

Avaliação de programas de T&D como contexto para aquisição de competências e aprendizagem organizacional: o caso do programa 'Cuidar-se para Cuidar'.

Antonio Virgílio Bittencourt Bastos¹
Sônia Regina Pereira Fernandes²
Anderson Veloso Viana³

RESUMO

No cenário atual, a capacidade de aprendizagem das organizações tem sido colocada como fundamental para sua sobrevivência e adaptação. No entanto, estratégias de aprendizagem organizacional devem estar fundamentadas em modelos consistentes que dêem um suporte teórico às transferências de competências individuais para o nível da organização. Este trabalho teve como objetivo desenvolver estratégias metodológicas para avaliação de um programa de desenvolvimento de Recursos Humanos numa Organização de Saúde Privada na cidade de Salvador. O modelo foi desenvolvido junto à equipe técnica e membros da organização, o que implicou numa ativa participação dos mesmos tornando a experiência de avaliação um processo de aprendizagem organizacional. O processo é descrito em todas as suas etapas e os resultados revelam uma percepção positiva do programa, especialmente pelo seu impacto no desempenho no trabalho.

Palavras-chave: Avaliação de programas; aprendizagem organizacional.

T&D programs evaluation as context to skills development and organizational learning: the case of "Cuidar-se para cuidar" Program.

In the present scenery, the organizations learning ability has been seen as fundamental to their survival and adaptation. However, organizational learning strategies should be based on consistent models which can give theoretical support to the transfer of individual skills to the level of the organization. This work is aimed at developing methodological strategies to the evaluation of a Human Resources developing program at a Private Health Organization in Salvador. The model was developed with the technical team and members of the organization, which has implied an active participation of these people, and has made the evaluation experience a process of organizational learning. The process is described in all its stages and the results reveal a positive perception of the program, specially for its impact on the performance at work.

Keywords: Evaluation of Programs, Organizational Learning.

¹ Professor Titular do Departamento de Psicologia/UFBA. Coordenador do Mestrado em Psicologia/ UFBA. Programa de Pós-Graduação em Administração e Pesquisador Associado do Centro de Estudos Interdisciplinares para o setor Público-ISP / UFBA.

² Professora do Mestrado em Psicologia / UFBA. Programa de Pós-Graduação em Administração / UFBA.

³ Mestre em Administração pelo Programa de Pós-Graduação em Administração / UFBA.

I. INTRODUÇÃO

Aprendizagem organizacional, explicitamente ou não, é um tema que esteve sempre presente na teoria das organizações e tem sido estudado sob diversas abordagens. Nesta década, entretanto, os imperativos de flexibilidade e adaptação face ao ritmo mais veloz das mudanças e ambientes cada vez mais turbulentos, o tema tem despertado crescente interesse de acadêmicos e consultores como estratégia deliberada de adaptação e sobrevivência.

Já é consenso que a capacidade de aprender da organização é a única vantagem competitiva sustentável, no entanto, os teóricos da aprendizagem organizacional se deparam com diversos modelos que tentam dar conta de partes ou aspectos desse fenômeno. Na medida em que oriundos de diferentes culturas científicas esses teóricos conceituam-no, focalizando aspectos ou partes distintas do processo.

A literatura de *Negócios e Administração* aborda a questão da aprendizagem, preferencialmente, em sua relação com capacidade competitiva da organização. Já os economistas investigam a relevância da aprendizagem no desenvolvimento de novas tecnologias e novas indústrias, defendendo que o nível de aprendizagem afeta, tanto o nível de produtividade, como a configuração da estrutura industrial. Sob a perspectiva das teorias sobre inovação, a aprendizagem é uma estratégia ativa na promoção da eficiência inovadora, ou ainda, o próprio fenômeno da inovação de produtos ou processos é considerado como uma forma de aprendizagem. (Brito e Brito, 1997). Os estudos sob o enfoque econômico ou gerencialista apresentam, segundo os autores, uma orientação que classificam como objetivista da aprendizagem organizacional com foco nos resultados do fenômeno. Ao contrário, a teoria das organizações e a psicologia procuram compreender a natureza e a dinâmica da aprendizagem nas organizações centrando suas atenções mais nos processos que nos resultados.

Dentro dessa perspectiva, na atualidade vários modelos de aprendizagem tem sido desenvolvidos para aplicação. Entre eles, o de Garvin (1993), e principalmente, Senge (1990), são sem dúvida, os mais marcantes na literatura gerencial no campo. Esses modelos, apesar de apontarem caminhos para o aprendizado organizacional, não aprofundam o debate em torno da noção da aprendizagem nesse nível e não trazem uma discussão de problemas intrínsecos a essa transferência, como os determinantes organizacionais desse tipo de aprendizado, e a diversidade de tipos de conhecimento envolvidos nesse processo.

Kim (1998) desenvolve um modelo visando, principalmente, mapear os processos envolvidos na aprendizagem organizacional. É um texto que se destaca pela análise de todo o processo e aponta para suas possíveis falhas, motivo pelo qual seus argumentos serão, a seguir, apresentados mais detalhadamente. Segundo o autor, para o desenvolvimento de uma teoria da aprendizagem organizacional, deve-se *“abordar o papel da aprendizagem individual e da memória, diferenciar os níveis de aprendizagem, levar em conta diferentes tipos organizacionais e especificar o mecanismo de transferência entre a aprendizagem individual e organizacional.”*(p.62) Para o autor, essa *“transferência está no cerne da aprendizagem organizacional: o processo pela qual a aprendizagem organizacional se torna inserida na memória e na estrutura da organização”*. (p.62)

A aprendizagem individual é conceitua por Kim (1998) como o *“aumento da capacidade de alguém tomar ações eficazes”*.(p.64) O autor adota a divisão da aprendizagem em dois tipos: a aprendizagem conceitual (*know why*) a aprendizagem operacional (*know How*), relacionando-a com o modelo de aprendizagem experiencial, mais especificamente o ciclo de aprendizagem de Lewin, no qual esses dois momentos estão bem representados: experiências concretas → observação e reflexão → formação de conceito → teste das implicações dos conceitos em novas situações. *“No ciclo, as pessoas vivenciam eventos concretos e observam ativamente o que está acontecendo. Avaliam (conscientemente ou inconscientemente) sua*

experiência pela reflexão sobre suas observações e então projetam ou constróem um conceito abstrato que parece adequado à avaliação.”(p.65) A ligação entre a aprendizagem individual e organizacional fica a cargo da memória, mais especificamente, o que o autor concebe como memória ativa ou modelo mental.

No modelo apresentado por Kim (1998), o significado da aprendizagem organizacional permanece o mesmo da individual. Segundo o autor, *“um modelo de aprendizagem organizacional tem que resolver o dilema de conferir inteligência e capacitações de aprendizagem a uma entidade não humana sem antropomorfizá-la”*(pág. 70) . Ele enfatiza a questão da transferência de aprendizagem através da permuta de modelos mentais individuais e compartilhados. Segundo o autor, *“os ciclos de aprendizagem individual afetam a aprendizagem no nível organizacional através de sua influência nos modelos mentais compartilhados da organização”*.(p.78)

Ao recuperar a noção de modelo mental desenvolvida por Senge (1990), Kim (1998) o define como a memória ativa de uma organização. Em oposição à memória estática definida por ele como documental, a memória ativa define em que uma organização deve prestar atenção, como decide agir, e o que seleciona de sua experiência para se lembrar. Apesar da noção de estruturas mentais que moldam ou servem de contexto para o comportamento na organização não ser novidade na literatura, um arcabouço teórico relacionando-as com a aprendizagem organizacional tem sido pensado por alguns autores do campo.

Mas quais seriam esses obstáculos da aprendizagem na perspectiva do autor? Kim (1998) incorpora a noção desenvolvida por March e Olsen (1975) de desconexões para aprendizagem organizacional. Segundo ele, no modelo de aprendizagem desses autores, as ações individuais são baseadas em certas convicções individuais. Essas, por sua vez, levam à ação organizacional, que produz alguma resposta ambiental. O ciclo é completado quando a resposta ambiental completa as convicções individuais.

Nesse modelo são identificados quatro casos em que os ciclos de aprendizagem ficam incompletos. Neles, o processo é comprometido face às condições ambientais mutantes , ao enfraquecer, ou mesmo, romper um dos laços que o compõe. São eles, a aprendizagem limitada pelo papel, quando a aprendizagem individual não tem efeito sobre a ação individual devido a restrições do papel do indivíduo; a aprendizagem limitada pela audiência, quando o indivíduo afeta a ação organizacional de forma ambígua; aprendizagem supersticiosa, quando o elo entre a ação organizacional e ambiental está rompido; e por fim, a aprendizagem com ambigüidade, em que o indivíduo afeta a ação organizacional, que afeta o ambiente, mas as conexões causais entre os eventos não são claras, o que segundo Kim (1998) se caracteriza como uma aprendizagem de nível operacional, mas não conceitual.

Kim (1998) adiciona mais três tipos de ciclos incompletos de aprendizagem que estão diretamente relacionados à incapacidade dos modelos mentais serem partilhados entre os membros da organização. São eles: a aprendizagem situacional que consiste numa não codificação por parte do indivíduo para uso posterior, não se incorporando ao próprio modelo mental do indivíduo; a aprendizagem fragmentada que acontece quando os elos entre os modelos mentais individuais e os modelos mentais compartilhados é quebrado; por fim, a aprendizagem oportunística que se caracteriza quando as organizações tentam *“propositadamente contornar procedimentos padrões porque suas formas estabelecida de fazer negócios são vistas como um impedimento para uma tarefa específica.”*(p.84)

Os elos colocados por Kim (1998) apontam para elementos do processo de aprendizagem que não o restringem a simples transmissão da informação. Os modelos mentais enquanto veículo para aprendizagem organizacional comportam um conhecimento que é bem mais complexo do que essa tarefa. Essa visão é desenvolvida por Kim (1998) quando ele coloca uma dimensão operacional do conhecimento (*know how*). Spender (1998), ao discutir o conhecimento de mente coletiva nas ciências sociais, coloca que podemos identificar tipos de

cognição numa organização: num nível explícito, a cognição pode ser consciente, quando individual, e objetiva, num nível social; num nível implícito, ela pode ser automática, quando individual, e coletiva, quando social.

Para Spender (1998), o conhecimento (abstração) não pode ser separado da atividade (operação), sendo que sua qualidade é apenas evidente nessa atividade. A implicação é que, segundo o autor, o conteúdo do que tem se chamado de mente coletiva é mais provável de ser orientado em direção a um sistema de atividade do que a um sistema simbólico. O conhecimento abstrato pode ser partilhado entre indivíduos, “*Um número de pessoas podem ler um livro mas eles se tornam um grupo sem desenvolvimento de uma mente coletiva ou prática. Para tal, eles deveriam ir juntos a um seminário e discutir o livro, partilhando uma atividade intelectual para desenvolver outros tipos de entendimentos tais como o retórico, ou como apresentar, defender e estender o argumento de um livro. O tipo de prática que leva à mente coletiva sugere um paralelo com um conhecimento mais profundo.*”(p.14) A construção da memória ativa da organização ou a capacidade de partilhar modelos mentais deve levar em consideração esse conhecimento tácito ou procedural.

Diante do desafio em se trabalhar com o conhecimento de uma forma integrada, um conceito importante é o de competência, na medida em que ele aponta para essa complexidade, não se restringindo a um nível conceitual ou abstrato do conhecimento. Ele é muito pertinente se considerarmos a discussão atual sobre a diversidade de conhecimentos que envolvem um grupo social ou uma organização. Nesse contexto de crescente competitividade, uma demanda das organizações é a capacidade de desenvolver competências, tendo destaque o que Sveiby (1998:9) concebe como ativos intangíveis, termo que designa o patrimônio organizacional que é produto das ações humanas ou que dependem das pessoas que integram para continuar a existir. A idéia é que, ao incentivar o aprendizado individual, as organizações desenvolvem competências individuais, e na medida em que os indivíduos partilham seus modelos mentais, ativos são criados agregando valor à organização.

A noção de competência individual desenvolvido por Sveiby (1998) envolve “a capacidade de agir em diversas situações para criar tanto ativos tangíveis como intangíveis. Cinco elementos integram o núcleo desse conceito: o conhecimento explícito, a habilidade, a experiência, os julgamentos de valor e a rede social, o que faz que a competência seja um fenômeno contextualizado, que não pode ser copiada. Ela é desenvolvida através de programas educacionais, treinamento de prática e reflexão sobre os próprios erros.

Por ativos intangíveis, o autor entende um conjunto de elementos que não são contabilizados nos balanços patrimoniais das organizações, incluindo: *a competência dos funcionários, a estrutura interna* em termos de marcas, conceitos, modelos e sistemas administrativos e *a estrutura externa* em termos das relações com os clientes, fornecedores e a própria imagem da empresa. A capacidade de aprendizagem deve fazer parte da estrutura interna de uma organização contemporânea incorporando modelos de gestão que invistam no desenvolvimento de competências e na sua transmissão, através de estratégias que visem o partilhamento de modelos mentais.

Na medida em que se priorize os processos de aprendizagem no relato de experiências concretas de organizações, os modelos teóricos de processos de aprendizagem podem ser ilustrados, testados e mesmo aperfeiçoados. Os programas de desenvolvimento e treinamento devem ser entendidos como uma experiência de aprendizagens individual e organizacional, assim como o momento de avaliação de programas dessa natureza. Segundo Patton (Rowe e Jacobs, 1998), a avaliação deve servir a propósitos de geração de conhecimento para promover desenvolvimento e melhoria contínua de intervenções para mudança organizacional.

Todo processo de avaliação é, em si, carregado de complexidade e desafios. Todo ele é marcado por elementos subjetivos que exigem cuidados no momento de fixar indicadores,

tanto quanto na coleta de informações. Pode-se afirmar que o grande desafio que cerca as ações de avaliação consiste em assegurar os vieses naturais de percepção e que, assim sendo, garantam um conhecimento que possa ser compartilhadas e tomado como base para decisões. Essa complexidade já se manifesta mesmo quando estamos avaliando intervenções quando os resultados são claramente especificáveis, mais facilmente traduzíveis em indicadores objetivos e que permitam maior consenso entre os julgadores. Quando se deixa o terreno do conhecimento conceitual e se passa a lidar com um conhecimento mais complexo que envolva habilidades mais complexas ou competências, o desafio se torna bem maior.

Segundo Albaeck (1996), avaliar significa parar no meio ou fim de uma atividade e verificar se os resultados correspondem ao propósito. Em outras palavras, o autor define como uma forma de feedback. Ela pode ser dividida em avaliação de processo (*formative*), que objetiva adquirir conhecimentos para a melhorar a efetividade (*worth*) de alguma intervenção, e avaliação de produto (*summative*), que se caracteriza pela obtenção de dados referentes ao mérito, impactos ou resultados (*merit*) de uma intervenção (Warrack, 1998). Cuba e Lincoln (1981) não vêem essa relação de forma tão simples e concebem um intercâmbio entre as funções de mérito e uso ou valor nos tipos de avaliação de processo e produto. Segundo os autores, essas dimensões são ortogonais e avaliações de mérito podem ser tanto de produto como de processo, assim como avaliações do uso e valor. Eles colocam que enquanto o critério de mérito é relativamente mais estável, o critério de uso e valor são altamente variáveis e depende de que grupo e contexto está sendo acessado.

A natureza do programa de treinamento – informativo/formativo, técnico/processual – é um dos elementos básicos para escolha do modelo de avaliação a ser adotado. A metodologia desenvolvida por Quirino et al. (1980), que ao avaliar os impactos de um programa de pós-graduação incorporou aspectos inerentes ao processo, aos problemas do programa e aos resultados deste no contexto organizacional, evidencia a impossibilidade de adoção de um modelo único para avaliação de programas.

Tendo como pressuposto que o momento de avaliação deve ser entendido como gerador de conhecimento e competência, podemos relacioná-lo com a aprendizagem organizacional das seguintes formas: na medida em que produtos de toda ordem são avaliados, a organização obtêm um feedback da efetividade suas ações, quer em seu ambiente interno ou externo. O monitoramento de produtos de aprendizagens individual e organizacional pode ser feito se o modelo de avaliação incorpora essas duas instâncias, mensurando por exemplo, o grau em que esses conhecimentos são transferidos e conseqüentemente, se incorporam a memória ativa da organização. Segundo Kim (1998), se não há transferência do conhecimento do indivíduo para o grupo, o elo entre aprendizagem individual e organizacional é quebrado.

Uma outra articulação necessária entre aprendizagem e avaliação, é que a última pode se configurar, a depender do modelo implantado, como um momento de incremento da **aprendizagem organizacional**, na medida em que, ao se construir indicadores para avaliação, os atores envolvidos em todo o processo passam a partilhar, de forma mais intensa, seus modelos mentais. Quando isso acontece, a organização ganha em termos de conhecimento e principalmente competência, aumentando passando a depender cada vez menos de atores individuais ou grupos seletos.

Por fim, deve-se dizer que o papel do desenvolvimento e treinamento de recursos humanos nas organizações contemporâneas assume um posição cada vez mais alinhada às estratégias empresariais. (Lam & Schaubroeck, 1998) Nesse sentido, a avaliação de ativos intangíveis é cada vez mais necessária na medida em que eles estão diretamente relacionados com a capacidade de aprendizagem e sobrevivência da organização. Este trabalho tem como objetivo a análise do processo avaliativo de um programa de recursos humanos que objetivou o desenvolvimento pessoal e interpessoal de seus egressos, o que foi caracterizado pela organização como uma aprendizagem complexa, de difícil acesso e mensuração.

O presente trabalho relata uma experiência de avaliação em um programa, desenvolvido por uma organização de saúde (hospital privado), voltado para desenvolver competências centrais para o desempenho individual e organizacional. Seu objetivo principal consiste em explicitar o processo de construção da avaliação do impacto deste programa considerando a natureza intangível das competências alvo do programa.

II. O PROGRAMA

Objeto central do presente projeto, cabe descrever em suas linhas gerais o programa “*Cuidar-se para cuidar*”, concebido e desenvolvido pela equipe de Recursos Humanos da Organização e escolhido como ‘caso’ singular e interessante para o desenvolvimento da habilidade de avaliação dos impactos dos programas nesta área, foco central do trabalho de consultoria.

A escolha do programa para a experiência piloto buscando desenvolver uma estratégia de avaliação dos impactos das ações de qualificação no trabalho pautou-se pelo desafio de avaliar os seus produtos e, em especial, a transferência das complexas e subjetivas dimensões de habilidades que procura fortalecer entre os seus participantes. Esse aspecto fica bastante claro quando se observam, a seguir, as características do ‘*Programa Cuidar-se*’

Dentre as ações da área de Recursos Humanos, este programa possui características peculiares, uma vez que se caracteriza como *grupo de crescimento* realizado através de uma metodologia participativa e vivencial, objetivando:

- a) *promover o auto-conhecimento como estratégia para melhorar os processos interpessoais;*
- b) *propiciar o conhecimento de técnicas que possam auxiliar na melhoria da qualidade de vida dos profissionais e conseqüentemente dos pacientes e da família.*

Quando do início da avaliação, o programa já havia sido implementado em quatro turmas, atendendo a 84 empregados (enfermeiros, coordenadores de grupos de trabalho, fisioterapeutas, médicos entre vários outros profissionais). Coerente com a natureza do programa - *grupo de crescimento* - a participação dos empregados foi voluntária, ocorrendo uma prévia divulgação para estimular as inscrições.

DESENVOLVIMENTO DO ESTUDO

As atividades que conduziram para definição das estratégias metodológicas e construção dos instrumentos de avaliação, envolveram toda a equipe técnica responsável pelo programa através de entrevistas, reuniões e seminários. Este momento foi estruturado em quatro fases:

Fase 1 – Levantando os indicadores de avaliação

Inicialmente, procurou-se identificar os *produtos almejados*, tanto na perspectiva da organização como dos empregados. Neste sentido, analisou-se as expectativas expressas pelos participantes ao iniciarem o programa, e também, o material disponível sobre o evento – folhetos, transparências e relatórios parciais.

Realizou-se entrevistas individuais com os técnicos da equipe e com uma amostra de participantes do programa. Entrevistou-se 15% dos participantes, buscando identificar os principais resultados obtidos e os problemas ocorridos na realização programa. Estas informações subsidiaram a construção dos indicadores que integraram o esboço inicial da *matriz de avaliação*. Esses indicadores foram agrupados em duas grandes categorias. Na

primeira, incluíam os produtos que descreviam habilidades pessoais e resultados do programa no plano existencial. Na segunda, reuniam os resultados em nível do exercício das atividades laborais, com especial ênfase para as alterações pretendidas no plano das relações intra-equipe e entre o profissional e o cliente.

Fase 2 – Ampliando e validando o conjunto inicial de indicadores

Em seguida, realizou-se reunião grupal, adotando-se estratégias de *grupo focal* (STEWART & SHAMDASANI, 1990; DAWSON, MANDERSON & TALLO, 1993) com participantes do programa (20%), que não haviam sido entrevistados, visando explorar os aspectos não identificados nas entrevistas individuais, assim como o grau de importância atribuído aos indicadores de avaliação.

A estratégia de hierarquizar os indicadores em termos de importância cumpriu a função de auxiliar a equipe na decisão de que indicadores manter no modelo final de avaliação. A busca de um instrumento mais enxuto, no presente caso, se tornava imperiosa pela pulverização de indicadores que, muitas vezes, diferenciavam-se muito pouco uns dos outros e refletiam diferentes formas de expressão de um mesmo resultado (o que é mais comum de ocorrer quando se lida com estados subjetivos). Esta etapa permitiu, assim, em muitos casos, selecionar a ‘melhor’ redação para uma mesma idéia expressa pelos participantes.

Finalmente, o *grupo focal* foi utilizado para validar os indicadores anteriormente identificados nas entrevistas individuais, buscando consenso em torno dos principais indicadores.

Fase 3 – Definindo a matriz de avaliação

Após a realização das entrevistas individuais, análises dos dados secundários (informações sobre o programa), realização do grupo focal, os indicadores preliminarmente definidos foram redefinidos, quando pertinente, chegando-se ao produto esperado: a *matriz de avaliação* que deveria nortear a construção dos instrumentos de coleta de dados.

Esta matriz foi submetida à equipe técnica do programa que procedeu a uma exaustiva análise (com a participação de nove técnicos e consultores), quando cada técnico, considerando os produtos almejados com a realização do programa, atribuía nota a cada indicador, variando de 1 a 10, sendo o escore 1 associado a uma alta prioridade do indicador para efeito de avaliação do programa. Calculou-se a avaliação média e estabeleceu-se a ordem de prioridade de cada indicador na *matriz de avaliação*.

Fase 4 – Delineando a estratégia geral da avaliação

Definido ‘o quê’ avaliar, passou-se a definir a estratégia geral de como proceder a avaliação do programa. Duas decisões foram fundamentais e se apoiaram em estudos desenvolvidos por Borges-Andrade e Siri (1997,1999a, 1998b) e Borges-Andrade e Mackay (1998) sobre como avaliar impactos de treinamento:

O confronto entre o aprendido e o usado. Em se tratando de uma avaliação da transferência de aprendizagem impunha-se captar dos participantes não apenas o seu nível de aprendizagem resultante do programa; importava, especialmente, a sua avaliação do quanto daquilo aprendido estava sendo usado no seu cotidiano, de trabalho e de vida pessoal. .

O confronto entre auto e hetero avaliação. Face aos conhecidos impactos dos processos psicológicos na confiabilidade dos resultados de uma auto-avaliação, o presente projeto incorporou uma medida externa ao sujeito. A hetero-avaliação foi definida como uma informação indispensável para balizar os resultados da auto-avaliação, tendo-se escolhido

o gestor da equipe como a pessoa adequada para avaliar alguns dos produtos esperados pelo programa.⁴

Três outros elementos foram incorporados à estratégia geral da avaliação do programa:

- A avaliação dos impactos do programa na realização de valores centrais da Organização. Esse elemento foi incorporado de forma a estabelecer vínculos entre as ações específicas de qualificação desenvolvidas pelo setor de recursos humanos e a necessária visão estratégica do negócio da organização. Ou seja, buscou-se retirar a avaliação do programa de uma perspectiva micro e limitada aos contextos específicos de trabalho em que o egresso se inseria, buscando evidências do quanto tais ações poderiam estar contribuindo para a concretização da filosofia do Hospital e permitindo atingir suas metas gerais.

- A inclusão de indicadores que avaliassem o suporte social disponibilizado pelo grupo de trabalho à transferência das aprendizagens adquiridas no programa. Esse talvez seja um dos elos críticos no sucesso das experiências de qualificação no trabalho. A inexistência de uma ambiência que estimule o uso e reforce os novos desempenhos, as aprendizagens tendem a se perder.

- Finalmente, foi incluída uma avaliação, também baseada em um julgamento subjetivo, do acréscimo na produtividade no trabalho gerada pela experiência.

Face a tais decisões, foram construídos dois instrumentos de coleta de dados, a seguir descritos.

INSTRUMENTOS DE AVALIAÇÃO

Questionário de auto-avaliação:

O questionário é composto de itens visando: a) caracterização da natureza básica do trabalho (técnica, administrativa, gerencial); b) avaliação dos resultados no plano pessoal/existencial, no plano pessoal/organizacional, especialmente, distinguindo os resultados decorrentes de aprendizagens⁵ no programa e o emprego destas aprendizagens no cotidiano da organização; c) avaliação dos resultados do programa nos valores e metas organizacionais; d) avaliação do apoio sócio-técnico do contexto de trabalho para aplicação das aprendizagens adquiridas. Finalmente, o instrumento contém uma escala para avaliação do impacto do programa na produtividade do participante.

Questionário de hetero-avaliação:

Formulado a partir do instrumento de auto-avaliação, inclui apenas os itens que permitem a avaliação externa. Assim, é composto das seguintes partes: a) avaliação dos resultados no plano pessoal/organizacional, b) avaliação dos resultados do programa nos valores e metas organizacionais; c) avaliação do impacto do programa na produtividade do participante.

No tocante ao suporte social ao uso das aprendizagens, o instrumento, incorporou cinco itens que visam a auto-avaliação da chefia imediata sobre o apoio dado ao participante para empregar as aprendizagens adquiridas no programa. Neste sentido, os dados da auto-avaliação do participante passam a fornecer um parâmetro externo para balizar as respostas das chefias.

Em ambos instrumentos foi inserida uma questão aberta de forma a propiciar a indicação de sugestões e críticas ao programa.

Seleção da amostra e coleta de dados

Considerando o número total de empregados que participaram do programa nas suas quatro turmas e a necessidade de examinar o maior número possível de informações, dado

⁴ No presente programa, como muitos indicadores descrevem habilidades intrínsecas, subjetivas e de difícil acesso a um observador externo, apenas os indicadores mais observáveis foram incluídos na medida do avaliador externo.

⁵ Habilidades, atitudes, posturas, hábitos, sentimentos, conhecimentos.

o caráter exploratório do estudo, decidiu-se incluir todos os participantes e suas respectivas chefias neste processo de avaliação.

Os questionários foram distribuídos para preenchimento, ficando a supervisão sob a responsabilidade da equipe de Recursos Humanos. O preenchimento e devolução foi em torno de 50% (40 de auto-avaliação e 41 de hetero-avaliação)

Análise de dados

Considerando os objetivos do estudo, foram realizadas análises descritivas para caracterização dos participantes e também para criar escores através da aglutinação de itens. Neste sentido, foram construídos três fatores de avaliação – *pessoal/existencial; pessoal/organizacional; suporte social existente na organização*.

RESULTADOS

Os resultados obtidos na avaliação do programa encontram-se estruturados em quatro segmentos principais. O primeiro faz uma rápida caracterização do grupo que participou da avaliação. O segundo concentra-se na discussão da auto-avaliação realizada por cada participante, nas diversas dimensões de análise utilizadas. O terceiro segmento apresenta os resultados da hetero-avaliação. Finalmente, o quarto segmento procura confrontar os elementos desses dois eixos avaliativos: a avaliação dos impactos do programa feita pelos participantes e por suas chefias.

a) Caracterização dos participantes

Dois aspectos foram utilizados para caracterizar os participantes: a sua escolaridade e a natureza das atividades de trabalho que executa. Tais aspectos nos parecem ser os mais significativos para explorar as suas relações com a natureza do impacto das ações do programa 'cuidar-se'.

Participaram desta etapa de avaliação do programa 41 empregados.

Quanto à escolaridade, todos os participantes possuem nível de formação superior, sendo que 28.6% possuem algum curso de pós-graduação. Trata-se, portanto, de uma clientela com capacidade para proceder às avaliações solicitadas o que reduz a variância dos dados em decorrência de diferentes níveis de compreensão do próprio instrumento utilizado.

Quanto à natureza predominante das atividades desenvolvidas, em média, o grupo ocupa 64% do seu tempo de trabalho com atividades técnicas, diretamente relacionadas ao exercício da sua ocupação ou função. A carga horária despendida em atividades administrativas e no exercício de cargos de coordenação é bem menos expressiva (respectivamente 25 e 11% do tempo total de trabalho).

Neste sentido, o programa atinge a uma clientela cuja a melhoria do desempenho pode ter um impacto direto na atividade fim da organização, pelos reflexos na forma como o atendimento aos pacientes é realizado.

b) O impacto do programa na perspectiva do participante

Considerando-se o uso de uma escala de cinco intervalos - 0 a 4 -, para efeito das considerações ao longo da apresentação dos resultados, consideramos como avaliações claramente negativas os escores inferiores a 1.5; escores entre 1.6 e 2.5 foram considerados moderados; entre 2.6 e 3.5 estamos diante de avaliações claramente positivas do item. Escores superiores a 3.5 foram considerados como fornecendo uma avaliação muito positiva.

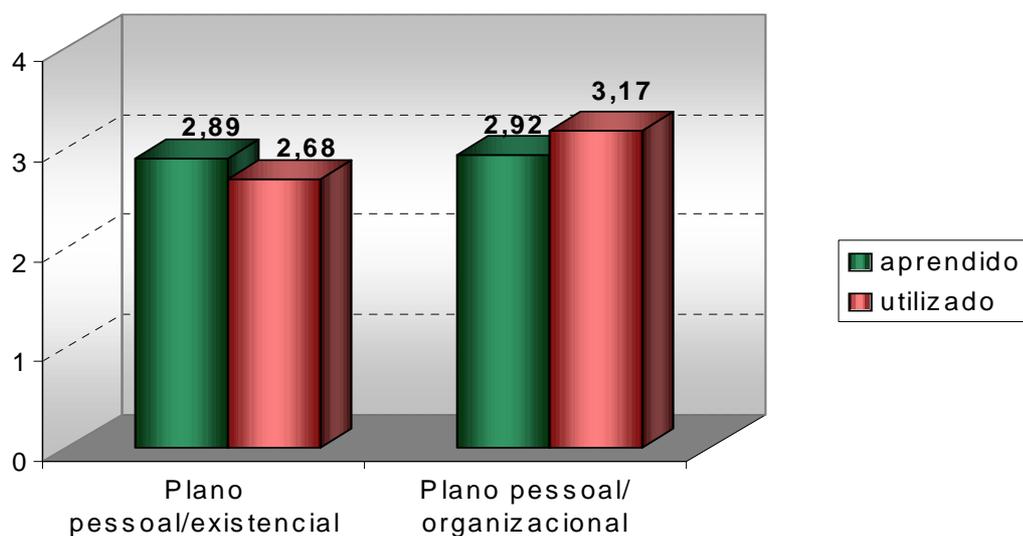
O modelo construído para a avaliação do programa, na ótica dos seus egressos, configura um espaço de manifestação de auto-julgamentos em duas grandes dimensões: uma

comparação entre o ‘*aprendido*’ e o ‘*utilizado*’ e os planos ‘*pessoal*’ e ‘*organizacional*’ em que as mudanças geradas, em princípio, pelo programa mais se aplicam.

A Figura 1 apresenta os resultados gerais nestes quatro pólos da avaliação realizada pelos participantes do programa. Tendo-se em mente o fato de termos utilizado uma escala variando entre 0 a 4 (extremo positivo), os escores médios constantes da figura, indicam, de início, uma clara tendência a julgamentos positivos.

Os escores das aquisições plano pessoal /existencial se revelam ligeiramente inferiores aos do plano pessoal / organizacional e com uma relação invertida quando se comparam o ‘*aprendido*’ e o ‘*utilizado*’.

Figura 1: Escores médios gerais do grupo dos impactos do programa CUIDAR-SE, nos planos existencial e organizacional



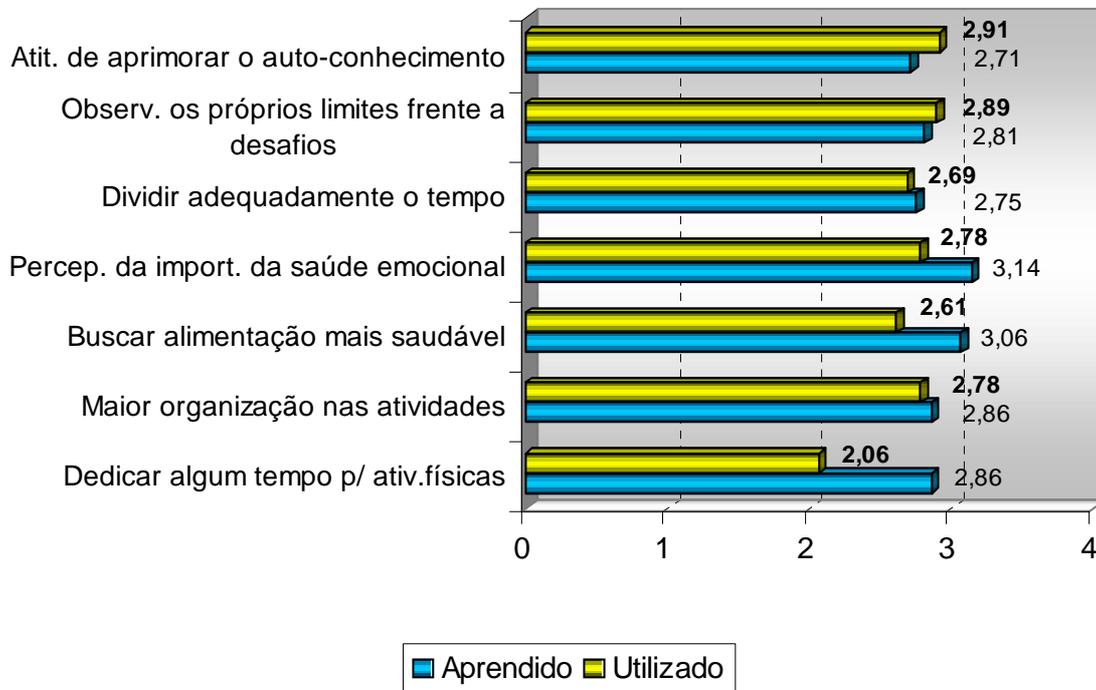
Ou seja, verifica-se uma tendência do grupo a perceber que as habilidades pretendida pelo programa e voltadas para permitir uma forma mais efetiva de lidar com aspectos existenciais são utilizadas em menor proporção, sinalizando de uma maior dificuldade de transferência para a vida fora do programa; por outro lado, as habilidades que facilitam o desempenho do seu trabalho na organização são utilizadas em um nível mais acentuado do que aquele desenvolvido no próprio programa. Em outras palavras, esse conjunto de habilidades já pode ser visto como resultado de experiências acumuladas que, em certo sentido, ultrapassam a experiência específica do programa.

Um visão mais detalhada de como se comportou a avaliação do grupo nestes diversos aspectos é discutida a seguir.

Os objetivos no plano pessoal / existencial:

Um conjunto de sete indicadores foi utilizado para avaliar o impacto das atividades do programa no desenvolvimento de hábitos e atitudes pessoais mais saudáveis. Os resultados alcançados, vistos na Figura 2, revelam níveis positivos de avaliação tanto das aprendizagens e, em menor intensidade, do uso de tais habilidades após o programa.

Figura 2: Escores médios de aprendizagens e uso de habilidades no plano pessoal / existencial.



Apenas frente a dois indicadores constata-se um posicionamento do grupo no sentido de que o uso da habilidade é superior àquilo que foi desenvolvido no programa – algo interpretado, aqui, como significando que esta habilidade já se encontra desenvolvida como produto de outras experiências pessoais. Neste caso encontram-se: a busca de auto-conhecimento e a observação dos limites pessoais frente aos desafios.

Outra informação importante que emerge dos dados refere-se à percepção de quais aspectos foram mais efetivamente ‘aprendidos’ no programa. Ultrapassam o ponto 3 da escala apenas dois indicadores: a consciência da importância da saúde emocional e de hábitos alimentares mais saudáveis.

Os objetivos no plano pessoal / organizacional:

Os resultados frente aos diversos indicadores utilizados para avaliar os impactos do programa no desempenho no trabalho revelam a tendência geral já apontada de que o uso das habilidades tomadas como indicadores, quase sempre, mostra-se superior ao nível do que fora aprendido no programa específico. É bem verdade que a avaliação do que foi adquirido no programa apresenta escores claramente positivos.

Como se constatou, inexistem diferenças muito significativas nas avaliações do quanto os diversos resultados pretendidos do programa foram atingidos.

Os impactos nos valores, objetivos institucionais e na produtividade:

Há evidências de que as ações voltadas para a qualificação do trabalhador extrapolam os seus objetivos especificamente voltados para o desempenho do trabalho e constituem estratégia que fortalece as relações indivíduo-organização, consolida práticas culturais que singularizam o contexto organizacional e, neste sentido, terminam contribuindo para uma relação mais positiva da organização com o seu entorno ou contexto.

As avaliações realizadas não diferem significativamente (em torno de 3.0), o que significa o reconhecimento de um grande impacto do programa. No entanto, esse impacto é ligeiramente melhor avaliado nas dimensões de favorecer o desenvolvimento e aprendizagem do funcionário e criar um ambiente de trabalho mais saudável.

Um último aspecto avaliado pelos participantes quanto aos impactos do programa refere-se ao julgamento do nível de efeito sobre a produtividade no trabalho. Buscou-se levantar uma estimativa subjetiva do quanto o programa teria contribuído para aumentar a sua produtividade no trabalho. O ganho médio de produtividade do grupo em uma escala de 0 a 10 situou-se em 5,58 %, o que pode considerar-se bastante satisfatório.

Embora a avaliação da produtividade com base em uma estimativa subjetiva do próprio sujeito seja uma medida sujeita a vieses perceptivos, ela nos fornece uma importante informação: o quanto a relação experiência no programa – produtividade é forte para o próprio sujeito.

O suporte organizacional à transferência de aprendizagens do programa:

O último aspecto do modelo de avaliação empregado consiste em identificar, ainda na ótica dos participantes, o nível em que o ambiente intra-organizacional oferece suporte necessário para a utilização das competências adquiridas ao longo da experiência de aprendizagem. Os resultados obtidos nas avaliações tendem ao polo positivo, embora os escores não sejam tão elevados.

Um único resultado chama atenção pela sua discrepância em relação aos demais. Trata-se do nível em que os participantes consideram que recebem feedback dos seus colegas quanto a possíveis mudanças de comportamento decorrentes do programa. Considerando-se que as demais avaliações do suporte oferecido pelo grupo são claramente mais positivas, tal avaliação pode ser decorrente de barreiras que interferem diretamente no aprendizado organizacional.

c) Os impactos do programa na perspectiva da chefia

Neste segmento são descritos os dados obtidos juntos às chefias que avaliaram, nos diversos indicadores, as mudanças observadas no desempenho dos participantes do programa que estão sob a sua coordenação.

Os objetivos no plano pessoal / organizacional:

A avaliação realizada pelas chefias sobre o impacto do programa no plano pessoal/organizacional, como se observa na Figura 7, foi positiva em todos os itens. Duas avaliações se destacam com médias superiores ao ponto 3 da escala; ambas relacionam-se a impactos do programa no desempenho do seu egresso no trabalho: oferecer um atendimento de melhor qualidade ao cliente (3,4) e maior motivação para realizar o trabalho (3,08);

Os impactos sobre os valores e metas organizacionais:

Foi avaliado como ligeiramente positivo o impacto do programa em todos os itens específicos sobre valores e metas institucionais: prestar serviços de excelência, manter um ambiente de trabalho saudável, maior compromisso do funcionário com o hospital, maior envolvimento do funcionário com o trabalho, e por fim, favorecer o aprendizado e desenvolvimento do funcionário.

O suporte social oferecido para a transferência das aprendizagens

Interessante observar que as chefias realizaram uma auto-avaliação ligeiramente positiva quanto ao suporte que oferecem aos subordinados (participantes do programa) quanto à aplicação das aprendizagens adquiridas no decorrer do programa. As melhores avaliações reportam-se a atitudes e comportamentos que indicam a sua disposição em apoiar as mudanças provenientes do programa. Concordando com o resultado da auto-avaliação, é apenas na avaliação do apoio oferecido pelos colegas para a aplicação destas aprendizagens, que os gerentes fazem uma avaliação menos positiva.

O impacto do programa sobre a produtividade

No geral, a avaliação realizada pelas chefias sobre o impacto do programa na produtividade dos seus egresso é bastante positiva e se situa no patamar médio de 4.92%. Observando-se os dados mais detalhadamente algumas informações merecem destaque. Na realidade, em 4 das avaliações feitas pelas chefia, não houve indicação de qualquer melhoria na produtividade do empregado avaliado.

Estes resultados ao tempo em que denotam uma avaliação positiva dos efeitos do programa para a organização asseguram que as chefias procuraram fazer avaliações criteriosas, discriminando níveis de desempenho entre os seus subordinados.

D. Comparando os resultados da auto e hetero-avaliação

Como esperado, ao se compararem as avaliações realizadas pelos participantes do programa e pelas chefias, observa-se que, frente às dimensões integrantes do modelo de avaliação do programa (impactos nos níveis pessoal/organizacional; valores e metas organizacionais e suporte social), as auto-avaliação tenderam a apresentar níveis mais positivos do que as hetero-avaliação.

Esta variabilidade pode ser explicada por tendência há longo tempo identificadas que diferenciam as percepções de atores e observadores. No geral os atores ao fazerem auto julgamentos têm acesso a informações sobre si próprios e o contexto em que agem e encontram-se mais envolvidos com fatores motivacionais e outros fatores intrínsecos voltados para a preservação da auto-imagem do que o observador externo. Isso explicaria, em parte, a tendência pervasiva de melhores avaliações.

Examinando-se os questionários onde foi possível confrontar as informações da auto e hetero – avaliação⁶, observa-se a confirmação da tendência de melhor resultado na auto-avaliação, excetuando uma situação, onde a auto-avaliação foi aquém da hetero no tocante aos impactos no plano pessoal/organizacional.

Interessante a comparação sobre o incremento na produtividade que em ambas avaliações foi positiva. Entretanto, os participantes do programa (auto-avaliação) tenderam a maximizar os resultados na produtividade, observando-se que 33,3% indicaram um

⁶ Do total de 41 participantes apenas 22 foram, simultaneamente avaliados pelas respectivas chefias. Ou seja, existiram casos de participantes não avaliados externamente e avaliações externas de participantes que não responderam ao questionário de auto-avaliação.

incremento na ordem de 7 a 10% e só 16,8% dos participantes apontaram que o aumento da produtividade foi de até 3%. Por outro lado, 50% das chefias revelaram que o incremento da produtividade foi de até 3%.

E. COMENTÁRIOS FINAIS

O presente estudo apresenta os resultados de um desafio: a experiência de avaliar o impacto de um complexo programa de aprendizagem voltado para desenvolver habilidades sutis num nível pessoal. Também aprendizagem organizacional na medida em que o programa favorecia a transmissão dessas habilidades.

As linhas mestras desta avaliação foram traçadas em conjunto – consultores e equipe contrapartida; no seu desenvolvimento, contamos fortemente com o apoio das pessoas envolvidas com o projeto na delimitação dos indicadores, na validação prévia dos instrumentos, no próprio processo de coleta de dados.

O número de respostas obtidas não atingiu a nossa expectativa e, de alguma forma, limita as possibilidades de análises sobre a qualidade psicométrica dos instrumentos. Ele nos permite, contudo, um conjunto importante de dados para a reflexão sobre os impactos do programa e pistas sobre o valor que o mesmo agrega ao trabalho realizado pelo Hospital.

Neste sentido, vale destacar alguns resultados que nos parecem bastante significativos:

1. As avaliações tenderam a ser sempre positivas ou muito positivas, nas diversas dimensões de avaliação que integram o modelo construído para o projeto. A experiência pode ser considerada enriquecedora no plano pessoal, facilitadora dos processos de trabalho e das relações interpessoais. Pode ser vista, ainda, como concretizando importantes valores e objetivos da organização e, o mais importante, impactando na qualidade do atendimento e na produtividade no trabalho.
2. Há, portanto, forte evidência de que os resultados das aprendizagens durante o programa estão sendo transferidas para as situações concretas do exercício profissional. Aqui, percebemos um elemento interessante: o uso das habilidades complexas que utilizamos para avaliar o programa se revela maior do que o próprio nível de aprendizagem garantido pelo mesmo. A natureza das habilidades que integram o modelo de avaliação, por si só, explicam esse resultado. Elas são tão complexas e tão fortemente integradas às características pessoais que, de fato, não podem resultar de um único programa de qualificação. Neste sentido, o programa oferece um suporte ao desenvolvimento e à manutenção destas habilidades, posturas, valores e visão de mundo e de trabalho. Os resultados da avaliação, no entanto, sugerem, clima de transferência de competência entre colegas de trabalho pode estar ainda deficiente, necessitando maior investigação.
3. Todo o trabalho envolvido na construção do modelo de avaliação – as suas dimensões básicas e os respectivos indicadores – parece ter nos conduzido a um instrumento que, apesar de ainda razoavelmente extenso, possui qualidade intrínseca bastante satisfatória em se considerando a natureza dos fenômenos avaliados. Os resultados da confiabilidade das medidas são bastante elevados. Apenas a avaliação do suporte social oferecido à transferência de aprendizagem precisaria ser alvo de um aprimoramento mais específico.

À guisa de conclusão, algumas recomendações sobre a estratégia de avaliação nos parecem importantes, neste momento.

1. É interessante que os programas de RH desenvolvessem, a priori, um modelo de avaliação que, necessariamente, envolve o árduo exercício de fixar seus objetivos com clareza. Essa explicitação de objetivos não pode se vincular, apenas, à

montagem da avaliação. Objetivos claros é um requisito para o próprio engajamento do funcionário no processo do programa. É um elemento indispensável, também, para que o sistema de treinamento, aqui incluindo o levantamento das necessidades do pessoal, funcione a contento. Não podemos perder de vista a perspectiva sistêmica envolvidas nas ações de desenvolvimento de pessoal. A fixação de objetivos é principalmente um momento de aprendizagem organizacional, na medida em que a equipe de RH é requisitada para explicitar seus modelos mentais e alinhá-los.

2. Envolver os participantes através de arranjos metodológicos específicos (individual e/ou grupalmente; quantitativas e/ou qualitativas) no processo de definir indicadores de avaliação dos programa nos parece uma medida necessária. No presente caso essa participação trouxe dimensões de análise e avaliação não previamente pensadas, até pela equipe de concepção do programa.
3. Manter o sistema de auto e hetero-avaliação também nos parece uma decisão metodológica importante quando se trata de avaliar os impactos ou a transferência de aprendizagens.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Albaeck (1996). Why All this Evaluation ? Theoretical Notes and Empirical Observations on the Functions and Growth of Evaluations, with Denmark as Illustrative Case. **The Canadian Journal of Program Evaluation**. V. 11 (2): 1-34.
- Borges-Andrade, J. E. (1982). Avaliação Somativa de Sistemas Instrucionais: Integração de Três Propostas. **Tecnologia Educacional**, 11(46): 29-39.
- Borges-Andrade, J. E. & Siri, C. (1997). Evaluación del Proyecto Psy: Resultados Preliminares Colectados en 1997. Apresentação no "Taller Finalde Síntesis y Evaluación del Proyecto Isnar", em Quito, Equador.
- Borges-Andrade, J. E. (1995). **Conditions Related to the Effects of Training on Work Performance**. The First Instructional Systems Academic Forum and Reunion. Department of Educational Research: the Florida State University.
- Borges-Andrade, J. E. Siri, C. (1998). Impacts of the Project's Training Activities. Apresentação feita no "Review Synthesis Workshop: Assessment of Organizational Impacts of Isnar's PM&E Project", em Washington, DC, EUA.
- Brito, M. J. E Brito, V. G. P(1997). Aprendizagem nas Organizações: Paradigmas de Análise, Teoria e Cultura Organizacional. **Organizações e Sociedade**. Salvador, v.4(10).
- Dawson, S.; Manderson, L & Tallo, V. L (1993). **A Manual for Use of Focus Groups**. Boston:infdc
- Garvin, D.(1993). Building a Learning Organization, **Harvard Business Review**, July-August.
- Guba, E. & Lincoln, Y. (1981) *Effective Evaluation*. São Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Howard, A (1995). **The Changing the Nature of Work**. San Francisco:josse-bass publishers.
- Kim, D. (1998). O Elo entre a Aprendizagem Individual e a Aprendizagem Organizacional. *A Gestão Estratégica do Capital Intelectual: recursos para uma economia baseada em conhecimento*. Rio de Janeiro: editora Quality Mark
- Klein, D. (1998). A Gestão Estratégica do capital Intelectual. *A Gestão Estratégica do Capital Intelectual: recursos para a economia baseada em conhecimento*. Rio de Janeiro: editora Quality Mark

- Lam, S.S. & Schaubroeck (1998) Integrating HR Planning and Organizational Strategy. **Human Resource Management Journal**. V. 8 (3): 5-19.
- Lima, S.M.V & Borges-Andrade, J. E. (1984). **Meta-Análise de Avaliação de Treinamento: investigação das relações entre insumo, planejamento, apoio, processo e resultados**. Série estudos e pesquisas, 30. Rio de Janeiro: abt.
- Mackay, R. & Borges-Andrade, J. E. (1998). Evaluation of the Institutional Impacts of Isnar's PM&E Project in Latin America and the Caribbean. Apresentação feita no encontro organizado pelo "Impact Assessment and Evaluation Group" do CGIAR/World Bank, em Kona, Hawaii, Eua.
- Quirino, T. R.; Borges-Andrade, J. E & Pereira, W.C.A (1980). Recursos Humanos, Conhecimento e Tecnologia: Avaliação do Programa de pós-graduação da Embrapa - DRH, **documento 2**; Brasília:Embrapa
- Rowe, W. & Jacobs,n (1998) Principles and Pratices of Organizationally Integrated Evaluation. **The Canadian Journal of Program Evaluation**. V 13 (1): 115-138.
- Senge, P (1990) *A Quinta Disciplina: Arte, Teoria e Prática da Organização de Aprendizagem*. São paulo: Campus.
- Siri, C. & Borges-Andrade, J. E. (1998). Impacts of the Information Distributed by the Project. Apresentação feita no "Review Synthesis Workshop: Assessment of Organizational Impacts of Isnar's PM&E Project", em Washington, DC, EUA.
- Spender, J-C.The Dynamics of Individual and Organizational Knowledge. *Managerial and Organizational Cognition. Theory, Methods and Research*. London: Sage Publications. 13-39.
- Stewart, D.W. & Shamdasani, P.N. (1990). **Focus Groups: Theory and Praticce**. London: Sage Publications.
- Sveiby, K. E. (1998) *A Nova Riqueza das Organizações: Gerenciando e Avaliando Patrimônio do Conhecimento*. Rio de Janeiro: Editora Campus