

OUTUBRO

2024



Avaliação de ações de capacitação e treinamento das Escolas de Governo

Mapeamento de experiências Internacionais

EX **ENAP**

Expediente

Presidente

Betânia Peixoto Lemos

Diretora-Executiva

Natália Teles da Mota

Diretor de Altos Estudos

Alexandre de Ávila Gomide

Diretora de Educação Executiva

Iara Cristina da Silva Alves

Diretor de Desenvolvimento Profissional

Braulio Figueiredo Alves da Silva

Diretora de Inovação

Camila de Castro Barbosa Medeiros

Diretor de Gestão Interna

Lincoln Moreira Jorge Junior

Coordenadora-Geral de Avaliação e Organização de Evidências

Larissa Nacif Fonseca

Capa e Diagramação

Patricia Azevedo e equipe EvEx

Imagens

Unsplash

Autoria

Célio Belmiro

Victória Evellyn

Diego Menezes

Lorenzo Bianchi

O Evidência Express (EvEx) é uma iniciativa da Diretoria de Altos Estudos da Escola Nacional de Administração Pública (Enap) em parceria com a Universidade de Brasília (UnB). A missão do EvEx é produzir evidências para informar a tomada de decisão do setor público. Para isso, a equipe sintetiza, produz e analisa dados que possam servir de base para o desenho, monitoramento e avaliação de políticas públicas.

Avaliações completas de políticas públicas são intensivas em tempo e custos. A fim de agilizar esses processos, o EvEx produz relatórios ágeis de evidências para a consolidação do conhecimento disponível e introdução de novos pontos de vista.

Os resultados dos produtos EvEx apoiam a tomada de decisão no setor público, subsidiando análises ex ante, avaliações ex post ou Análises de Impacto Regulatório. Beneficiam também as pessoas gestoras públicas subnacionais, pesquisadoras, docentes, servidoras e demais interessadas na sociedade civil.

Os produtos EvEx analisam dados qualitativos e quantitativos, sobre:

- Evolução do problema no Brasil e no mundo;
- Público-alvo de uma política;
- Causas e consequências do problema ou política;
- Soluções existentes para o problema;
- Impactos de intervenções ou políticas públicas.

Para mais informações, consulte nossa página (www.enap.gov.br/pt/servicos/avaliacao-e-organizacao-de-evidencias) ou entre em contato: evidencia.express@enap.gov.br.



Sumário Executivo

- Este estudo visa reunir e sistematizar informações sobre a forma como as Escolas de Governo, internacionais e subnacionais, conduzem as avaliações de suas ofertas de ensino e capacitação, identificando os elementos avaliados, os tipos de avaliação conduzidos e as ferramentas empregadas no processo.
- Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa. A base empírica é um estudo de casos múltiplos que consiste em doze (12) Escolas de Governo, de onze (11) países, e as Escolas de Governo estaduais no Brasil. Os dados que subsidiaram a investigação foram estruturados através de pesquisa documental (investigação nos sites oficiais, relatórios e normativos).
- O trabalho se aprofunda em dois dos desafios identificados pela ENAP (2023) no estudo CapGov: o relativo a definição dos mecanismos de aferição dos resultados das **iniciativas de capacitação** e o de avaliação do valor público gerado pelas **ações de capacitação** de servidores à sociedade. Assim, os resultados apresentados neste relatório complementam aqueles apresentados pelo CapGov, ao detalhar a investigação sobre como as Escolas de Governo avaliam suas **atividades de formação e capacitação**, principalmente em termos de padrões nos objetivos e instrumentos.
- Nem todas as Escolas de Governo investigadas realizam diretamente ações de formação e avaliação; algumas terceirizam as avaliações para órgãos externos ou associações de instituições acadêmicas, enquanto outras delegam essas responsabilidades a entidades subnacionais, fornecendo apenas diretrizes e apoio para sua execução.
- As avaliações das iniciativas de formação e capacitação das instituições internacionais estão majoritariamente associadas a uma estratégia de avaliação em níveis, que incorporam alguns ou todos os tipos que compõem o modelo de Kirkpatrick, modelo de avaliação de treinamentos multinível que compreende reação, aprendizagem, comportamento e resultado. Nessa abordagem, as unidades de análise são os cursos e formações disponibilizados, e não o conjunto mais amplo das ações de formação.
- A investigação nas Escolas de Governo das Unidades Federativas identificou a presença de práticas de avaliação em sete estados, com variações significativas em termos de formalização e detalhamento. Enquanto algumas escolas instituíram Comissões Próprias de Avaliação (CPAs), outras utilizam pesquisas de satisfação e questionários. Porém, há escassez de informações sobre a frequência, metodologias e critérios adotados para mensuração dos resultados.

- Entre as recomendações encontradas para a realização de avaliações de formação estão: planejamento prévio da avaliação integrado ao planejamento da formação, com definição precisa dos objetivos, expectativas e condições para aplicação da avaliação; combinação de ferramentas quantitativas e qualitativas, com um sistema detalhado e abrangente de medição que possibilite análise mais ampla e robusta; e atenção e investimento em avaliações de resultados e impactos, que apesar de serem dispendiosas, por precisarem ser customizadas, podem gerar respostas mais úteis ao contexto local.
- Os achados desta pesquisa auxiliam a Enap na identificação de práticas internacionais e nacionais no campo da avaliação de capacitação, podendo oferecer insights para o desenvolvimento e aprimoramento dos processos de avaliação e formulação de políticas educacionais da Escola.

Sumário

1	Introdução	6
2	Metodologia	7
3	Resultados	10
3.1	Resultados internacionais: práticas de avaliação nas escolas de governo	10
3.2	Resultados internacionais: reflexões para decisões em avaliação nas escolas de governo	17
3.3	Panorama nacional: avaliação de capacitação nas escolas de governo estaduais	18
4	Discussão	20
	Referências Bibliográficas	22
	Apêndice 1	27

1. Introdução

Escolas de Governo têm um importante papel no desenvolvimento das capacidades administrativas do Estado. Essas instituições realizam atividades de aprendizagem baseadas em uma perspectiva aplicada, que se adapta ao contexto específico do serviço público e das suas instituições, bem como às experiências profissionais dos seus servidores (ENAP, 2017; HOLLANDA, 2019).

Além de proporcionar formação e capacitação, as Escolas de Governo também desempenham um papel central na inovação do setor público, através da formação de servidores capacitados para lidar com desafios emergentes, traduzindo-se, dentre outros exemplos, no desenvolvimento de currículos que integram novas metodologias, como *design thinking*, e promovem o uso de novas tecnologias para resolver problemas complexos de gestão pública. Além disso, elas incentivam uma cultura de inovação, estimulando a criação de projetos e laboratórios que permitem aos servidores testar e implementar soluções inovadoras em suas funções cotidianas (ENAP, 2017; HOLLANDA, 2019).

São responsáveis por desenvolver currículos que atendam às necessidades atuais e estratégicas do serviço público, incorporar práticas interdisciplinares e alinhar seus programas com as prioridades governamentais. Conforme destacam os estudos de Holanda (2019), ENAP (2017), essas instituições não apenas capacitam servidores, mas também contribuem para a formulação de políticas públicas e gestão de projetos estratégicos.

No intuito de contribuir para a geração de conhecimento sobre o papel das Escolas de Governo no aperfeiçoamento da administração pública, **este estudo visa reunir e sistematizar informações sobre a forma como essas instituições conduzem as avaliações de suas ofertas de ensino e capacitação, identificando os elementos avaliados, os tipos de avaliação conduzidos e as ferramentas empregadas no processo.** A pesquisa busca práticas sistemáticas de avaliação em instituições semelhantes à Enap, considerando estrutura organizacional, objetivos, missão, escopo de atuação e programas oferecidos.

2. Metodologia

Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa. A base empírica é um estudo de casos múltiplos que consiste em doze (12) Escolas de Governo internacionais e as Escolas de Governo de sete (7) estados brasileiros. Os dados que subsidiaram a investigação foram estruturados através de pesquisa documental (investigação nos sites oficiais, relatórios e normativos). A pesquisa documental foi baseada em um conjunto padrão de questões pré-determinadas, apresentadas na tabela 1, abaixo, baseado nos objetivos desta investigação.

A seleção dos casos internacionais partiu do estudo CapGov – Panorama Internacional da Capacitação no Setor Público – conduzido entre 2021 e 2022 pela Enap em parceria com a Organização de Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI), com o objetivo de levantar melhores práticas de educação corporativa em países selecionados (ENAP, 2023).

Este estudo avança em relação ao CapGov ao aprofundar a investigação sobre os mecanismos de avaliação das iniciativas de capacitação oferecidas pelas Escolas de Governo. O CapGov identificou diversos desafios nas práticas de avaliação, especialmente no que diz respeito à falta de um modelo unificado e à dificuldade de medir consistentemente os resultados e o impacto das capacitações no desempenho dos servidores e na geração de valor público. Este trabalho complementa essas constatações, ao explorar como diferentes instituições implementam abordagens mais detalhadas para aferir a eficácia de suas ações de capacitação e sua contribuição para os objetivos organizacionais.

Após a investigação inicial, **quinze (15)** instituições foram selecionadas, com base nos critérios apresentados acima, de semelhança à Enap, para a investigação dentro do escopo desta pesquisa. Para essas instituições, foi aplicada a análise descrita no quadro 2.1. As instituições investigadas e um resumo das características observadas estão disponíveis na **Tabela de Apresentação das Escolas de Governo**. Dessas quinze (15) instituições, três (3) Escolas de Governo da Índia não possuíam documentos disponíveis que permitissem inferir quaisquer aspectos referentes à avaliação de treinamento e, por isto, foram desconsideradas nesta etapa. Finalmente, **foram analisadas 12 instituições de 11 países**: África do Sul, Austrália, Canadá, Chile (2), China, Estados Unidos, Irlanda, Peru, Portugal, Reino Unido e Singapura.

Além dos aspectos já mencionados, vale destacar que os países selecionados pelo CapGov e, conseqüentemente, integrantes deste estudo, apresentam diversidade geográfica, contemplando diferentes regiões e culturas, permitindo uma visão abrangente das práticas de avaliação da capacitação em contextos nacionais diversos¹.

¹No contexto deste trabalho, as práticas de avaliação referem-se ao processo sistemático de medir e analisar os resultados das ações de capacitação, com o objetivo de identificar aspectos relacionados ao impacto e a eficácia dessas iniciativas, conforme os parâmetros de análise estabelecidos pelas instituições.

Quadro 2.1.: Dimensões de busca e perguntas investigativas

Dimensão	Perguntas investigativas	Detalhes adicionais
Envolvimento prático na avaliação	A instituição realiza a avaliação ou só recomenda e apoia?	-
Categorias de avaliação	Quais são os diferentes tipos de avaliação empreendidos?	São realizadas avaliações de impacto, resultado, formativa ou somativa?
		As avaliações são quantitativas, qualitativas ou mistas?
Periodicidade das avaliações	Questão 1: Frequência/proporção de realização/recomendação de avaliações	Exemplo: anuais, semestrais?
	Questão 2: A frequência/proporção das avaliações é contínua/fixa?	
Objetivos da avaliação	Quais são os objetivos específicos da avaliação?	Exemplo: avaliar as competências dos alunos, impacto institucional, retorno sobre o investimento?
Ferramentas e métodos de coleta de dados	Questão 1: Quais instrumentos e métodos são utilizados para coletar dados?	Exemplo: são aplicados questionários, entrevistas ou outras dinâmicas/atividades?
	Questão 2: Foram utilizadas ferramentas digitais específicas para dar suporte às avaliações?	Alguma tecnologia ou plataforma digital existe para facilitar o processo de avaliação?
Critérios e Indicadores	Questão 1: Quais critérios e indicadores são adotados para medir os resultados?	-
	Questão 2: Como esses critérios são definidos e validados?	

Fonte: elaborado pelos autores.

Para os estados brasileiros, a pesquisa sobre as práticas de avaliação da capacitação das Escolas de Governo seguiu caminho semelhante ao da investigação internacional, utilizando fontes documentais públicas, como relatórios e normativos, disponíveis nos sites oficiais dessas instituições e dos órgãos a que estão subordinadas. Essa abordagem permitiu identificar, para sete (7) Escolas de Governo, informações relativas às suas práticas de avaliação, complementando a análise internacional com um panorama dos estados brasileiros.

Embora a pesquisa qualitativa permita uma análise aprofundada e detalhada das práticas de avaliação de capacitação das Escolas de Governo, ela também tem suas restrições. A dependência de dados disponíveis publicamente pode limitar a abrangência das informações obtidas. A pesquisa baseou-se em informações acessíveis nos sites oficiais, relatórios e normativos das instituições investigadas, mas em alguns casos, a falta de dados detalhados, consistentes ou atualizados restringiu a capacidade de realizar uma análise mais completa e precisa. Mesmo quando as avaliações de capacitação existiam, para algumas instituições não foi possível acessar informações detalhadas devido a restrições de acesso ou falta de transparência. Essas limitações dificultam uma compreensão mais abrangente e profunda das práticas e impactos das avaliações de capacitação.

3. Resultados

3.1 Resultados internacionais: práticas de avaliação nas escolas de governo

A partir das escolas analisadas, foi identificado que nem todas as Escolas de Governo centrais, de abrangência nacional, realizam as ações de formação e/ou de avaliação dessas ações diretamente. Em alguns casos, somente são realizadas avaliações externamente, por órgãos terceirizados ou associações¹ de instituições acadêmicas, e, em outros, alguns dos arranjos institucionais entre unidades governamentais descentralizadas e órgãos centrais envolvem a realização das qualificações e, consequentemente, suas avaliações por entidades subnacionais².

Nesse último caso, a instituição nacional pode somente fornecer diretrizes para essas avaliações e apoiar tais entidades nas decisões sobre e/ou execução das avaliações, como é o caso da *Dirección Nacional del Servicio Civil* (DNSC), no Chile, do *Center for Leadership Development*, nos Estados Unidos, e da *Escuela Nacional de Administración Pública* (ENAP), no Peru. Nos outros casos, entendeu-se, a partir dos documentos analisados, que existe avaliação de atividades de formação realizada pela própria instituição, podendo haver ou não recomendação e/ou apoio a outras entidades subnacionais (SERVICIO CIVIL, 2019; SERVICIO CIVIL, 2014; OPM, s.d.; ANSC, 2022).

A Tabela 3.1 resume os diferentes tipos de avaliação dos treinamentos ministrados por escolas de governo nos países analisados neste relatório. Vê-se que há diversas similaridades entre as avaliações mencionadas pelas escolas. Dentre elas, o modelo Kirkpatrick de avaliação se destacou.

¹Em alguns países, existem associações sem fins lucrativos com centenas de universidades participantes, nacionais e internacionais que, entre outros, fornecem credenciamento global reconhecido de programas de diplomação em administração pública e áreas afins, como a Network of Schools of Public Policy, Affairs and Administration (NASPAA), nos EUA.

²Há descentralização das atividades de formação em alguns países, de forma que entidades regionais promovem e desenvolvem formação na área da sua competência e podem trabalhar em conjunto, se basear em orientações ou somente informar a entidade nacional da programação e execução de formações e respectivas avaliações locais.

Tabela 3.1: Tipos de avaliação de treinamentos das escolas de governo identificadas por país

País \ Tipo	Processo	Reação/ Satisfação	Aprendi- zagem	Transfe- rência/ Com- porta- mento/ Aplica- ção	Resultado/ Impacto	Retorno sobre o investi- mento (ROI)	Outros
África do Sul		x	x	x			
Austrália	x				x		
Chile		x	x	x			
China		x					
Estados Unidos		x	x	x	x		x
Peru		x	x	x	x		
Portugal		x	x		x	x	
Singapura		x	x				
Canadá		x	x	x	x		
Reino Unido	x				x	x	x
Irlanda	x	x					x
Total	3	9	7	5	6	2	3

Fonte: elaborado pelos autores.

O modelo de Kilpatrick consiste em quatro estágios/níveis, nomeados como avaliação de reação, aprendizagem, comportamento e resultado, descritas e exemplificadas a seguir (CSTDC, 2011; TAMKIN; YARNALL; KERRIN, 2002).

- **Avaliação de reação (ou satisfação) (Nível 1):** Busca mensurar como os participantes se sentiram em relação ao treinamento. Avalia a satisfação dos participantes, como o quão relevante e útil eles julgaram o conteúdo apresentado. Os métodos mais comuns de implementação envolvem pesquisa de satisfação ou questionários aplicados logo após o treinamento.
- **Avaliação de aprendizagem (Nível 2):** Visa avaliar o quanto os participantes aprenderam durante o treinamento. Isto inclui a aquisição de novos conhecimentos, habilidades ou atitudes. Como exemplos de investigação, destacam-se testes ou avaliações de desempenho, aplicados antes e após o treinamento.
- **Avaliação de desempenho (ou comportamento) (Nível 3):** Analisa se os participantes aplicaram o que aprenderam no treinamento na execução das atividades ou no ambiente de trabalho. O foco está em verificar se houve transferência de conhecimento, que podem ser empreendidas por meio de observações no local de trabalho, entrevistas com supervisores e auto avaliações feitas pelos participantes.

- **Avaliação de resultados (Nível 4):** Examina os efeitos do treinamento nos resultados organizacionais ou nos objetivos desejados. Pode incluir métricas como aumento da produtividade, melhoria da qualidade do trabalho, redução de custos, que podem ser implementados por meio da análise de indicadores de desempenho.

Um quinto nível, associado a uma extensão do modelo, inclui a Avaliação de Retorno sobre o Investimento (ROI). A ROI busca mensurar o retorno financeiro de uma ação de treinamento, comparando os benefícios e os custos envolvidos, traduzindo os resultados em termos financeiros (TAMKIN; YARNALL; KERRIN, 2002).

Esse modelo é explicitamente mencionado pela *Canada School of Public Service (CSPS)* e pelo *Center for Leadership Development*, dos EUA, mas as nomenclaturas dos tipos de avaliação desta metodologia aparecem, ao menos parcialmente, em diversos outros documentos (CSPS, 2018; OPM, s.d.; OPM, 2011; OPM, 2014).

A **avaliação de satisfação ou reação** é citada em avaliações de **9 instituições dos 11 países contabilizados na análise**³, com algumas variações em termos de objetivos específicos a serem mensurados ou de métodos utilizados. Essa forma de obter *feedback*, principalmente dos alunos, mas também de professores e outros funcionários da instituição, se mostrou muito valorizada pelas instituições como forma de avaliação das qualificações. **Só não foi identificada nos documentos das escolas da Austrália e do Reino Unido.** Também são as avaliações realizadas com maior frequência e continuidade. Em geral, são aplicadas após o fim da qualificação. No caso do Chile, a recomendação é em proporção às qualificações realizadas e, para a avaliação de reação, é de 80%. Não foi possível identificar um padrão para a regularidade de realização dos outros tipos de avaliação (SERVICIO CIVIL, 2019; SERVICIO CIVIL, 2014).

A **avaliação de aprendizagem** é citada explicitamente em documentos de escolas de **7 países analisados (África do Sul, Chile, EUA, Peru, Portugal, Singapura e Canadá)**. Ao comparar as informações dos documentos das escolas dos países que as disponibilizam, conclui-se que a avaliação da aprendizagem pode compreender diversos aspectos e, se outras nomenclaturas forem consideradas, avaliações similares são realizadas também por outras escolas analisadas. É o caso da China, em que é apresentada como “avaliação de resultado dos estudos” e da Irlanda, em que o relatório de progresso inclui taxas de aprovação em exames. Não fogem completamente da definição dada no modelo Kirkpatrick, de que busca medir aquisição de conhecimentos, habilidades e/ou capacidades (YANG; RUAN, 2007; IRG, 2006; IPA, 2021).

A avaliação de comportamento foi identificada também como avaliação de aplicação (ou aplicação de aprendizagem) ou avaliação de transferência, em documentos de escolas que não citam diretamente o modelo (Chile, Peru e Portugal), mas que apresentam descrições semelhantes a esse tipo de avaliação (SERVICIO CIVIL, 2019; SERVICIO CIVIL, 2014; ANSC, 2017; ENAP, 2022; INA,

³Apesar das instituições da Índia preencherem os critérios de inclusão, não foram encontradas informações sobre avaliação das ações de formação de suas instituições, por isto, as instituições do país não compõem o total nos resultados.

I.P., 2021; INA, I.P., 2022). Assim, pode-se considerar que **escolas de 5 países citam a avaliação de comportamento como diretriz**.

Já as avaliações de **resultado e de impacto, em conjunto, foram identificadas em 6 escolas**, todas sem periodicidade ou prazo definido. Isso pode estar relacionado à necessidade de um desenho mais específico, e consequentemente, duração variável de acordo com a qualificação e objetivos da avaliação. O mesmo ocorre com a avaliação de **retorno sobre o investimento, identificada nas instituições de Portugal e Reino Unido** (INA, I.P., 2021; INA, I.P., 2022; GOVERNMENT CAMPUS, 2023b; GOVERNMENT CAMPUS, 2023a; Treasury, Her Majesty's, 2011).

Os documentos consultados sinalizam a existência de avaliações de resultados e de impacto e destacam sua relevância na identificação de melhorias e na garantia de que as ações de formação estejam gerando os efeitos desejados. No entanto, embora apresentem justificativas quanto aos objetivos pretendidos – e esperados – carecem de exemplos concretos que demonstrem como essas práticas são efetivamente implementadas pelas instituições investigadas.

Como resultado da pesquisa documental empreendida, observou-se uma concentração muito mais focada na apresentação de uma base teórica e metodológica, com diretrizes que explicitam como as avaliações podem ser conduzidas, sem o suporte de casos – exemplos – práticos que evidenciem sua execução. Isto representou uma limitação na capacidade desta pesquisa de ilustrar de forma mais concreta como as avaliações são efetivamente implementadas.

Como não existe uma abordagem de avaliação de resultados e de impactos que sirva para todos os casos, a recomendação é de que cada instituição deve personalizar seu modelo de avaliação de modo que reflita sua posição em relação às suas iniciativas de aprendizado e desenvolvimento (OPM, 2011).

Os fatores que afetam o desempenho no nível institucional são complexos e é difícil determinar, com qualquer grau de precisão, uma cadeia de causa e efeito que relaciona o treinamento a seus resultados e impactos. Entre as recomendações para lidar com isso estão: a seleção cuidadosa de alguns programas para avaliação nesses níveis e o estabelecimento de alguma linha de base antes do programa, para comparação com os resultados pós-treinamento. Essa personalização exige mais recursos, mas pode gerar descobertas mais úteis para o contexto (CSTDC, 2011; Treasury, Her Majesty's, 2011).

O Quadro 3.1 apresenta uma síntese das abordagens analíticas das avaliações de resultados e impacto, destacando os métodos **baseados em teoria** e os **experimentais e quasi-experimentais**. Enquanto o primeiro foca em identificar se houve impacto da iniciativa e como ela ocorreu, além de explorar o contexto que pode ter influenciado os resultados, o segundo grupo busca estimar o tamanho e a significância das mudanças provocadas pela intervenção. Essa distinção ajuda a compreender os diferentes caminhos que podem ser adotados para mensurar o impacto de uma intervenção, de acordo com os objetivos e os contextos específicos de cada avaliação.

Quadro 3.1.: Objetivos e exemplos de métodos de avaliação de impacto

Método analítico de avaliação de impacto	Baseados em teoria	Experimentais e quase experimentais
Objetivo	Se causou impacto, como e por que ocorreu, como o contexto pode ter influenciado os resultados e ajudar a entender até que ponto os resultados são generalizáveis. Permitem a atribuição de causalidade, mas não fornecem estimativas precisas dos tamanhos dos efeitos.	Estimativa de impacto: o tamanho e a significância da mudança provocada por uma intervenção. São menos capazes de responder a perguntas sobre como e por que os impactos ocorreram, quem foi afetado, como o contexto influenciou e até que ponto os impactos são generalizáveis.
Exemplos de desenhos	- Avaliação realista - Rastreamento de Processos - Análise de Contribuição - Atualização Bayesiana - Rastreamento de Contribuições - Mudança mais significativa - Colheita de resultados - Modelagem de simulação	- Ensaios de controle randomizados - Correspondência de pontuação de propensão (Propensity Score Matching) - Cronometragem dos eventos - Análise de séries temporais interrompidas - Variáveis instrumentais - Métodos de controle sintético - Diferenças em diferenças - Descontinuidade da regressão

Fonte: Magenta book Annex A. Analytical methods for use within an evaluation (TREASURY, 2020).

Elaborado pelos autores.

Além de avaliações similares às do modelo Kirkpatrick, a avaliação de processos (nem sempre com essa nomenclatura) também é mencionada pelas instituições da Austrália, Reino Unido e Irlanda. Nas descrições em que foi possível identificar as abordagens de pesquisa das avaliações, todas incluíam avaliações quantitativas e qualitativas (APSA, 2021; APSA, 2022; GOVERNMENT CAMPUS, 2023b; GOVERNMENT CAMPUS, 2023a; IPA, 2017a; IPA, 2017b; IPA, 2017c; IPA, 2017d).

O Quadro 3.2 apresenta os objetivos específicos de cada avaliação. Unindo essa informação aos dados apresentados na tabela 3.1 conclui-se que os principais objetivos a serem alcançados com as avaliações implementadas incluem: medir a satisfação imediata e/ou entender a percepção dos participantes sobre a eficácia e relevância da capacitação recebida, proporcionando *insights* para melhorias futuras; e avaliar se os objetivos de aprendizado foram alcançados e se os participantes adquiriram as competências esperadas. Esses objetivos aparecem como as principais metas de avaliação de pelo menos 7 dos 11 países analisados.

Quadro 3.2.: Resumo dos objetivos de cada tipo de avaliação

Processo	Informar decisões sobre melhorias contínuas nas atividades, materiais e eventos que ocorrem durante a capacitação.
Reação/ Satisfação	Medir a satisfação imediata e/ou entender a percepção dos participantes sobre a eficácia e relevância da capacitação recebida, proporcionando insights para melhorias futuras.
Aprendizagem	Avaliar se os objetivos de aprendizado foram alcançados e se os participantes adquiriram as competências esperadas.
Transferência/ Comportamento/ Aplicação	Identificar mudanças práticas e aplicáveis no desempenho dos participantes no ambiente de trabalho após o treinamento.
Resultado/ Impacto	Determinar o valor agregado do treinamento a médio e longo prazo, com base nos méritos das mudanças organizacionais, sejam eles positivos ou negativos, intencionais ou não, justificando decisões sobre investimentos em capacitação e desenvolvimento.
Retorno sobre o investimento (ROI)	Quantificar o valor da qualificação, ao comparar o retorno financeiro/social com os custos envolvidos, proporcionando uma base para decisões futuras de investimento em capacitação.

Fonte: elaborado pelos autores.

Para inferir cada uma dessas metas, os países utilizam um amplo conjunto de ferramentas. A Tabela 3.2 exibe os instrumentos indicados nos documentos investigados para serem utilizados para compor cada tipo de avaliação. Vê-se que a ferramenta mais utilizada é o questionário. Esse instrumento é aplicado por praticamente todos os países estudados, em formatos distintos, variando de acordo com o tópico de avaliação. Outro instrumento amplamente utilizado são as entrevistas, que podem ser individuais ou em grupo. Também, de acordo com a Tabela 3.2, nota-se que a avaliação com maior pluralidade de instrumentos é a avaliação de aprendizagem.

Tabela 3.2: Menu de principais instrumentos/métodos identificados para cada tipo de avaliação

Instrumento \ Tipo	Reação/ Satisfação	Aprendi- zagem	Transfe- rência/ Compor- tamento/ Aplicação	Resultado/ Impacto	Retorno sobre o investi- mento (ROI)
Questionários/ formulá- rios/ surveys	x	x	x	x	
Entrevistas individuais ou em grupo	x	x	x	x	
Exercícios práticos		x			
Testes de conhecimento pré e pós-treinamento		x			
Questionários de autoava- liação		x			
Estudos de caso		x			
Observação de habilidades e comportamento		x	x		
Feedback de supervisores			x		
Revisão do trabalho			x		
Planos de ação			x	x	
Análises de desempenho				x	
Métricas de negócios e RH				x	
Solicitação de validação				x	
Análises custo-benefício					x
Total	2	7	6	6	1

Fonte: elaborado pelos autores.

3.2 Resultados internacionais: reflexões para decisões em avaliação nas escolas de governo

Alguns dos documentos analisados trazem ponderações sobre as decisões a serem tomadas em relação a aspectos relacionados ao momento, tipo e metodologia das avaliações. A *Training and Development Policy Wiki*, do *U.S. Office of Personnel Management* (OPM), dos EUA, disponibiliza tópicos de reflexão para decidir o que, porque e quando avaliar, ajudando a definir a pertinência, conteúdo e o momento adequado para a avaliação.

Quanto ao **que avaliar**, as avaliações de programas de treinamento podem ajudar a atingir diversas metas ao longo do ciclo de vida de um programa. Um dos principais motivos para realizar essas avaliações é verificar se os benefícios do treinamento justificam seus custos. Entre outras razões, as avaliações permitem examinar as suposições que fundamentam um programa de treinamento, questionar antecipadamente sobre os resultados esperados, medir a transferência do conhecimento e habilidades adquiridas para o comportamento no trabalho, coletar informações sobre insumos, atividades e resultados, compará-las com padrões ou metas predefinidos, e determinar se os resultados do treinamento contribuíram para os objetivos da instituição. Além disso, as descobertas devem ser relatadas de maneira a facilitar o uso dessas informações para melhorar a eficácia dos programas (OPM, s.d.).

Sobre o **porquê avaliar**, há uma crescente demanda por demonstrar a eficiência, eficácia e responsabilidade pública dos programas de treinamento, e o uso de dados de avaliação atende a essas exigências de diferentes maneiras. A avaliação ajuda no planejamento, pois permite avaliar as necessidades, definir prioridades, alocar recursos de forma mais direcionada e orientar políticas. Também é útil para a análise da eficácia ou qualidade do programa, ajudando a identificar pontos fortes e fracos, avaliar a relação custo-benefício e entender as causas de sucesso ou fracasso. Ademais, a avaliação é crucial para a tomada de decisões diretas, como melhorar a eficácia, facilitar mudanças necessárias ou decidir pela continuação, expansão ou encerramento de um programa. Por fim, ela garante a prestação de contas às partes interessadas, fontes de financiamento e ao público em geral (OPM, s.d.).

Quanto ao **momento de avaliar**, a decisão deve ser feita se certas condições forem atendidas. Deve-se avaliar se o programa ou curso é importante ou significativo o suficiente para justificar a avaliação, se há um requisito legal para realizar a avaliação, se os resultados influenciarão a tomada de decisões sobre o programa, e se a avaliação responderá às perguntas dos interessados. Se as respostas a essas questões forem afirmativas, então este pode ser o momento adequado para realizar a avaliação (OPM, s.d.).

O OPM (2014) indica algumas atitudes a se **evitar** durante a realização das avaliações, como usar surveys como método/ferramenta de avaliação principal ou exclusivo, reação exagerada a comentários pontuais (positivos ou negativos), definir metas que não são mensuráveis ou quantificáveis, considerar a avaliação somente após a iniciativa estar em andamento (ou terminar), entre outras. Para a

Austrália, o APSA (2022) também destaca a importância de estabelecer claramente os objetivos de avaliação desde o início.

Nos casos da ENAP (Peru), INA, I.P. (Portugal) e CSC (Singapura), os documentos consultados destacam a necessidade de integrar a avaliação ao planejamento da capacitação desde o início, assegurando que informações relevantes sobre expectativas e condições para sua aplicação sejam previamente planejadas. **Ou seja, diversos documentos concluem que a avaliação deve ser um elemento integrante e inseparável de todo o processo de formação** (ANSC, 2017; ENAP, 2022; INA, I.P., 2021; INA, I.P., 2022; TESSEMA, 2007; CSC, 2019).

3.3 Panorama nacional: avaliação de capacitação nas escolas de governo estaduais

Para os estados brasileiros, conforme mencionado, a busca centrou-se nas Escolas de Governo centrais, responsáveis pela capacitação e desenvolvimento dos servidores públicos em suas respectivas Unidades Federativas. Assim como no âmbito internacional, a investigação visou mapear as práticas de avaliação adotadas por essas instituições, incluindo a estrutura institucional, os tipos de avaliação conduzidos, e os métodos utilizados para avaliar os resultados das ações de treinamento.

É importante destacar, no âmbito desta investigação, que para os estados onde não foi identificada a existência de avaliações formais, é possível que essas práticas existam, mas não estejam adequadamente documentadas ou acessíveis por meio das fontes públicas analisadas. Por outro lado, mesmo nos estados em que foi confirmada a existência de avaliação, a ausência de detalhes sobre sua execução sistemática, como frequência, métodos utilizados e indicadores avaliados, impede uma compreensão mais abrangente de como essas avaliações são aplicadas.

Como resultado da busca, para Escolas de Governo em sete estados, Espírito Santo, Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, Pernambuco, Ceará e Santa Catarina foram encontradas evidências da prática de avaliação da formação – capacitação – nas Escolas de Governo. As práticas identificadas apresentam variações significativas quanto à sua formalização e detalhamento, com algumas escolas instituindo estruturas mais consolidadas, enquanto outras ainda carecem de maior transparência ou sistematização das suas atividades de avaliação.

No caso da Escola de Serviço Público do Espírito Santo (ESESP), foi instituído, em abril de 2024, o Observatório de Qualidade dos Cursos de Capacitação e Pós-Graduação (OQCP/ESESP), com o objetivo de monitorar a qualidade das formações ofertadas. Não foram encontrados detalhes específicos sobre a atuação do observatório em relação ao tipo de avaliação conduzido, sua frequência, ou os objetivos dessas avaliações (ESPÍRITO SANTO, 2024).

A Escola de Governo de Goiás, por meio do seu Projeto de Desenvolvimento Institucional (2022), menciona a aplicação de modelos de avaliação de reação e aprendizagem, que incluem uma pesquisa de satisfação realizada após cursos e eventos de curta duração. Essa pesquisa é aplicada por meio de formulários online, em que os discentes avaliam uma série de dimensões educacionais. Além

disso, a escola utiliza uma versão em duas etapas da pesquisa para cursos de especialização. Assim como no caso do Espírito Santo, faltam detalhes sobre a aplicação prática e a regularidade dessas avaliações, limitando a compreensão sobre a extensão da avaliação em termos de impacto e melhorias contínuas (ESCOLA DE GOVERNO DO ESTADO DE GOIÁS, 2022).

A Escola de Governo da Administração Pública de Pernambuco (EGAPE) realiza avaliações de reação/satisfação através de questionários, cujo objetivo é avaliar a qualidade da política pública oferecida aos discentes e servidores do Poder Executivo Estadual. Contudo, não foram encontrados dados sobre a regularidade dessas avaliações, nem sobre os indicadores adotados para mensurar os resultados obtidos (EGAPE, 2024). No caso do Ceará, o Planejamento Estratégico 2024 – 2027 da Escola de Gestão Pública do Estado do Ceará (EGPCE) traz como uma de suas responsabilidades a elaboração, coordenação, execução, controle e avaliação dos programas, projetos e ações de educação em gestão pública para os atores públicos, também sem apresentar detalhes de sua execução prática (EGPCE, 2024).

Para as Escolas de Governo de Santa Catarina, Mato Grosso e Mato Grosso do Sul foram identificadas a instituição de Comissões Próprias de Avaliação (CPAs), com o objetivo de coordenar os processos internos de avaliação dessas instituições. No caso da Escola de Governo do Estado de Mato Grosso (EGMT), a CPA desempenha um papel estratégico, particularmente na avaliação de cursos de pós-graduação lato sensu, com a elaboração de Instrumentos de Autoavaliação que definem metodologias e indicadores para avaliar aspectos institucionais, mas sem exemplos práticos de implementação dessas avaliações. Já na Fundação Escola de Governo de Mato Grosso do Sul (ESCOLAGOV), a CPA articula os processos de avaliação interno e externo, utilizando principalmente questionários e técnicas qualitativas, como entrevistas e enquetes, embora também faltem informações detalhadas sobre os critérios de avaliação, de ferramentas empregadas e os critérios para mensurar resultados (ENABRASIL, 2024; EGMT, 2024; ESCOLAGOV, 2024).

O Art. 11. da Lei Nº 10.861, de 14 de abril de 2004, que instituiu o Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior (SINAES), estabelece que cada instituição de ensino superior, pública ou privada, deverá constituir Comissão Própria de Avaliação – CPA – com as atribuições de condução dos processos de avaliação internos da instituição, de sistematização e de prestação das informações solicitadas pelo INEP (BRASIL, 2004).

Vale destacar, contudo, que por serem instrumentos voltados para avaliação do Ensino Superior, embora as CPAs em Escolas de Governo possam desempenhar um papel relevante na avaliação da qualidade pedagógica, infraestrutura, corpo docente e conteúdos programáticos, em conformidade com os parâmetros estabelecidos pelo SINAES, existe um conjunto de atividades que não faz parte do escopo das comissões, como a avaliação do impacto das capacitações no desempenho dos servidores públicos e a eficácia dos treinamentos para o desenvolvimento de competências específicas. Essas atividades exigem uma abordagem distinta, voltada para os objetivos e demandas da administração pública, que vai além da avaliação acadêmica tradicional.

4. Discussão

Ao analisar as práticas de avaliação de diversas Escolas de Governo, verificamos que as avaliações das iniciativas de formação e capacitação estão majoritariamente associadas a uma estratégia de avaliação em níveis, com base no modelo de Kirkpatrick. **Nessa abordagem, as unidades de análise são os cursos e formações disponibilizados, e não o conjunto mais amplo das ações de formação.** As práticas de avaliação identificadas possuem semelhanças em termos de estrutura e metodologias, destacando o uso frequente dos tipos de avaliação descritos no modelo de Kirkpatrick e a combinação de ferramentas quantitativas e qualitativas em seus eixos de avaliação.

A partir do conjunto de países analisados no CapGov, foi feito um aprofundamento, inclusive por meio de fontes atualizadas, no sentido de identificar padrões metodológicos nas avaliações de treinamentos das escolas dos países, além de uma investigação de objetivos e instrumentos dentro de cada tipo de avaliação identificado. Os resultados da pesquisa documental do CapGov já indicavam a observação confirmada acima em relação à condução das avaliações a nível de curso/formação em detrimento de uma abordagem unificada que considere o conjunto mais amplo de ações de formação. Para a África do Sul, destaca-se a ausência de uma metodologia unificada, com muitas organizações não realizando avaliações de forma consistente. No Canadá e em Singapura, observou-se também a inexistência de modelos centralizados para a avaliação de treinamentos no setor público. Em termos de desafios identificados, na Austrália, destacou-se a necessidade de evolução na disseminação da avaliação de treinamento e a mensuração do impacto das políticas de capacitação. No Chile, a ampliação dos métodos de avaliação de treinamento foi identificada como uma tendência e desafio (ENAP, 2023).

Como identificado nas investigações, ferramentas como questionários e entrevistas são amplamente utilizadas para captar o feedback dos participantes e assegurar a relevância das capacitações oferecidas. Na Irlanda, o IPA (2017c) oferece um guia de práticas que facilitam o preenchimento de questionários e agilizam a compilação e análise de dados. O APSA (2022), da Austrália, recomenda também o uso de ferramentas digitais para facilitar a coleta e análise de dados. Porém, a CSPS (2018), no Canadá, e o OPM (s.d.), nos EUA destacam a necessidade de um sistema detalhado e abrangente de medição e avaliação das ações de formação, incluindo não só todos os níveis de avaliação, mas também métricas que vão além das associadas ao modelo de Kirkpatrick, sublinhando a importância de uma abordagem holística que incorpore diversas métricas e métodos de avaliação para uma análise mais completa e robusta dos programas de capacitação.

Conforme discutido, a avaliação deve ser incorporada de forma integrada ao planejamento de capacitações desde o início (OPM, s.d.; ANSC, 2017; ENAP, 2022; INA, I.P., 2021; INA, I.P., 2022; TESSEMA, 2007; CSC, 2019). Esse processo permite que a avaliação seja mais eficaz ao garantir o

alinhamento de expectativas e clareza dos objetivos e métodos desde o início, contribuindo para uma análise mais precisa da eficácia e impactos dos programas formativos.

Instituições de alguns países, como a *Dirección Nacional del Servicio Civil* (DNSC) do Chile, o *Office of Personnel Management* (OPM) dos EUA, e a *Escuela Nacional de Administración Pública* (ENAP) do Peru, adotam uma abordagem descentralizada, onde oferecem suporte e diretrizes para as avaliações, que são frequentemente realizadas por entidades subnacionais. Essa estrutura permite uma adaptação mais precisa às necessidades locais, mas também exige alinhamento central para garantir a qualidade e consistência das avaliações (SERVICIO CIVIL, 2019; SERVICIO CIVIL, 2014; OPM, 2011; OPM, 2014; ANSC, 2022).

Parece haver desenvolvimentos recentes neste campo, como no caso do Reino Unido, em que institutos de liderança pública se fundiram em 2022, criando a *Leadership College for Government* (LCG), que integra uma nova estratégia de desenvolvimento de lideranças. A LCG é gerenciada pelo *Government Skills* (anteriormente *Government Skills and Curriculum Unit* - GSCU) e tem um plano 2021 – 2025, onde indica que será uma fase de transição, com implementação da nova abordagem escalonada de avaliação (GOVERNMENT CAMPUS, 2023b; GOVERNMENT CAMPUS, 2023a). APSA (2021), APSA (2022) e CSPS (2018) são exemplos que indicam que a avaliação das capacitações é um tema de preocupação crescente entre as Escolas de Governo.

Como resultado da pesquisa documental empreendida, parcela dos documentos que fizeram parte desta investigação sinaliza que as instituições têm trabalhado para aprimorar suas práticas de avaliação, buscando métodos mais robustos e eficientes, integrado aos serviços prestados, para medir o impacto de suas iniciativas de formação.

Há um capítulo dedicado à avaliação do sucesso das escolas nacionais de governo no relatório da Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE) sobre Escolas Nacionais de Governo. É baseado nos resultados da Pesquisa de Escolas Nacionais de Governo da OCDE de 2014, que é o primeiro estudo transnacional da OCDE sobre essas instituições e contribui para o conhecimento comparativo internacional nessa área.

A conclusão é que atividades de monitoramento e avaliação são essenciais para garantir maior relevância dos programas das escolas de governo, sendo assim, mais investimentos na realização de avaliações com métodos que permitem avaliação aprofundada de fatores (como a extensão em que o conhecimento ou as habilidades recém-adquiridas resultam em mudança comportamental, que só podem ser avaliados depois de algum tempo após o treinamento) são necessários, já que o impacto do treinamento foi avaliado por menos de 10% dos respondentes. A dificuldade em avaliar os resultados de suas iniciativas de treinamento e desenvolvimento (em geral, enquadradas como competências adquiridas de servidores públicos atuais e futuros) é enfrentada frequentemente pelas escolas de governo, assim como por outras instituições educacionais e de treinamento (OCDE, 2017).

A dificuldade em medir a eficácia e os resultados das atividades é um desafio amplamente reconhecido no serviço público. Diante disso, algumas recomendações são feitas para que as escolas

possam aprimorar suas práticas avaliativas. Um ponto importante é a adaptação dos modelos usados na esfera acadêmica para avaliar atividades e seus impactos, levando em conta os contextos operacionais específicos das escolas. Além disso, sugere-se a exploração de alternativas aos métodos de avaliação atuais, com o intuito de ampliar a abrangência, o escopo e os tipos de avaliações realizadas nos programas de formação (OCDE, 2017).

Outro aspecto relevante é a expansão do uso de avaliações mais completas da eficácia dos programas de aprendizagem, dando atenção especial ao valor gerado, ao impacto e ao sucesso dos resultados obtidos. A avaliação do impacto desses programas na eficácia e no desempenho dos funcionários e da organização também pode ser enfatizada, incluindo a análise do retorno sobre o investimento em educação. Recomenda-se, ainda, aumentar o uso de avaliações independentes, que possam trazer uma perspectiva externa e isenta sobre os programas. Por fim, as escolas podem integrar avaliações de suas atividades de pesquisa e desenvolvimento de conhecimento com os programas de aprendizagem, para avaliação também de seu impacto nas prioridades institucionais e governamentais (OCDE, 2017).

Referências Bibliográficas

ANSC. *Guía de evaluación de la capacitación a nivel de aplicación*. [S.l.], 2017. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/1346749/Resoluci%C3%B3n%20de%20Presidencia%20Ejecutiva.pdf?v=1601908225>>. Citado 4 vezes nas páginas 12, 13, 18 e 20.

ANSC. *Preguntas frecuentes sobre la Gestión de la Capacitación*. [S.l.], 2022. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <<https://www.gob.pe/institucion/servir/informes-publicaciones/3327261-preguntas-frecuentes-sobre-la-gestion-de-la-capacitacion>>. Citado 2 vezes nas páginas 10 e 21.

APSA. *Highly Capable, Future Ready: APS Learning and Development Action Plan*. [S.l.], 2021. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <<https://www.apsc.gov.au/learning-and-development/highly-capable-future-ready-aps-learning-and-development-action-plan>>. Citado 2 vezes nas páginas 14 e 21.

APSA. *Learning Evaluation across the APS: Learning Evaluation Handbook*. [S.l.], 2022. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <<https://www.apsc.gov.au/initiatives-and-programs/learning-and-development/learning-evaluation-aps>>. Citado 4 vezes nas páginas 14, 18, 20 e 21.

BRASIL. *Lei nº 10.861, de 14 de abril de 2004. Institui o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Superior - SINAES e dá outras providências*. 2004. Diário Oficial da União: seção 1, Brasília, DF, 15 abr. 2004. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/lei/l10.861.htm>. Citado na página 19.

CSC. *From Skunkworks to Sandbox: The INNOvation Journey*. [S.l.], 2019. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <https://rise.articulate.com/share/KzT7G2JLI3lZx9T4e3KB5mAamvt9Beem#>. Citado 2 vezes nas páginas 18 e 20.

CSPS. *CSPS Strategic Direction Initiative Integrated Summative Evaluation: Summary Report*. [S.l.], 2018. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <https://www.csps-efpc.gc.ca/about_us/currentreport/sdi-ise/sr-eng.aspx>. Citado 3 vezes nas páginas 12, 20 e 21.

CSTDC. *Guide to Preparing a Learning & Development Strategy*. [S.l.], 2011. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <<https://prod-g2g-assets.s3.amazonaws.com/documents/Guide-to-Preparing-a-Learning-and-Development-Strategy.pdf>>. Citado 2 vezes nas páginas 11 e 13.

EGAPE. *Índice de satisfação dos cursos*. [S.l.], 2024. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <<https://www.egape.pe.gov.br/institucional/38-institucional/515-indice-de-satisfacao-dos-cursos>>. Citado na página 19.

EGMT. *Comissão Própria de Avaliação*. [S.l.], 2024. Acessado em setembro de 2024. Disponível em: <<http://www.escoladegoverno.mt.gov.br/index.php?pg=ver&id=665&c=1>>. Citado na página 19.

EGPCE. *Planejamento Estratégico 2024 – 2027*. [S.l.], 2024. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <https://www.egp.ce.gov.br/wp-content/uploads/sites/8/2024/06/PLANEJAMENTO-ESTRATEGICO_24-27_FINAL.pdf>. Citado na página 19.

ENABRASIL. *Comissão Própria de Avaliação (CPA) da Fundação Escola de Governo de Santa Catarina*. [S.l.], 2024. Acessado em setembro de 2024. Disponível em: <<https://www.enabrasil.sc.gov.br/cpa/>>. Citado na página 19.

ENAP. *Escola de governo: perfis, trajetórias e perspectivas - v.II*. [S.l.], 2017. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <<http://repositorio.enap.gov.br/handle/1/4392>>. Citado na página 6.

ENAP. *Herramientas para la gestión del talento: gestión del rendimiento y gestión de la capacitación*. [S.l.], 2022. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <<https://cdn.www.gob.pe/uploads/document/file/3492239/Herramientas%20para%20la%20gesti%C3%B3n%20del%20talento%3A%20gesti%C3%B3n%20del%20rendimiento%20y%20gesti%C3%B3n%20de%20la%20capacitaci%C3%B3n.pdf>>. Citado 4 vezes nas páginas 12, 13, 18 e 20.

ENAP. *CapGov - Panorama Internacional de Capacitação no Setor Público*. [S.l.], 2023. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <<https://repositorio.enap.gov.br/handle/1/7598>>. Citado 3 vezes nas páginas 3, 7 e 20.

ESCOLA DE GOVERNO DO ESTADO DE GOIÁS. *Projeto de Desenvolvimento Institucional: segundo aditamento 2022-2026*. [S.l.], 2022. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <<https://goias.gov.br/escoladegoverno/wp-content/uploads/sites/28/2024/09/PDI-2022-2026.pdf>>. Citado na página 19.

ESCOLAGOV. *Comissão Própria de Avaliação*. [S.l.], 2024. Acessado em setembro de 2024. Disponível em: <<https://www.escolagov.ms.gov.br/institucional/comissao-propria-de-avaliacao/>>. Citado na página 19.

ESPÍRITO SANTO. *Instrução de Serviço n.º 013/2024, de 22 de abril de 2024*. [S.l.], 2024. Diário Oficial dos Poderes do Estado, Vitória, 24 abr. 2024. Seção Executivo, p. 46. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <<https://esesp.es.gov.br/Media/esesp/Biblioteca/Instru%C3%A7%C3%A3o%20de%20Servi%C3%A7o%20Cria%C3%A7%C3%A3o%20do%20Observat%C3%B3rio.pdf>>. Citado na página 18.

GOVERNMENT CAMPUS. *Annex 1 to An evidence-based and impact-led Government Campus: Design Principles for Evaluations*. [S.l.], 2023. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <https://assets.publishing.service.gov.uk/media/64a6cd474dd8b3000c7fa5d3/2023_Evaluation_Strategy_-_Annex_1-design_v2_4.07.23.pdf>. Citado 3 vezes nas páginas 13, 14 e 21.

GOVERNMENT CAMPUS. *An evidence-based and impact-led Government Campus*. [S.l.], 2023. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <https://assets.publishing.service.gov.uk/media/64a6c203c531eb000c64ffc9/2023_Evaluation_Strategy_-_full_version-design_v5_6.07.23.pdf>. Citado 3 vezes nas páginas 13, 14 e 21.

HOLLANDA, e. a. Schools of government: a comparative study. *Revista do Serviço Público*, 2019. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <<https://revista.enap.gov.br/index.php/RSP/article/view/1514>>. Citado na página 6.

INA, I.P. *Relatório de Gestão da Formação Profissional na Administração Pública Central – Ano de 2020*. [S.l.], 2021. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <<https://www.ina.pt/index.php/centro-de-formacao-oferta-formativa/coordenacao-formacao-ap/gestao-formacao/relatorio-gestao-formacao/relatorios-anteriores-das-atividades-de-formacao-raf>>. Citado 4 vezes nas páginas 12, 13, 18 e 20.

INA, I.P. *Relatório de Gestão da Formação Profissional na Administração Pública Central – Ano de 2021*. [S.l.], 2022. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <<https://www.ina.pt/index.php/centro-de-formacao-oferta-formativa/coordenacao-formacao-ap/gestao-formacao/relatorio-gestao-formacao/relatorios-anteriores-das-atividades-de-formacao-raf>>. Citado 4 vezes nas páginas 12, 13, 18 e 20.

IPA. *Exam Administration: Policy & Procedures*. [S.l.], 2017. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <https://www.ipa.ie/_fileupload/Exam%20Administration%20Policy%20and%20Procedures.pdf>. Citado na página 14.

IPA. *Procedures for Creating and Revising Course Manuals*. [S.l.], 2017. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <https://www.ipa.ie/_fileupload/Procedures%20for%20Creating%20and%20Revising%20Course%20Manuals.pdf>. Citado na página 14.

IPA. *Student Feedback & Participation: Policy & Procedures*. [S.l.], 2017. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <https://www.ipa.ie/_fileupload/Student%20Feedback%20and%20Participation%20Policy%20and%20Procedures.pdf>. Citado 2 vezes nas páginas 14 e 20.

IPA. *Teaching and Learning Policy*. [S.l.], 2017. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <https://www.ipa.ie/_fileupload/Teaching%20and%20Learning%20Policy.pdf>. Citado na página 14.

IPA. *Governance, Oversight & Quality Framework*. [S.l.], 2021. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <https://www.ipa.ie/_fileupload/Quality%20Assurance/Governance,%20Oversight%20and%20Quality%20Framework.pdf>. Citado na página 12.

IRG. *A Research Report on the Training System of Civil Servant in China*. [S.l.], 2006. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <<http://www2.institut-gouvernance.org/fr/analyse/fiche-analyse-381.html>>. Citado na página 12.

OCDE. Evaluating the success of national schools of government. In: *National schools of government: building civil service capacity*. [S.l.]: OECD Publishing, 2017, (OECD Public Governance Reviews). Acessado em agosto de 2024. Citado 2 vezes nas páginas 21 e 22.

OPM. *Training Evaluation Field Guide*. [S.l.], 2011. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <https://www.opm.gov/policy-data-oversight/training-and-development/reference-materials/training_evaluation.pdf>. Citado 3 vezes nas páginas 12, 13 e 21.

OPM. *Training Evaluation Field Guide Supplement*. [S.l.], 2014. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <<https://www.opm.gov/wiki/uploads/docs/Wiki/OPM/training/2014%2007%2002%20Training%20Evaluation%20Field%20Guide%20Supplement.pdf>>. Citado 3 vezes nas páginas 12, 17 e 21.

OPM. *Training and Development Policy Wiki*. s.d. Acessado em 22 de julho de 2024. Disponível em: <<https://www.opm.gov/WIKI/training/Training-Evaluation.ashx>>. Citado 4 vezes nas páginas 10, 12, 17 e 20.

SERVICIO CIVIL. *Guía Práctica para Gestionar la Capacitación en los Servicios Públicos*. [S.l.], 2014. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <<https://biblioteca.digital.gob.cl/handle/123456789/780>>. Citado 4 vezes nas páginas 10, 12, 13 e 21.

SERVICIO CIVIL. *Orientaciones para la Gestión de Procesos de Formación y Capacitación en Servicios Públicos*. [S.l.], 2019. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <<https://www.serviciocivil.cl/documentos/Orientaciones-para-la-Gestion-de-Procesos-de-Formacion-y-Capacitacion-en-Servicios-Publicos.pdf>>.

//www.serviciocivil.cl/gestion-y-desarrollo-de-personas/doc-tecnica/attachment/2019-orientaciones-para-la-gestion-de-procesos-de-formacion-y-capacitacion-en-servicios-publicos-vf-02042019/>. Citado 4 vezes nas páginas 10, 12, 13 e 21.

TAMKIN, P.; YARNALL, J.; KERRIN, M. *Kirkpatrick and Beyond: A review of models of training evaluation*. Brighton, England, 2002. Acessado em agosto de 2024. Disponível em: <<https://www.employment-studies.co.uk/system/files/resources/files/392.pdf>>. Citado 2 vezes nas páginas 11 e 12.

TESSEMA, M. T. e. a. Managing civil service training institutions: what lessons can countries learn from singapore? *International Journal of Human Resources Development and Management*, v. 7, n. 3-4, p. 300–318, 2007. Citado 2 vezes nas páginas 18 e 20.

Treasury, Her Majesty's. *The magenta book: guidance for evaluation*. [S.l.], 2011. Citado na página 13.

YANG, R.; RUAN, J. The e-learning system used in the civil servants' job-training. In: *Integration and Innovation Orient to E-Society Volume 2: Seventh IFIP International Conference on e-Business, e-Services, and e-Society (13E2007)*. Boston, MA: Springer US, 2007. p. 574–581. Citado na página 12.

Apêndice

Quadro 4.1.: Descrição das ferramentas de avaliação

Questionários/formulários	Documento no qual os participantes respondem a perguntas abertas para coletar feedback sobre a experiência do treinamento/capacitação.
Surveys	Documento no qual os participantes respondem a perguntas fechadas para coletar feedback sobre a experiência do treinamento/capacitação.
Entrevistas individuais ou em grupo	Sessão durante a qual um entrevistador faz perguntas abertas aos participantes para obter feedback qualitativo sobre a experiência.
Testes de conhecimento pré e pós-treinamento	Avaliações aplicadas antes e após o treinamento para medir o ganho de conhecimento dos participantes. Exemplos: provas/relatórios/redações.
Exercícios práticos	Entregue por um participante do treinamento a outros participantes da classe como uma aplicação e demonstração de seus conhecimentos ou habilidades adquiridos durante o treinamento. Também pode ser feito para colegas de trabalho. Exemplos: apresentações, práticas de ensino (teach back), projeto monitorado, treinado e medido com o objetivo de desenvolver e praticar habilidades, ao mesmo tempo em que fornece uma entrega para a organização.
Questionários de autoavaliação	Permitem aos participantes avaliar seu próprio nível de conhecimento e habilidades.
Observação de habilidades e comportamento	Especialista, colega ou supervisor observa o participante do treinamento ou funcionário no trabalho e documenta (normalmente com uma lista de verificação) se a pessoa está executando as habilidades de forma correta.
Estudos de caso	Análise detalhada de casos específicos, documentando os resultados alcançados.
Feedback de supervisores	Coleta de feedback de supervisores sobre mudanças observadas no comportamento e desempenho dos participantes após o treinamento.
Planos de ação	Os participantes do treinamento criam um plano que se comprometem a implementar quando o treinamento for concluído. Idealmente, um supervisor acompanha o plano e fornece apoio.
Revisão do trabalho	Especialista, colega ou supervisor analisa se um participante do treinamento está executando o trabalho corretamente (normalmente, com uma lista de verificação ou modelo).
Solicitação de validação	Carta solicitante enviada aos gestores dos colaboradores solicitando comprovação quantitativa dos resultados. Normalmente, também lhes é pedido que determinem quais os fatores que levaram aos resultados, incluindo todas as modalidades de aprendizagem.
Análises de desempenho	Incluem medidas quantitativas específicas. Exemplos: número de dias de formação pretendidos e ministrados por funcionário, despesas orçamentais de formação, como porcentagem do orçamento salarial global, e etc.
Análises custo-benefício	Avaliar impacto de intervenções, com todos os custos e benefícios relevantes avaliados em termos monetários.
Principais métricas de negócios e RH	Não são apresentadas definições ou exemplos nos documentos consultados.

Fonte: elaborado pelos autores.

Evidência Express

