

Andreia Filipa Cerqueira Monteiro

**A AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO NAS EMPRESAS: UM PROCESSO
INFLUENCIADO PELA GESTÃO DA QUALIDADE**

Análise de um Caso

Tese de Mestrado

2009

Universidade do Porto
Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação

**A AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO NAS EMPRESAS: UM
PROCESSO INFLUENCIADO PELA GESTÃO DA QUALIDADE**
Análise de um Caso

Dissertação apresentada pela aluna Andreia Filipa Cerqueira Monteiro na Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto, para obtenção do grau de Mestre em Psicologia sob a orientação da Professora Doutora Marta Santos

Porto, Maio de 2009

RESUMO

O presente estudo desenvolveu-se no âmbito dos contributos da ergonomia da actividade na avaliação da formação e pretendeu demonstrar de que forma os processos normativos, inerentes à certificação em gestão da qualidade, despoletam e influenciam estas práticas de avaliação numa empresa do sector da saúde.

Perante o contexto de exigência crescente nos serviços e produtos que as empresas introduzem nos mercados, estas adoptam estratégias de competitividade que passam muitas vezes pela adesão a normas internacionais, neste caso à EN ISO 9001:2000, e pelo investimento em formação. Com isto, pretendem demonstrar que toda a sua actividade é consistente e conforme com os regulamentos e requisitos exigidos pelo cliente, apostando na formação como uma forma de colmatar as necessidades dos trabalhadores e de promover as competências “críticas” da empresa. A par deste investimento, destaca-se a preocupação crescente com a avaliação da formação, de forma a determinar o impacto, o valor acrescentado e a transformação das situações de trabalho. Todavia, constata-se que a relação recíproca que deveria existir entre avaliação da formação, formação e empresa se encontra deslocada para dois tipos de relação unidireccional: empresa – formação e normas da qualidade – avaliação da formação.

Recorrendo ao modo como duas acções de formação foram avaliadas com instrumentos de avaliação provenientes de um software de gestão da qualidade, ambiente e segurança e com instrumentos de avaliação posteriormente desenvolvidos pelo Departamento de Recursos Humanos, observou-se que a avaliação se restringe, nos dois casos, ao preenchimento de questionários transversais a qualquer acção de formação, não contemplando a variabilidade de cada uma destas. Tal acontece porque em termos de requisitos normativos a avaliação está limitada ao seu registo e evidência, sendo realizada através de documentos de avaliação codificados. Ao sistema de gestão da qualidade interessa apenas saber se a avaliação é concretizada e segue um conjunto de procedimentos, independentemente de serem ou não adequados a uma determinada realidade. Desta forma, tendo como base as concepções da ergonomia da actividade, não é contemplado um processo de formação atento às particularidades de uma determinada situação de trabalho, processo este que deverá ser articulado com um modelo de avaliação de formação que evidencie a contribuição e o potencial da formação na transformação e desenvolvimento da actividade de trabalho.

ABSTRACT

This essay was developed based on contributions of the activity ergonomics on the training evaluation and tried to demonstrate how the normative processes, related to the quality certification, originate and influence this evaluation practices on a health care company.

Facing a context of increasing demand on the services and products that companies bring into the markets, they use competitive strategies which frequently mean the adoption of international norms, EN ISO 9001:2000, and investment on the training of the employees. With this they intend to demonstrate that all of their activity is consistent and by the regulations and requirements demanded by the customer, putting the efforts on the training as a way of filling the needs of workers and promote the critical skills of the company. Side by side with this investment the increasing concern with the training evaluation is pointed out on determining the impact, the increased value and the transformation of the working situations. However one can see that the reciprocal relation that should exist between that “training evaluation”, the training and the company is wrongly focused on two types of unidirectional relation: company – training and quality regulations – training evaluation.

Based on how two training activities were evaluated using evaluation instruments from a quality, ambient and security management software and with evaluation instruments later developed by the human resources department, it was seen that the evaluation is restricted, on the two cases, to the filling of transversal questionnaires to any training course, not taking into account the variability of each one of them. This happens because in terms of normative requirements the evaluation is limited to it's own register and evidence, made by coded evaluation documents. To the quality management system, it's only important to know if the evaluation was made, and follows a group of procedures regardless of their adequation or not to a certain reality.

This way, based on the ergonomics activity, it isn't taken into account a training process focused on the singularities of a certain working situation, a process that should be articulated with a model of training evaluation that evidences the contribution and the potential of training in transformation and development of the working activity.

RÉSUMÉ

Le présent étude c'est développe sous le cadre des contributions de l'ergonomie de l'activité de l'évaluation de la formation et a prétendu démontrer comment les processus normatifs inhérents à la certification en gestion de qualité, déclenchent et influencent les pratiques d'évaluation d'une entreprise en matière de santé.

Face au contexte d'exigence croissant des services et produits que les entreprises introduisent dans les marchés, elles adoptent des stratégies de compétitivité qui passent souvent par l'adhésion aux normes internationales, en occurrence à la norme EN ISO 9001:2000, et par les investissements dans la formation. Avec cela, ils veulent démontrer que toute cette activité est cohérente et conforme aux réglementations et aux exigences du client, en mettant l'accent sur la formation comme un moyen de répondre aux besoins des travailleurs et de promouvoir l'acquisition de compétences «critiques» de l'entreprise. Parallèlement à cet investissement, il existe une préoccupation croissante à l'évaluation de la formation afin de déterminer l'impact, la valeur ajoutée et la transformation des situations de travail. Toutefois, on sait que la relation réciproque qui devrait exister entre l'évaluation de la formation, formation et entreprise c'est déplacée vers deux types de relation unidirectionné: l'entreprise – formation et normes de qualité – une évaluation de la formation.

Utilisant le mode de deux cours de formation ont été évalués avec des instruments pour évaluer à partir d'un logiciel de gestion de la qualité, l'environnement et la sécurité des instruments d'évaluation et, plus tard, élaboré par le ministère des Ressources humaines, a noté que l'évaluation est limitée dans les deux cas a la réalisation de questionnaires dans toute activité de formation, ne contant pas la versatilité de chacun d'eux. La raison en est que les exigences réglementaires de l'évaluation est limitée à l'enregistrement et évidence elle et menée par l'évaluation des documents codifiés. Au système de gestion de la qualité intéresse a peine savoir si, l'évaluation se concrétise et suit une série de procédures, qu'elles soient ou non adaptées à une certaine réalité. Ainsi, sur la base des concepts de l'ergonomie de l'activité n'est pas considérée comme un processus de formation à l'écoute des particularités d'une situation déterminée au travail, ce processus devrait être lié à un modèle d'évaluation de la formation montre que la contribution et le potentiel de la formation et le développement de la transformation de travail.

AGRADECIMENTOS

Agradecendo a todos os que contribuíram para a realização deste trabalho, destaco o meu obrigado:

À Prof. Marta Santos pelo apoio, pelas palavras de incentivo e oportunidades e também pelos momentos de partilha de reflexão e conhecimento que admiro.

À empresa e aos profissionais do Departamento de Recursos Humanos que tornaram este trabalho possível.

Aos meus pais, responsáveis pelo percurso que vou traçando e a quem dedico tudo o que vou obtendo.

À minha amiga Patrícia pela boa disposição constante, apoio e amizade, à Marta também pela amizade e partilha dos momentos de “distracção” nesta fase que nos acompanhou e à Elsa pela palavra sempre amiga ao longo destes anos.

Ao Luís pelo apoio, presença e carinho incondicionais.

INDICE

INTRODUÇÃO	1
CAPÍTULO I – A FORMAÇÃO E O SEU PROCESSO AVALIATIVO: UMA RELAÇÃO NEM SEMPRE ARTICULADA	3
1. A formação profissional e a avaliação da formação enquanto instrumento ao serviço das empresas.....	4
2. Formação e avaliação da formação: perspectivas e controvérsias	6
CAPÍTULO II – A GESTÃO DA QUALIDADE ENQUANTO REPTO ESTRATÉGICO	12
1. A noção de Qualidade nas empresas: da inspecção à qualidade total	13
2. Sistemas de gestão da qualidade: EN ISO 9000	15
3. A Psicologia do trabalho ao serviço da gestão da qualidade	17
CAPÍTULO III – UM ESTUDO DE CASO DESENVOLVIDO NO SECTOR DA SAÚDE ..	20
1. A problemática de pesquisa, o campo de acção e a metodologia.....	21
2. O processo de avaliação da formação até 2008	23
3. O processo de avaliação da formação a partir de 2008	30
CAPÍTULO IV – REFLEXÕES NO CAMPO DE ACÇÃO DA ERGONOMIA DA ACTIVIDADE	36
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	44

INTRODUÇÃO

Grandes temáticas como Formação, Avaliação da Formação e Qualidade, são hoje ferramentas estratégicas no domínio das empresas. Nesta dinâmica, todos os investimentos em formação são realizados numa lógica de consonância com as estratégias da empresa, sendo a avaliação da formação um meio para comprovar o retorno deste investimento, e a certificação em qualidade uma garantia de que a empresa conduz os processos de formação de forma eficiente e de acordo com os procedimentos.

Explorando estas questões numa perspectiva onde as situações de trabalho são consideradas objectos, locais e meios de transformação ao serviço da formação, questionamo-nos sobre o que não se avalia e sobre o que a qualidade não vê nestes processos. Isto porque, por um lado a avaliação da formação é habitualmente difusa, desatenta da variabilidade e particularidade existente na ou nas formações, separada do contexto de onde a formação emerge, onde os únicos aspectos visíveis são os questionários de avaliação da formação e os registos de avaliação (Valverde, 1998). Por outro lado, a certificação da empresa em qualidade, tem como seu objecto a evidência, o registo, centrando-se excessivamente em questões prescritivas usadas para determinar os “desvios” existentes entre o que se diz fazer e o que realmente se faz (Monarca, 1998).

Neste contexto, de elevada pressão para a mudança organizacional, dá-se destaque à importância do factor humano, uma vez que os trabalhadores se comprometem e têm cada vez mais de se adaptar às exigências e mutabilidades aceleradas ao nível do trabalho. O que acontece é que as questões que se relacionam com a formação e certificação em qualidade nem sempre atentam ao potencial de transformação das situações de trabalho que o envolvimento dos trabalhadores, e a oportunidade dada a estes para reflectirem sobre o seu trabalho e tomarem consciência dos seus saberes e saberes fazer, trazem.

Com base no supramencionado, estruturou-se a presente tese nas seguintes partes:

No Capítulo I é feita uma abordagem da formação profissional e da avaliação da formação, num contexto empresarial, bem como a apresentação de algumas das perspectivas sugeridas no âmbito da ergonomia da actividade.

No Capítulo II, e sendo a Qualidade um outro tema chave neste estudo, expõe-se uma abordagem histórica deste conceito, desde a fase da inspecção à fase da qualidade total, abordando-se igualmente a norma EN ISO 9001:2000 e os contributos da Psicologia do Trabalho na transformação das situações de trabalho que influenciam e são influenciadas pelos sistemas de gestão da qualidade.

No Capítulo III, é abordado o estudo de caso desenvolvido numa empresa do sector da saúde. Para tal, expõe-se a problemática de pesquisa, o campo de acção e a metodologia usada, descrevendo no seguinte ponto o processo avaliativo até 2008 e após 2008.

No último Capítulo, conduzem-se um conjunto de reflexões no campo de acção da ergonomia da actividade, sob os processos avaliativos em particular.

CAPÍTULO I

A FORMAÇÃO E O SEU PROCESSO AVALIATIVO: UMA RELAÇÃO NEM SEMPRE ARTICULADA

1. A formação profissional e a avaliação da formação enquanto instrumento ao serviço das empresas

Diversas são as propostas de definição do conceito de formação profissional que os autores vão sugerindo nos escritos sobre este tema. Atributos centrais como: formação enquanto *aquisição de comportamentos, competências, atitudes, conhecimentos e saberes*; formação enquanto concretização de uma *aprendizagem planeada*; formação enquanto *desenvolvimento pessoal e profissional* dos indivíduos; formação enquanto desenvolvimento da *performance da organização*; são de um modo geral partilhados por várias definições. No presente trabalho propõe-se para reflexão, a definição de formação originária da Psicossociologia francesa da década de 70, em que a formação é definida como “*saber, saber fazer e saber ser*” (Maggi, 2006). Não se adopta contudo uma perspectiva de formação que poderá considerar um dos três níveis. Adopta-se sim uma perspectiva que deverá contemplar os três níveis num objectivo de acção único, sempre com referência a uma concepção particular de perceber a formação em interacção com um ou vários sujeitos, com um determinado contexto, sob condições particulares e com o fim último de promover o desenvolvimento pessoal e profissional. Esta concepção é reflectida no modelo que se apresenta na Figura 1, onde os conceitos são contemplados numa relação dinâmica.

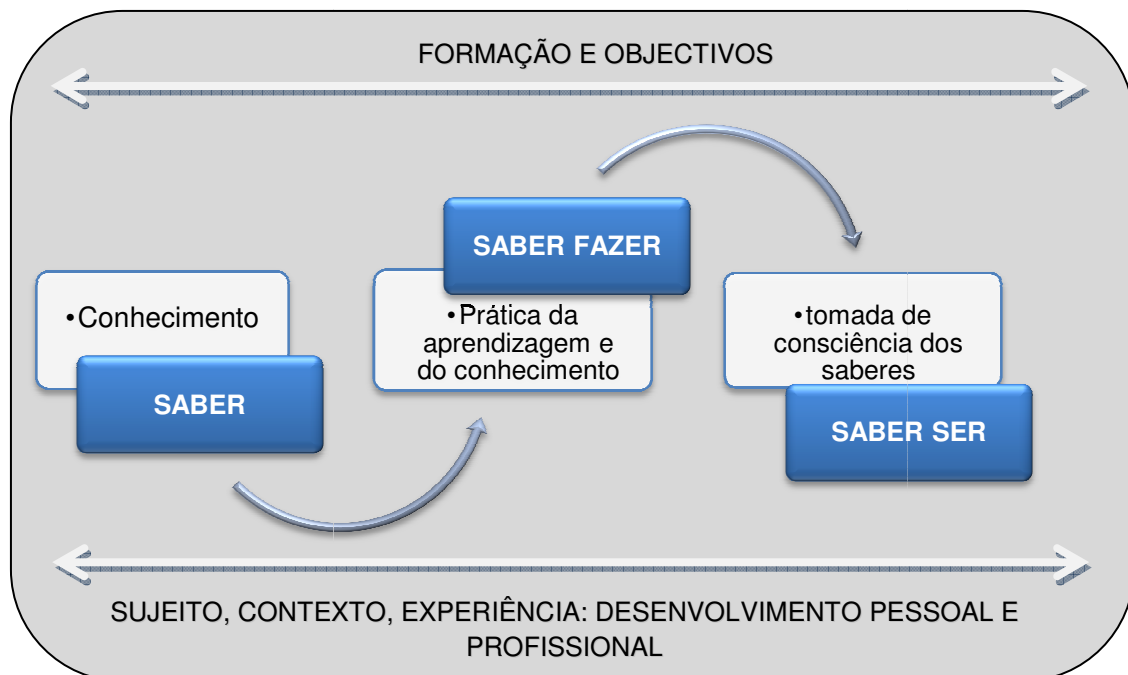


Figura1. Esquema representativo da concepção de formação;

Para melhor compreender o esquema anteriormente apresentado, recorre-se às metáforas de formação propostas por Jobert (2000 *in* Santos & Lacomblez, 2002), que demonstram a evolução de três concepções de formação:

1. *Saber como armazenamento*: visa o acumular de conhecimentos pré-existentes, exteriores e independentes do indivíduo. Nesta perspectiva o formando é uma memória e o formador um mero fornecedor de informação;

2. *Saber como acção*: este novo olhar sobre a formação chamou à atenção para a existência de saberes e conhecimentos que se desenvolvem no decorrer da acção – *inteligência da prática* – bem como para o uso da formação na transformação das situações de trabalho. Nesta concepção já se admite uma situação que se pretende mudar em interacção com determinadas condições particulares e com a experiência do sujeito;

3. *Saber como desenvolvimento*: as diferenças existentes entre as metáforas ou lógicas precedentes vão dar origem à terceira metáfora, que visa um projecto de formação que abarque a transformação das situações de trabalho e dos próprios sujeitos, com vista ao objectivo final de desenvolvimento pessoal e profissional.

Ora, em contexto empresarial, a formação profissional assume frequentemente uma aposta estratégica, com vista a colmatar necessidades dos trabalhadores e a desenvolver competências nestes para um exercício mais eficiente das suas funções e, por conseguinte, para a melhoria do desempenho da empresa. Neste âmbito, a aposta na formação profissional dos trabalhadores é percebida como sinónimo de promoção da competitividade e inovação.

Factos como, oscilação dos mercados, investimento em novas tecnologias, maior competitividade, investimento em novas áreas de negócio e exigências político legais, são os grandes impulsionadores do investimento cada vez maior por parte das empresas na formação profissional dos seus trabalhadores, sendo que o alinhamento das estratégias das empresas com os objectivos da formação é já uma das máximas existentes nas empresas portuguesas.

Porquê avaliar?

A par do maior investimento em formação profissional destaca-se também a maior preocupação com a avaliação da formação. Apesar de ainda muito remota em

algumas das empresas, as direcções preocupam-se em conhecer o retorno dos custos investidos, o impacto deste investimento ao nível dos trabalhadores, dos grupos e da empresa, a eficácia da formação neste impacto e o valor acrescentado desta aposta. Hoje em dia, o simples facto de submeter os trabalhadores a formação, já não é sinónimo de melhoria de desempenho profissional e maior eficiência organizacional. Todavia, e apesar da preocupação mencionada, nem sempre as metodologias de avaliação usadas são as mais adequadas, apresentando-se frequentemente desarticuladas com todos os passos anteriormente dados no processo da formação. Esta desarticulação nem sempre é um facto consciente para os Departamentos de Recursos Humanos, e muito menos para as direcções que têm, de um modo geral, o seu foco em indicadores positivos, não questionando desta forma os processos subjacentes às práticas de avaliação. Acresce-se ainda o facto das entidades externas que comercializam pacotes de formação, não avaliarem o impacto dos seus programas nas empresas, a não ser a pedido expresso da empresa, assumindo, esta última, maiores custos envolvidos nestes processos.

Perante estas reflexões e traços comuns nas diversas realidades organizacionais, serão abordadas nos próximos pontos, algumas das perspectivas e controvérsias em redor da temática que se tem vindo a abordar.

2. Formação e avaliação da formação: perspectivas e controvérsias

De forma a melhor compreender as opções metodológicas subjacentes à formação e respectiva avaliação, apresentam-se algumas perspectivas propostas no âmbito da Psicologia do Trabalho.

Maggi (2006) propõe algumas formas de pensar a formação, numa lógica de influência recíproca entre organização e formação. Para este autor, não se poderá reflectir sobre o agir organizacional sem considerar a aprendizagem, e vice-versa. Por outras palavras "... organização e formação não são "realidades" diferentes com eventuais conexões entre si, mas uma implica a outra: sendo, claro, ambas concebidas segundo a maneira de ver o que adoptamos." (Maggi, 2006, p.169). Assim, propõe diferentes tipos de concepção de formação, de acordo com a perspectiva de sistema social e de organização subjacente:

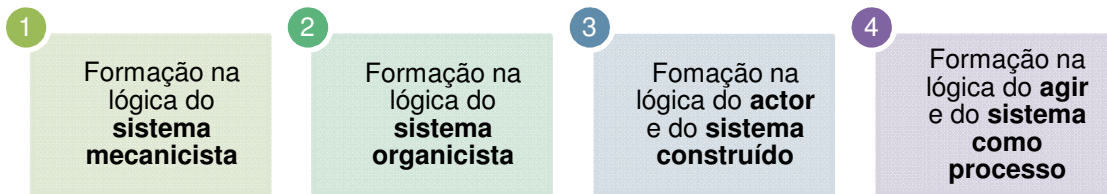


Figura 2. Concepções de formação propostas por Maggi (2006);

Para Maggi (2006), uma formação é uma actividade que compreende um sistema social e um “agir organizacional”. Na lógica que tem vindo a ser referenciada, este recorre às concepções de formação que se seguem e que se distinguem pela forma de conceber, implementar e interpretar a formação:

1) *Formação na lógica do sistema mecânico*: a função da formação é a de garantir a adaptação do sujeito ao sistema, de forma ao decisor ter pleno controlo de todas as alternativas de comportamento e, por conseguinte, otimizar os resultados e recursos (Valverde, 1998; Maggi, 2006). Tendo como fundamento o princípio da racionalidade objectiva e absoluta, os programas e conteúdos de formação derivam de objectivos, procedimentos e regras de relacionamento e de controlo, que o sistema prescreve aos trabalhadores executantes (Valverde, 1998). Nesta perspectiva o trabalhador/formando é uma parte mecânica, e passiva do sistema, e a formação o treino instrutivo das tarefas, dos objectivos e resultados a obter e das normas a cumprir, com o objectivo final de permitir que o sistema funcione tal como está prescrito pelos conceptores. Aproximado a uma lógica taylorista e fordista, os programas e respectivos conteúdos são estanques e imutáveis.

2) *Formação na lógica do sistema orgânico*: a formação cumpre uma função de integração entre os papéis que o sistema solicita e as expectativas, interesses e motivações dos sujeitos que, apesar de admitidas, devem ser orientadas ou adaptadas para as necessidades do sistema (Valverde, 1998). Portanto, o sistema já não exige prescrições rígidas, estáveis e invariáveis mas capacidades e aptidões, em função de cada papel que cada sujeito tem dentro do sistema, isto em busca do modo óptimo de funcionalidade. Integração é um conceito de ordem nesta perspectiva e uma forma de adaptação do sujeito ao sistema, às normas e aos papéis que esperam que o sujeito desempenhe. Apesar das diferenças verificadas em relação à lógica anterior, continua a predominar um sistema predeterminado e pré-existente ao sujeito;

3) *Formação na lógica do sistema construído*: nesta lógica o sistema não existe se não existirem interacções entre os sujeitos. O sistema não é predefinido

mas concebido à *posteriori* pelos comportamentos dos actores no desempenho dos vários papéis, tendo a formação o objectivo de sensibilizar os formandos para a análise e reflexão das suas próprias experiências e papéis sociais (Valverde, 1998). Este processo conduzirá à tomada de consciência dos fenómenos interaccionais e padronizáveis através de comportamentos habituais. Por sua vez, estes produzirão o sistema, na medida em que os sujeitos aprendem com esta consciência (Valverde, 1998; Maggi, 2006). A função da formação será assim a de adaptar o sujeito ao sistema, integrar os papéis desempenhados pelos sujeitos na funcionalidade do sistema, todavia, numa lógica de sistema construído;

4) *Formação na lógica do sistema como processo*: sendo uma concepção diferente das anteriores, o sistema social é entendido como um processo de acções e decisões com sentido, orientadas por objectivos, finalidades e valores, na expectativa de determinados resultados (Maggi, 2006). Nesta concepção o sistema já não existe quer anterior como posteriormente aos actores, mas existe sim enquanto se auto-produz, auto-regula, auto-organiza, no seu próprio curso (Valverde, 1998). A formação é uma reflexão contínua do sistema sobre si próprio, concebida enquanto processo que produz acções e decisões indissociáveis do sistema. A formação é igualmente uma acção organizadora, e mutável, e a mudança é intrínseca ao processo. As actividades de formação incorporam tentativas de satisfação de necessidades, de promoção de conhecimentos e capacidades e de novas orientações. Nesta concepção todos os actores implicados no processo são protagonistas.

Desta forma, e privilegiando a ergonomia da actividade nos modelos que atentam às articulações existentes entre a formação e a análise da actividade de trabalho, apresentam-se dois grandes domínios sugeridos por Teiger (1993 *in* Vasconcelos, 2000) que potenciam a compreensão e a intervenção das acções de formação e transformação do trabalho:

1. *Análise ergonómica do trabalho (AET) como objecto de formação dos diferentes actores*: a AET é considerada uma ferramenta e a formação um meio de acção indirecta sobre a situação de trabalho. Pretende-se que os trabalhadores alcancem, através de um processo de análise, o conhecimento sobre o seu trabalho, para que possam agir sobre a transformação deste (Six & Carlin, 1993 *in* Vasconcelos, 2000);

2. *Análise ergonómica do trabalho como instrumento ao serviço da formação do tipo profissional* – a AET é um instrumento ao serviço da elaboração de outros instrumentos e programas de formação do tipo profissional e a formação um meio de acção directa sobre as especificidades de uma determinada situação de trabalho (Teiger & Montreuil, 1995 *in* Vasconcelos, 2000);

Nesta lógica, um terceiro domínio a considerar será um misto dos dois anteriores, em que a análise ergonómica do trabalho é o objecto e simultaneamente o instrumento ao serviço da formação, com vista ao desenvolvimento pessoal e profissional, bem como à transformação das situações de trabalho.

Ora, se ao nível da existência da formação profissional nas empresas, a sua implementação vai ocorrendo independentemente da concepção subjacente, em termos de avaliação da formação já se constata outras considerações.

De acordo com Noe e col. (2006, *in* Velada 2007), existem um conjunto de razões que justificam por si só a existência da avaliação da formação, das quais se destacam: a) possibilidade de determinar em que medida os objectivos da formação foram atingidos; b) possibilidade de averiguar a existência de transferência de conhecimentos adquiridos para o local de trabalho; c) capacidade de apurar a adequação dos conteúdos aos formandos e organização de um modo geral; d) averiguação de custos e benefícios financeiros; entre outros.

Também no sentido oposto podemos apurar algumas razões que conduzem à ausência da avaliação da formação: a) receios relacionados com a constatação da ausência de retorno do investimento realizado em formação; b) possíveis efeitos não desejados e não esperados da concepção da formação, das características dos participantes e das características da organização, nos resultados da formação (Newstrom, 1986; Noe & Ford, 1992 *in* Velada 2007); c) possíveis conflitos que sejam gerados pela “...divergência de interesses entre os directores que tomam as decisões de acção, os investigadores que se preocupam com a metodologia e respectiva validade, e os formadores que fazem da formação o seu modo de vida...” (Velada 2007, p. 21).

Ora, se por um lado a avaliação da formação se caracteriza por ser um processo complexo, por outro, as empresas têm a seu dispor “guias” de apoio para a implementação de um processo avaliativo. Organismos como a AEP (Associação

Empresarial de Portugal) e IQF (Instituto para a Qualidade na Formação) são exemplos. Estes disponibilizam propostas de trabalho no âmbito da avaliação da formação que apesar de se basearem em modelos já com algumas décadas, por e.g. o modelo de quatro níveis de avaliação de Kirkpatrick (1959) e o modelo de seis estádios de Brinkerhoff (1988), estão disponíveis e são de fácil acesso para qualquer organização. Todavia, por vezes nem estes modelos são aplicados na maior parte das organizações, restringindo habitualmente o processo de formação a questionários estandardizados de levantamento de necessidades de formação e de avaliação da formação.

Mas o que é afinal avaliar uma formação? Segundo Thébaud-Mony & Frigul (2001), destacam-se dois grandes níveis na avaliação da formação. Um primeiro nível direcciona-se para a aplicação de saberes, conhecimentos e *saberes-fazer* por parte dos formandos/trabalhadores num determinado contexto ou realidade, decorrendo um conjunto de mudanças comportamentais individuais. Um outro nível centra-se na promoção de margens de manobra, quer individuais como colectivas, que visam transformar uma situação através da apropriação de instrumentos que os formandos vão adquirindo através da formação.

De acordo com Guba & Lincoln (1989 *in* Valverde, 1998a), também a avaliação de programas de formação seguiu alguns marcos históricos. A proposta destes autores aponta para quatro gerações:

1) Geração da Medição (século XIX e XX): predominância de testes normalizados destinados a medir capacidades psicológicas e psicofísicas e influência da medição em contexto educativo, esperando-se que o avaliador domine todos os instrumentos disponíveis;

2) Geração dos Objectivos e da Descrição: Tyler (1940 *in* Valverde, 1998a) apresenta uma concepção de avaliação externa ao programa, bem como realizada *à posteriori*, orientada por objectivos e focada na recolha de informação que medisse a concretização dos resultados esperados. O avaliador é nesta geração um “descriptor”. O formando é um mero “executante” das tarefas inerentes a um sistema que se rege pela universalização de meios e constância de resultados (Matos, 2005).

3) Geração do Julgamento (anos 50 e 60): surge a necessidade de modelos avaliativos que caminhem para além da recolha de informações e mera descrição.

Desta forma, a avaliação passa-se a centrar na interpretação da informação e na emissão de julgamentos de valor e de utilidade da formação;

4) Geração Respondente Construtiva: Proposta por Guba & Lincoln (1989 *in* Valverde, 1998a) apresenta uma concepção de avaliação que se caracteriza por ser emergente, uma vez que resulta de um processo interactivo e negociado com todos os envolvidos. Para além disto, este tipo de modelo de avaliação, desenvolve-se por resposta aos constrangimentos e pela relatividade, procurando a "...compreensão dos significados e utilidades da avaliação para as vivências pessoais nas situações práticas concretas em detrimento da explicação técnica das relações de causa e efeito e das leis universais que supostamente regem a natureza e o funcionamento dos objectos da avaliação" (*idem*, p.12).

Estes diferentes momentos históricos centram-se essencialmente em dois tipos de discurso: o discurso "do" e o discurso "sobre" o carácter indispensável da formação (Matos, 2005). No primeiro caso é afirmado um tipo de avaliação como prática universal e subjacente de forma natural ao sistema. Interessa saber o grau de correspondência entre o que era esperado e o que foi efectivamente adquirido numa formação. Por sua vez, um discurso "sobre" o carácter indispensável da formação, revela uma reflexão que vai para além de um reconhecimento empírico. A pertinência da formação e o questionamento sobre as orientações ou bases, que justificam a intervenção da formação no plano da prática, são aspectos indissociáveis deste tipo de "discurso".

Com base nos padrões históricos que foram referenciados, assiste-se a práticas de avaliação da formação nas empresas que se situam num dos planos, consoante os objectivos, finalidades e propósitos que aplicam às respectivas metodologias de avaliação.

Estas concepções, bem como o caso prático que será apresentado na pesquisa, serão mais à frente integradas no contributo da ergonomia, transcendendo esta questão de "controlo" e "exame".

CAPÍTULO II

A GESTÃO DA QUALIDADE ENQUANTO REPTO ESTRATÉGICO

A Qualidade assume-se hoje em dia como um conceito dominante na nossa sociedade. Fala-se em qualidade de vida, qualidade do produto, qualidade do serviço, qualidade alimentar, em qualidade enquanto norma, conformidade, exigência, entre outros. A sua definição é desta forma ambígua, pois é um conceito que varia de pessoa para pessoa conforme as exigências e necessidades subjacentes. Na sua extensão mais empresarial, a gestão da qualidade representa uma ferramenta estratégica usada pelas organizações num âmbito económico, competitivo e político, sendo associada quase que a uma filosofia de sucesso no mercado. Vejam-se os seguintes exemplos de responsáveis de empresas conhecidas:

“Qualidade é ganhar dinheiro através da satisfação dos clientes. A qualidade está em primeiro lugar” (John Egan, Presidente da Jaguar); “A Qualidade é uma tarefa de todos... a qualidade é essencial para permanecermos na corrida” (John Ackers, Presidente da IBM); “No fim, a qualidade torna-se uma garantia de peso para o consumidor.” (João Pinto Basto, Presidente da Vista Alegre), *in* Ganhão, 1991, p.14.

Não sendo objectivo do presente trabalho debater este tema de modo aprofundado, seguem-se algumas noções que se enquadram nas análises realizadas no estudo de caso, uma vez que a certificação da qualidade foi assumida como um dos objectivos económicos centrais na organização estudada, tendo revelado impacto na forma como a avaliação da formação é conduzida.

1. A noção de Qualidade nas empresas: da inspecção à qualidade total

Em termos históricos, assiste-se a um carácter contínuo de evolução no que respeita à organização de trabalho, às decisões de gestão e à evolução da noção de qualidade introduzida nas empresas. Como refere Silva (2006), esta evolução deveu-se em muito à instabilidade dos mercados, à introdução de processos automatizados e à exigência dos clientes, principalmente a partir da década de 70, perante os quais o modelo taylorista-fordista, regido por prescrições rigorosas, deixou de conseguir produzir respostas eficazes a um modo de gestão que exigia envolvimento dos operadores com as máquinas para fazer face à variabilidade do mercado.

Adoptando o modelo de Guedes (*in* Monarca, 1998), poder-se-á descrever esta evolução através de quatro grandes etapas: 1) Inspeção (início do século XX); 2)

Controlo da Qualidade (Anos 30); 3) Garantia da Qualidade (Anos 50); 4) Qualidade Total (Anos 80).

Na 1ª fase, a concepção de qualidade apenas fazia sentido no âmbito da inspeção informal da qualidade do produto que os artesões, aprendizes e mestres faziam dos poucos produtos confeccionados manualmente. Com a introdução do modelo de trabalho taylorista-fordista junto de uma produção que se veio a revelar cada vez mais massificada, e difícil de controlar visual e manualmente, ocorreram desenvolvimentos ao nível da qualidade. Estes desenvolvimentos passaram essencialmente pela integração do sistema de calibragem na fabricação, que se revelou num Controlo da Qualidade formal e numa das principais preocupações da gestão. Todavia, este controlo representaria apenas um papel de inspeção, de contagem, escolha e reparação dos produtos visíveis e críticos, não resolvendo todos os problemas que iam surgindo pois inspeccionar apenas o que está mal não impede que o produto continue a ser fabricado com falhas. A partir de 1924, a Bell vem a constituir um marco de mudança neste aspecto, através da preocupação com a standardização e uniformidade da rede telefónica, revelada quer pela criação de um Departamento de Engenharia e Inspeção na fábrica Western Electric, como pelos estudos desenvolvidos por Shewartz. Shewartz deu ênfase ao controlo estatístico da qualidade, demonstrando a relevância do processo de amostragem de conjuntos de produtos, de forma a prever futuros problemas e a controlar a variabilidade introduzida durante a produção. Neste seguimento, Dodge e Roming (investigadores também dos laboratórios Bell) alertam para os riscos que este sistema de amostragem comportava, chamando-lhes "... os riscos dos produtores ou riscos dos consumidores" (*in* Monarca, 1998, p.24). Assim, sugeriram que o número de produtos analisados seja representativo do tamanho de lote analisado e que a rejeição ou aceitação do lote seja realizada com base num número permitido. Mas também este método se revela limitado pois não considera a globalidade da produção, assim surge por combinação à amostragem a separação dos bons e maus produtos nos lotes que eram rejeitados. Apesar da diminuição de custos com a inspeção, melhoria da qualidade e maior produção, surge na década de 40, nos Estados Unidos, um novo conceito – Nível de Qualidade Aceitável – isto é, nível de qualidade mínima para cada lote ser considerado satisfatório. Todavia, continuava apenas a detectar-se erros e não a evitá-los. Com novos desenvolvimentos, chega-se à fase da Garantia da Qualidade, onde se fala em maior número de

especificações e critérios neste controlo e na participação e responsabilização dos trabalhadores na qualidade do trabalho. Esta ideia é desenvolvida por Crosby em 1961/62 no contexto do conceito “Zero Defeitos”, contemplando para além da qualidade dos produtos, a eficiência ao nível dos prazos de entrega e ao nível do serviço prestado ao cliente, melhorando o funcionamento da organização na íntegra. Numa última fase, surge o conceito de Qualidade Total, que ainda hoje é adoptado pelas empresas. Este conceito foi criado por Feigenbaum em 1957, e proporciona uma perspectiva da gestão pela qualidade baseada na acção de “...grupos internos e externos à empresa, com o objectivo de garantir que os estudos, a comercialização, a fabricação e o serviço ao cliente sejam efectuados ao menor custo, tendo, no entanto como objectivo permanente a obtenção da total satisfação dos clientes” (*in* Monarca, 1998, p.26).

Actualmente assiste-se assim a um sistema de gestão da qualidade que visa integrar todas as áreas da organização, na tentativa de todos contribuírem para a melhoria continua, satisfação do cliente, satisfação dos próprios trabalhadores, processos de trabalho mais eficientes, maior rentabilidade e maior competitividade.

A preocupação com a qualidade é, por conseguinte, um fenómeno nada recente na sociedade, que se manteve dominante nas estratégias de gestão das organizações, muito por efeito da preocupação dos clientes com a qualidade dos produtos.

2.Sistemas de gestão da qualidade: EN ISO 9000

A adesão de Portugal à Comunidade Económica Europeia traduziu-se, entre outros, numa maior exigência às empresas e aos produtos que comercializam. Perante isto, as empresas adoptam estratégias de competitividade que passam muitas vezes pela adesão a normas internacionais, com vista ao sucesso da integração nos mercados nacionais e internacionais. Estas normas foram criadas pela ISO (International Standard Organization), com o fim de potenciar a qualidade e a confiança nas trocas comerciais existentes entre as organizações.

No contexto do presente estudo, esta decisão estratégica passou pela adopção de um Sistema da Gestão da Qualidade regido pela EN ISO 9001: 2000, e mais actualmente, EN ISO 9001:2008. Esta norma europeia especifica um conjunto de requisitos sob uma abordagem por processos submetida a um “...controlo passo-a-

passo que proporciona sobre a interligação dos processos individuais dentro do sistema de processos, bem como sobre a sua combinação e interacção” (2008, Instituto Português da Qualidade, p. 7). Neste âmbito, as empresas deverão garantir que os produtos que proporcionam são consistentes e conformes com regulamentos e requisitos do cliente, comprometendo-se sempre com a melhoria da sua eficácia. Segundo a norma, este objectivo é conseguido através da identificação, da determinação da sequência e interacção e da monitorização, medição e análise, de todos os processos (conjunto de actividades) envolvidos numa organização e necessários ao sistema de gestão da qualidade. De forma a garantir os resultados previstos e a melhoria contínua dos processos as empresas deverão integrar a metodologia P.D.C.A. (plan, do, check and act), que visa: a) Planear os objectivos e metodologias; b) Fazer e concretizar o que foi definido; c) Verificar os processos/produtos e descrever os resultados com vista à sua monitorização; d) Actuar no âmbito de acções de melhoria; tratando-se sempre de documentar tudo o que se faz, de fazer o que está documentado e ainda de registar o que se fez.

Neste âmbito, e remetendo para o tema central de estudo do presente trabalho – *a avaliação da formação* – compreender-se-á as acções adoptadas por muitas empresas no sentido de garantir os procedimentos de avaliação da formação, quer através da criação de novos instrumentos de avaliação (porque anteriormente a avaliação não tinha ainda sido pensada), quer aperfeiçoando os instrumentos existentes ou evidenciando o aumento do número destes, o que revela, para a certificação da qualidade, uma preocupação com a melhoria continua. Em termos normativos, para as empresas manterem a sua certificação em gestão da qualidade, e focalizando-nos só em relação aos processos que envolvem a Formação, é requisito que possuam um Plano de Formação anual, que efectuem o levantamento de necessidades de formação, proporcionem formação, avaliem a formação e que evidenciem todas as acções através de registos. Acresce ainda que deverão justificar todos os desvios ocorridos em relação ao plano de formação anual elaborado. Portanto, todo um conjunto de processos que serão alvo de “inspecção” das Auditorias da Qualidade externa e que vão sendo monitorizados pelas Auditorias Internas da Qualidade, auditorias estas também exigidas pelos Sistemas de Gestão de Qualidade.

Garantido todo este processo, as empresas reúnem condições para serem organismos certificados em Sistema de Gestão da Qualidade, sinónimo para o

mercado de maior valia da empresa, de maior qualidade de produto e maior satisfação do cliente.

3. A Psicologia do Trabalho ao serviço da gestão da qualidade

“A qualidade é uma escalada sem fim, e com muitos trilhos falsos” (in Pinto, 2006, p. 224).

Face à multiplicidade de significados que a palavra qualidade poderá aportar para cada cliente, e em diferentes períodos do tempo, exige-se às organizações uma grande dinâmica e flexibilidade na definição dos seus processos, tendo sempre em consideração que os interessados e envolvidos são também os trabalhadores, os fornecedores, os accionistas e a comunidade de um modo geral, o que ultrapassa a mera atenção focalizada no produto final.

Desta forma, a temática da qualidade tem um grande impacto ao nível das práticas de trabalho, da organização do trabalho, das relações que se estabelecem e das estratégias que cada empresa define.

Se em outros tempos se valorizava a prescrição das tarefas na sua plenitude, tal torna-se hoje em dia incompatível com a permutação de exigências e expectativas ao nível da qualidade, esperando dos trabalhadores uma rápida adaptação, resposta e responsabilidade neste processo. Fala-se aqui de um controlo da qualidade descentralizado, onde este é entendido como uma responsabilidade de todos (Silva, 2006). Todavia, tal reflecte, por parte das direcções, exigências contraditórias impostas aos trabalhadores. Se por um lado é esperado por parte destes últimos que minimizem a probabilidade de erro através de uma gestão individual, por outro lado espera-se que cumpram à regra um conjunto de prescrições, acrescentando o facto de nem sempre serem envolvidos na definição dos processos que servem de base à gestão da qualidade. Para além disto, os trabalhadores ao tomarem consciência das exigências que lhes são impostas pelos conceptores ou engenheiros de processos, desenvolvem na sua actividade modos de trabalho para, face às condições, minimizarem a probabilidade de não conseguirem garantir a qualidade e aumentarem a eficácia na detecção e correcção dos seus erros.

Existem já alguns trabalhos que demonstraram os contributos da análise da actividade do trabalho na transformação das situações de trabalho em virtude da gestão da qualidade solicitada a todos os trabalhadores. Um destes trabalhos foi desenvolvido por Silva (2006) e debruçou-se sobre as implicações da planificação da produção, da estruturação das equipas de trabalho e das condições materiais de exercício da actividade, na ocorrência de erro e nas opções de organização do trabalho. A autora concluiu que o controlo da qualidade era “inibitório e oportunista”, uma vez que sempre que era detectado um erro de qualidade não se podia dar seguimento à montagem de peças e porque a participação activa dos trabalhadores apenas era solicitada nas operações que não tinham subjacente nenhum sistema de controlo.

Sendo a melhoria contínua um dos objectivos centrais dum sistema de gestão da qualidade, e até essencial para uma empresa manter a sua certificação, comportará maior sucesso se a participação dos trabalhadores for contemplada neste processo. Todavia, este envolvimento dos trabalhadores é por vezes aproveitado pelos gestores num outro sentido, de forma a possuírem antes um alvo fácil de responsabilização pelos erros de qualidade que possam ocorrer.

Neste âmbito, os contributos da Psicologia do Trabalho revelam-se vantajosos no que respeita à implementação de sistemas de gestão da qualidade e às consequentes (re)organizações de trabalho. Se for fornecido um papel activo e primordial ao trabalhador na concepção dos processos e na definição das actividades, tal permitirá à posteriori um maior controlo por parte deste aquando a ocorrência de uma falha.

Monarca (1998) demonstrou-o no seu estudo que incidiu sobre o controlo visual da qualidade das rolhas de cortiça natural. Esta investigadora analisou situações de trabalho *in loco*, recorrendo a técnicas que apelavam à participação activa dos trabalhadores. Conclui que as prescrições formais não determinavam o comportamento dos indivíduos, sendo a eficácia da detecção de rolhas com menor qualidade dependente das representações que tinham do real, das condições de trabalho, das exigências e decisões e dos saberes fazer que desenvolviam face a isto. Demonstrou o contributo da análise ergonómica do trabalho na elaboração de planos de acção para melhoria das condições de trabalho e resolução de problemas de saúde e eficácia.

Neste âmbito, os novos modos de organização do trabalho que se impõem aos trabalhadores por consequência das novas exigências estratégicas das empresas não implicariam, segundo a perspectiva que temos vindo a falar, que o trabalhador perca as competências que adquiriu ao longo do seu trabalho e que tenha de se readaptar constantemente a uma lógica de conflito entre o sistema e o real do seu trabalho.

CAPÍTULO III

**UM ESTUDO DE CASO DESENVOLVIDO
NO SECTOR DA SAÚDE**

1. A problemática de pesquisa, o campo de acção e a metodologia

O presente projecto de investigação partiu da necessidade de aperfeiçoamento dos instrumentos de avaliação da formação usados numa rede hospitalar, uma vez que estes eram extraídos de um *software* de Gestão da Qualidade, Ambiente e Segurança (SIQA) e se revelavam redutores no seu propósito. Os desenvolvimentos a realizar no processo de avaliação da formação deveriam ser enquadrados nos procedimentos normativos dos processos já implementados pela Gestão da Qualidade, de forma a obedecerem às auditorias. Desta forma, o desenvolvimento e a adaptação de instrumentos de avaliação que tenham em consideração as particularidades de cada acção de formação tornam-se quase que remotos perante as normas instauradas, assunto que será posteriormente discutido.

Com base nos dados recolhidos sobre o processo de formação já implementado na empresa, surgiram então as seguintes questões centrais de pesquisa:

1. De que forma a implementação do sistema de gestão da qualidade influencia a avaliação da formação?
2. O que se avalia em avaliação da formação, e porque se avalia, neste contexto particular?
3. O que um Sistema de Gestão da Qualidade vê e não vê?

De facto, a preocupação com a implementação de práticas de avaliação da formação, combinada no tempo com o objectivo estratégico da empresa em obter a certificação em qualidade, foi um detalhe bastante útil nesta pesquisa. Tanto mais quando os instrumentos de avaliação da formação usados são extraídos de um *software* que visa suportar o controlo interno, através da disposição de informação para todos os trabalhadores, com vista a que estes assegurem a conformidade.

Face às questões mencionadas, estabeleceram-se como objectivos demonstrar: a) a influência das normas dos processos da gestão da qualidade na avaliação da formação; b) a forma como o processo de avaliação da formação é despoletado por decisões estratégicas das empresas, com vista à obtenção da

certificação em Gestão da Qualidade; c) a contribuição da ergonomia da actividade nos processos de formação.

Em termos metodológicos, e tendo como base os contributos da ergonomia da actividade, foram adoptados um conjunto de passos que contribuiriam para o afunilar do objecto de estudo. Desta forma, foram realizadas entrevistas exploratórias com os responsáveis, de forma a contextualizar o surgimento da formação, neste caso particular, e as razões subjacentes ao investimento realizado.

Posto isto, procedeu-se à análise dos documentos que têm vindo a sustentar a elaboração dos processos de formação ao longo dos anos. Destacam-se os “Planos de Formação” anuais, onde se pode averiguar o predomínio da formação de tipo externo; os Manuais de oferta formativa de diversas entidades; o “Manual da Qualidade Interno” e documentos caracterizadores da empresa, como por e.g. o “Manual de Acolhimento Interno”.

Uma vez que o *software* SIQA® desempenhava um papel de destaque no processo de formação e certificação da qualidade, explorou-se igualmente o programa bem como os documentos codificados que este integrava. Estes documentos estão disponíveis para todos os trabalhadores e são de uso obrigatório. Relativamente à formação, foram retirados os instrumentos/questionários de avaliação usados até 2008, salientando que estes foram disponibilizados e comercializados em conjunto com o *software*: o questionário de “Avaliação da Acção de Formação”; o questionário de “Avaliação do Formador” e os questionários de “Avaliação do Impacto da Formação” dirigido ao formando e chefia deste. Acresce-se ainda que foram consultados *emails* e notas internas que evidenciavam a identificação das necessidades de formação de cada departamento. Os instrumentos utilizados na avaliação da formação a partir de 2009 também constavam no SIQA® sob o formato de documento codificado. Eram eles: o instrumento de “Levantamento de Necessidades de Formação”; o instrumento de “Avaliação da Acção de Formação” (para formações internas) e o de “Avaliação da Acção de Formação: Entidades Formadoras – Externas (para formações externas); o instrumento de “Avaliação da Acção da Formação (pelo formador)”; o instrumento de “Avaliação do Impacto da Formação” (quer o direccionado para o formando como para a chefia).

Para além disto, foi consultado também o “Procedimento Operacional da Formação”, onde consta a descrição de todas as fases que o processo de formação

deverá contemplar, que serão posteriormente auditadas pelas Auditorias Internas e Externas.

Para finalizar, observaram-se os registos e/ou evidências do levantamento de necessidades de formação, da identificação de formações, planos, avaliações e tratamento de dados.

Desta forma, serão apresentados nos próximos pontos, os processos de avaliação da formação na empresa, de acordo com os instrumentos importados do *software* e de acordo com os instrumentos desenvolvidos no âmbito no departamento de recursos humanos.

2.O processo de avaliação da formação até 2008

Como já mencionado anteriormente, a aposta na formação coincidiu em termos temporais com um momento de forte expansão económica da empresa. Este investimento proporcionou-se no sentido em que a formação ganhou um carácter de solução para a necessidade de maior inovação e competitividade face ao mercado. Percepcionada como uma aposta estratégica e como sinónimo de mudança pelos gestores, a formação desempenhou, e desempenha, um papel de promoção de conhecimentos e competências que os trabalhadores não possuem e que em termos competitivos são necessários. Desta forma, e ainda na lógica de percepção dos gestores, a formação conduziria a melhores níveis de performance e, por conseguinte, ao cumprimento dos objectivos da empresa.

Aliado a este posicionamento estratégico, e à preocupação com o desenvolvimento da performance dos trabalhadores, encontra-se o objectivo de certificar esta rede hospitalar em termos de sistema de gestão da qualidade. Já com alguns dos organismos certificados na norma ISO 9001:2000, interessa manter esta certificação e expandi-la às restantes organizações. Sendo a formação um dos requisitos normativos deste sistema de gestão, esta cumpre o duplo objectivo de transformar as situações de trabalho para cumprir os propósitos da empresa e manter a certificação. A avaliação da formação, outro dos requisitos deste sistema, teve assim a sua origem neste âmbito.

No que concerne ao processo de formação, e começando pelo diagnóstico de necessidades de formação, este foi realizado pela primeira vez em 2006, altura

também em que começou a ocorrer uma aposta na formação de forma mais estruturada. Até 2008, o diagnóstico era despoletado pelo DRH (Departamento de Recursos Humanos) e realizado via *e-mail*, junto dos Directores de área, onde estes propunham as acções de formação a frequentar pela sua equipa (nem sempre contemplando todos os elementos) ou, e mais frequentemente, as temáticas/necessidades que deveriam ser alvo de formação. No que concerne à participação dos trabalhadores neste processo de levantamento de necessidades, era algo que não era contemplado no processo tal como estava publicamente definido, desta forma, a participação/envolvimento destes era deixado ao critério da chefia e não era orientado pelo departamento de recursos humanos.

O “Procedimento Operacional da Formação” é um documento interno onde estão definidos os passos a adoptar na implementação da Formação. É partilhado internamente na empresa através de um *software* de gestão da qualidade utilizado, o *SIQA®*, que engloba igualmente todos os restantes processos do DRH e restantes departamentos. Este *software* tem como principal objectivo garantir a conformidade, controlo, monitorização e evidência dos processos de negócio, integrando, desta forma, algumas das evidências da prática planeada da Formação para as auditorias da qualidade.

Dando seguimento ao processo, os Recursos Humanos procuravam soluções de formação externa ou interna (maioritariamente externa) para responder às necessidades apresentadas. No caso da formação ser externa, esta só avançaria se autorizada pela administração, em caso de não autorização o processo ficaria finalizado e a necessidade por colmatar.

Na fase descrita observa-se uma abordagem dos problemas existentes, bem como uma tentativa de definir os objectivos e os resultados esperados, através do plano de formação que resultará do levantamento de necessidades e das formações propostas. Todavia, é esperado que este processo seja maioritariamente definido pela chefia de cada departamento. A intervenção dos recursos humanos nesta fase não se revela muito activa nem facilitadora, não comportando a análise da actividade de trabalho dos alvos da formação, nem mesmo a consulta junto dos elementos chave deste processo: os trabalhadores.

Realizado o processo descrito junto de todos os departamentos, e reunidas as propostas de formação e respectiva validação, são elaborados anualmente Planos

de Formação. Estes planos englobam o nome do curso; os objectivos; o programa; a carga horária; o número de acções e de formandos; os destinatários, acrescentando em 2008 também a entidade formadora; as datas previstas e as acções realizadas. Posto isto, a formação era implementada de acordo com o programado.

Sendo a formação assegurada maioritariamente por entidades externas, seguem-se alguns exemplos de formação: “Suporte Avançado de Vida”; “Atendimento e Gestão do Cliente”; Gestão de Stocks”; “Prestação de Cuidados de Higiene e Conforto”, “Higiene e Segurança no Trabalho”, “Hidroterapia”, “Gestão do Tempo”, “Finanças para não financeiros”, Pós-Graduações, cursos de Gestão, entre outros.

Na fase seguinte, procedia-se então à avaliação da formação, que segundo o procedimento já referenciado, seria realizado da seguinte forma:

1. Avaliação da satisfação dos formandos quanto à acção de formação e ao próprio formador;
2. Avaliação da chefia e do formando quanto ao impacto da formação no desempenho da actividade deste, e, posteriormente, avaliação da eficácia. Na generalidade da formação externa não é contemplada a avaliação do formador e no caso da chefia a avaliar ser a Administração, deverá ser feita antes uma auto-avaliação (por parte do formando/chefe de departamento).
3. Após a avaliação, o DRH deverá verificar se os objectivos foram ou não atingidos, validando desta forma a eficácia dos cursos.

Os instrumentos que serviam de base a esta avaliação são os comercializados em conjunto com o *software* SIQA®. Portanto, são instrumentos estandardizados e elaborados *à priori* de qualquer formação, descontextualizados, que fazem parte de um pacote de serviços adquirido.

Dos instrumentos de formação fornecidos descreve-se de seguida os empregues pela empresa, recorrendo como exemplo à formação ministrada: “Gestão Eficaz de Queixas e Reclamações”. Esta formação decorreu em 2008 e foi dirigida a dois administrativos do Departamento de Facturação. Proporcionada por uma entidade externa teve a duração total de sete horas, e previu, de acordo com o certificado de participação, os seguintes objectivos: a) Incrementar o nível de

qualidade do serviço; b) Desenvolver métodos para de forma mais eficaz tratar as reclamações por telefone, escrito e de forma presencial; c) Analisar as diferentes etapas das reclamações de forma a garantir um tratamento correcto; d) Aprender técnicas de argumentação e negociação para fazer face a um cliente insatisfeito; e) Melhorar a relação com os clientes, mostrando interesse pelas opiniões e sugestões; f) Ampliar a retenção e fidelização de clientes; g) Analisar as críticas mais frequentes e alternativas para as superar; h) Conhecer metodologias para a implementação de um sistema eficaz de gestão e tratamento de reclamações.

A avaliação da formação em questão seguiu os procedimentos previstos para todas as outras formações. Assim sendo, a avaliação da acção da formação foi realizada no decorrer da semana seguinte, após a finalização da formação, e com base num instrumento que se passa a descrever. Numa escala de quatro pontos (1- Muito Bom; 2-Bom; 3- Razoável; 4- Inadequado), os formandos avaliaram a “adequação” da formação de acordo com as seguintes hipóteses: a) interesse das matérias abordadas e orientação para as suas necessidades; b) concretização dos objectivos pré-definidos; c) duração da acção (nº de horas); d) horário; e) documentação distribuída (suficiência e adequação); f) meios materiais disponíveis; g) organização geral da acção de formação. No final, os formandos deveriam fornecer sugestões ou alternativas para os aspectos anteriormente classificados como “inadequados”. Nesta formação particular, o valor de avaliação média foi de 1,93 (de acordo com a escala anteriormente referida) tendo sido classificada por parte do DRH da seguinte forma: “A formação atingiu os objectivos na globalidade”. Um instrumento que se aplicaria em conjunto com este seria o de “Avaliação do Formador”. Todavia, uma vez que a formação era externa, tal não se aplicava. Este instrumento visa, numa escala também de quatro pontos (que variava entre o “Fraco” e o “Muito Bom”), avaliar o desempenho do formador quanto ao domínio dos assuntos; clareza na exposição; animação; qualidade da documentação; adaptação ao nível e ritmo dos formandos e utilização de meios audiovisuais. Para os aspectos classificados como “Fracos”, os formandos deveriam realizar sugestões de melhoria.

Passados três meses, eram aplicados os formulários de “Avaliação do Impacto de Formação – Dirigido aos Formandos” e “Avaliação do Impacto de Formação (Dirigido às chefias)”. O primeiro questionário contempla quatro grupos de questões, que integram questões de resposta “sim” ou “não, relativas às seguintes questões: a) desempenho das mesmas funções; b) atribuição de mais

responsabilidades; c) atribuição de tarefas mais exigentes; d) maior autonomia do desempenho das funções; e) encontro entre os objectivos da formação e as necessidades de formação; f) contribuição da formação para o maior conhecimento dos projectos da empresa; g) adequação e utilização da documentação fornecida. Outro grupo de questões incidia sobre o desenvolvimento pessoal e profissional relativamente a: a) a uma atitude mais cuidadosa no desempenho de tarefas específicas; b) acompanhar e compreender os projectos em curso na empresa; c) propor sugestões e inovações quanto a métodos de trabalho; d) maior cooperação e espírito de equipa; e) melhor relacionamento entre os colegas; f) maior disponibilidade para aprender. O último grupo de questões pretendia que numa escala de quatro pontos (sendo 1- máximo e 2- mínimo) avaliasse novamente a acção de formação quanto à qualidade da formação recebida, quanto ao empenho pessoal na acção de formação e quanto ao grau de adequação à actividade desempenhada. A média de respostas foi de 1,30, mantendo-se o comentário do DRH: “A formação atingiu os objectivos na globalidade”.

Por fim, quanto ao instrumento usado pelas chefias para avaliarem o impacto da formação dos trabalhadores/formandos das respectivas equipas, este centrava-se essencialmente nas seguintes questões: 1. Contribuição da acção de formação para a maior eficiência do trabalhador quanto a: 1.1. atenção e precisão; 1.2. rigor na execução das tarefas; 1.3. interesse pelo trabalho; 1.4. capacidade de adaptação a novas técnicas e funções; 1.5. ordem e método na execução do trabalho; 1.6. conhecimentos teóricos e práticos dirigidos para a função; 1.7. resolução mais fácil de problemas novos; 1.8. autonomia e sentido de responsabilidade; 1.9 intervenção no funcionamento do departamento e empresa, através de sugestões e proposta de inovações. De seguida, numa questão aberta, a chefia deveria apontar outras vantagens que a formação tenha proporcionado ao colaborador. Um terceiro grupo contemplava questões mais direccionadas para trabalhadores que desempenhavam funções de chefia e pretendia averiguar a capacidade destes para: a) determinar métodos ou sistemas de trabalho; b) estabelecer prioridades; c) formular novas ideias ou propor alterações; d) organizar e coordenar o trabalho de equipa; e) tomar decisões; f) influenciar os empregados de forma construtiva e positiva. Uma outra questão de resposta aberta era de seguida apresentada, para que a chefia indicasse outras capacidades desenvolvidas pela formação. Por fim, um último grupo de questões direccionava-se para os efeitos que tivessem ocorrido no funcionamento da

empresa, isto quanto ao aumento da produtividade, aumento da organização interna e melhoria do clima laboral. A média da avaliação de respostas atribuída a esta avaliação dos formandos foi de 2.2, salientando que a avaliação feita por parte da chefia foi igual para os dois trabalhadores.

Posto isto, sendo as respostas positivas e havendo a presença efectiva dos formandos na formação, era colocado um “visto” no software quanto à opção relacionada com a “eficácia da formação”. Desta forma era realizado e finalizado o processo de avaliação da eficácia da formação.

Segue-se o fluxograma interno da empresa que acompanha todo este processo de implementação da formação:

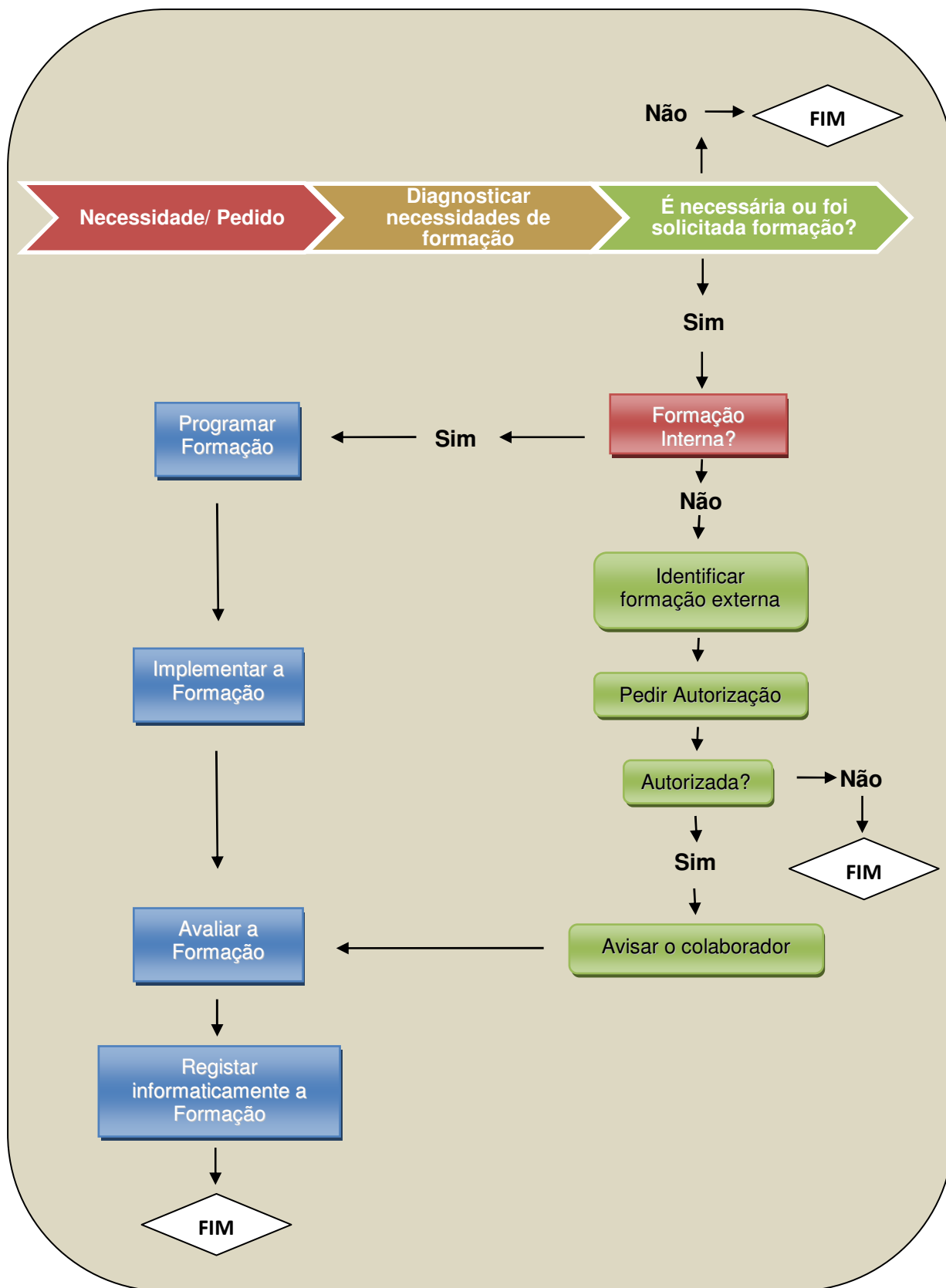


Figura 3: Procedimento Operacional da Formação – Fluxograma

3.O processo de avaliação da formação a partir de 2008

A partir de 2008, o processo de avaliação sofreu um conjunto de alterações desenvolvidas pelo DRH.

No âmbito do levantamento de necessidades de formação este passou a ser realizado através de formulário próprio. O formulário foi entregue a cada responsável de Departamento para o guiar na identificação das necessidades dos seus trabalhadores, tendo ocorrido de seguida uma reunião deste com o DRH. Esta reunião visou esclarecer as necessidades que o responsável identificou e a pertinência destas quanto à resolução de problemas e consecução de objectivos. Neste formulário é solicitado que o responsável de departamento identifique “... os problemas que estão a colocar em causa ou a impedir um bom desempenho das funções dos seus trabalhadores...”¹, em função dos objectivos que traçou para a sua área de negócio. Por sua vez, deverá percepcionar os problemas como “*reactivos*” (“*existentes*”) ou “*proactivos*” (“*oportunidades de melhoria*”) e num âmbito “... *Técnico; de Gestão; ou Comportamental...*”. O responsável deverá ainda sugerir o tema da formação para cada problema, associado a resultados expectáveis que deverão ser em forma de “... *indicadores objectivamente verificáveis*”. Para além disto deve estimar o número de trabalhadores, e a melhor altura para implementar a formação, e indicar o tipo de formação e sugerir possíveis entidades formadoras, ou formadores internos.

Na reunião entre o responsável de departamento e o elemento responsável pela formação (do DRH), foi elaborado um mapa geral onde, de forma estruturada e em formato de quadro, constam todas as informações solicitadas anteriormente. Estas reuniões foram realizadas com todos os responsáveis por departamento, tendo resultado um mapa para cada área. Da junção destes mapas resultou o Plano de Formação Anual para 2009.

Em suma, e no decorrer da entrevista com o DRH, espera-se que o responsável indique “*quais os objectivos que estabeleceu para a sua área e que têm ligação directa com o negócio*”, que indique os problemas e que “...de forma responsável e coerente com os objectivos por si traçados para o departamento que lidera, as suas necessidades de formação”, necessidades estas que deverão ter

¹ Retirado do formulário de “Levantamento de Necessidades de Formação – Plano de Formação 2009” usado pela empresa.

também como base as “...dificuldades de desempenho que possam ser traduzidas em acções formativas”. Também aqui não é garantido que os trabalhadores tenham tido um papel participativo neste processo, sendo este envolvimento deixado à iniciativa de cada responsável de departamento.

A equipa interna dos recursos humanos realizou ainda em 2008 desenvolvimentos aos instrumentos de avaliação descritos no ponto anterior. Estes desenvolvimentos contemplaram a inserção de novas questões, principalmente questões de resposta aberta.

Ora, para a avaliação da formação se articular com a formação, esta teria que se ajustar às particularidades da formação, à situação de trabalho onde se pretende intervir, aos conhecimentos, significados, o que implicaria uma metodologia de avaliação atenta e ajustada a cada actividade de formação. Só assim, se poderá apurar se ocorreu uma real transformação nas situações concretas de trabalho. Todavia, tal concepção torna-se inconciliável com os procedimentos normativos do sistema de gestão da qualidade. Na prática, isto implicaria alterações constantes nos procedimentos de formação delineados e codificações infinitas sempre que se criasse um novo documento, instrumento, questionário, entre outros, ou então, a identificação de “não conformidades” sempre que os sistemas de auditoria verificassem que a formação não foi avaliada como constava no Procedimento Operacional de Formação. Para além disto é necessário manter a certificação obtida o que implica por si só manter a “standardização” de procedimentos anteriormente traçados.

Perante estas situações, as alterações realizadas aos instrumentos de avaliação da formação passaram assim por um aperfeiçoamento do conteúdo dos questionários. No questionário de “*Avaliação da acção de formação*”:

a) passaram a contemplar a “utilidade e aplicabilidade dos temas”, bem como a “correspondência entre a acção de formação e expectativas”;

b) foram igualmente introduzidas questões de resposta aberta, que pretenderam averiguar a identificação dos temas da formação com maior e menor utilidade para o trabalho do colaborador, bem como outros temas não abordados, e a solicitação de sugestões para os aspectos do questionário avaliados pelos formandos como “*não satisfatórios*”;

c) um segundo grupo de questões (mantendo sempre uma escala de quatro pontos em que 1 era “muito bom” e 4 “não satisfatório”) visou a avaliação das competências do formador, relativamente à clareza da comunicação e exposição dos temas, domínio, motivação e participação sustentada, entre outros.

d) a equipa interna responsável pela organização da acção de formação (DRH) passa também a ser alvo de avaliação neste questionário, quanto ao apoio logístico, administrativo, qualidade do material e empenho no processo. Por fim, é reservado um momento à avaliação global da acção de formação.

Nos instrumentos usados para a “*Avaliação do impacto da formação*” registam-se também alterações, nomeadamente no momento de aplicação, ou seja, estes passaram a ser administrados passados seis meses (pois consideram que só passados seis meses serão visíveis os resultados de impacto). Desta forma, contemplam questões que se subdividem pelos seguintes grandes grupos:

1. Aquisição e adequação dos conhecimentos adquiridos quanto ao desempenho e às necessidades profissionais, considerando ainda algumas das questões fechadas apresentadas no instrumento anteriormente aplicado;
2. Aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos: são contempladas questões de resposta aberta que pretendem averiguar a aplicabilidade dos conhecimentos adquiridos, a dificuldade desta aplicação e as causas subjacentes a uma ausência de aplicabilidade;
3. Impacto da formação no posto de trabalho: pretendem identificar as mudanças que ocorreram no posto de trabalho;
4. Impacto da formação no departamento: efeitos ao nível da produtividade; organização; clima laboral e outros.

O instrumento de avaliação do impacto da formação a aplicar pela chefia é agora exactamente igual ao do formando, havendo apenas um ajuste dos pronomes pessoais para o responsável de departamento avaliar os mesmos conteúdos em relação aos formandos.

Para além das alterações referidas, dois instrumentos novos foram desenvolvidos: 1) Avaliação da acção de formação pelo formador; 2) Avaliação da

acção de formação – Entidades formadoras externas. No primeiro instrumento, solicitam que o formador avalie, em contexto de questões de resposta fechada, o grupo de formandos, isto quanto ao envolvimento, motivação, relacionamento, preparação, assiduidade, pontualidade e progressão. Um outro grupo de questões abarca os aspectos positivos e menos positivos a realçar e a avaliação da equipa interna (DRH). No segundo instrumento mencionado mantêm-se as questões do instrumento de avaliação da acção de formação, acrescentando questões que pretendem avaliar a entidade formadora quanto a condições logísticas proporcionadas, empenho, acompanhamento e cumprimento do plano.

Acresce-se que o fluxograma apresentado no ponto anterior manteve-se, pois não ocorreu nenhuma alteração ao nível dos passos que são seguidos no procedimento operacional da formação e que estes novos questionários foram codificados pelo Departamento da Qualidade e colocados no software SIQA® para estarem acessíveis aos colaboradores e auditorias.

No contexto da presente pesquisa, pretendia-se fazer referência a duas formações que se repetissem no tempo e fossem avaliadas pelos diferentes instrumentos de avaliação. Todavia, não se registaram formações que tivessem sido avaliadas pelos instrumentos administrados até 2008 e pelos que foram utilizados após 2008.

Desta forma, faz-se referência à formação “Qualidade no Atendimento Hospitalar”. O diagnóstico de necessidades de formação, que deu origem a esta acção de formação, foi realizado com base no novo instrumento, e sustentado na “...crescente preocupação com a Qualidade dos serviços prestados aos Clientes/Utentes... a estruturação das acções previstas visa contribuir para a melhoria da imagem da instituição, sensibilizando os trabalhadores para a adopção de atitudes comportamentais eficazes, habilitando-os com técnicas comunicacionais adequadas”².

Esta formação decorreu nas instalações da empresa e foi ministrada e acompanhada por um formador externo. Antes da formação dar início, o formador adoptou a técnica de “Cliente Mistério”, onde, quer telefonicamente como através de presença física, simulou a marcação de consultas, pedidos de informação, urgências, entre outros. Com isto, pretendeu analisar a “...apresentação dos

² Extraído do Levantamento de Necessidades de Formação.

trabalhadores e a qualidade no atendimento ao público” com vista a “...qualificar os recursos humanos a fim de melhorar o seu desempenho e garantir a excelência no atendimento”. Recolhidos os dados, o formador realizou ainda questionários juntos dos trabalhadores para averiguar expectativas e expôs toda a informação recolhida num relatório que foi enviado para os responsáveis. Neste relatório, é mencionado um conjunto de aspectos a desenvolver ao nível do atendimento, organização, postura e imagem, bem como os resultados do questionário que foram sintetizados no âmbito seguinte: elevado grau de interesse em relação ao tema da formação; interesse dos trabalhadores em actualizar conhecimentos e progredir na carreira; grau de conhecimento médio em relação ao tema; leitura quase nula de documentação relativa ao tema; referência a uma abordagem do tema como fundamental, devido “às exigências da própria função”.

Com base nesta análise, a formadora propôs um ciclo de formação composto por cinco módulos, destinado a cinquenta e duas recepcionistas e dezassete administrativas, com uma duração total de cinquenta e duas horas. Os temas tratados foram “Comunicação eficaz”; “A importância do atendimento”; “Trabalho em equipa”; “Gestão de conflitos”; “Gestão de stress e emoções”, recorrendo a simulações e à análise de casos práticos.

Face à formação apresentada, a avaliação da formação decorreu como esperado, i. e., com base nos instrumentos de avaliação definidos e previstos. Os formandos avaliaram a acção de formação sempre entre os valores da escala “Muito Bom” e “Bom”, referindo os temas sobre o atendimento e gestão do stress como os de maior utilidade. O formador, por sua vez, também avaliou a acção de formação no âmbito dos mesmos pontos de escala, com a excepção da afirmação “Os formandos tinham preparação suficiente para aprender os conteúdos abordados”, na qual respondeu “Discordo”. Passados seis meses, serão aplicados os instrumentos de avaliação de impacto.

Acresce-se ainda o facto dos resultados da avaliação da formação não serem comunicados internamente, ficando reservados apenas ao Departamento de Recursos Humanos.

No contexto desta formação, podemos verificar que o processo seguiu todos os passos contemplados no fluxograma do Procedimento Operacional de Formação, todavia, em momentos de Auditoria da Qualidade, esta não contempla o trabalho que

foi acrescido ao processo, como é o caso do relatório elaborado pela formadora. Isto é, à Auditoria interessa apenas verificar se os procedimentos de execução no processo de formação estão em conformidade com os passos do procedimento operacional da formação, evidenciados através de registos, como ocorreu na Auditoria realizada no passado ano e irá, provavelmente, decorrer na Auditoria deste ano. Estas verificações debruçam-se geralmente sobre os registos das necessidades de formação levantadas; sobre a existência de um plano de formação; sobre as evidências da formação se ter realizado e da presença dos trabalhadores nesta, bem como do registo e contabilização do número de horas de formação em cada trabalhador; sobre os registos da realização da avaliação da formação bem como os respectivos resultados; sobre a eficácia da formação, que neste caso é apenas formalizada num software e determinada com base na presença dos trabalhadores na formação e nos resultados positivos; entre outros. Se ocorrer um desvio entre o que era suposto fazer e o que realmente se fez, ocorrem as “não conformidades”, e “medidas correctivas” no seguimento destas, que deverão estar corrigidas numa próxima auditoria.

No ponto seguinte, serão reflectidos todos estes processos no campo de acção da ergonomia da actividade.

CAPÍTULO IV

REFLEXÕES NO CAMPO DE ACÇÃO DA ERGONOMIA DA ACTIVIDADE

No caso apresentado, e tendo em conta a influência dos requisitos normativos impostos pelo sistema de gestão da qualidade EN ISO 9001: 2000 (requisitos estes externos ao contexto e à realidade da empresa), pode-se afirmar que a própria avaliação da formação é uma prescrição.

O surgimento da avaliação da formação como parceiro estratégico do investimento em gestão da qualidade é uma constante observada neste caso, em diferentes aspectos das práticas de avaliação inerentes. Nos documentos internos consultados, os discursos de caracterização e apresentação da empresa apontam para a certificação em qualidade e apostam na formação como sinónimo de investimento e diferenciação, num mercado que se torna cada vez mais competitivo no sector da saúde. Desta forma, a certificação em qualidade serve o propósito de melhoria contínua e qualidade dos serviços que a organização presta, como um comprometimento com o cliente, e a formação um instrumento de mudança que apoia todo este processo. Todavia, constatam-se incoerências no âmbito deste raciocínio de aposta, de mudança e desenvolvimento, quando situado na lógica da prática subjacente de formação e avaliação da formação descrita no ponto anterior.

No exemplo de caso, a formação e a organização não se influenciavam reciprocamente como Maggi (2006) conceptualiza. A única influência observada é a da organização na formação e nos formandos, influência esta destacada através da aposta estratégica na qualidade como mera implementação de procedimentos cujos trabalhadores deverão obedecer, e igualmente destacada através do posicionamento que é dado ao levantamento de necessidades, ou seja, espera-se que as necessidades surjam sob o ponto de vista dos interesses, estratégias e objectivos da empresa. Desta forma, e segundo as diversas formas de pensar a formação propostas pelo autor Maggi (2006), esta enquadrar-se-á numa lógica de sistema mecânico e orgânico. Mecânico porque há a tentativa de adaptar os colaboradores à organização, através por e.g. dos objectivos, conteúdos e procedimentos da formação "*Qualidade no atendimento hospitalar*", e mecânico porque apesar dos colaboradores terem interesse e expectativas direccionadas para a temática desta formação, estas são orientadas no sentido das necessidades da organização. É exemplo, no formulário de levantamento de necessidades de formação, a consideração das necessidades como "problemas" que impedem o bom desempenho e que devem ser identificadas quando relacionadas com os objectivos do departamento. Assim, foi pretendido com as formações exemplificadas

“preencher” as necessidades que os “decisores” consideraram fulcrais para o negócio e desenvolver as competências que também estes consideram estarem em falta e que, de acordo com a formação ministrada, conduzirá ao melhor desempenho da empresa.

No âmbito ainda do levantamento de necessidades de formação, apesar de ter ocorrido desenvolvimentos em relação ao procedimento anterior (i.e., o efectuado via *e-mail*), continua a não se conhecer se os colaboradores são envolvidos ou considerados na manifestação das suas necessidades de desenvolvimento.

Ora, privilegiando os referenciais da ergonomia, e como refere Montreuil, Trudel & Brisson (2008), a formação em ergonomia deverá ter como objectivo intervir nas componentes técnicas, organizacionais e humanas de uma empresa, tornando o formando capaz de adoptar medidas próprias para as condições particulares de execução do seu trabalho, com vista a melhorar as situações de trabalho e a ser ele próprio agente de transformação. Só privilegiando a análise da actividade de trabalho é que se perceberá as representações do trabalhador quanto às reais dificuldades que tem no desempenho da sua actividade, face aos objectivos, às expectativas que lhe depositam e às situações concretas de trabalho. Conhecer o real que se pretende transformar é condição fundamental para o sucesso de qualquer formação e só assim a avaliação de formação poderá actuar de modo mais eficaz. Todavia, o trabalhador é neste caso particular um elemento quase que passivo neste processo, frequentando as formações para si solicitadas e programadas.

Nesta extensão, o sistema de gestão da qualidade não vê para além do procedimento interno inerente ao processo da formação. Isto é, limita-se a verificar, através das auditorias, se o levantamento de necessidades é realizado de acordo com a forma como empresa se comprometeu a fazer, independentemente de este ser adequado à realidade em questão ou não. Arrisca-se quase a afirmar que tal acontece porque a própria auditoria externa da qualidade é ela um processo que não se desenrola no real da empresa, apesar do “controlo” ser feito na empresa.

Outro dos pontos considerado numa auditoria é a constatação da existência de um plano de formação, e da sua aplicação na prática, bem como o registo informatizado do número de horas associado a cada trabalhador, uma vez que a Auditoria é considerada pela EN ISO 9001:2000 como uma ferramenta de medida

que visa sistematicamente, e de forma independente e documentada, evidenciar e avaliar o cumprimento dos procedimentos da empresa. Neste contexto, muitas vezes as auditorias estão mais centradas em identificar discrepâncias entre o que está previsto e a sua aplicação no real, o que dá origem às não conformidades. É de destacar o papel desmobilizador que este aspecto poderá representar numa empresa, onde as auditorias poderão servir para responsabilizar quem não cumpriu a norma. Mesmo não sendo este o propósito das auditorias para os sistemas de gestão da qualidade, i.e. a identificação de “não-conformidades”, mas sim a “melhoria contínua” dos processos implementados, observou-se que ao longo dos Planos de Formação Anuais, apresentados também anualmente nos contextos das auditorias, os trabalhadores são na sua maioria entregues a entidades formativas e a formações externas. Questiona-se se a melhoria continua será conseguida através da constatação por e.g. do aumento do volume da formação, mesmo sendo esta entregue a entidades que não possuem qualquer tipo de conhecimento da cultura da empresa do colaborador, nem muito menos contemplam o contexto de trabalho onde o trabalhador está inserido. Se a empresa tem como objectivo o aumento do volume de formação e mostra evidências de que o atingiu, isto é considerado como melhoria contínua para o sistema de gestão da qualidade. Por sua vez, a preocupação por e.g. com um ajustamento da formação às necessidades evidenciadas, e com os objectivos das formações, já não é um aspecto de interesse a explorar pelas auditorias.

Continuando na lógica do tipo de formação empregue e dominante, não o poderíamos metaforizar de “*formação como desenvolvimento*” como propõe Jobert, (2000 in Santos & Lacomblez, 2002). Remetendo por e.g. para a formação “*Gestão Eficaz de Queixas e Reclamações*”, em que os trabalhadores foram “entregues” a um “pacote” de formação proporcionado por uma entidade externa, questiona-se como poderá ocorrer uma transformação das situações de trabalho se a formação e a respectiva avaliação não deram lugar à reflexão da própria actividade de trabalho que conduziria ao desenvolvimento pessoal e profissional. Salienta-se que não se pretende com esta ênfase dada à análise das situações de trabalho a justaposição de saberes desfasados da situação concreta de trabalho. Pretende-se sim que esta se situe numa lógica de desenvolvimento onde o sistema já não existe quer anterior como posteriormente aos actores, mas sim se auto-produz e auto-regula, dando lugar a um tipo de formação que surge de uma reflexão contínua do sistema sobre si

próprio, concebida enquanto processo que produz acções e decisões indissociáveis do sistema e contínuas (Valverde, 1998; Maggi, 2006).

Todavia, no caso exemplificado, há por sua vez uma aposta em formações estanques, que são mais produtos que tentam garantir que as aprendizagens, competências e conhecimentos que são transmitidos no contexto das acções de formação sejam congruentes com os objectivos, estratégias e cultura da empresa. Esta situação é retratada pela formação “*Qualidade no Atendimento Hospitalar*” e por outras formações que evidenciam de forma clara o alinhamento dos conteúdos com as estratégias e objectivos da empresa. Assim sendo, perde-se ao longo deste processo a perspectiva do trabalhador e o conhecimento de como este mantém o equilíbrio e se adapta no real perante as exigências relacionadas com os objectivos da empresa, com os procedimentos da qualidade, com as suas características, e as do colectivo onde se insere, e ainda outros constrangimentos inerentes.

Desta forma, não existe congruência entre a necessidade que deu origem à formação, entre a formação e a avaliação da formação, sendo que desta forma não é possível determinar a real influência da formação nas situações concretas de trabalho e, por conseguinte, se a necessidade de desenvolvimento inicial foi concretizada.

Tendo a avaliação da formação sido despoletada pela implementação da EN ISO 9001:2000, esta revelou-se bastante limitadora, no sentido que se reduzia ao preenchimento de questionários que se posicionam apenas em relação a questões direccionadas para os aspectos logísticos, para conteúdos e satisfação dos colaboradores. Como refere Valverde (1998, p.14)., verifica-se de “...forma paradoxal, que ao nível das avaliações dos programas, as práticas se limitem, na maioria dos casos, à opinião a quente dos formandos sobre os aspectos pedagógicos e as condições logísticas da realização das acções...”.

Para além disto, o simples facto da avaliação ser realizada inicialmente com base nos instrumentos extraídos do SIQA®, revela o seu objectivo direccionado para o cumprimento da norma.

Neste âmbito, as auditorias não atentam ao que é deixado para trás, ou seja, às potencialidades de uma avaliação da formação que permite efectivamente determinar a mudança da acção de formação sobre as situações de trabalho. As

auditorias debruçam-se sobre uma avaliação da formação “aparente”, sendo que esta última não integra a dimensão pessoal na dinâmica da empresa, nem tem como objecto tal dinâmica mutuamente recíproca, não se libertando da presença da “norma” como princípio condicionante. A avaliação mantém-se assim sob uma lógica de “controlo”, “prescrição” e mera “execução”, inerente às práticas da qualidade, onde, por outro lado, a ergonomia apela a um sujeito que passa de “agente” a “autor” numa relação entre discurso e prática, onde o trabalhador deixa de agir com base no discurso do “outro” e passa a agir com base no seu discurso, a se auto-avaliar (Berger, 1996 *in* Matos, 2005).

Principalmente no caso em que a avaliação de impacto é feita passados três meses, e no segundo caso de avaliação da formação, passados seis meses, não é garantido que os efeitos da formação observados não sejam produzidos por outros factores que desviam os resultados, principalmente quando não ocorreu uma análise concreta da situação de trabalho que se pretendia alterar, de forma a averiguar transformações ocorridas. Interessando tanto ao sistema da gestão da qualidade os indicadores, resultados, destas avaliações, não atendem que a escolha dos critérios e normas de avaliação inerentes aos questionários assentam em sistemas de valores e “desejos” transversais a todas as acções de formação, que medem o que desejam medir.

Numa outra perspectiva, e como refere Thébaud-Mony & Frigul (2001), propõe-se neste trabalho uma concepção de avaliação que possibilite averiguar a real transformação das situações de trabalho, advinda da apropriação de conhecimentos e instrumentos fornecidos pela formação que se concretizam na construção de margens de manobra individuais e colectivas. Ressalva-se que também a avaliação da formação deverá ser efectuada na realidade das situações de trabalho vivenciadas, para apurar de que modo a formação contribuiu ou não para a melhoria destas. Todavia, tal objectivo ficará comprometido se a análise e a auto-reflexão por parte do trabalhador, sujeito do processo de formação, não for integrada nos programas de formação e não forem promovidas oportunidades para os trabalhadores vivenciarem os significados e sentidos que decorrem ao longo da formação.

Como referido, quando ocorreu a necessidade de modificar os instrumentos de avaliação, uma vez que estes não se revelavam ajustados para o seu propósito, a

margem de manobra para realizar alterações era baixa. Estas alterações tinham que ter em atenção os guias normativos de um sistema de gestão da qualidade, que privilegia a standardização, os indicadores e os dados verificáveis, sendo que uma avaliação da formação construída a partir de cada situação de formação iria resultar em diversas alterações e posteriores codificações, o que provocaria igualmente “não conformidades”. Alterar de forma significa os instrumentos de avaliação iria implicar a constante (re) elaboração dos procedimentos e respectivos instrumentos, tendo sempre em atenção os requisitos aplicáveis e as pessoas que poderiam desempenhar a implementação deste processo, uma vez que os procedimentos também isto o exigem.

Desta forma, ao nível da formação ocorreu apenas um aperfeiçoamento dos conteúdos contemplados, continuando a avaliação limitada ao preenchimento de questionários transversais, que não tem em consideração a variabilidade de cada acção de formação, e que integram questões demasiado ambiciosas para o potencial de transformação que uma única acção de formação poderá produzir. Os critérios de avaliação são assim determinados à priori de qualquer tipo de formação numa lógica de avaliação estática, que não é congruente com a aposta da empresa na formação e qualidade como processos de mudança (Valverde, 1998).

Sendo as avaliações, de um modo geral, sempre positivas com este tipo de instrumentos de avaliação gerais, raramente estas metodologias são questionadas no âmbito dos departamentos de recursos humanos e dos sistemas de gestão de qualidade, uma vez que o interesse está direccionado apenas para o “cumprimento” da avaliação. Este cumprimento conduz à concretização dos requisitos normativos da qualidade e à “confirmação” do investimento realizado em formação, por muito que seja uma avaliação aparentemente eficaz. O custo de não cumprir os procedimentos, aos olhos dos decisores de hoje, é muitas vezes avaliado como mais influente nas empresas do que os custos relacionados com uma má avaliação.

Desta forma, é inegável a influencia dos sistemas de gestão da qualidade nas práticas de avaliação da formação, sendo que através destes sistemas as empresas cumprem o objectivo de “validar” os objectivos positivos esperados e o posicionamento estratégico desejado.

Para concluir, e seguindo a lógica descrita, a avaliação da formação serve então neste caso o propósito de validar a formação pelo sucesso da sua contribuição

na concretização dos objectivos da empresa, i.e., numa perspectiva meramente económica. Assistimos a uma excessiva preocupação com a avaliação centrada nos instrumentos utilizados e no seu carácter mais quantitativo, longe de se situar numa abordagem do tipo construtivista, já há muito sugerida por Guba & Lincoln (1989 *in* Valverde, 1998), que se preocupa com a compreensão das questões, significados e situações concretas relacionados com a actividade de trabalho real dos trabalhadores e com a contribuição da avaliação para essas mesmas situações.

Para além disto, a avaliação da formação da forma como é conceptualizada, responde muitas vezes mais a requisitos externos à própria empresa do que a processos voluntários iniciados pelos gestores, que tenham como principal objectivo a compreensão do impacto da formação em situações concretas de trabalho que têm dentro das suas empresas. Pode-se ainda falar num favoritismo da cultura organizacional e de gestão por práticas avaliativas pouco reflexivas e participadas, de forma a que estas sejam apenas eficientes na validação de decisões e interesses estratégicos tomados e instituídos (Valverde, 1998) e demonstração da eficácia e rentabilidade da formação para os investimentos realizados.

Os gestores desejam de tal forma que a formação tenha um efeito poderoso na organização, que se esquecem que possuem uma avaliação de formação “aparentemente” eficaz, cada vez mais entregue a uma lógica limitada na sua acção e flexibilidade, mais universal, e implementada pelos sistemas de gestão da qualidade onde os resultados são o que se espera ser e não o que na realidade são.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Associação Empresarial de Portugal (2006). AEP: A ISSO 9001:2000 e a gestão da qualidade. Metodologia da implementação. [versão electrónica]. Retirado em 15 de Março de 2009, de <http://aeportugal.pt/inicio.asp?Pagina=/Areas/Qualidade/ISO90012000&Menu=MenuQualidade>.

Ganhão, F. (1991). *A Qualidade Total*. Lisboa: Cedintec

Instituto Português da Qualidade (2008). *Norma Portuguesa. Sistemas de gestão da qualidade. Requisitos (ISO 9001:2008)*. Bruxelas: CEN

Maggi, B. (2006). *Do agir organizacional. Um ponto de vista sobre o trabalho, o bem estar, a aprendizagem*. São Paulo: Edgard Blücher Lda

Matos, M. (2005). *Ergonomie, évaluation et travail: du soupçon à la coopération*. (?)

Monarca, M. (1998). *Psicologia do trabalho, gestão da qualidade e formação: análise da actividade de controlo visual. O contributo de um estudo no sector da cortiça*. Dissertação apresentada para obtenção do grau de mestre em Psicologia. Porto: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto.

Montreuil, S., Trudel, L. & Brisson, C. (2008). *Évaluer des effets d'une formation par des approches quantitative et qualitatives: le cas d'employés de bureau qui modifient l'aménagement de leur poste de travail*. In C. Teiger, et M. Lacomblez. *Former, se former pour transformer le travail – Analyse ergonomique du travail et formation*. Toulouse: Collection Travail.

Pinto, C., Rodrigues, J., Melo, L., Moreira, M. & Rodrigues, R. (2006). *Fundamentos de Gestão*. Lisboa: Editorial Presença

Santos, M. & Lacomblez, M. (2002). *Discutir o trabalho, fazer sabendo: Projecto de formação profissional de adultos*. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 17/18, 305-311.

Silva, C. (2006). *Erro, autonomia e gestão individual e colectiva da produção: interrogar as práticas organizacionais de prevenção do erro*. Dissertação apresentada com vista à obtenção do grau de Doutor no ramo de Motricidade Humana, na especialidade de Ergonomia. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa

Thébaud-Mony, A. & Frigul, N. (2001). *Construction de l'expérience en santé au travail de jeunes sortant de lycées d'enseignement professionnel. Approche sociologique de l'évaluation d'une formation*. Communication au séminaire international "Analyses du travail et formation". CNAM, Paris, 2-4 avril.

Valverde, C. (1998). *A avaliação de programas de formação profissional contínua : ensaio para a compreensão das concepções orientadoras : reflexões a partir de um estudo de caso*. Tese de Mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto.

Vasconcelos, R. (2000). *Analisar o trabalho para formar e transformar. A auto-análise ergonómica do trabalho ao serviço da higiene e segurança no trabalho num contexto de desenvolvimento e transmissão de competências profissionais*. Tese de Mestrado, Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade do Porto, Porto.

Velada, A. (2007). *Avaliação da eficácia da formação profissional: factores que afectam a transferência da formação para o local de trabalho*. Dissertação apresentada com vista à obtenção do grau de Doutor em Psicologia Social e Organizacional, na especialidade de Comportamento Organizacional. Lisboa: ISCTE