente as restantes.

O mesmo aconteceu quando procuramos associar cada uma das categorias com a percepção global sobre a formação *e-Learning* (ver quadro 12). As percepções positivas tidas pelos trabalhadores em cada uma das categorias, levam a que a percepção global sobre a formação *e-Learning* seja também ela positiva.

O resultado destas associações era de certo modo expectável, pois a análise anterior à taxa de respostas em cada uma das categorias e à percepção global, mostrou-nos que a tendência de resposta era a mesma em todos os casos.

No que diz respeito à associação entre cada uma das categorias e a percepção global em função da idade dos trabalhadores, esta mostrou-se inexistente. Isto diz-nos que as percepções

que os trabalhadores têm sobre cada uma das categorias e, por sua vez, sobre a percepção global para com a formação *e-Learning* são independentes da idade.

	Categoria 1	Categoria 2	Categoria 3	Categoria 4	Categoria 5	Categoria 6	Percepção Global
Categoria 1	---	---	---	---	---	---	---
Categoria 2	.64***	---	---	---	---	---	---
Categoria 3	.70***	.59***	---	---	---	---	---
Categoria 4	.59***	.43***	.60***	---	---	---	---
Categoria 5	.74***	.66***	.70***	.59***	---	---	---
Categoria 6	.56***	.46***	.52***	.55***	.60***	---	---
Percepção Global	.76***	.74***	.73***	.69***	.79***	.66***	---

***A correlação é significativa no nível < .001

Categoria 1 – Percepções sobre a qualidade da Formação *e-Learning*

Categoria 2 – Percepções sobre a relação entre a Formação *e-Learning* e o trabalho

Categoria 3 – Percepções sobre as características da Formação *e-Learning*

Categoria 4 – Percepções sobre o papel do formador na Formação *e-Learning* e da sua relação com os formandos

Categoria 5 – Percepções sobre os efeitos da Formação *e-Learning* nos formandos

Categoria 6 – Percepções sobre as condições técnicas adjacentes à Formação *e-Learning*

Quadro 12 - Associações entre as categorias em estudo e a Percepção Global sobre a Formação *e-Learning*

Realizamos testes de diferenças, nomeadamente, o de Kruskal-Wallis, que procura encontrar diferenças numa variável independente com três grupos ou mais (Field, 2005, p. 542). Aqui procuramos a existência de possíveis diferenças nas percepções em cada uma das categorias e na percepção global em função das habilitações literárias (sendo esta a variável independente com um total de 5 grupos – os que têm 4º - 6º de escolaridade, 7º - 9º de escolaridade, 10º - 12º de escolaridade, Licenciatura e Mestrado).

O resultado deste teste mostrou-nos não haver diferenças nas percepções em cada uma das categorias e na percepção global da formação *e-Learning* em função das habilitações literárias. Isto diz-nos que as percepções em cada uma das categorias em estudo e na percepção global são independentes das habilitações literárias possuídas pelos trabalhadores.

Ainda nesta tipologia de testes, foi realizado o teste de diferenças de Mann-Whitney, em que o objetivo é o de encontrar diferenças entre variáveis independentes constituídas por dois grupos (Field, 2005, p. 522). Neste caso procuramos saber se existiam diferenças nas percepções em cada uma das categorias e na percepção global em função do género (2 grupos –

feminino e masculino), da marca onde exercem funções (2 grupos – NFF e NPP), do exercício de funções na ARC antes de 2014 (2 grupos – os que exercem e os que não exercem), das experiências anteriores em *e-Learning* (2 grupos – os que tiveram e os que não tiveram), o tipo de funções que exerciam (2 grupos - Operadores/as e Equipa de Direção) e, por fim, em função da presença de um formador durante a formação *e-Learning* (2 grupos – os que referem ter formador e os que referem não ter formador destacado).

Os resultados mostram-nos que não existem diferenças nas perceções em cada uma das categorias em estudo e na perceção global da formação *e-Learning* em função do género dos trabalhadores, do exercício de funções na ARC antes de 2014 e das experiências anteriores em *e-Learning*. Portanto, as perceções tidas pelos trabalhadores em cada uma das categorias e na perceção global mostram-se independentes dos fatores acima mencionados.

No que se refere à marca em que os trabalhadores exercem funções, o teste realizado mostrou haver diferenças significativas nas perceções tidas na categoria “Perceções sobre as características da Formação *e-Learning*”. O teste mostrou-nos que os trabalhadores da NFF percecionam de forma mais positiva as características da formação *e-Learning* que os trabalhadores da NPP (ver quadro 13).

	NFF (n = 75) Ordem Média	NPP (n = 119) Ordem Média	Z
Perceções sobre as características da Formação <i>e-Learning</i>	107.33	91.30	-2.15*

*A diferença é significativa no nível < .05

Quadro 13 - Diferenças nas “Perceções sobre as características da Formação *e-Learning*” em função das marcas onde os trabalhadores exercem funções

Nas perceções das restantes categorias e na perceção global sobre a formação *e-Learning*, não existem diferenças em função da marca onde os trabalhadores exercem funções.

Tendo em conta as funções exercidas pelos trabalhadores, não existem diferenças nas perceções em cada uma das categorias. Contudo, existem diferenças marginalmente significativas na perceção global em função das funções exercidas pelos trabalhadores (ver quadro 14).

Estas diferenças mostram-nos que os trabalhadores que exercem funções de Equipa de Direção têm percepções globais sobre a formação *e-Learning* marginalmente mais positivas que aqueles que exercem funções de Operação.

	Operadores (n = 143) Ordem Média	Equipa de Direção (n = 51) Ordem Média	Z
Perceção Global	93.68	108.21	-1.88 ⁺

⁺A diferença é marginalmente significativa no nível < .10

Quadro 14 - Diferenças na Perceção Global sobre a Formação *e-Learning* em função das funções exercidas pelos trabalhadores

Por fim, constatamos que ter um formador destacado para acompanhar os formandos na sua formação *e-Learning*, é um fator muito importante para que haja percepções positivas para com esta modalidade de formação.

Os resultados mostram-nos haver diferenças significativas na percepções em cada uma das categorias e na percepção global em função de se ter ou não um formador destacado (nesta análise não foi considerada a categoria “Percepções sobre o papel do formador na Formação *e-Learning* e da sua relação com os formandos”, pelo facto de apenas ter sido considerado um grupo, neste caso, os trabalhadores que referem ter um formador destacado) (ver quadro 15).

Assim, os trabalhadores que têm um formador destacado mostram ter percepções mais positivas para com cada uma das categorias em estudo, do que os trabalhadores que não têm formador destacado. O mesmo acontece em relação à percepção global sobre a formação *e-Learning*.

O estudo das relações entre as variáveis torna-se importante, pois cada uma pode ter influência numa outra variável ou até várias variáveis em simultâneo. Entender estas relações dá-nos a conhecer melhor a dinâmica, neste caso, das percepções que os trabalhadores têm da formação *e-Learning*. Saber quais as relações entre as variáveis, apoia-nos e à organização alvo de estudo, a tomar as medidas apropriadas para melhorar a modalidade de formação adotada. Liaw *et al.* (2007, p. 1078) diz que estudar as interações entre as variáveis pode ser um fator de sucesso, pois sabemos onde devemos trabalhar no sentido de melhorar a formação *e-Learning*.

	Com formador destacado (n = 145) Ordem Média	Sem formador destacado (n = 49) Ordem Média	Z
Perceções sobre a qualidade da Formação <i>e-Learning</i>	104.23	77.59	-3.37**
Perceções sobre a relação entre a Formação <i>e-Learning</i> e o trabalho	104.63	76.41	-3.31**
Perceções sobre as características da Formação <i>e-Learning</i>	106.10	72.06	-4.07***
Perceções sobre os efeitos da Formação <i>e-Learning</i> nos formandos	104.68	76.24	-3.39**
Perceções sobre as condições técnicas adjacentes à Formação <i>e-Learning</i>	108.47	65.04	-5.48***
Perceção Global	106.56	70.69	-4.58***

**A diferença é significativa no nível < .01

***A diferença é significativa no nível < .001

Quadro 15 - Diferenças na percepção em cada uma das categorias em estudo e na Perceção Global sobre a Formação *e-Learning* em função de se ter ou não um formador destacado

CONSIDERAÇÕES FINAIS

6. Considerações finais

O objetivo do presente estudo foi o de saber quais as percepções que os trabalhadores de uma organização do ramo alimentar tinham perante a formação *e-Learning* que têm vindo a realizar, de modo a adquirir os conhecimentos teóricos necessários ao desempenho das suas funções.

O interesse da organização na abordagem desta temática prendeu-se com a vontade de melhorar este processo formativo junto dos trabalhadores, para que os mesmos acrescentem valor à organização, às marcas onde exercem funções e também ao seu próprio desenvolvimento profissional.

Após a importante intervenção dos responsáveis pela formação *e-Learning* em questão, que contribuíram com as suas opiniões e mostraram os seus interesses sobre o que queriam ver esclarecido junto dos trabalhadores dos restaurantes, foi construído um inquérito por questionário que foi ao encontro dos objetivos propostos pelo estudo.

Relativamente às percepções sobre cada uma das categorias extraídas da análise das entrevistas aos responsáveis, constatamos que todas elas encontravam uma polarização positiva, o que dá resposta ao objetivo 1 por nós delineado - saber quais as percepções dos trabalhadores, relativamente a cada uma das categorias que construímos para decompor o objeto de estudo.

No decorrer do estudo, reparamos que em determinadas questões, os trabalhadores não mostraram ter uma posição clara sobre elas, preferindo não dar a conhecer o que pensavam, atitude que encerra, em si mesma, algum significado (que poderá ser relevante). Perante esta situação, parece-nos importante que, no futuro, haja uma intervenção mais próxima junto dos trabalhadores dos restaurantes. Entrevistar os trabalhadores para esclarecer determinados pontos que, no presente estudo não se mostraram claros, seria uma ação importante, de forma a clarificar as razões da atitude de reserva manifestada em determinadas questões. Uma outra forma de realizar este trabalho seria a aplicação da técnica de *focus group*, pois esta reúne vários indivíduos ao mesmo tempo, no mesmo espaço, resultando no aprofundamento de um determinado tema ou na contribuição para o surgimento de novos temas, tendo sempre em conta a direção tomada pelo entrevistador (Silva, Veloso & Keating, 2014, p. 187). No caso deste estudo, seria mais apropriado o aprofundamento dos temas, pois, como já foi referido, o objetivo seria o de esclarecer melhor as questões em que os trabalhadores preferiram não dar a conhecer as suas percepções e aquelas que não recebiam uma posição clara.

Para nós é importante, no âmbito deste estudo (pois é de todo o interesse para a organização que a formação *e-Learning* funcione o melhor possível), questionar as percentagens que revelam perceções negativas sobre as categorias e sobre cada uma das questões de *per si*. Algumas das categorias mencionadas no estudo são de tal forma importantes para a concretização da formação na modalidade *e-Learning* que não deviam ser postas em causa. As “condições técnicas adjacentes à formação *e-Learning*” é uma dessas categorias. Independentemente da satisfação sentida pelos trabalhadores, da sua motivação, de acharem que os conteúdos estão bem organizados, que os testes de avaliação final são acessíveis, etc., esta é a dimensão que deveria estar totalmente garantida, dado o seu carácter objetivo.

No decorrer do estudo e na análise das relações entre as variáveis, um dos aspetos que mais sobressaiu foi aquele que se referia à colocação (destacamento) de um formador para o acompanhar diretamente o trabalhador neste processo de formação. Apesar de sabermos que esta questão não é defendida nem praticada pela organização, houve de facto a constatação que um pequeno grupo de trabalhadores referiram não ter formador destacado, pelo que deduzimos que realizaram a formação *e-Learning* sem qualquer tipo de apoio que envolvesse um relacionamento humano (dimensão essencial na formação clássica e que a formação *e-Learning* tem de considerar de algum modo, sob pena de enfraquecer os seus efeitos). A proposta que apresentamos para esta situação, tendo em atenção o que acabamos de afirmar, é que deve ser destacado um formador a todos os trabalhadores que estão a realizar formação *e-Learning*. Como já vimos anteriormente, o facto de o trabalhador não ter o apoio de um formador, pode influenciar de forma negativa a sua aprendizagem e o seu desempenho profissional, para além de esta situação poder constituir-se como um meio de geração de desigualdades no processo formativo dos trabalhadores. Um estudo de Ruiz, Mintzer e Leipzig (2006, pp. 211-212) sugere que o *e-Learning* é mais efetivo na aquisição de novas aprendizagens em comparação com a formação presencial. Estes autores (Ruiz *et al.*, 2006, pp. 211-212) fazem esta sugestão, referindo que os educadores/formadores neste tipo de formação deixam de ser apenas distribuidores de conteúdos, para assumirem um papel mais ativo na aprendizagem, um papel de facilitador dessa mesma aprendizagem e de facilitador no desenvolvimento de competências necessárias.

Na continuidade da proposta sobre o destacamento de um formador para cada um dos trabalhadores em formação, seria interessante, no nosso entender, fazer uso das potencialidades da plataforma de formação. Se possível, aquando do início da formação *e-Learning*, deveria ser sempre associado um segundo nome ao perfil desse trabalhador, neste

caso o do formador e, só assim a formação arrancaria na plataforma, havendo garantias que o trabalhador tinha um formador destacado para seu acompanhamento e que saberia de quem se tratava. Uma das medidas que também se poderia tomar, devendo ter implicações quer na atribuição de um formador quer na organização da formação a vários níveis, era a de verter o planeamento de toda a formação do trabalhador na mesma plataforma onde decorre a formação *e-Learning*.

O estudo mostrou que na generalidade as perceções acerca da formação *e-Learning* são positivas. Como foi possível ver na análise das relações entre variáveis, cada uma das categorias conduziu a este resultado. Para além do que é constatado neste estudo, outros estudos mostram que as perceções positivas que se têm sobre a formação têm outras influências positivas. Ashar, Ghafoor, Munir e Hafeez (2013, p. 84) mostram que as boas perceções que os trabalhadores têm sobre a formação aumentam de forma positiva o seu compromisso com a organização e com a qualidade do trabalho que realizam. Ou seja, os trabalhadores sentem-se mais comprometidos para com a organização, o que pode trazer vantagens para o desempenho profissional destes e, por consequência, para os resultados da organização. Por sua vez, Santos e Stuart (2003, p. 36) referem que as perceções positivas sobre a formação, para além de estarem relacionadas positivamente com a satisfação e a motivação para com o trabalho, estão também relacionadas com a capacidade de realizar o trabalho com autonomia e com o sentimento de crescimento pessoal.

Perante todos estes resultados, acreditamos fornecer aqui indicadores suficientes para uma reflexão acerca do sucesso do modelo de formação implementado nas marcas da organização estudada, o que vai ao encontro do objetivo 2 por nós definido.

Para além das propostas já referidas no sentido de melhorar o processo de formação em análise, sendo este o objetivo 3 por nós traçado, uma outra proposta que colocamos à consideração da organização é a possível criação de um sistema de autoavaliação do processo de formação, que permita integrar os resultados que vão emergindo no processo de formação, com o intuito da sua melhoria contínua. Deveria também ser possível aos trabalhadores que, no fim da sua formação, avaliassem todo o processo pelo qual passaram. Os *inputs* produzidos por estas duas formas de avaliação (autoavaliação contínua e avaliação final) deveriam ser tidos em conta para a formação de futuros trabalhadores. Para a conceção deste sistema a organização pode considerar como base os materiais produzidos e utilizados para o presente estudo, sendo que os resultados aqui apresentados podem ser o ponto de partida para analisar a evolução deste sistema.

Uma das principais limitações que o este estudo apresentou prende-se com o facto de que aquilo que foi feito apenas servir para formularmos uma ideia, um juízo exploratório acerca do que se passa na organização no que respeita à formação *e-Learning*. Para termos uma melhor noção (ou consciência) acerca do processo, importa lembrar que o universo desta pesquisa no momento em que foi realizada era de 2176 sujeitos, sendo que o estudo incidiu em 270 desses sujeitos. Portanto, foi realizado um estudo apenas com 12,4% dos trabalhadores que abarcam as duas marcas estudadas. Como foi referido no enquadramento metodológico, estamos perante uma amostra não aleatória por conveniência, pelo que não é possível generalizar os resultados obtidos (Cohen *et al.*, 2000, pp. 171). Logo, teria sido importante alargar a amostra, para que fosse possível a generalização dos resultados, assim como ultrapassar a dimensão das perceções e adotar outros conceitos que introduzam maior rigor analítico sobre formação *e-Learning* nas marcas geridas pela organização. Por si só, este aspeto pode ser considerado como uma limitação do presente estudo, embora não seja um obstáculo ao aprofundamento analítico das questões que interroga.

Na possibilidade da conceção do sistema de autoavaliação contínua e de avaliação final do processo formativo anteriormente proposto, o que levaria a uma reorganização dos materiais criados para este estudo (acreditando que estes seriam utilizados como base para a conceção deste sistema), alguns aspetos devem ser melhorados. Estes são, na nossa opinião, e consideradas as limitações do presente estudo, os seguintes:

- Facilitar o envolvimento/comunicação dos investigadores, pois o seu papel é importante, sendo eles os mais indicados para dar a conhecer o que é pretendido com o estudo, pelo facto de estarem envolvidos no seu desenvolvimento desde o seu início. Nesta investigação, este envolvimento/comunicação não foi possível para com todos os responsáveis pela formação *e-Learning*. Estes foram informados da ocorrência do estudo, dos seus objetivos, da logística que o estudo iria mobilizar e da necessidade e importância de nele participarem, através dos outros responsáveis cujo envolvimento/comunicação foi feito diretamente com os investigadores.
- Promover a consciencialização dos responsáveis pela formação *e-Learning*, que a opinião que têm sobre a mesma é importante e pode contribuir para a sua melhoria. Na análise de algumas das entrevistas, deparámo-nos com um conteúdo pobre, quer na sua totalidade quer em determinadas questões. É importante consciencializar os responsáveis que as suas opiniões e até a forma como eles próprios percecionam a

formação *e-Learning*, pode dar a conhecer *inputs* relevantes para a avaliação das percepções sobre a formação *e-Learning* e consequente produzir dados importantes para que se possa atuar em prol desta modalidade formativa.

- Encontrar mecanismos/formas para que as respostas aos inquéritos por questionário sejam dadas espontaneamente pelos próprios trabalhadores dos restaurantes.

Quando o inquérito por questionário estava a decorrer, houve por parte dos investigadores o controlo do número de respostas que estavam a chegar. O facto de os restaurantes estarem equipados apenas com um computador portátil, unicamente atribuído para a realização da formação *e-Learning*, fez com que a taxa de respostas fosse baixa no início da recolha de dados. Juntando a esse facto temos de ter em conta que os restaurantes possuem um número considerável de trabalhadores, assim como uma afluência constante de clientes. Para que as respostas fossem obtidas os responsáveis pela formação *e-Learning* tiveram de proceder a uma constante organização dos trabalhadores, em que atribuíam um pequeno espaço nos horários dos mesmos para que pudessem responder aos inquéritos por questionário.

- Estudar a questão de não haver um formador destacado para o acompanhamento dos trabalhadores no decorrer do processo de formação *e-Learning*, aspeto que constitui uma das limitações do processo formativo referido por muitos dos inquiridos.

Acreditamos que ultrapassadas ou minorizadas as limitações anteriormente referidas, obteríamos um sistema de autoavaliação e avaliação final, com a possibilidade de proporcionar uma maior riqueza de indicadores, por forma a contribuir para uma melhoria contínua da formação *e-Learning* de ambas as marcas da ARC.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

7. Referências bibliográficas

Aixia, D. & Wang, D. (2011). Factors influencing learner attitudes toward E-learning and development of E-learning environment based on the integrated E-learning platform. *International Journal of e-Education, e-Business, e-Management and e-Learning*. 1(3), pp. 264-268.

Ashar, M., Ghafoor, M. M., Munir, E. & Hafeez, S. (2013). The impact of perceptions of training on employee commitment and turnover intention: Evidence from Pakistan. *International Journal of Human Resources Studies*. 30 (1), pp. 74-88.

Associação “O Direito de Aprender”. (2007). Educação e formação de adultos. IN Paula Santos, Bárto Campos (coords.) & Manuel I. Miguéns (dir.). *Aprendizagem ao longo da vida no Debate Nacional sobre Educação*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, pp. 85-90.

Avanzini, G. (1996). *L'education des adultes*. Paris: Anthropos.

Barata, J. & Alves, S. (2005). *Gestão da Formação*. Lisboa: Fundação para a Divulgação das Tecnologias de Informação.

Barbier, J. M. (1985). *A Avaliação da Formação*. Porto: Edições Afrontamento.

Barros, R. (2013). *Educação de Adultos: conceitos, processos e marcos históricos – da globalização ao contexto português*. Lisboa: Instituto Piaget.

Bonk, C. J. & Grahan, C. R. (2006). *The Handbook of Blended Learning: Global Perspectives, Local Designs*. San Francisco: John Wiley & Sons, Inc.

Buzzetto-More, N. A. (2008). Student perceptions of various e-Learning components. *Interdisciplinary Journal of E-Learning and Learning Objects*. 4, pp. 113-134.

Cação, R & Dias, P. J. (2003). *Introdução ao E-Learning*. Porto: Sociedade Portuguesa de Inovação S.A.

Canário, R. (1999). *Educação de Adultos: Um Campo e Uma Problemática*. Lisboa: Educa.

Cardoso, Z. (2002). *Avaliação da Formação – Glossário Anotado*. Lisboa: INOFOR.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2000). *Research methods in education (5th ed.)*. London: Routledge Falmer.

Comissão Europeia (1996). *Livro Branco: Ensinar a aprender. Rumo à sociedade cognitiva*. Luxemburgo: Serviço das Publicações Oficiais das Comunidades Europeias.

Comissão Interministerial para o Emprego (2001). *Terminologia de Formação Profissional – Alguns Conceitos Base III*. Lisboa: Direcção-Geral para o Emprego e Formação Profissional.

Coombs, P. H. (1968). *La Crise Mondiale de L'Education*. Paris: Presses Universitaires de France.

Coutinho, C. P. (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas*. Coimbra: Edições Almedina.

De Ketele, J. M., Chastrette, M., Cros, D., Mettelin, P. & Thomas, J. (1988). *Guia do Formador*. Lisboa: Instituto Piaget.

Delors, J. (1996). *Educação: um tesouro a descobrir. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre educação para o século XXI*. São Paulo: Edições Cortez.

Ehlers, U. D. (2004). Quality in E-learning from a Learner's Perspective. *European Journal of Open, Distance and E-learning*. 7(1), pp. 1-11.

Faure, E. (1973). *Aprender a ser: la educación del futuro*. Madrid: Editorial, S.A.

Field, A. (2005). *Discovering Statistics Using SPSS – Second Edition*. London: SAGE Publications.

Fraser, M. T. D. & Gondim, S. M. G. (2004). Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. *Paidéia*. 14 (28), pp. 139-152.

Gabriel, M. & Longman, S. (2004). Staff Perceptions of E-Learning in a Community Health Care Organization. *Online Journal of Distance Learning Administration*. 7 (3), pp. 1-10.

Gamage, D., Fernando, S. & Perera, I. (2014). Factors affecting to effective eLearning: Learners Perspective. *Scientific Research Journal*. 2 (5), pp. 42-48.

Godoy, A. S. (1995). Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista Administrativa de Empresas*. 35 (3), pp. 139-152.

Gomes, M. J., Silva, D. B. & Silva, A. M. (2004). Avaliação de cursos em e-learning. IN *Actas do Congresso eLES'04 – eLearning no Ensino Superior*. Universidade de Aveiro, pp. 1-10.

Guéguen, N. (1999). *Manual de Estatística para Psicólogos*. Lisboa: Climepsi Editores.

Heimstra, R. & Sisco, B. (1990). *Individualizing instruction: making learning personal empowerment and successful*. San Francisco: Jossey-Bass.

Honoré, B. (1997). *Pour une théorie de la formation: Dynamique de la formativité*. Paris: Payot.

Kirkpatrick, D.L. & Kirkpatrick, J.D. (2006). *Evaluating Training Programs: the four levels – 3rd ed*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers.

Kotler, P. & Armstrong, G. (1997). *Introdução ao Marketing*. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora S.A.

Kuhn, T. S. (1989). *A Tensão Essencial*. Lisboa: Edições 70.

Kuhn, T. S. (1989). *¿Qué son las revoluciones científicas? Y otros ensayos*. Barcelona: Ediciones Paidós.

Lemos, S. I. M. (2011). *Análise da Satisfação de Estudantes num Curso E-Learning no Ensino Superior*. Dissertação de Mestrado. Universidade de Lisboa, Portugal.

Liaw, S. (2008). Investigating student's perceived satisfaction, behavioral intention, and effectiveness of e-learning: A case study of the Blackboard system. *Computers & Education*. 51, pp. 864-873.

Liaw, S., Huang, H. & Chen, G. (2007). Surveying instructor and learner attitudes toward e-learning. *Computers & Education*. 49, pp. 1066-1080.

Lim, H., Lee, S. & Nam, K. (2007). Validating E-learning factors affecting training effectiveness. *Internacional Journal of Information Management*. 27, pp. 22-35.

Lima, L. (2007). *Educação ao Longo da Vida: entre a mão direita e a mão esquerda de Miró*. São Paulo: Cortez.

Lima, J. R. & Capitão, Z. (2003). *E-Learning e e-Conteúdos: Aplicações das teorias tradicionais e modernas de ensino e aprendizagem à organização e estruturação de e-cursos*. Lisboa: Centro Atlântico.

Malglaive, G. (1995). *Ensinar Adultos*. Porto: Porto Editora.

Manzini, E. J. (1990/1991). A entrevista na pesquisa social. *Didática*. 26/27, pp. 149-158.

Marques, J. & Sarmiento, T. (2007). Investigação-acção e construção de cidadania. *Revista Lusófona de Educação*. 9, pp. 85-102.

Monika, C. (2013). Analysis of perceptions of conventional and E-learning education in Corporate training. *Journal of Competitiveness*. 5 (4), pp. 73-97.

Morales, A. G. (2003). Los paradigmas de investigación em las ciencias sociales. *ISLAS*. 45 (138), pp. 125-135.

Neves, J. L. (1996). Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades. *Cadernos de Pesquisas em Administração*. 1 (3), pp. 1-5.

Pineau, G. (1989). La Formation Expérientielle en auto-, éco- et co-formation. *Education Permanente*. 100-101, pp. 23-30.

Piteira, M. R. F. & Costa, C. J. (2006). Avaliação da Usabilidade Percebida: Plataforma de E-Learning Moodle. IN *Conferência IADIS Ibero-Americana WWW/Internet 2006*, pp. 19-25.

Reuchlin, M. (2002). *Evolução da Psicologia diferencial*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Roca, J. C. & Gagné, M. (2008). Understanding e-learning continuance intention on the workplace: A self-determination theory perspective. *Computers in Human Behavior*. 24, pp. 1585-1604.

Roths, L. A. (2007). Educação e Formação de Adultos em Portugal: circunstâncias e desafios. IN Paula Santos, Bártoło Campos (coords.) & Manuel I. Miguéns (dir.). *Aprendizagem ao longo da vida no Debate Nacional sobre Educação*. Lisboa: Conselho Nacional de Educação, pp. 75-83.

Ruiz, J. G., Mintzer, M. J., & Leipzig, R. M. (2006). The impact of E-Learning in Medical Education. *Academic Medicine*. 81 (3), pp. 207-212.

Sambrook, S. (2003). E-learning in small organizations. *Education + Training*. 45 (8/9), pp. 506-516.

Santos, A. & Stuart, M. (2003). Employee perceptions and their influence on training effectiveness. *Human Resource Management Journal*. 13 (1), pp. 27-45.

Sarramona, J. (1992). *La educación formal*. Barcelona: Ediciones CEAC.

Segurado, M. (2006). *Animação de Grupos e Liderança - 4ª edição*. Lisboa: Instituto de Emprego e Formação Profissional.

Silva, I. S., Veloso, A. L. & Keating, J. B. (2014). Focus group: Considerações teóricas e metodológicas. *Revista Lusófona de Educação*. 26, pp. 175-190.

Silvestre, C. A. S. (2003). *Educação/Formação de Adultos Como Dimensão Dinamizadora do Sistema Educativo/Formativo*. Lisboa: Instituto Piaget.

Skinner, B. F. (1974). *Sobre o Behaviorismo*. São Paulo: Editora Cultrix.

Smart, K. L. & Cappel, J. J. (2006). Students' Perceptions of Online Learning: A Comparative Study. *Journal of Information Technology Education*. 5, pp. 201-219.

Torres, P. L. & Irala, E. A. F. (2014). Aprendizagem colaborativa: teoria e prática. IN P. L. Torres (Org.). *Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento*. Curitiba: Senar, pp. 61-93.

Vaughan, K. & MacVicar, A. (2004). Employees' pre-implementation attitudes and perceptions to e-learning: A banking case study analysis. *Journal of European Industrial Training*. 28 (5), pp. 400-413.

Zabalza, M. A. (2002). *La Enseñanza Universitaria: El Escenario y sus Protagonistas*. Madrid: Narcea S.A. De Ediciones.

7.1. Outros documentos / Outras fontes

blog.npp.com/our-story/ acedido em 23 de Março de 2016 às 10:35

Guia do Formador @Expert

Quadro de Pessoal de Fevereiro de 2016

Relatório de Sustentabilidade de 2014

www.nff.com/about acedido em 23 de Março de 2016 às 10:20

APÊNDICES

8. Apêndices

8.1. Apêndice A - Guião de entrevista aos responsáveis pela Formação *e-Learning*

Entrevista

Enquadramento

A presente entrevista insere-se no âmbito do estágio curricular do Curso de Mestrado em Educação, Área de Especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos, promovido pelo Instituto de Educação da Universidade do Minho, a ser realizado pelo Luís Cunha, que está desde Abril de 2015 inserido no projeto de Formação e-Learning.

Objetivo da entrevista:

O principal objetivo é recolher as perceções que cada um dos entrevistados tem sobre a Formação e-Learning, que está presente nas marcas NFF e NPP. Tem como objetivo também a auscultação de outras dimensões que sejam importantes ser estudadas, de forma a contribuir para a melhoria futura do projeto de formação em questão.

Esta entrevista, de natureza exploratória, servirá como suporte à construção de um inquérito por questionário a ser aplicado aos colaboradores de loja das unidades da NFF e da NPP. O conteúdo das entrevistas será analisado de forma a identificar os pontos fulcrais a integrar no referido inquérito por questionário.

Entrevistados:

- Diretores da Marca NPP
- Diretor da Marca NFF
- Técnicos de Formação NPP
- Técnicos de Formação NFF
- Coordenadora de Formação

Instruções:

Antes de responder às questões propostas, estas devem ser lidas para que se tenha uma ideia geral acerca do que é perguntado, de forma a enriquecer a informação recolhida por esta entrevista.

Responda às questões da forma mais completa que lhe for possível.

Questões:

1 – O que pensa acerca do Projeto de Formação e-Learning?

2 – Na sua opinião, quais os aspetos positivos do Projeto de Formação e-Learning?

3 – E quais as dificuldades sentidas com o referido Projeto (aspetos negativos)?

4 – De uma forma geral, qual o feedback (retorno) que está a ter dos colaboradores acerca da Formação e-Learning?

5 – Acha que os colaboradores se encontram satisfeitos com esta forma de realizar a sua formação?

5.1 – Porquê?

6 – Acha que os colaboradores se sentem mais motivados para realizar uma formação nestes moldes?

6.1 – Porquê?

7 – Que outras dimensões, para além das referidas nas questões anteriores (satisfação e motivação), deveriam ser incluídas no questionário a aplicar aos colaboradores, de forma a melhorar esta metodologia de formação no futuro?

7.1 – Porquê?

Obrigado pela sua disponibilidade na colaboração deste estudo

8.2. Apêndice B - Respostas à entrevista

Observações:

- 1- Em determinadas respostas, os entrevistados referiram as marcas. Procedemos à codificação das mesmas para que o sigilo fosse mantido.
- 2- Os entrevistados utilizaram o antigo acordo ortográfico. Neste ponto não procedemos a alterações, respeitando a liberdade de escrita de cada um.
- 3- As entrevistas foram mantidas na íntegra, excetuando o que foi indicado no ponto 1.

Entrevistado 1

1 – O que pensa acerca do Projeto da Formação e-Learning?

O Projeto de Formação e-Learning veio inovar a formação nos nossos restaurantes. Antigamente a formação era toda em papel, onde os colaboradores tinham que ler vários documentos. A formação era considerada como sendo “pesada”, enfadonha e aborrecida.

Com a Formação e-Learning, a formação tornou-se mais leve e dinâmica. As novas tecnologias são um meio muito bem aceite pelas camadas jovens o que faz com que a motivação para a formação seja maior.

A formação em e-learning ajuda a que os conteúdos sejam uniformes para todos (quando se altera, altera para todos ao mesmo tempo) e que a comunicação seja igual para qualquer formando. Existe também uma responsabilização por parte do formando para com a sua formação.

2 – Na sua opinião, quais os aspetos positivos do Projeto de Formação e-Learning?

Disponibilidade de toda a formação em plataforma informática (as alterações ficam disponíveis para todos ao mesmo tempo e de igual forma; acesso à informação sem perda de dados);

A formação é comunicada de uma forma mais simples e motivadora;

A informação é homogénea (os conhecimentos são transmitidos da mesma forma e com a mesma linguagem para todos os formandos);

Auto aprendizagem (os formando adquirem conhecimentos em e-learning), libertando o formador para outras tarefas;

Redução da utilização de papel nos restaurantes.

3 – E quais as dificuldades sentidas com o referido Projeto (aspetos negativos)?

Acesso à plataforma por vezes é lento;

Plataforma por vezes falha;

Para alterar algum procedimento demora tempo, pois a informação tem que ser enviada para a Empresa Mãe;

Temos que efetuar registos no programa indicado, pois não existe ligação possível entre a plataforma da Formação e-Learning e a plataforma do Relatório Único;

Ainda temos informação em papel visto ser um requisito legal ter a assinatura do formando nos registos de formação

4 – De uma forma geral, qual o feedback (retorno) que está a ter dos colaboradores acerca da Formação e-Learning?

Os colaboradores, de uma forma geral, gostam da Formação e-Learning pois a formação é mais estimulante e quando vão para o contexto de trabalho já têm algumas noções de como as coisas funcionam.

5 – Acha que os colaboradores se encontram satisfeitos com esta forma de realizar a sua formação?

Sim.

5.1 – Porquê?

Porque acham que a formação em e-learning é mais simples, fácil e de melhor leitura.

6 – Acha que os colaboradores se sentem mais motivados para realizar uma formação nestes moldes?

Sim.

6.1 – Porquê?

Porque os conteúdos interativos são mais cativantes e a aprendizagem mais leve.

7 – Que outras dimensões, para além das referidas nas questões anteriores (satisfação e motivação), deveriam ser incluídas no questionário a aplicar aos colaboradores, de forma a melhorar esta metodologia de formação no futuro?

A eficiência / efetividade da formação

A competência e desempenho dos colaboradores formados

7.1 – Porquê?

Porque é algo que não conseguimos retirar com dados da plataforma e são dimensões importantes que devem ser exploradas de forma a contribuir para a melhoria futura da formação.

Obrigado pela sua disponibilidade na colaboração deste estudo

Entrevistado 2

1 – O que pensa acerca do Projeto de Formação e-Learning?

O desenvolvimento e a generalização das redes de comunicação e informação, aliada ao desenvolvimento do conceito “aprender a aprender” proporcionam novos cenários de aprendizagem e de formação que abrangem vários domínios educativos. Assim, a criação destes novos cenários aliados à inovação tecnologia permitem o desenvolvimento de modelos de formação inovadores, mais flexíveis que permitem tirar partido do potencial educativo do uso das tecnologias de informação e de comunicação, nomeadamente nas modalidades de e-learning e b-learning, contribuindo assim, como um meio para a construção e transformação da formação em conhecimento. Desta forma, o projecto de formação e-Learning – que assenta num modelo de formação inovador, totalmente adaptado ao contexto operacional, possibilita a auto-aprendizagem, através do uso de variados recursos didácticos, organizados e apresentados em diferentes suportes tecnológicos, permitindo que se atinja a consistência na passagem dos conhecimentos e dos standards e do desenvolvimento de know how, o que facilita e agiliza o trabalho dos formadores e de todos aqueles que têm a seu cargo a responsabilidade pelo desenvolvimento de pessoas, sem perder de vista o aumento da performance operacional, a melhoria dos resultados e a focalização das Equipas nas necessidades concretas da formação *on-the-job*.

2 – Na sua opinião, quais os aspectos positivos do Projeto de Formação e-Learning?

Para além da utilização de todos os recursos tecnológicos, adaptados às características das novas gerações e à forma como estas gerações aprendem, o Projecto de Formação e-Learning, permite, eliminar a subjectividade dos processos de formação, reduzir que a qualidade da formação esteja dependente da qualidade do trabalho dos formadores contribuindo para que cada unidade, seja uma escola de formação em pleno.

3 – E quais as dificuldades sentidas com o referido Projeto (aspetos negativos)?

As principais dificuldades sentidas na fase de concepção e desenvolvimento do projecto assentaram nas seguintes questões (algumas relacionadas com o desenvolvimento do projecto e outras assentes com questões mais técnicas):

- O cruzamento da actividade da equipa de projecto com outras responsabilidades dificultou a concretização do projecto nos prazos inicialmente definidos;
- O tempo real dos trabalhos de tradução, customização e desenvolvimento do projecto foram superiores aos tempos teóricos definidos pela Empresa Mãe;
- O processo de revisão dos cursos na plataforma consistiu num processo muito moroso, afectando os prazos acordados;
- Os erros constantes da plataforma originaram várias revisões, originando re-trabalho;
- A Inexperiência no processo de tradução e customização de material e-Learning afectaram o trabalho normal da equipa, aliada à falta de apoio e de formação dos especialistas do projecto
- Actualizações contínuas e os erros nas plataformas afectam o processo de utilização pelos utilizadores originando algum cepticismo para com a utilidade do projecto;

Em relação à implementação nas unidades, algumas das dificuldades na implementação estão relacionadas com os seguintes aspectos:

- o seguimento do planeamento da formação de forma detalhada e rigorosa;
- criação de condições para que os planos de formação sejam cumpridos com rigor e respeito pela metodologia de formação
- responsabilidades das equipas de gestão para com os processos de formação e com a antecipação das necessidades de formação da equipa com consistência.

4 – De uma forma geral, qual o feedback (retorno) que está a ter dos colaboradores acerca da Formação e-Learning?

Estando afastada do projecto desde o mês de Julho de 2015, tenho dificuldades em avaliar o impacto da Formação e-Learning, junto das equipas e nos resultados das unidades.

Todavia, na fase de implementação e nos momentos seguintes, os resultados foram muito positivos, principalmente pelo feedback recebido das equipas, contudo, penso que é necessário fazer uma avaliação mais profunda e detalhada ao projecto formativo, principalmente após 1 ano de implementação, cruzando com os restantes indicadores do negócio, para que sejam retiradas conclusões mais fiáveis, pois o grau de experiência e de maturidade agora é muito superior.

5 – Acha que os colaboradores se encontram satisfeitos com esta forma de realizar a sua formação?

Nesta fase, não consigo responder a esta questão, pois necessitaria de indicadores e ter uma avaliação mais consistente de todo o processo.

5.1 – Porquê?

6 – Acha que os colaboradores se sentem mais motivados para realizar uma formação nestes moldes?

Nesta fase, não consigo responder a esta questão, pois necessitaria de indicadores e ter uma avaliação mais consistente de todo o processo. Mas, como referi na questão anterior, os resultados iniciais foram muito positivos.

6.1 – Porquê?

7 – Que outras dimensões, para além das referidas nas questões anteriores (satisfação e motivação), deveriam ser incluídas no questionário a aplicar aos colaboradores, de forma a melhorar esta metodologia de formação no futuro?

O questionário deverá abordar questões críticas do projecto, relacionadas com avaliação dos seguintes pontos:

- Existência de condições para o desenvolvimento da formação nas unidades;
- Grau de cumprimento do planeamento da formação;
- Grau de seguimento da metodologia de formação;
- Avaliação da formação *on-the-job*; Como é realizada? Quando é realizada? De que forma é seguida? Quem realiza a formação no posto de trabalho?
- Avaliação se a metodologia *e-learning* substituiu a formação *on-the-job* ou se é um complemento.
- Avaliação dos conhecimentos e do trabalho desenvolvido pelos formadores;
- A pertinência dos conteúdos face às necessidades das equipas e dos perfis.
- Cruzamento do impacto na formação nos resultados do negócio.

7.1 – Porquê?

Porquê a avaliação destas questões permitirá o diagnóstico de necessidades de formação e a criação de condições para a melhoria da qualidade de formação nas unidades e do trabalho a ser desenvolvido pelos formadores.

Obrigado pela sua disponibilidade na colaboração deste estudo

Entrevistado 3

1 – O que pensa acerca do Projeto da Formação e-Learning?

Plataforma digital de conteúdos formativos que concentra os standards e procedimentos de actuação da marca em formato inter-activo e de maior adaptabilidade pelo target das nossas equipas, permitindo assim que os vários elementos das Equipas adquiram conhecimento prévio á formação no posto trabalho.

2 – Na sua opinião, quais os aspetos positivos do Projeto de Formação e-Learning?

Utilização fácil; rápida e económica actualização de conteúdos; registo de certificação dos formandos e consequentemente o conhecimento teórico dos formandos.

3 – E quais as dificuldades sentidas com o referido Projeto (aspetos negativos)?

Articulação entre partes e definição dos cronogramas e plano de acções: Equipa Marca – Formação central – Empresa Mãe: quem faz o quê, quando e com que recursos

4 – De uma forma geral, qual o feedback (retorno) que está a ter dos colaboradores acerca da Formação e-Learning?

Facilidade na utilização e na certificação teórica das equipas e na preparação para a formação no posto trabalho.

5 – Acha que os colaboradores se encontram satisfeitos com esta forma de realizar a sua formação?

5.1 – Porquê?

Grande vantagem é de iniciarem a formação no posto trabalho já com conhecimento prévio o que representa uma evolução positiva em relação ao passado.

6 – Acha que os colaboradores se sentem mais motivados para realizar uma formação nestes moldes?

6.1 – Porquê?

Sim porque o formato é moderno e os indicadores de satisfação perante a formação cresceram desde o lançamento do programa.

7 – Que outras dimensões, para além das referidas nas questões anteriores (satisfação e motivação), deveriam ser incluídas no questionário a aplicar aos colaboradores, de forma a melhorar esta metodologia de formação no futuro?

7.1 – Porquê?

Responsabilidade de gerar melhor resultado.

Cruzamento com os resultados dos indicadores qualitativos e, por consequência nos financeiros.

Havendo melhores condições de formação e preparação das equipas, havendo a certificação de todos os colaboradores no saber, então o fazer (desempenho) tem de melhorar sendo os indicadores qualitativos a forma de medir.

Obrigado pela sua disponibilidade na colaboração deste estudo

Entrevistado 4

1 – O que pensa acerca do Projeto de Formação e-Learning?

É um projeto que, a partir da utilização das tecnologias, permitiu reestruturar a forma de organização, acessibilidade e transmissão dos standards da marca/grupo aos diversos públicos.

De forma, mais ou menos integrada, passámos a ter os standards em suporte digital, disponíveis para o público a que se destinam, possibilitando a transmissão do saber através de uma modalidade dinâmica (e-learning).

2 – Na sua opinião, quais os aspetos positivos do Projeto de Formação e-Learning?

Aspetos positivos:

- Introdução de uma nova modalidade de aprendizagem (e-learning) no processo de formação tradicional da marca/ grupo
- Disponibilização dos standards da marca/ grupo em suporte digital permitindo obter diversas mais-valias: facilidade de atualização, disponibilidade da mesma informação a todos os públicos e ao mesmo tempo, facilidade no acesso à informação pretendida
- Enquanto plataforma, potencialidade de integrar o processo formativo de cada colaborador, unidade, grupo de unidades e negócio

3 – E quais as dificuldades sentidas com o referido Projeto (aspectos negativos)?

Dificuldades:

- A transversalidade intrínseca à plataforma, reflete limitações na disponibilização dos programas plenamente ajustados às diversas realidades da marca;
- Surgimento de algumas entropias geradas pelas plataformas envolvidas:
 - o Necessidade de “Inscrição” para iniciar os conteúdos que, muitas vezes, não permite fazer o registo com os acessos da unidade (formando e responsável)
 - o Erros diversos (por exemplo, erro associado à “moeda” que não permite avançar, conteúdos realizados não validados como concluídos pelo sistema e sem permissão de nova realização)
 - o Gestão de passwords (caducidade e alterações)
 - o Transferências de Utilizadores (por exemplo, transferência de Responsáveis de Unidade entre áreas de coordenação diferentes origina entropia na árvore de visualização da plataforma de formação)
- A integração da modalidade de e-learning no processo de formação, exige que o formando aceda aos conhecimentos numa fase prévia à componente da prática guiada. Nos casos em que esta sequência não é cumprida, a eficácia do e-learning (aquisição do saber) é comprometida. As causas para que a sequência não seja cumprida são diversas: falta de conta de acesso no caso de novos colaboradores, dificuldade na “inscrição” para iniciar os conteúdos, operacionalidade dos horários de formação, entre outros.
- Falta de acesso à visualização, por parte dos responsáveis, do estado da formação por unidade, área de coordenação e negócio. Para obter o real status da formação da formação é necessário visualizar a conta de cada utilizador
- Requisitos para realizar atualizações e disponibilizar novos conteúdos

4 – De uma forma geral, qual o feedback (retorno) que está a ter dos colaboradores acerca da Formação e-Learning?

Formandos: referem que a modalidade do e-learning é mais interessante, face à anterior.

Responsáveis: não obstante as dificuldades, consideram que foi dado um passo importante na formação da marca, sobretudo na forma de aceder aos standards e na forma de realizar a avaliação de conhecimentos aos formandos.

5 – Acha que os colaboradores se encontram satisfeitos com esta forma de realizar a sua formação?

Globalmente sim.

5.1 – Porquê?

A modalidade de e-learning é mais friendly, permite conhecer os standards de forma fácil. No entanto, tenho a perceção que a satisfação está centrada sobretudo na aquisição do saber e não em todo o processo formativo.

6 – Acha que os colaboradores se sentem mais motivados para realizar uma formação nestes moldes?

Sim.

6.1 – Porquê?

A utilização da internet e do computador no acesso a informação profissional transforma a aprendizagem mais moderna, atual e motivadora para a globalidade dos Utilizadores.

7 – Que outras dimensões, para além das referidas nas questões anteriores (satisfação e motivação), deveriam ser incluídas no questionário a aplicar aos colaboradores, de forma a melhorar esta metodologia de formação no futuro?

Para o formando, a alteração introduzida com a formação e-learning está associada à forma friendly de aceder à informação, de fazer a avaliação do conhecimentos e ao fato das atividades realizadas ficarem automaticamente registadas.

Considero importante que, para além da motivação e satisfação, sejam abordadas dimensões associadas à transformação da formação em desempenho.

Quais os fatores que influenciam/ condicionam a aquisição de conhecimentos (saber).

Partindo da satisfação e motivação que a modalidade de e-learning origina nos formandos, quais serão os fatores que influenciam/ condicionam a aplicação do saber (Fazer/ Desempenho)?

7.1 – Porquê?

Considero importante saber de que forma podemos potenciar a formação para obter o desempenho pretendido. E que outros fatores, na perspetiva dos colaboradores, podem condicionar o Fazer.

Obrigado pela sua disponibilidade na colaboração deste estudo

Entrevistado 5

1 – O que pensa acerca do Projeto de Formação e-Learning?

A disponibilização de conteúdos em formato web, com grafismos, jogos, vídeos, etc., é o formato do futuro para a formação. Os colaboradores adoram a interactividade da ferramenta em detrimento do papel, aderem facilmente e completam os módulos melhor e mais depressa que no passado. Para a Marca, significou a harmonização dos conteúdos de formação que, anteriormente, eram ditados pelo critério do formador, mesmo para os colaboradores que foram recertificados.

2 – Na sua opinião, quais os aspetos positivos do Projeto de Formação e-Learning?

Actual, muito fácil de realizar, intuitivo. Permitiu retomar a temática da formação no top of mind dos elementos de direcção dos restaurantes. O potencial de crescimento desta ferramenta, dotando-a com cada vez mais conteúdos de modo a ir ao encontro das cada vez maiores exigências em qualidade do produto e serviço.

3 – E quais as dificuldades sentidas com o referido Projeto (aspetos negativos)?

Não esquecer que tivemos que dotar todos os restaurantes com wi-fi e portáteis, cujos custos tivemos que suportar. Muito trabalho e tempo para conseguir a customização dos módulos e na articulação com a Empresa Mãe para conseguir tornar os mesmos activos, o que nos impede de actualizar os conteúdos com a periodicidade e rapidez que desejávamos.

4 – De uma forma geral, qual o feedback (retorno) que está a ter dos colaboradores acerca da Formação e-Learning?

Bom. Gostam deste sistema em detrimento do papel, mais dinâmico. Conseguem absorver melhor os temas e questionam mais, sente-se um maior interesse. Mesmo os colaboradores que foram reciclados gostaram da ferramenta, pois permitiu-lhes visitar alguns temas, houve uma maior predisposição para aprender.

5 – Acha que os colaboradores se encontram satisfeitos com esta forma de realizar a sua formação?

Sim.

5.1 – Porquê?

Os conteúdos são apresentados de uma forma mais natural, não parecem que estão a aprender, conseguem reconhecer-se nos exemplos apresentados. A própria linguagem é motivadora, muito positiva, não critica os erros durante o processo de formação. Adoram quando lhe dão os parabéns por uma tarefa bem feita!

6 – Acha que os colaboradores se sentem mais motivados para realizar uma formação nestes moldes?

Sim.

6.1 – Porquê?

Têm mais condições para a realizar – horário planeado específico para a formação, usam o portátil fora do restaurante - o sistema encaminha a formação, guiando os formandos quando fazem algo de errado pelo que não necessitam de estar à espera do formador para os acompanhar, a formação está bem compartimentada e tem uma duração curta, pelo que não se aborrecem e desanimam.

7 – Que outras dimensões, para além das referidas nas questões anteriores (satisfação e motivação), deveriam ser incluídas no questionário a aplicar aos colaboradores, de forma a melhorar esta metodologia de formação no futuro?

Absorção dos temas; Nível de informação suficiente;

7.1 – Porquê?

Interessante saber se os temas apreendidos foram utilizados no dia-a-dia e, algo que surge comentado algumas vezes, que é o facto de os formandos quererem mais conteúdos nos módulos, pois estes abordam os temas genericamente e não exaustivamente.

Obrigado pela sua disponibilidade na colaboração deste estudo

Entrevistado 6

1 – O que pensa acerca do Projeto da Formação e-Learning?

O projecto de Formação e-Learning já não é um projecto.

É uma plataforma global que engloba todo o processo formativo dos vários estádios de formação na NPP.

Para além dos conteúdos formativos também permite validar os dados da formação e-Learning realizada por cada colaborador referente aos conteúdos que lhe foram atribuídos.

2 – Na sua opinião, quais os aspetos positivos do Projeto de Formação e-Learning?

Um dos aspectos mais positivos e inovadores desta plataforma é a componente e-learning para além da utilização da plataforma para formação de novos conteúdos permitindo estar sempre actualizada.

O programa de formação da NPP introduziu uma nova forma de aprendizagem, a Formação e-Learning, que é ministrada na "pré-formação" e que representa 10% do total da formação da NPP, mantendo os restantes processos de formação no posto de trabalho (coaching/formação on the job/certificação).

3 – E quais as dificuldades sentidas com o referido Projeto (aspetos negativos)?

Por ser uma plataforma recente tem ainda algumas limitações que devem ser melhoradas sobretudo ao nível da validação dos dados da formação e-learning da equipa da loja ou área e o acompanhamento dos indicadores de formação de novos colaboradores.

Também poderia fornecer inputs para otimizar a ferramenta ao nível das necessidades e planeamento da formação e atribuição automática dos conteúdos formativos de cada colaborador.

4 – De uma forma geral, qual o feedback (retorno) que está a ter dos colaboradores acerca da Formação e-Learning?

Muito positivo.

Os colaboradores ficam agradavelmente surpreendidos com esta nova forma de dar formação sobretudo na componente e-learning apesar de apenas representar uma parte do processo formativo.

Interagem com a plataforma de uma forma muito positiva, os conteúdos são acessíveis e conseguimos passar de uma forma mais clara e objectiva os conteúdos

A reforçar este feedback são os resultados positivos do “tenha a palavra” no que diz respeito à formação.

5 – Acha que os colaboradores se encontram satisfeitos com esta forma de realizar a sua formação?

Sim

5.1 – Porquê?

Em primeiro lugar porque permite numa fase inicial o colaborador receber a formação num ambiente controlado e no seu timing.

Em segundo lugar porque esta plataforma responde a uma necessidade que todos sentíamos de termos a certeza que todos os colaboradores recebem a mesma formação e os mesmos conteúdos em todas os restaurantes da NPP, reforçando a consistência dos processos formativos.

6 – Acha que os colaboradores se sentem mais motivados para realizar uma formação nestes moldes?

Na minha opinião sim.

6.1 – Porquê?

É uma plataforma de formação actual, jovem e "friendly", que estabelece uma interacção com os colaboradores, que os orienta nas suas dúvidas e os incentiva a prosseguir para além de permitir uma forma clara que o colaborador saiba em que ponto é que está a sua formação e o que tem que fazer para atingir para concluir certificação.

7 – Que outras dimensões, para além das referidas nas questões anteriores (satisfação e motivação), deveriam ser incluídas no questionário a aplicar aos colaboradores, de forma a melhorar esta metodologia de formação no futuro?

Consistência e Contributos

7.1 – Porquê?

Consistência na implementação dos processos. Não chega ter formação e estar certificado, tem que se garantir em todos os turnos consistência dos processos, que é a parte mais difícil. Contributo, cada colaborador certificado deverá ter o contributo de também pelo exemplo e boas práticas aportar valor e ajudar e apoiar e formar os novos colaboradores.

Obrigado pela sua disponibilidade na colaboração deste estudo

8.3. Apêndice C - Inquérito por questionário administrado aos trabalhadores dos restaurantes

Inquérito Formação E-Learning

Contextualização

O presente inquérito por questionário tem por objetivo avaliar as tuas perceções sobre a formação teórica em e-Learning na marca em que exerces funções. Pedimos que sejas sincero nas tuas respostas. As tuas opiniões vão ser importantes para melhorar a tua experiência formativa.

Lê atentamente todas as afirmações e utiliza a escala disponibilizada para registares o teu nível de concordância.

Dados demográficos

Sexo: Feminino / Masculino

Idade: ____

Habilitações Literárias: 4º - 6º / 7º - 9º / 10º - 11º / Licenciatura / Mestrado / Outro.

Qual: _____

Funções: Operador/a / Equipa de Direção

Marca onde exerce funções: NFF / NPP

Já trabalhavas na marca antes de 2014? Sim / Não

Experiência em e-Learning

Já tiveste experiências de formação/educação em e-Learning (excluindo a formação que realizas na marca em que trabalhas)? Sim / Não

(Caso o sujeito responda SIM, o mesmo deverá indicar qual foi a experiência que teve).

Indica-nos quais foram essas experiências: _____

Escala de Resposta

- 1- Discordo totalmente
- 2- Discordo
- 3- Não Concordo nem Discordo
- 4- Concordo
- 5- Concordo Totalmente

- 6- Sem opinião / Sem resposta

Questões

Perceções sobre a qualidade da Formação e-Learning

- Os conteúdos dos módulos são claros nos objetivos que pretendem transmitir.
- Os conteúdos dos módulos permitem-me aprender com sucesso.
- Os conteúdos dos módulos estão bem organizados.
- Os conteúdos dos módulos são agradáveis, tornando a formação e-Learning fácil de realizar.
- Os conteúdos dos módulos são relevantes para a minha prática profissional.
- As atividades presentes nos módulos contribuem para a qualidade da minha aprendizagem.
- As atividades presentes nos módulos são práticas e adaptadas à realidade do dia-a-dia.
- Consigo realizar a formação e-Learning ao meu ritmo, de modo a atingir os objetivos de aprendizagem propostos.
- Os testes de avaliação de conhecimentos são fáceis de responder.
- Os testes de avaliação de conhecimentos são adequados aos conteúdos abordados nos módulos.
- Os testes de avaliação de conhecimentos ajudam-me a consolidar a minha aprendizagem.
- A duração de cada módulo é adequada às competências trabalhadas.
- A duração de toda a formação e-Learning (conjunto de todos os módulos) é adequada à função que me está atribuída.

Perceções sobre a relação entre a Formação e-Learning e o trabalho

- Após a formação e-Learning sinto-me preparado/a para prosseguir com as seguintes etapas da formação.
- Estou a aplicar aquilo que aprendi nos módulos em e-Learning.
- Quando sinto dificuldades durante a prática no posto de trabalho recorro em primeiro lugar aos conteúdos trabalhados na formação e-Learning.

Perceções sobre as características da Formação e-Learning

- A utilização do computador como instrumento exclusivo da formação é mais cómodo que os recursos em papel.
- A utilização do computador como instrumento exclusivo da formação teórica permite-me aceder aos módulos de formação sempre que sinta necessidade.
- Fazer formação e-Learning é uma forma mais fácil de aprender.
- Fazer formação e-Learning é uma forma mais divertida de aprender.
- Gosto do aspeto visual dos módulos de formação e-Learning (cores, personagens, cenários...).
- A formação e-Learning permite a resolução de situações problemáticas com maior rapidez e eficácia.

Percepções sobre o papel do formador na Formação e-Learning e da sua relação com os formandos

- Tenho um formador destacado para me acompanhar durante toda a minha formação.

SIM/NÃO

(Caso o sujeito responda NÃO, o mesmo não poderá responder às outras questões desta dimensão).

- É importante ter um formador destacado para me ajudar sempre que necessário na minha formação e-Learning.

- A possibilidade de consultar um formador sempre que necessário estimula-me a realizar a minha formação, contribuindo para que a termine com sucesso.

- Sinto-me à vontade para esclarecer dúvidas acerca da formação e-Learning junto do meu formador.

- O meu formador apoia-me sempre que necessário durante a formação e-Learning.

- O meu formador faz pontos de situações dos diferentes temas abordados nos módulos e-Learning à medida que os vou realizando.

- O meu formador faz uma síntese com tudo o que aprendi quando vamos iniciar a formação prática no posto de trabalho.

- O meu formador domina os temas abordados na formação e-Learning.

- O meu formador demonstra ter competências adequadas para esclarecer as minhas dúvidas sobre os conteúdos abordados na formação e-Learning.

- O apoio e orientações dadas pelo meu formador durante a prática no posto de trabalho, são consistentes com os conteúdos da formação e-Learning.

Percepções sobre os efeitos da Formação e-Learning nos formandos

- A formação e-Learning aumentou a minha responsabilidade profissional.
- A formação e-Learning melhorou o funcionamento da marca em que trabalho.
- A formação e-Learning melhorou a qualidade do serviço oferecido pela marca em que trabalho.
- A formação e-Learning aumentou o nível de cooperação entre os colegas de trabalho.
- A formação e-Learning aumentou a minha motivação para aprender.
- A formação e-Learning motiva-me a terminar a minha formação teórica dentro dos prazos definidos.
- A formação e-Learning contribui para aumentar a minha curiosidade em realizar as minhas tarefas no posto de trabalho.
- Estou satisfeito/a com a formação e-Learning.

Percepções sobre as condições técnicas adjacentes à Formação e-Learning

- A plataforma onde se realiza a formação e-Learning está bem construída, sendo fácil e intuitiva a sua utilização.
- Nos momentos de formação e-Learning, o acesso à internet é bom.
- O espaço físico (sala, gabinete...) onde faço a formação e-Learning é adequado.
- O computador onde realizo a formação e-Learning está em boas condições de funcionamento.
- Perante problemas técnicos a marca/empresa é rápida na sua resolução.
- Os horários para a formação e-Learning são os mais adequados.
- A minha formação e-Learning é planeada corretamente.
- Realizo a minha formação e-Learning nas datas previstas.
- Nos momentos em que estou a realizar formação e-Learning, o tempo que me é atribuído é pouco (menor do que o necessário).

