

MARCOS MAURÍCIO FERRO FERREIRA

**DESENVOLVIMENTO DE MODELO DE AVALIAÇÃO DOS
RESULTADOS DE TREINAMENTO – ESTUDO DE CASO**

Monografia apresentada à Escola Politécnica da Universidade de São Paulo para obtenção do certificado de Especialista em Gestão e Tecnologias da Qualidade – MBA / USP.

**São Paulo
2008**

MARCOS MAURÍCIO FERRO FERREIRA

**DESENVOLVIMENTO DE MODELO DE AVALIAÇÃO DOS
RESULTADOS DE TREINAMENTO – ESTUDO DE CASO**

Monografia apresentada à Escola
Politécnica da Universidade de São
Paulo para obtenção do certificado de
Especialista em Gestão e Tecnologias
da Qualidade – MBA / USP.

Orientador:
Prof. Dr. Adherbal Caminada Netto

São Paulo
2008

RESUMO

Este trabalho apresenta a análise de conceitos e modelos referentes à avaliação de treinamento, propondo um modelo de avaliação que segue as diretrizes fornecidas pela norma da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) NBR ISO 10015 (2001). Após o desenvolvimento do modelo, apresenta-se um estudo de caso, em que o sistema de avaliação de treinamento de um grande banco brasileiro é analisado. Embora tenha sido utilizado com sucesso para essa análise, concluiu-se que o modelo fornece parâmetros que balizam a escolha e utilização de instrumentos de medida de avaliação, mas não fornece qualquer indicador para escolha de ferramentas específicas. Evidenciou-se que o Banco CASO preocupa-se em levantar as expectativas do treinando, saber sua reação e verificar se o conhecimento foi adquirido, o que não é necessário para garantir que as lacunas de competência sejam preenchidas, segundo o conceito da ABNT NBR ISO 10015 (2001), de conhecimento, habilidades e comportamento aplicados. Por fim, conclui-se que ainda existem profundas discussões sobre o conceito de treinamento. As organizações devem analisar se, realmente, o treinamento é a melhor ferramenta a se utilizar para suprir as lacunas de competência identificadas.

Palavras-chave: Avaliação de treinamento. Modelo de Avaliação. Norma para Treinamento. Treinamento. ISO 10015.

ABSTRACT

This work presents the analysis of concepts and models concerning training evaluation, proposing an evaluation model that follows the directions given by Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT)'s NBR ISO 10015 (2001) standard. After developing the model, a case study is presented, in which a major Brazilian bank's training evaluation system is analyzed. Although the model had been successful, it only supplies parameters based on which it is possible to select and use evaluation tools, but does not supply any indicator for choosing an specific tool. It has been evidenced that CASO bank worries about knowing trainee's expectations, reactions and acquired knowledge, what is not enough facing ABNT NBR ISO 10015 (2001)'s concepts about applied knowledge, abilities and behavior. The organizations must consider if training is the best tool to fill the identified gaps of competence.

Keywords: Training Evaluation. Evaluation Model. Standards for Training. Training. ISO 10015.

SUMÁRIO

1 Introdução	6
2 Motivação.....	7
3 Metodologia.....	8
4 Conceituação	9
4.1 Avaliação dos resultados de treinamento	9
4.2 Treinamento	10
4.3 Aprendizagem	12
4.4 Modelos	15
4.4.1 O modelo dos Quatro Níveis	15
4.4.2 O modelo do Valor Final.....	16
4.4.3 O modelo MAIS.....	16
4.4.4 O modelo IMPACT	18
5 Análise da ABNT NBR ISO 10015 (2001).....	20
6 Elaboração do Modelo.....	27
7 Estudo de Caso	33
7.1 Análise da avaliação de treinamento do Banco CASO com base no modelo desenvolvido.....	34
7.1.1 Avaliação Pré-Treinamento.....	34
7.1.2 Avaliação do Processo e Aplicação	35
7.1.3 Avaliação de Resultados Globais.....	36
7.2 Considerações sobre os resultados da análise	36
8 Conclusão	40
9 Referências Bibliográficas	43

1 Introdução

As organizações, nos mais diversos setores, buscam o crescimento sustentável, a melhoria de seus processos e de suas estruturas, tendo como objetivo alcançar a qualidade e gerar resultados. A busca pela qualidade está diretamente ligada à melhoria contínua e, consequentemente, à capacitação.

O tema capacitação é discutido em diversas esferas da sociedade, e o treinamento como instrumento de capacitação é amplamente difundido e utilizado. A área de treinamento (ou de planejamento de treinamento) está presente em todas as organizações modernas e, no mercado atual, considera-se o treinamento como um investimento que, como os demais, precisa ter seu retorno mensurado. Contudo, a avaliação dos resultados de treinamento ainda gera desconforto e certo grau de incredulidade quanto à sua possibilidade real de aplicação. Existem diversas iniciativas para sistematizar o assunto e torná-lo mais próximo para o entendimento da organização e, principalmente, dos colaboradores, principal foco do treinamento. Apesar dos esforços, não é simples identificar a correlação entre as diretrizes existentes sobre o tema e os modelos difundidos. Muitas organizações empregam programas de treinamento, planejam o treinamento e utilizam o treinamento na tentativa de eliminar lacunas de competência, mas não conhecem os princípios que embasam as práticas de treinamento e norteiam a escolha do treinamento como ferramenta para capacitação de pessoas.

2 Motivação

Dado o contexto da aplicação do treinamento nas organizações, considera-se relevante o estudo das diretrizes e modelos existentes, elaborando-se um novo modelo, do ponto de vista funcional, que sistematize a avaliação e possibilite a análise de estruturas de avaliação de organizações.

O treinamento faz parte da visão sistêmica das organizações, principalmente nos sistemas de gestão, em que define-se as pessoas como parte fundamental. Sendo assim, é coerente considerar a norma da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) NBR ISO 10015 (2001), que trata de diretrizes para treinamento, como um parâmetro para analisar os aspectos da avaliação dos resultados de treinamento.

A construção de um modelo para avaliação de resultados de treinamento é um grande desafio, tanto pela subjetividade de vários aspectos do tema quanto pela necessidade de grande investigação teórica para suportar as construções propostas. Sendo assim, o tema é considerado coerente e digno de esforço.

Outro fator motivador para a pesquisa é a utilização do modelo em um estudo de caso, verificando-se de maneira prática a aplicabilidade e coerência da ferramenta, ao mesmo tempo em que verifica-se a metodologia, os critérios de avaliação e o contexto do treinamento da organização estudada, pela ótica dos treinados.

3 Metodologia

Embora este trabalho esteja estruturado na forma de Estudo de Caso, fez-se necessária uma análise criteriosa de alguns conceitos referentes ao tema e alguns modelos teóricos de avaliação, baseados nos quais as organizações adotam seus instrumentos de avaliação. Sendo assim, como produto prévio, para a estruturação do estudo de caso, o trabalho visa desenvolver um modelo para avaliação dos resultados de treinamento, aplicável à qualquer organização, e que siga as diretrizes expressas no item 4.5 – Avaliação dos resultados do treinamento, da ABNT NBR ISO 10015 (2001). Para isso analisa-se a estrutura e os itens da norma, modelando alguns conceitos para que se construa uma estrutura modular, baseando-se nos critérios descritos no item 4.3.4 – Especificação do programa de treinamento, conforme segue:

4.3.4 Especificação do programa de treinamento[...]

Convém que a especificação considere o seguinte:[...]

- i) critérios e métodos para avaliação dos resultados do treinamento, para medir o seguinte:
 - satisfação do treinando,
 - aquisição de conhecimentos, habilidades e comportamentos do treinando,
 - desempenho do treinando no trabalho,
 - satisfação do gerente do treinando,
 - impacto na organização do treinando, e
 - monitoração do processo de treinamento. (ABNT NBR ISO 10015, 2001, p.6)

Os itens a serem medidos são considerados para estruturação dos módulos, que embora sejam interdependentes, podem ter sua aplicação de maneira independente na escolha de instrumentos de medição, desde que dentro da estrutura do modelo, de maneira a flexibilizar a aplicação da metodologia.

4 Conceituação

4.1 Avaliação dos resultados de treinamento

A avaliação dos resultados de treinamento tem sido discutida em várias esferas da sociedade, desde empresas até círculos acadêmicos, passando por órgãos públicos e organizações voltadas à gestão do conhecimento. O fato é que, tratando-se do desenvolvimento de recursos humanos, há inúmeras teorias e posicionamentos quanto à validade da mensuração dos resultados. Seja no contexto da administração, da economia ou da psicologia, temas como gestão do capital intelectual, retorno do investimento em treinamento e capacitação, transferência de aprendizagem ou aquisição de conhecimento, sempre levantarão discussões acerca dos conceitos envolvidos e dos papéis desempenhados.

Existe uma corrente de pensamento que proclama a impossibilidade de uma mensuração válida para a gestão de recursos humanos. Ela aconteceria hoje apenas em função da pressão, vinda do mercado, que as organizações sofrem para demonstração de resultados e eficiência operacional. Pfeffer, um dos representantes dessa corrente, defende que a relação estabelecida entre os comportamentos humanos e a eficiência operacional dá-se por meio de cálculos financeiros ou contábeis, por questões históricas ou de maior facilidade na obtenção de valores, sendo portanto cálculos inapropriados, já que os custos atrelados aos recursos humanos são computados imediatamente, enquanto os resultados são significativos no longo prazo. Na visão de Pfeffer, recursos humanos devem ser vistos como fonte de vantagem competitiva, e não como unidade dissociada na organização que depende de avaliações para que seja justificada sua existência. (PFEFFER, 1997 apud INOCENTE, 2006)

Outra corrente, no entanto, segue a idéia de que não é possível gerenciar algo que não pode ser medido. Sendo assim, mesmo os recursos humanos devem ser representados, de alguma maneira, para que seja possível a avaliação de sua contribuição para os resultados da organização. Essa avaliação, de acordo com Ulrich, por meio da apresentação de evidências objetivas, acaba por apoiar o posicionamento estratégico da gestão de recursos humanos dentro da organização.

Nesse aspecto, conceitos, idéias e percepções devem ser substituídos por evidências, resultados e avaliações. (ULRICH, 1997 apud INOCENTE, 2006)

Embora a discussão persista, é inegável a pressão colocada sobre as organizações para demonstração de resultados que possam ser traduzidos de maneira que sejam entendidos pelos acionistas e pelo mercado. Mesmo ao considerar o capital humano como vantagem competitiva e não-mensurável, é inegável que as consequências do aumento da vantagem competitiva podem ser percebidas de alguma maneira.

Pantoja et al. (2005) focam a questão, citando a preocupação crescente das organizações com relação à necessidade de observar-se uma melhoria organizacional como resultado do investimento em treinamento, de maneira que esse investimento possa ser traduzido em produtividade ou desempenho.

Quando discute-se especificamente a avaliação de treinamento, Hamblin (1978) lembra que avaliar é uma atividade inerente ao ser humano, sendo praticada em decorrência de qualquer outra atividade em que tenha sido feito algum investimento. Para Hamblin (1978), a questão pertinente diz respeito à melhor maneira de avaliar o programa de treinamento em seus critérios, métodos e informações que possam realimentar o processo, gerando melhorias sistêmicas. Nesse ponto faz-se necessária uma análise de outras definições que envolvem o tema.

4.2 Treinamento

Nesse contexto, Pantoja et al. (2005) colocam de maneira muito própria a discussão acerca do conceito de treinamento, enfatizando que a conceituação deve englobar três importantes dimensões, referindo-se à intencionalidade na melhoria do desempenho profissional, ao controle do processo de treinamento por parte da organização e a natureza processual do treinamento.

O fato é que, ao longo do tempo, os termos desenvolvimento e educação têm sido usados como sinônimos de treinamento. No entanto, Nadler apud Tamayo e Abbad (2002) afirma a importância da diferenciação entre desenvolvimento, educação e treinamento.

Para Nadler apud Tamayo e Abbad (2002), o treinamento visa apenas melhorar o desempenho do empregado no cargo em que ocupa. Nesse aspecto, o conceito

aproxima-se da definição de Goldstein apud Pantoja et al. (2005), que afirma que treinamento é a aquisição sistemática de atitudes, conceitos, conhecimentos e habilidades que resultam em uma melhoria do desempenho no trabalho. Tem-se, portanto, o foco no trabalho e, mais especificamente, no cargo ocupado. A visão de Wexley apud Pantoja et al. (2005), contudo, é funcional, e deixa claro que o treinamento é uma iniciativa da organização. Ela versa que o processo de treinamento caracteriza um esforço por parte da organização, com vistas a facilitar a aprendizagem de comportamentos funcionais. Hinrichs apud Pantoja et al. (2005), por sua vez, considera que qualquer esforço por parte da organização, visando gerar a aquisição de qualquer tipo de habilidade, é treinamento.

Neste ponto, nota-se que a abertura do conceito de treinamento acaba por dificultar o estabelecimento de fronteiras, se é que elas existem, entre as ações de educação, treinamento e desenvolvimento. Segundo Nadler apud Tamayo e Abbad (2002), educação é o conjunto de oportunidades dadas pela organização para que o empregado tenha o seu potencial desenvolvido por meio da aprendizagem de novas habilidades que o capacitem a ocupar novos cargos dentro da mesma organização, enquanto desenvolvimento de pessoal tem um conceito mais abrangente; refere-se às oportunidades de aprendizagem proporcionadas pela organização e que aumentam a possibilidade de crescimento pessoal dos empregados, não visando, necessariamente, à melhoria do desempenho.

Borges-Andrade (1986) observa que alguns conceitos mudam dependendo do enfoque dado. Portanto, para entender o conceito de treinamento aplicado hoje nas organizações, é preciso primeiramente entender a maneira como profissionais da área de treinamento e educação compreendem o ensino e a aprendizagem, as questões a eles relacionadas, os métodos e ações necessários para definir o que se deseja para o desempenho do indivíduo e como levá-lo a esse patamar de desempenho. Esse enfoque, denominado instrucional, nos leva a compreender treinamento como um sistema composto por subsistemas interdependentes, mantendo estreita relação não apenas entre si, mas também com o ambiente externo.

Para Borges-Andrade (2002), treinamento é:

[...] um esforço despendido pelas organizações para propiciar oportunidades de aprendizagem aos seus integrantes. Ele está

tradicionalmente relacionado à identificação e superação de deficiências no desempenho de empregados, preparação de empregados para novas funções e adaptação da mão de obra à introdução de novas tecnologias no trabalho. (Borges-Andrade, 2002, p.32).

4.3 Aprendizagem

Considerando-se a definição de treinamento elaborada por Borges-Andrade (2002), nota-se que depende do indivíduo aprender, já que o papel da organização é criar oportunidades para que a aprendizagem aconteça. No entanto, novamente nos vemos às voltas com a questão conceitual.

Pantoja et al. (2005) discutem alguns autores que exploram com maior profundidade os construtos relacionados à aprendizagem. Considera-se que a literatura sobre o assunto ainda está fragmentada, com idéias dispersas e ausência de sistematização dos conteúdos, processos e agentes de aprendizagem. Existem diversas teorias que tratam o conceito de aprendizagem, e os construtos advêm de distintos campos teóricos relativos à aprendizagem organizacional, não havendo concordância quanto à coleta de dados e procedimentos, dificultando a delimitação da teoria e as definições e descobertas empíricas. Existem discussões quanto à própria definição de aprendizagem e necessidade do desenvolvimento de uma metodologia estruturada, já que o maior rigor metodológico e conceitual serviria como base para o avanço da área de aprendizagem organizacional de maneira mais robusta. Pantoja et al. (2005) destacam os estudos atuais no campo da Psicologia e sua definição de aprendizagem, referindo-se a processos individuais de aquisição, retenção e transferência de conhecimentos. Cada vez mais, os estudos têm contemplado o processo de aprendizagem individual, caracterizando-o como um fenômeno sistêmico dentro da organização.

Moreira (1999) escreveu sobre as teorias de aprendizagem, detalhando as linhas de pensamento e distinguindo muito bem essas linhas. O trabalho de Moreira (1999) embasa a constatação de Pantoja et al. (2005), enfatizando a pluralidade de definições e conceitos quando se fala de aprendizagem.

A primeira análise interessante é relativa à teoria comportamentalista de B. F. Skinner, chamada de behaviorista. Na visão de Skinner, importa apenas o que pode

ser observável, ou seja, o comportamento. Não existe preocupação com os processos intermediários, mas apenas com o estímulo e a resposta. A aprendizagem dá-se por meio de recompensas e punições, também chamados de reforço positivo e reforço negativo. As pessoas tendem a buscar as recompensas e evitar as punições. Sendo assim, a teoria de Skinner define que um indivíduo que está desempenhando um bom papel na aprendizagem tende a ser reforçado positivamente e cada vez mais melhorar seu desempenho, ao passo que um mau desempenho desencadearia um reforço negativo e inibiria o indivíduo no processo de aprendizagem. Sendo assim, o reforço positivo tem papel fundamental na aprendizagem, já que, para Skinner, a aprendizagem ocorre devido ao reforço. Portanto, quanto maior for a contingência de reforço, maior será a capacidade de aprendizagem. Nessa perspectiva, o papel do professor é arranjar e proporcionar as contingências de reforço. Esse reforço, precisa ser dado logo após o aluno apresentar a resposta e antes da próxima resposta a ser aprendida.

Outra abordagem é a de L.S. Vygotsky, cujo foco é a interação social, na linha construtivista. Ao contrário de Skinner, existe grande preocupação com os processos intermediários, com o que ocorre entre o estímulo e a resposta. Vygotsky considera que é na interação social que a pessoa alcança um desenvolvimento cognitivo e transforma as relações sociais em funções mentais, dando fluidez ao processo de aprendizagem. É preciso aprender a linguagem para se aprender, já que o mundo é repleto de signos. Um signo é algo que significa alguma coisa, e cada área de conhecimento tem seus próprios signos. Sendo assim, para que o indivíduo aprenda algo, é necessário que lhe sejam apresentados os signos apropriados, caracterizando a interação social.

Outra teoria construtivista é a de G. Kelly, denominada de teoria dos construtos pessoais. Na visão de Kelly, cada um procura representar o universo, ou parte dele, da sua maneira, construindo os seus construtos, que não são fixos ou acabados, mas estão em constante mudança. Novos construtos são construídos, velhos construtos são modificados.

Por outro lado, Rogers se situa numa abordagem humanística, denominada aprendizagem significante, que considera o aluno como um todo – pensamento, sentimento e corpo físico – e como pessoa, sendo livre para tomar decisões quanto ao seu próprio rumo, escolhendo o que quer aprender. É o princípio de que os seres

humanos têm uma potencialidade natural para aprender. Sendo assim, de acordo com essa abordagem, o indivíduo que aprende participa da construção do currículo. Ausubel desenvolveu a teoria de aprendizagem significativa, baseando-se em como a informação é armazenada ou processada na mente. A teoria é baseada na bagagem do aluno, no conhecimento prévio, nos conhecimentos já adquiridos anteriormente ao momento em que o processo de aprendizagem está acontecendo. O aluno modifica o conhecimento que trás consigo e constrói o conhecimento novo. Essa é a teoria na qual o construtivismo fica mais evidente.

Por fim, J. D. Novak levou a teoria de Ausubel a um novo patamar, posteriormente sendo definida como teoria da educação. Novak define a educação como um conjunto de experiências que resulta no crescimento e desenvolvimento do indivíduo em sua totalidade. Ao contrário de Ausubel que dava ênfase ao desenvolvimento cognitivo, Novak acredita que precisa levar em conta a pessoa como um todo. Esta visão aproxima-se dos conceitos mais utilizados atualmente, pois dá grande importância à aprendizagem de uma maneira global, focando aprendiz, professor, matéria de ensino (conhecimento), contexto e avaliação.

Como visto, a análise de Moreira (1999) demonstra que entre as correntes de pensamento citadas - humanismo, comportamentalismo e construtivismo – e mesmo dentro delas, existem diferenças na abordagem e definição de aprendizagem.

Entendendo aprendizagem no contexto de treinamento dado por Borges-Andrade (2002), a abordagem construtivista é a que melhor traduz o papel da organização. Esse papel é comparável ao papel do professor universitário segundo Abreu e Masetto (1998) atuando como um facilitador para a aprendizagem de seus alunos. Assim, o foco não é ensinar, mas ajudar o aluno a aprender; não é transmitir informações, mas criar condições para que o aluno adquira informações; não é fazer brilhantes preleções para divulgar a cultura, mas organizar estratégias para que o aluno conheça a cultura existente e crie cultura. Nesse contexto, a aprendizagem deve ter uma íntima relação com o universo de conhecimentos, experiências e vivências de quem aprende.

4.4 Modelos

Após a análise dos conceitos fundamentais, faz-se necessário conhecer os modelos existentes para avaliação de treinamento. O objetivo não é estudar de maneira profunda todos os modelos já elaborados sobre o tema, mas apenas ter-se algum referencial teórico de comparação sobre os níveis adotados e, em conjunto com os requisitos expressos na NBR ISO 10015 (2001), utilizá-los como base para obtenção de um modelo próprio. A seguir são explicitados os níveis de avaliação definidos por Kirkpatrick (INOCENTE, 2006), Hamblin (1978), Borges-Andrade (1982) e Abbad (INOCENTE, 2006).

4.4.1 O modelo dos Quatro Níveis

Conforme o modelo de Kirkpatrick descrito por Inocente (2006), existem quatro níveis a serem considerados:

- a. Nível de reação: as reações dos treinandos revelam o quanto o treinamento foi bem aceito pelo grupo, condições de infra-estrutura e se houve algum fato relevante a comentar quanto à qualidade do treinamento.
- b. Nível de aprendizagem: o quanto o treinamento foi apreendido pelo aluno, o quanto dos conteúdos transmitidos incorporaram-se em seu conjunto de saberes.
- c. Nível de mudança de comportamento observável: o quanto o treinamento foi capaz de modificar o comportamento do treinando no cargo.
- d. Nível de resultados do treinamento: o quanto o treinamento foi capaz de atingir os resultados esperados, que normalmente devem ser medidos em contrapartida das razões que motivaram a necessidade do treinamento.

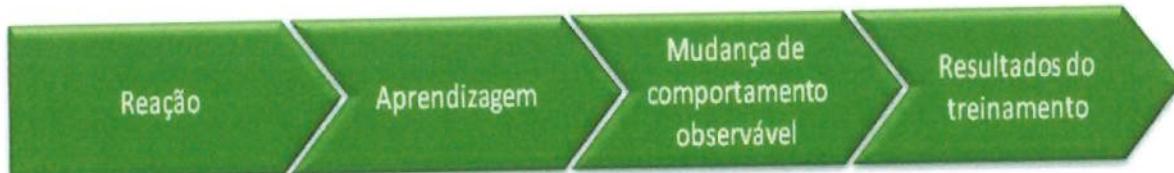


Figura 1 – Modelo dos Quatro Níveis, de Kirkpatrick - 1976

Embora esse modelo seja o mais difundido, seu embasamento científico é questionado. Segundo Inocente (2006), Kirkpatrick coloca os níveis de avaliação de maneira hierárquica, supondo uma relação de causalidade entre eles. Essa relação seria positiva, ou seja, a reação tem impacto no aprendizado, que por sua vez tem impacto no comportamento observável, que finalmente, tem impacto no resultado do treinamento. Contudo, a correlação entre as etapas não foi provada por meio de estudos. Para Abbad (1991, apud INOCENTE, 2006, p.84), “os pesquisadores têm dado pouca atenção à avaliação dos pressupostos do modelo de Kirkpatrick, negligenciando a importância da realização de mais estudos sobre o inter-relacionamento entre os quatro níveis”.

4.4.2 O modelo do Valor Final

O modelo de Hamblin (1978) é considerado o modelo de Kirkpatrick ampliado. Foca nas mudanças provocadas pelo treinamento. Com esse foco, substitui o nível de resultados do treinamento por outros dois: Mudança para a Organização, que compreende mudanças que o treinamento pode ter provocado na organização, e Valor Final, que é o retorno do treinamento com relação ao que foi investido. Importante notar que a ordem continua importante, ou seja, Hamblin (1978) concorda com a relação causal proposta por Kirkpatrick.



Figura 2 – Modelo do Valor Final, de Hamblin (1978)

4.4.3 O modelo MAIS

Borges-Andrade (1982) propõe um modelo composto por cinco níveis principais, sendo que um dos níveis é dividido em quatro sub-níveis. O modelo é denominado MAIS – Modelo de Avaliação Integrado e Somativo.



Figura 3 – Modelo do MAIS, de Borges-Andrade (1982)

Os níveis são:

- a. Insumos: fatores físicos, fatores sociais e estados comportamentais anteriores ao treinamento e que podem afetar sua realização. Os insumos são, geralmente, associados ao treinando.
- b. Procedimentos: operações ou ações, geralmente sob controle do instrutor ou outro meio de entrega da instrução, realizadas para produzir os resultados instrucionais.
- c. Processos: geralmente associadas a desempenhos intermediários dos treinados, são as ocorrências e interações resultantes da realização dos procedimentos, podendo predizer resultados finais.
- d. Resultados: o que foi aprendido ou alcançado pelos treinados ao final do treinamento.
- e. Ambiente: contexto organizacional em que se insere o treinando antes e depois do treinamento. A avaliação do ambiente é dividida em quatro aspectos:
 - i. Necessidades: lacunas entre desempenhos esperados e apresentados, podendo influenciar os insumos.
 - ii. Apoio: variáveis (no lar, na organização ou na comunidade) que influenciam diretamente Insumos, Procedimentos e Processos, e indiretamente a aprendizagem e Resultados a Longo Prazo.
 - iii. Disseminação: aspectos que podem contribuir para a procura ou escolha do treinamento, tais como as variáveis referentes à divulgação.

- iv. Resultados a Longo Prazo: consequências ambientais do treinamento medidas após algum tempo.

4.4.4 O modelo IMPACT

O modelo IMPACT – Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento, proposto por Abbad, estrutura-se em sete componentes, conforme Inocente (2006):

- a. Percepção de Suporte Organizacional: elemento multidimensional; opinião que os participantes têm sobre as práticas organizacionais de gestão de desempenho (estabelecimento de metas, disponibilização de informações, recompensas ao desempenho, investimento em capacitação), valorização do funcionário (consideração e respeito às idéias, sugestões, esforço e interesses pessoais) e apoio gerencial ao treinamento (empenho demonstrado pelas chefias para viabilizar a participação dos subordinados em eventos instrucionais).
- b. Características do Treinamento: tipo de curso que se está examinando, área de conhecimento a que pertence (duração, objetivo principal, origem institucional, formação e histórico do desempenho do instrutor, além de características didáticas a ele relacionadas).
- c. Características da Clientela: dados psicossociais do público que fará parte do programa (conjunto de informações demográficas, funcionais, motivacionais e atitudinais relativas aos participantes dos treinamentos estudados).
- d. Reação: investigação da opinião que os participantes tiveram acerca do treinamento. O mesmo conceito dos demais modelos, mas abrangendo avaliações distintas para:
 - i. Programação;
 - ii. Apoio ao desenvolvimento do módulo;
 - iii. Aplicabilidade e utilidade do treinamento;
 - iv. Resultados;
 - v. Expectativas de suporte organizacional; e

- vi. Desempenho do instrutor.
- e. Aprendizagem: como nos demais modelos observados, refere-se ao grau de assimilação e retenção dos conteúdos ensinados, medidos ao final do curso.
- f. Suporte à Transferência: suporte para que o que foi aprendido pelo treinando seja efetivamente colocado em prática. O suporte é ambiental, e possui aspectos materiais e sociais, estando intimamente ligado ao respaldo dado pela gerência para a prática das novas habilidades adquiridas pelo funcionário.
- g. Impacto do Treinamento no Trabalho: auto-avaliação que o participante do treinamento faz sobre os efeitos do treinamento, percebidos no seu desempenho e nos processos de trabalho, na sua motivação e autoconfiança, e na sua abertura frente às mudanças.

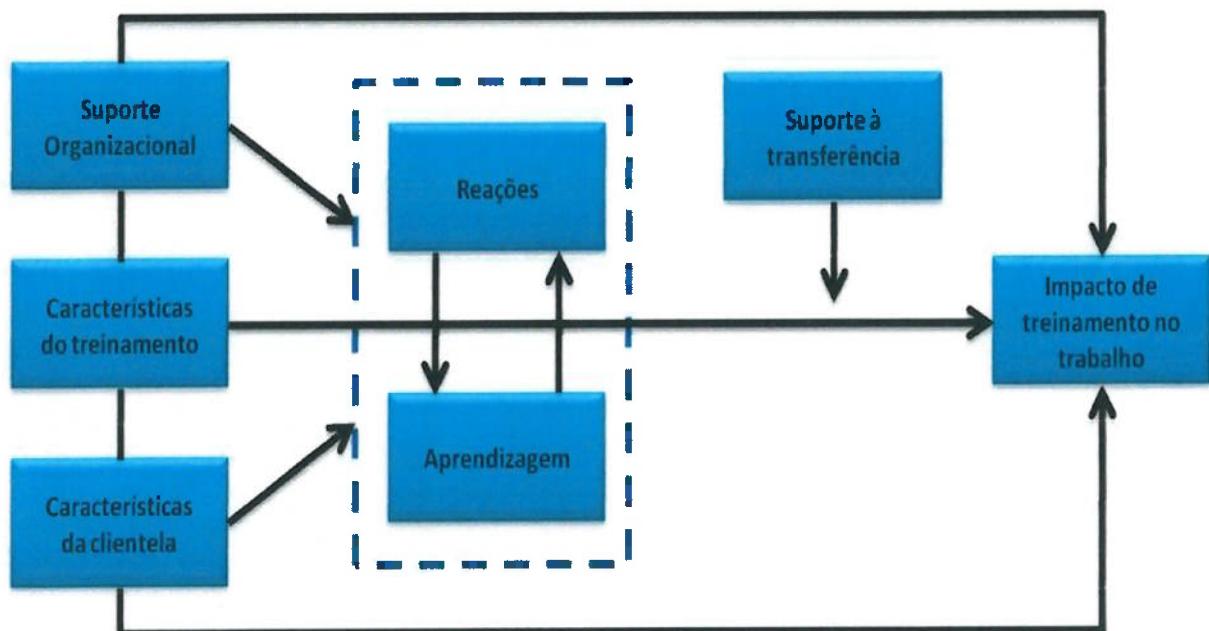


Figura 4 – Modelo IMPACT, de Abbad - 1991

5 Análise da ABNT NBR ISO 10015 (2001)

A ABNT NBR ISO 10015 (2001) é uma norma brasileira que tem como foco a orientação das organizações e seu pessoal, fornecendo diretrizes quanto às questões relacionadas a treinamento.

No prefácio da norma é estabelecido o contexto, apresentando-se a ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas – como Fórum Nacional de Normalização. Apresenta-se também a ABNT NBR ISO 10015 (2001) como equivalente à norma internacional ISO 10015:1999.

Na introdução estabelece-se a relação entre a norma e os princípios da qualidade, que são fundamentos da família ISO 9000¹, já que estes destacam a importância da gestão de recursos humanos e treinamento adequado. Define-se, também, que as referências a “treinamento” na norma incluem todos os tipos de educação e treinamento. Aqui surge o primeiro contraste com algumas das definições estudadas, já que em alguns casos existe diferenciação muito clara entre educação e treinamento. Tendo como base as definições de Nadler apud Tamayo e Abbad (2002), os requisitos da norma abrangeriam não somente as ações para melhoria de desempenho do treinando no cargo em que ocupa, mas também todas as oportunidades, dadas pela organização, para desenvolvimento do treinando visando a ocupação de novos cargos dentro da organização. A consideração de treinamento e educação como sinônimos elimina o problema da fronteira entre esses conceitos e aproxima o tratamento da norma à definição dada por Borges-Andrade (2002), que é caracterizada basicamente pelas oportunidades de aprendizagem proporcionadas pela organização.

Outro ponto a ser destacado, ainda na introdução da ABNT NBR ISO 10015 (2001), é a idéia de que o treinamento pode ser escolhido como uma forma efetiva de atender às necessidades de competência nas organizações, mas não a única. A norma define que o treinamento deve ser considerado um dos fatores para a melhoria da qualidade.

Nesse ponto, cabe salientar que muitas empresas não buscam alternativas de maneira recorrente, sem uma avaliação criteriosa sobre outras soluções que poderiam ser propostas. Podem ser destacadas, como possíveis ações por parte da

¹ Termo usado para designar o conjunto de normas da Organização Internacional para Padronização

organização, a reformulação dos processos, o recrutamento de pessoal treinado, a terceirização, a melhoria de outros recursos, a redução da rotatividade e a modificação dos processos de trabalho. Havendo uma análise das propostas, considerando-se os custos e benefícios envolvidos, pode haver a evidência de que a aplicação do treinamento é a melhor opção, caracterizando a necessidade de melhoria como uma necessidade de treinamento.

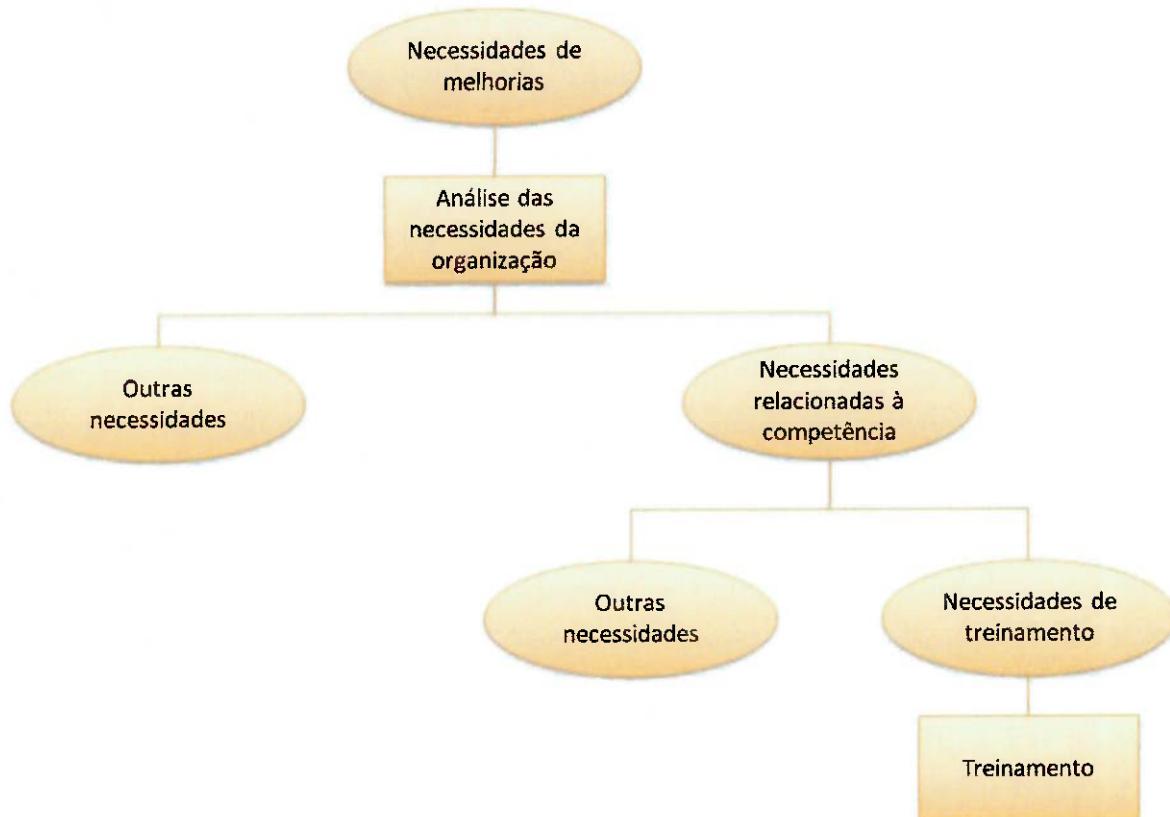


Figura 5 – Melhorando a qualidade pelo treinamento. (ABNT NBR ISO 10015, 2001, p.2)

No capítulo 1 – Objetivo – define-se que a norma tem como foco as estratégias e métodos de treinamento que afetem a qualidade dos produtos, para qualquer tipo de organização. Este é o primeiro ponto a ser considerado no modelo de avaliação desenvolvido, e é claro o alinhamento com a norma ABNT NBR ISO9001 (2000), que dá recomendações expressas acerca dos fatores que possam afetar a qualidade dos produtos.

No capítulo 2 – Referência normativa – ficam estabelecidas, caso sejam citadas, as disposições contidas na norma ABNT NBR ISO 9000 (2005) como prescrições para a ABNT NBR ISO 10015 (2001). Fica evidente a consideração do conjunto de

diretrizes para gestão, sendo o treinamento uma das partes importantes nesse contexto.

No capítulo 3 – Termos e definições – são estabelecidos, além dos termos definidos na Referência Normativa, os seguintes termos:

- a. “competência: Aplicação do conhecimento, habilidades e comportamento no desempenho”. ABNT NBR ISO 10015 (2001)
- b. “treinamento: Processo para desenvolver e prover conhecimento, habilidades e comportamentos para atender requisitos”. ABNT NBR ISO 10015 (2001)

Interessante notar que, de acordo com esses conceitos, apresentados de maneira gráfica nas figuras 6 e 7, o processo de treinamento não consiste em prover competências. O processo de treinamento resulta em conhecimento, habilidades e comportamento, que caso aplicados, caracterizam competência.



Figura 6 – Representação gráfica do conceito de competência. A seta representa a aplicação.

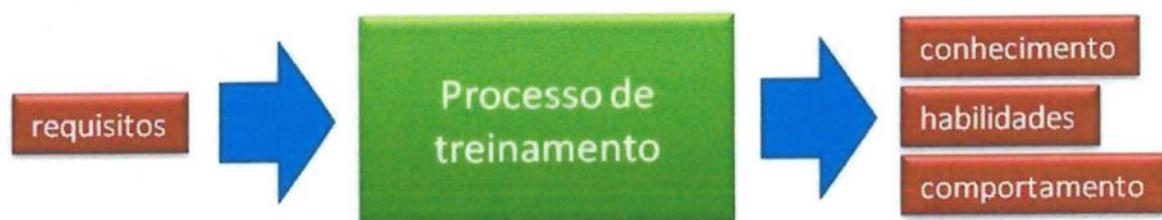


Figura 7 – Representação gráfica do conceito de treinamento

No capítulo 4 – Diretrizes para treinamento – detalham-se as diretrizes, sendo abordada a aquisição de produtos relacionados ao treinamento, o envolvimento do pessoal cuja competência está sendo desenvolvida, a definição das necessidades

de treinamento, o projeto e planejamento de treinamento, a execução do treinamento e a avaliação dos resultados de treinamento.

No item 4.1 – Treinamento: um processo em quatro estágios – é apresentado o diagrama do ciclo de treinamento, reproduzido na figura 8.



Figura 8 – Ciclo do treinamento (ABNT NBR ISO 10015, 2001, p.3)

Os estágios presentes na figura 8 devem ser monitorados pela gerência, visando “selecionar e implementar o treinamento que objetiva reduzir as lacunas entre as competências requeridas e as existentes”. (NBR ISO 10015:2000, 2001).

Ora, se o treinamento objetiva reduzir lacunas de competência, e a competência é a aplicação do conhecimento, habilidades e comportamento no desempenho, o primeiro ponto a considerar é que o resultado do treinamento deve ser evidenciado no desempenho do treinando. O segundo ponto é que a redução das lacunas de competência pode ocorrer devido à efetiva aplicação de conhecimentos, habilidades e comportamentos já presentes no treinando, mas que não são efetivamente aplicados no desempenho. Tendo isso em vista, torna-se condição necessária ao treinamento o desenvolvimento de conhecimento, habilidades e comportamentos relativos à aplicação, ou seja, que sejam suficientes para a transformação do conhecimento, habilidades e comportamento já existentes em fatores que contribuem para o desempenho. Portanto, outro ponto a ser considerado na

avaliação dos resultados de treinamento é a aplicação. Por fim, podem existir conhecimento, habilidades e comportamento necessários para o preenchimento da lacuna de competência além daqueles referentes à aplicação. De acordo com a ABNT NBR ISO 10015 (2001), é preciso analisar criticamente as competências, tendo como base os requisitos das tarefas e o desempenho profissional na realização destas. As lacunas de competência devem ser traduzidas em requisitos que servem de entrada ao processo de treinamento, resultando nas saídas de conhecimento, habilidades e comportamento esperadas. Vale lembrar que é condição necessária que essas saídas também contemplem o suficiente para a aplicação, caso contrário tem-se conhecimento, habilidades e comportamento que não podem ser aplicados no desempenho e, portanto, não geram competência.

É importante salientar que a ABNT NBR ISO 10015 (2001) orienta quanto à definição da necessidade de treinamento, uma vez que a análise da lacuna entre a competência existente e a requerida não visa apenas à determinação dos requisitos, mas também à determinação de outras soluções possíveis, como a melhoria dos processos, mudança do executante da atividade (seja por recrutamento interno, externo ou terceirização de pessoal treinado) e melhoria de outros recursos. Uma vez que o treinamento seja escolhido como solução, devem ser especificadas e documentadas as necessidades do treinamento, incluindo objetivos e resultados esperados.



Figura 9 – Modelo integrando os conceitos de treinamento e competência

O raciocínio anterior, sistematizado na figura 9, pode ser consolidado para que se entenda o conceito de sistema de treinamento presente na norma. Como a redução da lacuna de competência é objetivo do processo de treinamento, os requisitos são traduzidos tendo como premissa que os resultados atinjam esse objetivo, ou seja, os requisitos são definidos de tal forma que o processo de treinamento tenha como resultado conhecimento aplicado ao desempenho, habilidades aplicadas ao desempenho e comportamento aplicado ao desempenho. Nesse contexto, explicitado na figura 10, pode-se redefinir treinamento como processo para desenvolver e prover conhecimento aplicado ao desempenho, habilidades aplicadas ao desempenho e comportamentos aplicados ao desempenho, para atender requisitos; ou seja, processo para desenvolver e prover competência visando à redução da lacuna, que é o objetivo traduzido em requisitos.



Figura 10 – Modelo de treinamento com foco no desempenho

Tendo estabelecido o contexto no qual a norma propõe-se a discutir o sistema treinamento, foca-se o entendimento sobre a avaliação de treinamento. De acordo com a ABNT NBR ISO 10015 (2001), a finalidade da avaliação é a confirmação de que os objetivos da organização e os objetivos do treinamento foram alcançados. Para análise e validação plenas dos resultados de treinamento, fazem-se necessárias a observação e avaliação do treinando no trabalho. Isso corrobora com o modelo proposto na figura 10, que considera os resultados de treinamento aplicados ao desempenho. É conveniente que exista uma avaliação a curto prazo para verificar a reação do treinando e verificar sua opinião sobre os resultados (conhecimento, habilidades e comportamento adquiridos) do treinamento. Deve existir também uma avaliação a longo prazo, visando a verificação da melhoria de produtividade e do desempenho no trabalho. A avaliação deve ocorrer de acordo

com os critérios estabelecidos. A ABNT NBR ISO 10015 (2001) considera que os seguintes aspectos devam ser medidos para a avaliação dos resultados de treinamento: satisfação do treinando; aquisição de conhecimentos, habilidades e comportamentos do treinando; desempenho do treinando no trabalho; satisfação do gerente do treinando; impacto na organização do treinando; e monitoração do processo de treinamento.

6 Elaboração do Modelo

Com base nos aspectos de avaliação definidos pela norma, no entendimento do contexto de treinamento e dos níveis de avaliação tratados nos quatro modelos estudados, construiu-se um modelo próprio para a utilização no estudo de caso.

O primeiro aspecto, Satisfação do Treinando, equivale à Avaliação de Reação presente nos modelos de Kirkpatrick (1976, apud INOCENTE, 2006), Hamblin (1978) e Abbad (1991, apud INOCENTE, 2006). No modelo MAIS, de Borges-Andrade (1982), a abordagem é generalista, sendo plausível considerar a Satisfação do Treinando em vários níveis propostos. Neste modelo, o nível de Procedimentos considera a retroalimentação do treinando, por isso o atendimento ao requisito da norma ABNT NBR ISO 10015 (2001) é, ao menos, parcial.

O aspecto de Aquisição de Conhecimentos, Habilidades e Comportamentos está presente em todos os modelos. Este nível é denominado Aprendizagem nos modelos estudados, com exceção de Borges-Andrade (1982), que denomina esse nível Resultado.

O aspecto de Desempenho do Treinando no Trabalho equivale ao nível Comportamento no Cargo, de Kirkpatrick (1976, apud INOCENTE, 2006) e Hamblin (1978). Borges-Andrade (1982), mais uma vez, atende parcialmente ao requisito com uma abordagem generalista, tratada no aspecto Ambiente – Resultados a Longo Prazo do modelo MAIS, que abrange quaisquer consequências ambientais do treinamento que possam ser medidas após algum tempo. O nível de Impacto do Treinamento no Trabalho, proposto por Abbad (1991, apud INOCENTE, 2006), também foi considerado parcialmente, pois o foco da avaliação é apenas o resultado percebido pelo treinando no desempenho de sua função.

O aspecto Impacto na organização do treinando pode ter uma interpretação muito diversa, dependendo do enfoque desejado. Para elaboração do modelo, considerou-se impacto como qualquer mudança significativa percebida na organização, resultante do treinamento, que não tenha sido considerada nos outros aspectos medidos. Sob esse prisma, o modelo de Kirkpatrick (1976, apud INOCENTE, 2006) atende parcialmente ao requisito, já que no nível Resultados do Treinamento considera o preenchimento da lacuna de competência, o que pode impactar a

organização. Já o enfoque dado por Hamblin (1978) não apenas atende ao requisito, por meio do nível Mudanças para a Organização, como o supera, propondo considerar o retorno sobre o investimento, sob o aspecto do Valor Final. Interessante notar que o nível de Kirkpatrick (1976, apud INOCENTE, 2006) considerado parcialmente aderente foi a base para dois níveis aderentes de Hamblin (1978). Por considerar quaisquer consequências ambientais do treinamento, novamente o aspecto Ambiente – Resultados a Longo Prazo de Borges-Andrade (1982) atende parcialmente ao requisito. Não foi encontrado no modelo IMPACT, de Abbad (1991, apud INOCENTE, 2006), qualquer aspecto de avaliação correspondente a esse nível.

Os aspectos Satisfação do Gerente do Treinando e Monitoração do Processo de Treinamento não foram contemplados em nenhum modelo. O primeiro, pela especificidade do item a ser avaliado, não se adéqua aos modelos, que são generalistas, em menor ou maior grau. O segundo pela peculiaridade, já que a avaliação da monitoração do processo de treinamento é decorrente do modelo de treinamento proposto pela norma ABNT NBR ISO 10015 (2001), como uma avaliação contínua que teria sua própria sistemática avaliada ao final do processo de treinamento. A questão da monitoração e decorrentes melhorias do processo de treinamento é tratada no capítulo cinco da ABNT NBR ISO 10015 (2001), que explica o objetivo da monitoração e a necessidade de validação do processo de treinamento. Em essência, a monitoração serve para gerar dados que subsidiem a análise crítica de todo o processo, e caso os procedimentos sejam seguidos e os requisitos não sejam alcançados, então serão necessárias ações corretivas para melhoria do processo de treinamento ou desenvolvimento de soluções alternativas.

Foram encontrados aspectos adicionais aos propostos pela ABNT NBR ISO 10015 (2001). Abbad (1991, apud INOCENTE, 2006) propõe a avaliação das Características da Clientela e da Percepção de Suporte Organizacional, aspectos também considerados por Borges-Andrade (1982), de maneira consolidada, no aspecto Insumos do modelo MAIS. Abbad (1991, apud INOCENTE, 2006) propõe também a avaliação das Características do Treinamento e do Suporte à Transferência. Borges-Andrade (1982), por sua vez, apresenta ainda o nível de Processos e outros três aspectos relativos ao ambiente: Necessidades,

Disseminação e Apoio. Este último, correlacionado com o aspecto Suporte à Transferência de Abbad (1991, apud INOCENTE, 2006).

A análise do atendimento aos requisitos da ABNT NBR ISO 10015 (2001) está ilustrada na figura 11.

ISO 10015:2000	KIRKPATRICK (1976)	HAMBLIN (1978)	BORGES-ANDRADE (1982)	ABBAD (1991)
REQUISITO: critérios e métodos para avaliação dos resultados do treinamento, para medir o seguinte:	4 NÍVEIS	VALOR FINAL	MAIS	IMPACT
Satisfação do treinando	Reação	Reação	Procedimentos	Reação - Programação Reação - Desempenho do instrutor Reação - Apoio ao desenvolvimento do módulo Reação - Resultados Reação - Expectativas de suporte organizacional Reação - Aplicabilidade e utilidade do treinamento
Aquisição de conhecimentos, habilidades e comportamentos do treinando	Aprendizagem	Aprendizagem	Resultados	Aprendizagem
Desempenho do treinando no trabalho	Comportamento no cargo	Comportamento no cargo	Ambiente - Resultados a longo prazo	Impacto do Treinamento no Trabalho
Satisfação do gerente do treinando				
Impacto na organização do treinando	Resultados do treinamento	Mudanças para a organização Valor final	Ambiente - Resultados a longo prazo	
Monitoração do processo de treinamento				
				Insumos Percepção de suporte organizacional Características da Clientela Processos Ambiente - Necessidades Ambiente - Apoio Supporte à Transferência Ambiente - Disseminação Características do Treinamento
LEGENDA				
Quanto aos requisitos da ABNT NBR ISO 10015 (2001)				
Supera				
Atende				
Atende parcialmente				
Não atende				

Figura 11 – Análise do atendimento aos requisitos da ABNT NBR ISO 10015 (2001)

Como a ABNT NBR ISO 10015 (2001) propõe-se a estabelecer diretrizes para treinamento, é pertinente questionar a razão de existirem modelos que contemplam aspectos não declarados nos requisitos da norma para avaliação de treinamento. O fato é que, embora não sejam declarados, eles estão presentes. A avaliação de aspectos como Suporte Organizacional, Características da Clientela ou Suporte à Transferência são considerados parte da análise crítica para planejamento, composição e aplicação do treinamento. Ao longo do texto da norma, percebe-se a preocupação com esses aspectos, embora a avaliação não seja direta e textualmente exigida. Essas nuances são discutidas juntamente com a formulação do modelo.

Como já visto e modelado, a norma tem no treinamento uma ferramenta, dentre outras, para eliminar a lacuna de competências identificadas na organização. Tendo identificadas as lacunas, conforme definido no Ciclo de Treinamento, este é projetado e planejado. Contudo, é preciso entender essa passagem. Se o treinamento foi escolhido como ferramenta, por premissa ele é viável, exequível e a melhor opção. Essa análise deve levar em conta o Suporte Organizacional, as Características da Clientela, o estágio de maturidade do Suporte à Transferência da organização para, em conjunto com as lacunas de competência identificadas, ter informações para traçar as Características do Treinamento. Esses insumos serão transformados em requisitos para o processo de treinamento, e todos esses aspectos serão avaliados, como parte da cadeia, pelo aspecto Monitoração do Processo. Com isso, acredita-se que os treinandos foram convocados obedecendo-se os critérios usados para planejar o treinamento, e seu perfil faz parte da composição dos requisitos para o processo. Para o modelo, a avaliação dos elementos que compõem os requisitos será chamada de Avaliação Pré-Treinamento.

Como discutido anteriormente, os requisitos são as diretrizes para que o processo possibilite ao treinando adquirir os conhecimentos, habilidades e comportamentos desejados. A satisfação do treinando, então, está diretamente ligada ao processo de treinamento. Sua avaliação dos critérios que geraram os requisitos (entradas) e dos conhecimentos, habilidades e comportamentos adquiridos (saídas), é filtrada pela sua experiência e interação com o processo de treinamento. Do ponto de vista conceitual, essa abordagem é possível pela perspectiva de aprendizagem adotada. Acreditando-se que o papel da organização não é o de ensinar, mas o de

proporcionar o ambiente e demais condições para que o aluno aprenda, a avaliação do treinamento é, antes de tudo, experimental.

O Desempenho do Treinando no Trabalho é a aplicação do que foi adquirido por meio do treinamento. É interessante notar que o Suporte à Transferência é pressuposto, ou seja, uma variável preditora do treinamento. O desempenho impacta a organização e é verificado em sua eficácia pelo nível de satisfação do gerente, o que também gera impacto na organização. Contudo, deve ser estabelecido um limite temporal para o modelo, considerando-se que a Satisfação do Gerente pode ser medida em curto prazo, enquanto o Impacto na Organização tem uma característica de prazo mais longo. Portanto, para o modelo, definiu-se a fase de Avaliação do Processo e Aplicação, que vai da avaliação dos elementos que compõem o processo de treinamento até a avaliação da satisfação do gerente.

Por fim, após a avaliação de Impacto na Organização, tem-se a avaliação sobre o retorno do investimento, o aspecto do Valor Final. Todo o ciclo é monitorado, e a monitoração também é foco de avaliação. Para o modelo, a avaliação dos elementos a partir do Impacto na Organização, será chamada de Avaliação de Resultados Globais.

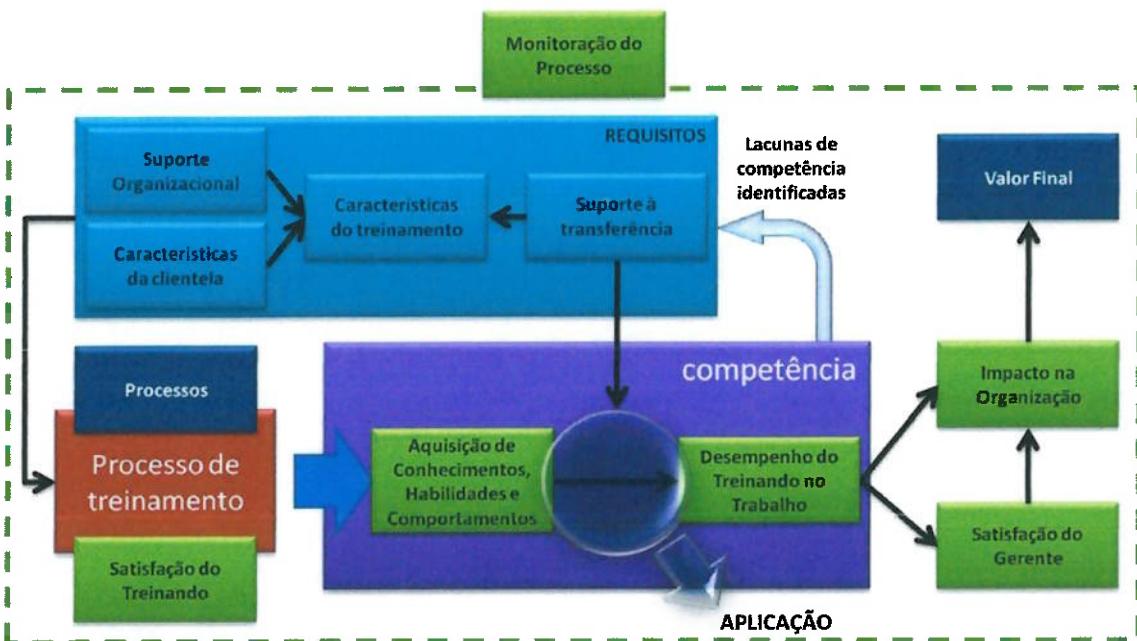


Figura 12 – Modelo proposto para avaliação de treinamento



Figura 13 – Módulos do modelo proposto para avaliação de treinamento

7 Estudo de Caso

Para verificação da utilidade do modelo, foi realizado um estudo de caso em uma grande organização financeira.

O Banco CASO é um tradicional banco brasileiro. Foi fundado como um banco comercial e, como muitos outros bancos no mercado brasileiro, passou por uma intensa expansão ao longo de sua história. Seguindo a tendência do mercado, incorporou bancos menores e outras empresas do setor de investimento e financiamento, tornando-se um banco múltiplo. Possui uma ampla rede de agências no Brasil e no exterior, oferecendo uma variedade de serviços financeiros e bancários, tendo uma abordagem segmentada para seus clientes, pessoas físicas e jurídicas de todos os portes. De acordo com as publicações especializadas, pode ser considerado como um dos grandes bancos brasileiros. O Banco CASO tem um departamento de desenvolvimento pessoal e treinamento, o DEPETRE. Esse departamento é o responsável pela aplicação ou contratação de todos os tipos de treinamento que são dados aos funcionários do CASO. Além de treinamentos presenciais, utiliza treinamento à distância por meio de vídeo-conferência, internet, intranet, material de referência e outros recursos em casos específicos. O planejamento do treinamento é anual, sendo levantadas as necessidades de treinamento junto aos gestores e traçados os perfis de competência para cada área de acordo com o nível hierárquico – operação, supervisão e gerência. A avaliação é feita baseando-se nos resultados dos treinamentos realizados e no cumprimento do planejamento anual. Basicamente, existem quatro maneiras pelas quais os funcionários do Banco CASO ingressam em um treinamento:

1. O participante é convocado para os cursos de conclusão obrigatória: existem cursos obrigatórios para todos os funcionários, considerados cursos basais para a organização, que em sua maioria são referentes à normas internas corporativas, código de ética setorial e segurança da informação. Dependendo da área, existem cursos obrigatórios específicos por designação, por setor e por departamento.
2. O participante é convocado para cursos direcionados pelo planejamento anual: o DEPETRE, por meio do planejamento anual, identifica as necessidades da área junto ao gestor e, em conjunto com ele, determina a capacitação mínima para a

área. Isso não significa que todos os funcionários daquela área serão treinados, mas que um número determinado de funcionários, ou uma porcentagem estabelecida, deve participar do treinamento. Existem casos em que todos devem participar do curso, contudo esses não são denominados cursos obrigatórios, pois essa definição é baseada no planejamento realizado anualmente, ao contrário dos cursos basais para a organização que não constam no planejamento anual.

3. O participante inscreve-se em cursos oferecidos e com vagas disponíveis: alguns cursos presenciais ministrados na organização tem turmas abertas de maneira cíclica, e qualquer funcionário, desde que exista a vaga e seja aprovado pela gerência, pode fazer o curso. Para os cursos à distância não há limite de vagas ou necessidade de aprovação do gestor, bastando realizar a inscrição.
4. O participante é convidado pelo seu gestor ou requisita curso externo que não consta no planejamento anual: caso haja a necessidade, o treinamento é provido externamente, mediante requisição do gestor ou do treinando.

Para a elaboração deste estudo, os dados foram extraídos por meio de entrevistas e conversas informais, no ambiente e fora do ambiente de treinamento. As observações aconteceram nos meses de janeiro a julho de 2008. Para cada etapa do modelo, verifica-se a realização da avaliação. Caso ela ocorra, analisam-se também os instrumentos de avaliação. Para a análise não foram considerados os cursos externos, pois para esses casos não existe avaliação formal por parte da organização.

7.1 Análise da avaliação de treinamento do Banco CASO com base no modelo desenvolvido

7.1.1 Avaliação Pré-Treinamento

A Avaliação Pré-Treinamento é a base para a definição dos requisitos de treinamento. A correta aplicação dessa avaliação permite que o curso seja apropriado para o treinando convocado, e em contrapartida permite que sejam convocados treinandos com o perfil necessário para participar do curso.

No levantamento de dados, o que mais se aproximou da Avaliação Pré-Treinamento foi a entrevista com os gestores, feita pelo DEPETRE, na ocasião da análise de necessidades de competência para a elaboração do planejamento anual. Nessa análise, o gestor estipula os conhecimentos, habilidades e atitudes desejados para o bom desempenho de seus funcionários. Esses requisitos são divididos entre “essenciais” e “desejáveis”, de maneira que haja priorização no treinamento. No entanto, para o modelo, a definição das lacunas de competência é apenas insumo para avaliações mais aprofundadas que possam contemplar variáveis preditoras do treinamento. Além disso, da maneira como é executado o planejamento, não são identificadas as lacunas de competência, mas as competências necessárias para o bom desempenho do funcionário. Existe um teste aplicado no início de alguns cursos presenciais e de todos os cursos à distância, que inquire o treinando sobre suas expectativas, conhecimento prévio do assunto, expectativa de utilização no trabalho e outras questões menores que variavam em seu foco. Esse teste é aplicado imediatamente antes do início do curso. Sob o ponto de vista do Suporte Organizacional, não são evidenciadas ações para avaliar a opinião dos funcionários sobre as políticas da organização referentes à gestão do desempenho, à valorização do funcionário ou ao apoio gerencial ao treinamento. Também não são avaliadas as Características da Clientela, já que o que delimita o público-alvo são apenas as competências desejadas e, em alguns casos, os níveis hierárquicos. E de igual maneira, não é avaliado o Suporte à Transferência que o treinando teria para aplicar conhecimentos, habilidades e comportamentos adquiridos em desempenho.

7.1.2 Avaliação do Processo e Aplicação

A Satisfação do Treinando é medida de maneira efetiva, por meio de formulários de avaliação de reação. Foram identificados dois tipos de formulários, sendo a diferença significativa relativa à presença de um campo de avaliação adicional. No primeiro campo de avaliação, referente à apresentação, avalia-se conteúdo, expectativas correspondidas, conhecimento adquirido, carga horária e aproveitamento para o trabalho. No segundo campo, referente ao instrutor, avalia-se aproveitamento da carga horária, habilidade de comunicação, clareza e objetividade, conhecimento do assunto, relacionamento com o grupo e utilização dos recursos

apresentados. O terceiro campo, presente em apenas um dos formulários, referente à logística, avalia-se convite para o curso, atendimento no local do curso e atendimento do hotel, quando aplicável. Todos os tópicos são avaliados por meio de escala graduada de 1 a 3, referindo-se respectivamente aos conceitos de ruim, regular e bom. A avaliação do Processo, ou seja, a avaliação comportamental do treinando durante o treinamento, não foi evidenciada.

A Aquisição de Conhecimentos, Habilidades e Comportamentos é avaliada parcialmente. Para os cursos externos, não existe avaliação formal, mas, em alguns casos, há a cobrança quanto aos resultados de avaliações obtidos do próprio treinamento, como resultados de testes, notas em programas de MBA e certificados profissionais reconhecidos pelo mercado. Nos cursos internos, a avaliação da aquisição de conhecimento é feita por meio de testes de múltipla escolha, cada um com quatro alternativas, referentes ao tema tratado no treinamento. Quase na totalidade dos cursos observados, a realização da prova e aprovação era condição necessária para registro da conclusão com sucesso. Porém, a aquisição de habilidades e comportamentos não é avaliada. Da mesma maneira, não foi evidenciada qualquer medida relacionada ao Desempenho do Treinando no Trabalho ou à Satisfação do Gerente.

7.1.3 Avaliação de Resultados Globais

As avaliações do Impacto na Organização e do Valor Final não são realizadas. A avaliação da Monitoração do Processo também não foi evidenciada. Contudo, ficou evidenciado que os dados das avaliações realizadas são analisados criticamente e considerados para a melhoria do processo de treinamento. Sendo assim, não existe a sistematização da avaliação da Monitoração do Processo, mas parte dela é realizada por meio do cumprimento de requisitos do Sistema de Gestão do DEPETRE.

7.2 Considerações sobre os resultados da análise

As características do treinamento são definidas baseando-se apenas nas competências desejadas. Em alguns casos, por facilidade operacional, são fechados

treinamentos específicos para níveis hierárquicos definidos, mas isso não deixa de ser outra forma de definição com base em competências desejadas, já que espera-se algumas competências diferenciadas atreladas a diferentes níveis hierárquicos. O teste aplicado antes do treinamento é válido para o levantamento de expectativas, mas é tardio ao considerar-se que essas expectativas podem ser de um funcionário que não deveria estar ali. Nessa fase, não existe nenhuma análise sobre apoio psicossocial com o qual o treinando possa contar.

O perfil para a participação do curso é generalista, o único pré-requisito é a vontade do gestor do treinando. Em contato com vários treinandos durante cursos presenciais, evidenciou-se que muitos não sabiam o propósito do curso, pois haviam sido indicados pelo gestor para preencher a vaga de um par que não pôde comparecer. Outro funcionário do Banco CASO, encontrado durante um treinamento externo, não soube explicar como o treinamento contribuiria diretamente para a execução de sua função, mas considerou que “todo o treinamento é bom para o currículo”, e seu gestor não havia questionado o conteúdo de maneira profunda por ser um curso “muito técnico”.

Em outro curso, um funcionário sob as mesmas condições alegou que, apesar do seu gestor não saber como o treinamento poderia contribuir para seu desempenho no trabalho, “o curso era barato”, e por isso não houve dificuldade na aprovação do treinamento pelo gestor.

Muitos treinandos, apesar de considerarem o treinamento de que participavam importante para seu trabalho, não demonstraram saber como o conhecimento adquirido poderia ser colocado em prática. E sem conhecer a existência de suporte à transferência, alguns treinamentos já começam com seus resultados condenados, já que a própria organização não é capaz de fornecer ao treinando as condições necessárias para que ele aplique o que aprendeu.

Um ponto importante para o Banco CASO, como em muitas outras organizações, é a avaliação de reação. A Satisfação do Treinando é medida de maneira criteriosa. Da mesma maneira, a mensuração do conhecimento adquirido pelo treinando é realizada e classificada. Contudo, nas participações em cursos internos, foi percebida a preocupação do facilitador, também funcionário do banco, em não se indispor com os outros funcionários, muitos deles de cargo superior ao seu. Por isso, os tópicos constantes nas questões da prova eram reforçados durante o curso, uma

"dica do que pode ser perguntado". Apesar do clima de camaradagem e da lembrança das "dicas" pelo facilitador, nos cursos observados não houve a indicação das respostas corretas para os treinados durante o teste de conhecimentos. Acompanhando-se funcionários em seus locais de trabalho durante a realização de cursos à distância pela intranet, de caráter obrigatório, observou-se que é prática comum não prender-se ao conteúdo, avançando as telas o mais rapidamente possível e, baseando-se em apostila de apoio, responder as questões da avaliação de conhecimento. Comum também encontrar grupos de dois ou três funcionários em um mesmo terminal, fazendo o teste em conjunto para ajudar um funcionário inseguro ou que não havia estudado o conteúdo do curso.

Outra questão: fica evidente que as medições acontecem enquanto o treinando está sendo monitorado pelo DEPETRE, no ambiente de treinamento. Todas as demais medidas de Processo e Aplicação, que exigem acompanhamento do treinando no seu ambiente pós-treinamento, no relacionamento com seus pares e na execução de seu trabalho, não são efetuadas. Da mesma maneira, as avaliações de Impacto na Organização e Valor Final exigem esforços adicionais para mensuração.

Dentro dessa perspectiva, o Banco CASO mostra-se preocupado com o efeito do treinamento em seus ativos e em sua gestão. Embora não efetue uma avaliação ampla dos resultados de treinamento, culturalmente o banco entende a necessidade e a importância do tema, investindo boa parte do seu orçamento para capacitação dos colaboradores. Por meio dos sistemas de gestão, o número de funcionários treinados e o valor investido figuram em relatórios de domínio público, alavancando as ações do banco CASO e fortalecendo sua imagem de empresa preocupada com a sustentabilidade.

Como resultado da utilização do modelo, foi possível delimitar de maneira clara as áreas cobertas pela avaliação realizada. A utilização do modelo evidenciou que o Banco CASO avalia de maneira consistente:

- 1) as impressões e expectativas do treinando no momento imediatamente anterior ao treinamento;
- 2) o conhecimento adquirido pelo treinando durante o treinamento;
- 3) a reação do treinando imediatamente após o treinamento.

Fica evidenciado que muitos aspectos de avaliação do modelo não são contemplados pelo Banco CASO, o que demonstra não-conformidade com os requisitos estabelecidos na ABNT NBR ISO 10015 (2001).

8 Conclusão

O modelo desenvolvido foi utilizado com sucesso como balizador para a análise da metodologia de avaliação empregada no Banco CASO. O modelo não deve ser utilizado com a finalidade de definir instrumentos de medição aplicáveis a qualquer organização, mas para fornecer as dimensões que possam balizar a escolha e utilização dos instrumentos de medida necessários. Como afirma Borges-Andrade (2002), assumir itens aplicáveis a qualquer contexto tem o alto custo da perda de especificidade. Com o modelo, também buscou-se traduzir as definições de treinamento e aprendizagem sob uma visão construtivista. O papel da organização patrocinadora é proporcionar oportunidades de aprendizagem, enquanto o papel do treinando é aprender. Sendo assim, a proposição do modelo enquanto estrutura atingiu seu objetivo.

Quanto ao estudo de caso, evidenciou-se que o Banco CASO preocupa-se em levantar as expectativas do treinando, saber sua reação e verificar se o conhecimento foi adquirido. Apesar de ser abordagem comum em várias empresas do mercado, isso é pouco para garantir que as lacunas de competência foram preenchidas, segundo o conceito da ABNT NBR ISO 10015 (2001), de conhecimento, habilidades e comportamento aplicados. Além disso, o treinamento é utilizado pelo Banco CASO sempre que é necessário aumento de competência, sem considerar outras ferramentas para o problema, conforme orienta a ABNT NBR ISO 10015 (2001). A análise criteriosa sobre a utilização do treinamento dentro da organização e a mudança cultural quanto ao assunto, principalmente dos gestores, faz-se necessária. Com a conscientização dos gestores sobre a importância da análise de perfil do treinando e determinação do treinamento de maneira direcionada, situações como as encontradas durante o estudo, em que funcionários substituíam outros nas vagas para treinamento, ou os cursos eram aprovados pelos gestores sem qualquer análise crítica, poderiam ser evitadas.

Outra questão é a banalização dos formulários preenchidos. Com a obrigatoriedade de muitos cursos aliada à falta de tempo alegada pelo funcionário, muitas avaliações de reação são respondidas rapidamente, da maneira mais “amigável” possível, enquanto avaliações de desempenho são preenchidas com algum tipo de apoio. Questiona-se se, dentro dessa perspectiva, as informações constantes nessas

avaliações são coerentes e confiáveis para realimentar o sistema e evidenciar a capacitação dos funcionários.

Durante o estudo teórico e o levantamento de dados, algumas questões surgiram e não foram respondidas, podendo ser alvo de investigação futura. A primeira questão é sobre a existência ou não da aprendizagem corporativa. Se quem aprende é o indivíduo, por meio de atitude e escolha, seria possível afirmar que a organização aprende como coletivo, ou apenas explora as capacidades de aprendizagem individuais? Outra questão é a capacidade de isenção que o ser humano consegue ter na análise de questões subjetivas, tendo como exemplo a observação de lacunas de competência e a escolha da solução para suprir essas lacunas. E pensando-se ainda na subjetividade, como transformar questões subjetivamente determinadas em objetivos mensuráveis? E por fim, a maior questão: o conceito de treinamento pode ser, de fato, limitado ao que acontece hoje nas organizações?

Retomando a definição de Borges-Andrade (2002), treinamento é "um esforço despendido pelas organizações para propiciar oportunidades de aprendizagem aos seus integrantes." A aprendizagem, no contexto construtivista abordado por este trabalho, é baseada nos conceitos ou construtos prévios dos treinados, que estão em constante mudança. O treinando modifica construtos antigos e constrói novos, de acordo com seu desejo, necessidade e iniciativa relacionados à aprendizagem. Sendo assim, treinamento pode ir além do que se conhece. Pode-se considerar então, que qualquer oportunidade de aprendizagem dada pela empresa aos funcionários é treinamento? Se uma empresa identificar a necessidade de melhoria do relacionamento interpessoal, poderia considerar treinamento um passeio monitorado entre pais e filhos, com atividades propositivas e avaliação formal ao final? Ou o simples fato de liberar o pai para passar a tarde com o filho durante um período, se evidenciado que essa ação propiciou a eliminação da lacuna de competência, pode ser considerado treinamento? Como pode ser percebido, os limites de treinamento, embora delimitados pela maioria das organizações, ainda não são claros. Mesmo o que tenta-se delimitar hoje pelo termo "treinamento formal" é questionável, à medida que cada vez mais o trabalho é uma atividade mental, e não é possível confinar a mente de um indivíduo em uma sala.

Portanto, dadas as conceituações discutidas, focando-se a melhoria do desempenho no cargo: o que se faz hoje nas empresas é treinamento, ou o conceito de

treinamento deve ser expandido? O fato é que, embora o modelo proposto para avaliar os resultado de treinamento possa servir como parâmetro, ainda existem discussões profundas sobre o conceito de treinamento.

A construção de um modelo para avaliação de resultados de treinamento foi concluída, e a utilização do modelo em um estudo de caso concretizada; contudo, ainda ficam as questões sobre o tema. Espera-se que este estudo venha contribuir para discussões futuras, além de fornecer um modelo de análise de treinamento, cabendo à organização definir os instrumentos de medição que sejam coerentes com os módulos propostos, e analisar se, realmente, o treinamento era a melhor ferramenta a se utilizar para suprir as lacunas de competência identificadas.

9 Referências Bibliográficas

ABREU, M.C.; MASETTO, T.M. **O professor universitário em aula.** 11.ed. São Paulo: MG Editores Associados, 1998.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR ISO 9000: Sistemas de gestão da qualidade - Fundamentos e Vocabulário.** Rio de Janeiro, 2005. 35 p.

_____. **NBR ISO 9001: Sistemas de gestão da qualidade - Requisitos.** Rio de Janeiro, 2000. 21 p.

_____. **NBR ISO 10015: Gestão da Qualidade - Diretrizes para treinamento.** Rio de Janeiro, 2001. 12 p.

BORGES-ANDRADE, J. E. **Avaliação Somativa de Sistemas Instrucionais: integração de três propostas.** Tecnologia Educacional, v. 11, n. 46, p. 29-39, 1982.

_____. **Desenvolvimento de medidas em avaliação de treinamento.** Estudo de Psicologia, n. 7, p. 31-43, 2002.

_____. **Por uma competência técnica no treinamento.** Psicologia, Ciência e Profissão, n. 2, p. 9-17, 1986.

HAMBLIN, A. C. **Avaliação e controle do treinamento.** São Paulo: McGraw- Hill do Brasil, 1978.

INOCENTE, D. F. **Análise de um programa de treinamento e de seus resultados: um estudo de caso do MBA Gestão Pública - Banco do Brasil.** 2006. 268 p. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, SP, 2006.

MOREIRA M. A. **Teorias de Aprendizagem.** São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária Ltda, 1999, 195 p.

PANTOJA, M. J. et al. **Valores, suporte psicossocial e impacto do treinamento no trabalho.** Estudos de Psicologia, Natal, v. 10, n. 2, p. 255- 265, 2005.

TAMAYO, N.; ABBAD, G. **Autoconceito profissional e suporte à transferência e impacto do treinamento no trabalho.** In: ENCONTRO ANUAL DA ANPAD, 24.

SALVADOR, 2002. Anais... Salvador: ANPAD, 2002. Área: Gestão de Pessoas e Relações de Trabalho – GRT 941.