

UNIVERSIDADE DE LISBOA

INSTITUTO DA EDUCAÇÃO



**“ PENSAR A AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO: REFORMULAÇÃO
DO DISPOSITIVO DE AVALIAÇÃO DA RENAULT RETAIL
GROUP”**

Flávia Cristina Salvado de Ascensão Silva

RELATÓRIO FINAL DE ESTÁGIO

**CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE MESTRE EM
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

Área de Especialização em Formação de Adultos

2013

UNIVERSIDADE DE LISBOA
INSTITUTO DA EDUCAÇÃO



**“ PENSAR A AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO: REFORMULAÇÃO
DO DISPOSITIVO DE AVALIAÇÃO DA RENAULT RETAIL
GROUP”**

Flávia Cristina Salvado de Ascensão Silva

Relatório Final de Estágio orientado pela Prof^a Doutora Natália Alves

**CICLO DE ESTUDOS CONDUCENTE AO GRAU DE MESTRE EM
CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO**

Área de Especialização em Formação de Adultos

2013

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, gostaria de agradecer à Professora Doutora Natália Alves pela orientação e apoio que me deu ao longo de todo o trabalho.

Agradeço à Renault Retail Group pela possibilidade de realização do estágio, em especial à Sílvia Henriques e ao Edgar Santos.

Ao meu pai e à minha avó, pelo apoio e incentivo dado ao longo de todo o meu percurso académico.

Ao João, pelo apoio, incentivo e paciência.

À Cátia, pela amizade, apoio e cumplicidade presentes desde o primeiro dia de Faculdade.

RESUMO

O presente relatório visa a descrição e análise das atividades desenvolvidas ao longo do estágio curricular, bem como a mobilização de todas as aprendizagens adquiridas ao longo de todo o meu percurso académico.

O tema subjacente a este trabalho é a Formação Profissional Contínua, atribuindo especial ênfase à Avaliação do processo formativo. Com o presente trabalho, pretendeu-se compreender os fenómenos associados à importância atribuída à Formação Profissional Contínua, bem como a crescente necessidade de se realizar uma eficaz avaliação deste processo.

O projeto de investigação, *construção de um dispositivo de avaliação*, tem como principal objetivo contribuir para a melhoria do processo formativo sendo que a implementação desta proposta prevê uma melhor e mais rigorosa análise à pertinência e sucesso das formações ministradas.

Durante o período de estágio, a par do desenvolvimento do projeto de intervenção acima referido, tive oportunidade de participar em várias atividades relacionadas com o processo formativo, o que me possibilitou adquirir e aplicar conhecimentos bem como desenvolver competências no âmbito da gestão da formação.

Palavras-Chave:

Formação Profissional Contínua; Avaliação da Formação; Avaliação da Transferência. Dispositivo de Avaliação.

ABSTRACT

The intent of the present report is to describe and to analyze the activities performed during the curricular internship, as well as to gather all the acquired knowledge throughout my academic journey.

The underlying subject of this work is the Continuing Vocational Training, focusing mainly on the evaluation of the professional training process. With the present work, one intends to understand all the events related to the importance attributed to the continuous professional training, as well as to the increasing needs to perform an effective evaluation of this process.

The research project, *creating an evaluation tool*, has, as a primary goal, to contribute to the training process improvement, being that by implementing this proposal, one can predict an improved and more serious analysis to the significance and success of the given training.

During the internship, along with the development of the project referred above, I had the opportunity to engage in several activities related to the training process, which gave me the possibility to acquire and apply knowledge's, as well as to develop skills on the training management.

Keywords:

Continuing Vocational Training; Professional Training Evaluation; Knowledge Transfer evaluation; Evaluation tools.

INDICE

Introdução	9
I. Revisão da Literatura	11
<i>A Formação Profissional Contínua</i>	11
<i>O indivíduo enquanto formando e a organização enquanto entidade formadora</i>	17
<i>A Avaliação da Formação</i>	21
<i>A tipologia de Kirkpatrick: avaliar os resultados finais da formação</i>	26
<i>A complexidade subjacente à avaliação da transferência</i>	29
II. A Instituição	36
<i>Renault Retail Group: a empresa</i>	36
<i>A Gestão da Formação na Renault Retail Group: da concepção à avaliação da formação</i>	39
<i>O responsável pela formação e as suas funções</i>	46
III. Projeto: Reformulação do dispositivo de avaliação da Renault Retail Group	48
<i>Apresentação do Projeto</i>	48
<i>Justificação metodológica</i>	52
<i>Reformulação do dispositivo de avaliação: as propostas</i>	55
IV. Outras atividades	66
<i>O projeto GesvenGRH – Módulo de Gestão da Formação</i>	66
<i>Atividades realizadas: dificuldades sentidas vs estratégias adotadas</i>	68
Considerações Finais	71
Referências Bibliográficas	75
Anexos	78

ANEXOS

Anexo 1: Análise de conteúdo realizada aos dados provenientes da Recolha documental

Anexo 2: Guião da entrevista semi-diretiva realizada à responsável de formação

Anexo 3: Protocolo da entrevista realizada à responsável de formação

Anexo 4: Análise de conteúdo da entrevista realizada à responsável de formação

Anexo 5: Questionário Renault Retail Group: Avaliação da ação de formação pelo formando

Anexo 6: Questionário Renault Retail Group: Avaliação da eficácia da formação (a preencher pela chefia e colaborador)

Anexo 7: Proposta de questionário nº1: Avaliação da satisfação na Formação (pelo formando)

Anexo 8: Proposta de questionário nº2: Avaliação da satisfação na Formação (pelo formador)

Anexo 9: Proposta de questionário nº3: Avaliação da eficácia da formação (questionário a preencher pelo trabalhador)

Anexo 10: Proposta de questionário nº4: Avaliação da eficácia da formação (questionário a preencher pela chefia)

INDICE FIGURAS

Figura nº 1: Representação do Grupo Renault em Portugal com centralização em França

Figura nº 2: Organograma Renault Retail Group Portugal

Figura nº 3: A Gestão da Formação na Renault Retail Group: princípios

Figura nº 4: Fontes da oferta formativa na Renault Retail Group

Figura nº 5: Modelo Sistémico Geral da atividade de formação, adaptado de Cruz (1998, p. 17)

Figura nº 6: As propostas de questionários inseridas na respetiva tipologia de avaliação

Figura nº 7: Dimensões de análise para a proposta de avaliação nº1

Figura nº 8: Dimensões de análise para a proposta de avaliação nº2

INDICE DE TABELAS

Tabela nº 1: Técnicas para a avaliação da formação, adaptado de Cruz (1998, p.105)

ÍNDICE DE IMAGENS

Imagem nº 1: Três questões exemplo do “Questionário Renault Retail Group: Avaliação da eficácia da formação (a preencher pela chefia e pelo colaborador) ”

Imagem nº 2: Exemplo nº1 de utilização de escalas

Imagem nº 3: Exemplo nº2 de utilização de escalas

Imagem nº 4: 1ª Parte do questionário “Avaliação da Eficácia da Formação (formando)”

Imagem nº 5: 2ª Parte do questionário “Avaliação da Eficácia da Formação (formando)”

Imagem 6: 1ª Parte do questionário “Avaliação da Eficácia da Formação (pelas chefias)”

Imagem 7: 2ª Parte do questionário “Avaliação da Eficácia da Formação (pelas chefias)”

INTRODUÇÃO

O presente relatório visa a descrição e análise das atividades e aprendizagens desenvolvidas durante a realização do estágio curricular na Renault Retail Group. No entanto, importa referir que as atividades realizadas no estágio e a redação do presente relatório são devedoras de uma transferência e aplicação dos conhecimentos adquiridos ao longo da Licenciatura em Ciências da Educação, bem como do primeiro ano do Ciclo de Estudos Conducente ao Grau de Mestre em Ciências da Educação – Formação de Adultos.

A escolha para a realização do Mestrado recaiu sobre a área da Formação de Adultos dado que esta foi, sem dúvida, a área que, ao longo da Licenciatura em Ciências da Educação, maior interesse me suscitou. Os mais variados temas relacionados com a Formação Profissional, abordados ao longo de todo o meu percurso académico, despoletaram um crescente interesse pela participação, intervenção e criação de maiores e melhores praticas na área da formação de pessoas adultas.

Optei pela realização de um estágio curricular, dado que esta modalidade me possibilitaria a aquisição de novos conhecimentos, bem como a mobilização de conhecimentos adquiridos anteriormente, possibilitando ainda um contacto direto com o exercício profissional. Esta modalidade assumiu extrema importância dado que me possibilitou a atuação em contexto de trabalho, facilitando, desta forma, o reconhecimento e desenvolvimento das competências necessárias ao exercício de funções a exercer enquanto técnica de educação/ formação.

O projeto, *Pensar a avaliação da formação: Reformulação do dispositivo de avaliação da Renault Retail Group*, surgiu após a verificação de um disfuncionamento quanto às práticas avaliativas implementadas na Renault Retail Group. No contexto do presente trabalho, e como forma de atuação, pude “pensar” a formação como fator imprescindível, não só para o desenvolvimento pessoal, social e profissional do indivíduo, mas também para a empresa. Por outro lado, a avaliação da formação é encarada como um instrumento importante de gestão que poderá, simultaneamente, ajudar a melhorar a qualidade do processo formativo e os processos de mudança organizacional da empresa.

Ao longo do trabalho a temática da formação profissional será abordada como um recurso indispensável para as organizações acompanharem as constantes mudanças impostas pela sociedade, discutindo-se, simultaneamente, o papel do indivíduo e da organização neste processo.

No que se refere à sua estrutura, o relatório encontra-se dividido em quatro capítulos: a **Área de Intervenção**, na qual é feita uma abordagem aos temas mobilizados para o presente trabalho (*A Formação Profissional Contínua; O indivíduo enquanto formando e a organização enquanto entidade formadora; A tipologia de Kirkpatrick: avaliar os resultados finais da formação, e A complexidade subjacente à avaliação da transferência*); **A Instituição**, no qual se apresenta, em primeiro lugar, uma breve caracterização geral da empresa para, posteriormente, se debruçar sobre o processo de gestão da formação (desde o processo de levantamento de necessidades à avaliação da formação), bem como uma caracterização do papel e funções do responsável de formação; no capítulo **Projeto: Reformulação do dispositivo de avaliação da Renault Retail Group**, procede-se à apresentação do mesmo, a uma justificação quanto à metodologia utilizada e, finalmente, são apresentadas as propostas de melhoria e/ou reformulação aos questionários da Renault Retail Group; no último capítulo, **Outras Atividades**, é apresentado o projeto GesvenGRH - Módulo de Formação, que se traduziu na principal atividade desempenhada ao longo do estágio, bem como um relato das dificuldades sentidas ao longo do percurso e ainda uma descrição das estratégias adotadas para superar esses constrangimentos.

O presente relatório termina com as **Considerações Finais**, nas quais realizo uma reflexão crítica acerca de todo o processo, desde a realização do estágio e do projeto, passando pela concretização do presente trabalho.

I. Revisão da Literatura

A Formação Profissional Contínua

No decorrer dos últimos anos, a formação profissional tem vindo a assumir-se como um fator essencial para o desenvolvimento das competências dos trabalhadores, tornando-se imprescindível no alcance do sucesso empresarial e na qualidade do emprego. (Caetano, 2007, p.9).

Porém, quando abordada a temática do ensino de pessoas adultas, torna-se imprescindível (re)pensar “a utilidade [do] (...) papel da educação e formação na sociedade, bem como a relação e distanciamento que ambos os conceitos assumem entre si.” (Moreira, 2011, p.11) A propósito da relação entre estes dois termos, Cruz (1998, p. 304), designa a educação e a formação como duas categorias de um conceito mais amplo: a instrução. Este novo conceito de instrução envolve “um conjunto de atividades, categorias e formas culturais [...] que apelam a uma diferenciação de papéis (professor ou instrutor *versus* estudante ou formando) [...] e que implicam um resultado: a aprendizagem de conteúdos ou a aquisição de competências”. (Cruz, 1998 p.304). Neste contexto, poder-se-á entender por educação o conjunto de ações que o indivíduo leva a cabo para desenvolver aptidões, conhecimentos e atitudes que promovam o desenvolvimento da sua personalidade que, por sua vez, lhe permitirá a integração na sociedade. Por outro lado, a formação implica um conjunto de processos de aprendizagem de uma determinada competência vocacional.

Na perspetiva de Cruz (1998, p.21), tanto a educação como a formação profissional são dois conceitos que atualmente assumem particular importância em contextos organizacionais. Neste sentido, será legítimo afirmar educação e formação podem ser entendidas como sendo dois processos inter-relacionados. Na primeira, está patente o desenvolvimento integral da pessoa, enquanto na formação o processo é mais pontual e funcional, dirigido para a aquisição de competências vinculadas ao mundo do trabalho.

Para Canário (2008, p.33), a utilização destas expressões deve-se “a [uma] consagração do uso das expressões de *educação de adultos* e de *formação de adultos* está associada a duas grandes tradições que, de modo grosseiro, podemos designar como a tradição da

alfabetização e a tradição da formação profissional". Assim a "educação de adultos" aparece relacionada com uma perspectiva redutora, traduzindo-se por via de práticas escolarizadas de ensino recorrente, e tenta "sobrepor-se ao conceito de educação permanente, entendida como a totalidade dos processos educativos que estão presentes ao longo de toda a vida". Por outro lado, o conceito de "formação" surge associado ao conceito de formação profissional, o que poderá assumir um significado redutor quando é utilizado para designar processos adaptativos e instrumentais em relação ao mercado de trabalho. (Canário,2008, p.33)

No âmbito desta discussão, Canário (2008), adota a definição presente no documento "Reorganização do subsistema de educação de adultos" da Comissão de Reforma do Sistema Educativo, onde se pode ler:

O conjunto de processos organizados de educação, qualquer que seja o conteúdo, o nível e o método, quer sejam formais ou não formais, quer prolonguem ou substituam a educação inicial dispensada nos estabelecimentos escolares e universitários e sob a forma de aprendizagem profissional, graças aos quais pessoas consideradas como adultas pela sociedade de que fazem parte desenvolvem as suas aptidões, enriquecem os seus conhecimentos, melhoram as suas qualificações técnicas ou profissionais ou lhes dão uma nova orientação, e fazem evoluir as suas atitudes ou o seu comportamento na dupla perspectiva de um desenvolvimento integral do homem e de uma participação no desenvolvimento sócio-económico e cultural equilibrado e independente". (Canário, 2008, p. 37).

No que diz respeito à definição do conceito de formação profissional, não existe consenso entre os diversos autores (Cardim, 1998). Contudo, destacam-se as seguintes afirmações que, pela sua abrangência, permitem uma caracterização relativamente genérica do conceito:

A formação profissional é definida como uma experiência planeada de aprendizagem que é concebida com o objetivo de resultar numa mudança permanente e dos conhecimentos, atitudes ou competências,

críticos para o bom desempenho da função de um indivíduo. (Velada, 2007, p.12)

Para Cruz (1998), o conceito de formação profissional denomina todos os “processos de aprendizagem que visam o desempenho de tarefas vocacionais”. (p. 22)

Assim sendo, poder-se-á afirmar que a formação profissional se encontra associada a processos de aprendizagem orientadas para o exercício de uma profissão, visando o desenvolvimento sistemático de atitudes, conhecimentos e competências que permitam ao desempenho adequado de tarefas em contexto profissional.

Revela-se ainda importante salientar a existência de uma forte ligação entre a formação e o trabalho, ou seja, a formação profissional no âmbito das perspetivas acima enunciadas assume, como principal objetivo, a preparação do indivíduo para o desempenho das suas funções em contexto profissional.

No entanto, segundo Canário (2008), existe a tentativa de se construírem novas metodologias, novas práticas, em alternativa às ações pontuais de formação profissional de adultos, decorrente das novas realidades do mundo de trabalho, bem como dos novos modos de se pensar a formação. Isto porque as relações entre a formação e o trabalho tendem a alterar-se devido a um acentuado fenómeno de mobilidade profissional.

Desta nova realidade emerge igualmente a necessidade de se repensar a formação e os contextos de trabalho. Na perspetiva de Canário (2008, p.43), “as formações clássicas, escolarizadas, dirigidas à capacitação individual para o posto de trabalho, são reconhecidamente ineficazes quando está em jogo a necessidade de produzir mudanças organizacionais”. Para Canário (2008, p.43), a articulação estreita que é feita entre as práticas formativas com os contextos de trabalho justifica-se no “reconhecimento do valor formativo [atribuído] ao ambiente de trabalho.” No entanto, e para que este potencial atribuído ao ambiente de trabalho passe da “virtualidade à realidade”, ou seja, para que a experiência se constitua também ela em saber, é necessário fazer “do próprio exercício do trabalho um objeto de reflexão e pesquisa” (Canário 2008, p.45). O mesmo autor defende que:

“é esta articulação entre novas modalidades de organização do trabalho e novas modalidades de formação, centradas no contexto de trabalho, que facilita e torna possível a produção, em simultâneo, de mudanças individuais e coletivas, consubstanciando estratégias ecológicas de mudança”. (Canário, 2008, p.45)

Com o intuito de se inverter o ponto de vista sobre as atuais situações de formação surgem dois novos conceitos: o de *trajetória profissional* e *percurso de formação*. Dominicé (s.d, cit in Canário, 2008, p.42) afirma que, no âmbito destes dois novos conceitos, o formando é encarado como sujeito e ponto central em todo o processo de formação, ganhando consistência a partir da linha de investigação relativa às histórias de vida.

Emerge uma nova necessidade na Formação Profissional, que se traduz na ideia de que é necessário valorizar o saber experiencial dos indivíduos através do reconhecimento de adquiridos.

Canário (2008) aponta cinco questões centrais na conceção de uma problemática acerca da formação profissional contínua, as quais são: *a relação entre a formação e a especialização*, onde se defende a valorização de uma formação generalista em detrimento de especializações muito segmentadas que produzem conhecimentos pouco adequados numa intervenção real; *a relação entre a formação e a socialização*, cujo grande objetivo é a valorização dos processos não-formais de aprendizagem, dos saberes construídos na ação, bem como os processos de aprendizagem com os pares; *a relação entre a formação e a pesquisa*, onde o erro é tido como algo inerente ao processo de aprendizagem, devendo ser valorizado tanto em termos de produção de conhecimento, como no todo que é o processo de formação profissional; *a relação entre a formação e a experiência*, no âmbito desta questão o conceito-chave é a experiência, na medida em que se defende a aprendizagem a partir de experiências anteriores e, por último, *a relação entre a formação e identidade profissional*, onde o indivíduo constrói a sua identidade profissional mediante a articulação feita entre as diferentes instituições por que passa ao longo da sua carreira.

No âmbito de outra perspectiva, Cardim (1993), salienta alguns fatores a ter em conta para um ensino de adultos, os quais são: as características individuais dos participantes; a criação de um ambiente informal que permita valorizar a experiência dos participantes; a realidade vivida pelo adulto; as interações pessoais; a necessidade de se estimular a descoberta, e a resistência que existe sempre que se pretende uma mudança comportamental. Assim, os indivíduos envolvidos na formação terão benefícios ao nível da motivação, dos conhecimentos, aptidões técnicas e de relacionamento, na disponibilidade para a mudança, na capacidade de tomada de decisão, etc. Para as organizações, os benefícios da formação serão: melhoria de desempenho a todos os níveis, aumento da produtividade, melhoria dos níveis de motivação, participação, comunicação e resolução de conflitos entre os indivíduos, etc.

Ainda acerca dos benefícios da formação, Estevão (2001, p.186) salienta os seguintes aspetos:

- Promove a eficiência;
- Incrementa a motivação e a automotivação dos trabalhadores;
- Aumenta as suas capacidades de saber, de informação, de expressão, de comunicação, de sociabilidade, de integração;
- Propicia a emergência de projetos individuais (e também coletivos) no campo profissional;
- Suscita alterações positivas ao nível do imaginário;
- Questiona hábitos e modelos culturais;
- Promove cultural e socialmente os trabalhadores;
- Induz processos transformadores e mudanças organizacionais com efeitos apreciáveis ao nível da construção ou evolução das identidades coletivas.

São ainda salientados, pelo mesmo autor, benefícios quanto “aos efeitos da formação no plano das regulações sociais no interior da empresa, fidelizando os trabalhadores, tornando-os potencialmente mais lúcidos em relação à sua situação no trabalho.” (Estevão, 2001, p.187)

De modo a concluir podemos afirmar que o recurso à formação profissional é, cada vez mais, pautado pela necessidade de um aperfeiçoamento a nível profissional, numa sociedade que se caracteriza pela crescente competitividade dos mercados. Os indivíduos recorrem à Formação Profissional Contínua com o intuito de melhorar competências profissionais e atualizar conhecimentos na busca da melhoria das suas funções profissionais ou na busca de um novo cargo profissional. Porém, no campo da Formação de Adultos importa:

(...) encarar a formação profissional como uma atividade que favorece o desenvolvimento dos indivíduos, partindo dos conhecimentos adquiridos e de experiências vividas, permitindo obter elementos de realização mais completos de si próprios, e uma melhor adaptação ao meio socioprofissional. (Moreira, 2011, p.11)

Nesta perspetiva, mais importante que reconhecer o processo de formação como recurso para melhorar competências profissionais, atingindo assim objetivos meramente profissionais, importa reconhecer este processo como um instrumento que possibilita aos indivíduos a obtenção de conhecimentos, o desenvolvimento de novas capacidades, a melhoria de atitudes ou comportamentos, “aumentando, deste modo, as suas qualificações técnicas ou profissionais, com vista à realização pessoal e profissional, bem como à participação no desenvolvimento socioeconómico e cultural da sociedade”. (Moreira, 2011, p.11).

É importante reter a ideia que “mais do que afirmar que as pessoas aprendem uma profissão, será cada vez mais pertinente pensar as atividades (diversas) que as pessoas desenvolvem, no quadro de uma trajetória profissional”. (Canário, 2000, p. 129). Isto porque, cada vez mais os indivíduos, ao longo de todo o seu período de vida ativa, mudam as suas qualificações, mudam o posto de trabalho, bem como as suas funções profissionais.

O indivíduo enquanto formando e a organização enquanto entidade formadora

A par das mudanças ocorridas no mercado de trabalho, pautadas pela constante instabilidade, é feito apelo à implementação de “novos modos de pensar e organizar os processos de trabalho (...) [implementando] novos tipos de saberes, nomeadamente: trabalhar em equipa, pensar à escala da organização no seu todo, agir estrategicamente a partir de raciocínios de antecipação” (Canário, 2008, p. 44).

Decorrente das alterações que a educação e a formação têm sofrido, surge a ideia de que o indivíduo é, cada vez mais, responsável pelo seu percurso formativo e, conseqüentemente, pela sua empregabilidade.

Mas em que consiste essa empregabilidade? Que papel é atribuído ao indivíduo?

Como resposta a estas questões, poder-se-á definir a empregabilidade como “a capacidade relativa de que um indivíduo dispõe para obter um emprego que o satisfaça tendo em conta a interação entre as suas características pessoais e o mercado de trabalho” (Almeida, 2007, p.53).

De modo a efetuar uma análise mais detalhada deste conceito é proposta por McQuaid e Lindsay (2005, *cit in* Almeida, 2007), uma abordagem que integra três dimensões que interagem entre si, sendo elas:

- *Os fatores individuais*, em que se traduzem as competências e atributos da empregabilidade, nomeadamente as habilitações escolares e qualificações profissionais dos indivíduos, bem como competências sociais, comportamentais, de resolução de problemas e de adaptação a novas situações.
- *Os fatores pessoais*, que integram três categorias de fatores: as circunstâncias familiares; no grupo de amigos ou na comunidade de pertença e o acesso aos recursos, nomeadamente os meios de transporte, o capital financeiro e o capital social.
- *Os fatores externos*, relacionados com as dinâmicas do mercado de trabalho, traduzindo os mecanismos de regulação do mercado de trabalho e as políticas de gestão de recursos humanos por parte das empresas.

Retomando uma vez mais a problemática subjacente às transformações ocorridas no mundo da formação e no mundo do trabalho, ocorrem significativas mudanças nos modelos de gestão de pessoas e na oferta da educação e ou/ formação. Pessoa (1992, *cit in* Parente s.d), afirma que:

A responsabilidade social das empresas remete para o domínio do planeamento, da organização, da comunicação e do controlo de atividades de âmbito social que estas assumem em relação aos seus trabalhadores, clientes, acionistas e à comunidade envolvente. (p.91).

Nesta linha, podemos afirmar que as empresas desempenham também um papel preponderante no que respeita à formação dos seus trabalhadores, uma vez que lhes deverão proporcionar “não apenas a formação específica que serve para fazer face aos desafios da empresa e do atual posto de trabalho, mas exercer também a responsabilidade de proporcionar uma formação mais ampla que contribua para o enriquecimento da pessoa, como um todo.” (Bernardes, 2008, p.61).

Desta feita, os benefícios estarão presentes tanto para a organização como para o indivíduo, isto porque, ao aprenderem, os trabalhadores melhoram o seu desempenho profissional, o que se repercute nos seus resultados de trabalho e da empresa, propriamente dita.

Após a leitura do exposto anteriormente, podemos reter a ideia de que as empresas desempenham um papel fundamental na formação dos seus trabalhadores, transformando assim a formação “numa componente essencial da gestão e mobilização dos recursos humanos, no interior da organização de trabalho” (Canário, 2008, p. 44).

Mas o que leva as organizações a apostarem na formação dos seus trabalhadores?

Respondendo a esta questão Bernardes (2008), refere-nos que

muitos gestores consideram que o propósito central de toda a ação formativa na empresa é facilitar aos trabalhadores a aquisição de conhecimentos, habilidades e destrezas necessárias para realizarem corretamente a sua tarefa, prepará-los para serem transferidos ou promovidos a outros postos de trabalho, e ajudá-los a adequarem-se

ao grupo de trabalho, departamento e empresa em que trabalham.(p.61)

Segundo Cruz (1998), a formação profissional contínua desenvolvida nas empresas tem como principais finalidades: “garantir transmissão de competências profissionais necessárias ao desempenho da função; construir uma ferramenta de socialização organizacional, proporcionando a integração dos indivíduos, pela apresentação de comportamentos ajustados às expectativas de papel e reforço das relações interpessoais; e a satisfação de necessidades extra-profissionais”. (p.27)

Bernardes (2008, p. 80) defende que, embora muitas vezes a formação se traduza num fator de “excelência” e na “chave do sucesso” da empresa, nem sempre a formação satisfaz em simultâneo as empresas e os trabalhadores. A mesma autora refere que, neste contexto, a satisfação é confundida com os resultados obtidos, apresentando alguns fatores que contribuem para essa realidade:

- “Mais do que construir capacidades para o futuro, a formação tende ainda a reagir a necessidades do presente;
- Mais do que trabalhar na construção do conhecimento dos indivíduos, a formação ainda usa a transferência de grandes quantidades de informação;
- Mais do que se destinar a trabalhar junto das equipas a favor da organização do trabalho, a formação ainda se destina à capacitação individual e a cursos isolados;
- Mais do que realizar em total sintonia com as chefias e os contextos de trabalho, a formação ainda se realiza totalmente dissociada da realidade dos seus destinatários. “ (Bernardes, 2008, p. 84).

No que se refere às aprendizagens adquiridas ao nível da empresa, Bernardes (2011) defende que esta:

“pode ser influenciada de modo positivo ou negativo na medida em que nas interações entre as organizações e os trabalhadores estes são os atores principais da aprendizagem mas são dirigidos e orientados neste processo pelas configurações de gestão da empresa, e que podem ter um papel inibidor ou facilitador nas aprendizagens.”
(p.119)

No seguimento do discurso tido acerca das aprendizagens em contexto organizacional, Bernardes (2011), refere-nos que “para além do conceito de aprendizagem organizacional, surge o de organização aprendente”. (p.121)

De acordo com Bernardes (2011, p.121), o conceito de “aprendizagem organizacional” refere-se aos processos desenvolvidos pela organização com o intuito de adquirir entendimento global, evidenciando experiencias coletivas de aprendizagem com vista à aquisição de novos conhecimentos e desenvolvimento de novas habilidades.

Bernardes (2011), define “organizações aprendentes” como “as que gerem conscientemente os seus processos de aprendizagem entre todos os membros, facilitam a aprendizagem entre os seus membros que de forma contínua, se transformam.” (p.121). Este conceito pressupõe que as pessoas expandem a sua capacidade de aprender de forma contínua, criando novos resultados e que, dessa forma, aprendem a aprender continuamente.

Quanto às políticas de formação, de acordo com Gomes & Silva (2006, p.16), em Portugal

“a definição de políticas de formação profissional e a criação de dispositivos operacionais para a concretização dessas políticas, com a intervenção do Estado e de múltiplos sectores da sociedade civil, parece assentar na expectativa de que, através da formação profissional, se podem produzir efeitos positivos a vários níveis da realidade sócio-económica e cultural portuguesa(...)” (Gomes e Silva, 2006 p.14).

Os efeitos a que estes autores se referem vão desde as políticas de combate ao desemprego (conjuntural ou estrutural), passando pela formação técnica e cultural da população portuguesa e por uma melhoria na capacidade de resposta do tecido económico-empresarial aos desafios colocados pela globalização, terminando na revalorização do património cultural e da proteção do meios ambiente (Gomes e Silva, 2006, p.14).

Em jeito de conclusão, poder-se-á dizer que a complexidade da situação económica, política, social e cultural exige a Formação de Recursos Humanos cada vez mais qualificados, o que acarreta desafios tanto a nível individual como organizacional. Na esfera individual e ao *saber*, ao *saber fazer* e ao *saber ser* juntam-se novas necessidades de qualificação, tais como o *saber agir* (a iniciativa), o *saber fazer fazer* (chefiar eficazmente) e o *saber aprender* (ou capacidade de auto desenvolvimento permanente) (Cardim, 1993). Por outro lado, na esfera organizacional, o desafio passa pelo facto de a “empresa proporcionar [aos seus trabalhadores] as competências básicas, gerais e profissionais mas também a promoção da apetência para aprender.” (Bernardes, 2008, p.61).

A avaliação da formação

Segundo Fernandes (2008), a avaliação apresenta-se como sendo uma prática social cada vez mais importante para a caracterização, compreensão, divulgação e melhoria dos inúmeros problemas que afetam e são comuns às sociedades contemporâneas. Assim, um dos principais objetivos da avaliação é o de contribuir para a melhoria da vida das pessoas.

De uma forma geral:

“É importante que se compreenda que a avaliação é um processo social complexo que envolve pessoas que funcionam em determinados contextos, com as suas práticas e políticas próprias e envolve também a natureza do que está a ser avaliado que, por sua vez, também tem as suas finalidades, lógicas e políticas próprias. Por isso, qualquer que seja a perspetiva teórica ou filosófica adotada [...] dificilmente as avaliações contemporâneas poderão contornar as questões sociais, políticas e éticas assim como as questões relativas à sua utilização, à participação dos intervenientes (e.g., as questões de voz, dos significados, das práticas) e aos potenciais utilizadores.” (Fernandes, 2007, p.2).

No contexto da Formação Profissional Contínua, a avaliação da formação tem assumido um papel de suma importância no quadro do desenvolvimento dos recursos humanos, uma vez que “os níveis de competitividade atual têm vindo a intensificar a pressão para que se demonstre de que forma essas intervenções contribuem diretamente para o desenvolvimento das organizações”(Caetano, 2007, p.20). Ou seja, o simples facto de os trabalhadores frequentarem a formação não traduz, por si só, o desenvolvimento e a melhoria do desempenho individual e organizacional. (Velada, 2007, *cit in* Bento, 2010).

Para Cruz (1998), “ um outro argumento de peso para se avaliar a formação decorre da necessidade de determinar o valor dos diferentes programas, isto é, averiguar em que medida os resultados obtidos justificam os investimentos realizados” (p. 62)

Porém, na perspectiva de Lopes e Picado (2010, p.60), as crescentes preocupações com a avaliação e a qualidade dos processos formativos, tem-se deparado com dificuldades de ordem técnica, ética e política. Os mesmos autores referem ainda que medir a eficácia da formação é uma atividade de extrema complexidade, uma vez que influem fatores profissionais, económicos, políticos, educativos, curriculares e administrativos.

Quanto à definição do conceito, Caetano (2007, p.20), define-nos a avaliação da formação como um “processo sistemático de recolha de dados e análise da conceção, implementação e consequências das ações de formação realizadas numa organização, com vista a averiguar a sua eficiência, relevância e efeitos na dinâmica organizacional”.

Para Cardim (2009, p.141), a avaliação da formação compreende um processo de recolha e tratamento de informação que permite estabelecer um juízo de valor sobre uma dada intervenção formativa, visando a sua correção.

Por outro lado, Velada (2007), refere que “a avaliação da formação consiste num processo sistemático de recolha de dados e de análise da conceção, implementação e consequências das ações de formação realizadas numa organização, com vista a averiguar a sua eficiência, relevância e efeitos na dinâmica organizacional”. (p. 20)

No que aos objetivos da avaliação da formação diz respeito, Noe e Colaboradores (2006, *cit in* Veladas 2007), enunciam sete razões que fundamentam a avaliação das ações de formação:

- i. Identificar as forças e as fraquezas da formação;
- ii. Averiguar em que medida essa aprendizagem está a ser transferida para o local de trabalho;
- iii. Analisar em que medida o conteúdo, a organização e a administração da formação contribuíram para a aprendizagem e a respetiva transferência da formação;
- iv. Identificar quais foram os formandos que beneficiaram mais, ou menos, da formação;
- v. Aferir as razões que levaram os formandos a participar na formação: nível de satisfação e em que medida recomendariam a formação;
- vi. As organizações podem ainda recolher dados importantes para o marketing organizacional;
- vii. Determinar os seus custos e benefícios financeiros.

Na execução da avaliação, Cardim (2009), defende que a mesma deverá concretizar-se por via da “verificação dos objetivos que determinam as ações de formação, como tal assentando na comparação entre objetivos e resultados”. O mesmo autor afirma que, no âmbito da FPC, e ao contrário do que acontece em outras modalidades de formação e mesmo no ensino, a avaliação deverá encontrar a utilidade e o contributo do trabalho formativo tanto para o desempenho profissional dos formandos, como para o das suas organizações. (Cardim,2009, p. 143).

De acordo com a perspectiva de Cardim (2009,p.141), podemos afirmar que se a avaliação for realizada em condições técnicas adequadas permite conhecer os resultados do trabalho formativo, permitindo desta forma melhorar a sua qualidade e adequação à realidade que pretende servir.

No seguimento da mesma ideia, Lopes e Picado (2010, p.61), defendem que, para além da complexidade inerente a este processo, “a avaliação [...] poderá ser um importante instrumento de gestão, capaz de ajudar a melhorar a qualidade do processo formativo, bem como os processos de mudança organizacional.”

Na mesma ótica, Cruz (1998, p. 62), defende que a avaliação do processo formativo é imprescindível para melhorar edições futuras de programas já realizados, bem como na eliminação de programa ineficazes. Para o mesmo autor, a avaliação da formação pode ainda ter como finalidade averiguar em que medida os resultados obtidos por meio de uma dada formação justificam os investimentos realizados nesse processo.

Contudo, este processo encontra no seio das organizações alguns obstáculos que, na perspectiva de Grove e Ostroff (1990, *cit in* Cruz, 1998), se traduzem nos seguintes problemas:

- I. O topo estratégico, de um modo geral, não encoraja a avaliação da formação. Apesar do seu interesse em avaliar todas as dimensões do negócio, nem por isso tendem a manifestá-lo – ou a exercer idêntica pressão – relativamente à avaliação dos resultados da formação;
- II. Os responsáveis da formação não têm, com frequência, as qualificações necessárias para fazerem avaliações. Muitos desses RF são chefias diretas ou “generalistas” em recursos humanos. Uma vez que a avaliação da formação envolve procedimentos algo complexos e que a literatura disponível é ainda algo escassa, não surpreende que a avaliação de

programas não seja feita ou, quando muito, limitada aos seus aspetos mais superficiais;

III. Em muitos casos, não é claro o que deve ser avaliado e quais as questões a que a avaliação deve dar resposta. Este ponto está relacionado com a escolha dos critérios relevantes, aspeto central na avaliação;

IV. Existe o receio que a avaliação leve a concluir que um programa subsidiado por fundos públicos não satisfaça os seus objetivos. Este receio subverte a finalidade da avaliação, que deveria consistir em ajudar a melhorar o programa. (Cruz, 1998, p.62)

Contudo, e apesar de todos os constrangimentos e problemas colocados à implementação de um sistema de avaliação da formação, é importante encarar a avaliação como uma condição imprescindível para melhorar edições futuras de programas realizados e até mesmo, para fundamentar a edição de programas ineficazes. (Cruz, 1998, p. 62).

Em suma, podemos afirmar que a avaliação da formação não deve “cingir-se, apenas, a controlar os resultados obtidos pelos formandos (embora essenciais), mas a ter um carácter mais abrangente e incluir também nesse processo, todos os agentes e órgãos intervenientes no sistema, pois que a eficácia de uma formação se subordina ao controlo do seu desenvolvimento e à avaliação dos seus resultados”. (Tira-Picos, 2006, p. 5).

A tipologia de Kirkpatrick: avaliar os resultados finais da formação

O presente ponto debruçar-se-á sobre a Tipologia de Kirkpatrick, pois era o modelo adotado na Renault Retail Group enquanto modelo orientador para a avaliação da formação, tornando-se, por isso, necessária a sua compreensão.

O modelo de Kirkpatrick tem sido o mais utilizado no que respeita à avaliação da formação, para tal o autor propõe quatro níveis de avaliação: “reação, aprendizagem, comportamento e resultados” (Cruz, 1998, p. 66).

No âmbito do presente modelo, Kirkpatrick (1998) defende existirem três razões para avaliar programas de formação. A primeira razão prende-se com o facto de a avaliação poder fornecer indicações sobre como melhorar programas futuros; a segunda visa determinar se um programa deverá prosseguir ou ser abandonado, e por último porque a avaliação permite averiguar os efeitos da formação.

Os quatro níveis enunciados por Kirkpatrick (1998, p.19), traduzem a sequência escolhida pelo autor para a avaliação de programas, sendo que cada nível da sequência é de extrema importância, a qual se reflete e tem impacto no nível seguinte. O nível de dificuldade na avaliação segue a sequência atribuída aos níveis, no entanto a escalada desses níveis traduz-se numa recolha de informação mais valiosa. Em seguida, iremos explicar, ainda que de forma sucinta, cada um dos níveis.

A respeito da **avaliação da reação**, Kirkpatrick (1998, p.25) defende que este é um nível de extrema importância porque:

- I. fornece *feedback* essencial para avaliar o programa, bem como comentários e sugestões para melhorar programas futuros;
- II. o *feedback* fornecido pelos formandos ajuda a determinar se o trabalho dos formandos é eficaz;
- III. pode fornecer uma reação quantitativa a todos os intervenientes no programa ;

- IV. fornece aos formadores uma informação quantitativa que pode ser usada para estabelecer padrões de desempenho para programas futuros.

Neste nível é recolhida “a opinião dos formandos relativamente ao que eles pensaram e sentiram sobre determinados aspetos da formação, tais como o tema, o formador, os métodos, os materiais, etc.” (Caetano 2007, p. 21) A recolha destas reações é obtida “a partir de testemunhos retrospectivos produzidos no final das ações” (Cruz, 1998, p. 68).

Na **avaliação da aprendizagem**, pretende-se avaliar a aprendizagem por parte dos formandos, mais concretamente “a aquisição, aumento ou melhoria dos seus conhecimentos e competências, ou modificação de atitudes como resultado da formação”. (Caetano, 2007, p.21)

Para avaliar a aprendizagem, Kirkpatrick (1998, p. 39), sugere a resposta às seguintes questões:

1. O conhecimento foi aprendido?
2. Que competências foram desenvolvidas ou melhoradas?
3. Que atitudes foram alteradas?

Ainda acerca do domínio da avaliação das aprendizagens, Alliger e colaboradores (1997, *cit in* Veladas, 2007), “consideram três subcategorias da aprendizagem, as quais correspondem à avaliação de diferentes aspetos, também em diferentes momentos: o conhecimento que é avaliado imediatamente após a formação (o mais comum); o conhecimento que é avaliado num período posterior à formação; e a demonstração de comportamentos/competências avaliada imediatamente após a formação.” (p. 23)

Avaliar o **comportamento** dos formandos, num período pós-formação, visa averiguar em que medida os comportamentos aprendidos foram transferidos para o contexto de trabalho. (Caetano, 2007, p.21). Nesta fase, a avaliação implica a demonstração da existência de mudanças ao nível do comportamento do formando no seu quotidiano de trabalho. Para tal, esta avaliação deverá ser realizada após algum tempo, de modo a permitir a integração das novas competências em ambiente profissional.

Acerca desta problemática, Caetano (2007) refere que, para que a “transferência seja efetiva é necessário que as competências ou os comportamentos aprendidos sejam generalizados ao contexto de trabalho e mantidos durante um período de tempo após a formação.” (p.24). O mesmo autor afirma que, se a aprendizagem aprendida não for transferida para o contexto de trabalho, terá pouco valor para a organização.

Na **avaliação dos resultados** pretende aferir-se se a ação de formação teve impacto sobre os objetivos organizacionais, ou seja pretende conhecer-se os resultados de traduzem: “aumento de vendas, maior produtividade, o aumento dos lucros, a diminuição de custos, [...]” (Caetano, 2007, p.22).

Para tal, A tipologia de Kirkpatrick

recomenda que o instrumento preserve o anonimato de quem responde (...), que permita a quantificação das respostas para posterior tratamento e que os dados recolhidos sejam enriquecidos com outros, resultantes da avaliação do programa pelo próprio formador ou por um coordenador pedagógico. (Cruz, 1998, p. 68).

Para Velada (2007), esta avaliação implica que se realize “a recolha de dados antes e depois da formação, assim como análise das melhorias ocorridas, procurando isolar as variáveis que poderão ter causado essas melhorias, independentemente da intervenção de formação”. (p.25)

Acerca da complexidade inerente à realização desta avaliação, Cardim (2009), afirma que este é o nível mais global e ambicioso ao nível da avaliação da formação. Isto porque a grande finalidade desta etapa é “determinar em que medida a organização, no seu conjunto, beneficiou com a formação, permitindo a análise do retorno do investimento realizado” (p.152). De acordo com o mesmo autor, para que seja possível concretizar esta forma de avaliação:

Há que traduzir o desempenho dos serviços abrangidos pela formação em indicadores de resultados, comparando os anteriores à formação com os posteriores, o que se revela normalmente de concretização muito difícil. Procura-se assim, reduzir a subjetividade

inerente à avaliação, evitando o recurso à recolha de opiniões deste ou daquele interveniente, procurando antes observar variações em indicadores objetivos. Estes indicadores de desempenho devem ser, tanto quanto possível, parâmetros físicos de exploração, se possível ligados à estrutura de apuramento de custos. (Cardim, 2009, p. 152)

Para a conclusão deste processo, o mesmo autor defende que depois de definidos os indicadores, é necessário averiguar-se o grau de variação neles verificados no pós-formação. E que, mediante a utilização de tais indicadores, poder-se-á estabelecer uma valorização monetária da diferença verificada no antes e no pós-formação.

Cardim (2009), salienta que “o rendimento do trabalho [do formando] pode não ser um indicador suficiente para avaliar a incidência económica das ações” (p.153) Acerca dos fatores que intervêm na concretização dos resultados e objetivos organizacionais é dito que:

Há uma grande dificuldade na diferenciação dos resultados atingidos por causas, pelas que se devem à formação de outras. Esta dificuldade constitui uma grande limitação da avaliação deste tipo de formação e explica o pouco desenvolvimento das suas práticas. (Cardim, 2009, p.153)

A complexidade subjacente à avaliação da transferência

De acordo com Newstrom (1986, *cit in* Veladas, 2007), “a transferência da formação diz respeito ao grau em que os formandos aplicam no seu contexto de trabalho regular os conhecimentos, competências comportamentos ou atitudes que aprenderam num programa de formação.” (p. 32) ou seja, pretende avaliar-se a transferência efetiva da formação para o desempenho profissional, envolvendo a respetiva demonstração da existência de mudanças comportamentais no desempenho no trabalho e a demonstração de que essas mudanças se devem especificamente à formação.

Cardim (2009, p.150), defende que, para a formação, não é suficiente que haja aprendizagem de novos desempenhos possíveis, sem a respetiva aplicação em situação de trabalho. Deste modo, a aprendizagem obtida na formação terá pouco valor para as organizações se não for transferida, de alguma forma, para o desempenho profissional (Yamhill e McLean, 2001, *cit in* Veladas, 2007, p. 32).

Após o esclarecimento do conceito de transferência da aprendizagem, importa agora analisar os fatores que a facilitam ou, pelo contrário, dificultam a sua manifestação. Diogo (2008), enuncia alguns fatores que afetam a transferência da aprendizagem, sendo eles:

1. A prática;
2. A capacidade cognitiva;
3. A atitude dos participantes;
4. A similaridade entre as variáveis da formação e as variáveis de desempenho;
5. O *locus* de controlo;
6. A definição de objetivos;
7. O clima de transferência e a auto-gestão para manter mudanças comportamentais. (p.29)

Relativamente ao fator *prática*, Diogo (2008), salienta que esta “facilita a familiaridade com as tarefas, conceitos e aptidões a desenvolver na formação”.(p.30) é igualmente salientado o contributo resultante da prática contínua, assegurando-se que esta permite uma maior retenção do material apresentado na formação.

Para Noe e Schmitt (1986, *cit in* Diogo,2008, p.30), a *capacidade cognitiva e motora* dos formandos influencia diretamente a compreensão e domínio dos conteúdos de um programa de formação. Existem, no entanto outros estudos que suportam a ideia de que a inteligência geral afeta a aprendizagem e a transferência (Baldwin e Ford, 1988, *cit in* Diogo, 2008, p.30).

Para que a *atitude dos participantes* contribua efetivamente para uma maior transferência das aprendizagens para a formação espera-se que os mesmos se revelem

confiantes para utilizarem novas capacidades, terem consciência das situações de trabalho apropriadas para essa utilização, serem capazes de perceberem uma melhoria no seu desempenho resultante dessa utilização e acreditarem que essas novas capacidades lhes serão úteis no seu trabalho (Diogo, 2008, p.30).

Para Ford, Smith, Weissbein, Gully, e Salas (1998, *cit in* Diogo,2008), referem que o fator mais importante para a transferência das aprendizagens para o contexto de trabalho é a similaridade do processamento de informação entre as tarefas de formação e as tarefas profissionais. Ou seja, no âmbito deste fator importa salientar a ideia de que quanto maior a similaridade entre as atividades de formação e as tarefas a desempenhar em contexto de trabalho, maior será o sucesso do processo de transferência.

Para Diogo (2008), o *locus de controlo* é uma maneira de descrever o que os indivíduos vêm como fonte daquilo que produzem. (p.31) A mesma autora salienta que “em estudos referidos por Noe e Schmitt (1986), conclui-se que os indivíduos com um *locus* de controlo interno transferirão melhor novas capacidades porque aceitam melhor *feedback* e atuam no sentido de corrigir as suas falhas”.(p.31) Neste contexto é importante referir que os indivíduos com locus de controlo interno são aqueles que reconhecem que os seus resultados são condicionados pelos seus próprios esforços e decisões (Diogo, 2008, p.31). Por outro lado, “os formandos com um *locus de controlo externo* acreditam mais facilmente que as mudanças no desempenho apenas acontecem através de mudanças em fatores externos a si próprios” (Holton, 2005, *cit in* Velada, 2007, p.42).

Quanto à *definição dos objetivos*, postula-se uma definição dos mesmos de forma participada, traduzindo-se assim numa maior retenção das novas capacidades no trabalho (Wexley e Baldwin, 1986, *cit in* Diogo, 2008, p. 31)

Na perspectiva Baldwin & Ford, (1988, *cit in* Diogo, 2008, p.31) o *clima de transferência* refere-se ao ambiente de trabalho que os participantes de um programa de formação irão encontrar quando regressarem ao seu posto.

Ainda acerca do clima de transferência, Diogo (2008), numa adaptação feita ao trabalho de Holten (2003), salienta uma série de fatores que afetam o desempenho em contexto de trabalho, nomeadamente: as claras especificações de desempenho (referente a padrões de desempenho e resultados previstos); suporte necessário (relativamente a procedimentos, tempo, ferramentas, informação e responsabilidade reconhecida); consequências apropriadas (com significado para o indivíduo e que sejam conhecidas atempadamente); o feedback útil (traduzindo-se numa resposta relevante, atempada e específica); capacidade individual (física, cognitiva, competência emocional para o desempenho), e as aptidões e conhecimentos necessários (que estão baseados na experiência e na aprendizagem. Aqui a responsabilidade é atribuída à chefia direta, nos primeiros 5 fatores e, no último fator a responsabilidade é novamente atribuída à chefia direta, bem como ao profissional de formação.

A auto-gestão do comportamento e a prevenção de reincidências fazem parte das estratégias de pós-formação. Diogo (2008, p. 31) defende que a auto-gestão do comportamento suporta-se na ideia de que a definição de alvos a atingir ao nível do comportamento levará a maiores níveis de transferência. Para os mesmos autores, este conceito faz referência ao retorno a comportamentos praticados antes da participação em programas de formação, desenhados para alterar esses mesmos comportamentos.

No âmbito do seu trabalho, Velada (2007) agrupa os diferentes fatores que contribuem para a transferência, ou não, das aprendizagens em formação, em três grandes dimensões, sendo elas: conceção da formação, fatores individuais e fatores organizacionais.

Ao nível da conceção da formação, Velada (2007, p.61) salienta que é importante considerar os conteúdos e as práticas pedagógicas, que refletem as necessidades e os objetivos formativos, previamente diagnosticados, como estratégias e práticas que permitam aos formandos aplicar as aprendizagens da formação em contexto de trabalho. Para que tal se verifique:

é também necessário garantir que o conteúdo formativo reflète as exigências da função dos formandos, assegurar a existência de semelhanças entre o contexto formativo e o contexto de trabalho, para

além das reais oportunidades de aplicação da formação. (Velada, 2007, p. 61)

A mesma autora, salienta ainda algumas estratégias pós-formativas, como o estabelecimento de objetivos, enquanto fatores determinantes da transferência da formação.

Quanto aos fatores individuais, Velada (2007), sublinha que “a personalidade, as competências individuais, a motivação, as atitudes dos formandos face ao trabalho e/ou carreira, a aprendizagem e retenção, as reações à formação e as características sócio-demográficas” (p.61) são os principais fatores individuais que tanto podem facilitar como inibir a aplicação da formação em local de trabalho.

Por último, a nível organizacional, os principais fatores enunciados por Velada (2008, p.61) são: o clima de transferência em termos do apoio e da abertura da chefia e dos colegas para a aplicação da formação no local de trabalho, do *feedback* de desempenho e das respetivas recompensas ou sanções, exerce uma forte influência na transferência da formação. Salientando-se ainda o impacto da cultura organizacional, sobretudo em termos de apoio à aprendizagem contínua, como fator determinante da aprendizagem formativa e respetiva aplicação no local de trabalho.

Para Cardim (2009), existem diversos métodos para se realizar esta avaliação, que deverá ser diferida entre o fim da ação e a observação. Como tal, o mesmo autor propõe que esta formação seja realizada de “algumas semanas a 6 meses após a formação” (p.151). Assim, esta avaliação poder-se-á realizar mediante:

[a] aplicação de questionários, entrevistas ou de uma análise estatística. Pode também recorrer às chefias diretas que realizam esta observação, já que elas podem comparar os comportamentos profissionais antes e após a formação. [Deste modo], pode interessar aplicar questionários ou entrevistar os ex-formandos e as suas chefias, comparando as suas opiniões, identificando pontos de acordo e desacordo. (Cardim, 2009, p. 151)

Nesta perspetiva é defendida a diversidade de instrumentos de recolha de dados, bem como a pluralidade de intervenientes neste processo de avaliação. Cardim (2009), salienta que “este método constitui também um trabalho de observação orientada, de que pode resultar mais uma apreciação qualitativa que uma medição rigorosa”. (p.151)

No entanto, e para que a realização desta avaliação seja possível, Wexley e Latham (2002, *cit in* Velada 2007), apresentam um conjunto de recomendações e estratégias para maximizar a retenção e a transferência da formação, divididas em três momentos do tempo: antes, durante e depois da formação.

No que concerne às recomendações a reter no “antes” da formação, os mesmos autores referem que “é necessário conduzir um diagnóstico de necessidades de formação, envolvendo elementos do departamento da formação, o cliente, os potenciais participantes e os seus gestores. “ (Wexley e Latham,2002, *cit in* Velada,2007, p. 62) Neste processo, é igualmente solicitado o apoio da chefia, uma vez que a mesma poderá funcionar como um dos principais “preditores da transferência”. Para que tal suceda, os autores acima referidos, sugerem que lhes sejam explicitados os benefícios esperados da formação para a sua unidade, solicitando-lhes o respetivo apoio. Ainda acerca desta recomendação:

É igualmente importante que, antes da formação, os formandos sejam informados sobre os objetivos da formação, mais especificamente sobre os objetivos comportamentais, os métodos que irão ser utilizados, a duração e a localização da formação, os formadores, e que lhes sejam fornecidos alguns exemplos de potenciais aplicações das competências no local de trabalho. (Wexley e Latham,2007, cit in Velada, 2007, p. 62)

Acerca das recomendações durante a formação, o alerta dado por Wexley e Latham (2002, *cit in* Velada, 2007, p.62) passa pela criação de contextos formativos semelhantes ao contexto de trabalho, possibilitando, deste modo aos formandos um maior tempo de dedicação prática em relação à tarefa que está a ser aprendida para, posteriormente ser aplicada em contexto de trabalho. Revela-se, de igual modo importante:

Fornecer aos formandos os conhecimentos, as competências e os sentimentos de auto-eficácia necessários para a auto-regulação dos seus comportamentos no local de trabalho, transmitir o conteúdo formativo de forma a que os formandos consigam perceber a sua aplicabilidade no local de trabalho, são ainda alguns fatores facilitadores da retenção e da transferência da formação (Wexley e Latham, 2002 cit in Velada, 2007, p.62).

Por último, as recomendações face ao pós-formação, traduzem-se, no estabelecimento de objetivos comportamentais e na estratégia de prevenção de recaídas que se focaliza bastante na auto-gestão comportamental. No entanto, e

Para que a transferência ocorra é também fundamental que os formandos encontrem, no seu local de trabalho, reais oportunidades para aplicarem o que aprenderam, em termos de recursos e apoio dos colegas. Depois da formação ter terminado é também importante que os comportamentos de transferência sejam apoiados e recompensados para estimular a sua continuidade". (Velada, 2008, p. 62)

De modo a concluir poder-se-á afirmar que, de facto a avaliação da transferência para situações de trabalho apresenta inúmeras dificuldades de concretização. No entanto, e adotando a perspetiva de Cardim (2009) podemos concluir que

Em ações de formação que produzem modificações efetivas, comportamentais ou de desempenho, em que se encontram indicadores bem definidos, ou em que existe um processo de acompanhamento envolvendo formadores, chefias e formandos é possível avaliar a transferência dos conhecimentos adquiridos da formação para a situação de trabalho. (p.151)

Importa pensar a avaliação da transferência como um processo que envolve todos os intervenientes na formação, desde os formandos aos formadores, passando igualmente pelas chefias. E que o sucesso desta avaliação depende de uma interação participativa de todos estes intervenientes do processo.

II. A Instituição: Renault Retail Group

Renault Retail Group: a empresa

A Renault Retail Group, enquanto unidade de negócios especialista na distribuição automóvel, tem por missão distribuir de modo rentável os produtos e os serviços de modo a assegurar o domínio da sua presença comercial, exemplaridade em qualidade de serviço e na construção da sua imagem.

A Visão da empresa assenta em 3 eixos:

- Eixo 1: Otimizar a organização e os custos da Renault Retail Group;
- Eixo 2: Satisfazer os Clientes;
- Otimizar os volumes e a Rentabilidade.

Como Valores, a empresa assume o *Respeito pela empresa*; o *Respeito pelas Pessoas*; o *Respeito pelos Clientes* e o *Respeito pelo Património*.

No que se refere à sua constituição, a Renault Retail Group, a par da Renault Portugal e da empresa de crédito RCI, estabelecem a representação do Grupo Renault em Portugal. Funcionam como empresas distintas, no entanto reportam cada uma delas a França. Existe ainda o Instituto de Formação Automóvel, que poderá igualmente ser considerado na representação do grupo Renault em Portugal. Esta organização pode ser observada na figura 1.

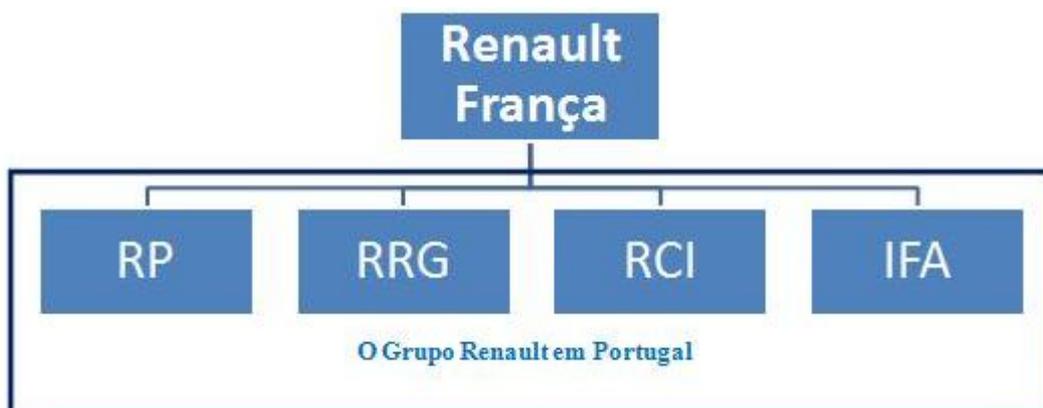


Figura nº 1: Representação do Grupo Renault em Portugal com centralização em França

Na Renault Portugal está concentrada toda a atividade comercial do grupo Renault em Portugal e esta funciona, simultaneamente, como importador da marca.

A Renault Retail Group é 100% capital Renault e faz parte integrante da rede que tem contrato de concessão com a Renault.

O Instituto de Formação Automóvel é a empresa responsável pela formação técnica e comercial e, por vezes, comportamental da rede de concessionários da marca. A Responsável de Formação caracteriza esta entidade como:

A empresa do grupo que trabalha exclusivamente a formação para o retalho automóvel da Renault. E é o IFA que nos traz toda a formação de novos produtos, novas técnicas, de novas ferramentas e depois também ao nível comportamental.”

A estrutura organizacional da Renault Retail Group, está representada no seguinte organograma:

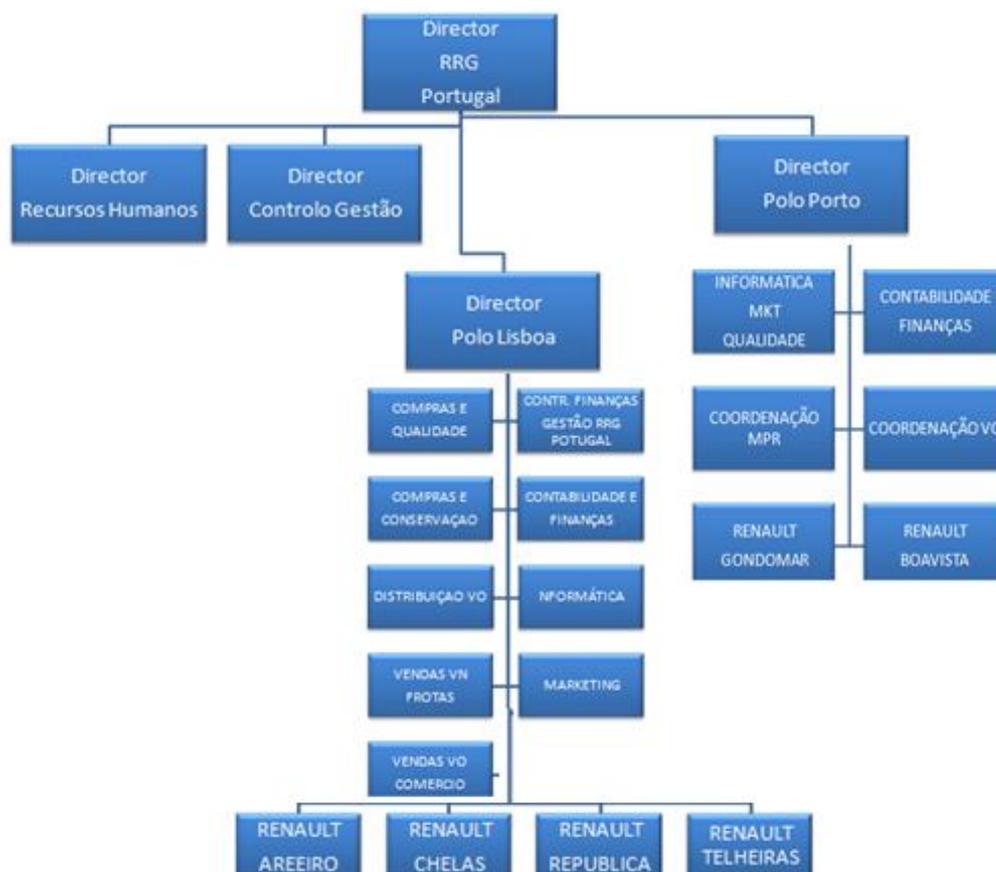


Figura 2: Organograma Renault Retail Group Portugal

De acordo com a observação da figura 1, rapidamente percebemos que a estrutura organizacional da Renault Retail Group está organizada por departamentos hierarquicamente distribuídos. No topo temos o Diretor Renault Retail Group Portugal, seguido do Diretor de Recursos Humanos, do Diretor de Controlo e Gestão e dos Diretores dos Polos de Lisboa e Porto, respetivamente.

A cada um dos polos, para além da área administrativa, pertencem vários estabelecimentos Renault que incluem vários pontos de venda e de serviços técnicos, nomeadamente, oficinas de carroçaria, mecânica e serviços técnicos.

O Pólo de Lisboa é constituído por uma rede de quatro de 4 estabelecimentos: Areeiro, República, Telheiras e Chelas. No Pólo do Porto existem apenas dois estabelecimentos: Gondomar e Boavista. Todos estes estabelecimentos partilham como ramos de atividade profissional a área Comercial, que corresponde a serviços como: venda de veículos novos e ocasião, financiamentos, aluguer de veículos e a peças sobressalentes. Têm ainda a área do Após-Venda, na qual se encontram os serviços de Manutenção/Reparação e Renault Minuto.

A área de Gestão Renault Retail Group encontra-se localizada no Pólo de Lisboa. Este é o departamento que inclui a gestão da Formação. A equipa deste departamento é constituída por 3 elementos: o Diretor de Recursos Humanos, um Técnico de Recursos Humanos e ainda um técnico de Higiene e Segurança no Trabalho. O trabalho desenvolvido pela responsável de formação merecerá a devida atenção nos dois itens seguintes: “A gestão da Formação na Renault Retail Group: da conceção à avaliação da formação” e “O responsável pela formação e as suas funções”.

A gestão da formação na Renault Retail Group: da conceção à avaliação da formação

Na Renault Retail Group, a gestão da formação prevê a concretização de 4 fases: A Política da Formação, A Engenharia da Formação, A Realização da Formação e, por último a Aplicação no Trabalho (ver anexo 1). Cada uma destas fases subdivide-se em várias etapas e procedimentos.

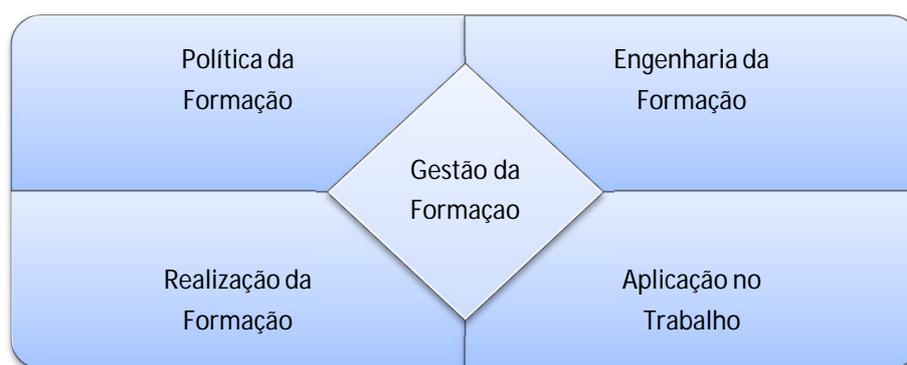


Figura nº 3: A Gestão da Formação na Renault Retail Group: princípios

Na primeira fase, *Política da Formação*, é definida a estratégia da formação, baseada, também ela na estratégia da empresa e coerente com as restantes políticas dos Recursos Humanos, bem como com a Legislação em vigor. Nesta etapa, são também estabelecidos os objetivos da formação resultantes do diagnóstico de necessidades. Segundo a responsável da formação, o diagnóstico de necessidades “(...) é um processo que te uma duração relativamente longa no tempo, estamos a falar num ano”.

O diagnóstico de necessidades, dependendo da situação do trabalhador, é constituído por seis etapas, sendo elas:

- i. A Admissão do colaborador
- ii. O Balanço de Conhecimentos
- iii. As Entrevistas de Avaliação e Desempenho
- iv. A Gestão de Carreiras
- v. Plano de Progresso Individual
- vi. A Formação Estratégica

A **Admissão do Colaborador**, contribui para a realização do diagnóstico de necessidades, uma vez que, se caracteriza por ser um processo desenvolvido “(...) sempre (...) [que] existe novas admissões, [e onde] é preparado um plano de formação ajustado para que a pessoa possa ser mais rapidamente integrada”, como refere a responsável da formação. Nesta fase pretende-se acolher e integrar o trabalhador, mediante a validação das competências do recém contratado para a função que irá desempenhar.

O **Balanco de Conhecimentos**, é um processo através do qual se averigam os conhecimentos dos produtivos da área da mecânica e das vendas e onde,“(...) tendo em conta o resultado desses testes e tendo em conta a perceção da chefia que, para mim vale muito mais que propriamente os testes, é identificado um conjunto de formações a desenvolver no ano seguinte.” (Responsável da Formação). Este balanço de conhecimentos é realizado pelo Instituto de Formação Automóvel, que, posteriormente “traz toda a formação de novos produtos, novas técnicas, de novas ferramentas e depois também ao nível comportamental.” (Responsável da Formação)

As Entrevistas de Gestão e Desempenho, são realizadas a todos os trabalhadores da Renault Retail Group, sem excepção. Nessa entrevista, que abrange vários campos relativos ao desempenho profissional do trabalhador, como relata a responsável da formação “um dos campos da entrevista é efetivamente as necessidades de formação do colaborador. No momento da entrevista, em que se discute entre chefia e colaborador, se existem falhas ou se existem necessidades de formação. O colaborador dá opinião, a chefia dá opinião e depois fica registado aquilo que eles dois, em comum, consideram que é importante desenvolver no ano seguinte.” Esta fase permite medir o contributo individual do trabalhador, bem como o da restante equipa para a prossecução dos objetivos da organização. A análise realizada às possíveis necessidades de formação irá permitir detetar falhas e antever possibilidades no que concerne ao desenvolvimento de novas competências.

A **Gestão de Carreiras**, é definida pela responsável da formação como “(...) uma ferramenta em que se define potencialmente as pessoas que poderão evoluir dentro da empresa, poderão fazer um percurso ascendente ou transversal dentro da empresa. Aqui

são “(...) definidas formações que poderão ser necessárias à boa evolução do colaborador. (...) podemos começar a preparar essa pessoa, dando formação a nível do management, liderança, de indicadores de gestão. Podemos preparar o colaborador nesse sentido antes de ele ser promovido ou imediatamente após a sua promoção. (Responsável da formação). Nesta fase revela-se importante premiar o desempenho do trabalhador, indo de encontro às expectativas e aspirações profissionais, o que contribui, simultaneamente, para o aumento da sua motivação e melhoria de desempenho.

De acordo com a responsável da formação, o **Plano de Progresso Individual**, aplica-se “(...) caso o colaborador esteja a ter um desempenho insuficiente ou abaixo daquilo que é esperado, pode ser necessário para o ajudar a colmatar as suas carências ou as suas dificuldades, pode ser também necessário dar-lhe alguma formação específica na área que ele necessita. E, portanto o Plano de Progresso Individual é um plano que é feito pela chefia, (...)”

Por ultimo, a **Formação estratégica**, é uma “(...) formação que é desmultiplicada por França, ou seja no início de cada ano é estabelecido um plano para o ano inteiro com lançamentos de carros, lançamentos de motores, novas tecnologias, seja o que for.” (Responsável da formação) Portanto, “(...) França (...) desmultiplica e (...) aplica depois essa formação que é adaptada para cada país e é feita normalmente a todas as áreas, tanto comercial como técnica, a desmultiplicação dessa formação. É formação que não tem custos para nós, é paga integralmente pela Renault e é normalmente formação para o produto, sempre que saem novos produtos.” (Responsável da formação)

Todas estas fases contribuem para a realização do diagnóstico de necessidades que, Segundo Cruz (1998, p. 58), tem vindo a assumir um papel preponderante em todo o desenvolvimento do processo formativo, uma vez que “determina (...) todas as fases subsequentes (...), com destaque para a definição dos objetivos pedagógicos e a identificação de critérios relevantes para a avaliação dos resultados”.

Para Meignant (2003, p. 115) as metodologias a serem utilizadas para a realização da análise das necessidades de formação deverão ter como características: a

consideração dos fatores indutores pertinentes, implicar os atores envolvidos, adaptar ao seu objeto e ao objetivo que se pretende atingir, e ser eficiente de modo a permitir o “melhor resultado possível ao mínimo custo”. O mesmo autor, refere ainda que o diagnóstico de necessidades de formação deverá ter em conta três fontes: “a definição teórica do posto de trabalho, o ponto de vista dos peritos sobre o conteúdo atual e previsível do posto, e as exigências que daí decorrem, e o ponto de vista das pessoas que exercem atualmente o posto de trabalho” (Meignant, 2003, p. 115).

As principais dificuldades associadas a este processo são, na opinião de Cruz (1998, p. 58), o domínio de técnicas de recolha de dados e a capacidade de fazer diagnósticos, quer de orientação reativa, em que se identificam necessidades associadas a problemas já ocorridos, mas que persistem, quer de orientação proactiva, em que se prevê a antecipação das necessidades que se farão sentir a curto prazo.

A *Engenharia da formação*, corresponde à fase onde é definido o budget da formação, é desenhado o plano da formação e os cadernos de encargos adaptados às necessidades e respetivos dossiers pedagógicos, são analisadas e adjudicadas as propostas das empresas formadoras, no caso da formação externa, para, posteriormente serem definidas todas as ações de formação (internas e externas) no tempo e divulgado o plano de formação. A Responsável de Formação descreve-nos este processo como um tratamento a todos os dados recolhidos no diagnóstico de necessidade e onde

“Aquilo que se faz então é, primeiro preparar o levantamento de necessidades, custeá-lo, dar-lhe um valor, atribuir-lhe o valor desse LNF. Fazer já aqui uma breve abordagem ao tipo de fornecedores que poderão ser utilizados. Normalmente o que eu faço é, efetivamente, neste levantamento, identificar o fornecedor. Poderá no Plano ser ou não, mas identificar um fornecedor, um custo associado para que depois nós possamos trabalhar também ao nível do orçamento”

Acerca do plano de formação, Meignant (2003), define-o como “ a tradução operacional e orçamental das opções da gestão de uma organização sobre os meios que afeta, num determinado período, ao desenvolvimento da competência individual e coletiva dos assalariados”. (p.157).

A *Realização da formação* implica, numa primeira fase, a criação das turmas com o respetivo horário e local de formação, bem como o envio das convocatórias aos formandos e chefias diretas. Posteriormente, é realizada a formação, propriamente dita, onde se registam as presenças e realizam testes de avaliação (se for caso disso). Finda a formação, são entregues aos formandos diplomas/ certificados de participação e realiza-se a avaliação da formação pelo formando.

A última fase, *Aplicação no trabalho*, compreende a aplicação, por parte dos trabalhadores, das aprendizagens da formação em contexto de trabalho e a avaliação da eficácia da mesma. Este processo decorre de 3 a 6 meses após a conclusão da formação e concretiza-se através do preenchimento de um questionário do trabalhador em conjunto com a chefia direta. Finalmente, são analisados estatisticamente os dados correspondentes à avaliação da eficácia e é feita uma análise sobre o retorno do investimento. Este processo decorreu na RRG até meados do ano de 2011, ainda que com algumas deficiências no que tocava à taxa de adesão e resposta dos questionários. Esta dificuldade encontrada ao nível da avaliação da formação esteve na origem do meu projeto de intervenção, que merecerá especial atenção no Capítulo III.

Relativamente à oferta formativa, temos que a mesma advém de 3 fontes:

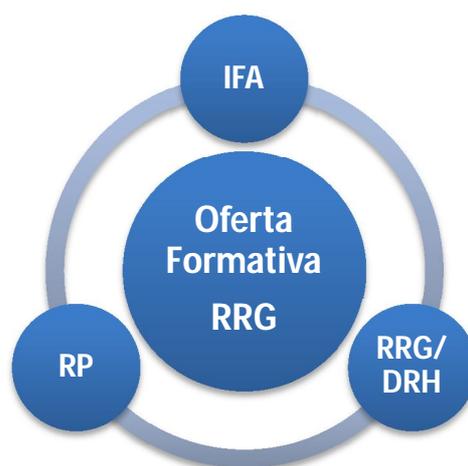


Figura nº 4: Fontes da oferta formativa da Renault Retail Group

O Instituto de Formação Automóvel disponibiliza uma formação técnica e de produto ou novos produtos. Relativamente a esta formação, a intervenção da Direção de

Recursos Humanos/ Formação cinge-se ao envio de convocatórias às chefias e eventual avaliação da formação.

A formação promovida pela Direção de Recursos Humanos da Renault Retail Group é designada por formação local e que pode ser interna, com recurso a formadores internos, ou externa, quando recorre a empresas de formação. A Direção de Recursos Humanos / Formação é então responsável pela organização de formação na área Comportamental, Línguas, Informática e todas as outras áreas que não a formação técnica e de novos produtos. Existe uma carteira de cursos, previamente criada, com os fornecedores preferenciais e quando é necessário uma nova formação a Direção de Recursos Humanos / Formação prepara um caderno de encargos e solicita as propostas aos fornecedores.

Acerca da formação interna disponibilizada pela Direção de Recursos Humanos, a Responsável de Formação refere-nos que:

“ (...) [foi criado] exatamente este corpo de formadores. Foram identificadas na altura dez pessoas para fazer o curso, para a certificação de formadores.”

“ (...) Identificou-se pessoas das mais diversas áreas para que, em diversas ocasiões, pudessem... Tentar dar resposta às necessidades de formação.”

Esta iniciativa foi realizada porque foi sentida a necessidade de se:

“ (...) investir cada vez mais em formação interna, em formação com baixo custo, formação co-financiada, formação que, efetivamente, em termos de custo ser, ter um baixo custo (...) ” (Responsável de Formação)

Com base no modelo sistémico geral da atividade de formação (ver figura nº5) referido por Cruz (1998, p. 17) poder-se-á dizer que o processo formativo na Renault Retail Group é realizado a partir do diagnóstico de necessidades, onde são consideradas não apenas as lacunas, mas também, as competências e saberes que os trabalhadores têm e que são mobilizados para a resolução de problemas, o que, posteriormente permite a definição dos objetivos, bem como a elaboração do plano de formação. Esta realidade

vai de encontro à perspectiva de Berger (1991, *cit in* Canário, 2008, p.42) que defende ser :

Necessário funcionar menos a partir de uma análise de necessidades, ou seja, das lacunas que colocam o sujeito em formação numa posição negativa, do que funcionar a partir de um balanço de saberes, das suas competências, das suas aquisições. (p.42)

Após a realização dos programas de formação, procedia-se à avaliação dos resultados da formação, o que poderia constituir um novo contributo para a análise de necessidade de formação. A Responsável da Formação refere que:

“(...) a identificação de que havia deficiências entrava no diagnóstico.”

É igualmente importante salientar que o processo é realizado em “harmonia com as orientações estratégicas que dirigem a atividade da organização” (Cruz, 1998, p.17) e que o RF garante a devida “ligação coerente entre a estratégia definida, o sistema de formação existente e as expectativas dos diferentes atores organizacionais” (Cruz, 1998, p. 17).



Figura nº 5: Modelo Sistémico Geral da Atividade de Formação, adaptado de Cruz, 1998, p. 17

O responsável pela formação e as suas funções

De acordo com Cruz (1998, p. 53), a atividade do Responsável de Formação, envolve duas dimensões. Por um lado, o Responsável de Formação deverá proceder ao acompanhamento técnico das diversas fases do ciclo formativo, sendo elas: a definição da política de formação, o diagnóstico de necessidades, o planeamento, a definição de objetivos pedagógicos e a avaliação dos programas. Por outro lado, é igualmente imputada ao Responsável de Formação a gestão da formação, incluindo o controlo dos recursos materiais, humanos, financeiros, a orçamentação do plano, a construção e controlo de indicadores da atividade.

Na Renault Retail Group, mais concretamente na Direção de Recursos Humanos, existe apenas uma pessoa responsável pela formação. A par das funções exercidas no âmbito da formação, este profissional acumula as restantes áreas afetas à Direção de Recursos Humanos, tais como: as remunerações, a avaliação de desempenho e a gestão de carreiras.

Procedendo à análise do percurso académico e profissional deste profissional, rapidamente percebemos que a sua função “base” não coincide com a função desempenhada atualmente na empresa. Nas suas palavras:

“Ao fim dos nove anos [a trabalhar em Marketing na Renault Telheiras], (...), fui convidada pelo, na altura pelo diretor de Recursos Humanos, (...) para vir substituir a [anterior técnica de recursos humanos] (...).”

No entanto, aquando da ocupação da atual função, manifestou interesse em aprofundar os conhecimentos na área com a frequência em cursos disponibilizados pela empresa, mas também na frequência de um Mestrado em Ciências Empresariais que, nas palavras da Responsável de Formação:

“Acabei por optar em fazer um mestrado em ciências empresariais, exatamente porque as ciências empresariais mostravam-me uma maior abrangência de todas as áreas da empresa.”

Relativamente ao papel a desempenhar pelo responsável de formação, Cruz (1998), defende que independentemente da localização da função na estrutura organizacional, ela:

Exige uma articulação com os diferentes níveis de chefia. [e que] Se por um lado, é importante estimular a participação das chefias nas principais fases do processo (levantamento de necessidades, definição de objetivos, avaliação de resultados), por outro lado, são necessárias competências técnicas que exigem o envolvimento de peritos. (Cruz, 1998, p.186)

Na perspetiva de Cruz (1998, p.186), o Responsável de Formação deverá assumir um papel de consultor interno, assegurando desta forma uma ligação entre o topo estratégico e os diferentes níveis de chefia.

Na Renault Retail Group, a Responsável de Formação postula o envolvimento das chefias no processo formativo e, como tal esse envolvimento é feito desde:

“(...) o levantamento de necessidades [que] é feito pela chefia direta e depois duas validações da chefia intermédia e da própria direção.”

De modo a concluir acerca do papel do Responsável de Formação na Renault Retail Group, poder-se-á afirmar que embora a sua formação não coincida com as funções atualmente desempenhadas, o Responsável de Formação manifestou interesse em conhecer a dinâmica global da empresa, com todas as especificidades que esse processo implica. No que se refere à formação, a sua atuação prevê uma “permanente negociação com todo o sistema de atores de modo a assegurar que as competências transmitidas sejam incorporadas na atividade da organização”. (Cruz, 1998, p.227).

III. Projeto: Reformulação do dispositivo de avaliação da Renault Retail Group

Apresentação do projeto

Para Cardim (2009, p. 141), a avaliação da formação “constitui um processo de recolha e tratamento de informação [que permite] estabelecer um juízo de valor sobre uma dada intervenção formativa, tendo em vista a sua correção”. Desta forma, compreendendo a avaliação como um processo dinâmico, sistemático e rigoroso, e que permite a recolha e tratamento da informação, poder-se-á afirmar que a avaliação da formação permite antever alternativas de ação em função da experiência anterior, selecionando a informação relevante, tomando decisões e agindo em conformidade com os dados obtidos.

Neste sentido, a avaliação da formação constitui um instrumento fundamental de acompanhamento e aferição de resultados e dos objetivos atingidos pela organização num processo de melhoria contínua.

O presente projeto, nomeadamente a reformulação do dispositivo de avaliação, revela-se pertinente, na medida em que a Responsável da Formação tem vindo a constatar que a principal deficiência do processo formativo é a avaliação da formação. Acerca desta questão a Responsável da Formação refere que:

“A partir de 2011 e com a saída do diretor, com o abarcar de novas funções, fiquei com menos tempo. Mas efetivamente a avaliação da formação, de certa forma, foi um bocadinho abandonada.”

A Responsável da Formação está de acordo que deve existir uma mudança no sistema de avaliação da Renault Retail Group, reconhecendo que a avaliação tem sido pouco trabalhada. Neste sentido, poder-se-á afirmar que o presente projeto é, também, do interesse da Renault Retail Group, que pretende a substituição do dispositivo existente por um dispositivo de avaliação sólido e coerente com vista a melhorar as suas práticas.

A grande finalidade da construção do presente projeto passa pela reformulação do dispositivo de avaliação da formação, com metodologias avaliativas adequadas à realidade existente na Renault Retail Group.

A criação de um novo dispositivo de avaliação é vista pela Responsável da Formação como uma oportunidade para a avaliação:

“(...) regressar de uma forma diferente, (...) regressar de uma forma mais autónoma, mais dinâmica, mais interessante, mais atrativa para a própria chefia e para o próprio colaborador [...]

De modo a conseguir a prossecução da finalidade exposta, a par do grande objetivo que passa pela reformulação do dispositivo de avaliação da formação, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- Reformular os instrumentos de avaliação da formação;
- Criar indicadores de avaliação adequados à formação ministrada na Renault Retail Group;

A concretização da presente proposta prevê que a utilização do novo dispositivo de avaliação em várias fases do processo formativo, melhorando assim o processo avaliativo.

Retomando a afirmação da Responsável da Formação quanto à necessidade de a avaliação ser mais autónoma, dinâmica, interessante e atrativa tanto para a chefia como para o trabalhador, a implementação do dispositivo de avaliação encontra-se prevista no Módulo de Gestão da Formação da aplicação GesvenGRH. A avaliação da formação será tratada no âmbito deste módulo, desde a sua gestão à aplicação dos questionários via *on-line*, bem como a posterior recolha e tratamento de dados. No capítulo IV (Outras Atividades: O projeto GesvenGRH – Módulo de Gestão da Formação), será apresentada esta aplicação, assim como o propósito de implementação deste módulo na Renault Retail Group.

Antes de se partir para a reformulação do dispositivo, importa fazer uma análise ao dispositivo já existente na Renault Retail Group.

O dispositivo de avaliação existente na Renault Retail Group é constituído por dois questionários: o primeiro questionário refere-se à avaliação do formando quanto à sua satisfação perante a formação frequentada, e o segundo diz respeito à avaliação da eficácia da formação.

No que diz respeito ao primeiro questionário (Ver anexo 5), encontramos indicadores pouco explícitos quanto ao que se pretende avaliar e um uso pouco adequado das escalas de medida. (por exemplo: *O número de manuais foi ...* [escala: escasso – suficiente]; *A apresentação e legibilidade dos manuais é ...* [escala: má – boa]; *Adequação do tempo dedicado à exposição teórica e prática* [escala: nula – grande]; *Aplicação das matérias à realidade profissional* [escala: nula – grande) o que poderá causar dúvida a quem os preenche, e até mesmo comprometer o preenchimento do questionário.

No que concerne ao segundo questionário sobre a eficácia da formação (Ver anexo 6), a Responsável da Formação afirma que:

“Esta avaliação era não mais do que uma ficha onde colaborador e chefia em conjunto avaliavam as evoluções das competências consequentes da formação realizada.”

Tendo como principal objetivo:

(..) criar um momento de cinco de minutos de conversa entre a chefia e o colaborador onde os dois pudessem falar sobre as evoluções, o que é que correu bem, quais foram as aprendizagens, colocar isso no papel e passar isso a escrito, colocar isso na avaliação da formação e, eventualmente, se fosse detetado que a avaliação não fosse suficiente, efetivamente identificar nova formação ou uma continuidade da formação para colmatar essa deficiência.

Neste questionário, para além da questão de ser preenchido em conjunto pela chefia e pelo trabalhador, o que poderá trazer problemas quanto à veracidade das respostas dadas, encontramos novamente indicadores pouco explícitos, com alguns deles a contemplarem numa mesma pergunta duas questões distintas. Por exemplo:

A. A acção de formação respondeu às necessidades expressas pela chefia e pelo colaborador?	SIM	NAO	Se a sua resposta foi não, indique PORQUÊ
B. A acção de formação permitiu melhorar as competências profissionais do colaborador? E adquirir novas competências?	SIM	NAO	Se a sua resposta foi sim, indique QUAIS
C. A acção de formação favoreceu a melhoria da autoconfiança e motivação do colaborador?	SIM	NAO	Se a sua resposta foi sim, indique COMO

Imagem nº 1: 3 questões exemplo do Questionário Renault Retail Group: Avaliação da Eficácia da Formação (a preencher pela chefia e pelo colaborador)

A análise da imagem nº1 permite-nos constatar a existência de três questões que pretendem avaliar mais do que uma variável ao mesmo tempo. Para Hill & Hill (2002, p.96), estas questões podem ser classificadas como perguntas múltiplas, pois contém duas ou mais perguntas na mesma frase. Este tipo de questões proporciona a ocorrência de “respostas potencialmente ambíguas e [que] portanto fazem baixar a qualidade da investigação”. (Hill & Hill, 2002, p.97).

Mediante a observação à imagem nº 1, podemos ainda observar a utilização de uma escala nominal, Sim/ Não, para responder às questões e que, dependendo do que se quer avaliar, os respondentes são novamente solicitados a dar uma nova resposta.

Relativamente aos pressupostos da avaliação da formação, podemos concluir que a Renault Retail Group não utiliza o modelo completo dos 4 níveis de avaliação proposto por Kirkpatrick. Tendo em conta o exposto anteriormente, verificamos que a formação apenas é avaliada com a reação dos participantes e uma intenção de avaliação da eficácia.

Contudo, revela-se indispensável salientar a importância que a Renault Retail Group atribuí aos resultados e ao impacto da formação ao nível do trabalho. Existe, de facto, um interesse vincado em avaliar a transferência das aprendizagens para contexto de trabalho.

Justificação metodológica

O objetivo do trabalho realizado consistiu em reformular o dispositivo de avaliação utilizado na Renault Retail Group no que respeita à avaliação da reação e da transferência. Para a prossecução deste objetivo as técnicas de recolha de dados utilizadas foram:

- ❖ Recolha Documental/ Pesquisa Arquivística
- ❖ Entrevista semi-directiva

No que reporta à *Recolha Documental/ Pesquisa Arquivística*, Afonso (2005, p.88), refere-nos que ela consiste “na utilização de informação em documentos anteriormente elaborados, com o objetivo de obter dados relevantes para responder às questões de investigação”.

Por outro lado, na perspetiva de Bardin (2011, p. 47) a análise documental é o conjunto de técnicas de procedimentos sistemáticos e objetivos da descrição do conteúdo das mensagens, indicadores que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/ receção dessas mensagens.

No quadro do presente projeto, a análise documental (ver anexo 1) foi utilizada com o intuito de se realizar “uma operação ou um conjunto de operações visando representar o conteúdo de um documento sob uma forma diferente da original, a fim de facilitar, num estado ulterior, a sua consulta e referenciação”. (Bardin, 2011, p. 47). Ou seja, esta técnica de recolha de dados, foi utilizada com o intuito de, numa primeira fase, caracterizar de uma forma geral a empresa, e posteriormente, conhecer modos e pressupostos de organização da formação.

Para a recolha dos dados, utilizei como documentos privilegiados o sítio oficial da empresa, o manual de acolhimento e ainda documentos produzidos pela empresa. Estas fontes inserem-se, de acordo com Afonso (2005, p.89), na categoria de *documentos públicos*, onde se podem encontrar as notícias, artigos, cartas, publicidade, documentação distribuída ou vendida, anuários, livros; e na categoria dos *documentos privados*, dos quais fazem parte documentos com um acesso mais restrito, como por

exemplo os estudos biográficos e histórias de vida. Desta lista fazem ainda parte os documentos *oficiais*, que são aqueles que se encontram nos arquivos do Ministério da Educação, das organizações escolares ou educativas, publicações oficiais do Estado, escolas e centros de formação, registos estatísticos, mas que não foram utilizados para o estudo em questão.

No âmbito da investigação qualitativa, de acordo com Bogdan e Biklen (1994) poder-se-á dizer que a *entrevista* é a técnica privilegiada no processo de recolha de dados.

A entrevista semi-directiva, utilizada neste trabalho, e realizada à responsável da formação, teve por base um guião (ver anexo 2), onde estão definidos os objetivos, questões e tópicos, sendo que a cada objetivo corresponde uma ou mais questões, e a cada questão, vários tópicos utilizados na gestão do discurso do entrevistado perante cada pergunta. Este tipo de entrevista concede liberdade ao entrevistado, embora não se deixe fugir muito do tema. A ordem pela qual os temas podem ser abordados é livre, se o entrevistado não abordar espontaneamente um ou vários temas. Tem a vantagem de falar dos assuntos que se quer tratar com maior liberdade e rigidez para o entrevistado, podendo, por vezes, apanhar dados quantitativos (exemplo: entrevista de aprofundamento ou de verificação).

No âmbito do presente trabalho, a utilização deste tipo de entrevista foi a que melhor se adaptou na medida em que nas:

“(...) entrevistas semiestruturadas (...) o modelo global é o da entrevista não-estruturada, mas os temas tendem a ser mais específicos. (...) São conduzidas a partir de um guião que constitui o instrumento de gestão (...) O guião deve ser construído a partir das questões de pesquisa e eixos de análise do projeto de investigação. (...) A substância da entrevista é organizada por objetivos, questões, itens ou tópicos. A cada objetivo corresponde uma ou mais questões. A cada questão correspondem vários itens ou tópicos que serão utilizados na gestão do discurso do entrevistado em relação a cada pergunta. (Afonso, 2005, p. 99).

A realização da entrevista à RF teve como objetivos:

- ❖ Conhecer o percurso académico e profissional do responsável da formação.
- ❖ Conhecer as funções desempenhadas bem como as dificuldades no seu desempenho.
- ❖ Conhecer os projetos profissionais do responsável da formação.
- ❖ Conhecer o processo de levantamentos de necessidades da formação.
- ❖ Compreender a resposta formativa dada ao LNF.
- ❖ Caracterizar o sistema de avaliação da formação existente.
- ❖ Compreender as vantagens associadas à implementação do módulo de formação.
- ❖ Compreender a necessidade de implementação de um novo dispositivo de avaliação da formação
- ❖ Registrar as dificuldades de implementação até ao momento.

Após a realização da entrevista, a mesma foi transcrita ¹, e objeto de uma análise de conteúdo².

Para Bardin (2011, p. 45) “a análise de conteúdo procura conhecer aquilo que está por trás das palavras sobre as quais se debruça.” Acerca da categorização dos dados, o mesmo autor refere-nos que é algo indispensável na análise de conteúdo, sendo que a mesma traduz “uma transformação (...) dos dados em bruto do texto, transformação esta que, por recorte, agregação e enumeração, permite atingir uma representação do conteúdo, ou da sua expressão” (Bardin, 2011, p. 129). No âmbito deste trabalho a categorização foi utilizada tanto na análise de conteúdo da entrevista, como na análise aos documentos recolhidos pela pesquisa documental.

Outra questão exposta por Bardin, (2011) refere-se à unidade de registo, que na sua opinião corresponde a um “segmento de conteúdo a considerar como unidade base, visando a categorização e a contagem frequência” (p.130). No presente trabalho, mediante a criação de categorias, foi igualmente possível agrupar unidades de registo, com o objetivo final de fazer inferências acerca dos dados recolhidos.

¹ Ver anexo 3: Transcrição da entrevista

² Ver anexo 4: Análise de Conteúdo da entrevista

A par dos dados recolhidos pelas estratégias acima enunciadas, foi possível recolher outras informações junto da Responsável da Formação que sempre se mostrou disponível e acessível nas respostas às questões e/ ou curiosidades que iam surgindo.

Reformulação do dispositivo de avaliação: as propostas

Após a análise realizada ao antigo dispositivo de avaliação da Renault Retail Group e da entrevista realizada à Responsável de Formação foi possível elaborar uma proposta para um novo dispositivo de avaliação. No entanto, antes da apresentação do dispositivo em causa, importa salientar alguns aspetos a ter em causa na elaboração de um questionário. Desta forma, revela-se imprescindível reter a ideia que:

“realizar um inquérito por questionário, é portanto interrogar um determinado número de indivíduos, tendo em vista uma generalização, ou seja, utilizam-se procedimentos orientados por uma postura positivista que visa descobrir e descrever um mundo “objetivo” tal como ele é, através de medidas verdadeiras” (Bento, 2010, p. 31).

De acordo com Afonso (2005), a técnica do questionário permite cobrir três áreas de recolha de informação: “pode centrar-se na recolha de dados sobre o que o respondente sabe (conhecimento ou informação), pode orientar-se para o que o respondente quer ou prefere (valores ou preferências) [e] pode ainda selecionar o que o que o respondente pensa ou crê (atitudes e convicções). (p.103)

Outro aspeto a considerar será o tipo de questões a utilizar no questionário, estas podem ser abertas ou fechadas. De acordo com Moreira (2004, *cit in* Bento, 2010)

A opção por itens de resposta aberta ou fechada depende, em grande parte das opções teóricas ou mesmo filosóficas assumidas, conscientemente ou não, pelo investigador. (p. 31)

Relativamente à utilização de questões abertas Hill & Hill (2002), referem que a utilização destas questões visa uma resposta elaborada e redigida pelo respondente e que, por outro lado, as perguntas fechadas o respondente dá a sua resposta consoante as respostas alternativas fornecidas previamente.

A proposta para a aplicação de um novo dispositivo de avaliação na Renault Retail Group é constituída pelos seguintes questionários, inseridos nas respetivas fases de avaliação da formação³:

Tipologia de avaliação	Instrumentos
<u>Avaliação da Reação</u>	Questionário nº 1: Avaliação da Satisfação na Formação (pelo formando) Questionário nº 2: Avaliação da Satisfação na Formação (pelo formador)
<u>Avaliação do Comportamento ou Transferência</u>	Questionário nº 3: Avaliação da Eficácia da Formação (pelo trabalhador) Questionário nº 4: Avaliação da Eficácia da Formação (pela chefia)

Figura nº6: As propostas de questionários inseridas na respetiva tipologia de avaliação

O questionário, **Avaliação da Satisfação na Formação (pelo formando)**⁴, encontra-se dividido em duas partes, a primeira de respostas fechadas, a segunda de resposta aberta.

Na primeira parte, pressupõe-se a avaliação das seguintes dimensões:



Figura nº 7: Dimensões de avaliação para a proposta de avaliação nº 1

As quatro dimensões acima apresentadas surgem como alternativa às seis dimensões presentes no questionário da Renault Retail Group, que eram: *Organização*,

³ De acordo com o Modelo de Kirkpatrick (1998)

⁴ Ver anexo 8

Documentação, Formador, Conteúdo Programático, Formandos e Avaliação Global. A reformulação das dimensões avaliativas teve como principal objetivo diminuir o número de questões presentes no questionário anterior, pois “um questionário muito extenso põe em causa a boa vontade dos respondentes” (Hill & Hill, 2002, p. 163).

A dimensão **Organização** prevê avaliar a satisfação dos formandos quanto à organização da formação, tendo como variáveis de avaliação o apoio administrativo, as instalações e equipamento, a documentação e a duração da ação. O **Conteúdo Programático** contém indicadores que possibilitam que o formando avalie a sua satisfação quanto aos conteúdos, à exposição teórica, à exposição prática e ainda quanto à aplicabilidade dos conteúdos em contexto de trabalho. A dimensão **Formador** reúne critérios de avaliação dos formandos face ao formador, nomeadamente quanto ao domínio dos assuntos, à linguagem utilizada, ao relacionamento com os formandos e por último, quanto à capacidade de motivar os formandos. Por último, na **Avaliação Global**, pretende conhecer-se a satisfação dos formandos quanto à realização dos objetivos inicialmente propostos e ainda a sua apreciação global à formação.

A segunda parte do questionário, como já foi referido, é constituída por uma questão de resposta aberta “Comentários/ Sugestões”. Esta questão tem como principal objetivo dar oportunidade ao formando de expor livremente os seus comentários e/ ou sugestões.

Neste questionário, a utilização da escala foi adaptada a cada indicador, tendo em conta o que estava a ser questionado. Os valores encontram-se compreendidos entre 1 e 4, sendo que 1 corresponde ao valor mais baixo da escala e o 4 ao mais elevado. Por exemplo:

3. Formador		1	2	3	4	
3.1 Domínio dos assuntos abordados.	Muito mau					Muito Bom

Imagem nº 2: Exemplo nº1 de utilização de escala

4. Avaliação Global		1	2	3	4	
4.1 Os objectivos propostos inicialmente foram atingidos.	Nunca					Sempre
4.2 Globalmente a acção agradou-me.	Muito Pouco					Bastante

Imagem nº 3: Exemplo nº2 de utilização de escala

Nas imagens nº 2 e nº 3, de acordo com Hill & Hill (2002) estamos perante três tipos de respostas alternativas (respostas sobre quantidade; respostas sobre frequência, e respostas sobre avaliação), “que podem ser usados para obter dados medidos por escalas de avaliação”(p.119). Na imagem nº2 a escala utilizada prevê uma resposta sobre a avaliação feita ao item “domínio dos assuntos abordados”. Na imagem nº3, na primeira questão, estamos perante uma resposta sobre a frequência com que foram atingidos os objetivos inicialmente propostos. Na segunda questão é pedida uma resposta de quantidade, neste caso tendo como item “globalmente a ação agradou-me”

A segunda proposta, **Avaliação da Satisfação na Formação (pelo formador)**⁵, surge associada à ideia da Responsável de Formação de que é necessário “investir cada vez mais em formação interna”, criando condições para que a mesma se desenrole de uma maneira eficiente. No âmbito do presente projeto, e que a par desta resolução torna-se pertinente apresentar uma proposta para um questionário de avaliação de satisfação dos formadores internos.

À semelhança da primeira proposta, esta encontra-se dividida em duas partes, a primeira de respostas fechadas, a segunda de resposta aberta.

Na primeira parte, pressupõe-se a avaliação das seguintes dimensões:



Figura nº 8: Dimensões de análise para a proposta de avaliação nº2

Esta proposta prevê uma organização das questões também ela por dimensões com o intuito de manter a coerência face à proposta anterior e também para permitir uma maior clareza quanto ao que se pretende avaliar.

⁵ Ver anexo 9

A dimensão **Organização** reúne questões acerca da organização da formação, nomeadamente no que se refere ao apoio administrativo, instalações e equipamentos e também à duração da ação. Na dimensão **Formandos** pretende conhecer-se a opinião do formador face ao desempenho dos formandos, designadamente no que concerne à sua motivação, participação, pontualidade, resultados, relação entre pares e relação com o formador. Por último, na **Avaliação Global**, pretende conhecer-se a satisfação global do formador face à formação.

A segunda parte do questionário, novamente à semelhança do que acontece no âmbito da primeira proposta, é constituída por uma questão de resposta aberta “Comentários/Sugestões”.

Neste questionário, a utilização da escala foi igualmente adaptada a cada indicador, tendo em conta o que estava a ser questionado. Tal como no questionário anterior as escalas variam entre 1 e 4.

Tendo em conta que a avaliação de reação consiste em questionar os formandos, sobre o seu nível de satisfação relativamente à formação que frequentaram, a primeira proposta pretende constituir uma melhoria ao questionário já existente, prevendo desta forma, uma maior exatidão quanto aos dados recolhidos. A segunda proposta pretende constituir-se como um instrumento para avaliar a satisfação dos formadores internos. No âmbito destas propostas o principal objetivo é definir o grau de satisfação (reação) tanto de formandos, como de formadores, em relação à formação ministrada.

As propostas, relativas à avaliação do comportamento e/ ou transferência, pretendem constituir uma total reformulação do instrumento presente na Renault Retail Group. Para além do questionário já existente estar construído com o intuito de ser preenchido em conjunto pela chefia e pelo trabalhador, é constituído por afirmações pouco claras e muito pouco concretas quanto ao que se pretende avaliar.

Cardim (2009), afirma que

“o alcance deste tipo de avaliação [baseando-se apenas nas afirmações dos intervenientes] é, no entanto, pouco significativo, porque as opiniões dos formandos são fortemente subjetivas e a informação assim recolhida é, de facto, relativamente marginal ao

eixo essencial da avaliação. (...) A opinião dos formandos sobre a participação na formação sem confronto com a utilização das aquisições determina, normalmente, um desvio cognitivo que decorre da existência de interesse objetivo na aprendizagem (...), mas marcado pela subjetividade da [sua] aplicação. (p. 146)

Desta forma, no âmbito da seguinte proposta, “interessa analisar a opinião detalhada, focando cada um dos itens essenciais que integram o programa”. (Cardim, 2009, p. 146)

Assim temos, a primeira proposta Avaliação da Eficácia da Formação (pelo trabalhador), organizada da seguinte forma:

1ª Parte do Questionário

Conteúdos do Programa	No final da formação, em que medida tinha aprendido cada conteúdo?					Atualmente, em que medida utilizo cada conteúdo no meu trabalho?			
	1 Não aprendi	2 Aprendi em parte	3 Aprendi na sua maioria	4 Aprendi totalmente		1 Não utilizo	2 Utilizo raramente	3 Utilizo algumas vezes	4 Utilizo com frequência
1.									
2.									
3.									
(...)									

Imagem nº 4: 1ª Parte do questionário “Avaliação da Eficácia da formação (pelo trabalhador)”

Como referido anteriormente, as presentes propostas de reformulação do dispositivo de avaliação, uma vez implementadas, serão respondidas em formato on-line por via da aplicação GesvenGRH. Esta aplicação possibilitará também o preenchimento automático dos conteúdos de uma dada formação nos questionários de avaliação. Desta forma, na grelha referente aos Conteúdos do Programa prevê-se um preenchimento automático desses mesmos conteúdos por via da aplicação, o que possibilitará ao formando responder se aprendeu e se aplica, um a um, os conteúdos abordados na formação. Ou seja, face aos conteúdos apresentados em grelha, numa primeira parte o formando terá de responder em que medida aprendeu cada conteúdo e, em seguida, terá

de indicar em que medida aplica, cada um desses conteúdos, em contexto de trabalho. Para responder às questões é utilizada uma escala compreendida entre os valores de 1 e 4, sendo que 1 corresponde ao valor mais baixo da escala e o 4 ao mais elevado.

Na primeira parte do questionário optou-se por atribuir especial ênfase aos conhecimentos adquiridos na formação, dado que desta forma se poderão obter dados mais concretos quanto à aprendizagem dos conhecimentos adquiridos em formação e dos quais se prevê a aplicação em contexto de trabalho.

No entanto, na 2ª parte optou-se por manter as afirmações (ver imagem nº5), para as quais é pedida a opinião dos formandos, porque embora as opiniões possam ser subjetivas, impedindo desta forma perceber os resultados, também é verdade que “elas detetam avisos, pois fortes expressões de insatisfação revelam, normalmente, falhas de organização” (Cardim, 2009, p. 146). A escolha das frases enunciadas na 2ª Parte teve como critério a importância dada pela RF em analisar certas dimensões presentes no questionário já existente, ainda que de forma melhorada.

	1 Discordo Totalmente	2 Discordo	3 Concordo	4 Concordo Totalmente
Indique-nos em que medida concorda com as seguintes afirmações.				
A formação foi necessária para melhorar o meu desempenho.				
A formação contribui para o desenvolvimento de novas competências.				
Partilhei os conhecimentos adquiridos na formação com os restantes elementos da minha equipa.				

Imagem nº 5: 2ª Parte do questionário “Avaliação da Eficácia da formação (pela trabalhador)”

Por último, a proposta referente à **Avaliação da Eficácia da formação (pela chefia)**⁶, revela-se um instrumento de recolha de dados bastante pertinente, na medida em que as chefias “podem comparar os comportamentos profissionais antes e após a formação” (Cardim, 2009, p. 151).

⁶ Ver anexo 10

A primeira questão é de resposta fechada (ver imagem 3) e pretende saber a opinião da chefia quanto à aplicação dos novos conhecimentos por parte do formando. Esta primeira questão tem como principal objetivo conhecer quais os trabalhadores que aplicaram os conhecimentos em contexto de trabalho e, caso contrário, conhecer, na perspetiva da chefia qual o motivo a que se deveu esse impedimento.

O trabalhador aplicou os conhecimentos adquiridos na formação?	<table border="1"><tr><td data-bbox="995 609 1098 712">SIM</td><td data-bbox="1155 609 1257 712">NÃO</td></tr><tr><td data-bbox="995 712 1098 757"></td><td data-bbox="1155 712 1257 757"></td></tr></table>	SIM	NÃO		
SIM	NÃO				
Se a sua resposta é Não, indique o motivo.					
<u>Nota: Termina aqui o preenchimento do questionário.</u>					

Imagem nº 6: 1ª Parte do questionário “Avaliação da Eficácia da formação (pela chefia)”

Na segunda parte do questionário (ver imagem nº4), a chefia é solicitada a responder a um conjunto de questões mediante uma escala compreendida entre o valor de 1 e 4, em que 1 corresponde ao valor negativo e o 4 à satisfação total face a cada indicador. Aqui, optou-se por manter o esquema de “afirmações”, à semelhança do que acontecia no dispositivo da RRG, ainda que de forma reformulada. Com a realização do presente questionário às chefias, acerca do desempenho dos trabalhadores, é possível “Comparando as suas opiniões, (...) [identificar] pontos de acordo e desacordo.” (Cardim, 2009, p.151).

No presente questionário é ainda deixado espaço para a realização de uma questão aberta, solicitando, assim, comentários e sugestões ao inquirido.

	1 Discordo Totalmente	2 Discordo	3 Concordo	4 Concordo Totalmente
Indique-nos em que medida concorda com as seguintes afirmações.				
A formação foi útil para o desenvolvimento profissional do trabalhador.				
A formação teve impacto ao nível de desempenho das tarefas distribuídas ao trabalhador.				
A formação contribui para o desenvolvimento de novas competências por parte do trabalhador.				

Imagem nº 7: 2ª Parte do questionário “Avaliação da Eficácia da formação (pela chefia)”

Relativamente à utilização das escalas, segundo Hill & Hill (2002), a escolha do número de respostas alternativas ser par ou ímpar representa “um velho problema, especialmente no caso de uma pergunta para medir opiniões, atitudes e satisfações (...)” (p. 126). Para os autores, os dois conjuntos de respostas alternativas trazem problemas. No caso de um número par de respostas alternativas o problema reside no facto deste tipo de respostas obrigar todos os inquiridos a dar uma opinião definitivamente positiva ou negativa, não estando prevista a possibilidade de dar uma resposta neutra. Por outro lado, um número ímpar de respostas alternativas, pode induzir os inquiridos a dar uma resposta mais conservadora, o que poderá conduzir “à obtenção de respostas erradas (...) [pois] não são muito representativas das verdadeiras opiniões (ou atitudes ou satisfações) de uma grande parte dos inquiridos, [dado que estes, perante] perguntas que tratam de assuntos íntimos e potencialmente embaraçosos, ou perguntas em que o respondente pensa que pode estar a correr um risco se der uma resposta positiva (ou negativa), preferem evitar o risco por meio de uma resposta mais ou menos neutra”

Como tal, no âmbito do presente projeto optou-se por utilizar um conjunto de respostas alternativas de número par, porque “ a ausência de uma resposta neutra pode encorajar os respondentes a pensar que uma resposta positiva ou negativa é normal e socialmente aceitável” (Hill & Hill, 2002, p. 127), evitando deste modo a generalização de respostas “médias”.

Quanto à utilização de perguntas abertas e perguntas fechadas, Hill & Hill (2002, p. 94) apresentam-nos três tipos de questionários:

1. Um questionário que só tenha perguntas abertas;
2. Um questionário que só contenha perguntas fechadas;
3. Um questionário que contenha perguntas abertas e perguntas fechadas.

Os quatro questionários inserem-se no último tipo de questionário enunciado pelos autores, contendo perguntas abertas e fechadas. Optei pela utilização dos dois tipos de questões porque para além de ter como objetivo recolher informação quanto aos indicadores presentes nas perguntas fechadas, considerei importante apresentar perguntas abertas de modo a permitir a recolha de maior informação quanto ao que estava a ser avaliado.

Retomando a finalidade da presente proposta, construção de um dispositivo de avaliação, com o intuito de melhorar a prática de avaliação na RRG, importa salientar que este dispositivo se traduz apenas numa das cinco técnicas para avaliação da formação, enunciadas por Cruz (1998, p. 105), a saber:

Técnicas
<ul style="list-style-type: none">• Testes de conhecimento• Simulações de desempenho• Questionários de satisfação<ul style="list-style-type: none">• Entrevistas• Definição de Planos de acção

Tabela nº 1: Técnicas para a avaliação da formação, adaptado de Cruz (1998, p. 105)

Deste modo, não gostaria de terminar sem referir que esta proposta prevê uma melhoria nas práticas de avaliação implementadas na Renault Retail Group, mas não tem a pretensão de solucionar ou contribuir de forma isolada para o sucesso da avaliação realizada em âmbito organizacional.

Cardim (1998), defende que é imprescindível “utilizar diversos critérios para avaliar os efeitos da formação” (p. 228). O mesmo autor defende ainda que

A avaliação de programas deve envolver todos os níveis, desde a satisfação dos participantes até ao impacto organizacional, e

socorrer-se da maior variedade possível de técnicas de avaliação relevantes para medir os critérios definidos.
(Cardim, 1998, p. 228)

Importa então reter a ideia de que o sucesso da avaliação depende da pluralidade de técnicas e instrumentos utilizados para a realização da mesma. A esta conceção é, igualmente, importante aliar o contributo dado pela diversidade de intervenientes neste processo. Nesta perspetiva, seria importante, integrar na avaliação de transferência, a realização de entrevistas a trabalhadores e a chefias, em particular nos casos em que se verifique uma reduzida aplicação dos conhecimentos adquiridos na formação, no contexto de trabalho, com o objetivo de identificar os fatores que estão na origem dessa situação.

IV. Outras Atividades

O projeto GesvenGRH- Módulo de Gestão da Formação

No presente ponto irei descrever as atividades realizadas no âmbito do meu estágio curricular na RRG. A par da descrição das atividades, será feita referência às dificuldades sentidas na execução das mesmas, bem como às estratégias utilizadas para as ultrapassar, tornando-se imprescindível terminar com a realização de uma reflexão acerca das aprendizagens realizadas.

A realização do estágio na RRG contou com a minha colaboração no Projeto GesvenGRH, nomeadamente na implementação do módulo de Formação. Antes de descrever toda a atividade inerente a esta colaboração gostaria de apresentar, ainda que sucintamente, o GesvenGRH- Módulo de Formação.

O GesvenGRH é uma aplicação informática orientada para a Gestão dos Recursos Humanos, respondendo a necessidades que vão desde a gestão administrativa à gestão de capital Humano. Esta aplicação funciona através de uma estrutura modular, permitindo adaptar a sua utilização às necessidades da organização.



Imagem nº 5: Diagrama de módulos do GesvenGRH

Presentemente, na Renault Retail Group apenas funciona o módulo de Vencimentos, pretendendo-se a implementação do módulo de Gestão da Formação. (ver imagem nº5)

Este módulo permite planear, simular e gerir a formação. Desta forma, o utilizador poderá proceder ao registo curricular das ações de formação de cada trabalhador, caracterizando os diferentes tipos de ações de formação e controlando os custos dos participantes e dos monitores. De um modo esquemático podemos dizer que o módulo apresenta 5 grandes áreas:

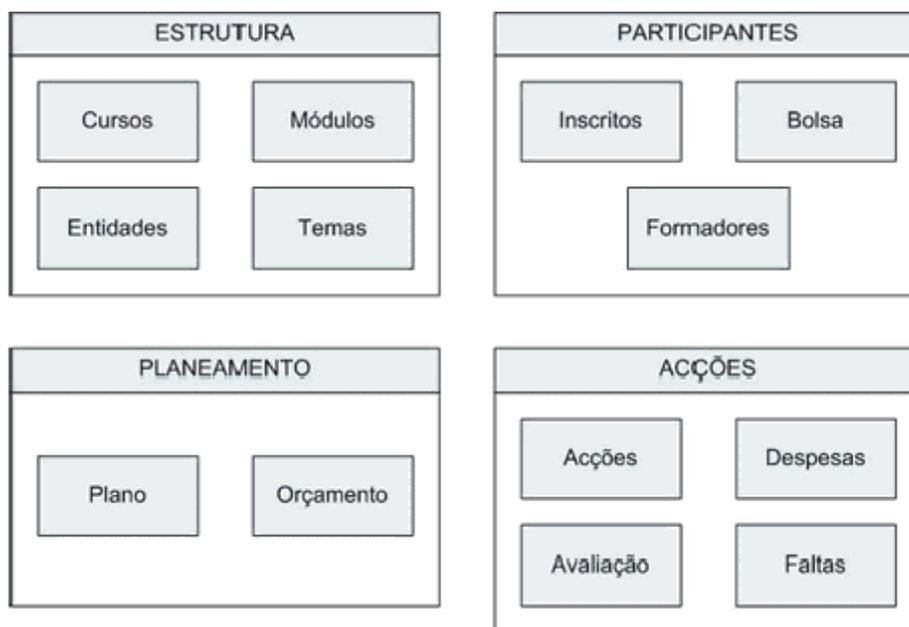


Imagem nº 6: Áreas do módulo de formação (GesvenGRH)

Na área *Estrutura*, são criadas e caracterizadas todas as empresas envolvidas no processo formativo, desde a própria empresa utilizadora da aplicação (empresa organizadora) até às entidades formadoras externas à empresa (empresas de formação), passando por todas as empresas que possam fazer parte do grupo económico e com ela partilhem as capacidades e características deste módulo. Nesta área são também definidos os cursos e módulos associado a uma dada empresa fornecedora desse curso, que pode ser interna ou externa, com a possibilidade de serem associados por temas.

Na área *Participantes* são caracterizados todos os potenciais participantes das ações de formação, que poderão ser formandos e formadores internos ou externos à empresa organizadora. Os participantes poderão ser automaticamente inscritos na formação ou ficar em “bolsa”. Ficam em “bolsa” os formandos sinalizados durante o levantamento de necessidades de formação. Neste área inserem-se, igualmente os formadores correspondentes a todos os cursos, estes podem ser internos ou externos.

No *Planeamento*, existe a possibilidade de construção de um plano de formação que ficará disponível tanto para a empresa organizadora como para as empresas pertencentes ao grupo, privilegiando a utilização de simulações do orçamento previsto para esse plano.

Por último, nas *Ações* podemos caracterizar cada uma das ações no que se refere à data, local de realização, formandos, formadores, etc. Mediante a inscrição na ação o formando atualiza o seu histórico de formação. Aqui são também registadas as despesas e as faltas associadas a cada formação.

É na gestão desta área que se insere a gestão da Avaliação, nomeadamente dos questionários de avaliação. A proposta por parte da empresa fornecedora do módulo consiste em carregar os questionários de avaliação na aplicação para que os mesmo sejam respondidos via on-line pelos participantes na formação. Os dados recolhidos seguiam diretamente para a Direção de Recursos Humanos, procedendo-se ao tratamento dos mesmos. Aquando da finalização do meu estágio, esta proposta ainda não estava implementada, conhecendo-se apenas alguns testes para a concretização da mesma.

Atividades realizadas: dificuldades sentidas vs estratégias adotadas

Como referido anteriormente, um dos objetivos do meu estágio, por parte da Renault Retail Group, foi a minha colaboração na implementação do módulo de formação.

Para a prossecução deste objetivo foram desenvolvidas várias atividades:

- ✓ Participação em reuniões com a empresa fornecedora do módulo e a Responsável de Formação da Renault Retail Group;
- ✓ Contactos via telefone e e-mail com a empresa fornecedora do módulo;
- ✓ Estudo e análise das funcionalidades do módulo, com recurso ao manual da aplicação;

- ✓ Desenvolvimento do módulo de formação da Renault Retail Group na aplicação que implicou as sub-tarefas:
 - ▶ Construção da base de dados da formação dos anos de 2011 e 2012, na aplicação;
 - ▶ Carregamento dos dados da formação relativa ao ano de 2013;
 - ▶ Emissão de listagens relativas ao ano de 2012 para efeitos estatísticos.

Na execução das atividades propostas, as **dificuldades** sentidas prenderam-se, essencialmente, com o facto de ir trabalhar com uma área em que não me sentia muito à vontade, a Informática. O facto de se tratar de uma aplicação informática, da qual desconhecia o funcionamento e respetivas funcionalidades, deixou-me, num primeiro momento, reticente quanto ao trabalho a desenvolver. De forma a ultrapassar esta dificuldade, num primeiro momento, comecei por estudar minuciosamente o manual de apoio à utilização da plataforma. Posteriormente, e à medida que iam surgindo dúvidas quanto ao desenvolvimento das tarefas, resolvi estabelecer contacto direto com o responsáveis pela organização da plataforma. Este contacto era sempre estabelecido com um resumo prévio das dificuldades encontradas ao longo do processo de implementação do módulo. Estas dificuldades traduziram-se, essencialmente, no carregamento de dados e na reprodução de dados estatísticos.

Posteriormente, as **dificuldades** sentidas traduziram-se na morosidade do processo e na falta de tarefas a realizar. Dado tratar-se de um processo minucioso e para o qual não existiram respostas imediatas por parte da empresa fornecedora, existiram alturas em que o trabalho a realizar se resumiu ao carregamento de históricos de formação, algo que se tornou um pouco desmotivante. Por forma a superar esta dificuldade e a não me sentir desmotivada perante o trabalho, procurei sempre encontrar, de uma forma autónoma, resoluções para as dificuldades que iam surgindo no trabalho a realizar na aplicação.

Mediante as dificuldades que iam surgindo, e sabendo de antemão que me poderia deparar com constrangimentos à realização do meu trabalho, decidi adotar, desde o início, uma estratégia que pode ser encarada também como uma postura de busca

constante e contínua de aprendizagem. Para tal, revelou-se fundamental dotar-me de uma autonomia face às contrariedades e impedimentos à realização das minhas tarefas.

Competências como o trabalho em equipa e a escuta ativa ajudaram-me bastante, na medida em que me possibilitaram a troca de experiências e saberes na busca de mais e melhor conhecimento.

Considerações Finais

O estágio e o projeto de investigação foram determinantes para o aumento das minhas capacidades e competências de atuação no campo da formação a diversos níveis, dado que permitiu, não só o desenvolvimento de novas capacidades no campo profissional, mas também no campo pessoal e social. Isto porque o contacto com o outro, a troca e a partilha de valores, problemas e soluções, fomentou a criação de relações de parceria e de equipa. Esta situação exigiu, da minha parte, uma forte adaptação tanto aos modos de me relacionar, como de trabalhar com os restantes membros da equipa de trabalho.

Deste modo poderei afirmar que, a par da consolidação de competências anteriormente adquiridas, esta experiência permitiu-me alcançar novas competências no domínio profissional, as quais se revelam cada vez mais importantes no âmbito do atual mercado de trabalho, sendo elas: uma adequada gestão de prioridades, uma permanente flexibilidade e disponibilidade e, essencialmente, uma adaptação constante aos desafios impostos pelo quotidiano profissional.

A possibilidade de estagiar na Direção de Recursos Humanos da Renault Retail Group, em contacto directo com um profissional de recursos humanos e formação, foi uma grande mais-valia, na medida em que me possibilitou conhecer as características e especificidades dos processos adotados, não só no que ao processo formativo diz respeito, mas também a toda a direção e gestão de recursos humanos da empresa. O estágio foi ainda bastante gratificante, na medida em que me foi possibilitada a hipótese de colocar em prática e aperfeiçoar as competências já adquiridas anteriormente, não prescindindo do total apoio para qualquer dúvida ou constrangimento inerente à realização das minhas atividades. Gostaria de salientar o acolhimento por parte da Renault Retail Group, e no departamento de recursos humanos, em particular. É ainda importante referir as condições de trabalho que me foram proporcionadas, o relacionamento com toda a equipa de trabalho, bem como a experiência profissional adquirida. Saliento também a disponibilidade da Responsável da Formação para o esclarecimento de todos os aspetos que me iam suscitando interesse ao longo do período de estágio.

As dificuldades decorrentes da realização do meu trabalho ajudaram-me a clarificar e a fortalecer a minha capacidade de resposta perante todos os constrangimentos e desafios que iam surgindo, traduzindo-se, simultaneamente, numa preparação para o meu futuro profissional. Isto porque fui-me deparando com algumas situações representativas do que será o quotidiano profissional, o que me permitiu conhecer vivências, repletas de experiências positivas e negativas, que requerem preparação por parte de qualquer profissional face a inúmeros desafios e contrariedades.

Fazendo uma retrospectiva, posso afirmar que este estágio superou todas as minhas expectativas iniciais, pois permitiu-me adquirir e utilizar aprendizagens alcançadas durante o meu trabalho académico. Assumi, desde o início, uma postura ativa perante o trabalho, tomando a iniciativa de procurar, de forma autónoma, soluções para colmatar dificuldades com que me ia deparando. Manifestei interesse em colaborar e contribuir para o sucesso do projeto em que estava envolvida e, mesmo que não tenha assistido à sua formalização final, sinto que contribuí de forma positiva para a sua progressão. Desde o começo que demonstrei o meu envolvimento no projeto, apresentando-me sempre disponível e responsável para a realização das atividades propostas.

No que respeita à realização do projeto penso que a finalidade de construção de um dispositivo de avaliação foi cumprida, uma vez que foi possível apresentar quatro propostas de reformulação dos instrumentos de avaliação já existentes na Renault Retail Group, criando, respetivamente, indicadores mais sólidos e esclarecedores quanto ao que se pretendia avaliar. Gostaria, contudo, de retomar a ideia já referida quanto ao contributo desta proposta, salientando o facto que a mesma não tem a pretensão de solucionar ou contribuir de forma isolada para o sucesso da avaliação realizada em âmbito organizacional. O sucesso da avaliação depende da pluralidade de técnicas e instrumentos utilizados para a realização da mesma. Desta forma, os presentes questionários representam apenas uma das muitas técnicas a utilizar na avaliação da formação, as quais associadas às restantes poderiam sim contribuir para o êxito da avaliação realizada.

Relativamente ao tema subjacente ao trabalho, a *Formação Profissional*, revela-se pertinente concluir acerca do papel que a mesma desempenha ao nível das organizações e da importância que lhe é atribuída.

Posto isto, e abandonando:

“A crença nas virtualidades da formação, por vezes encarada como uma condição não só necessária como, também, suficiente para o êxito de empreendimentos reformadores [...], segundo a qual, para mudar a educação, a saúde, a economia é preciso ... formar.”

(Canário, 2008, p.40)

É importante repensar o desenvolvimento da formação profissional como um recurso indispensável para as organizações acompanharem as constantes mudanças impostas pela sociedade. Aqui a tônica deverá ser colocada na formação dos recursos humanos das empresas, fator que deverá, também ele, ser encarado como um meio facilitador deste processo.

Na minha perspetiva, devidamente sustentada pela revisão da literatura, a conjuntura atual (económica, política, social e cultural) exige que os recursos humanos sejam cada vez mais qualificados e eficientes. Este desafio encontra-se presente tanto a nível pessoal como organizacional, uma vez que aos indivíduos, para além do saber, do saber fazer e do saber ser, juntam-se novas necessidades de qualificação, tais como o *saber agir* (a iniciativa), o *saber fazer fazer* (chefiar eficazmente) e o *saber aprender* (ou capacidade de auto desenvolvimento permanente). Por sua vez, o desafio apresentado às organizações traduz-se na promoção, por parte das empresas, de situações que disponibilizem aos seus trabalhadores o desenvolvimento de competências essenciais para o desempenho das suas funções, mas que também despoletem o interesse pela busca de uma aprendizagem contínua. Por outro lado, importa também salientar a ideia de que é importante encarar a avaliação da formação como um fator deveras importante no quadro do desenvolvimento dos recursos humanos.

Não poderia terminar sem antes salientar a necessidade de reconhecer a formação profissional como um espaço privilegiado para a aquisição e desenvolvimento de conhecimentos, de forma a atingir objetivos qualitativos e diferenciados quanto ao desenvolvimento profissional e pessoal de cada indivíduo. Para além de um instrumento de apreensão e reconversão de conhecimentos, a formação profissional surge

igualmente como um instrumento que irá permitir ao indivíduo modificar ideias, valores, formas de comunicação, relações sociais e ainda as concepções e relações de trabalho. Para isto, não basta que os trabalhadores frequentem a formação, sendo igualmente “necessário que se demonstre de que forma essas intervenções contribuem diretamente para o desenvolvimento das organizações” (Caetano, 2007, p.20).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Afonso, Natércio (2005). *Investigação Naturalista em Educação – um guia prático e crítico*. Coleção em foco. Porto: Edições ASA.

Almeida, António (2007). *Empregabilidade, contextos de trabalho e funcionamento do mercado de trabalho em Portugal*. In *Revista Sísifo: Formação de Adultos*, nº2, pp. 51-58, disponível em <http://sisifo.fpce.ul.pt/pdfs/%20Numero2COMPLETO.pdf>

Bardin, Laurence (2011). *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70

Bernardes, Alda (2008). *Políticas e práticas de formação em grandes empresas. Situação actual e perspectivas futuras*. *Sísifo. Revista de Ciências da Educação*, 06, pp. 57-70., disponível em <http://sisifo.fpce.ul.pt>

Bernardes, Alda (2011). *Políticas e práticas de formação em grandes empresas: situação actual e perspectivas futuras*. Dissertação de Doutoramento (Formação de Adultos), Universidade de Lisboa, Instituto de Educação.

Bento, Inês (2010). *Construção de Dispositivo de Avaliação da Satisfação na Formação*. Dissertação de Mestrado (Formação de Adultos), Universidade de Lisboa, Instituto de Educação

Bogdan, Robert e Biklen, Sari (1994), *Investigação Qualitativa em Educação – uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto editora

Caetano, A. (2007). *Avaliação da formação : estudos em organizações portuguesas / coord. António Caetano*. - Lisboa : Livros horizonte

Cardim, L. F. (2000). *A Formação Profissional nas Organizações*. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional, disponível em <http://opac.iefp.pt:8080/images/winlibimg.exe?key=&doc=12370&img=966>

Cardim, José Casqueiro (2009). *Gestão da Formação nas Organizações*. Lisboa: Lidel

Canário, R. (2000). *Formação Profissional: problemas e perspectivas de futuro*

Canário, R. (2008). *Educação de Adultos: Um Campo e uma Problemática*. Lisboa: Educa

Cruz, J. V. P. (1998). *Formação Profissional em Portugal do levantamento de necessidades à avaliação*. Lisboa: Edições Sílabo

Diogo, Paula (2008). *Avaliação da formação e transsferencia das aprendizagens: um estudo de avaliação de um curso no sector bancário*. Dissertação de Mestrado (Avaliação em Educação). Universidade de Lisboa, Instituto de Educação.

Estevão, Carlos (2001). *Formação, Gestão, Trabalho e Cidadania: Contributos para uma Sociologia Crítica da Formação*, disponível em <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n77/7050.pdf>

Fernandes, D. (2008). *Avaliação do Desempenho Docente: Desafios, Problemas e Oportunidades*. Lisboa: Texto Editora

Fernandes, D. (2007). *Percursos e Desafios da Avaliação Contemporânea*. Lisboa: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Lisboa

Kirkpatrick, D. (1998). *Evaluating Training Programs – The four levels*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers, Inc. (2nd Ed.).

Maignant, Alain (2003). *A Gestão da Formação*. 2ª ed. Lisboa: Publicações Dom Quixote.

Moreira, Raquel Abrantes (2011). *A formação profissional numa empresa multinacional: um trunfo indispensável!* Dissertação de Mestrado, Ciências da Educação (Formação de Adultos), Universidade de Lisboa, Instituto de Educação, 2011

Lopes, A. & Picado, L. (2010) *Concepção e gestão da formação profissional contínua : da qualificação individual à aprendizagem organizacional*. Ramada: Edições Pedagogo.

Tira-Picos, António (2006). *A Avaliação da Formação Profissional*. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional, disponível em <http://opac.iefp.pt:8080/images/winlibimg.exe?key=&doc=80138&img=945>

Velada, Ana Raquel (2007). *Avaliação da Formação*. In A. Velada (2007). *Avaliação da Eficácia da Formação Profissional: Factores que afectam a transferência da formação para o local de trabalho*. (ISCTE). Retirado em Março de 2012 de http://repositorioiul.iscte.pt/bitstream/10071/626/1/Tese%20Doutoramento_Raquel%20Velada.pdf

ANEXOS

**Anexo 1: Análise de conteúdo realizada aos dados provenientes da
Recolha documental**

Documento mobilizado	Objectivos/ pressuposto	Categorias	Dados recolhidos
Sítio oficial Manual de Acolhimento Documentos criados pela DRH	Caracterizar a empresa	Visão	A Visão da empresa assenta em 3 eixos: <ul style="list-style-type: none"> • Eixo 1: Optimizar a organização e os custos da RRG; • Eixo 2: Satisfazer os Clientes; • Optimizar os volumes e a Rentabilidade.
		Valores	Como Valores, a empresa assume o Respeito pela empresa; o Respeito pelas Pessoas; o Respeito pelos Clientes e o Respeito pelo Património.
		Sector de negócio	Unidade de negócios especialista na distribuição automóvel, tem por missão , a pedido de uma marca da Aliança distribuir em directo, de modo rentável, os produtos e os serviços a fim de assegurar
		Estratégia de Negócio	Conquista de clientes através de atendimento personalizado, aproximando o serviço do comércio tradicional

Documentos criados pela DRH	Caracterizar a formação	Política da formação	<p>Definição da estratégia em função da estratégia da empresa</p> <p>Estabelecimento dos Objectivos</p> <p>Levantamento das Necessidades de Formação</p> <p>Coerente com as Restantes Políticas dos Recursos Humanos</p> <p>Coerente com a Legislação em vigor</p>
		Fontes do Levantamento de necessidade de formação	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Acolhimento e Integração ✓ Entrevista Profissional Anual (EPA) ✓ Comité de Carreiras (Com Carreiras) ✓ Estratégica ✓ Pedido da Chefia ✓ Plano Progresso Individual (PPI) ✓ Outra
		Código do trabalho	A empresa deve proporcionar 35 horas de formação por ano e por colaborador, ou 70 horas em 2 anos.

			<p>É formação todas as acções orientadas por empresas externas ou internamente, desde que possa ser comprovada.</p> <p>A não realização das 35 horas anuais, obriga a empresa a dar ao colaborador um crédito de horas que poderão ser utilizadas em formação</p>
		Engenharia da formação	<ul style="list-style-type: none"> • Definição do Budget da Formação • Desenhar o Plano de Formação • Desenhar cadernos de Encargos adaptados às necessidades e respectivos dossiers pedagógicos • Analisar e adjudicar as propostas de empresas formadoras • Estabelecer um calendário – distribuição no tempo de todas as acções formação <p>Divulgar o Plano de formação</p>
		Realização da formação	<p>Criar as turmas de formação</p> <p>Estabelecer os horários e o local da formação</p> <p>Enviar as convocatórias aos formandos</p>

			<p>Registar as presenças</p> <p>Realizar a acção de formação</p> <p>Realizar testes de avaliação (se caso disso)</p> <p>Entregar diplomas de participação</p> <p>Fazer avaliação da Formação pelo formando (avaliação a quente)</p>
		<p>Aplicação no trabalho</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicação das aprendizagens no local de trabalho • Avaliação da eficácia da Formação pela Chefia e pelo formando • Analisar estatisticamente os resultados da AEF • Fazer a análise da Eficácia da Acção de Formação e sobre o Retorno do Investimento •

Anexo 2: Guião da entrevista semi-diretiva realizada à responsável da formação

BLOCOS	OBJECTIVOS ESPECÍFICOS	QUESTÕES	NOTAS/ OBSERVAÇÕES
A. Legitimação da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Legitimar a entrevista ▶ Motivar o entrevistado 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Informar o entrevistado sobre a temática e a finalidade da entrevista; ▶ Sublinhar a importância da participação do entrevistado para o sucesso do trabalho; ▶ Salientar o carácter restrito do uso das informações prestadas; ▶ Referir a disponibilidade para fornecer os resultados do trabalho. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Proporcionar ao entrevistado um ambiente que lhe permita estar à vontade e falar livremente sobre os seus pontos de vista;</i> ✓ <i>Pedir autorização para gravar a entrevista.</i>
B. Perfil do responsável da formação	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Conhecer o percurso académico e profissional do responsável da formação. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Poderia descrever-me o seu percurso académico e profissional até à chegada à Renault? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Trajecto académico; percurso profissional antes Renault; percurso profissional na Renault – actual função.</i>
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Conhecer as funções desempenhadas bem como as dificuldades no seu desempenho. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Que funções desempenha e há quanto tempo? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Todas as funções desempenhadas nos RH', especial enfoque na função desempenhada ao nível da formação.</i>
	<ul style="list-style-type: none"> ❖ Conhecer os projectos profissionais do responsável da formação. 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Quais as dificuldades sentidas no desempenho das suas funções? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Dificuldades sentidas, manobras utilizadas para colmatar as dificuldades.</i>
		<ul style="list-style-type: none"> ▶ Quais os seus projectos profissionais futuros? 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Projectos profissionais a curto, médio e longo prazo.</i>
C. Gestão da	<ul style="list-style-type: none"> ▶ Conhecer o processo de 	<ul style="list-style-type: none"> ▶ De que forma está organizado o processo de levantamento 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Etapas; intervenientes; duração do processo.</i>

formação	<p>levantamentos de necessidades da formação.</p> <p>▶ Compreender a resposta formativa dada ao LNF.</p>	de necessidades?	<p>✓ <i>Esclarecer fases/conceitos: Acolhimento e Integração; Entrevista Profissional Anual; Comité de Carreiras; Estratégica; Plano Progresso Individual.</i></p>
		▶ Após o levantamento de necessidades, como se concretiza a resposta formativa?	<p>✓ <i>Seleção das entidades formadoras (São, maioritariamente internas ou externas?)</i></p> <p>✓ <i>No caso da formação interna, existe um corpo de formadores?/ quais os critérios de selecção na construção dessa equipa?</i></p>
D. Avaliação da formação	<p>▶ Caracterizar o sistema de avaliação da formação existente.</p> <p>▶ Compreender a necessidade inerente à implementação de um novo dispositivo de avaliação da formação.</p>	▶ De que forma está organizada a avaliação da formação?	✓ <i>Tipos de avaliação implementados/ É ou não realizada?/ Em que momentos?/ Problemas na implementação/ Construção dos instrumentos</i>
		▶ Que resultados têm sido obtidos/ qual o seu tratamento?	✓ <i>Quais os dados recolhidos? Utilidade? Comunicação aos intervenientes?</i>
		▶ Qual a necessidade associada à implementação de um novo dispositivo de avaliação?	✓ <i>Falhas do dispositivo implementado? Inconsistência? O que falhou?/ está a faltar?</i>
E. GesvenGRH – Módulo de Formação	<p>▶ Compreender as vantagens associadas à implementação do módulo de formação.</p> <p>▶ Registrar as dificuldades de implementação até ao momento.</p>	▶ De que forma o módulo de formação vem facilitar os processos inerentes à gestão da formação?	✓ <i>Melhorias face ao processo utilizado anteriormente.</i>
		▶ Como avalia as potenciais vantagens e desvantagens da sua implementação?	

		▶ Quais as dificuldades associadas à sua implementação até ao momento?	
F. Finalização da Entrevista	▶ Agradecer a colaboração do entrevistado.	▶ Gostaria de acrescentar alguma coisa?	

Anexo 3: Protocolo da entrevista realizada à responsável da formação

PROTOCOLO DA ENTREVISTA

FS: Pedia-lhe, primeiro, que me descrevesse o percurso académico e profissional até à chegada à Renault, nomeadamente até às funções que desempenha hoje.

SH: Eu sou licenciada em Marketing. Fiz na altura o Bacharelato em Marketing e Publicidade na Escola Superior de Comunicação Social. Depois, logo a seguir, fiz na altura o chamado CESE, que era o Curso Superior de Estudos Especializados em Marketing Internacional, que me deu equivalência à licenciatura. Logo a seguir fiz um estágio numa agência de publicidade no departamento Research, durante nove meses. Depois fiz uma passagem breve numa empresa de vinhos, que era a Vinalda, como assistente de marketing. Trabalhei depois durante quase dois anos, isto a par do CESE, Marketing Internacional, trabalhei como assessora para a comunicação social no Corpo Nacional de Escutas, ali em Santos, onde era responsável por toda a comunicação, por todos os Preslise que eram enviados à imprensa, pela divulgação de todos os eventos. Tive lá cerca de dois anos. Depois, surgiu então a oportunidade de ir para assistente de marketing do concessionário Renault, que era a Lucas Automotive, ali na 24 de Julho, que entretanto fechou, onde eu tive o primeiro contacto com o sector automóvel e, mais especificamente com a Renault. Tive lá durante 1 ano e meio e depois nessa altura eu tive um convite para ir trabalhar para a Renault Telheiras que se ia inaugurar. A Renault Telheiras, eu não sei se é importante dar datas, eu não tenho estado a dar datas.

FS: Não. É sim, mais importante o tempo que desempenho a função.

SH: Tive então o convite ao fim desse ano e meio para saltar para responsável de Marketing na Renault Telheiras. A Renault Telheiras estava a abrir portas nessa altura. O responsável comercial era o Pedro Valverde, na altura na Lucas que me convidou para ir para a Renault Telheiras. Ele próprio também foi para a Renault Telheiras nessa altura, também como responsável comercial e então eu fui e estive lá, ao todo, nove anos. Inicialmente, como responsável de Marketing, e depois fui também alargando as minhas funções para responsável de qualidade. Como responsável de marketing trabalhei muito a nível do marketing local, a nível do CRM. E em termos de qualidade trabalhei muito PER4, os standards comerciais. Os comerciais Renault e toda a área de retalho da Renault têm uma preocupação constante e muito vincada ao nível da qualidade de serviço. Não só em termos da pós-venda, mas como também da venda de viaturas novas. E como tal eu fazia um pouco estas duas funções que acabam um pouco

por ser um pouco complementares, porque se houver qualidade obviamente que é mais fácil fidelizar o cliente, e fidelizando o cliente é depois mais fácil trabalhar as várias campanhas de marketing que estavam a decorrer. Ao fim dos nove anos, surgiu a hipótese de... fui convidada pelo, na altura pelo director de Recursos Humanos, que era o José Sepanas Cunha, para vir substituir a Marta Subtil que foi para a Renault Portugal. Era uma mudança muito radical na minha carreira, a minha área de base era o marketing, sempre tinha trabalhado em marketing e esta mudança deixou-me a pensar. Foi uma decisão difícil de tomar por ser uma coisa tão diferente. De qualquer das formas, eu depois de nove anos no marketing da Renault Telheiras, estava um bocadinho saturada, saturada não porque eu gostava muito do que fazia, mas havia alguma rotina. Já acusava ali algum cansaço e eu precisava de qualquer coisa de novo e então aceitei. Aceitei em 2008 e então vim para aqui. Na altura como responsável de formação. Portanto fiquei exactamente com as funções que tinha a Marta, que a Marta desempenhava anteriormente. Fiquei como responsável de formação e com todo o apoio da área administrativa de pessoal. Nessa altura, os recursos humanos eram compostos por três pessoas. Era eu como responsável de formação, era o Edgar Santos como responsável de remunerações e carreiras e era o Sepanas Cunha como director de RH. E até 2011 foi mais ou menos isso que aconteceu. Em 2011 o Sepanas Cunha reformou-se, foi-se embora e o Edgar ocupou a função dele, ficou com a função de director de RH e reduzimos a equipa de três para duas pessoas. Nessa altura eu tive que abarcar mais algumas funções e passei a ficar também com as carreiras, com todo o desenvolvimento de RH, que é aquilo que neste momento tenho. Acho que já respondi também à 2ª quase.

FS: Sim, à 2ª sim. Ainda em relação aquilo que expôs na 1ª, gostaria de lhe perguntar na troca de funções, passou do marketing para os RH, se teve alguma necessidade em fazer formação ou se sentia a necessidade de ter outra licenciatura ou outro tipo de curso. Sentiu essa necessidade?

SH: Senti. Senti no imediato. Eu nada percebia de RH como é óbvio. Não percebia de legislação, não percebia das ferramentas de RH e logo no ano em que vim para aqui fui fazer alguns cursos apoiados pela própria Renault ao nível também da legislação laboral, exactamente de ferramentas de RH. Fiz alguns cursos a esse nível. E de qualquer das formas, eu depois senti que me faltava mais qualquer coisa. A passagem do marketing para os recursos humanos deu-me outra abrangência. De certa forma

abriu-me algumas portas e abriu-me a necessidade de perceber um bocadinho mais acerca do funcionamento da empresa. Eu percebia muito de marketing, mas depois percebia muito pouco acerca do resto do funcionamento da empresa, da envolvência da empresa. E então resolvi, foi nessa altura que eu resolvi ir fazer um Mestrado. Na altura ainda pensei se seria mais indicado fazer um mestrado em RH ou fazer um Mestrado mais generalista. Acabei por optar em fazer um mestrado em ciências empresariais, exactamente porque as ciências empresariais mostravam-me uma maior abrangência de todas as áreas da empresa. Eu já conhecia o marketing, estava a conhecer os recursos humanos e eu quis também conhecer um bocadinho do funcionamento de todas as ferramentas de gestão, desde a financeira aos RH a outras áreas. O que eu acho que foi muito positivo para mim, deu-me uma maior abertura em termos de funcionamento de uma empresa.

FS: Ok. Ainda em relação a esta questão, para além dessas dificuldades de ter mudado de área radicalmente, que dificuldades é que sente no dia-a-dia no desempenho das suas funções? Se ainda tem dificuldades ou se rapidamente se adapta e quais as ferramentas que utiliza para se adaptar a essas dificuldades que vai sentindo.

SH: Eu acho que nos estamos sempre a aprender. Há sempre dificuldades, há sempre coisas novas e eu acho que isso é que ... a motivação, a atracção desta função tem a ver exactamente com o facto de existirem sempre coisas novas. E, portanto, sempre que há coisas novas há obstáculos. Não lhes chamo obstáculos, mas há...

FS: Desafios?

SH: Desafios, exactamente. Há novos desafios. E uns são mais do que outros, há sempre uma constante aprendizagem e efectivamente eu não posso dizer que já sei tudo, eu não posso dizer que já não estou a aprender. Estou aqui há cinco anos, mas ainda estou a aprender muita coisa. Não só a nível da formação, que eu acho que também tenho muito que aprender, mas também ao nível das outras áreas dos RH. Os RH acabam por ser um mundo e estão sempre em mudança, seja ao nível da legislação laboral, seja ao nível das próprias ferramentas que estão sempre a evoluir. Há sempre novos conceitos, novas formas de abordagem dos RH e eu acho que isso é que se torna desafiante. É este processo de aprendizagem que tem de ser contínuo, constante. E é um erro se pensarmos que já sabemos tudo e que não temos mais nada para aprender. Agora já sei tudo e não

vão existir dificuldades... há sempre dificuldades, há sempre desafios e há sempre um processo de aprendizagem que tem de se manter.

FS: Para terminar então este bloco da entrevista, gostaria de lhe perguntar quais são os seus projectos profissionais futuros.

SH: Projectos profissionais a curto prazo... nós neste momento estamos numa nova fase da empresa. A empresa está a passar por um processo muito difícil, o sector automóvel, não é só a empresa, o sector automóvel está a passar por um tempo desértico. Aliás, não há memória de uma fase tao difícil no sector automóvel. É, efectivamente muito difícil, e neste momento a empresa está a passar por uma nova fase. Esta nova fase, nomeadamente no que diz respeito aos RH é a presença, neste momento, de um novo director de RH país, que engloba a RP, a RCI, a RRG e a Renault Cacia. Portanto, este novo director vem, de certa forma, unificar os RH e como tal vem com um objectivo, com uma missão de criar sinergias, de reduzir custos ao nível de fornecedores, ao nível de clientes, de clientes RH, ao nível de práticas. Portanto, há aqui uma tentativa de difundir as melhores práticas, as das várias empresas do grupo e tentar melhorar. Portanto, a curto prazo eu diria quem em termos de projectos profissionais é efectivamente abraçar esta nova missão que o DRH País tem e tentar uniformizar as práticas de todas as áreas de RH das várias empresas do grupo e trabalhar a este nível. A médio e longo prazo os meus projectos é, em princípio, continuar na empresa, eu gosto de trabalhar nesta empresa e, efectivamente, ir um pouco mais longe e porque não ficar responsável pela área de RH da RRG ou ficar responsável por toda a área de desenvolvimento do país. Acho que era muito interessante, por exemplo, dependendo da forma como as coisas evoluírem, ficar responsável pelo desenvolvimento de todas as empresas do grupo.

FS: Passando agora para a gestão da formação, gostaria de saber de que forma está organizado o processo de levantamento de necessidades, atendendo às etapas, aos intervenientes e às durações dos processos.

SH: Bom, o processo de levantamento de necessidades é um processo que te uma duração relativamente longa no tempo, estamos a falar num ano. O nosso processo de levantamento de necessidades começa no ano A-1, normalmente em setembro. Já houve uma altura em que era em junho, agora já foi um bocadinho adiado. Portanto, por volta de setembro começa a fazer o levantamento de necessidades, e este levantamento das

necessidades é faseado e começamos em setembro por fazer um balanço de conhecimentos após venda, é aplicado um questionário a todas as pessoas produtivas da área da mecânica de conhecimentos, onde é preciso perceber quais são os conhecimentos que eles têm em determinadas áreas. Se é preciso, através dos resultados desse questionário, que no fundo é quase um teste aos conhecimentos deles, perceber se eles necessitam de formação em determinadas áreas. E depois, tendo em conta o resultado desses testes e tendo em conta a percepção da chefia que, para mim vale muito mais que propriamente os testes, é identificado um conjunto de formações a desenvolver no ano seguinte. E o levantamento de necessidades começa imediatamente por aí. É o primeiro momento do processo de levantamento de necessidades. O segundo momento, é o momento das entrevistas. As entrevistas estão neste momento a decorrer, decorrem no mês de janeiro e metade do mês de fevereiro. Por entrevistas, entenda-se as entrevistas de gestão de desempenho. Esta gestão de desempenho é feita a todos os colaboradores da RRG, todos sem excepção. E um dos campos da entrevista, que depois também te posso dar uma cópia para tu veres. Um dos campos da entrevista é efectivamente as necessidades de formação do colaborador. No momento da entrevista, em que se discute entre chefia e colaborador, se existem falhas ou se existem necessidades de formação. O colaborador dá opinião, a chefia dá opinião e depois fica registado aquilo que eles dois, em comum, consideram que é importante desenvolver no ano seguinte. No ano seguinte ou a médio/ longo prazo. E esse é o segundo momento de recolha do LNF. Esse processo depois, quando nos recebemos as entrevistas de avaliação de desempenho, todas as entrevistas são lidas ao pormenor. E essas entrevistas são depois utilizadas ao longo do ano em diversas ferramentas. Neste caso específico, o campo da formação que lá consta é depois colocado na nossa bolsa, se assim quisermos chamar, para depois ser trabalhado e validado. Existem depois mais dois momentos. Ah, entretanto existe ainda outro momento, que é o momento de levantamento de necessidades dos comerciais. Da mesma forma que existe o balanço de conhecimentos dos produtivos da mecânica, existem também o dos vendedores. Em que é feito um teste, um balanço sobre os conhecimentos dos vendedores e depois são analisados consoante os resultados, as carências e, tendo em conta mais uma vez a opinião da chefia, é validado alguma formação para os vendedores. Esta formação que eu falei, tanto a da avaliação dos vendedores, como a avaliação dos produtivos é sempre realizada pelo IFA. Este balanço é feito pelo IFA, e a formação que é feita é depois realizada pelo IFA. O IFA é a nossa empresa formadora/ fornecedora por excelência. É

com eles que nós mais trabalhamos. É a empresa do grupo que trabalha exclusivamente a formação para o retalho automóvel da Renault. E é o IFA que nos traz toda a formação de novos produtos, novas técnicas, de novas ferramentas e depois também ao nível comportamental. Por exemplo, técnicas de vendas, técnicas de liderança por exemplo ao nível dos responsáveis comerciais, ao nível do atendimento de rececionista de oficina, por aí fora. Não me perdendo, temos então esse momento que se faz mais ou menos a par da avaliação de desempenho. Depois há aqui mais dois momentos... que é o momento da gestão de carreiras. A gestão de carreiras é uma ferramenta em que se define potencialmente as pessoas que poderão evoluir dentro da empresa, poderão fazer um percurso ascendente ou transversal dentro da empresa. Portanto, são pessoas que podem ou desempenhar funções hierarquicamente superiores ou poderão desempenhar funções, que foi o meu caso que estava no marketing e fui para os RH, em que fiz uma mobilidade, uma mobilidade transversal dentro da empresa e que fica identificado tudo na gestão de carreiras. Na gestão de carreiras são definidas então consoante essas evoluções, ou previsão dessas evoluções, são definidas formações que poderão ser necessárias à boa evolução do colaborador. Por exemplo há um chefe de equipa de oficina que tem características para evoluir para chefe de oficina. E então como nos vemos que existe efectivamente essa evolução, podemos começar a preparar essa pessoa, dando formação a nível do management, liderança, de indicadores de gestão. Podemos prepara-os nesse sentido antes de ele ser promovido ou imediatamente após a sua promoção. E esse momento normalmente é feito, pode ser feito em novembro. De qualquer das formas este ano ele não foi feito, será feito em princípio março/ abril. Com alteração do novo director país, houve aqui algumas ferramentas que não funcionaram nos timings correctos. Mas por norma, há cinco anos que cá estou, sempre se faz em novembro. Depois, ah eu esqueci-me de um tipo de levantamento, mas falo dele no fim. Depois temos ainda o Plano de Progresso Individual que é, caso o colaborador esteja a ter um desempenho insuficiente ou abaixo daquilo que é esperado, pode ser necessário para o ajudar a colmatar as suas carências ou as suas dificuldades, pode ser também necessário dar-lhe alguma formação específica na área que ele necessita. E, portanto o PPI é um plano que se faz pela chefia, pode ser feito em qualquer momento do ano. Normalmente faz-se no mesmo momento da entrevista, mas poderá ser feito em qualquer momento do ano. Faz-se quando a chefia acha que o seu colaborador não esta a desempenhar as suas funções como deve ser e, é preciso de certa forma puxá-lo à

razão, chamar-lhe à atenção e dizer “meu caro as coisas não estão a correr bem, vamos fazer aqui um plano para que tu possas melhorar as tuas competências e as tuas ...”

FS: Funções?

SH: Funções, está-me a faltar as palavras. Também é uma parte do processo de levantamento que muitas das vezes pode coincidir, ou não, com a construção do plano. Depois ainda há outro que eu esqueci-me de identificar, mas de que certa forma pode ser o primeiro, que é no processo de admissão do colaborador. Sempre que entra um colaborador na empresa que, infelizmente neste momento não está a acontecer, mas sempre que existe novas admissões, é preparado um plano de formação ajustado para que a pessoa possa ser mais rapidamente integrada. Se for um vendedor irá fazer uma formação, irá fazer varias formações ao nível da técnica de vendas, ao nível da informática de conhecimentos das ferramentas informáticas da empresa, ao nível da qualidade e do PER4. É preparado um pacote de formação, esta formação pode ser externa ou interna. É preparado um pacote de formação para as novas admissões. E pronto. Ah a formação estratégica, a formação estratégica efectivamente está a par da formação que é desmultiplicada por França, ou seja no início de cada ano é estabelecido um plano para o ano inteiro com lançamentos de carros, lançamentos de motores, novas tecnologias, seja o que for. Essa formação é desmultiplicada directamente por França que, quando digo França é a casa mãe. É França que desmultiplica e que aplica depois essa formação que é adaptada para cada país e é feita normalmente a todas as áreas, tanto comercial como técnica, a desmultiplicação dessa formação. É formação que não tem custos para nós, é paga integralmente pela Renault e é normalmente formação produto, sempre que saem novos produtos. Acho que não me estou a esquecer de nada relativamente ao levantamento das necessidades, ao processo.

FS: Depois temos a passagem do levantamento de necessidades para a resposta formativa.

SH: Como é que nós fazemos depois? Depois da recolha de todos estes dados. Isto dá-nos uma panóplia enorme de cursos e de necessidades de formação que terão que ser, obrigatoriamente, validadas por todas as chefias. E terão que ser enquadrado no nosso orçamento de formação. Aquilo que se faz então é, primeiro preparar o levantamento de necessidades, custeá-lo, dar-lhe um valor, atribuir-lhe o valor desse LNF. Fazer já aqui uma breve abordagem ao tipo de fornecedores que poderão ser utilizados. Normalmente

o que eu faço é, efectivamente, neste levantamento, identificar o fornecedor. Poderá no Plano ser ou não, mas identificar um fornecedor, um custo associado para que depois nós possamos trabalhar também ao nível do orçamento. E depois fazemos logo uma breve análise da pertinência ou não deste curso, dos cursos identificados. Por exemplo, se há uma pessoa, um caixeiro que trabalha nas peças dentro do armazém que me pede uma formação em francês, eu tenho que estudar a pertinência, se é efectivamente importante esta pessoa que trabalha dentro do armazém, em que não tem contacto com o público nem tem contacto com o resto do grupo se é pertinente ele ter formação em francês. Até que ponto eu não posso já começar a estudar a pertinência dos vários pedidos neste levantamento. Aquilo que eu faço depois é recolher todo este levantamento de necessidades e discuti-los um a um com todas as chefias. E eu vou ter com as chefias...

FS: desculpe, quando fala em chefias é chefia directa...

SH: Eu gosto de ... pode não ser chefia directa, pode ser a chefia intermédia, ou seja por exemplo na entrevista, quem fez a entrevista foi o chefe de equipa. Imaginemos um mecânico, quem fez a entrevista foi um chefe de equipa, aí o chefe de equipa achou que efectivamente o mecânico precisava de francês. Por qualquer razão eles lá discutiram e ele diz que sim, que este mecânico precisa de francês. Eu vou falar depois, quando eu falo em chefia, estou a falar nas chefias intermédias ou mesmo, no director. Eu gosto de falar com as chefias intermédias, mas a chefia intermedia pode perceber que não que este mecânico não precisa de francês. Não tem necessidade nenhuma de aprender francês. E é depois a chefia intermédia que me vai validar ou não o plano. Em última análise depois, quando eu faço com as chefias intermedias para perceber exactamente a pertinência dos pedidos. Depois de validar com as chefias, o director faz a validação final. Porque, efectivamente, o director poderá fazer ainda mais alguns cortes. É normal que o faça. Depois a chefia intermedia pode dizer ultimamente este mecânico às vezes tem que ler muitos textos, notas técnicas e francês e ele precisa. Ok, então a chefia intermedia diz que sim que ele precisa de francês, mas depois até chega o director: “não se ele precisar de ler uma nota técnica pede ao chefe de equipa, o chefe de equipa lê.” E pronto, corta-se finalmente o francês. Há sempre aqui um processo, o levantamento de necessidades é feito pela chefia directa e depois duas validações da chefia intermédia e da própria direcção. Sempre isto, trabalhando em consonância com o orçamento. Este ano e nos últimos anos temos visto uma redução significativa da formação. O budget

tem sido reduzido substancialmente e nós temos, basicamente feito a formação que é efectivamente, prioritária e indispensável. O meu objectivo é tentar trabalhar melhor isto. E em vez de começar a cortar pura e simplesmente na formação é investir cada vez mais em formação interna, em formação com baixo custo, formação co-financiada, formação que, efectivamente, em termos de custo ser, ter um baixo custo. Mas que possa , efectivamente, na mesma dar formação às pessoas. Eu não quero, só porque não há dinheiro, cortar com a formação. Não é esse o objectivo. Portanto o ano passado fizemos aqui um corte forte na nossa formação, efectivamente, e eu neste momento também tenho menos tempo para me dedicar à formação do que aquilo que tinha à dois anos atrás. Mas a minha prioridade é tentar apostar mais na formação interna e na formação com baixo custo, mas com qualidade equivalente, obviamente.

FS: Quando fala em formação interna, gostaria de lhe perguntar se existe de facto um corpo de formadores, como é que eles são identificados e quais são os critérios de selecção para a formação dessa equipa.

SH: Nós em 2010 criámos exactamente este corpo de formadores. Foram identificadas na altura dez pessoas para fazer o curso, para a certificação de formadores. Que eram dez pessoas das mais diversas áreas da RRG Lisboa e que lhes foi proposto, foram identificadas as características da pessoa e depois foi-lhes feita uma proposta para que eles aceitassem esta formação. São pessoas da área das viaturas novas, da área das viaturas usadas, da área técnica, da área do marketing, da área da informática, da área da financeira, da área da qualidade. Pronto, depois dentro da área técnica havia duas pessoas uma da Renault Chelas e uma da Renault Telheiras, não sei se me está a faltar alguém. Pronto, mas, efectivamente, identificou-se pessoas das mais diversas áreas para que, em diversas ocasiões, pudessem...

FS: Tentar dar resposta...

SH: Tentar dar resposta às necessidades de formação. E como tal foram identificadas na altura dez pessoas. Hoje em dia, dessas dez pessoas, esse corpo de formadores encontra-se reduzido. Neste momento temos, não sei quantas pessoas são, mas deveremos ter para aí umas seis. Houve, efectivamente, muita gente que saiu nestes últimos dois anos, incluindo então quatro desses formadores internos. De qualquer das formas, este ano eu prevejo formar mais duas pessoas para substituir, pelo menos duas das que saíram. Duas ou três pessoas, eu gostava de formar três pessoas com o curso de formação de

formadores para dar resposta. São todos da área técnica e da área da qualidade, para dar resposta então a esta saída de colaboradores dessa área. E, efectivamente continuar a apostar na formação interna e puxar cada vez mais por estes colaboradores. Que muitas das vezes não é fácil porque eles próprios também já se encontram muito sobrecarregados pela saída de pessoas da empresa. Hoje as funções são muito mais polivalentes, cada pessoa faz muito mais coisas. E muitas das vezes eles não têm muita disponibilidade para estar a dar formação. Mas de qualquer das formas há aqui algum empenho da nossa parte em fazer com que isso possa acontecer. Pronto, é isto. Não sei se respondi, se é suficiente.

FS: Sim, sim. Agora gostaria de saber de que forma está organizada a avaliação da formação. Em que momento, que tipo de avaliação está implementada, em que momentos, os problemas da implementação e a construção dos instrumentos.

SH: Flávia, este é talvez o nosso calcanhar de Aquiles. Em 2011, até 2011 a nossa avaliação da formação decorria de forma deficiente, mas ia decorrendo. De forma deficiente, porquê? Porque a taxa de resposta das chefias desta avaliação era fraquíssima, era feita uma avaliação, dependendo do tipo de formação, era feita uma avaliação de 3 a 6 meses após a realização do curso. Esta avaliação era não mais do que uma ficha onde colaborador e chefia em conjunto avaliavam as evoluções das competências consequentes da formação realizada. O nosso objectivo era criar um momento de cinco de minutos de conversa entre a chefia e o colaborador onde os dois pudessem falar sobre as evoluções, o que é que correu bem, quais foram as aprendizagens, colocar isso no papel e passar isso a escrito, colocar isso na avaliação da formação e, eventualmente, se fosse detectado que a avaliação não fosse suficiente, efectivamente identificar nova formação ou uma continuidade da formação para colmatar essa deficiência. As coisas nunca correram muito bem, sempre houve alguma resistência em fazer essas avaliações, a taxa de resposta sempre foi muito baixa, mas as coisas iam correndo. Pelo menos havia essa rotina, havia uma avaliação, depois havia um registo, um registo em excel com a avaliação. Havia o seguimento dessa avaliação e, eventualmente, depois um plano de acções decorrente se fosse identificado que a avaliação não tinha servido, no sentido de depois desenvolver uma nova acção de formação para colmatar essa deficiência. A partir de 2011 e coma saída do director, com o abarcar de novas funções, eu fiquei com menos tempo. Mas efectivamente a avaliação da formação, de certa forma, foi um bocadinho abandonada. Foi abandonada porque eu

via pouca receptividade as coisas acabaram por ir caindo quase ate de uma forma natural. E neste momento eu posso dizer que ela não esta a ser realizada. Eu gostava, efectivamente, que ela voltasse. Tem que regressar de uma forma diferente, ela tem de regressar de uma forma mais autónoma, mais dinâmica, mais interessante, mais atrativa para a própria chefia e para o próprio colaborador porque efectivamente era um problema que eu tinha era receptividade dessa avaliação. Por isso ela agora quando regressar e para regressar, ela tem de ser talvez mais simples, mas mais atrativa. Que leve as pessoas mais facilmente a aderir a esta avaliação. Tem de ser efectivamente reorganizada e repensada a forma como nós a fazemos. E tem que ser mais pratica, eu acho que tem que ser, efectivamente, mais pratica e conseguir tirar mais partido dela. Que eu acho que não estávamos a tirar o bom partido dela. E neste momento ela é mesmo inexistente. Se calhar de há um ano para cá ela é inexistente. Em relação aos dados recolhidos, efectivamente, basicamente é aquilo que eu já disse. Fazia-se a recolha dos dados numa folha excel, fazia-se uma análise estatística que era apresentada regularmente às chefias intermedias. Eram taxas de adesão bastante baixas. Em termos estatísticas eram dados pouco relevantes. E as chefias intermedias não ligavam muito a esses mapas estatísticos. Nem se motivavam a tentar melhora-los.

FS: E quando existia este momento, ele fazia parte também do diagnóstico de necessidades de formação?

SH: Sim quando existia, efectivamente, a identificação de que havia deficiências entrava no diagnóstico. Também te posso dizer que isso eram momentos raros porque o colaborador tinha dificuldade em admitir que não tinha evoluído. Se a própria chefia também não conseguia avaliar se o colaborador tinha ou não aprendido bem os conceitos. Normalmente dessas fichas de avaliação nunca tinham maus resultados. Era tudo muito bom, a formação tinha sido muito boa, muito útil, o colaborador tinha evoluído imenso. Portanto, eu acho que não representava bem a realidade. E se calhar dai havia pouca motivação das pessoas e m preenche-lo, e se calhar da minha parte também. Como via que se calhar não era um tratamento muito sincero nas respostas, eu própria também comecei a levar a ferramenta pouco a serio, porque não via grande utilidade. Quer dizer as pessoas acabam por dizer muito bem, muito bem e depois não são completamente sinceras nessa avaliação. E como tal, dai não conseguia tirar grandes elações dessa avaliação e nunca houve se calhar nesse processo todo de avaliação da formação houve uma vez em que houve efectivamente necessidade de relançar e de

fazer uma coisa diferente. De resto todo corria bem, era tudo uma maravilha, era tudo fantástico e toda a gente evoluía imenso nas formações.

FS: Ainda sobre esta questão eu gostava de saber se nesta reinvenção da avaliação da formação se de facto esse critério de identificação novas necessidades de formação se isso era importante vir impresso nessa nova implementação do sistema de avaliação. Se era importante pudermos identificar novas formações, novas necessidades. Se era importante isso aparecer neste momento.

SH: Eu acho que sim, que é importante. Se calhar a forma como isso poderá vir a ser identificado poderá ser um estímulo ao colaborador e à chefia no seu preenchimento. Até podia ser um erro da própria ficha, não ter isso muito evidente e, efectivamente pode ser um ponto de melhoria, sim.

FS: Agora sobre o módulo de formação, que está a ser implementado, eu gostaria de saber de que forma é que pensa vir a facilitar os processos inerentes à gestão da formação.

SH: bom, como tu sabes eu desde que entrei aqui senti necessidade de profissionalizar a formação. Eu quando aqui cheguei não achava que a formação estava como eu achava que devia estar, portanto havia coisas a mudar. Cada um quando assume a sua função tem de colocar o seu cunho pessoal, não é? E acho que fui aquilo que eu fiz. Foi tentar colocar o cunho pessoal na gestão da formação da RRG e comecei a desenvolver uma pequena ferramenta em Access que ia dando respostas às minhas necessidades e que eu fui fazendo evoluir ao longo do tempo. De qualquer das formas mal eu aqui cheguei já havia a proposta de se instalar o módulo de formação acoplado ao GESVEN. O GESVEN é a nossa ferramenta informática de gestão e administração de pessoal. Portanto, faz o processamento de salários, faz a gestão das ausências e por ai fora. E já existia nessa altura uma proposta. Já em 2008 se falava nisto, na aquisição de um módulo de formação acoplado ao GESVEN, que pudesse facilitar a gestão da formação. Obviamente que este módulo da formação vem facilitar, vem-me facilitar, espero eu, a agilização de todos os processos. O processo ao nível de comunicação com todo o sistema informático. Eu, em Access, aquilo que eu tenho é um sistema independente que depois não comunica com mais lado nenhum. É algo que esta independente de todo o resto e, obviamente que o modulo de formação ajuda a ter um sistema integrado de recursos humanos, é esse o nosso objectivo. Até porque existem depois outros módulos

que poderão ser interessantes implementar mais para a frente: o módulo de gestão de carreiras, o módulo de gestão de desempenho. Que são efectivamente módulos que, aliados à ferramenta acabam por criar uma gestão de recursos humanos mais completa. Esse é um dos objectivos, é efectivamente agilizar, através de uma ferramenta única, melhorar o sistema da informação. Essencialmente, eu acho que passa por ai. Através da melhoria do sistema de formação eu posso melhorar a formação. O módulo de formação vai-me libertar também de algumas tarefas rotineiras que é por exemplo a realização de convocatórias, a realização de certificados, a realização da avaliação da formação. Portanto todos aqueles outputs acabam por ser automáticos. Sai um mail, dispara-se um mail, faz-se rapidamente e escuso de estar a fazer a convocatória e enviar para este e para aquele. Portanto, tudo isso demora e neste momento aquilo que eu mais preciso é ter tempo para aquilo que é essencial que é programar e gerir a formação. Deixando todas as outras rotinas, deixando-me liberta das outras rotinas que demoram muito tempo e que, efectivamente, hoje em dia eu tenho pouco tempo para elas. Portanto, para mim essa é uma das grandes vantagens deste módulo de formação, é a agilização dos processos e das rotinas.

FS: Em relação às desvantagens que o processo poderá ou não trazer, não é?

SH: Desvantagens? É assim a médio prazo não terá desvantagens. Obviamente que tem agora. Podemos considerar agora algumas desvantagens porque este processo de implementação está a ser mais lento do que aquilo que nós gostávamos. De certa forma, está-nos aqui a dificultar o nosso processo de gestão da formação. Mas que eu considero que a médio prazo todo isso seja colmatado e que deixa de ser uma desvantagem. Depois de estar na sua velocidade cruzeiro estou convencida que não se identifica nenhuma desvantagem. Neste momento eu estou habituada à gestão da formação através do Access, mas temos que nos habituar a uma nova ferramenta que é necessariamente diferente, mas que eu acredito que so possa ser melhor. E quero mesmo acreditar que só traz vantagens

FS: penso que está tudo. Gostaria de saber se quer acrescentar alguma coisa ao que foi dito em relação a alguma questão.

SH: o que é que eu posso acrescentar? Posso acrescentar que, efectivamente, neste momento o facto de eu te ter aqui é para mim uma grande mais-valia porque eu às vezes começo a pensar: se não tivesse cá a Flávia não sei como é que eu fazia, como e que me

mexia, nem saia daqui, trazia para aqui uma cama. Porque efectivamente, há aqui um trabalho de investigação, de pesquisa, um trabalho de quase de curioso. É preciso andar ali a explorar e explorar a ferramenta. Neste momento eu sinto-me um bocado limitada em termos de tempo, não tenho esse tempo para explorar, para pesquisar. Que se calhar seria muito interessante para mim, mas que eu agora não consigo. Eu diria que tu vieste na altura certa, porque efectivamente acho é bom para ti porque estás a desenvolver o teu estágio, a tua tese, e acho que para a empresa está a ser ... (tocou o telefone e acabou a entrevista).

Anexo 4: Análise de conteúdo da entrevista realizada à responsável de formação

TEMAS	CATEGORIAS	SUB-CATEGORIAS	UNIDADES DE REGISTO
Perfil do Responsável de Formação (P)	Percurso académico e profissional (1)	Bacharelato em Marketing (BM)	01 - “Fiz (na altura) o Bacharelato em Marketing e Publicidade na Escola Superior de Comunicação Social.”
		Licenciatura em Marketing (LM)	01 - “ (...) fiz (na altura) o chamado CESE, que era o Curso Superior de Estudos Especializados em Marketing Internacional, que me deu equivalência à licenciatura.”
		Estágio Publicidade (EP)	01 - “ (...) fiz um estágio numa agência de publicidade no departamento Research, durante nove meses.”
		Assistente de Marketing (AM)	01 - “ (...) fiz uma passagem breve numa empresa de vinhos, que era a Vinalda, como assistente de marketing (...)”
		Assessoria Comunicação Social (ACS)	01 - “Trabalhei depois durante quase dois anos, isto a par do CESE, Marketing Internacional, trabalhei como assessora para a comunicação social no Corpo Nacional de Escutas (...)” 02 – “ (...) era responsável por toda a comunicação, por todos os Presslise que eram enviados à imprensa, pela divulgação de todos os eventos.” 03 - “Tive lá cerca de dois anos.”
Assistente Marketing Concessionário Renault (AMCR)	01 - “ (...) surgiu então a oportunidade de ir para assistente de marketing do concessionário Renault, que era a Lucas Automotive 02 – “ (...) onde eu tive o primeiro contacto com o sector automóvel e, mais especificamente, com a Renault.		

		Responsável Marketing Renault (RMR)	01 - “Tive então o convite ao fim desse ano e meio para saltar para responsável de Marketing na Renault Telheiras.” 02 - “Inicialmente, como responsável de Marketing, e depois fui também alargando as minhas funções para responsável de qualidade.
		Recursos Humanos Renault (RHR)	01 - “Ao fim dos nove anos [a trabalhar em Marketing na Renault Telheiras], (...), fui convidada pelo, na altura pelo director de Recursos Humanos, (...) para vir substituir a Marta Subtil (...).”
	Funções desempenhadas na empresa (2)	Responsável de formação Área administrativa de Pessoal Carreiras Desenvolvimento RH (RF)	01 - “Fiquei como responsável de formação e com todo o apoio da área administrativa de pessoal.” 02- “(...) tive que abarcar mais algumas funções e passei a ficar também com as carreiras, com todo o desenvolvimento de RH, que é aquilo que neste momento tenho.”
		Função Actual (FA)	01 – “Estou aqui há cinco anos, mas ainda estou a aprender muita coisa. “ 02 – “(...) a motivação, a atracção desta função tem a ver exactamente com o facto de existirem sempre coisas novas.” 03 - “Os RH acabam por ser um mundo e estão sempre em mudança, seja ao nível da legislação laboral, seja ao nível das próprias ferramentas que estão sempre a evoluir.”
	Dificuldades sentidas no exercício das funções (3)	Mudança área de actuação (MAA)	01 - “(...) abriu-me a necessidade de perceber um bocadinho mais acerca do funcionamento da empresa.” 02 - “Eu nada percebia de RH como é óbvio. Não percebia de legislação, não percebia das ferramentas de RH e logo no ano em que

			vim para aqui fui fazer alguns cursos apoiados pela própria Renault ao nível também da legislação laboral, exactamente de ferramentas de RH.”
		Mestrado (MES)	01 - Acabei por optar em fazer um mestrado em ciências empresariais, exactamente porque as ciências empresariais mostravam-me uma maior abrangência de todas as áreas da empresa.
	Projectos profissionais futuros (4)	Projecto a curto-prazo (PCP)	01 – “(...) a curto prazo eu diria quem em termos de projectos profissionais é efectivamente abraçar esta nova missão que o DRH País tem e tentar uniformizar as práticas de todas as áreas de RH das várias empresas do grupo e trabalhar a este nível.”
		Projecto médio, longo prazo (PMLP)	01 – “A médio e longo prazo os meus projectos é, (...), continuar na empresa, eu gosto de trabalhar nesta empresa e, efectivamente, ir um pouco mais longe e porque não ficar responsável pela área de RH da RRG ou ficar responsável por toda a área de desenvolvimento do país.”
Gestão da Formação (G)	Levantamento de necessidades de formação (1)	Duração do processo (DP)	01 - “(...) o processo de levantamento de necessidades é um processo que te uma duração relativamente longa no tempo, estamos a falar num ano.”
		Balanço de Conhecimentos (BC)	01 – “(...) começamos em setembro por fazer um balanço de conhecimentos após venda, é aplicado um questionário a todas as pessoas produtivas da área da mecânica de conhecimentos, onde é preciso perceber quais são os conhecimentos que eles têm em determinadas áreas.” 02 – “(...) tendo em conta o resultado desses testes e tendo em conta a percepção da chefia que, para mim vale muito mais que propriamente os testes, é identificado um conjunto de formações a desenvolver no ano seguinte.”

			<p>03 – “Da mesma forma que existe o balanço de conhecimentos dos produtivos da mecânica, existem também o dos vendedores (...)”</p> <p>04 – “Este balanço é feito pelo IFA (...)”</p>
		Entrevistas de gestão de desempenho (EGD)	<p>01 – “O segundo momento, é o momento das entrevistas. (...) entrevistas de gestão de desempenho (...)”</p> <p>02 – “(...) é feita a todos os colaboradores da RRG, todos sem excepção.”</p> <p>03 – “Um dos campos da entrevista é efectivamente as necessidades de formação do colaborador. No momento da entrevista, em que se discute entre chefia e colaborador, se existem falhas ou se existem necessidades de formação. O colaborador dá opinião, a chefia dá opinião e depois fica registado aquilo que eles dois, em comum, consideram que é importante desenvolver no ano seguinte.”</p> <p>04 – “(...) essas entrevistas são depois utilizadas ao longo do ano em diversas ferramentas. Neste caso específico, o campo da formação que lá consta é depois colocado na nossa bolsa, se assim quisermos chamar, para depois ser trabalhado e validado.”</p>
		Instituto de Formação Automóvel (IFA)	<p>01 - A empresa do grupo que trabalha exclusivamente a formação para o retalho automóvel da Renault. E é o IFA que nos traz toda a formação de novos produtos, novas técnicas, de novas ferramentas e depois também ao nível comportamental.”</p>
		Gestão de carreiras (GC)	<p>01 – “(...) é uma ferramenta em que se define potencialmente as pessoas que poderão evoluir dentro da empresa, poderão fazer um percurso ascendente ou transversal dentro da empresa</p> <p>02 – “(...) são pessoas que podem ou desempenhar funções</p>

			<p>hierarquicamente superiores ou poderão desempenhar funções, que foi o meu caso que estava no marketing e fui para os RH, em que fiz uma mobilidade, uma mobilidade transversal dentro da empresa e que fica identificado tudo na gestão de carreiras.”</p> <p>03 - (...) definidas formações que poderão ser necessárias à boa evolução do colaborador. (...) podemos começar a preparar essa pessoa, dando formação a nível do management, liderança, de indicadores de gestão. Podemos prepara-os nesse sentido antes de ele ser promovido ou imediatamente após a sua promoção.</p>
		Plano de Progresso Individual (PPI)	01-“(...) é, caso o colaborador esteja a ter um desempenho insuficiente ou abaixo daquilo que é esperado, pode ser necessário para o ajudar a colmatar as suas carências ou as suas dificuldades, pode ser também necessário dar-lhe alguma formação específica na área que ele necessita. E, portanto o PPI é um plano que se faz pela chefia, (...)”
		Admissão do colaborador (AC)	01 – “(...) processo de admissão do colaborador. Sempre (...) existe novas admissões, é preparado um plano de formação ajustado para que a pessoa possa ser mais rapidamente integrada.”
		Formação estratégica (FE)	<p>01-“(...) a par da formação que é desmultiplicada por França, ou seja no início de cada ano é estabelecido um plano para o ano inteiro com lançamentos de carros, lançamentos de motores, novas tecnologias, seja o que for.</p> <p>02 – “(...) França que desmultiplica e que aplica depois essa formação que é adaptada para cada país e é feita normalmente a todas as áreas, tanto comercial como técnica, a desmultiplicação dessa formação. É formação que não tem custos para nós, é paga</p>

			integralmente pela Renault e é normalmente formação produto, sempre que saem novos produtos.”
	Resposta formativa (2)	Plano de Formação (PF)	01-“Depois da recolha de todos estes dados. Isto dá-nos uma panóplia enorme de cursos e de necessidades de formação que terão que ser, obrigatoriamente, validadas por todas as chefias. E terão que ser enquadrado no nosso orçamento de formação. Aquilo que se faz então é, primeiro preparar o levantamento de necessidades, custeá-lo, dar-lhe um valor, atribuir-lhe o valor desse LNF. Fazer já aqui uma breve abordagem ao tipo de fornecedores que poderão ser utilizados. Normalmente o que eu faço é, efectivamente, neste levantamento, identificar o fornecedor. Poderá no Plano ser ou não, mas identificar um fornecedor, um custo associado para que depois nós possamos trabalhar também ao nível do orçamento.”
		Pertinência dos cursos (PC)	01 – “(...) depois fazemos logo uma breve análise da pertinência ou não deste curso, dos cursos identificados (...)”
		Envolvimento das Chefias (EC)	01 – “o levantamento de necessidades é feito pela chefia directa e depois duas validações da chefia intermédia e da própria direcção.”
		Formação sem Custos (FSC)	01-“(...) investir cada vez mais em formação interna, em formação com baixo custo, formação co-financiada, formação que, efectivamente, em termos de custo ser, ter um baixo custo (...)”
		Formação Interna (FI)	01 – “(...) criámos exactamente este corpo de formadores. Foram identificadas na altura dez pessoas para fazer o curso, para a certificação de formadores.” 02 – “(...) identificou-se pessoas das mais diversas áreas para que, em diversas ocasiões, pudessem... Tentar dar resposta às necessidades de formação.”

Avaliação da Formação (A)	Avaliação existente (1)	Dados recolhidos (DR)	01 – “(...) a taxa de resposta das chefias desta avaliação era fraquíssima, (...)”
		Procedimento avaliativo (PA)	<p>01 – “(...) dependendo do tipo de formação, era feita uma avaliação de 3 a 6 meses após a realização do curso.”</p> <p>02 – “Esta avaliação era não mais do que uma ficha onde colaborador e chefia em conjunto avaliavam as evoluções das competências consequentes da formação realizada.”</p> <p>03 – “(..) criar um momento de cinco de minutos de conversa entre a chefia e o colaborador onde os dois pudessem falar sobre as evoluções, o que é que correu bem, quais foram as aprendizagens, colocar isso no papel e passar isso a escrito, colocar isso na avaliação da formação e, eventualmente, se fosse detectado que a avaliação não fosse suficiente, efectivamente identificar nova formação ou uma continuidade da formação para colmatar essa deficiência.</p> <p>04 – “Havia o seguimento dessa avaliação e, eventualmente, depois um plano de acções decorrente se fosse identificado que a avaliação não tinha servido, no sentido de depois desenvolver uma nova acção de formação para colmatar essa deficiência.”</p> <p>05 – “A partir de 2011 e com a saída do director, com o abarcar de novas funções, eu fiquei com menos tempo. Mas efectivamente a avaliação da formação, de certa forma, foi um bocadinho abandonada.”</p> <p>06 – “(...) neste momento eu posso dizer que ela não esta a ser realizada (...)”</p>

	Avaliação desejada (2)	Reformulação do dispositivo existente (RDE)	01 – “(...) regressar de uma forma diferente, ela tem de regressar de uma forma mais autónoma, mais dinâmica, mais interessante, mais atrativa para a própria chefia e para o próprio colaborador porque efectivamente era um problema que eu tinha era receptividade dessa avaliação.” 02 – “(...) leve as pessoas mais facilmente a aderir a esta avaliação (...)”
		Avaliação como diagnóstico de necessidades de formação (ADNF)	01 – “(...) a identificação de que havia deficiências entrava no diagnóstico.”
Módulo de Formação GesvenGRH (M)	Ferramenta utilizada anteriormente (1)	Access (ACSS)	01 - comecei a desenvolver uma pequena ferramenta em Access que ia dando respostas às minhas necessidades e que eu fui fazendo evoluir ao longo do tempo. 02 – “em Access, aquilo que eu tenho é um sistema independente que depois não comunica com mais lado nenhum.”
	Nova ferramenta (2)		01 – “(...) mal eu aqui cheguei já havia a proposta de se instalar o módulo de formação acoplado ao GESVEN (...)” 02 – “(...) módulo de formação ajuda a ter um sistema integrado de recursos humanos, é esse o nosso objectivo.” 03 – “Esse é um dos objectivos, é efectivamente agilizar, através de uma ferramenta única, melhorar o sistema da informação (...)”

Anexo 5: Questionário RRG: Avaliação da ação de formação pelo formando

AVALIAÇÃO DA ACÇÃO DE FORMAÇÃO PELO FORMANDO

Designação da Acção:	
Formador(es):	
Entidade Formadora:	
Local de formação:	
Data(s):	Duração: _____ horas _____

Organização

Condições de trabalho (instalações/sala/equipamentos)	más	1	2	3	4	boas
Apoio logístico e administrativo	mau	1	2	3	4	bom

Documentação

A documentação distribuída satisfaz	pouco	1	2	3	4	muito
O número de manuais foi	escasso	1	2	3	4	suficiente
A apresentação e legibilidade dos manuais é	má	1	2	3	4	boa

Formador

Pontualidade	má	1	2	3	4	boa
Domínio dos assuntos	reduzido	1	2	3	4	elevado
As suas intervenções foram	confusas	1	2	3	4	claras
Relacionamento com os participantes	mau	1	2	3	4	bom
Utilização dos meios audiovisuais	má	1	2	3	4	boa

Conteúdo programático

Interesse dos assuntos abordados	reduzido	1	2	3	4	elevado
Adequação do tempo dedicado à exposição teórica e prática	nula	1	2	3	4	grande
Aplicação das matérias à realidade profissional	nula	1	2	3	4	grande

Formandos

Pontualidade	má	1	2	3	4	boa
--------------	----	---	---	---	---	-----

Avaliação global

As minhas expectativas em relação a esta acção foram	goradas	1	2	3	4	Satisfeito.
Na globalidade, esta acção satisfaz	nada	1	2	3	4	muito

Comentários e Sugestões

Identificação do formando

Nome:
Estrutura:

Data da Avaliação:

____/____/____

Assinatura do formando:

Anexo 6: Questionário RRG: Avaliação da eficácia da formação (a preencher pela chefia e colaborador)

AVALIAÇÃO DA EFICÁCIA DA FORMAÇÃO (A preencher pela chefia e colaborador)

Designação da Acção:

Formando:

Chefia Directa:

Data(s) de realização:

Duração: ____ horas ____

OBJECTIVOS DA ACÇÃO

A. A acção de formação respondeu às necessidades expressas pela chefia e pelo colaborador?

SIM	NÃO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Se a sua resposta foi não, indique PORQUÊ

B. A acção de formação permitiu melhorar as competências profissionais do colaborador? E adquirir novas competências?

SIM	NÃO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Se a sua resposta foi sim, indique QUAIS

C. A acção de formação favoreceu a melhoria da autoconfiança e motivação do colaborador?

SIM	NÃO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Se a sua resposta foi sim, indique COMO

D. Os conhecimentos adquiridos foram ou podem ser postos em prática (imediato? / a prazo?)

SIM	NÃO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Se a sua resposta foi sim, indique QUANDO/ EXEMPLOS

E. A acção de formação tem ajudado o colaborador a atingir os objectivos fixados?

SIM	NÃO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Se a sua resposta foi sim, indique QUAIS

F. O colaborador partilhou os conhecimentos e experiências adquiridas na acção de formação com os elementos da equipa/ serviço? (se for pertinente)

SIM	NÃO
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

COMO?

G. Na acção de formação que aspectos deveriam ser melhorados? Porquê?

H. Evolução/ articulação com acções futuras?



RECURSOS HUMANOS

I. Recomendaria a participação de outros colaboradores nesta acção de formação? QUEM? PORQUÊ?

CHEFIA DIRECTA:

DATA: AAAA/MM/DD

Anexo 7: Proposta de questionário n.º 1: Avaliação da satisfação na formação (pelo formando)

AVALIAÇÃO DA SATISFAÇÃO NA FORMAÇÃO

IDENTIFICAÇÃO

Designação do curso: _____ Data: _____

Formando: _____

Formador: _____

A sua opinião sobre a acção em que acaba de participar é extremamente importante para que possamos aferir da adequação dos programas de modo a melhorar futuras acções de formação. Deste modo, gostaríamos que respondesse às seguintes questões assinalando com um (X) a resposta que considera mais adequada à sua avaliação.

1. Organização		1	2	3	4	
1.1 Apoio administrativo disponível.	Insuficiente					Excelente
1.2 Qualidade das instalações e equipamento.	Muito fracas					Muito boas
1.3 Adequação da documentação distribuída.	Inadequada					Muito Adequada
1.4 A duração da acção.	Totalmente Inadequadas					Totalmente Adequadas

2. Conteúdo Programático		1	2	3	4	
2.1 Conteúdos abordados.	Inadequados					Muito adequados
2.2 Tempo dedicado à exposição teórica.	Muito pouco					Bastante
2.3 Tempo dedicado à exposição prática.	Muito pouco					Bastante
2.4 Aplicabilidade dos conteúdos no âmbito das suas funções.	Nunca					Sempre

3. Formador		1	2	3	4	
3.1 Domínio dos assuntos abordados.	Muito mau					Muito Bom
3.2 Adequação da linguagem.	Inadequada					Muito adequada
3.3 Relacionamento do formador com os formandos.	Muito mau					Muito bom
3.4 Capacidade de motivar os formandos para a aprendizagem.	Muito pouca					Bastante

4. Avaliação Global		1	2	3	4	
4.1 Os objectivos propostos inicialmente foram atingidos.	Nunca					Sempre
4.2 Globalmente a acção agradou-me.	Muito Pouco					Bastante

IDENTIFICAÇÃO



RENAULT

Obrigado pela sua colaboração!

Anexo 8: Proposta de questionário n.º 2: Avaliação da satisfação na formação (pelo formador)

AVALIAÇÃO DA SATISFAÇÃO NA FORMAÇÃO

IDENTIFICAÇÃO

Designação do curso: _____ Data: _____

Formador: _____

Entidade Formadora: _____ Local de realização: _____

A sua opinião sobre a acção em que acaba de ser um dos intervenientes é extremamente importante para que possamos aferir da adequação dos programas de modo a melhorar futuras acções de formação. Deste modo, gostaríamos que respondesse às seguintes questões assinalando com um (X) a resposta que considera mais adequada à sua avaliação.

1. Organização		1	2	3	4	
1.1 Apoio administrativo.	Insuficiente					Excelente
1.2 Instalações e equipamento.	Muito fracas					Muito boas
1.3 A duração da acção.	Totalmente Inadequadas					Totalmente Adequadas

2. Formandos		1	2	3	4	
2.1 Motivação	Muito pouca					Bastante
2.2 Participação	Inadequada					Muito adequada
2.3 Pontualidade	Muito má					Muito boa
2.4 Resultados Finais	Muito maus					Muito Bons
2.5 Relação entre pares	Muito má					Muito Boa
2.6 Relação com o formador	Muito má					Muito Boa

3. Avaliação Global		1	2	3	4	
3.1 Globalmente a acção agradou-me.	Muito Pouco					Bastante

COMENTÁRIOS/ SUGESTÕES



Obrigado pela sua colaboração!

Anexo 9: Proposta de questionário n.º 3: Avaliação da eficácia da formação (questionário a preencher pelo trabalhador)

Avaliação da Eficácia da Formação

IDENTIFICAÇÃO

Designação do curso: _____ Data: _____

Formando: _____

Local de realização da formação: _____

O presente questionário visa identificar a adequação dos programas e o impacto da formação, ao nível do desenvolvimento pessoal e profissional dos formandos, bem como o seu desempenho em contexto de trabalho.

Só com o seu contributo poderemos garantir a melhoria da qualidade da formação que executamos, adequando-a às reais necessidades dos formandos e da organização.

Conteúdos do Programa	No final da formação, em que medida tinha aprendido cada conteúdo?					Atualmente, em que medida utilizo cada conteúdo no meu trabalho?			
	1 Não aprendi	2 Aprendi em parte	3 Aprendi na sua maioria	4 Aprendi totalmente		1 Não utilizo	2 Utilizo raramente	3 Utilizo algumas vezes	4 Utilizo com frequência
1.									
2.									
3.									
(...)									

Indique-nos em que medida concorda com as seguintes afirmações.	1 Discordo Totalmente	2 Discordo	3 Concordo	4 Concordo Totalmente
A formação foi necessária para melhorar o meu desempenho.				
A formação contribui para o desenvolvimento de novas competências.				
Partilhei os conhecimentos adquiridos na formação com os restantes elementos da minha equipa.				

COMENTÁRIOS/ SUGESTÕES



Obrigado pela sua colaboração.

Anexo 10: Proposta de questionário n.º 4: Avaliação da eficácia da formação (questionário a preencher pela chefia)

Avaliação da Eficácia da Formação

IDENTIFICAÇÃO

Designação do curso: _____ Data: _____
Formando: _____ Chefia: _____

O presente questionário visa identificar a adequação dos programas e o impacto da formação, ao nível do desenvolvimento pessoal e profissional dos formandos, bem como o seu desempenho em contexto de trabalho.

Só com o seu contributo poderemos garantir a melhoria da qualidade da formação que executamos, adequando-a às reais necessidades dos formandos e da organização.

O trabalhador aplicou os conhecimentos adquiridos na formação?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Se a sua resposta é Não, indique o motivo.		

Nota: Termina aqui o preenchimento do questionário.

Indique-nos em que medida concorda com as seguintes afirmações.	1 Discordo Totalmente	2 Discordo	3 Concordo	4 Concordo Totalmente
A formação foi útil para o desenvolvimento profissional do trabalhador.				
A formação teve impacto ao nível de desempenho das tarefas distribuídas ao trabalhador.				
A formação contribui para o desenvolvimento de novas competências por parte do trabalhador.				

COMENTÁRIOS/ SUGESTÕES



Obrigado pela sua colaboração.