



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Maria Lúcia de Carvalho Rebelo

**Análise de *Necessidades* de Formação:
aproximações e percursos em torno de
um caso**



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Maria Lúcia de Carvalho Rebelo

**Análise de *Necessidades de Formação*:
aproximações e percursos em torno de
um caso**

Relatório de Estágio
Mestrado em Educação
Área de Especialização em Formação, Trabalho e
Recursos Humanos

Trabalho realizado sob a orientação da
Doutora Fátima Antunes

dezembro de 2013

DECLARAÇÃO

Nome: **Maria Lúcia de Carvalho Rebelo**

Endereço eletrónico: **lucia-rebelo@hotmail.com**

Título dissertação: **Análise de Necessidades de Formação: aproximações e percursos em torno de um caso**

Orientadora: **Doutora Fátima Antunes**

Ano de conclusão: **2013**

Designação do Mestrado:

Mestrado em Educação – Área de Especialização em Formação, Trabalho e Recursos Humanos

É AUTORIZADA A REPRODUÇÃO PARCIAL DESTE RELATÓRIO APENAS PARA EFEITOS DE INVESTIGAÇÃO, MEDIANTE DECLARAÇÃO ESCRITA DO INTERESSADO, QUE A TAL SE COMPROMETE.

Universidade do Minho, 31 de dezembro de 2013

Assinatura: _____

Agradecimentos

À minha orientadora, Doutora Fátima Antunes, o meu muito obrigada pelo apoio incondicional, pela confiança, pelo acompanhamento e encorajamento muitas vezes não revelado, mas sempre presente em cada gesto.

À minha mãe pelo amor absoluto e pelo incentivo nos momentos de maior fragilidade.

Aos meus familiares e às minhas amigas por estarem sempre presentes, e por me fazerem acreditar que os obstáculos da vida podem ser sempre superados.

Aos trabalhadores do Centro Social Padre David de Oliveira Martins que participaram neste trabalho de investigação, um agradecimento especial pela colaboração dada, pois sem eles este trabalho não poderia ter sido desenvolvido.

A todos o meu muito obrigado.

À memória do meu pai e da minha cunhada, a quem dedico este trabalho com saudade e emoção.

Análise de *Necessidades* de Formação: aproximações e percursos em torno de um caso

Resumo

A atual conjuntura social exige que os processos de diagnóstico de *necessidades* da formação sejam cada vez mais exigentes, que reflitam as reais *necessidades* contextuais indo ao encontro da valorização dos ativos operacionais e do aumento da capacidade de resposta da organização.

Tendo em conta os objetivos deste trabalho, a *análise de necessidades* de formação passa por um processo que considera os vários modelos disponíveis e combina propostas do Modelo de Discrepâncias de Mckillip, bem como do Modelo de Equilíbrio de D´Hainaut, coadjuvados por instrumentos de recolha de dados como: observação participante e não participante, conversas informais, inquérito por questionário e entrevistas. Esta orientação metodológica centra-se nas expectativas dos indivíduos e nas *necessidades* de competências da organização e preocupa-se em encontrar um equilíbrio entre as *necessidades* das pessoas e do grupo e as exigências do sistema.

A investigação realizada durante a interação, reflexão e problematização de situações do quotidiano com os trabalhadores das várias valências da organização de acolhimento permitiu a deteção de *lacunas* e *necessidades* de formação que mais tarde foram verbalizadas, consciencializadas e manifestadas como de grande interesse obtendo-se assim, informação relevante para futuros processos formativos.

Buscou-se ainda frisar a importância da permeabilidade institucional a novos olhares e perspetivas, procurando favorecer uma aposta na mudança, criar condições para estratégias de formação contextualizada, olhando o ambiente laboral como um todo.

Durante o processo, entre outros resultados, foram demonstradas claramente por alguns indivíduos, grandes dificuldades em lidar com a morte do idoso e com a gestão de conflitos entre os vários intervenientes organizacionais, solicitando-se que fossem trabalhados os aspetos emocionais e a vertente das relações pessoais e humanas.

Este trabalho de investigação pretende olhar para a dimensão da formação profissional contínua e procura sensibilizar as entidades patronais para o potencial da formação e gestão dos recursos humanos, em prol da melhoria dos serviços, que preveja os trabalhadores não só como meros ativos, mas também como pessoas em que a efetivação de perspetivas ontológicas corrobora para a *performance* empresarial.

Training Needs Analysis: approaches and paths concerning a case

Abstract

Nowadays, the social situation requires that the diagnosis processes of the formation needs to be more demanding, reflecting the actual needs, so it could value the operational assets and increase the capacity of the organization to respond to the requests that come on a daily basis.

For the purposes of this work, the analysis of the needs draws through a process that takes several models into account, and combines proposals like the Discrepancies Model from McKillip and the Balance Model from D'Hainaut, assisted by several tools to data collection, such as: participant and non-participant observation, informal conversations, questionnaire survey and interviews. This methodological guideline focuses on the expectations of individuals and the skills needed by the organization and is concerned about finding a balance between the needs of individuals and the group, and the system requirements.

Research performed during the interaction, reflection and questioning of everyday situations with employees in various facets of the host organization of the internship, enabled the detection of gaps and needs training who later were verbalized, and made aware of great interest manifested as either reading taken at interviews and outcomes of the survey, thus obtaining, relevant information for future training processes.

We sought to further stress the importance of institutional permeability to new perspectives and prospects, looking favour a commitment to change, to create conditions for contextualized strategies, looking at the work environment as a whole.

During the process, among other results, have been clearly demonstrated by some individuals, major difficulties in dealing with the death of the elderly and the management of conflict between the various organizational stakeholders, requesting that were worked and shed the emotional aspects of personal relationships and humanities.

This research aims to look at the extent of continuing vocational training and aims to raise awareness among employers of the potential training and management of human resources for the improvement of services, providing employees not only as mere assets, but also as people in the realization of ontological perspectives confirms the business performance.

Índice

Agradecimentos	iii
Resumo	v
Abstract	vii
Índice	ix
Índice de Siglas e Abreviaturas	xiii
Índice de Tabelas	xv
Índice de Gráficos	xvii
Introdução	1
Capítulo I. Enquadramento Contextual	5
1. Caracterização da Instituição	7
2. Área de Intervenção	24
3. Público-alvo	24
Capítulo II. Enquadramento Teórico	27
1. Contextualização da Problemática Geral	29
1.1. Formação Profissional: anotações.....	29
1.2. Necessidade e Necessidade de Formação: problematização.....	31
1.3. Análise de Necessidades de Formação: modelos.....	33
Capítulo III. Enquadramento Metodológico	41
1. Paradigmas de Investigação.....	43

2. Método de Investigação.....	44
3. Técnicas de Recolha de Dados.....	46
3.1. Análise Documental.....	47
3.2. Inquérito por Questionário	47
3.3. Entrevista.....	48
3.4. Observação Participante e Não Participante	49
4. Técnicas de Análise de Dados	51
4.1. Análise de Conteúdo.....	51
5. Desenvolvimento do Processo de Investigação.....	52
5.1. Questão de Partida	52
5.2. Objetivos Gerais	52
5.3. Objetivos Específicos	52
5.4. Atividades Realizadas	53
5.5. Recursos Necessários à Intervenção e Garantia da sua Acessibilidade.....	54
5.6. Calendarização das Atividades Realizadas (CRONOGRAMA).....	54

Capítulo IV. Apresentação e Discussão dos Resultados 57

1. Introdução	59
2. Caracterização Sócio gráfica da amostra	59
3. Dados Socioprofissionais dos respondentes.....	62
4. Perspetivas sobre a formação	68
4.1. Importância da formação/Participação em ações de formação	68
5. Síntese da análise dos dados	82

Capítulo V. Considerações Finais 89

Capítulo VI. Referências Bibliográficas 95

1. Bibliografia Usada.....	97
2. Bibliografia Consultada	98

3. Webgrafia	99
--------------------	----

Anexos..... 101

ANEXO 1 - Avaliação do Desempenho dos Colaboradores	103
---	-----

ANEXO 2 – Avaliação da Satisfação dos Colaboradores	105
---	-----

ANEXO 3 - Levantamento das Necessidades de Formação.....	107
--	-----

ANEXO 4 - Plano de Formação.....	109
----------------------------------	-----

ANEXO 5 - Registo de Formação	111
-------------------------------------	-----

ANEXO 6 - Avaliação da Eficácia da Formação.....	113
--	-----

ANEXO 7 - Organigrama completo do CSPDOM.....	115
---	-----

Apêndices..... 117

APÊNDICE 1 – Inquérito Pré-teste	119
--	-----

APÊNDICE 2 – Inquérito por Questionário	125
---	-----

APÊNDICE 3 - Plano de Entrevistas	131
---	-----

APÊNDICE 4 – Guião de Entrevista A	133
--	-----

APÊNDICE 5 – Guião de Entrevista B	135
--	-----

APÊNDICE 6 - Transcrição das Entrevistas	137
--	-----

APÊNDICE 7 – Plano de Observação.....	157
---------------------------------------	-----

APÊNDICE 8 - Grelha de Observação (1)	159
---	-----

APÊNDICE 9 - Grelha de Observação (2)	161
---	-----

Índice de Siglas e Abreviaturas

CSPDOM – Centro Social Padre David de Oliveira Martins

CAT- Centro de Acolhimento Temporário

LIJ – Lar de Infância e Juventude

CATL – Centro de Atividades de Tempos Livres

PSEI – Plano Socioeducativo Individual

CPCJ – Comissão de Proteção de Crianças e Jovens

HACCP – Hazard Analysis and Critical Control Point

DT – Diretora Técnica

PDI – Plano de Desenvolvimento Individual

PI – Processo Individual

RH – Recursos Humanos

GRH - Gestão de Recursos Humanos

DRH - Departamento de Recursos Humanos

SPSS - Statistical Package for the Social Sciences

IPSS – Instituição Particular de Solidariedade Social

POPH – Programa Operacional Potencial Humano

Índice de Tabelas

Tabela 1 - Média de idades	60
Tabela 2 - Função desempenhada vs Habilitações dos inquiridos	64
Tabela 3 - Antiguidade na Instituição vs Habilitações Literárias	67
Tabela 4 - O porquê da (não) participação dos inquiridos em ações de formação no último ano	71
Tabela 5 - A formação é importante? Porquê?	73
Tabela 6 - Como classifica a última ação de formação quanto:	76
Tabela 7 - Qual o grau de importância da formação em geral	77
Tabela 8 - Domínios de formação assinalados pelos trabalhadores	78
Tabela 9 - Motivos pelos quais pretende frequentar os domínios de formação selecionados	82

Índice de Gráficos

Gráfico 1 - Sexo dos inquiridos	59
Gráfico 2 - Intervalo de idades - Idade que mais se repete no sexo feminino e masculino	60
Gráfico 3 - Grau de habilitação dos inquiridos.....	61
Gráfico 4 - Nível de habilitação superior vs sexo	61
Gráfico 5 - Distribuição dos inquiridos pelas diversas valências	62
Gráfico 6 - Função exercida pelos inquiridos.....	63
Gráfico 7 - Satisfação quanto à função desempenhada.....	65
Gráfico 8 - Situação contratual dos inquiridos.....	65
Gráfico 9 - Antiguidade na Instituição	66
Gráfico 10 - Importância da formação para os inquiridos.....	69
Gráfico 11 - Participação em ações de formação	69
Gráfico 12 - Incentivo da formação pelos superiores hierárquicos	72
Gráfico 13 - Participação dos inquiridos em ações de formação no último ano.....	75

Introdução

O Mestrado em Educação: Formação, Trabalho e Recursos Humanos, tem como uma das suas principais dimensões proporcionar a aproximação do mestrando às estruturas de formação e gestão da formação de recursos humanos e às formas específicas de organização do trabalho nas instituições¹.

Tal situação prevê que, para além das indicações teóricas e metodológicas da parte curricular, os alunos desenvolvam como trabalho autónomo (individual) um Estágio Curricular em contexto de trabalho, que coloque em evidência aquilo que são as competências próprias de um aluno de mestrado a aplicar em determinado contexto organizacional, a saber: a conceção, a execução e a avaliação de dispositivos e metodologias de formação e de gestão de recursos humanos.

O presente relatório, tem como título: *Análise de necessidades de formação: aproximações e percursos em torno de um caso*, tendo como principal objeto a formação, nomeadamente a *análise de necessidades* de formação numa IPSS, mais concretamente na instituição Centro Social Padre David de Oliveira Martins, ao longo do relatório designado pela sigla CSPDOM, visando constituir-se como uma breve análise crítica dos contextos, das políticas e das práticas de formação, com maior aprofundamento numa *análise de necessidades* de formação, como uma dimensão importante e a merecer uma reflexão mais sustentada teoricamente.

Este trabalho de investigação está dividido em cinco capítulos. O Capítulo I é dedicado ao enquadramento contextual do estágio, em que é feita a caracterização da instituição, identificação das valências a intervir e o público-alvo de intervenção, descrevendo sucintamente as funções inerentes a cada categoria profissional.

No Capítulo II faz-se um enquadramento teórico da problemática, procedendo-se a uma revisão da literatura, expondo-se e refletindo-se acerca da formação profissional, da problemática da *análise de necessidades* de formação e sobre os principais modelos de *análise de necessidades* segundo a perspetiva de alguns autores.

O Capítulo III é dedicado ao enquadramento metodológico, onde se apresenta e fundamenta a metodologia de investigação, mais concretamente, o paradigma, o método de investigação e as técnicas utilizadas para que esta investigação fosse possível. O porquê dessas técnicas, qual a questão de partida, a identificação dos objetivos gerais e específicos, identificação e calendarização das atividades previstas e recursos mobilizados.

No Capítulo IV faz-se a apresentação e a análise dos dados, evidenciando-se alguns dos resultados mais pertinentes, apontando-se alguns domínios de formação, como relevantes e do

¹ Programa da Unidade Curricular de Contextos e Práticas de Formação, Trabalho e Recursos Humanos

interesse dos inquiridos, sensibilizando-se para uma reflexão profunda e consciente sobre as dificuldades técnicas e pessoais a colmatar, com vista à melhoria não só da produtividade organizacional como também do desenvolvimento pessoal, social e profissional dos atores organizacionais.

O Capítulo V é dedicado às considerações finais, em que, mediante os resultados obtidos, se procura fazer uma breve análise crítica das políticas e das práticas de formação, com o intuito de estruturar uma análise contextualizada de *necessidades* de formação.

É feito ainda o balanço no que se refere ao contributo que esta investigação teve, quer eventualmente para a organização, quer quanto à experiência formativa que todo o processo de estágio proporcionou. Acredita-se que terá sido possível sensibilizar a organização para a importância da permeabilidade institucional a novos olhares e perspetivas, como um fator importante na sua dinâmica e modernização e proporcionar à autora, enquanto Técnica Superior de Educação, a melhor compreensão da complexidade do tema abordado, aprimorando a capacidade de trabalho individual a reflexão e a tarefa de pesquisa, proporcionando conhecimentos e aprendizagens importantes para o desenvolvimento pessoal, cognitivo e profissional.

Capítulo I. Enquadramento Contextual

1. Caracterização da Instituição

De acordo com a informação disponibilizada pela página eletrónica oficial, o CSPDOM² é uma Instituição de Solidariedade Social que nasceu no início da década de cinquenta, acolhendo crianças órfãs, desprotegidas e oriundas de famílias em situação de pobreza extrema, auxiliando também idosos nos últimos anos de vida, embora no início não tenha havia trabalho direcionado para os idosos, sendo o lar só inaugurado em 1991. Oficialmente foi criada em 26 de novembro de 1958 por despacho do então «Ministro da Saúde e Assistência, publicado no Diário do Governo III Série n.º 286 de 9 de dezembro de 1958. Tendo os seus estatutos sido reformulados em 14 de abril de 1981 por decreto de Sua Ex.^a. Rev.^a. o Senhor Arcebispo Primaz de Braga, ficando inscrita no livro III das Fundações de Solidariedade Social sob o n.º 22/87 A FLS. 112/v em 08/05/987».

A fundação desta instituição, deveu-se à morte inesperada de um casal da freguesia da Aveleda, deixando órfãs sete meninas, dando este acontecimento origem a um movimento de solidariedade que levou a que se criasse um pequeno lar para as acolher. Este foi o ponto de partida, que deu início a uma obra que cresceu lentamente, e que é hoje, uma das grandes instituições do país.

Começou com a distribuição de uma sopa aos mais necessitados e leite às crianças, posteriormente foi acolhendo pessoas de idade avançada, sem qualquer retaguarda familiar, encontrando-se numa situação de abandono à semelhança das crianças que surgiam. No início da década de 60 começou a adquirir grande envergadura, criaram-se estatutos próprios, as instalações foram ampliadas, passando a acolher crianças carenciadas e/ou abandonadas de todo o país.

Neste momento, o CSPDOM abriga em acolhimento institucional 60 crianças e jovens, pertencentes a classes etárias que vão desde os 0 anos até aos 21 anos - porém, pessoas mais velhas permanecem no lar de jovens porque foram acolhidas muito novas e nunca encontraram outro projeto de vida, - e 50 idosos, frequentando ainda a instituição em regime externo, 107 crianças e 4 idosos. Para além do apoio a crianças, o padre David procurou igualmente apoiar famílias carenciadas, nomeadamente no que dizia respeito à habitação, para isso mandou construir um bairro social.

O universo de utentes mencionado distribui-se então pelas seguintes valências: o LIJ – Lar de Infância e Juventude, ainda fundado pelo Padre David de Oliveira Martins em 1958; o CAT- Centro de Acolhimento Temporário; o CATL – Centro de Atividades de Tempos Livres; o Jardim de Infância e Creche; um LICD - Lar de Idosos e Centro de Dia. Esta instituição possui ainda uma

² <http://www.centrosocialpadreavid.pt/fundador.php>

Colónia de Férias e uma Exploração Agropecuária, valências que à semelhança de outras, ao longo da década de 80 e 90, foram fundadas pelo atual responsável por esta instituição, Cón. Narciso Carneiro Fernandes, sendo apoiada por uma enorme equipa de apoio (funcionárias auxiliares), educativa (ajudantes de ação educativa e educadoras sociais) e técnica (assistentes sociais, psicólogas, educólogas e educadoras sociais)³.

Segundo informação oficial da instituição, o CSPDOM é dirigido por um presidente de direção, nomeado pela autoridade máxima da igreja bracarense, Arcebispo Primaz, tendo como principais responsabilidades, representar o CSPDOM; contratar, coordenar e supervisionar todos os colaboradores; aprovar documentação de gestão para os fins da instituição; analisar e aprovar os planos estratégicos de investimentos; manter sob sua guarda e responsabilidade os bens e valores pertencentes à instituição; encaminhar os assuntos de gestão patrimonial; colaborar na supervisão das operações de contabilidade e tesouraria; encaminhar e dar seguimento a toda a correspondência; decidir da admissão de novos utentes para o lar de idosos e centro de dia; celebrar contratos com os utentes e com fornecedores de serviços e/ou produtos; propor ordens de serviço e respetivas medidas corretivas; efetuar a revisão do sistema da qualidade aprovar o plano anual de formação; aprovar a política da qualidade; avaliar o desempenho dos colaboradores com cargo de chefia; assegurar o estabelecimento de meios de comunicação na instituição no referente à eficácia do sistema da gestão da qualidade⁴.

Hierarquicamente dependem diretamente do presidente da direção, as diversas valências alvo da minha intervenção, como sejam o LIJ e o CAT que acolhem crianças e jovens em regime de acolhimento institucional, o Jardim de Infância, Creche e ATL que funcionam em regime externo, o LICD, e ainda a Exploração Agropecuária.

O LIJ foi fundado com o objetivo de acolher crianças e jovens pobres e órfãs oriundas de todo o país. *«Atualmente acolhe crianças e jovens oriundas de famílias disfuncionais, desestruturadas, com graves problemas de organização familiar e social, e procura trabalhar com todas e cada uma delas de forma integral e personalizada, numa lógica já não de acolhimento institucional mas agora de acolhimento residencial»*⁵.

O CAT é uma das primeiras valências de emergência infantil a ser criada no país, tendo como principal objetivo, *«acolher bebés e crianças na primeira infância, em situação de perigo iminente cuja retirada e intervenção deva ser imediata»*. Acolhe bebés com poucos dias de vida até aos 3, 4 anos. Funciona 24 horas por dia, estando sempre disponível para acolher um novo

³ <http://www.centrosocialpadredavid.pt/fundador.php>

⁴ Manual de Funções do CSPDOM

⁵ <http://www.centrosocialpadredavid.pt/fundador.php>

elemento. O CAT dispõe de serviços de apoio do Lar de Jovens – cozinha, lavandaria, etc. – e nas suas instalações conta com quartos, sala de atividades e refeitório⁶.

A vasta equipa de recursos humanos que serve as duas valências⁷, é constituída por uma Diretora Técnica, licenciada em Educação, que é responsável por acolher os utentes; organizar e manter atualizado o processo individual de cada utente; representa a instituição nos tribunais e Comissão de Proteção de Crianças e Jovens (CPCJ) com vista a rever as medidas de promoção e proteção aplicadas às crianças e jovens ali acolhidos; é responsável com outros técnicos pela elaboração do projeto educativo, plano anual de atividades e monitorização de resultados; promove reuniões com a equipa técnica e educativa; elaboração e envio de relatórios de acompanhamento dos menores integrados na instituição para os tribunais, CPCJ e monitorizar os relatórios da equipa técnica; monitorizar visitas em contexto da instituição; faz supervisão de estágios curriculares e profissionais; decide sobre as repreensões a aplicar às crianças e jovens, etc.

Acumula funções, como responsável do Processo de Recursos Humanos/Projeto Educativo, fazendo o controlo de legislação, de normas e de documentos internos; deteção das *necessidades* de formação dos colaboradores, formação a definir e posterior plano de formação; apoio ao diretor da instituição na seleção e recrutamento de novos profissionais; promove e garante a avaliação de satisfação dos colaboradores bem como, por setores, da satisfação dos clientes; execução, em articulação com outros colaboradores, do plano anual de atividades, bem como monitorizar a realização das atividades com os respetivos relatórios.

A equipa é também constituída por três Psicólogas, responsáveis pelas consultas terapêuticas, assegurando o acompanhamento de crianças e jovens; preparam relatórios; participam no acolhimento de crianças e jovens; colaboram no envio de relatórios de acompanhamento dos menores integrados na instituição para os tribunais e CPCJ; emitindo pareceres técnicos; fazendo atendimento psicológico aos colaboradores bem como avaliação psicológica aos candidatos e colaboradores; fazendo ainda visitas domiciliárias aos familiares das crianças e jovens; monitorizam as visitas em contexto da instituição; procedem ao atendimento e entrevistas a familiares das crianças e jovens; organizam os processos psicológicos individuais das crianças e jovens acolhidos, participam em reuniões técnicas, etc.

A que tem mais anos de serviço, acumula funções como responsável pelos Processos de Apoio Psicossocial e de Cuidados de Saúde, onde coordena a elaboração e desenvolvimento do Plano Socioeducativo Individual (PSEI) da criança ou jovem, elaborando objetivos, definindo recursos

⁶ <http://www.centrosocialpadreavid.pt/fundador.php>

⁷ Manual de Funções do CSPDOM

e avaliando, o PSEI das crianças e jovens no que respeita à sua área, monitorizando ainda os registos associados aos processos.

Fazem parte também desta equipa de apoio duas Técnicas Superiores de Serviço Social, licenciadas em Serviço Social, que têm sobre a sua responsabilidade, a preparação de relatórios, fazendo-o individualmente ou em articulação com outros técnicos; diligenciando no sentido de tratar da documentação pessoal e prestações sociais das crianças e jovens acolhidos; colaboram no envio de relatórios de acompanhamento dos menores para os tribunais e CPCJ e nos PSEI; emitem pareceres técnicos; participam nas reuniões técnicas; articulam com técnicos externos à instituição; agendam a marcação de cuidados de saúde e fazem o acompanhamento a consultas médicas; são responsáveis pela supervisão técnica de visitas realizadas na instituição; fazem visitas domiciliárias às famílias das crianças e jovens acolhidos na instituição bem como atendimento e entrevistas aos seus familiares; fazem acompanhamento ao estudo, dando apoio direto às crianças nas rotinas diárias. É ainda da responsabilidade destas técnicas, o acompanhamento da Loja Solidária, na qual atendem os cidadãos, fazem triagem das situações familiares, fazem encaminhamentos, articulam com outras entidades e em parceria com outros colaboradores procedem à gestão e distribuição de produtos alimentares e vestuário.

Uma técnica Superior de Educação Social, licenciada em Educação Social, para além de desempenhar algumas das funções das técnicas de serviço social, é ainda responsável pelo levantamento, entrega e gestão da semanada e mesada das jovens; procede às diligências necessárias para as isenções de taxas moderadoras, matrículas, transferências e provas escolares; colabora na planificação do plano anual de atividades e executa algumas dessas atividades, elaborando os respetivos relatórios; participa em reuniões nas escolas, em reuniões com toda a equipe técnica, etc.

Uma Técnica Superior de Educação, licenciada em Educação, desempenha as mesmas funções das técnicas superiores de psicologia, excluindo a consulta terapêutica e o acompanhamento psicológico prestado às crianças e jovens, colabora na definição do plano anual de atividades, desenvolve algumas dessas atividades e elabora os respetivos relatórios.

Uma Encarregada de Serviços Gerais, com 12^o. Ano de escolaridade, e com formação em HACCP (Hazard Analysis and Critical Control Point), responsável por: selecionar e requisitar os produtos indispensáveis ao normal funcionamento dos serviços; atender fornecedores e realizar encomendas; manter em ordem os inventários sob a sua responsabilidade; supervisão de todos os registos associados ao HACCP; colaborar com as técnicas de serviço social na distribuição de bens alimentares e outros para a loja solidária; zelar pela conservação e higiene dos espaços de lar de

jovens e CAT, coordenando equipas de limpeza e de manutenção; elaborar as ementas do lar de jovens e CAT em conjunto com a nutricionista; marcar cuidados de saúde e acompanhamento a consultas médicas; preparar a medicação das crianças e jovens, conforme prescrição terapêutica e informação da enfermeira; estabelecer contatos e receber os médicos que colaboram com a instituição; organizar os horários das ajudantes de ação educativa ao serviço, nomeadamente pessoal em regime de internato, em colaboração com a Diretora Técnica (DT); acompanhamento ao estudo e apoio direto às crianças nas rotinas gerais.

Cinco Ajudantes de Ação Educativa, com a escolaridade mínima obrigatória, são responsáveis por: realizar tarefas de alimentação, cuidado, repouso, higiene e conforto dos bebés, crianças e jovens; vigiar os bebés e crianças nas salas de atividades e recreios; colaborar na higiene dos espaços físicos do LIJ e CAT; assistir as crianças nos transportes, passeios e visitas de estudo; participação em reuniões técnicas e pedagógicas; organização do vestuário dos residentes; acompanhamento a consultas médicas e terapias; etc.

Duas Educadoras Sociais, com Curso Técnico-Profissional em Educação Social, são responsáveis por: colaborar nas tarefas de alimentação, higiene e conforto dos residentes; promover, desenvolver e apoiar atividades de índole cultural, educativa e recreativa na ocupação dos tempos livres; participação em reuniões técnicas e pedagógicas; assistir as crianças nos transportes, passeios e visitas de estudo; participação em reuniões nas escolas para acompanhar o percurso escolar das crianças e jovens; organização do vestuário; acompanhamento a consultas médicas e terapias, etc.

De acordo com informação disponibilizada oficialmente, no que diz respeito às três valências que funcionam em regime externo, o CATL foi criado de raiz em 1993, dando resposta a uma necessidade do LIJ, existente desde 1958, bem como à zona geográfica envolvente. «É um espaço onde as crianças adquirem, ou reforçam conhecimentos do domínio cognitivo, onde, através de um conjunto de atividades, planeadas e registadas no plano de atividades o desenvolvimento da criança acontece; quer a nível afetivo e artístico, como de interação e socialização, dando-se real significado a valores como a solidariedade, amizade, respeito, tolerância e responsabilidade. É também um espaço onde a estimulação da imaginação é a base para todas as atividades. Possui ainda, um conjunto de atividades extracurriculares, que se apresentam como uma oportunidade de enriquecimento escolar, sendo elas: natação, informática e música»⁸.

O Jardim de Infância é um espaço acolhedor, divertido, que facilita a aprendizagem, *«rege a sua ação através do currículo High/scope, que assenta na aprendizagem pela descoberta, no papel*

⁸ <http://www.centrosocialpadreavid.pt/fundador.php>

do educador enquanto gestor do currículo/observador e nos interesses, necessidades, curiosidades das crianças», baseando a sua ação no «desenvolvimento do Projeto Educativo e do Projeto Curricular de Grupo». Este último abrange as diferentes áreas do desenvolvimento da criança (sócio-emocional, cognitivo (representação, linguagem, classificação, seriação, número, espaço e tempo), físico e motor. Segundo a informação acessível, a avaliação das atividades e do Plano de Desenvolvimento Individual (PDI) da criança «é um processo rigoroso, onde todos os intervenientes do processo educativo são chamados a participar».

A Creche «é um espaço acolhedor, colorido, pensado para responder às necessidades e interesses das crianças, facilitando o seu desenvolvimento, permitindo que cresçam de forma saudável, harmoniosa e feliz». Dá apoio pedagógico e proporciona cuidados de higiene pessoal e saúde a crianças com idades compreendidas entre os 4 meses e os 3 anos de idade. A atuação dos funcionários deste espaço «pauta-se pelos objetivos, valores, metas e finalidades, bem como pela política de qualidade que a Instituição defende. A rotina diária das salas de atividades é estruturada tendo em conta os diferentes grupos e suas necessidades. A avaliação das atividades e do PDI é um processo rigoroso, onde todos os intervenientes do processo educativo são chamados a participar».

No CATL, Creche, e Jardim de Infância, a equipa de recursos humanos⁹ é constituída por uma Coordenadora Pedagógica/Responsável pelos Processos de Gestão do Projeto Educativo, PDI e Apoio Psicossocial, licenciada em Educação de Infância e responsável por: elaborar o projeto curricular de grupo, a planificação de ação diária e a rotina diária, na sala de atividades; elaborar e avaliar o plano de desenvolvimento individual da criança; acompanhar as crianças no momento da higienização e alimentação e repouso; acompanhar as crianças nas visitas pedagógicas ao exterior; planear e executar atividades lúdicas pedagógicas na sala de atividades e também em colónia de férias; estabelecer contactos com os pais e veicular as informações consideradas pertinentes; colaborar e/ou executar a planificação das atividades pedagógicas; elaborar o projeto educativo do ano em curso; planificar e organizar as visitas de estudo ao exterior; orientar e conduzir as reuniões e outros encontros com os pais; coordenar as reuniões pedagógicas; organizar as festas e as atividades de época balnear; fazer a gestão dos colaboradores e seus horários de trabalho; verificar o preenchimento dos registos.

Acumula funções como responsável pela Gestão dos Cuidados de Higiene e Saúde no CATL, Jardim e Creche, onde supervisiona a higiene e conservação dos espaços e dos materiais didáticos ao serviço e verifica o preenchimento de todos os registos.

⁹ Manual de Funções CSPDOM

Fazem ainda parte da equipa cinco Educadoras de Infância, uma com Bacharel, três com Licenciatura e uma com grau de Mestre em Educação de Infância, responsáveis por: elaborar o projeto curricular de grupo, a planificação de ação diária e a rotina diária, na sala de atividades; elaborar e avaliar o plano de desenvolvimento individual da criança; acompanhar as crianças no momento da higienização e alimentação e repouso; acompanhar as crianças nas visitas pedagógicas ao exterior; planear e executar atividades lúdico pedagógicas na sala de atividades e também em colónia de férias; estabelecer contactos com os pais e veicular as informações consideradas pertinentes, etc.

A equipa que sustenta as três valências (CATL, Jardim e Creche) inclui ainda oito Ajudantes de Ação Educativa, com a escolaridade mínima obrigatória, cujas funções são: colaborar nas tarefas de alimentação, cuidado de higiene e conforto; vigiar as crianças durante o repouso, nos refeitórios, nos recreios e nas salas de atividades; assistir as crianças nos transportes, passeios e visitas de estudo; auxiliar as educadoras nas atividades socioeducativas; zelar pela higiene dos espaços; etc.

Duas Educadoras Sociais, com Curso Técnico-Profissional em Educação Social, são responsáveis por: promover e desenvolver atividades lúdicas educativas e/ou recreativas na ocupação de tempos livres das crianças elaborando o plano de atividades do ATL; acompanhar e vigiar as crianças no decorrer de atividades extracurriculares previamente estabelecidas; acompanhar e supervisionar as crianças nos percursos instituição-escola e escola-instituição; garantir o fornecimento de refeições, na escola, servindo a refeição e supervisionando as crianças nesse período; colaborar na higienização das salas de atividades bem como de espaços de alimentação.

Uma Ajudante de Educação Familiar, com Curso Técnico-Profissional em Educação Familiar, é responsável por: promover e desenvolver atividades lúdicas educativas e/ou recreativas na ocupação de tempos livres das crianças, elaborando o plano de atividades do ATL; acompanhar e vigiar as crianças no decorrer de atividades extracurriculares previamente estabelecidas; acompanhar e supervisionar as crianças nos percursos instituição-escola e escola-instituição; garantir o fornecimento de refeições, na escola, servindo a refeição e supervisionando as crianças nesse período; colaborar na higienização das salas de atividades bem como de espaços de alimentação.

Uma Porteira, com a escolaridade mínima obrigatória, tem como funções: atender os visitantes e prestar informações; controlar as entradas e saídas de utentes e familiares; zelar pela higienização dos espaços da portaria, bem como da sala de acolhimento, do corredor e casas de banho do piso da portaria; vigiar, acolher e entregar as crianças nas salas de atividades e às

famílias; receber as mensalidades de atividades extracurriculares; acompanhar crianças em atividades extracurriculares anualmente definidas; colaborar na higienização das salas de atividades bem como de espaços de alimentação.

Como consta da informação oficial disponibilizada, outra valência que faz parte desta organização é o LICD, que possui duas vertentes, - acolhimento interno e externo –. O Lar de Idosos *«dispõe de seis vivendas, catorze apartamentos e vinte quartos, todos equipados com casa de banho privativa outras estruturas complementares de apoio de forma a promover um envelhecimento digno de assegurar a privacidade e individualidade de cada um dos seus idosos. Dispõe de espaços verdes no interior do edifício e corredores amplos, com boa iluminação natural, e equipamentos de apoio diversos como capela, piscinas, ginásio de fisioterapia, bar, cabeleireiro, salas de convívio, entre outros. Tem como objetivos, assegurar o alojamento coletivo a idosos, e prestar um conjunto de serviços, tais como a alimentação, higiene, tratamento de roupas, cuidados de saúde, apoio psicossocial, apoio espiritual e animação sociocultural de forma a promover o seu bem-estar físico, psíquico e social. Segundo a fonte mencionada, a prioridade dos serviços prestados é fomentar a autonomia do idoso, bem como, os laços afetivos e familiares e a sua ligação à comunidade, tendo sempre subjacente o respeito pela experiência da vida de cada um e o seu processo pessoal de envelhecimento»*¹⁰.

O Centro de Dia encontra-se fisicamente integrado no Lar de Idosos, recebendo neste momento 4 utentes, *«proporcionando-lhes atividades de ocupação e de animação sociocultural. Para além dessas atividades de carácter recreativo inclui-se a prestação de cuidados básicos em regime diurno, de acordo com a análise das necessidades individuais, promovendo a relação com o meio sociofamiliar e atrasando a institucionalização»*.

Dada a complexidade e especificidade dos cuidados a prestar, é necessário um quadro de pessoal alargado que integra uma equipa multidisciplinar de profissionais¹¹, como sejam uma Diretora Técnica, licenciada em Educação, que tem como funções: a receção de inscrições para lar de idosos e centro de dia; atualização da lista de espera; informação ao diretor para admissões de novos utentes; ajuda na aquisição de bens e serviços pelos utentes; atendimento às famílias, informações sobre necessidades de aquisição de roupas ou serviços, alterações no estado de saúde, idas às urgências, morte; manter a correspondência com as famílias; pedidos de subsídios/complementos à Segurança Social; elaboração do plano e relatório de atividades em coordenação com a Psicóloga; gestão dos processos individuais – arquivo, preenchimento de

¹⁰ <http://www.centrosocialpadredavid.pt/fundador.php>

¹¹ Manual de Funções CSPDOM

documentos; coordenação com a enfermeira das respostas às urgências; marcação e acompanhamento a consultas, exames e urgências; auxílio no transporte de utentes; ida aos velórios e funerais; visita aos utentes hospitalizados; elaboração dos horários de trabalho mensal das colaboradoras e distribuição por setor e tarefa, gestão das faltas e pedidos de trocas; coordenação das ações de formação dos funcionários do Lar, nomeadamente nos horários, envio de informações necessárias, avaliação da eficácia da formação; responder a entidades externas sobre situações relativas ao LICD, nomeadamente Unidade de Saúde Pública ou Segurança Social.

A Diretora Técnica do LICD acumula funções como responsável pelo Departamento da Qualidade, mantendo atualizado todo o sistema documental (manuais, impressos, legislação externa, registos vários); acompanhamento das não conformidades, oportunidades de melhoria, ações corretivas e preventivas; elaboração e acompanhamento do plano de ações dos objetivos da qualidade; acompanhamento e resposta às auditorias internas e externas; fazer a calibração dos equipamentos de medição e verificação interna à adequação aos critérios de aceitação; arquivo e manutenção atualizado das fichas técnicas e de dados de segurança dos produtos de limpeza; acompanhamento e resposta às auditorias de HACCP; arquivo e manutenção atualizado dos resultados do controlo de pragas e de análises da área alimentar, bem como todos os registos do HACCP relativos à cozinha de LI; arquivo de toda a documentação dos processos individuais dos colaboradores; coordenação a implementação dos serviços de higiene e segurança no trabalho em conjunto com a técnica externa; coordenação das consultas de medicina ocupacional e manutenção dos registos associados atualizados; arquivo dos dossiês de formação externa.

Uma Psicóloga, que colabora na admissão dos novos utentes (entrevista, avaliação funcional, cognitiva e emocional); faz acompanhamento no processo de adaptação; gestão dos processos individuais (registos dos vários técnicos); ajuda na aquisição de bens e serviços pelos utentes (pequenas compras, envio de cartas, leitura e envio de emails); atendimento às famílias (informações sobre evolução a nível emocional, cognitivo e funcional, situações de luto, informações do foro do bem estar psicológico dos utentes); elaboração e implementação de programas de acompanhamento individual e em grupo; elaboração do plano e relatório de atividades (registo das atividades, plano semanal, divulgação); responsável pelas atividades de animação; elaboração da notícia para o jornal; acompanhamento a consultas; visita aos utentes hospitalizados; ida aos velórios e funerais; acompanhamento dos processos de luto; gestão semanal do que resta da reforma de alguns utentes; avaliação da satisfação dos utentes; manutenção atualizada da lista de vontades expressas; avaliação psicológica de funcionárias; acompanhamento psicológico aos

utentes; acompanhamento dos processos individuais dos utentes nas áreas da fisioterapia, atividade física e enfermagem.

Uma Enfermeira, licenciada em Enfermagem e com carteira profissional, tem a responsabilidade de prestar cuidados de enfermagem aos idosos; colaborar com o médico e outros técnicos de saúde no exercício da sua profissão; elaborar objetivos, definir atividades e fazer a avaliação do PI dos idosos no que diz respeito à sua área; verificar diariamente o livro de ocorrências; prestar cuidados de enfermagem às crianças, em SOS; preparar a medicação dos utentes, de acordo com a prescrição médica; marcar exames, análises ou consultas, prescritas pelo médico; acompanhar o médico nas consultas a idosos; efetuar e verificar os registos de enfermagem.

A equipa desta valência (LICD) integra ainda, uma Encarregada Geral, que possui o 12.º Ano e formação em HACCP, cujas competências são as de organizar, coordenar e orientar a atividade desenvolvida pelos colaboradores sob a sua responsabilidade, nomeadamente dos serviços de higiene aos idosos e limpeza dos espaços; verificar o desempenho das tarefas atribuídas; requisitar e comprar produtos indispensáveis ao normal funcionamento dos serviços, nomeadamente da área alimentar e produtos de higienização; identificar necessidades de compras; controlar a quantidade e a qualidade de produtos recebidos; manter em ordem os inventários sob a sua responsabilidade; zelar pela saúde e bem-estar dos utentes; comunicar aos familiares dos idosos alterações significativas sobre o seu estado de saúde, internamento hospitalar e falecimento; cumprir o definido no Manual HACCP e Manual de Boas Práticas; colaborar na elaboração das ementas e efetuar as alterações pontuais; colaborar na avaliação de desempenho dos profissionais sob a sua responsabilidade.

Uma Animadora Social, detentora de um Curso Profissional equivalente ao 12.º Ano na área da Geriatria, uma Educadora Social com um Curso Técnico Profissional em Educação Social e uma Ajudante de Ação Direta com a escolaridade mínima obrigatória, são responsáveis por: acompanhar os utentes nas deslocações ao médico, hospital ou realização de exames; prestar cuidados de saúde básicos aos utentes; prestar cuidados de higiene e conforto aos utentes; colaborar nas atividades de animação no lar; acompanhar os tempos livres dos idosos e as refeições; assegurar o serviço de bar; medir e registar a glicemia capilar conforme indicação do médico e/ou enfermagem; assegurar a depilação e *manicure* dos utentes; fazer a marcação da roupa dos utentes.

Uma Roupeira, com o 9.º Ano de escolaridade, é responsável por receber a roupa suja dos serviços e dos utentes; proceder à lavagem manual ou mecânica de roupas do serviço e dos utentes; selecionar os programas e temperaturas a usar na lavagem das roupas; separar roupas

sem marcação ou a necessitar de arranjos de costura; informar a Encarregada Geral sempre que necessário comprar produtos.

Três Porteiros, com escolaridade mínima obrigatória e formação em atendimento telefónico, atende os visitantes e presta informações, no Lar de Idosos; controla as entradas e saídas dos utentes e familiares; receciona mercadorias e verifica conformidades; faz o atendimento telefónico e reencaminhamento de chamadas; controla a central de incêndios e o chaveiro.

A equipa conta também com o apoio de dezanove Ajudantes de Ação Direta, divididas por diferentes turnos, que têm como principais funções, prestar cuidados de higiene e conforto aos utentes e colaborar na prestação de cuidados de saúde que não requeiram conhecimentos específicos; assegurar a alimentação regular dos utentes; recolher e cuidar dos utensílios e equipamentos utilizados nas refeições; substituir as roupas das camas e das casas de banho, bem como o vestuário dos utentes; proceder ao acondicionamento, arrumação, distribuição, transporte e controlo das roupas lavadas e recolha de roupas sujas e sua entrega na lavandaria; reportar á instituição ocorrências relevantes no âmbito das funções exercidas; ajudar no refeitório e na lavandaria; executar limpezas gerais; etc.

Uma Empregada de Refeitório, com a escolaridade mínima obrigatória e formação em HACCP, que prepara os pequenos-almoços e lanches; serve refeições; executa os serviços de limpeza do refeitório e copa e ajudar na cozinha; receciona produtos e deteta não conformidades; etc.

O CSPOM possui, a par das valências conhecidas, outras, como uma Colónia de Férias sediada na Apúlia¹², «*com o objetivo de proporcionar momentos de descanso aos seus utentes*». É um espaço amplo que possui diversos espaços físicos, tais como: uma capela, diversas salas de convívio, um refeitório, uma cozinha, inúmeros quartos com oitenta camas e um enorme recreio e zonas de lazer espalhadas com mais de 3.000 m²». Possui ainda uma pequena Exploração Agropecuária, com dez hectares, servindo de apoio à estrutura social. Neste local são produzidos diversos produtos agrícolas, desde pão, vinho e fruta, bem como a criação de diversos animais, tais como gado bovino, suíno e caprino. «*O objetivo desta pequena valência é proporcionar alguns momentos de lazer e também produzir para alimentar as pessoas residentes na instituição, pois comprar tudo para todos torna-se bastante dispendioso*». Faz parte desta equipa um Capataz Agrícola, com a escolaridade mínima obrigatória, que orienta os trabalhadores agrícolas; executa no domínio da exploração agropecuária e silvícola, todas as tarefas necessárias ao seu funcionamento

¹² <http://www.centrosocialpadre david.pt/fundador.php>

(que não exijam especialização); faz o manuseamento e manutenção dos equipamentos agrícola; receção e marcação do gado e efetua os registos correspondentes á sua atividade.

Quatro Trabalhadores Agrícola, também com a escolaridade mínima obrigatória, que executam no domínio da exploração agropecuária e silvícola, todas as tarefas necessárias ao seu funcionamento (que não exijam especialização) e manuseamento e manutenção de equipamento agrícola¹³.

Todas estas valências são apoiadas pelos Serviços Administrativos, composto por um Tesoureiro, com o 12º. Ano de escolaridade e formação em contabilidade, que tem como principais funções, receber e guardar os valores da Instituição; planificar o pagamento das dívidas; efetuar os pagamentos autorizados; assinar, juntamente com o Presidente, as autorizações de pagamento e guias de receita e ordenar e arquivar toda a documentação relativa à Tesouraria; coordenar o serviço administrativo; cumprir o definido no Sistema de Gestão da Qualidade; contribuir para a melhoria contínua do Sistema de Gestão da Qualidade, assim como para a satisfação dos clientes da instituição.

Um Escriturário Principal, também com o 12º. Ano de escolaridade e formação na área da contabilidade, superintende os respetivos serviços, organiza e dirige os serviços de contabilidade, executa tarefas relativas ao pessoal, legislação e fiscalidade, procede a pagamentos, gestão dos utentes e benfeitores, redige cartas e notas informativas, etc. Colabora no processo de recursos humanos, tendo nesta área a responsabilidade de fazer o planeamento financeiro, captação de recursos humanos e gestão do grau de liquidez da instituição.

Quatro Escriturários de 1ª., com a escolaridade mínima obrigatória, têm por funções, escrituração de registos de contabilidade geral, processamento de salários, atendimento dos utentes e público em geral, receção de mensalidades dos utentes inscritos nas diversas valências, gestão do posto dos correios, da saída das viaturas ao serviço da instituição, processamento de salários, etc.

Uma Estagiária de Escritório, também com a escolaridade mínima obrigatória, presta auxílio aos outros escriturários, ajuda nas campanhas dirigidas aos benfeitores, atendimento telefónico, etc.

Há ainda um Motorista, com a escolaridade mínima obrigatória, carta de condução para todas as categorias, e formação em transporte coletivo de crianças, que tem como principais responsabilidades conduzir qualquer veículo automóvel da Instituição; zelar pela segurança dos passageiros que transporta; zelar pela boa conservação e limpeza dos veículos automóveis da Instituição; zelar pela carga que transporta; efetuar cargas e descargas; manter as inspeções e

¹³ Manual de Funções CSPDOM

revisões aos veículos automóveis atualizadas; efetuar pagamentos e compras solicitadas pelo superior hierárquico; cumprir o definido no Sistema de Gestão da Qualidade; contribuir para a melhoria contínua do Sistema de Gestão da Qualidade, assim como para a satisfação dos clientes da instituição¹⁴.

Para além dos apoios do Estado, através de protocolos que mantém com a Segurança Social, apoia esta organização um número significativo de pessoas, não só de Portugal, mas também de outros países. Pois, segundo os responsáveis por esta instituição, *«colaborar com a mesma, é sentir-se empenhado na construção dum mundo melhor efetivo e dando respostas concretas aos problemas que afligem a humanidade»*¹⁵.

São objetivos e missão desta instituição, *«receber, apoiar e garantir os direitos e necessidades das crianças, jovens, pessoas idosas e comunidade envolvente, de forma integral e personalizada»*. Defendendo valores como: a solidariedade, acolhendo com caráter solidário todos os que recorrem aos serviços da instituição, respondendo às suas necessidades e especificidades; o respeito/ética, em que são respeitadas, a condição e características de todos os que a instituição apoia e daqueles que com ela colaboram; a confiança, em que é criado um ambiente de confiança mútua, entre dirigentes e colaboradores e aqueles que apoiam a instituição, inspirando-se na generosidade, partilha e respeito pelas especificidades de cada um; a responsabilidade, sendo que a maior responsabilidade é concorrer para o bem-estar de cada um tendo em vista o desenvolvimento harmonioso e integral de todos os que com esta instituição privam.

Segundo a informação que consta no sítio eletrónico oficial desta organização, no final do ano de 2007, e numa perspetiva de evolução contínua e de melhoramento da qualidade dos serviços prestados, foi lançado a todos os funcionários pela Direção da Instituição o desafio de procurar alcançar a Certificação da Qualidade, na Norma NP EN ISO 9001:2000, integrando assim o grupo das Instituições qualificadas com respostas eficazes e de encontro às necessidades específicas da população que serve. Um ano volvido, em outubro de 2008, os objetivos foram cumpridos tendo a instituição obtido a desejada Certificação, emitida pela APCER, em todas as valências em funcionamento. Neste sentido, a Certificação pela Norma ISO 9001:2001 foi concedida ao Centro Social Padre David Oliveira Martins em novembro de 2008, sendo renovada de três em três anos, com renovação de acompanhamento anual. Foi feita a atualização para a ISO 9001:2008 em 2009. Abrange todas as valências da Instituição: LIJ, CAT, Creche, Jardim de Infância, CATL e LICD. O CSPDOM pretende continuar a ser uma instituição modelo na ação social

¹⁴ Manual de Funções CSPDOM

¹⁵ <http://www.centrosocialpadredavid.pt/fundador.php>

em Portugal, baseando a sua intervenção na melhoria contínua das suas práticas e na elevação da qualidade dos serviços prestados.

De acordo com os responsáveis desta instituição,

«(...) é política da qualidade, reconhecer e valorizar o empenho e dedicação dos trabalhadores promovendo o trabalho de equipa; fomentar a satisfação plena dos utentes e seus familiares; promover a melhoria contínua de qualidade da prestação de serviços; promover um futuro pessoal e social saudável aos utentes; manter os utentes integrados na sociedade criando parcerias com o exterior; promover a humanidade e solidariedade social; ser um agente promotor e dinâmico no desenvolvimento da comunidade»¹⁶.

Pela análise documental de alguns documentos cedidos pela acompanhante na instituição, verificou-se, que o CSPDOM possui o “Procedimento de Gestão”, que tem como objetivo *«definir a metodologia adotada e responsabilidades inerentes à Gestão de Recursos Humanos do CSPDOM»¹⁷*, de forma a providenciar ações: como: *«seleção e recrutamento de novos funcionários; acolhimento dos profissionais recém-admitidos; integração de novos profissionais; enquadramento dos estagiários e voluntários; identificação e satisfação das necessidades de formação de todos os profissionais do CSPDOM; gestão da afetação dos recursos humanos; gestão da avaliação do desempenho dos recursos humanos; gestão das faltas ao trabalho e marcação de férias; higiene e imagem dos colaboradores; avaliação e acompanhamento psicológico dos funcionários; gestão do processo individual do funcionário e higiene, segurança e saúde no trabalho»¹⁸.*

Em 2008 foi então implementado, o Sistema da Gestão da Qualidade, e em função disso foi criada uma nova metodologia de trabalho. Foram elaborados questionários, com o intuito de aferir as *necessidades*, o desempenho, a eficácia da formação, a satisfação de funcionários e utentes passando-se a fazer também, o planeamento da formação. Estes documentos, embora estivessem de acordo com a funcionalidade e maturação da própria instituição e sistema implementado, vão sendo ajustados de forma a se tornarem funcionais àquilo que se pretende dar resposta.

No início do processo da certificação, foi então criada uma grelha de *Avaliação do Desempenho*, com o intuito de ser usada pelo superior hierárquico do trabalhador para aferir o seu desempenho. A avaliação nunca foi feita, aquilo que na realidade se fez, foi uma experiência piloto, em que foi usada a grelha apenas pelo diretor para avaliar trabalhadoras diretas, com o intuito de perceber a sua funcionalidade e fiabilidade. Contudo, não funcionou como desejado, alterando-se então o modelo (anexo 1), que continua sem ser aplicado, sendo no entanto, uma das prioridades da organização a implementar num futuro muito próximo. É aplicado também anualmente, um

¹⁶ <http://www.centrosocialpadredavid.pt/fundador.php>

¹⁷ Procedimento de Gestão – Gestão de Recursos Humanos

¹⁸ Procedimento de Gestão – Gestão de Recursos Humanos

Questionário de Avaliação da Satisfação dos Colaboradores (anexo 2), que visa aferir o grau de satisfação dos mesmos relativamente às instalações, às condições de higiene e segurança, conforto e bem-estar físico do local de trabalho, horários de trabalho, salários, realização pessoal, existência de trabalho em equipa, qualidade dos serviços prestados, etc.

Por outro lado, e através de conversas informais mantidas com a acompanhante do estágio na instituição, constatamos, que é preocupação desta organização a formação dos seus funcionários. Um número significativo destes manifesta falta de interesse em participar em ações de formação, e, quando são informados que têm que frequentar alguma ação, verbalizam essa falta de interesse através de frases como *«formação para quê? (...) se com esta idade não aprendi tudo o que tinha a aprender, não vai ser agora que o vou fazer (...) a formação agora é para os novos, já não tenho cabeça prós livros»*. Acontece também com alguma frequência, os funcionários frequentarem ações de formação cujos conteúdos especificam normas de utilização de utensílios com algum teor de risco, ou procedimentos quanto ao uso de equipamento de proteção e segurança, com o intuito de os sensibilizar para os riscos que correm ou fazem correr àqueles com quem trabalham, continuando estes, a manifestar grandes dificuldades em acatar as mudanças.

Todavia, e depois de reuniões realizadas com as duas Diretoras Técnicas da instituição, uma responsável pelas valências do CAT e LIJ e a outra responsável pelo LICD, foi-nos transmitido, que existe sem dúvida um número elevado de funcionários que por sua iniciativa não procurariam formação, mas que, quando a frequentam, demonstram grande interesse, são participativos e são facilmente envolvidos em todo o processo da formação. A responsável pela valência LICD diz ter consciência que presentemente a formação exige um esforço pessoal acrescido, isto porque, enquanto no passado a formação era feita em horário laboral e tinha a duração de duas ou três horas, conseguindo a instituição fazer mais ou menos essa gestão, ou seja, conseguir que todos os funcionários em horário laboral fizessem formação, hoje não é possível, pelo menos com a grande maioria dos trabalhadores, realizando-se esta em horário pós-laboral e, duas ou três horas a mais para além do horário de trabalho, é um esforço individual muito grande, sendo algo que por vezes tem que ser imposto, porque a lei obriga.

Quando questionada, acerca da possibilidade de existirem funcionários que tenham manifestado interesse em frequentar ações de formação de interesse/desejo pessoal, que não tenham utilidade para as funções que desempenham na organização, foi-nos dito, que os responsáveis estimulam os profissionais a fazer formação, e na medida do possível, facilitam a troca de horários entre os mesmos, para que possam frequentar as formações que pretendem.

Convém salientar, que a dificuldade e/ou falta de interesse em frequentar ações de formação são transversais a todo o universo de funcionários da organização, quer tenham muita ou pouca escolaridade. No que respeita ao aumento das suas habilitações literárias, verificam-se duas realidades: aqueles que são detentores de habilitações correspondentes a licenciatura ou bacharelato, procuram elevá-las, recorrendo a pós-graduações e mestrados, enquanto entre os que têm habilitações mais baixas, há os que tiveram preocupação em elevá-las através do Programa “Novas Oportunidades”, havendo também aqueles, que, à semelhança do que se passa com outra formação, não demonstram qualquer interesse em fazê-lo.

Ainda relativamente à vertente da formação, e após algumas pesquisas, verificamos a existência de um documento, datado de 2008, intitulado «*Levantamento das Necessidades de Formação*», (anexo 3); todavia, interpretamo-lo mais como a identificação e avaliação de formações e não tanto como um processo de diagnóstico e análise das *necessidades* de formação que deverá apoiar-se quer nas expectativas e desejos dos funcionários, quer na procura de um ajustamento dos desempenhos profissionais esperados aos objetivos definidos pela organização. Contudo, fui posteriormente informada de que este procedimento nunca foi aplicado, sendo as *necessidades* de formação de cada funcionário, auscultadas pelas duas Diretoras Técnicas, Encarregadas Gerais e Coordenadora Pedagógica, geralmente aquando das ações de formação que decorrem na organização, onde é perguntado aos funcionários se há outras áreas em que gostariam de receber formação. Essa informação é recolhida e de seguida transmitida à responsável dos recursos humanos que, conjuntamente com o Diretor da instituição, tentam, dentro das possibilidades financeiras da organização, ir de encontro às *necessidades* formativas dos trabalhadores.

É iniciada também neste ano (2008), a elaboração do *Plano de Formação* (anexo 4), reformulado posteriormente, onde se identificam as várias ações de formação, os destinatários, número de horas, data prevista para a realização da formação e data efetiva da sua realização. O *Registo da Formação*, é feito em formulário próprio e individual (anexo 5), concebido para esse efeito, onde constam o nome do funcionário, a designação da formação, o número de horas, a data da realização, a entidade formadora, o tipo de certificado, os horários de início e término da ação e o ano da sua realização. A *Avaliação da Eficácia da Formação* é feita em formulário individual (anexo 6), em que, e dependendo das características de cada ação, a metodologia de avaliação pode fazer valer-se de testes de avaliação, bem como observação direta da aplicabilidade ou não dos conhecimentos adquiridos, no posto de trabalho.

Nos anos de 2008, 2009 e 2010, as formações foram ocasionais, com temáticas muito específicas e direcionadas a determinados grupos profissionais (cozinheiras, ajudantes de cozinha,

funcionários envolvidos no processo de HACCP, etc.), realizadas por funcionários e colaboradores¹⁹, (médicos, fisioterapeutas, enfermeiros, psicólogos, etc.), alguns deles sem qualquer tipo de certificação de formadores, em horário laboral, com um número de horas muito reduzido. Foi-nos comunicado que, no decorrer destes anos e a título excecional, existiu uma ou outra parceria para fazer algumas formações, por exemplo, higiene e segurança no trabalho, com a duração de 50 horas, que envolveu todos os funcionários e que foi financiada. Segundo a responsável pelos recursos humanos, nos anos de 2011/2012, e no âmbito de um programa de formações financiadas pelo Programa Operacional Potencial Humano (POPH), já foi possível proporcionar aos funcionários do CSPDOM um conjunto diversificado de formações, que procuram ir ao encontro de lacunas/necessidades dos vários setores da instituição, nomeadamente infância e juventude.

No ano de 2011, numa das auditorias realizadas à instituição, foi-lhes aplicada uma não conformidade, relativa à avaliação das formações, isto porque era prática na organização proceder-se a uma avaliação conjunta, de grupo, de todos os elementos que participavam na ação de formação, e segundo a entidade responsável pela auditoria, a avaliação teria de ser feita individualmente, para que assim fosse possível avaliar se a formação tinha sido eficaz para cada um dos trabalhadores que a frequentou.

Então, desde essa altura, em todas as formações realizadas, faz-se uma avaliação geral da formação, se foi boa, se correu bem, e, mais tarde, em formulário construído para o efeito avalia-se individualmente a formação. Para pessoas com funções diferentes fazem-se diferentes formas de avaliação, através de observação direta em contexto de trabalho, testes, questionários, o que os responsáveis consideram adequado para aferir se os conhecimentos que foram transmitidos aquando da ação de formação, foram assimilados e se são postos em prática de forma adequada.

Nos dossiês das formações encontram-se todos os dados relativos às mesmas e o registo da formação encontra-se no processo individual de cada funcionário, onde constam ainda cópia dos vários diplomas/certificados, *curriculum vitae*, contrato individual de trabalho, avaliação psicológica, etc. As formações relativas a estes dois anos (2011/2012), foram avaliadas individualmente para, segundo a responsável, terem a noção do impacto tido em cada funcionário singularmente.

A Gestão da Formação é feita por uma empresa externa, a partir daquilo que é requisitado pela equipa técnica, decidindo também esta equipa quais as áreas a intervir, como já referi, mediante *necessidades* que vão sendo auscultadas, continuando formalmente a não ser feito o levantamento e *análise de necessidades* de formação.

¹⁹ Pessoas que colaboram com a instituição a título voluntário

Todavia, deve ser realçado, que sempre que a instituição pretende realizar uma ação de formação, são tidos em conta, os tramites que já teve oportunidade de referir, ou seja, as auscultações que são feitas junto dos trabalhadores depois de ações de formação, sobre outras temáticas que gostariam de ver abordadas, ou observações feitas em diversas situações são registadas, reunindo posteriormente os vários responsáveis pela formação, para em conjunto serem discutidas, quais as ações a realizar, a que valências se destinam, qual o número de trabalhadores a frequentá-las, quais os dias da semana em que se realizam, etc.

2. Área de Intervenção

As organizações contemporâneas, dotadas de uma visão de futuro, compreendem o papel fundamental dos recursos humanos no desenvolvimento organizacional, e nesse sentido passaram a adotar estratégias voltadas para a formação dos seus funcionários valorizando, para isso, o processo formativo.

Por outro lado, as pessoas com as suas atitudes, conhecimentos e habilidades são o principal alicerce das organizações. Neste contexto, deixam de ser encaradas como recursos e passam a ser tratadas como seres vivos, dotados de inteligência, sentimentos e aspirações. A cada dia, e cada vez de forma mais intensa, as pessoas procuram desenvolver as suas capacidades e competências, no sentido de não só melhorar a sua condição profissional mas também social.

Por conseguinte, a área onde se interveio, foram as várias valências do Centro Social Padre David de Oliveira Martins em Ruilhe, (anexo 7). E o presente trabalho constitui-se numa análise crítica dos contextos de formação e de gestão de recursos humanos com particular incidência nas políticas e práticas de formação²⁰, com maior relevância e aprofundamento na *análise de necessidades*.

3. Público-alvo

O público-alvo objeto do estudo, foram os 85 (oitenta e cinco) funcionários das várias valências da instituição CSPDOM, (LIJ, CAT, CATL, Jardim de infância, Creche, LICD e Exploração Agropecuária), com idades entre os 19 e os 65 anos, maioritariamente do sexo feminino (84,7%), onde existe grande e continuado contacto com o público, exigindo desta forma competências ao nível relacional pessoal e social.

²⁰ Regulamento do mestrado

Por conseguinte, e particularmente a este nível, será essencial, munir os trabalhadores de competências e saberes profissionais e tecnológicos que permitam um exercício profissional de acordo com as exigências da instituição, e, satisfazendo igualmente as necessidades individuais de cada um dos trabalhadores no desempenho das suas funções, propiciando a realização de ações de formação, com vista ao desenvolvimento profissional e pessoal dos indivíduos, potenciando assim saberes como: saber-fazer e saber-ser.

Capítulo II. Enquadramento Teórico

1. Contextualização da Problemática Geral

1.1. Formação Profissional: anotações

As mudanças vividas nas últimas décadas têm reflexos significativos a níveis sociais, educativos e formativos. Estas mudanças refletiram-se de uma forma bastante acentuada, levando a grandes transformações nas sociedades atuais, através dos elevados progressos científicos e tecnológicos, novas formas de comunicação e produção, produção explosiva de conhecimento, intenso fenómeno globalizador, o que veio provocar um clima de mudança constante e de grande incerteza.

Por outro lado, a emergência de um novo modelo de sociedade levou a novas formas de racionalização das práticas sociais, conduzindo a uma maior afirmação de valores como a produtividade, a eficiência e a eficácia, fruto das sociedades capitalistas, em que impera a lei dos mais fortes. Valores económicos, científicos e tecnológicos predominam sobre valores culturais, sociais, e morais, levando ao empobrecimento da capacidade de ação dos cidadãos.

Consequências: crescente exigência de funcionamento racional das organizações, dos interesses e expectativas das pessoas e grupos de trabalho e da sociedade em geral, o que, por sua vez, exige um vasto conjunto de competências aos diretores, chefias e funcionários e origina o que comumente se designa por *necessidades* de formação.

No atual paradigma, trivializou-se o recurso à formação, à formação profissional contínua, como estratégia de recurso para corresponder aos desafios da contemporaneidade. Uma modalidade muito em voga que se perspetiva como solução para todos os problemas de caducidade dos conhecimentos ou requalificação de competências, ou mesmo um recurso para a inovação dos serviços que se exigem competitivos numa área geográfica global, ou seja, «a formação impôs-se como uma espécie de resposta a todas as interrogações, a todas as perturbações, a todas as angústias dos indivíduos e dos grupos...» (Canário, 2003: 122). Tornando-se «num tema dominante, (...) vista como um verdadeiro investimento (...) uma filosofia de gestão» (Estêvão, 1999: 186), em que o importante é o sucesso das organizações, através de «um processo contínuo de aprendizagem» (idem: 186), promovendo a «eficiência, (...) e a automotivação dos trabalhadores, (...) tornando-os mais lúcidos em relação à sua situação no trabalho» (idem: 187).

Conquanto, deveremos estar conscientes de que não é suficiente implementar um processo (sempre complexo) de formação para que se converta num dispositivo construtivo, isto porque, «sabemos hoje que a formação não cria empregos e que a realidade social não muda por decreto» (Crozier, 1979 citado por Canário, 2003: 123), o mesmo dizendo, que não é pela formação que se

aumenta a produção de bens e serviços e a competitividade de um país, muito menos quando esta, sobretudo a nível profissional, se realiza «*como uma extensão da forma escolar...*» (Maroy, 1994 citado por Canário, 2003: 123), não se verificando qualquer relação direta entre formação, criação de emprego e mobilidade social, e muito menos estímulo à transformação ou mudança. Podendo a mesma, «*tornar-se num mecanismo legitimador, (...) e de domesticação dos trabalhadores (...) da sujeição da política de formação à política do emprego*» (Estêvão, 1999: 187), podendo levar à deterioração das relações laborais, colocando em risco os propósitos da educação e da formação, em formar trabalhadores competentes e capazes, de maneira a assegurar-se a construção de uma sociedade igualitária e democrática.

Por tal facto, uma das estratégias, provavelmente mais proficuas para aferir o grau de qualidade/satisfação de uma estratégia de formação passa, sem dúvida, por uma séria reflexão acerca da premência e utilidade da mesma. Se uma formação estiver sustentada em meros critérios de calendarização ou requisitos de carácter burocrático que visam satisfazer estratégias para a legitimação de políticas, cuja ética é muitas vezes questionável, compromete desde logo à partida todo o processo avaliativo, o qual apenas servirá para reforçar a perversidade instrumental da formação, encarada «*como um processo de aquisição de requisitos, previamente identificados, necessários para uma adaptação a posteriori a mudanças externamente induzidas*», (Dubar, 1990 citado por Canário, 2003: 124), sustentando-se a ideia, apoiada quer pela psicologia de raiz behaviorista quer pela sociologia de inspiração funcionalista, que com a formação, «*seria possível criar um “homem novo”*» (Canário, 1999: 40).

Por conseguinte, e fazendo-nos valer da afirmação anterior, “a perversidade instrumental da formação”, que em parte se fundamenta numa «*visão predominantemente determinista da ação humana, traduz-se por uma racionalização quer da formação, quer dos processos de mudança, sobrevalorizando as dimensões técnicas, em detrimento das dimensões pessoais e sociais*» (Idem: 40). Por este motivo, a avaliação de qualquer dispositivo de formação deve iniciar-se pela necessidade ou não da formação. Quem a requereu e baseada em que pressupostos, de modo a evitar-se «*momentos de ensino e aprendizagem de técnicas*», em que não se verifica a assimilação de conhecimento por parte dos recursos humanos e onde se «*abdica de utilizar como principais recursos da formação a personalidade e a experiência dos respetivos profissionais*» (Canário, 1999: 41). Por outro lado, e ainda segundo o autor, estas modalidades de formação, fortemente escolarizadas, que preparam cada um dos indivíduos para o “posto de trabalho”, tornaram-se obsoletas, uma vez que não operam mudanças significativas no seio das organizações. Porém, «*novos modos de pensar e organizar os processos de trabalho*» (Canário, 1999: 44) reclamam

conhecimentos novos e cada vez mais estratégicos à organização, transformando-se então a formação, «*numa componente essencial da gestão e mobilização dos recursos humanos, no interior da organização de trabalho*» (*idem*: 44).

Assim sendo, e tendo em conta as expectativas, as motivações e os desejos dos funcionários, torna-se crucial, sempre numa lógica de um processo de partilha que envolva os funcionários e os responsáveis pela gestão de recursos humanos, uma reflexão profunda e consciente sobre as dificuldades técnicas e pessoais a colmatar, com vista à melhoria não só da produtividade organizacional como também do desenvolvimento pessoal, social e profissional dos atores organizacionais.

1.2. Necessidade e Necessidade de Formação: problematização

Convém ressaltar que a formação não é um fim em si, logo, a noção de necessidade é ambígua porque sugere que a *necessidade* existe, havendo um campo relativo às *necessidades* de formação identificado, independentemente deste ou daquele contexto.

E não basta perguntar às pessoas quais as suas verdadeiras *necessidades*, porque elas associam o significado de necessidade com um seu desejo pessoal; a *necessidade* é uma *construção* intersubjetiva e coletiva que se desenvolve num *contexto* específico.

A capacidade de autoavaliação que leva as pessoas a conseguir formular *necessidades* de formação, praticamente não é trabalhada no dia a dia das organizações, o que leva com alguma frequência a que a *análise de necessidades* seja confundida com o rol daquilo que falta e que é necessário, ou seja, ela sustenta-se na definição dos formandos *carentes* que são coagidos ou obrigados a fazer formação (Correia, 1999).

Aquando de uma formação, o primeiro passo será sempre fazer a análise das *necessidades* de formação dos participantes na mesma. Segundo De Ketele (1994: 15-16) «*as necessidades de formação correspondem a lacunas ou desfasamentos entre o vivido e o desejável, suscetíveis de serem colmatados por uma formação adequada*». Assim, há que inteirar-se dos objetivos, dos conhecimentos prévios, e das atitudes e valores dos participantes sobre o que vai ser ensinado, o que pode ser conseguido através de diversas metodologias ativas, embora se saiba que «*a análise das necessidades é um processo sempre incompleto*».

Quando De Ketele refere que as *necessidades* correspondem a lacunas ou desfasamentos entre o vivido e o desejável, sendo que «*o fim último das necessidades é o de produzir objetivos de formação pertinentes e realistas*» (1994: 20), talvez deva ser esta a vertente a ser trabalhada *in situ*. Levar a que as pessoas sintam quais as suas verdadeiras *necessidades* de formação a serem

colmatadas para que, desta forma, seja melhorado o seu empenho e desempenho dentro da instituição, aumentando assim, supostamente, a qualidade das tarefas que cada um desempenha, bem como a sua própria satisfação.

E, nesta instituição em concreto – CSPDOM, são muitas as áreas de intervenção, portanto, os trabalhadores têm que ter conhecimentos que necessitam de convocar nas diversas situações que se lhes apresentam no dia a dia. No atendimento ao público nunca se sabe quem está à sua frente nem quem será o próximo a entrar, por isso é importante adquirirem conhecimentos sobre o «outro» e o relacionamento interpessoal que, depois, saibam mobilizar na devida altura. É necessário ser competente. Para *Canário (2006: 41)*, «a competência surge como algo que é da competência do saber mobilizar, só compreensível e suscetível de ser produzida em ato».

Reveste-se da maior importância, por exemplo, a formação para saber lidar com pessoas portadoras de diferentes tipos de deficiência, pois, mesmo sem darem por isso, e de forma muito natural, os funcionários, por vezes, poderão entrar em processos de discriminação e de segregação, o que não pode ser admissível numa instituição com este cariz, pois a cultura é para todos e não só de alguns.

Daqui se depreende, que na perspectiva de diferentes autores o conceito de necessidades é um termo polissémico, fortemente ambíguo. Senão vejamos: para *Monett, (1977 cit. Rodrigues & Esteves, 1993: 13)* «o conceito de necessidades surge inevitavelmente ligado aos valores», para *D'Hainaut, (1979 cit. Rodrigues & Esteves, 1993: 13)* «o termo necessidade implica sempre, (...) algum problema de valor ou de referência, ou certas normas sociais em função das quais se mede a necessidade», porém, não se pode falar de necessidades absolutas, uma vez que elas se apresentam sempre, «relativas aos indivíduos e aos contextos e decorrem de valores, pressupostos e crenças» (*Rodrigues & Esteves, 1993: 13*). No entanto, é inegável o facto de haver necessidades sentidas, ainda que com diferentes graus de intensidade, por todo o universo de funcionários que compõem uma organização, gerando este facto «a ilusão da existência de necessidades “objetivas” que se impõem como reais» (*Barbier e Lesne, 1986 cit. Rodrigues & Esteves, 1993: 13*).

Defendendo *Zabalza (1992: 62)*, que uma necessidade é constituída por uma «...discrepância que se produz, entre a forma como as coisas deveriam ser (exigências), poderiam ser (necessidades de desenvolvimento) ou gostaríamos que fossem (necessidades individualizadas) e a forma como essas coisas são de facto...». O conceito de necessidade assume, contudo, diferentes sentidos dependendo de quem o utiliza.

Assim, para *Bradshaw (1972 cit. Zabalza, 1992: 58-60)*, existem vários tipos de necessidades:

- As necessidades normativas, que se referem a carências individuais ou coletivas relativamente a um determinado padrão estabelecido e tido como normal;
- As necessidades sentidas, que são aquelas que têm a ver com o desejo sentido pelos indivíduos;
- As necessidades expressas, que se refletem na procura de determinados bens que se destinam a suprir as necessidades;
- As necessidades comparativas, que se baseiam numa justiça distributiva e na criação de condições de igualdade dos indivíduos, independentemente da sua situação social, cultural, geográfica, etc.;
- As necessidades prospetivas, que são aquelas que poderão ser sentidas no futuro.

Todas estas necessidades poderão ser avaliadas como:

- Necessidades prescritivas, que derivam da análise dos programas que se pretendem realizar;
- Necessidades individualizadas, que têm a ver com a adaptação das coisas que se poderão fazer para a satisfação dos desejos dos indivíduos;
- Necessidades de desenvolvimento, que têm a ver com o que poderá ser feito para além do previsto.

1.3. Análise de Necessidades de Formação: modelos

Tal como refere *Meignant (1999: 109)*, «a necessidade de formação é a resultante de um processo que associa os diferentes atores interessados e traduz um acordo entre eles sobre os efeitos a suprir por meio da formação», esta definição tem a vantagem de colocar em evidência a dimensão social, que se traduz num compromisso entre atores e a dimensão operacional, que se traduz em algo a suprir que necessita de uma ação, neste caso de formação.

Por seu lado, Rodrigues vai mais longe quando afirma que, o conceito de *necessidade* de formação é «*resultante do confronto entre expectativas, desejos e aspirações, por um lado e, por outro, as dificuldades e problemas sentidos no quotidiano profissional*» (1991: 476), podendo ainda admitir-se variadas interpretações, que «*divergem segundo o tempo, os contextos socioeconómicos, culturais e educativos da sua construção (...) os intervenientes no processo (...) e os modos como estes procedem para apreender e analisar as necessidades*» (Esteves e Rodrigues, 1993: 7).

A valorização dos recursos humanos em qualquer organização/instituição, é um contributo indispensável para responder às necessidades de implementação duma estratégia de modernização, elementar, no atual contexto de competitividade socioeconómica. Por conseguinte, a

formação dos seus recursos humanos, apresenta-se como fundamental para a apreensão de mais e novos conhecimentos, melhoria das suas qualificações e para aumento da qualidade das tarefas que cada um desempenha.

Desta forma, uma *análise de necessidades* de formação em contexto próprio, envolvendo todos os atores da organização (diretores, chefias e funcionários), pode traduzir-se, certamente, num melhor e maior empenho e desempenho por parte de todos, promovendo, como já referi, a melhoria e o aumento do desempenho organizacional bem como a motivação dos funcionários.

Meignant (1999: 115) sustenta este ponto de vista, quando defende que,

« (...) uma metodologia adequada das necessidades de formação deve permitir ter em conta, entre os fatores indutores, os que lhe são pertinentes, deverá, igualmente, permitir a implicação dos atores envolvidos e estar adaptada ao seu objeto, ou seja, ao tipo de objetivo que pretende atingir».

Contudo, devemos estar cientes, que a *análise de necessidades* de formação feita em qualquer organização/instituição não pretende somente aludir aos seus pontos fracos ou ameaças, mas também, salientar pontos fortes e oportunidades, fornecendo ainda, informações úteis que permitam agir de forma hábil e pró-ativa no seio da organização/instituição, uma vez que esta se pode centrar *«no formando, visando “abrir horizontes” para a autoformação, através da consciencialização das suas lacunas, problemas, interesses, motivações» (Rodrigues e Esteves, 1993: 11)*, isto, pelo facto de ela ter sido concebida *«como uma etapa do processo pedagógico da formação» (idem: 11)*.

Se é verdade que existe vários tipos de *necessidades*, não é menos verdade a existência de numerosos modelos de *análise de necessidades* de formação aos quais corresponde grande diversidade de métodos e técnicas. Todavia, a seleção dos métodos e das técnicas da *análise de necessidades* de formação, não se apresenta como um fácil processo mecânico, mas sim como algo que depende da situação real a examinar, assim como, da experiência que se tem na utilização destes mesmos métodos e técnicas.

No entanto, *«não há modelos certos e modelos errados e a opção depende do âmbito do estudo, dos seus objetivos e dos recursos humanos, materiais e temporais disponíveis» (Witkin, 1977 cit. Rodrigues & Esteves, 1993: 25)*.

Após análise feita aos modelos mais usados, é possível verificar, que os mesmos se diferenciam pelo próprio *«conceito de necessidade»*, sendo mediante cada conceito específico que se vai desenrolar toda a ação; pela importância que é dada ao papel de cada um dos intervenientes no decurso da *«identificação e avaliação das necessidades»*; no *«grau de confiança e validade»* que está intimamente relacionado com *«os instrumentos e técnicas usados»*, assim como, pelo

aperfeiçoamento que é dado «a cada uma das etapas do processo de deteção e análise» das *necessidades* (Rodrigues & Esteves, 1993: 26). Assim, e de acordo com o modo como a informação é recolhida para identificar as *necessidades*, Mckillip (1987 cit. Rodrigues & Esteves, 1993) assinala três modelos de *análise de necessidades* de formação: o modelo de discrepâncias de Kaufman (1973), o modelo de *marketing* e o modelo de tomada de decisão.

O modelo de discrepâncias foi o mais usado na determinação e avaliação de *necessidades* educativas, que por sua vez contém três componentes: numa primeira fase, o estabelecimento de objetivos, identificando o que deve ser, recorrendo-se geralmente a especialistas para identificar as dimensões desejadas; numa segunda fase, a medida das condições existentes, o que é, utilizando-se aqui diferentes técnicas e procedimentos, como questionários, entrevistas a amostras representativas, a informantes-chave, etc.; por último a identificação das discrepâncias, entre os objetivos (o que deve ser) e o estado atual (o que é), atribuindo-se prioridades às discrepâncias, com o intuito de registar as *necessidades* prioritárias.

Por sua vez, Kaufman (1973) defende, que devido às especificidades deste modelo, a determinação de *necessidades* deve atender a três domínios: o primeiro diz respeito ao facto de os dados deverem ser representativos do mundo tal como ele existe ou como poderá vir a existir no futuro; o segundo diz que nenhuma determinação de *necessidades* é definitiva e completa, devendo sim, ser sempre vista como provisória; e o terceiro, que as *necessidades* devem ser definidas enquanto comportamentos presentes e não enquanto processos.

Este modelo apresenta vantagens, que respeitam essencialmente a centralidade no formando, encontrando-se no entanto aberto ao contexto e a todos os outros intervenientes no processo de formação, negociando os diferentes pontos de vista de diferentes quadros de valores. Porém, também apresenta algumas desvantagens, que se prendem com a dificuldade de aplicação em áreas não mensuráveis; a aceitação de padrões e normas sem questionar o valor educativo dos mesmos; propensão para privilegiar os produtos em prejuízo dos processos e por último o facto de resumir a *análise de necessidades* a um procedimento automático, que faz a comparação entre perceções ou observações quantificáveis e padrões ou critérios, omitindo o conteúdo das lacunas que resultam da comparação feita.

No que respeita ao modelo de *marketing*, aqui, a *análise de necessidades* é vista como um meio de sobrevivência e crescimento das organizações, sendo tarefa destas a determinação das *necessidades* e preferências dos respetivos clientes, com a finalidade de se alcançar a sua satisfação e ir de encontro aos seus desejos. Isto consegue-se, através de um processo de *feedback*

utilizado pelas organizações, com a finalidade de conhecerem e se adaptarem às *necessidades* dos clientes.

Enquanto no modelo de *discrepâncias* se recorre a especialistas para identificar as dimensões desejadas, o presente modelo, «*privilegia a própria população nas suas pesquisas*» (Rodrigues & Esteves, 1993: 28), todavia, «*ambos os modelos (...) assentam no conhecimento da população-alvo*» (*idem*: 28).

Quanto ao modelo de tomada de decisão, último modelo apresentado por Mckillip (1987), trata-se de um modelo que de forma diferente dos modelos anteriores, explica de forma clara os valores e o seu papel na *análise de necessidades*, tende a facilitar a decisão, transmitindo indicações sobre como a decisão poderá ser tomada, prevendo três momentos fundamentais: a modelagem do problema, a quantificação e a síntese.

A modelagem do problema, consiste em conceptualizar um problema segundo duas dimensões, opções e atributos, em que as opções se referem à lista de prováveis soluções, e os atributos, medidas de aspetos do problema ou da solução, que o decisor deverá ponderar. No que respeita à quantificação, esta é uma operação de apreciação por parte do decisor, mediante os seus valores quanto à utilidade e peso dos atributos. Por último temos a síntese, que consiste na ordenação das *necessidades* de acordo com quantificação feita, definindo-se o que é mais importante e prioritário, a partir do critério quantitativo.

É considerado um modelo complexo, logo de difícil aplicação, por ser sujeito a diversas avaliações tais como desempenho, custos, exequibilidade de soluções, etc.

Limitado à área da educação, J. Mickinley (1973, cit. Rodrigues & Esteves, 1993) pondera três modelos no diagnóstico das *necessidades* de formação: o modelo da realização pessoal, que se realça pela investigação externa dos obstáculos encontrados pelos sujeitos na realização dos seus objetivos; o modelo de apreciação pessoal, que se fundamenta na análise pessoal das próprias *necessidades* e o modelo de discrepâncias, que tem como limite demonstrar a discrepância entre o estado atual (o que é) e o desejável (o que deve ser).

Desta forma, podemos concluir, que as singularidades de cada um dos modelos supramencionados, «*estabelece uma articulação preferencial com diferentes orientações da política educativa*» (Rodrigues & Esteves, 1993: 29). Assim, é dada preferência ao modelo das discrepâncias quando a política educativa privilegia os interesses da sociedade sobre os do indivíduo, dando sempre especial atenção às opiniões dos decisores. Por outro lado, dar-se-á primazia às necessidades das pessoas, caso a política educativa se centre mais nos indivíduos que

compõem a sociedade, do que na própria sociedade, e então aqui, dar-se-á igualmente primazia aos modelos da realização pessoal e da apreciação pessoal.

Outro modelo de *análise de necessidades* de formação é-nos apresentado por D'Hainaut (1979), que se preocupa em «*encontrar um equilíbrio entre as necessidades das pessoas e do grupo e as exigências do sistema*» (cit. Rodrigues & Esteves, 1993: 30).

Este modelo de diagnóstico de *necessidades* educativas, desenvolve-se em quatro fases: a primeira respeita ao diagnóstico das *necessidades* humanas que «*implica a pesquisa de necessidades já consciencializadas e expressas e também as não expressas, inconscientes e confusas*» (D'Hainaut 1979 cit. Rodrigues & Esteves, 1993: 30), pois tal como já referi anteriormente, torna-se necessário trabalhar a capacidade de autoavaliação das pessoas, porque só assim é possível aos formandos conseguirem formular as suas *reais necessidades* de formação.

A segunda fase tem a ver com o diagnóstico da “procura” em relação com o sistema, em que se estabelece quais os papéis e funções que os intervenientes pretendem aceitar no sistema, e também pela definição das funções que o próprio sistema impõe para se manter em atividade. Verifica-se aqui, uma procura de negociação de interesses e perspetivas que possam ser divergentes ou conflituais e de construção de consenso entre interessados e sistema, para que o sistema se possa manter em funcionamento.

A terceira fase diz respeito à tomada de decisão sobre as *necessidades* e a procura, em que se decide quais as *necessidades* e que procura devem ser satisfeitas, sendo que nesta fase deve ser refletida a opinião dos interessados e dos decisores para que mais uma vez haja procura, construção e negociação de convergências e articulações entre as partes.

Na quarta fase, verifica-se a especificação das exigências de formação, em que se determinam, o saber fazer e saber ser, relativos aos papéis e funções selecionados na terceira fase e, necessários à admissão e às exigências das funções e *necessidades* solicitadas pelo sistema.

Podemos assim concluir que, devido à complexidade do processo do diagnóstico e *análise de necessidades* de formação e devido também à diversidade de abordagens que o processo comporta, a escolha do modelo a adotar, deve ir de encontro às *necessidades* dos sujeitos e dos objetivos que se pretendem alcançar com a formação, devendo esta, traduzir-se num ajustamento dos desempenhos profissionais esperados aos objetivos definidos pela organização, porque se pretendemos diagnosticar as *necessidades* de formação dos funcionários, temos de as articular também com as *necessidades* de competências da organização, sem contudo ignorar a perspetiva dos próprios sujeitos, os seus desejos e expectativas.

Concluimos desta forma, que são vários os aspetos de concordância entre os diversos modelos ainda que, com perspetivas diferentes, quer por procurarem articular as expectativas e os desejos dos indivíduos que se encontram em formação, quer ainda por incluir a política da organização e as perspetivas dos clientes.

Os modelos de *análise de necessidades* nos quais me inspirei e fundamentei para a realização do presente trabalho, tendo sempre presente os objetivos que alvitrei atingir, foram o Modelo de Discrepâncias de Mckillip (1987), bem como o Modelo de Equilíbrio de D´Hainaut (1979), e tendo em conta os objetivos deste trabalho, na *análise de necessidades* de formação, o modelo de D´Hainaut (1979) será importante no que respeita às suas três fases. Isto porque, se existem trabalhadores que têm perceção e consciência das suas *necessidades* e as conseguem expressar, outros há, que nem sempre têm condições e capacidades de as identificar, tornando-se necessário trabalhar a capacidade de autoavaliação das pessoas em contexto e face ao contexto de trabalho e organizacional, sendo nesta fase que se privilegia a pesquisa quer das *necessidades* expressas e consciencializadas, quer das não expressas ou confusas.

Por outro lado, a organização ter conhecimento das funções que os seus funcionários desejam realizar e que não estão a realizar de momento, reveste-se de vital importância, isto porque, ao conciliarmos os interesses dos colaboradores com os interesses da organização, promovemos a satisfação pessoal e aumentamos a capacidade de resposta da organização.

A terceira fase é também importante, porque se procura a decisão sobre as *necessidades* a reter, e a procura, que procura deve ser satisfeita, sendo que é importante a ponderação de opiniões dos decisores e dos interessados, procurando-se no final, a negociação de uma posição comum.

O modelo de discrepâncias de Kauffman (1973) também foi importante para a *análise de necessidades* de formação, uma vez que parte da

«(...) procura individual, centrando-se (...) no formando, e é aberto aos dados do contexto e aos outros intervenientes do processo de formação. Prevê, por isso, a concertação/negociação de diferentes pontos de vista, de diferentes quadros de valores» (Rodrigues & Esteves, 1993: 27),

à semelhança do que acontece com a terceira fase do modelo de D´Hainaut (1979). Porque qualquer intervenção a fazer dentro de uma organização/instituição deve sempre, ir de encontro às expectativas e *necessidades* dos trabalhadores, mas também, aos objetivos e *necessidades* da organização.

Permitindo por outro lado, «*uma boa integração da informação e facilita a tomada de decisão, uma vez que a medida de discrepância engloba a informação sobre o que é e sobre o que deve ser, ou seja, sobre a performance e o objetivo*» (idem: 27).

Ou seja, permite, identificar as discrepâncias entre os objetivos da instituição e a situação real de desempenho dos trabalhadores, podendo assim, atribuir-se prioridade de intervenção naquelas áreas em que os resultados observados, não vão de encontro aquilo que é esperado ou desejado pelos responsáveis da instituição, de forma a ser colmatados com o desenvolvimento de planos de formação adequados.

Segundo Guerra (2000: 131-132), «*o diagnóstico das necessidades levanta a multiplicidade dos níveis sobre os quais se torna necessário aprofundar e inovar*» e «*... é sempre definido como a identificação dos níveis de não correspondência entre o que “está” (a situação presente) e o que “deveria estar” (a situação desejada)*».

No âmbito específico das ações de formação, a *análise de necessidades* «*pode ser considerada, uma estratégia de planificação capaz de produzir objetivos válidos e fornecer informação útil para decidir, sobre os conteúdos e as atividades de formação*» (Rodrigues e Esteves, 1993: 20).

Por conseguinte, tal como refere De Ketele et al., (1994: 15-16), «*...organizar uma ação de formação eficaz e pertinente implica que lhes sejam concedidos, interesse, tempo e recursos suficientes na etapa prévia de análise das necessidades...*». Para organizar uma boa ação de formação é necessário distinguir entre «*...procura, expectativas e necessidades...*», e, o fim último das *necessidades* é o de produzir objetivos de formação pertinentes e realistas.

Foi no contexto de uma análise crítica, reflexiva, mas construtiva de *necessidades* de formação, que foi desenvolvido o presente trabalho.

Capítulo III. Enquadramento Metodológico

1. Paradigmas de Investigação

Quando falamos em ciência, a primeira ideia que se nos apresenta é a de um conhecimento que se traduz como sendo exato e inquestionável. Na verdade, esse pensamento fez da ciência moderna *«um modelo totalitário, na medida em que nega o carácter racional a todas as formas de conhecimento que se não pautarem pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas»* (Santos, 1987: 10).

Estamos perante um paradigma, outrora dominante, que reclamou para si o topo da hierarquia ao fazer a separação do conhecimento científico do senso comum. É um tipo de conhecimento baseado na ideia de que *«conhecer significa, medir para tudo poder quantificar. O rigor científico que faz a apologia do rigor alega em seu abono o carácter de inflexibilidade e universalidade das suas conclusões. (...) O que não é quantificável é cientificamente irrelevante»* (Santos, 1987: 15).

No entanto, este tipo de paradigma atualmente desencantado, chegou à conclusão que o seu absolutismo em nada contribui para solucionar os problemas de dimensão verdadeiramente humanos, nem contribuiu de forma categórica para devolver a dignidade humana. Presentemente, emerge um novo paradigma que,

«procura reabilitar o senso comum por reconhecer que esta forma de conhecimento é o mais eficaz porque responde aos problemas que se debatem muitos atores sociais no seu quotidiano. E deste modo revela virtualidades em direção ao enriquecimento da nossa relação com o mundo» (Santos, 1987: 56).

Neste sentido, torna-se evidente que em Ciências Sociais e Humanas, em que a pessoa se assume como principal elemento de estudo, nem tudo pode ser unicamente quantificável e por isso temos que associar ao conhecimento científico um conhecimento proveniente da utilização de outro tipo de métodos de investigação: os Métodos Qualitativos de Análise.

Não existe uma definição unívoca para a investigação qualitativa, mas na aceção de Haguette (1987: 17), as metodologias de investigação qualitativa são vistas,

«não como alternativas aos modelos quantitativos (...), mas como uma necessidade e uma urgência dentro da sociologia para aqueles que estão convencidos de que a sociedade é uma estrutura que se movimenta mediante a força da ação social, individual e grupal».

Os dados recolhidos com este tipo de métodos são *«ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico»* (Bogdan & Biklen, 1994: 16). Por outro lado, *«os estudos qualitativos constituem uma família de planos de*

investigação que partem de pressupostos ontológicos, epistemológicos e metodológicos» (Coutinho, 2011: 287).

O paradigma que predominou no presente trabalho, foi o paradigma quantitativo visto ter-se aplicado um inquérito por questionário aos vários intervenientes que foram alvo desta investigação. A investigação qualitativa também esteve presente, através da realização de quatro (4) entrevistas.

Por outro lado, considerou-se que a utilização de métodos mistos de investigação, onde as técnicas de investigação quantitativa e qualitativa se complementam dão, com certeza, ao desfecho de qualquer investigação, resultados mais concretos e completos, isto porque, enquanto as técnicas quantitativas de investigação permitem apurar se existiram mudanças, as técnicas qualitativas apuram como é que essas mudanças ocorreram, ou seja, elas interessam-se mais pelo processo do que pelos resultados ou produtos.

De referir, ainda, que na investigação qualitativa o investigador é o instrumento principal, e que as ações serão mais facilmente compreendidas se forem observadas no seu ambiente habitual de ocorrência, isto porque a perspetiva é a de que o comportamento humano é influenciado pelo contexto em que ocorre e, por essa razão, o investigador deve privilegiar a observação *in situ*.

É uma investigação essencialmente descritiva que confere à investigação um cunho de minúcia, onde não interessam apenas as palavras, mas também os gestos, atitudes, comportamentos e expressões, entre outros aspetos, existindo um questionamento permanente sobre tudo, não havendo nada que seja considerado como um dado adquirido, já que se procura o motivo e o significado que está por trás de determinado acontecimento, situação, ação, atitude ou comportamento.

Relativamente aos métodos quantitativos, eles não dão resposta a todas as dúvidas que vão surgindo ao longo da investigação, ou melhor, verifica-se que os mesmos não são suficientes para todas as explicações necessárias ou resultados pretendidos, revelando algumas limitações, enquanto a investigação qualitativa proporciona aos investigadores a possibilidade de trabalhar aspetos cognitivos e mecanismos/processos de pensamento que a investigação quantitativa nunca poderia satisfazer.

2. Método de Investigação

Qualquer investigador, desde logo, deve iniciar a sua prática pela identificação do problema que visa abordar de modo a escolher o método mais apropriado à investigação que visa fazer. Por

tal facto, a escolha do método de investigação é de crucial importância, é mesmo o princípio básico para se alcançar com sucesso os objetivos da investigação.

Inicialmente o método pelo qual optamos para a conceção deste trabalho, foi a «investigação-ação», porém, cedo se compreendeu que alterar a realidade/cultura organizacional, relativamente ao funcionamento e dinâmicas de uma qualquer organização/instituição, não iria ser tarefa fácil.

Assim, o método que nos pareceu mais adequado à investigação em causa é um «estudo de caso», pois, para uma perceção ampla do objeto em estudo é necessário ter em conta o contexto em que ele se situa. Logo, *«para compreender melhor (...) as ações, as perceções, os comportamentos e as interações das pessoas devem ser relacionadas à situação específica onde ocorrem ou à problemática a que estão ligadas» (Lüdke & André, 1986: 18-19).*

Por outro lado, apesar de os investigadores partirem de alguns pressupostos teóricos, procurar-se-á estar atento ao surgimento de novos dados que poderão dar outro rumo ou podem vir a revelar-se pertinentes durante o estudo (Lüdke & André, 1986). Aqui, o quadro teórico é como que uma estrutura básica *«a partir da qual novos aspetos poderão ser detetados» (Lüdke & André, 1986: 18)*, em que o conhecimento nunca é visto como algo acabado, mas sim como algo que se faz e refaz, onde o investigador faz uma procura e investigação constante de novas respostas para o desenrolar do seu trabalho.

No desenrolar do estudo de caso, podemos ainda constatar que o investigador se socorre de uma grande variedade de dados, que são *«coletados em diferentes momentos, em situações variadas e com uma variedade de tipos de informantes» (Lüdke & André, 1986: 19)*, fazendo com que o investigador, através desta panóplia de informações, possa *«(...) cruzar informações, confirmar ou rejeitar hipóteses, descobrir novos dados, afastar suposições ou levantar hipóteses alternativas» (idem: 19).*

Ou seja, a área de aplicação de um estudo de caso é ampla e abrangente, resta ao investigador interessar-se por determinada organização e/ou acontecimento e partir para a sua descoberta e exploração.

Nesta linha de orientação, a riqueza desta estratégia de investigação passa precisamente pela intensidade com que se estuda e analisa o objeto em questão, mas também pela abrangência da sua aplicação e pela variedade de técnicas que são utilizadas na recolha de informação.

O estudo de caso para Merriam, (1988, cit. Bogdan & Biklen, 1994: 89), *«consiste na observação detalhada de um contexto, ou indivíduo, de uma única fonte de documentos ou de um acontecimento específico».*

Para Beel (1993: 23) «Um estudo de caso interessa-se sobretudo pela interação de fatores e acontecimentos», permitindo a quem está a fazer a investigação, «a possibilidade de se concentrar num caso específico ou situação e de identificar, ou tentar identificar, os diversos processos interativos em curso» (Bell, 1993: 23).

Alguns autores afirmam que todo o estudo de caso é qualitativo, porque é rico em dados descritivos, apresenta um plano flexível e «(...) focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada» (Lüdke & André, 1986: 18).

O estudo de caso pode então ser considerado como uma investigação de profundidade, em que o investigador se preocupa mais com o como? e porquê?, e não tanto com o quê? e quantos?

3. Técnicas de Recolha de Dados

Segundo o dicionário de língua portuguesa, técnica significa um «conjunto de processos baseados em conhecimentos científicos, e não empíricos, utilizados para obter certo resultado»²¹. A palavra tem origem grega (*tékhnē*)²² cuja tradução é arte. A técnica, portanto, confundia-se com a arte, tendo sido separada desta ao longo dos tempos.

A Técnica de Recolha de Dados é «um instrumento de trabalho que viabiliza a realização de uma pesquisa» (Pardal & Correia 1995: 48), permitindo confrontar o corpo de hipóteses com a informação colhida na amostra, ou seja, através da verificação empírica.

As investigações qualitativas podem ainda ser apoiadas por três grupos de técnicas de recolha de dados: inquérito, que pode tomar a forma oral (entrevista), ou escrita (questionário); a observação e a análise documental.

A seleção das técnicas e dos instrumentos dependem não só do objeto da investigação, mas também do contexto, isto porque, só quando temos uma visão global dos factos, é que nos permite determinar o que será mais adequado, e o que será capaz de fornecer os dados pretendidos para que um método de pesquisa seja considerado adequado, pois, é preciso sabermos se ele responderá aos objetivos da investigação que queremos levar a cabo.

Assim, a escolha da técnica e do instrumento de recolha de dados dependerá dos objetivos que se pretende alcançar com a investigação e do todo que está a ser investigado.

Para a *análise das necessidades* da instituição em causa, privilegiamos a Análise Documental, a Observação Participante e não Participante, Inquérito por Questionário e Entrevista.

²¹ Infopédia

²² Wikipedia

3.1. Análise Documental

E porque «*de uma maneira ou de outra, não existe investigação sem documentos*» tal como refere *Albarello et al (1997: 15)*, existe também a pesquisa e análise documentais, muito úteis para a compreensão e interpretação de qualquer fenómeno ou facto, e que *Albarello* defende como sendo «*... um método de recolha e de verificação de dados: visa o acesso às fontes pertinentes, escritas ou não, e, a esse título, faz parte integrante da heurística da investigação*» (*1997: 30*).

É um processo que envolve a leitura, a seleção, o tratamento e a interpretação da informação existente em documentos, quer sejam escritos ou não escritos, (áudio ou vídeo) que se constituem como uma boa fonte de informação, com o objetivo de extrair deles informação importante, visto serem eles a base do trabalho de investigação, pois têm «*uma relação direta com pessoas, situações ou acontecimentos que são estudados*» (*Burgess, 1997: 136*).

Também aqui, o investigador recolhe a informação de trabalhos anteriores, acrescenta informação nova e relevante, divulga-a, para que outros tenham acesso a ela e possam fazer o mesmo no futuro (*Carmo & Ferreira, 1998*).

A técnica da Análise Documental adequa-se aos diversos paradigmas de investigação: qualitativo, quantitativo e misto, sendo que a análise de documentos é particularmente essencial, na análise de fenómenos macro sociais, demográficos e socioeconómicos; mudanças sociais e do desenvolvimento histórico; mudanças a nível organizacional; e ideologias, sistemas de valores e da cultura (*Quivy & Campenhoudt, 2008*).

Durante a permanência na instituição alvo de estudo, esta técnica possibilitou a análise de documentação, que permitiu conhecer o historial da instituição no respeito ao seu campo de atuação, e assim poder-se construir/desenvolver o presente trabalho.

3.2. Inquérito por Questionário

Para *Quivy & Campenhoudt (2008: 188)*, o inquérito por questionário,

«consiste em colocar a um conjunto de inquiridos, geralmente representativo de uma população, uma série de perguntas relativas à sua situação social, profissional ou familiar, às suas opiniões, à sua atitude em relação a opções ou a questões humanas e sociais».

Inserir-se sempre no âmbito de um qualquer estudo e tem sempre objetivos em vista. «*é um procedimento técnico que várias ciências sociais, como por exemplo, a sociologia, (...), tendem a privilegiar na prática da investigação empírica*» (*Almeida & Pinto 1995: 112*).

Por sua vez (*Ghiglione & Matalon, 1992: 1*) defendem, que «*realizar um inquérito é interrogar um determinado número de indivíduos tendo em vista uma generalização*» ou seja, «*o*

inquérito pode ser definido como uma interrogação particular acerca de uma situação englobando indivíduos, com o objetivo de generalizar. Neste caso, o investigador intervém colocando questões, mas sem intenção explícita de modificar a situação na qual atua enquanto inquiridor», (Ghiglione & Matalon, 1992: 8).

Todavia, este tipo de técnica de recolha de informação, apesar das suas vantagens, apresenta como uma das principais fragilidades o facto de não permitir a análise de certos processos devido à superficialidade das respostas. É uma técnica utilizada com um fim mais quantitativo de análise, o que, sendo importante, não pode sobreviver só por si, mas apoiado noutros métodos de investigação, os qualitativos, como por exemplo as entrevistas e a observação.

O tipo de inquérito por questionário que se utilizou foi de administração direta, ou seja, foi o próprio inquirido a preenche-lo, seguindo uma matriz que nos permitiu recolher o máximo de dados possíveis e ao mesmo tempo fazendo com que o mesmo não se tornasse maçador no seu preenchimento, pois, tal como diz Hill & Hill (2002: 163) *«perante um questionário curto e um layout esteticamente atraente, é mais provável que o potencial respondente fique um atual respondente».*

3.3. Entrevista

Segundo Bogdan & Biklen, (1994: 136), *«as boas entrevistas produzem uma riqueza de dados, recheados de palavras que revelam as perspetivas dos respondentes. As transcrições estão repletas de detalhes e de exemplos».* Sendo que, aquilo que inova relativamente ao questionário, é que o facto de se estar frente a frente com a pessoa entrevistada, *«a forma como determinada resposta é dada (o tom de voz, a expressão facial, a hesitação, etc.) pode fornecer informações que uma resposta escrita nunca revelaria» (Bell, 1993: 118),* verificando-se aqui, uma grande interação social entre as pessoas, entrevistador e entrevistado.

Pode ainda ser definida, *«como um processo de interação entre duas pessoas na qual uma delas, o entrevistador, tem por objetivo a obtenção de informações por parte do outro, o entrevistado» (Haguette, 1987: 86).*

Para que uma entrevista decorra de forma coesa e produza resultados concretos e satisfatórios é importante que se estabeleça uma relação de confiança entre entrevistado e entrevistador, para que o entrevistado se sinta á vontade no seu papel. Porém, para que tal aconteça, a entrevista deve obedecer a quatro momentos chave:

1. Preliminares: o entrevistado deve sentir-se o mais à vontade possível, deve saber o assunto e os objetivos propostos, o entrevistador deverá assegurar a confidencialidade;

2. Início da entrevista: deve ser selecionada uma questão introdutória que clarifique o tema central do assunto;
3. Corpo da entrevista: progressão do pensamento do entrevistado através de um guia de perguntas que leva a que este expresse as suas ideias sobre o assunto mas sem nunca opinar nem emitir juízos de valor;
4. Fim da entrevista: momento em que se aproveita para fazer as últimas declarações, perguntar ao entrevistado se não ficou nada omitido, como se sentiu no decorrer da conversa.

Desta forma, a entrevista tende a *«recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspetos do mundo»* (Bogdan & Biklen, 1994: 134).

3.4. Observação Participante e Não Participante

Para uma intervenção social eficaz, a observação cuidada e sistemática é considerada um meio indispensável para entender e interpretar a realidade, todavia, o observador/investigador tem que ter ou treinar a capacidade de se distanciar do objeto de observação.

A observação pode ser participante ou não participante.

Segundo *Haguette (1987: 69)*, a observação participante *«não tem gozado de uma definição clara nas ciências sociais»*, defendendo autores que ela não passa de uma importante recolha de dados, cujo sucesso depende de requisitos que a distingue de técnicas convencionais como o questionário e a entrevista, defendendo ainda outros, que para além dessa recolha de dados, ela é também um instrumento que modifica o contexto investigado, logo, são operadas mudanças sociais.

Há no entanto quem tenha uma posição distinta, quando defende, que na observação participante existe interação, *«entre teoria e métodos dirigidos pelo pesquisador na sua busca do conhecimento não só da “perspetiva humana” como da própria sociedade»* (Bruyn cit. Haguette, 1987: 69).

Pode então afirmar-se que na observação participante é o próprio investigador o instrumento principal de observação, ou seja, há a *«inserção do observador no grupo observado, o que permite uma análise global e intensiva do objeto de estudo»* (Almeida & Pinto, 1995: 105). Ele é parte integrante do meio a investigar, veste o papel de ator social podendo assim ter acesso às perspetivas de outros seres humanos ao viver os mesmos problemas e as mesmas situações.

É uma técnica de investigação qualitativa adequada ao investigador que pretende compreender, num meio social, um fenómeno que lhe é exterior e que lhe vai permitir integrar-se nas atividades/vivências das pessoas que nele vivem, pois, *«pode ser particularmente útil, descobrir se as pessoas fazem o que dizem fazer ou se se comportam da forma como afirmam comportar-se»* (Bell, 1993: 141).

O contato direto do investigador com o seu objeto de estudo permite uma visão privilegiada dos significados e dos porquês das coisas, alguns dos pilares da investigação qualitativa. Tendo por isso a vantagem, de facilitar *«a colheita de dados (...) ricos e pormenorizados, baseados na observação de contextos naturais»* (Burgess, 1997: 86), como por exemplo *«relatos de situações na própria linguagem dos participantes»* (idem: 86), dando ao observador o acesso a conceitos usados no dia a dia desses participantes.

Todavia, a observação participante, pode também ela levantar alguns problemas, isto porque, o facto de o investigador fazer parte do contexto que está a ser observado, pode levar a que este, tanto influencie e modifique o contexto de atuação, como possa ser influenciado por ele (Burgess, 1997).

Na observação não-participante, o investigador não interage com o objeto do estudo no momento em que realiza a observação, não há *«intervenção do observador nos grupos, nas situações, nos processos sociais em análise»* (Almeida & Pinto, 1995: 108), logo não poderá ser considerado participante, há observação e acompanhamento direto do comportamento dos grupos, mas do exterior, sem interferência na sua ação, captando *«... os comportamentos no momento em que eles se produzem e em si mesmos, sem a mediação de um documento ou de um testemunho»*, (Quivy & Campenhoudt, 2008: 196-198).

Este tipo de técnica reduz substancialmente a interferência do observador no observado, permitindo o uso de ferramentas de registo sem influenciar o objeto do estudo ou grupo-alvo de investigação.

Mas porque é que é importante a utilização destas diferentes técnicas de investigação?

Boaventura Sousa Santos (1987: 57), defende que o conhecimento científico *«tenta, pois, dialogar com outras formas de conhecimento deixando-se penetrar por elas»*, assim, mediante tais afirmações, podemos aferir que o conhecimento não é unicamente científico, mas resulta da soma deste com aquilo que são as experiências e sabedoria de vida, coisas que muitas vezes não podem ser quantificáveis. Neste sentido, as entrevistas e as observações são fundamentais para um processo de investigação que se pretende que seja o mais correto, abrangente e completo possível.

São dois dos processos de investigação qualitativa mais usados, pois permitem que consigamos obter informações dos investigados que, se utilizássemos unicamente o inquérito por questionário não seriam, de todo, possíveis. É importante ver-se a expressão facial, as reações que as pessoas têm e a postura, situações que nem sempre são observadas e possíveis de quantificar quando se administra um inquérito.

4. Técnicas de Análise de Dados

4.1. Análise de Conteúdo

A Análise de Conteúdo é uma técnica *«que consiste em avaliar de forma sistemática um corpo de texto (ou material audiovisual), de forma a desvendar e quantificar a ocorrência de palavras/frases/temas considerados “chave” que possibilitem uma comparação posterior»* (Coutinho, 2011: 193), sendo ainda considerada como *«uma técnica de investigação que permite, fazer inferências, válidas e replicáveis, dos dados para o seu contexto»* (Krippendorf, 1980 cit. Silva & Pinto, 1986: 103), podendo mostrar a importância relativa atribuída pelos indivíduos a questões relacionadas *«com a vida familiar, a vida económica, a vida profissional, a vida religiosa, etc.»* (Silva & Pinto, 1986: 103).

De salientar, que contrariamente à definição de análise de conteúdo de um dos autores acima referido (Coutinho), Krippendorf (1980) não contempla na sua definição referência à quantificação, embora reconheça que a quantificação seja uma estratégia cheia de virtualidades, contudo, e segundo o autor *«o rigor não é exclusivo da quantificação. Nem tão pouco a quantificação garante por si a validade e a fidedignidade que se procura»* (idem: 103).

Mas em contrapartida, geralmente todos os dados quantitativos são sujeitos a uma análise de conteúdo, para que se possa descodificar os significados dos números, padrões e proporções em relação aos dados e seus significados.

A análise de conteúdo, deve ser sempre o passo seguinte a ter em conta, após a realização de qualquer entrevista por exemplo, na medida em que esta técnica ajuda a melhor perceber e interpretar o conteúdo/discurso daquilo que foi dito pelos entrevistados, uma vez que permite *«... tratar de forma metódica informações e testemunhos que apresentam um certo grau de profundidade e de complexidade, ...»* (Quivy & Campenhoudt, 2008: 227).

Numa investigação por questionário ela é especialmente útil na fase do pré-inquérito, bem como na análise das questões abertas, isto porque, sempre que o investigador não conseguir

antecipar todas as formas de expressão que podem assumir as representações ou práticas dos sujeitos questionados, pode recorrer a perguntas abertas sendo as respostas depois sujeitas à análise de conteúdo (Silva & Pinto, 1986).

Depois de recolhidas as diversas informações através das diferentes técnicas de investigação acima descritas, deve-se sempre, passar a uma fase de verificação e sistematização das mesmas, com vista a proceder a uma análise cuidada e posterior reflexão.

5. Desenvolvimento do Processo de Investigação

5.1. Questão de Partida

Em que medida uma *análise de necessidades* de formação realizada numa instituição, vai de encontro às *necessidades* e expectativas de desenvolvimento pessoal e profissional do trabalhador, e aumenta a capacidade de resposta da organização?

5.2. Objetivos Gerais

Segundo *Randolph & Posner (1992: 29)*, «os objetivos são princípios de orientação que norteiam os esforços dos membros da equipa desenvolvidos no sentido de contribuírem para se alcançar o alvo do projeto». Ou seja, foram as linhas mestras que comandaram o desenvolvimento deste trabalho, com vista a que o mesmo seja colocado em ação. Neste processo todos são importantes e por isso os objetivos implicam o envolvimento de todos.

Definiram-se os seguintes objetivos gerais:

- Analisar *necessidades* de formação consciencializadas e expressas;
- Propor ações de formação de acordo com as *necessidades* analisadas e identificadas, com as funções desempenhadas e as competências que as sustentam;
- Promover a satisfação pessoal e aumentar a capacidade de resposta da organização.

5.3. Objetivos Específicos

Os objetivos específicos são como que um desdobramento dos objetivos gerais e por isso, tal como refere *Guerra (2000: 164)* eles «são formulados em termos operacionais, quantitativos ou qualitativos, de forma a tornar possível analisar a sua concretização, sendo frequentemente considerados como metas». Assim, a sua concretização é o primeiro passo para atingir a meta a que nos propomos.

Assim, os objetivos específicos são os seguintes:

- Caracterizar o público-alvo da intervenção/investigação, segundo variáveis relevantes (sexo, idade, categoria profissional, anos de casa, anos de atividade na área e função), através de análise documental, questionários e entrevistas;
- Identificar, através de questionário e entrevista, as perspetivas e expectativas de chefias e dos funcionários, face ao contexto de trabalho, à aquisição de novas competências e à formação, com vista ao desenvolvimento do exercício e desempenho profissionais;
- Apreender, através de entrevista, as *necessidades* de competências da organização, formuladas na perspetiva das chefias;
- Auscultar, a partir de entrevistas e/ou inquéritos, perspetivas e interesses das diversas categorias e grupos profissionais que atuam na organização, sobre a formação, o exercício e desempenho profissionais e o contexto de trabalho.

5.4. Atividades Realizadas

- Reuniões com a acompanhante da instituição (Responsável DRH) para definir as atividades a desenvolver no âmbito do estágio e acompanhamento do trabalho;
- Visita às várias valências da instituição;
- Levantamento documental da instituição/recolha de toda a informação relevante para o desenvolvimento do trabalho;
- Recolha de informação para a caracterização do público-alvo da intervenção/investigação, segundo variáveis relevantes (sexo, idade, categoria profissional, anos de casa, anos de atividade na área e função), através de análise documental, questionários e entrevistas;
- Seminários de orientação científica;
- Revisão da literatura;
- Reuniões com acompanhante e orientadora;
- Elaboração dos instrumentos de recolha de informação (inquérito, plano e guião de entrevistas, plano e grelha de observação);
- Aplicação do pré-teste dos inquéritos;
- Aplicação dos inquéritos;
- Realização das entrevistas;
- Tratamento e análise dos dados (entrevistas, inquéritos, documentos);
- Redação do relatório;

- Colaboração pontual em atividades da organização, que permitiram conhecer melhor a organização e o funcionamento da mesma.

5.5. Recursos Necessários à Intervenção e Garantia da sua Acessibilidade

Os recursos necessários ao desenvolvimento da investigação foram os recursos humanos (orientador da universidade, acompanhante na instituição/responsável pelo departamento de recursos humanos e a responsável por cada uma das valências a intervir); recursos materiais (secretária, cadeira, computador, fotocopiadora, lápis, canetas, folhas, etc.); recursos físicos (sala ocupada na instituição); recursos bibliográficos (livros, artigos e outros, da instituição, e ainda outros a que se recorreu através de pesquisas externas e por indicação da orientadora).

5.6. Calendarização das Atividades Realizadas (CRONOGRAMA)

ANO 2012	
Atividades	Dez.
Reuniões com a acompanhante da Instituição (Responsável DRH) para definir as atividades a desenvolver no âmbito do estágio e acompanhamento do trabalho; Visita às várias valências da instituição.	
Levantamento documental da instituição/Recolha de toda a informação relevante para o desenvolvimento do trabalho	
Seminários de orientação científica.	
Revisão da literatura.	

ANO 2013												
Atividades	Jan.	Fev.	Mar.	Abr.	Mai.	Jun.	Jul.	Ago.	Set.	Out.	Nov.	Dez.
Reuniões com a acompanhante da Instituição (Responsável DRH) para acompanhamento do trabalho.												
Levantamento documental da instituição/Recolha de toda a informação relevante para o desenvolvimento do trabalho.												
Recolha de informação para a caracterização do público-alvo da intervenção/investigação, segundo variáveis relevantes (sexo, idade, categoria profissional, anos de casa, anos de atividade na área e função), através de análise documental, questionários e entrevistas.												
Seminários de orientação científica.												
Revisão da literatura.												
Reuniões com acompanhante e orientadora por variadas vezes ao longo do ano.												
Elaboração dos instrumentos de recolha de informação (inquérito, plano e guião de entrevistas, plano e grelha de observação); Aplicação do pré-teste.												
Aplicação dos inquéritos.												
Realização das entrevistas.												
Tratamento e análise dos dados (entrevistas, inquérito, grelhas de observação e documentos).												
Redação do relatório.												
Colaboração pontual em atividades da organização, que permitiram conhecer melhor a organização e o funcionamento da mesma.												

Capítulo IV. Apresentação e Discussão dos Resultados

1. Introdução

A análise e tratamento dos dados recolhidos são sempre realizados, tendo em conta quer a pergunta de partida quer os objetivos gerais que serviram de base ao trabalho.

O SPSS (Statistical Package for the Social Sciences), versão 20.0 para Windows, concebido essencialmente, para análise estatística em ciências sociais e humanas, no âmbito da metodologia quantitativa, foi a ferramenta utilizada para o tratamento dos dados, obtidos através do inquérito por questionário aplicado a todo o universo de trabalhadores da instituição em causa.

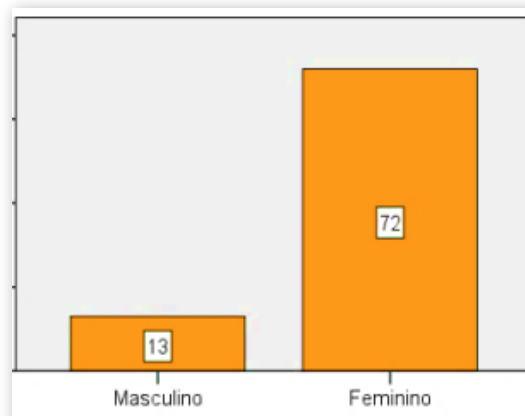
Dos noventa e quatro questionários aplicados, foram devolvidos oitenta e cinco, o que perfez uma percentagem de respostas obtidas muito satisfatória, tendo em conta que esta técnica de obtenção de dados apresenta como uma das suas fragilidades, baixa percentagem de retorno.

Foram também efetuadas 4 entrevistas a 2 quadros superiores e 2 quadros intermédios, sendo que um destes últimos é um dos trabalhadores mais antigos da instituição e o outro, um funcionário recrutado mais recentemente. Esta seleção, foi feita com o intuito de aferir se as *necessidades*, desejos, expetativas e perspetivas do funcionário mais recente são sentidas da mesma forma por um dos funcionários que já se encontra há algumas décadas ao serviço da instituição, e ao mesmo tempo, aferir, se existiram transformações com as práticas formativas e como é que essas transformações ocorreram, segundo a perspetiva de um e de outro.

2. Caracterização Sócio gráfica da amostra

Após o tratamento e análise das respostas aos inquéritos por questionário, e recorrendo ao SPSS, verificamos que a nossa amostra é essencialmente constituída pelo sexo feminino, sendo que 72 sujeitos pertencem ao sexo feminino e apenas 13 pertencem ao sexo masculino, tal como podemos verificar no Gráfico 1.

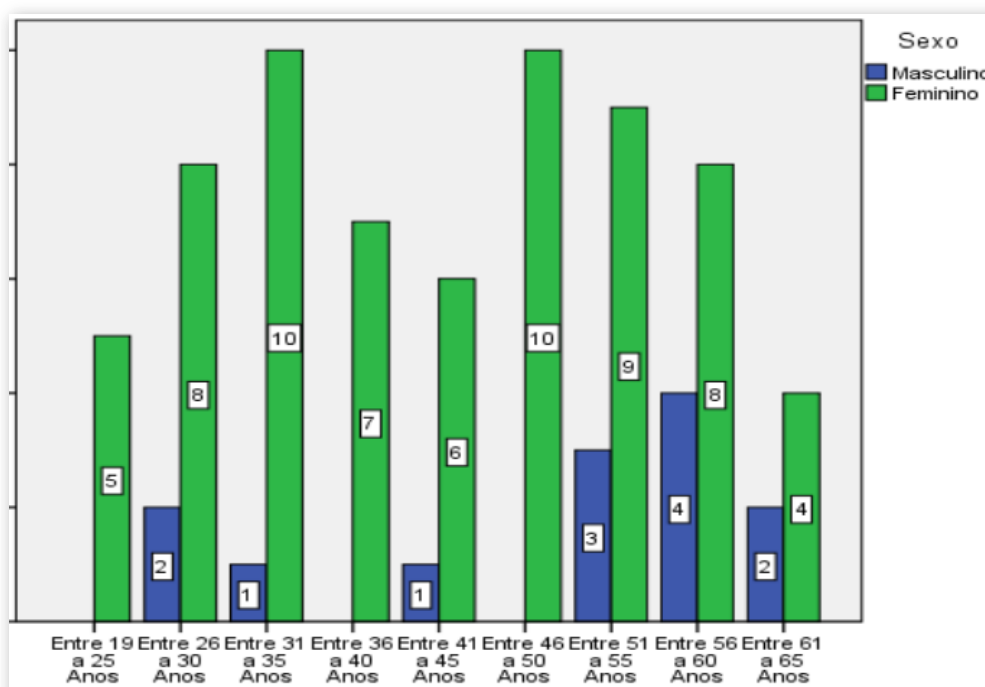
Gráfico 1 - Sexo dos inquiridos



O número superior de trabalhadores do sexo feminino, é uma particularidade que vai ao encontro da tendência praticada pelo universo de instituições que prestam serviços congêneres. Uma explicação plausível, talvez se possa atribuir à tipologia de serviços prestados vistos como mais conformes a serem protagonizados por mulheres: Lar de Idosos e Centro de Dia, Creche e Jardim de Infância, Lar de Infância e Juventude, Centro de Acolhimento Temporário e CATL.

No que se refere às idades (Gráfico 2), observa-se um intervalo de idades entre os 19 e os 65 anos, sendo que a idade mais comum no sexo masculino se situa no intervalo dos 56 aos 60 anos, e no sexo feminino nos intervalos entre 31 a 35 anos e 46 a 50 anos tal como se confirma no Gráfico 2.

Gráfico 2 - Intervalo de idades - Idade que mais se repete no sexo feminino e masculino



Por sua vez, a média de idades do universo de trabalhadores situa-se nos 44 anos, e a idade que mais se repete são os 51 anos, conforme se pode verificar na Tabela 1.

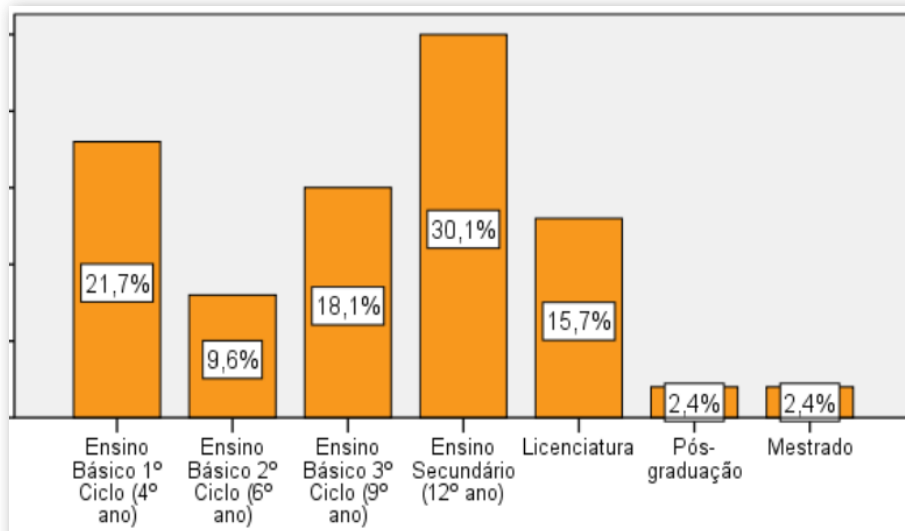
Tabela 1 - Média de idades

Média	44,00
Mediana	45,50
Moda	51
Não resposta	5
Total	80

Como podemos constatar no Gráfico 3, as habilitações dos inquiridos, à exceção do doutoramento, abrangem todos os níveis de escolaridade do sistema de ensino. Os dados revelam-

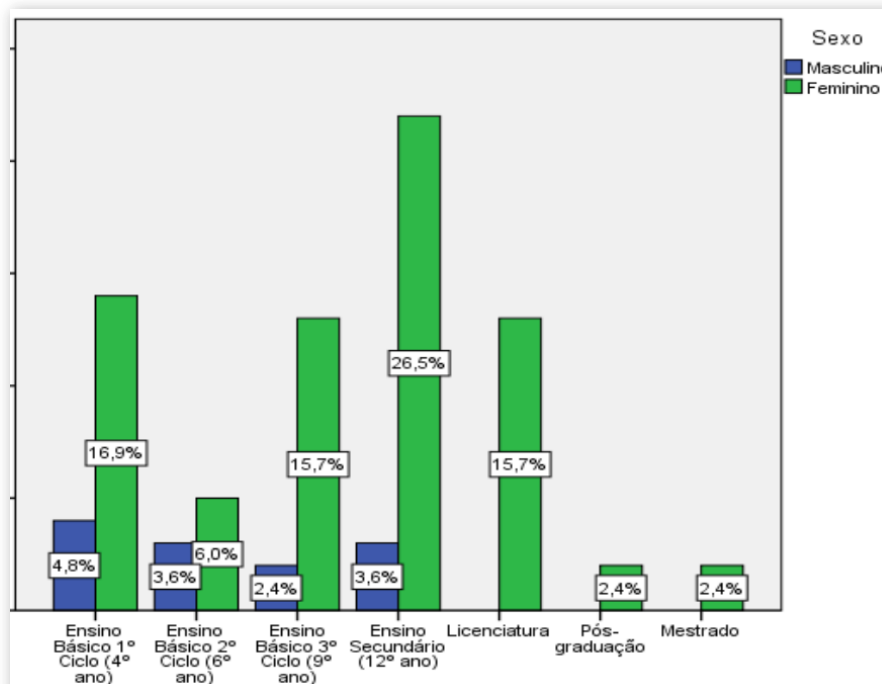
nos ainda, que o grau de habilitações obtido pela maioria dos trabalhadores equivale ao ensino secundário, o que corresponde a 30,1% dos inquiridos, seguindo-se o 1.º e 3.º. ciclos do ensino básico com 21,7% e 18,1% respetivamente.

Gráfico 3 - Grau de habilitação dos inquiridos



De salientar que o nível de habilitação superior (licenciatura, pós-graduação e mestrado), atinge uma percentagem de 20,5%, ocupado unicamente pelo sexo feminino, tal como podemos constatar no Gráfico 4, desempenhando todos eles, funções compatíveis com o seu grau de habilitação.

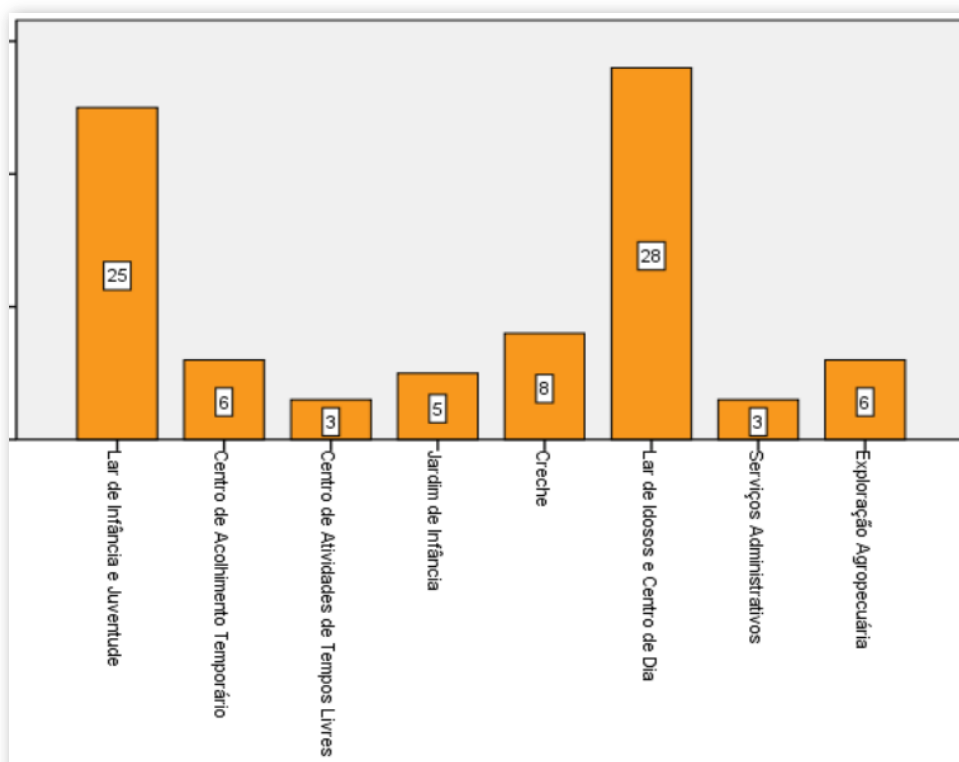
Gráfico 4 - Nível de habilitação superior vs sexo



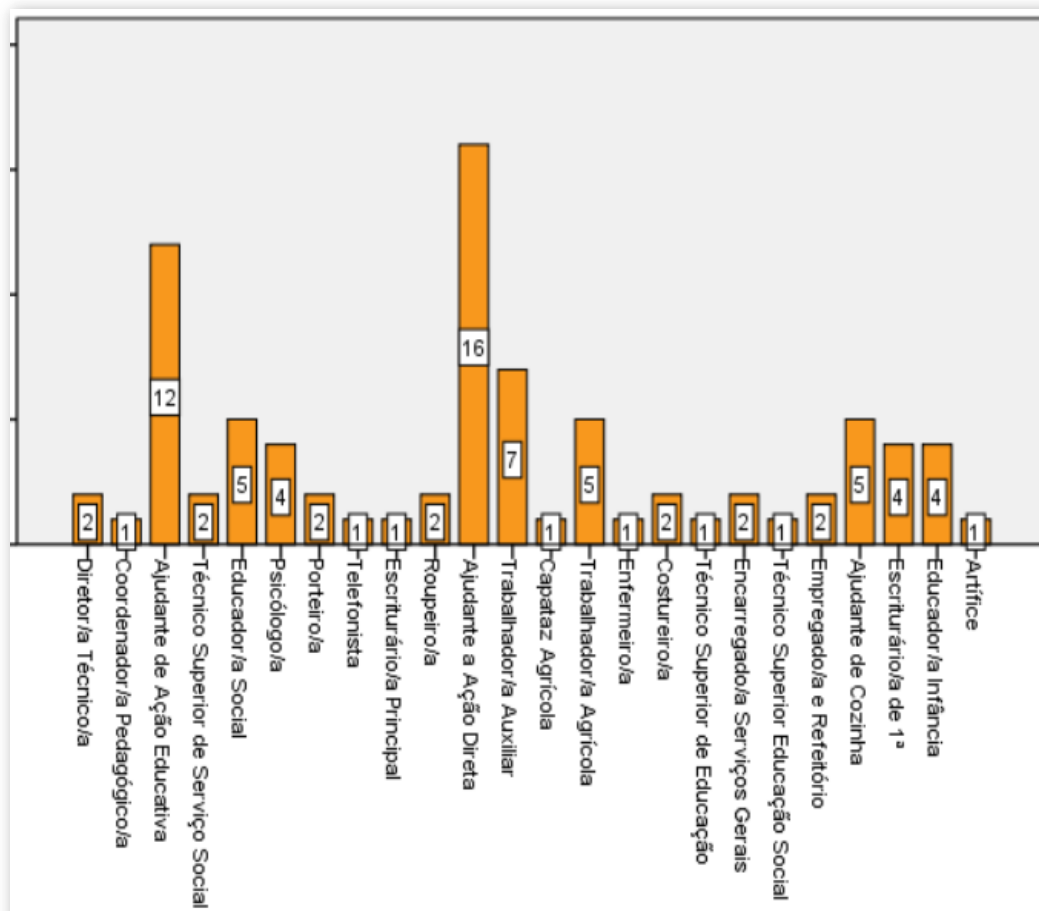
3. Dados Socioprofissionais dos respondentes

A distribuição dos trabalhadores pelas diversas valências (descritas no Capítulo I ponto 1) impele a destacar duas valências cujo número de trabalhadores é superior a 50% da totalidade. O Lar de Infância e Juventude ocupa 25 trabalhadores e o Lar de Idosos e Centro de Dia 28 trabalhadores, conforme podemos constatar no Gráfico 5. Valências que pela especificidade dos serviços que prestam e as características dos utentes que acolhe, justificam plenamente estes valores para que assim se possa desenvolver atividades específicas com vista a não declinar a qualidade dos serviços prestados.

Gráfico 5 - Distribuição dos inquiridos pelas diversas valências



No que concerne à função que exerce, podemos verificar (Gráfico 6) que a maioria dos trabalhadores inquiridos exerce a função de Ajudante de Ação Direta (16 trabalhadores), seguindo-se a função de Ajudantes de Ação Educativa (12 trabalhadores). Com apenas um trabalhador, temos as funções de Coordenador/a Pedagógico/a, Telefonista, Escriturário/a Principal, Capataz Agrícola, Enfermeiro/a, Técnico Superior de Educação, Técnico Superior Educação Social e Artífice. Como podemos constatar, o maior número de trabalhadores em duas das valências referidas, deve-se ao facto de serem as valências, que pelo tipo de público que apoia - idosos e crianças - são necessários maior número de operacionais.

Gráfico 6 - Função exercida pelos inquiridos

Para caracterizar a amostra face à função desempenhada vs habilitação, salientamos que das respostas obtidas, maioritariamente, o trabalho que os funcionários realizam não decorre da formação específica recebida, uma vez que o maior número de trabalhadores, 65, é detentor do ensino básico e secundário, que como sabemos possui um carácter muito generalista. Pode ainda ser observado que o ensino secundário é a habilitação de base que permite o exercício de funções em categorias profissionais que vão de Ajudante de Cozinha, Educador Social, Telefonista a Escriturário Principal.

Da grande diversidade de funções que encontramos na instituição, e dos 79,5% de trabalhadores acima referidos, 63,1%, desenvolvem a sua atividade nas valências da Terceira Idade, Lar de Infância e Juventude, ocupando as funções de Ajudante de Ação Direta (16) e Ajudante de Ação Educativa (12), conforme se verifica na Tabela 2.

Tabela 2 - Função desempenhada vs Habilitações dos inquiridos

	E. B. (1º Ciclo)	E. B. (2º Ciclo)	E. B. (3º Ciclo)	E. S. (12º Ano)	Licenciatura	Pós Graduação	Mestrado	Totais
Capataz Agrícola	1							1
Costureira	2							2
Porteiro	1	1						2
Trab. Agrícola	3	1						4
Roupeiro		1	1					2
Artífice			1					1
Ajudante Cozinha	4			1				5
Escriturário de 1ª.		1	1	2				4
Emp. Refeitório	1			1				2
Educador Social			1	4				5
Ajud. Ação Educativa	1		2	9				12
Ajud. Ação Direta	4	4	4	4				16
Trab. Auxiliar	1		3	2				6
Telefonista				1				1
Escrit. Principal				1				1
Enc. Serv. Gerais			1		1			2
Téc.Sup.Educ. Social					1			1
Enfermeiro					1			1
Téc.Sup. Serv. Social					2			2
Diretor Técnico					2			2
Coord.Pedagógico					1			1
Psicólogo					3	1		4
Educadora Infância					2	1	1	4
Téc. Sup. Educação							1	1
Total	18	8	14	25	13	2	2	82

Detentores Ensino Básico e Secundário = 65 Trabalhadores

Restantes Graus de Ensino = 17 Trabalhadores

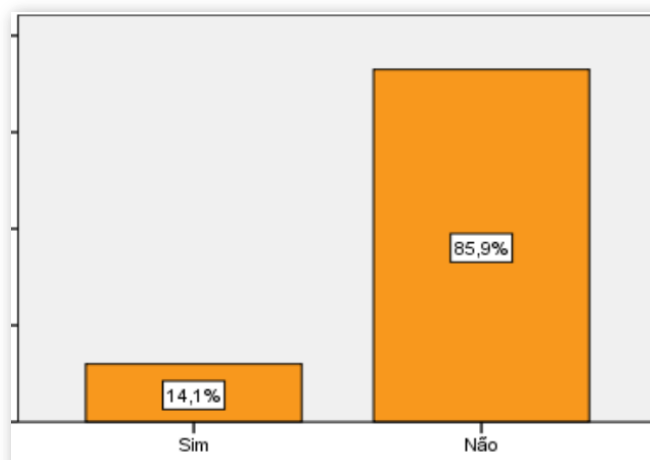
Ajudantes Ação Direta = 16 Trabalhadores

Ajudante Ação Educativa = 12 Trabalhadores

Podemos ainda constatar no Gráfico 7, que de uma forma geral os trabalhadores se encontram satisfeitos com a função que desempenham, uma vez que, quando questionados sobre

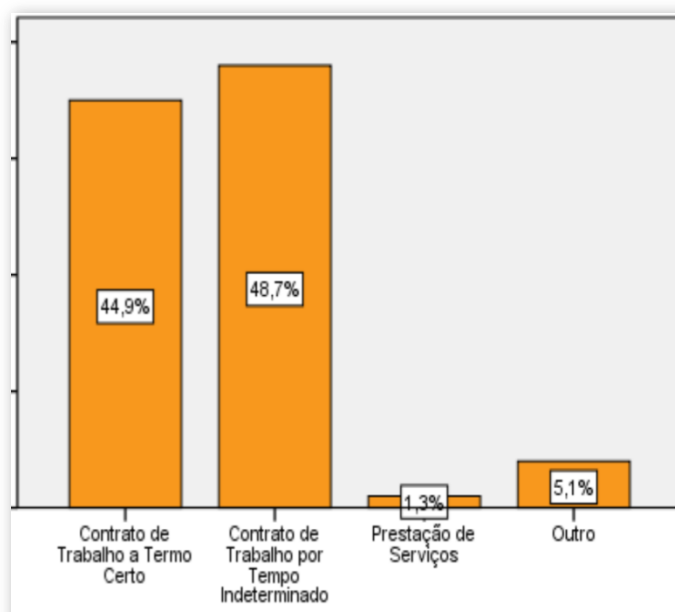
se gostariam de exercer outra função, apenas 14,1% manifestaram essa vontade, sendo que os restantes 85,9% se encontram muito satisfeitos na função que desempenham atualmente.

Gráfico 7 - Satisfação quanto à função desempenhada



No que respeita ao quadro de pessoal, podemos afirmar, que estamos perante uma instituição com um quadro de pessoal em que 48,7% dos inquiridos (Gráfico 8) afirmam ter contrato por tempo indeterminado/sem termo, no entanto, 44,9% dos que dizem ter contrato a termo certo, talvez despertem dúvidas quanto à sua situação contratual, uma vez que alguns desses inquiridos têm 10 ou mais anos de trabalho, logo, o seu vínculo com a instituição foi alterado automaticamente, ou seja, os contratos a termo certo, poderão ter passado a contratos sem termo.

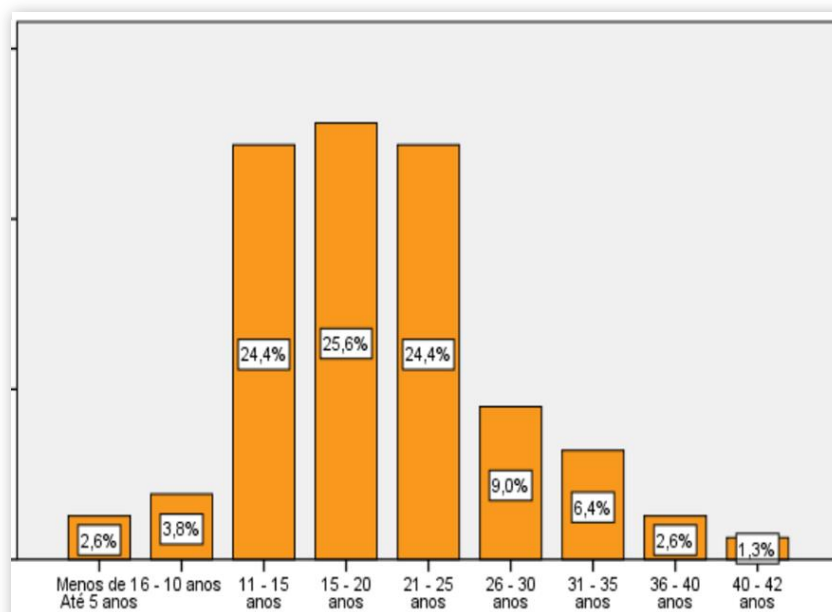
Gráfico 8 - Situação contratual dos inquiridos



Analisando a antiguidade dos trabalhadores, (Gráfico 9), verificamos que o intervalo vai de menos de 1 ano de antiguidade até aos 42 anos, sendo que, 2,6% dos trabalhadores se encontram

no primeiro caso e 1,3% no segundo. Salienta-se o facto de o intervalo entre 15-20 anos, ser o período que contempla o maior número de trabalhadores 25,6%.

Gráfico 9 - Antiguidade na Instituição



Verifica-se ainda que, (Tabela 3) as pessoas mais qualificadas foram contratadas pela Instituição no intervalo dos 6 aos 25 anos, o que corresponde a 17 pessoas com grau de habilitação superior. O intervalo etário em que mais pessoas se contrataram foi o dos 16 aos 20 anos, com 6 pessoas com licenciatura e 1 com pós-graduação; em segundo lugar observa-se o intervalo dos 11 aos 15 anos, com 4 pessoas com licenciatura e igualmente 1 com pós-graduação, seguindo-se o intervalo dos 21 aos 25 anos com duas pessoas com grau de mestre e 1 com licenciatura e por último o intervalo dos 6 aos 10 anos, com 2 pessoas com licenciatura.

Esta situação justifica-se por esta instituição ser uma IPSS e, como tal, obrigada a respeitar as diretrizes emanadas pela Segurança Social, que definem há mais ou menos esses anos, que o pessoal da equipa técnica contemple Psicólogos, Técnicos de Serviço Social, Técnicos Superiores de Educação, Animadores Sociais, etc.

Apura-se ainda que o número de trabalhadores com formação superior contratado pela instituição antes dos 11 anos de antiguidade e depois dos 25 anos é comparativamente baixo, 4 indivíduos. Pode-se ainda destacar, que é no intervalo dos 11 aos 25 anos que se encontra o maior número de trabalhadores, 74,4%.

Tabela 3 - Antiguidade na Instituição vs Habilitações Literárias

Antiguidade		Habilitações						
		N.º. Trabalhadores	E. B. (1.º Ciclo)	E. B. (2.º Ciclo)	E. B. (3.º Ciclo)	E. S. (12º Ano)	Licenciatura	Pós- Graduação
Até 5 Anos	2	1			1			
Entre 6 – 10 Anos	13	1				2		
Entre 11 – 15 Anos	19	2	1	3	8	4	1	
Entre 16 – 20 Anos	18	5	2		4	6	1	
Entre 21 – 25 Anos	20	6	3	4	4	1		2
Entre 26 – 30 Anos	9	2		4	3			
Entre 31 – 35 Anos	4	1		1	2			
Entre 36 – 40 Anos	1				1			
Entre 41 – 45 Anos	1				1			
Total	77	18	6	12	24	13	2	2

Cruzando a análise efetuada da antiguidade com a sua permanência na função, pode-se aferir que existe mobilidade dos trabalhadores relativamente à função. Contudo, e ao contrário daquilo que era pensado, esta mobilidade não tem de todo a ver com a frequência de formação por parte dos trabalhadores, dúvida esta que foi desfeita pelo testemunho de alguns dos trabalhadores entrevistados que, quando questionados até que ponto a formação contínua contribui para este fenómeno, afirmam: *«acho que não. Acho que a formação veio até depois da mudança de estatuto, ou mudança de função. Houve a mudança de função e se calhar a pessoa em questão teve a necessidade de fazer formação nesse sentido» (Entrevista B1).*

Partilhando da mesma opinião, uma responsável:

«não. Deveria, acho que lá chegaremos, mas nos casos concretos em que houve a transferência dos colaboradores de um setor para o outro não acho que a formação tenha sido um fator essencial. Aliás, não foi um fator tido em linha de conta. Aquilo que nos levou a efetuar a transferência de uma valência para a outra foi aquilo que nós conhecemos em termos de competências pessoais, profissionais no desempenho quotidiano das suas tarefas, que nos pareceram ajustar, também, à necessidade da nova tarefa. Foi pela experiência, e tem corrido bem. Chegará também o dia em que não correrá tão bem, e portanto cada vez mais nós temos que nos dotar de outras estratégias para perceber isso, eu acho isso fundamental, mas ainda não estamos a fazer isso, de todo» (Entrevista Responsável Departamento de Recursos Humanos).

4. Perspetivas sobre a formação

4.1. Importância da formação/Participação em ações de formação

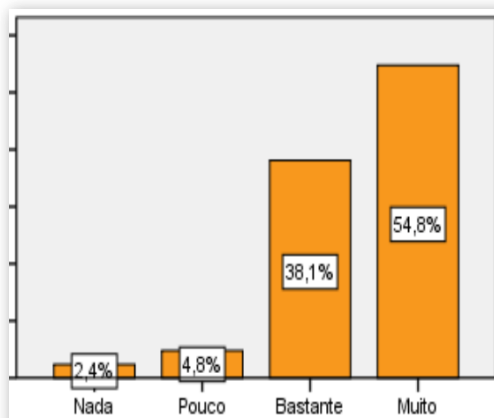
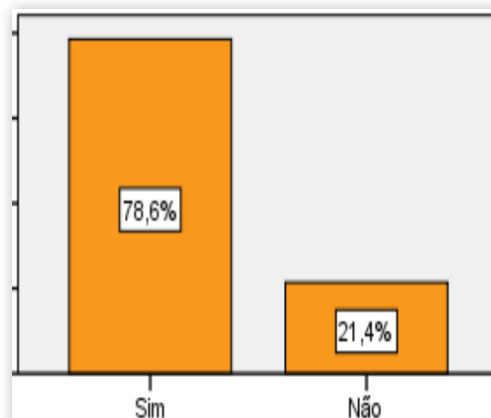
Não obstante a informação apreendida informalmente ter revelado alguma resistência em todos os setores e níveis habilitacionais, conforme afirmação duma responsável,

«apesar de haver um esforço por parte dos profissionais para frequentarem as formações, eles depois de estarem envolvidos na formação, gostam e participam, são ativos, mas se não houvesse obrigatoriedade talvez não o fizessem, contudo é algo que é transversal a todo o universo de pessoal da organização, quer tenham pouca ou muita escolaridade» (Conversa Informal Responsável Lardosos).

a análise do universo das respostas obtidas quanto à importância da formação, mostra que (Gráfico 10), a formação adquire muita importância, para 54,8% e bastante importância para 38,1% dos respondentes, o que é coerente aliás com a percentagem de participação em ações de formação no último ano, 78,6% (Gráfico 11), quando a lei apenas exige o envolvimento de 10% dos trabalhadores anualmente.

Contudo, uma ou mais vezes por ano, os colaboradores de uma organização/instituição são avaliados pela sua prestação ao longo de um determinado período de tempo. Tradicionalmente são apontados os pontos fortes e fracos para se solidificarem uns e melhorarem outros através de ações de formação, treino ou outro tipo de intervenção. Se refletirmos um pouco, os trabalhadores de uma organização têm muito pouco tempo para se desenvolverem face às constantes mudanças quer de tecnologia quer de relações com o mercado.

Como resultado da avaliação que lhes é feita, muitos trabalhadores são “enviados” para ações de formação para “serem corrigidos”. De facto, estes termos entre aspas, representam bem o que acontece em muitos departamentos de RH, onde se procura conciliar as obrigações legais - 35 horas de formação obrigatória -, com um pretendo diagnóstico de *necessidades*. Isto, porque, se pretendemos analisar as *necessidades* de formação dos trabalhadores, temos de as relacionar também com as necessidades da organização; se pretendemos corrigir alguma lacuna temos de ponderar o seu peso no potencial do trabalhador e verificar até que ponto ela é significativa para ele e para a organização e porque ao realizar essa ponderação podemos chegar à conclusão de que é mais útil reforçar os pontos fortes do que corrigir os pontos fracos.

Gráfico 10 - Importância da formação para os inquiridos**Gráfico 11 - Participação em ações de formação**

Quanto ao porquê de terem ou não participado em ações de formação no último ano, conforme se pode verificar na Tabela 4, as respostas foram agregadas em categorias a saber: (I) participaram em formação por *'iniciativa da instituição'*, denotando uma grande preocupação ao nível institucional em manter os seus funcionários em permanente atualização de conhecimentos e de certa forma, corresponder aos imperativos legais, obrigatoriedade de promoverem formação; *'necessidades e expectativas de desenvolvimento pessoal e profissional do trabalhador'*, como estratégia de recurso para corresponder aos desafios e exigências do mercado de trabalho; *'interesse próprio'*, em que a formação se enquadra na própria necessidade do trabalhador, ou seja, é procurada formação por sua iniciativa, tendo em conta as suas expectativas, motivações e desejos; e *'valorização profissional'*, em que é demonstrado interesse na otimização das práticas laborais em geral, (II) não participaram por: *condições organizacionais, falta de propostas; constrangimentos próprios e falta de vagas*.

Os motivos apresentados pelos inquiridos quanto à sua não participação (12 respostas contra 42 respostas de participação), revelam-se pouco coerentes com os dados recolhidos ao longo do estágio. Os únicos motivos com algum fundamento, desse ponto de vista, respeitam aos itens *'vagas reduzidas para licenciados'* com 2 respostas, uma vez que as vagas para frequência de formação certificada por indivíduos licenciados são de facto reduzidas, visto só 1 ou 2 indivíduos licenciados, num universo de 15 formandos poderem frequentar a ação, e *'impossibilidade de frequência da formação'*, com 3 respostas, uma vez que existem trabalhadores que por razões devidamente justificadas junto da organização, não frequentam formação em horário pós laboral.

Quanto aos itens *'não dá para participar todos os funcionários'* ou *'a instituição não propôs formação'*, com 4 e 3 respostas respetivamente, são justificações não corroboradas, uma vez que a informação recolhida, permite afirmar que a formação sempre foi proposta a todas as valências e

respetivos trabalhadores, nunca se limitando o numero de inscrições, como podemos constatar no excerto da entrevista da responsável pela GRH acerca das solicitações que lhe são dirigidas pelas valências para fazerem formação, *«tivemos uma formação que era de 25 horas, acabamos por dar dois módulos de 25 horas, são áreas que as pessoas gostam e querem (...) quanto à ética e à deontologia fizemos dois cursos digamos assim, porque nos foi pedido, e eu acho ótimo. Eu procuro sempre encontrar soluções dentro daquilo que tenho» (Entrevista A).*

Tabela 4 - O porquê da (não) participação dos inquiridos em ações de formação no último ano

Respostas dos trabalhadores	Nº. Inquiridos	Totais
1. Participaram em formação por:		
1.1. Iniciativa da instituição		
Imposto pela instituição	8	15
Proposta pela instituição	6	
Para cumprir calendário	1	
1.2. Necessidade do trabalhador		
Adquirir/Aperfeiçoar conhecimentos em áreas variadas	8	12
Melhorar competências	2	
Evolução/Exigência do mercado do trabalho	1	
Necessito de formação	1	
1.3. Interesse próprio		
Iniciativa própria	4	8
Interesse em primeiros socorros	3	
Interesse em segurança e higiene no trabalho	1	
1.4. Valorização profissional		
Melhor desempenho profissional	3	7
Valorização profissional/pessoal	3	
A formação é importante e a instituição facilitou	1	
Total de participantes		42
2. Não participaram em formação por:		
2.1. Condições organizacionais		
Não dá para participar todos os funcionários	4	4
2.2. Falta de propostas		
A instituição não propôs formação	3	3
2.3. Constrangimentos próprios		
Impossibilidade de frequência da formação	3	3
2.4. Falta de Vagas		
Vagas reduzidas para licenciados	2	2
Total de não participantes		12
Total de respostas		54
Não respostas		31

Como já referimos, e no que respeita ao incentivo da formação pelos superiores hierárquicos, os resultados apresentados no Gráfico 12, acusam a preocupação ao nível institucional em manter os seus funcionários em permanente atualização de conhecimentos de forma a garantir elevado nível de desempenho, atingir os níveis de eficiência e eficácia,

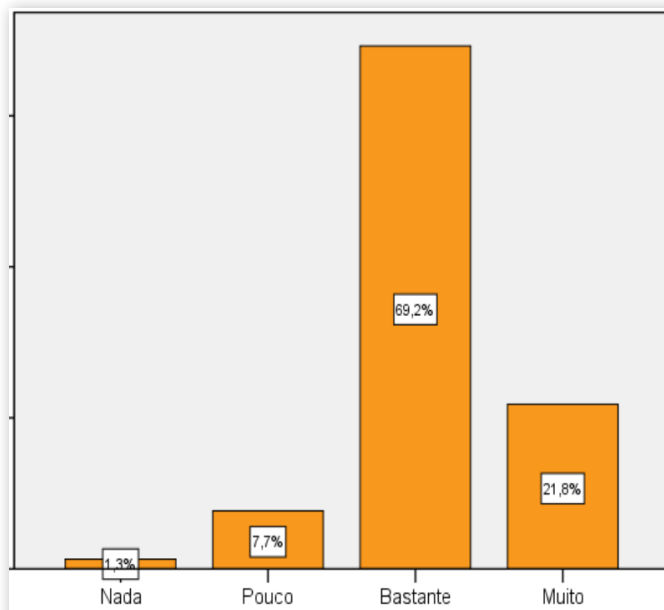
reconhecendo a importância da formação como um instrumento para assegurar uma imagem de marca e prestígio que a atual sociedade altamente competitiva reclama como um fator distintivo. Isto porque, quando questionados sobre o quanto a formação é incentivada pelos seus superiores, apenas 1,3% dos inquiridos afirma que a formação não é *Nada* incentivada, 7,7% *Pouco*, enquanto 69,2% dos inquiridos afirma que existe *Bastante* incentivo e 21,8% *Muito*.

Podemos constatar este facto através de conversa informal, mantida com uma responsável de valência, que nos diz que:

«no dia a dia deparamo-nos com algumas imposições e obstáculos, no entanto, a formação desde logo se mostrou como um caminho de abertura de novas visões e portanto acabou por ser uma obrigatoriedade que se justificava plenamente (...) os profissionais são estimulados a fazer formação e na medida do possível facilita-se a troca de horários para que as pessoas façam as formações que pretendem» (Conversa Informal Responsável Lar Idosos).

Confirmando esta afirmação um dos trabalhadores entrevistados que aponta: *«eu informo o diretor que há uma formação e ele nunca recusou nada. Há sempre receptividade, para mim pelo menos há sempre» (Entrevista B2).*

Gráfico 12 - Incentivo da formação pelos superiores hierárquicos



Por conseguinte, para além do esforço institucional, há correspondência quanto à perceção da importância da formação por parte dos trabalhadores, pois também eles a percebem como *importante* (57 respostas), essencialmente, como se pode verificar na tabela 5, para aperfeiçoar/atualizar conhecimentos e adquirir novos conhecimentos (18 e 13 respostas) e desta forma melhorar o seu desempenho profissional (9 respostas) bem como valorizar-se e realizar-se

quer a nível profissional quer pessoal (5 respostas), havendo ainda 6 trabalhadores, para quem o adquirir saber nunca é demasiado.

No que respeita à categoria *'a formação não é importante'*, pelo conteúdo das respostas dadas, arrisca-se afirmar serem afirmações de trabalhadores cujas carreiras profissionais se encontrem perto do final, mas também trabalhadores que pelo tipo de funções que exercem, acham não ser necessária a frequência de formação (trabalhadores agrícola).

Se relacionarmos o resultado da Tabela 4, com os resultados da Tabela 6 e da Tabela 7, novamente se afere preocupação dos inquiridos, em adquirir, aperfeiçoar e desenvolver conhecimentos e competências profissionais e pessoais, funcionais ao contexto e exercício profissional, revelando os mesmos, total consciência da inovação dos serviços que se exigem competitivos, que reclamam conhecimentos novos e cada vez mais estratégicos à organização.

Tabela 5 - A formação é importante? Porquê?

A formação é importante? Porquê?		
A formação é importante (Para/Porque)	N.º. Respostas	Total
Adquirir novos conhecimentos	13	57
Aperfeiçoar/atualizar conhecimentos	18	
Realização/valorização profissional e pessoal	5	
Melhora o desempenho profissional	9	
Os níveis de exigência obrigam	2	
É sempre bom saber mais	6	
A formação é interessante	2	
Convívio com outros formandos	1	
A sabedoria não ocupa lugar	1	
A formação não é importante (Porque)		
Porque 'vira o disco e toca o mesmo'	1	5
Na minha função já tive a formação toda	1	
As formações não têm grande importância	2	
Não consigo assimilar conhecimentos	1	

Seguindo este fio condutor, podemos aferir, tal como se pode constatar no Gráfico 13, que no último ano 78,6% dos inquiridos participaram em ações de formação, 21,4% não participaram. É de todo importante aprofundar o porquê destes funcionários não terem frequentado ações de formação, para além das razões avançadas, no sentido de alterar as situações em que tal é indesejado, tendo em vista os trabalhadores, a instituição e os serviços prestados.

Com base em conversas informais, e como já antes se aduziu, fomos constatando que há trabalhadores que não frequentam ações de formação por não conseguirem conciliarem o tempo

destinado à frequência da formação com a sua vida pessoal, como se afere no discurso de um trabalhador: *«a instituição propõe formação, mas é muito complicado, principalmente para quem é casada e tem filhos, chegar a casa ter que fazer a vida de casa, jantar para o marido e os filhos e adiantar tudo para o dia seguinte é uma canseira» (Conversa Informal).*

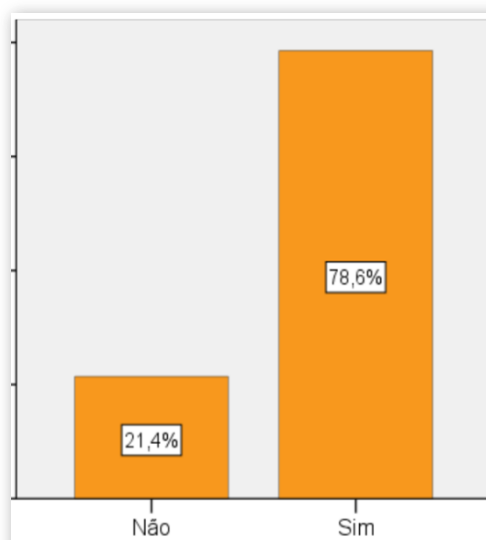
Outros ainda, que por terem elevado o seu grau de habilitações, ficaram convencidos de que a frequência da formação é desnecessária: *«não preciso de formação porque frequentei 'as Novas Oportunidades', estive a tirar um curso e fiquei com o 12.º Ano, e abordei tudo, tão cedo não quero mais formação» (Conversa Informal).*

Na entrevista feita à responsável pelos GRH, apurou-se também, que a formação não é distribuída de forma equitativa pelas diversas valências da instituição, e não é por as necessidades de umas valências estarem acima de outras, ou porque umas são prioritárias em relação às outras, mas *«tem que ver com ofertas formativas que temos naquele momento e não propriamente as necessidades do lar de idosos acima das do lar de jovens, tem que ver com a oferta que nos apresentam na altura e que obriga a algumas adaptações» (Entrevista A).*

Questionada se há valências que aderem mais à formação em detrimento de outras, explica que a formação ainda continua a ser um bocadinho problemática em algumas valências, justificando essa realidade, com a faixa etária elevada das funcionárias que aí prestam serviço, aliando-se a esse motivo o facto de serem um grupo homogéneo no que à idade respeita, porque se existissem trabalhadores com faixas etárias variadas *«umas puxam pelas outras» (Entrevista A).*

Como tal, do nosso ponto de vista, é necessário motivar estes funcionários para frequentarem a formação, sensibilizando-os e informando-os que a frequência da formação não beneficia somente o seu desempenho profissional e como tal o rendimento organizacional, mas também o desenvolvimento de competências a nível pessoal, interpretando a formação/educação como sinónimo de liberdade, porque quanto mais conhecimentos e competências transversais o ser humano adquire, mais seguro e livre se sente para enfrentar os desafios constantes com os quais se depara diariamente e nas mais variadas situações.

Por outro lado, as organizações/instituições, devem respeitar a lei e informar os seus trabalhadores, que quando os mesmos frequentam formação em horário pós-laboral, as horas aí despendidas terão que lhes ser devolvidas em dias de descanso.

Gráfico 13 - Participação dos inquiridos em ações de formação no último ano

Relativamente à classificação da última ação de formação frequentada, foi elaborada a tabela 6, verificando-se que, relativamente a cada um dos itens referidos, a classificação - que vai de *Insuficiente*, *Suficiente*, *Boa* e *Excelente* -, atribuída é maioritariamente *Boa*, seguida de *Suficiente*, ou seja, os itens de *Boa* e *Suficiente* são os que reúnem o maior número de respostas, ainda que com alguma discrepância entre elas. Senão vejamos: com 40 respostas de classificação *Boa* temos o item *'ao desenvolvimento organizacional que promoveu'*, seguida do item *'aos conhecimentos que adquiriu'*, com 39 respostas; com 38 respostas o item *'ao desenvolvimento pessoal que lhe proporcionou'*; seguida de 36 respostas quanto *'ao desempenho dos formadores'* e por último, 33 respostas para o item *'ao desenvolvimento profissional que lhe proporcionou'*.

Com a classificação de *Suficiente*, temos 23 respostas para os itens *'ao desenvolvimento profissional que lhe proporcionou'* e *'ao desenvolvimento organizacional que promoveu'*, sendo este último item, também o mais respondido na classificação de *Boa*, seguindo-se, com 21 respostas, os itens *'ao desenvolvimento pessoal que lhe proporcionou'* e *'aos conhecimentos que adquiriu'*.

No que respeita à classificação da última ação de formação quanto ao item *'ao desempenho dos formadores'*, verifica-se que 25 inquiridos o classificam como *Excelente*, sendo o item mais selecionado pelos inquiridos com a classificação de excelente.

Tabela 6 - Como classifica a última ação de formação quanto:

	Insuficiente	Suficiente	Boa	Excelente	Sem Resposta
Aos conhecimentos que adquiriu	0	21	39	15	10
Ao desenvolvimento profissional que lhe proporcionou	3	23	33	14	12
Ao desenvolvimento pessoal que lhe proporcionou	1	21	38	13	12
Ao desenvolvimento organizacional que promoveu	1	23	40	9	12
Ao desempenho dos formadores	0	14	36	25	10

Quanto ao grau de importância da formação em geral, para cada um dos objetivos a saber: *‘desenvolvimento de competências a nível pessoal’*; *‘desenvolvimento de competências a nível profissional’*; *‘desenvolvimento de competências a nível organizacional’*; *‘para a mudança no contexto de trabalho’*; *‘para a progressão profissional e para resolver problemas que surgem no âmbito da atividade profissional’*, e numa classificação que vai de *Nenhuma*, *Pouca*, *Bastante* e *Muita importância*, como podemos constatar na Tabela 7, para a maioria dos inquiridos, a formação é percebida como tendo *Bastante importância* relativamente a todos os objetivos, dando-se especial relevância aos 3 primeiros: *‘desenvolvimento de competências a nível pessoal’* (49 respostas); *‘desenvolvimento de competências a nível profissional’* (44 respostas); *‘desenvolvimento de competências a nível organizacional’* (43 respostas), indo mais uma vez de encontro à notável preocupação com o adquirir e desenvolver novas e mais competências ao nível pessoal e ao considera-se a formação como benefício relevante para o exercício profissional quotidiano.

A formação é ainda considerada pelos inquiridos como tendo *Bastante importância* para *‘resolver problemas que surgem no âmbito da atividade profissional’* (37 respostas).

Confrontando estes dados com o conteúdo das opiniões registadas nas entrevistas e conversas informais, obtêm-se várias perspetivas em função dos cargos. Assim, e na perspetiva de uma Educadora de Infância:

«a formação quando é feita direcionada para os nossos interesses, necessidades que a gente tem, só tem aspetos positivos. E digo mais, eu já cheguei a fazer formações que não ia usar, ou que se calhar acabei por não usar, porque a realidade é outra, ou por vários motivos, mas a nível pessoal foi positiva. Foi positiva, porque acho que a gente está sempre a aprender e depois consegue fazer uma repescagem» (Entrevista B2).

Podemos ainda afirmar que a formação é perspectivada como funcional ao contexto de trabalho. Isto porque, na entrevista realizada a um trabalhador, é-nos dito que a formação é essencial porque, *«estamos sempre a aprender e aprende-se muito nas formações e mesmo no dia*

a dia (...) quando houver oportunidade terei mais formação, aceito as formações que houver por aí, pois isso contribui para melhorar o serviço» (Entrevista B1).

Já numa perspetiva mais institucional e formal, a responsável pela GRH defende que a formação é muito importante, «a última que fiz aqui foi na área da informática e da gestão adequada dos recursos informáticos. Para mim foi importante porque há coisas que eu não dominava e passei a utilizar no dia a dia como ferramenta de trabalho» (Entrevista A).

A nosso ver justifica-se uma chamada de atenção e reflexão acrescida para os objetivos que respeitam à 'mudança no contexto de trabalho' e 'progressão profissional', por serem os menos selecionados na opção de *Bastante*, com apenas 30 respostas e, em contrapartida serem os mais selecionados na opção de *Pouca importância*, com 26 e 23 respostas respetivamente.

Apontando para a total descrença e desvalorização da formação por parte dos trabalhadores aqui inquiridos, como via de progressão na profissão, não sendo vista a frequência da formação como sinónimo de progressão ou promoção profissional, nem sequer como incentivo à transformação ou mudança.

Tabela 7 - Qual o grau de importância da formação em geral

	Nenhuma	Pouco	Bastante	Muita	Sem Resposta
Desenvolvimento de competências a nível pessoal	0	6	49	19	11
Desenvolvimento de competências a nível profissional	0	7	44	24	10
Desenvolvimento de competências a nível organizacional	1	14	43	16	11
Para a mudança no contexto de trabalho	3	26	30	15	11
Para a progressão profissional	8	23	30	13	11
Para resolver problemas que surgem no âmbito da atividade profissional	1	17	37	20	10

Na tabela seguinte (Tabela 8), apresentamos os resultados relativos aos domínios de formação que os inquiridos assinalaram como os que gostariam de frequentar.

De salientar, que foi nossa preocupação, apresentar-se uma panóplia de domínios que fosse de encontro às funções ou categorias profissionais existentes na instituição, que a nosso ver, apetreche os trabalhadores com as competências necessárias ao bom desempenho das tarefas a realizar.

Tabela 8 - Domínios de formação assinalados pelos trabalhadores

Domínios de Formação	Nº. Respostas
Organização pessoal e gestão do tempo	12
Liderança e gestão de equipas	13
Resolução de conflitos	28
Treino de competências emocionais	23
Relacionamento interpessoal	26
Animação socioeducativa	19
Animação sociocultural e gestão de projetos	17
Ética e deontologia profissionais	12
Proteção civil	13
Socorrismo, saúde e segurança no trabalho	34
Gestão da qualidade	7
Sistema HACCP	5
Higiene e segurança alimentar - manipulação, conservação e distribuição dos alimentos	6
Cozinha – 1	7
Cuidados na Higiene, conforto e eliminação	8
Cuidados na alimentação e hidratação do idoso	11
Saúde mental na 3ª idade	12
Cuidados na saúde do idoso	12
Processo de comunicação e formas relacionais e pedagógicas da criança	25
Comportamentos disfuncionais na criança - formas de atuação	29
Crianças com necessidades específicas de educação	29
Processo de socialização da criança	21
Apoio a crianças e jovens 1	18
Apoio a crianças e jovens 2	17
Atendimento e gestão de reclamações	6
Técnicas administrativas	6
Informática – iniciação	6
Informática avançada	13
Princípios de contabilidade	2
Recursos humanos - processamento de vencimentos	3
Recursos humanos - processos de recrutamento, seleção e admissão	4
Inglês – iniciação	6

Podemos então verificar que os domínios: *'Socorrismo, saúde e segurança no trabalho'* (34 respostas); *'Comportamentos disfuncionais na criança - formas de atuação'* e *'Crianças com necessidades específicas de educação'* (29 respostas); *'Resolução de conflitos'* (28 respostas);

'Relacionamento interpessoal' (26 respostas); *'Processo de comunicação e formas relacionais e pedagógicas da criança'* (25 respostas) e *'Treino de competências emocionais'* (23 respostas), são as mais assinaladas. Contudo, verificamos que todos os restantes domínios foram selecionados.

O facto de só uma pequena percentagem dos inquiridos assumir funções de coordenação ou chefia, leva a que os domínios relacionados com a gestão não tenham sido objeto de grande atenção. Apenas 3 trabalhadores assinalaram que gostariam de frequentar o domínio de *'Formação em Recursos humanos - processamento de vencimentos'* e 4 trabalhadores mencionaram que gostariam de frequentar o domínio de formação em *'Recursos humanos - processos de recrutamento, seleção e admissão'*, o mesmo aconteceu com o domínio referente aos *'Princípios de contabilidade'*, assinalado por dois trabalhadores.

Podemos reconhecer através de uma análise mais rigorosa aos inquéritos por questionário, que de um modo geral, os trabalhadores selecionam os domínios de formação que julgam ser-lhes mais úteis para a melhoria do desempenho das suas funções no seu dia a dia. Mais uma vez, também aqui se pode reconhecer este facto através da entrevista realizada a um trabalhador que verbaliza, que utiliza *«a maior parte dos conhecimentos adquiridos na formação para o desempenho das minhas atuais funções» (Entrevista B1).*

À semelhança deste trabalhador, há outro entrevistado que refere, que face às formações que frequenta *«está tudo relacionado com a área da educação. Foram temas mais ou menos específicos. Matemática no Jardim de Infância, linguagem no Jardim de Infância, problemas comportamentais, mas tudo a ver com a educação de infância» (Entrevista B2).*

Vejamos no entanto alguns casos específicos, como por exemplo um Técnico Superior de Serviço Social, que no inquérito por questionário selecionou pretensão em frequentar os domínios de formação em *'Relacionamento interpessoal'*, *'Animação sócio-cultural e gestão de projetos'*, *'Liderança e gestão de equipas'*, *'Resolução de conflitos'*, *'Treino de competências emocionais'*, *'Gestão da qualidade'*, *'Processo de comunicação e formas relacionais e pedagógicas da criança'*, *'Comportamentos disfuncionais na criança - formas de atuação'*, *'Crianças com necessidades específicas de educação'*, *'Processo de socialização da criança'* e *'Apoio a crianças e jovens 1 e 2'*, que, como podemos verificar, são domínios de formação escolhidos que vão de certa forma de encontro à sua atividade profissional, embora, exista transversalidade a muitas categorias profissionais de alguns dos domínios por ele escolhidos, os quais iremos referir mais à frente.

Contudo verificam-se algumas exceções, como é o caso de outros inquiridos, que assinalaram gosto em frequentar o domínio de formação em *'Cozinha 1'*, quando esta formação não está diretamente relacionada com as funções que os mesmos desempenham na organização.

No entanto, é de reconhecer, que na generalidade existe coerência entre as opções escolhidas com as funções desempenhadas, existindo uma ou outra exceção, em que os colaboradores escolhem as formações de acordo com o seu gosto pessoal.

Parece-nos importante realçar, e indo de encontro ao em cima referido, que dos 85 trabalhadores inquiridos, um número significativo (77), tenha assinalado desejar frequentar domínios de formação transversais a qualquer categoria profissional, *'Resolução de conflitos'*, *'Relacionamento interpessoal'* e *'Treino de competências emocionais'*.

Também aqui, confrontando estes dados com o conteúdo das opiniões registadas nas entrevistas e conversas informais, poder-se afirmar serem domínios importantes e apontados por vários trabalhadores como reais *necessidades* formativas, de forma a adquirir competências ao nível relacional pessoal e social, que saibam mobilizar na devida altura e lhes permitam um exercício profissional de acordo com as exigências do público com quem trabalham.

Verificando-se grande preocupação por parte de alguns trabalhadores, no que respeita ao comportamento de alguns encarregados de educação, como refere um dos entrevistados:

«Os pais são diferentes, as exigências são outras, é completamente diferente. (...) a maneira de se trabalhar com essas novas crianças. Eu tive que mudar atitudes, métodos de trabalho, porque são crianças que já têm outra exigência e antigamente não tinha. Enquanto por exemplo há dez anos atrás eu entrava dentro de uma sala com um livro e a criança ficava extremamente interessada e motivada, agora não. Agora é preciso muito mais para motivar a criança e até, às vezes, para agradar aos pais» (Entrevista B2).

Verificamos neste excerto, que a fim de evitar conflitos com os próprios pais das crianças, esta trabalhadora teve necessidade de ajustar os seus métodos de trabalho de acordo com as exigências de pais e filhos.

Numa outra conversa informal tida com duas trabalhadoras do Lar de Idosos, foi referido continuamente, a necessidade, para além de mais recursos humanos, a nível formativo trabalhar a parte das relações pessoais e humanas e aspetos emocionais, pois sentiam grandes dificuldades em lidar com a morte dos idosos, verbalizando, *«não é fácil ver alguém com quem se lida todos os dias partir, pois apesar de existirem alguns atritos, sentimos um enorme carinho por todos eles» (Conversa Informal).*

Nos momentos de observação não participante, houve a oportunidade de comprovar que nem sempre há um relacionamento cooperativo e satisfatório. Muitas vezes há um relacionamento tenso e conflituoso entre os vários elementos das equipas e entre funcionários e direção técnica. Com os idosos o relacionamento é muito inconstante, dependendo muito do estado físico e psíquico em que se encontra o idoso, se se encontra numa situação de dependência e os recursos humanos

são insuficientes, causa situações de stress junto do funcionário, levando a que por vezes estes demonstrem alguma impaciência no relacionamento com o mesmo. Disso dá testemunho a responsável duma das valências quando nos diz:

«o publico alvo do nosso serviço, algumas trabalhadoras em situação de baixa médica, o terem que trabalhar por turnos, aos fins de semana, nas festas de ano importantes como é o Natal e a Pascoa e a própria tipologia do trabalho, que é desgastante quer a nível físico e psicológico, leva a que se verifiquem grandes conflitos entre as várias trabalhadoras e até entre elas e eu» (Conversa Informal).

Tentando perceber melhor o motivo pelos quais pretendem frequentar os domínios de formação que assinalaram, a partir dos dados dos inquiridos (Apêndice 2), elaboramos a seguinte tabela (Tabela 9) onde se pode verificar, que a maioria dos inquiridos vê a frequência da formação como benefício relevante para o exercício profissional quotidiano, justificando a escolha *‘dos motivos pelos quais pretende frequentar os domínios de formação selecionados’*, como forma de *‘adquirir novos conhecimentos e competências’* (53 respostas) e *‘melhoria do seu desempenho profissional’* (52 respostas). No entanto, é notável a preocupação com a *‘satisfação pessoal’* (48 respostas), o que poderá ser um sinal revelador, quanto à importância de uma humanização da formação.

Com um número bastante inferior temos a *‘Progressão na profissão’* (17 respostas) e *‘Promover mudanças no contexto de trabalho’* (27 respostas), revelando como já referimos, por parte dos trabalhadores, uma descrença e desvalorização da formação como forma de progressão na profissão, não vendo uma relação direta entre formação, progressão ou promoção profissional e menos ainda, estímulo à transformação ou mudança, em parte porque sentem que, de forma mais acentuada devido à conjuntura socioeconómica, mesmo sendo a formação valorizada, as progressões na carreira não o refletem e não acontecem por estarem congeladas. Por outro lado, um certo desinteresse ocorrerá também, em virtude das carreiras estarem perto do final para um número com algum significado de trabalhadores.

Esta ideia está bem patente na resposta perentória da responsável da GRH: *«Não. Deveria, acho que lá chegaremos, mas nos casos concretos em que houve a transferência dos colaboradores de um setor para o outro não acho que a formação tenha sido um fator essencial» (Entrevista A)*. Verificando-se igual descrença por parte de outra entrevistada que afirma, *«a nível de mudanças de escalão, isso não existe. Eu cheguei a um ponto que sou educadora de infância aqui e vou ser enquanto cá andar, subir não subo» (entrevista B2)*.

Tabela 9 - Motivos pelos quais pretende frequentar os domínios de formação selecionados

	Sim	Não	Sem Resposta
Adquirir novos conhecimentos e competências	53	25	7
Aperfeiçoar competências	46	33	6
Melhorar o desempenho profissional	52	27	6
Progredir na profissão	17	62	6
Satisfação pessoal	48	31	6
Promover mudanças no contexto de trabalho	27	52	6
Resolver problemas que surgem no âmbito da atividade profissional	41	38	6

Finalmente, quando os trabalhadores foram questionados se haveria algum aspeto que não tivesse sido focado e que julgassem importante, indicando-se-lhes para que fizessem as suas propostas, comentários ou sugestões, 81 dos colaboradores inquiridos não respondeu a esta questão. Quatro (4) responderam: *'as formações devem adequar-se às habilitações de cada funcionário'* (1); *'aplicação dos conhecimentos adquiridos na formação ao desempenho profissional'* (1); *'a formação não permite progressão na carreira'* (1), indo esta afirmação, e mais uma vez, de encontro à opinião emitida pela responsável pela GRH, que aquando de uma conversa informal nos diz *«que a formação, não é como que um veículo que permite diretamente aos colaboradores progressão na carreira, mas sim que as formações servem para aperfeiçoar os conhecimentos dos colaboradores e corrigir pequenas lacunas»*.

Também com uma (1) resposta, tivemos um inquirido que respondeu que *'as formações para licenciados são escassas'*, situação que afeta esta e de uma maneira geral todas as organizações similares, por ser um imperativo legal os módulos de formação com 15 formandos no mínimo e 22 no máximo, contemplem somente uma percentagem mínima de formandos licenciados, ou seja, em 15 formandos só 1 ou 2 licenciados.

5. Síntese da análise dos dados

A atualidade é marcada por alterações paradigmáticas que conduzem as organizações a elevar as evidências de produtividade baseadas em fórmulas que resultem em maior eficiência e eficácia. Coerente com estes objetivos a valorização do *capital humano* é hoje uma prerrogativa transversal às organizações onde a aposta na formação profissional se converteu no imperativo que melhor responde ao desafio da modernidade.

Para a consumação deste grande objetivo, perspectiva-se cada vez mais exigente a concepção de um dispositivo de *análise das necessidades* de formação que reflita as reais necessidades contextuais indo ao encontro da valorização dos ativos operacionais e do aumento da capacidade de resposta da organização.

A formação tornou-se num tema dominante e num instrumento ao serviço da gestão, privilegiando o reforço das capacidades produtivas através da atualização de conhecimentos. No entanto, esta vertente não se demonstra suficiente para aumentar a produtividade nem melhorar qualitativamente a capacidade organizacional (Canário, 2003). De acordo com este autor, a formação não se tem afirmado pelo seu potencial de desenvolvimento humano, impossibilitando operar transformações profundas ao nível da criação de emprego e mobilidade social que alicerçam as verdadeiras mudanças.

A formação centrada no cumprimento da agenda normativa e na *performance* produtiva, potencia a competitividade entre os trabalhadores podendo conduzir a deterioração das relações laborais. Por isso, a importância de formação transversal que contemple os propósitos de uma educação holística do vasto potencial humano deve estar sempre presente.

A *análise de necessidades* de formação efetuada superficialmente, porque apenas espelha os pontos de vista das chefias hierárquicas sem contemplar uma visão transversal de todos os atores implicados, descuida a dimensão humanística, ética e axiológica, o que poderá comprometer o desenvolvimento da capacidade de resposta da organização. A verdadeira *análise de necessidades* de formação deve conduzir o processo, de forma a possibilitar reflexão e consciencialização donde imergem as *necessidades* sentidas.

Da coleta e análise de dados empíricos, salienta-se a pertinência da pergunta de partida que problematiza o processo de levantamento e *análise das necessidades* de formação e a sua coerência com as *necessidades* e expectativas de desenvolvimento pessoal e profissional do trabalhador, uma vez que no contexto estudado os resultados apurados permitem concluir que o levantamento das *necessidades* de formação sempre foi efetuado numa lógica vertical, no espaço temporal distinto dos quais destacamos os momentos marcados pelo antes e após Certificação da Qualidade.

Antes da certificação (2007/2008), as *necessidades* de formação eram definidas pelos responsáveis dos diversos departamentos que, muito embora auscultassem a opinião dos funcionários, a partir de uma lista indicativa das formações disponíveis, constituía uma indicação das possibilidades cujo resultado não se obtinha por meio de reflexão, não se sabendo até que ponto era verdadeiramente uma *necessidade* consciencializada.

Por outro lado, neste espaço temporal, a formação era efetuada nas instalações da organização e levada a cabo por técnicos da casa, com ou sem vínculo ou certificação. Uma formação muito direcionada para aquisição de conhecimentos técnicos, funcional à valorização do *capital humano*.

A certificação da instituição, que ocorre em outubro de 2008, é um marco assinalável para a instituição que vê como necessidade essencial alterar os procedimentos de gestão de recursos humanos e da formação recorrendo-se a entidades externas creditadas. Ao mesmo tempo, esta realidade configura-se numa via de legitimação do seu poder nos níveis de decisão relativamente às *necessidades* de formação e da nomeação de formandos.

Como consequência das parcerias estabelecidas com entidades externas, a partir de 2010 foi possível à organização recorrer aos apoios comunitários de incentivo ao Programa Operacional Potencial Humano (POPH), que desta forma possibilitou aumentar e diversificar a oferta formativa, sem custos acrescidos.

Não obstante não existem evidências quanto à implementação do diagnóstico das *necessidades* formativas. Os procedimentos de *análise de necessidades* de formação mantiveram a mesma lógica de decisão. Chefias e trabalhadores veem-se agora confrontados com uma oferta alargada e as *necessidades* de formação da organização têm que moldar-se à oferta formativa disponibilizada no quadro do referencial formativo oficial e obrigatório em termos do financiamento no âmbito do POPH.

Da informação recolhida na entrevista realizada à responsável pela GRH, esta revela perceber a formação contínua pessoal e dos trabalhadores como muito importante para a atualização de conhecimentos de forma a garantir elevado nível de desempenho e atingir os níveis de eficiência e eficácia. Reconhecendo a importância da formação na melhoria da qualidade dos serviços prestados, angariando assim uma imagem de prestígio junto da sociedade envolvente. Esta constatação foi confirmada pela frequência das respostas nos inquéritos devolvidos e validados, em que 69,2% dos inquiridos afirmam que existe bastante incentivo pelas chefias para a frequência da formação.

O esforço institucional encontra correspondência nos trabalhadores em que, de 62 inquiridos, 57 percebem a formação como sendo *Bastante importante* para aperfeiçoar/atualizar conhecimentos, adquirir novos conhecimentos e assim melhorar o seu desempenho profissional, encontrando na frequência de formação, realização/valorização profissional e pessoal, demonstrando ainda consciência que os níveis de exigência do mercado de trabalho também devem ser levados em conta, e que portanto *'é sempre bom saber mais'*.

Deve no entanto, ser dada relevância ao facto de todos os entrevistados, inclusive a responsável pelos RH, serem unânimes quando afirmam que a frequência da formação, não é motivo de progressão ou promoção profissional tida em conta pelos superiores hierárquicos da organização.

De maneira geral, a receptividade encontrada e a motivação demonstrada por grande parte dos trabalhadores faz com que nesta instituição se ultrapasse os mínimos de horas legais instituídos para formação anual, verifica-se que de forma geral a formação é consciencializada como proveitosa para o desempenho individual, profissional e organizacional, mesmo se por vezes parece que a formação profissional contínua é aceite de forma passiva.

Perante a possibilidade de serem mentores de uma formação proativa em prol da construção dos seus próprios conhecimentos, a formação por esta via naturalizou-se como uma inevitabilidade que começa a ser aceite de forma natural e em boa medida sem resistências. A formação profissional é agora encarada como uma ferramenta de gestão que integra qualquer plano de desenvolvimento organizacional.

No entanto, há a salientar que a tipologia de formação disponibilizada aos trabalhadores é feita com base na avaliação do desempenho e cada vez mais condicionada pelo referencial de formação padronizado (a partir do Catálogo Nacional de Qualificações) disponibilizado para as formações financiadas no âmbito do quadro comunitário de apoio, onde é recorrente disponibilizar formação direcionada para áreas específicas da sua atividade profissional técnica ou para qualificação de mão de obra, o que por vezes origina comentários do tipo «mais do mesmo». Uma situação em que não existe um verdadeiro diagnóstico das *necessidades* de formação, e portanto uma contextualização tendo em vista a relevância da formação, uma vez que ele é feito com base no inquérito final de avaliação da formação onde é perguntado ao formando para além do seu grau e satisfação quais as outras áreas em que gostariam de receber formação.

Os dados sugerem, então, que a situação é de uma estratégia de formação reveladora da ausência de formação transversal direcionada para o desenvolvimento pessoal e humano, que possibilite tanto operacionalizar mudanças como os trabalhadores encontrarem novos empregos, progredirem na carreira dentro ou fora da instituição ou para mobilidade profissional/social ascendente.

Os resultados obtidos fazem redirecionar a problemática da formação para uma nova discussão descentrada da ausência, insuficiência, obrigatoriedade ou desmotivação da problemática da formação profissional contínua, em que se deve antes discutir a pertinência de um verdadeiro diagnóstico de *necessidades* de formação hierarquicamente descentralizado, orientado para uma

lógica de organização horizontal característico de processos de administração democráticos, onde as *necessidades* formativas possam ser discutidas refletidas e consciencializadas, apoiadas num processo participativo de decisão.

Implementando um processo de decisão partilhado horizontalmente com o intuito de colaborar no diagnóstico das *necessidades* formativas, foi feito ao longo do processo de estágio uma observação participante e não participante, coadjuvadas por conversas informais, procurando obter informação relevante para as propostas prospetivas dos domínios da formação dos trabalhadores. A deteção de *lacunas* e *necessidades* de formação foi aflorando durante a interação, reflexão e problematização de situações do quotidiano com os trabalhadores das várias valências, que mais tarde foram verbalizadas, consciencializadas e manifestadas como de grande interesse nas entrevistas e inquérito.

De encontro ao objetivo geral deste estágio e deste relatório e em função dos dados recolhidos no sentido de ir de encontro às *necessidades* e expectativas de desenvolvimento pessoal e profissional dos trabalhadores e contribuir para melhorar o desempenho da instituição, respondendo com mais eficiência aos desafios que enfrenta no dia a dia, realça-se como domínios de formação mais requisitados pelos trabalhadores, domínios transversais como:

- Socorrismo, saúde e segurança no trabalho;
- Relacionamento interpessoal;
- Resolução de conflitos;
- Treino de competências emocionais;
- Processo de comunicação e formas relacionais e pedagógicas da criança;
- Comportamentos disfuncionais na criança - formas de atuação;
- Crianças com necessidades específicas de educação.

Estes domínios são úteis, não exclusivamente para *saber fazer*, mas para *saber ser* ou *estar* requeridos por qualquer área profissional.

Outras se manifestaram como áreas a ter em conta. Por exemplo, nas entrevistas, observações e conversas informais mantidas com responsáveis e trabalhadores operacionais foram deixadas pretensões como:

- Ações de formação que permita adquirir competências para trabalhar com crianças dos 0 aos 12 anos;
- Ações de formação sobre o corpo e movimento;
- Sobre a juventude e o grupo de pares;
- Animação de bibliotecas

- Sensibilização para lidar com situações de perigo (incêndio, sismo);
- Atendimento e gestão de reclamações;
- Informática;
- Contabilidade;
- Administração

E ainda áreas que vão de encontro às já referidas e seleccionadas aquando da aplicação do inquérito:

- Trabalhar as relações pessoais e humanas
- Aspetos emocionais (grandes dificuldades em lidar com a morte do idoso).

Assim, o diagnóstico e *análise das necessidades* apontam para áreas de formação de valorização do potencial e do desenvolvimento humanos, que permitam ainda a construção de competências transversais.

Capítulo V. Considerações Finais

A realização do presente trabalho teve como principal objetivo uma breve análise crítica das políticas e das práticas de formação, com o intuito de estruturar uma análise contextualizada de *necessidades* de formação na instituição que esteve na base do trabalho empírico.

Para prosseguir com a *análise de necessidades* de formação é incontornável uma breve introdução ao conceito que remete para uma ideia polissêmica, objetivada entre desejos, lacunas, carências, desfasamentos, manifestando-se numa ideia envolta de grande subjetividade que converte o trabalho do investigador numa árdua tarefa.

Conseguir formular *necessidades* de formação, indo ao encontro da perceção instituída pela organização, coloca desde logo um entrave ao objetivo principal desta pesquisa. Por isso, o primeiro passo levado a cabo na instituição de acolhimento passou pela tarefa de sensibilização para a importância da permeabilidade institucional a novos olhares e perspetivas, como um fator importante na dinâmica de modernização das organizações.

Depois de recolhida informação teórica relevante, de consultar o Procedimento de Gestão e o Manual de Funções existente, de se ter conhecimento das formações já frequentadas e após ter-se tomado conhecimento do “*modus operandi*” da *análise de necessidades* de formação efetuada pela organização, tornou-se mais clara a direção da nossa intervenção, procurando favorecer uma aposta na mudança.

Para o efeito entendeu-se criar condições para estratégias de formação contextualizada, olhando o ambiente laboral como um todo, que envolve todos os atores, conferindo uma tipologia da gestão mais humanizada da formação, recusando uma abordagem em conformidade com imperativos legais, meramente paliativa, procurando-se torná-la num investimento nas pessoas, com as pessoas e para as pessoas, e consequentemente menos funcional a interesses economicistas.

A mobilização dos trabalhadores neste processo teve a melhor recetividade, já que aqueles demonstraram uma postura proativa na colaboração do novo modelo de *análise de necessidades* de formação, percebendo que existem outras orientações, procedimentos e técnicas de diagnóstico de *necessidades* de formação, que os implica e que vão ao encontro das suas motivações, inquietações e reais *necessidades* formativas com carácter transversal, sem sacrificar os interesses da empresa. Antes, é possível procurar articular as necessidades das organizações com as expectativas dos indivíduos e dos grupos, sendo esta a mais-valia desta pesquisa para a instituição de acolhimento do estágio.

Crê-se terem ficado consciencializados os benefícios relacionados com o diagnóstico de *necessidades* de formação, numa perspetiva global e participativa, substituindo práticas rotineiras ou típicas de uma gestão estandardizada. Daí que este trabalho possa vir a ser um estímulo e um

modesto passo para futuros procedimentos relativos a *análises de necessidades* e quiçá um contributo em prol de uma mudança organizacional perene.

Não se saberá se esta aspiração alguma vez será concretizada, mas pelo menos presume-se ter-se deixado ainda que modesto, o cunho humanista do Técnico Superior de Educação na procura permanente da humanização dos serviços, garantindo poder estar à altura de responder aos desafios exigidos por esta e outras organizações congéneres, colaborando na garantia da eficiência e eficácia organizacional e ao mesmo tempo reforçar a sua imagem e prestígio.

A consciencialização de todas estas questões, por parte do Técnico Superior de Educação, favorece a mobilização de conhecimentos no âmbito dos fenómenos sociais ligados à formação. Estes processos de formação proporcionam a constituição de referências teóricas, competências de reflexão, de análise e de ação nos vários contextos tanto de ensino/aprendizagem como de intervenção social e profissional.

Permite ainda assumir a preocupação de que os processos de formação sejam e tenham uma dimensão crítica, reflexiva, no sentido de questionar os diversos interesses e relações de poder que os vários contextos de formação encerram.

A formação do Técnico Superior de Educação, muito pela transversalidade dos domínios de saberes a que teve acesso, permite-lhe o desenvolvimento de conhecimentos e competências potenciadoras de uma análise crítica e reflexiva e favorece a mobilização dos saberes mais apropriados aos diversos cenários e contextos sociais, promovendo assim interações e cooperação entre os atores sociais e profissionais.

A realização do presente trabalho, e nesta organização em concreto, permitiu compreender melhor a complexidade da temática abordada, adquirir entendimento teórico e empírico no que respeita ao trabalho desenvolvido, na medida em se é agora detentor de saberes fundamentais ao bom desempenho na carreira profissional.

Apesar de se verificar alguma resistência à frequência da formação por parte dos trabalhadores da organização em causa, salientamos, que, de 85 trabalhadores inquiridos quanto à importância da formação, 46 consideram-na *muito importante*, 32 *bastante importante*, 4 *pouco importante* e 2 inquiridos não a consideraram *nada importante*.

Relativamente ao grau de importância da formação em geral para o conjunto de objetivos apresentados: *'desenvolvimento de competências a nível pessoal'*; *'desenvolvimento de competências a nível profissional'*; *'desenvolvimento de competências a nível organizacional'*; *'para a mudança no contexto de trabalho'*; *'para a progressão profissional'*; e *'para resolver problemas que surgem no âmbito da atividade profissional'*, de acordo com os itens – nenhuma, pouco,

bastante e muita importância -, o item de Bastante importância foi o mais selecionado pelos inquiridos e para todos os objetivos referidos, a saber: o objetivo relativo ao *'desenvolvimento de competências a nível pessoal'* obteve 49 respostas; seguindo-se o objetivo de *'desenvolvimento de competências a nível profissional'* com 44 respostas; em terceiro lugar e com 43 respostas o objetivo de *'desenvolvimento de competências a nível organizacional'*. No que respeita ao objetivo *'para resolver problemas que surgem no âmbito da atividade profissional'*, selecionado por um número menor de inquiridos, 37 respostas, também ele foi considerado com Bastante importância.

Com o mesmo número de respostas, 30 e também eles considerados como de Bastante importância para a formação, temos os objetivos *'mudança no contexto de trabalho'* e a *'progressão profissional'*, revelando, como já tivemos a oportunidade de referir, descrença e desvalorização da formação como forma de progressão na profissão, não vendo uma relação direta entre formação, progressão ou promoção profissional e menos ainda, estímulo à transformação ou mudança.

Os resultados até aqui apresentados, são coerentes com a participação em ações de formação no último ano, em que 66 trabalhadores dizem ter participado, enquanto 18 dizem não o ter feito, justificando pelo facto de não conseguirem conciliar a vida profissional com a vida familiar ou então pela razão de o tipo de formação (certificada) contratada pela organização, contemplar a inscrição de um número reduzido de trabalhadores licenciados.

A maioria dos inquiridos vê a frequência da formação como benefício relevante para o exercício profissional quotidiano, sendo no entanto notável a preocupação com a satisfação pessoal, o que poderá ser um sinal revelador quanto à importância de uma humanização da formação, preocupada também com o envolvimento e as *necessidades* dos sujeitos que se formam. A frequência da formação por parte dos trabalhadores, e uma vez que a lei apenas exige anualmente o envolvimento de 10% do seu efetivo em formação, ultrapassa os mínimos legais.

Com o intuito de respondermos aos objetivos definidos para o estágio, decidimos direcionar o foco da formação, para uma formação transversal, que contemple o desenvolvimento pessoal e humano, que permita aos trabalhadores encontrarem novos empregos, progressão na carreira dentro ou fora da instituição ou mobilidade profissional/social ascendente. Interessa-nos discutir a pertinência de um verdadeiro diagnóstico de *necessidades* de formação hierarquicamente descentralizado, orientado para uma lógica de organização horizontal, democrática, onde as *necessidades* formativas possam ser discutidas, refletidas, consciencializadas e apoiadas num processo participativo de decisão.

Assim, implementando um processo de decisão partilhado horizontalmente com o intuito de colaborar no diagnóstico das *necessidades* formativas, foi feito ao longo do processo de estágio uma

observação participante e não participante, coadjuvadas por conversas informais, procurando obter informação relevante para as propostas dos domínios da formação dos trabalhadores. A deteção de *lacunas* e *necessidades* de formação foi aflorando durante a interação, reflexão e problematização de situações do quotidiano com os trabalhadores das várias valências, que mais tarde foram verbalizadas, consciencializadas e manifestadas como de grande interesse nas entrevistas e inquérito.

De encontro ao objetivo geral deste estágio e deste relatório e em função dos dados recolhidos no sentido de contribuir para melhorar a satisfação dos trabalhadores e o desempenho da instituição, respondendo com mais eficiência aos desafios que enfrenta no dia a dia, o diagnóstico e análise das *necessidades* apontam para domínios de formação de valorização do potencial e do desenvolvimento humanos, que permitam ainda a construção de competências transversais.

Pois, tão importante como saber fazer, é o saber ser ou estar requeridos por qualquer área profissional.

Capítulo VI. Referências Bibliográficas

1. Bibliografia Usada

- ALBARELO, Luc et al. (1997). *Práticas e Métodos de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- ALMEIDA, João Ferreira de & PINTO, José Madureira (1995). *A Investigação nas Ciências Sociais*. Lisboa: Editorial Presença.
- BELL, Judith (1993). *Como Realizar um Projeto de Investigação - Um guia para a Pesquisa em Ciências Sociais da Educação*. Lisboa: Gradiva.
- BOGDAN, Robert & BIKLEN, Sari (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora.
- BURGESS, Robert C. (1997). *A Pesquisa de Terreno. Uma introdução*. Oeiras: Celta Editora.
- CARMO, Helena & FERREIRA, Maria (1998). *Metodologia da Investigação*. Lisboa: Universidade Aberta.
- CANÁRIO, Rui (1999). *Educação de Adultos, Um Campo e uma Problemática*. Lisboa: Educa.
- CANÁRIO, Rui et al. (org.) (2003). *Formação e Situações de Trabalho*. Porto: Porto Editora.
- CANÁRIO, Rui (2006). *Formação e adquiridos experienciais: entre a pessoa e o indivíduo*. In Gérard Figari, Pedro Rodrigues, Pierre Valois, Maria Palmira Alves (Orgs.). *Avaliação das Competências e Aprendizagens Experienciais. Saberes, modelos e métodos*. Lisboa: Editora Educa.
- CORREIA, José A. (1999). *Formação de Professores: Da racionalidade instrumental à ação comunicacional*. Lisboa: Edições Asa.
- COUTINHO, Clara Pereira (2011). *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*. Coimbra: Grupo Almedina.
- DE KETELE, Jean-Marie et al. (1994). *Guia do formador*. Lisboa: Instituto Piaget.
- ESTÊVÃO, Carlos V. (1999). *Formação, Gestão, Trabalho e Cidadania: Contributos para uma Sociologia Crítica da Formação*. Educação & Sociedade. vol. 22 no.77.
- GHIGLIONE, Rodolphe & MATALON, Benjamin (1992). *O Inquérito. Teoria e Prática*. Oeiras: Celta Editora.
- GUERRA, Isabel Carvalho (2000). *Fundamentos e Princípios de uma Sociologia da Ação. O Planeamento em Ciências Sociais*. Cascais: Principia.
- HAGUETTE, Maria Teresa Frota (1987). *Metodologias Qualitativas na Sociologia*. Petrópolis: Editora Vozes.

- HILL, Manuela Magalhães & HILL, Andrew (2002). *Investigação por Questionário*. Lisboa: Sílabo.
- LÜDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E. D. A. (1986). *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- MEIGNANT, Alain (1996). *A Gestão da Formação*. Lisboa: Publicações Dom Quixote.
- PARDAL, Luís; CORREIA, Eugénia (1995). *Métodos e Técnicas de Investigação Social*. Porto: Areal.
- QUIVY, Raimond & CAMPENHOUDT, Luc Van (2008). *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Lisboa: Gradiva.
- RANDOLPH, W. Alan & POSNER, Barry Z. (1992). *Planeamento e Gestão de Projetos*. Lisboa: Editorial Presença.
- RODRIGUES, Ângela e ESTEVES, Manuela (1993), *A Análise das Necessidades de Formação de Professores*. Porto: Porto Editora.
- RODRIGUES, Ângela (1991). *Necessidades de Formação: contributo para o estudo das necessidades de formação dos professores do ensino secundário*. Universidade de Lisboa, Lisboa.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (1987). *Um discurso sobre as ciências*. Porto: Afrontamento.
- ZABALZA, Miguel (1992). *Planificação e Desenvolvimento Curricular na Escola*. Porto: Edições ASA.

2. Bibliografia Consultada

- BARBIER, Jean-Marie (1985). *A Avaliação em Formação*. Porto: Afrontamento.
- ERASMIE, Thord & LIMA, Licínio (1989). *Investigação e Projetos de Desenvolvimento em Educação*. Braga: Universidade do Minho.
- KOVÁCS, Ilona & CASTILLO, Juan José (1998). *Novos Modelos de Produção: Trabalho e Pessoas*. Oeiras: Celta Editora.
- KOVÁCS, Ilona (Org.) (2005). *Flexibilidade de Emprego: Riscos e Oportunidades*. Oeiras: Celta.
- SILVA, Augusto Santos & PINTO, José Madureira (1986). *Metodologia das Ciências Sociais*. Porto: Afrontamento.

SILVA, Maria Isabel R. Lopes (1996). *Práticas educativas e construção de saberes. Metodologias da investigação-ação.*

3. Webgrafia

<http://claracoutinho.wikispaces.com/Vantagens+e+desvantagens>

<http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2003/01/a1.htm>

<http://mariosantos700904.blogspot.pt/2008/06/reflexes-sobre-investigao-qualitativa.html>

http://wiki.ua.sapo.pt/wiki/T%C3%A9cnicas_e_Instrumentos_de_Recolha_de_Dados_na_Investiga%C3%A7%C3%A3o_em_Educa%C3%A7%C3%A3o#T.C3.A9cnicas_na_recolha_de_dados

Anexos

ANEXO 1 – Avaliação do Desempenho dos Colaboradores

ANEXO 2 – Avaliação da Satisfação dos Colaboradores

ANEXO 3 - Levantamento das Necessidades de Formação


ANEXO 4 - Plano de Formação

ANEXO 5 - Registo de Formação

ANEXO 6 - Avaliação da Eficácia da Formação

ANEXO 7 - Organigrama completo do CSPDOM

ANEXO 1 - Avaliação do Desempenho dos Colaboradores

	AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOS COLABORADORES
Nome do Colaborador	
Valência	
Categoria Profissional	
Data da avaliação	

1.COMPETÊNCIAS GERAIS

Competências	Avaliação				
	1 (Não Satisfaz)	2 (Satisfaz Pouco)	3 (Satisfaz)	4 (Bom)	5 (Muito Bom)
1-Assiduidade					
2-Pontualidade					
3-Respeito pelos direitos e necessidades dos utentes					
4-Aperfeiçoamento das competências profissionais					
5-Flexibilidade de horários e de funções					
6-Trabalho em equipa					
7-Qualidade Global do Desempenho					

Total:


2.COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS

Aplicável aos Colaboradores com funções de _____

Competências	Avaliação				
	1 (Não Satisfaz)	2 (Satisfaz Pouco)	3 (Satisfaz)	4 (Bom)	5 (Muito Bom)

Total:

Mod. 038/1 Página 1 de 2

	AVALIAÇÃO DO DESEMPENHO DOS COLABORADORES
2. Observações Gerais	
Classificação Qualitativa	
O responsável pela avaliação do desempenho _____	
Data __/__/____	
O Colaborador _____	
Tem algo a contestar acerca da sua avaliação?	
Não <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/>	
Comentários	
Avaliação validada pela Direcção Não <input type="checkbox"/> Sim <input type="checkbox"/>	
Assinatura _____ Data __/__/__	

Mod. 038/1 Página 2 de 2

ANEXO 2 – Avaliação da Satisfação dos Colaboradores



Este questionário tem como objetivo avaliar o Grau de Satisfação dos Colaboradores do Centro Social Padre David Oliveira Martins no sentido de melhorarmos onde se verificar essa necessidade. A sua colaboração é fundamental, pelo que agradecemos o preenchimento e entrega desta ficha. O anonimato é garantido. **OBRIGADO PELA SUA COLABORAÇÃO!**

Por favor coloque uma cruz na opção que corresponde à sua opinião.

Parte 1 - AVALIAÇÃO DA SATISFAÇÃO GERAL

	SIM	NÃO
1. Disponho dos meios necessários para desempenhar a minha função.		
2. As minhas opiniões são ouvidas.		
3. Estou satisfeito com o meu horário de trabalho.		
4. Considero o meu ordenado justo.		
5. Sinto realização pessoal na função que ocupo na Instituição.		
6. Conheço as minhas funções na Instituição.		
7. Estou satisfeito com as formações que a Instituição proporciona.		
8. Existe ajuda, colaboração e cooperação entre colegas.		
9. O trabalho em equipa é estimulado.		
10. Existe envolvimento da Direção com os colaboradores.		
11. Conheço o Plano de Actividades da Instituição.		
12. Considero que há boa comunicação dentro da Instituição.		
13. Sinto que no meu trabalho diário estou a contribuir para que se atinja os objectivos globais.		
14. Sinto que trabalho numa organização inovadora e em permanente melhoria.		
15. Acho que o nível de qualidade dos serviços prestados é elevado.		

Parte 2 – AVALIAÇÃO DA SATISFAÇÃO DAS CONDIÇÕES DE SEGURANÇA E HIGIENE NO TRABALHO

	SIM	NÃO
1.Estou satisfeito com as instalações (ex. gabinetes, refeitório, vestiário, WC's).		
2.Estou satisfeito com as condições de higiene, segurança e conforto das instalações e equipamentos.		
3.Conheço os riscos de saúde decorrentes da minha atividade.		
4.Conheço as regras de segurança quando trabalho com máquinas e equipamentos.		
5.Conheço os procedimentos que devo adotar em caso de emergência (ex. incêndio).		
6.Conheço o pessoal de saúde da instituição, a recorrer em caso de urgência.		
7.Os equipamentos de proteção individual que uso são suficientes face aos riscos existentes.		
8.As medidas de prevenção existentes são suficientes para prevenir a ocorrência de acidentes de trabalho.		
9.Conheço os produtos químicos que manuseio e sei os riscos associados.		

Quais os aspetos da Instituição que gostava de ver melhorados?

Data ___/___/___

ANEXO 3 - Levantamento das Necessidades de Formação



Página ____

LEVANTAMENTO DAS NECESSIDADES DE FORMAÇÃO

Áreas/ Temas da Formação:

Objectivos da Formação:

Formandos:

Data: ___ / ___ / _____ Efectuado por: _____

Avaliação da Eficácia

Quem:

Quando:

Como:


Data: ___ / ___ / _____ Efectuado por: _____

Resultado da avaliação da eficácia:

Data: ___ / ___ / _____ Efectuado por: _____

Mod. 011/1

ANEXO 4 - Plano de Formação



PLANO DE FORMAÇÃO
ANO LETIVO ____ / ____

Formação	Destinatários	N.º de horas	Data prevista	Data da realização

Elaborado por: _____

Elaborado em: _____

LISTA DE REVISÕES EFETUADAS

Revisão N.º	Tipo de Revisão	Data
0	Elaboração inicial	26/09/2012

Data de aprovação ____ / ____ / ____ Nº de revisão ____

Mod. 012/3 Página ____

ANEXO 6 - Avaliação da Eficácia da Formação



AValiação da Eficácia da Formação

COLABORADOR Sara Daniela Pinto Gouveia Fernandes SECTOR Lar de Jovens

FORMAÇÃO	Primeiros socorros
DURAÇÃO	25 horas
DATA	01-03-2012 a 08-03-2012
OBJECTIVOS	Identificar os diferentes tipos de acidentes Reconhecer o serviço nacional de proteção civil Reconhecer a importância da prevenção de acidentes e de doenças profissionais
METODOLOGIA DE AVALIAÇÃO	Teste de avaliação Observação direta no posto de trabalho

Data de avaliação **Julho 2012** A avaliar por **Paula Magalhães (Encarregada Geral de Serviços)**

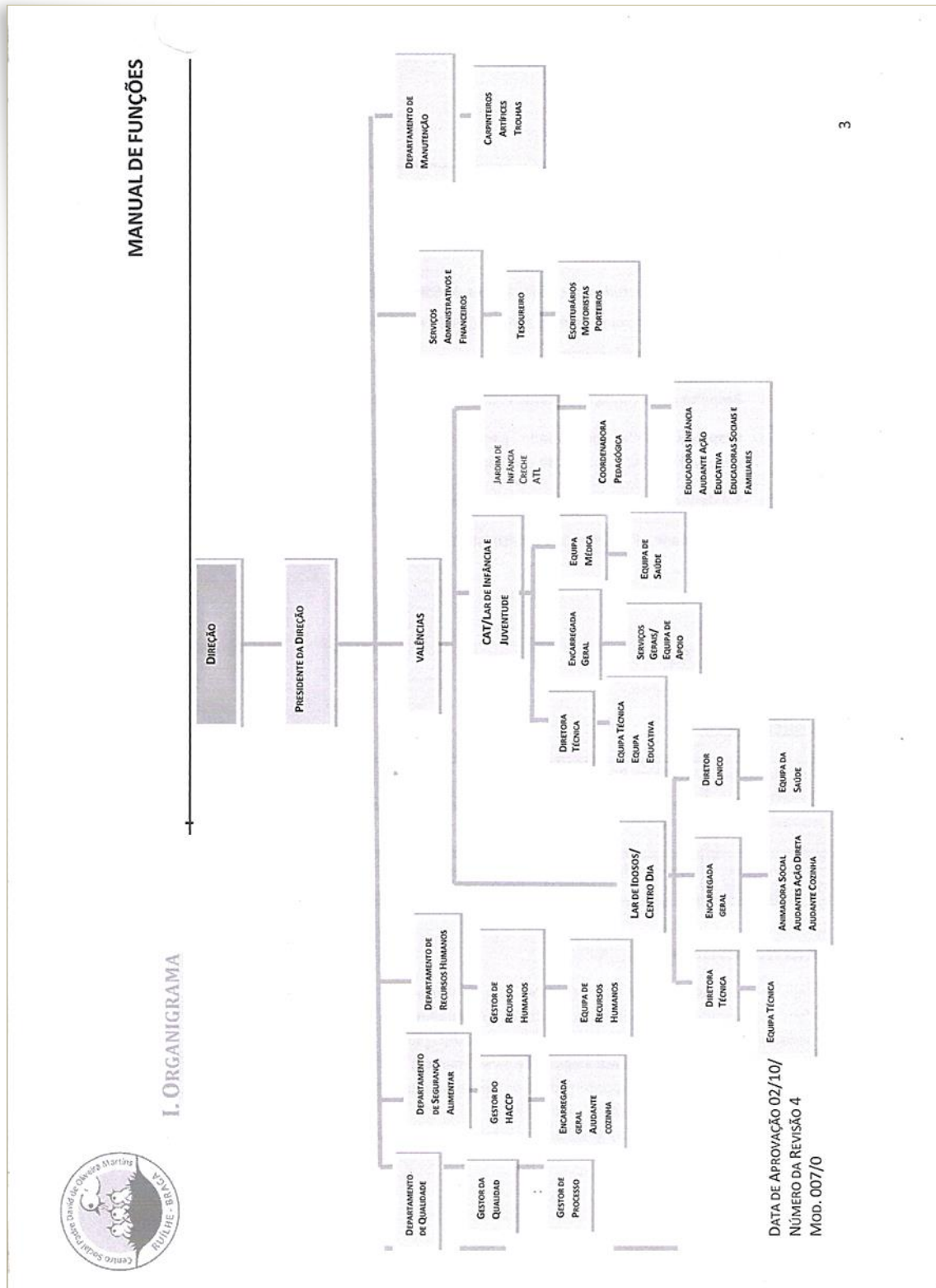
	Adequado	1	2	3	4	5	Totalmente inadequado
Aplica corretamente os procedimentos de primeiros socorros, quando necessário							

Resultados do teste ____ (0 a 10)

Observações (identificar as necessidades formativas deste colaborador)

Data ____ / ____ / _____ Avaliado por _____

ANEXO 7 - Organigrama completo do CSPDOM



Apêndices

APÊNDICE 1 – Inquérito Pré-teste

APÊNDICE 2 – Inquérito por Questionário

APÊNDICE 3 - Plano de Entrevistas

APÊNDICE 4 – Guião de Entrevista A

APÊNDICE 5 – Guião de Entrevista B

APÊNDICE 6 - Transcrição das Entrevistas

APÊNDICE 7 – Plano de Observação

APÊNDICE 8 - Grelha de Observação (1)

APÊNDICE 9 - Grelha de Observação (2)

APÊNDICE 1 – Inquérito Pré-teste



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Mestrado em Formação, Trabalho e Recursos Humanos

QUESTIONÁRIO

O presente inquérito, realiza-se no âmbito de um projeto de estágio curricular, intitulado: Análise de Necessidades de Formação: aproximações e percursos em torno de um caso.

Tem como objetivo, obter um conjunto de informações que se destinam a fundamentar o desenvolvimento desse processo no âmbito de uma IPSS e a apoiar a elaboração do respetivo relatório de estágio.

Este inquérito tem fins meramente académicos, e a informação recolhida será tratada de forma confidencial. O anonimato dos inquiridos é também garantido.

Agradecemos desde já o seu contributo, apelando à sua colaboração.

Assinale por favor as suas opções com (X) quando for o caso:

Local: _____

I. DADOS PESSOAIS

1. **Sexo:**

Masculino

Feminino

2. **Idade** _____ anos

3. **Habilitações:**

Ensino Básico 1º Ciclo (4º ano)

Licenciatura: _____

Ensino Básico 2º Ciclo (6º ano)

Pós-graduação: _____

Ensino Básico 3º Ciclo (9º ano)

Mestrado: _____

Ensino Secundário (12º ano)

Doutoramento: _____

II. DADOS PROFISSIONAIS

1. **Valência em que trabalha:**

Lar de Infância e Juventude

Creche

Centro de Acolhimento Temporário

Lar de Idosos e Centro de Dia

Centro de Atividades de Tempos Livres

Serviços Administrativos

Jardim de Infância

Exploração Agropecuária



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Mestrado em Formação, Trabalho e Recursos Humanos

2. Função que exerce:

Diretora Técnica	<input type="checkbox"/>	Capataz Agrícola	<input type="checkbox"/>
Coordenadora Pedagógica	<input type="checkbox"/>	Trabalhadora Agrícola	<input type="checkbox"/>
Ajudante de Ação Educativa	<input type="checkbox"/>	Enfermeira	<input type="checkbox"/>
Técnica Superior de Serviço Social	<input type="checkbox"/>	Costureira	<input type="checkbox"/>
Educadora Social	<input type="checkbox"/>	Técnica Superior de Educação	<input type="checkbox"/>
Animador Cultural	<input type="checkbox"/>	Encarregada de Serviços Gerais	<input type="checkbox"/>
Ajudante de Educação Familiar	<input type="checkbox"/>	Técnica Sup. Educação Social	<input type="checkbox"/>
Psicóloga	<input type="checkbox"/>	Empregada de Refeitório	<input type="checkbox"/>
Porteira/o	<input type="checkbox"/>	Cozinheira	<input type="checkbox"/>
Telefonista	<input type="checkbox"/>	Ajudante de Cozinha	<input type="checkbox"/>
Escriturário Principal	<input type="checkbox"/>	Escriturário de 1.º	<input type="checkbox"/>
Escriturária/ Estagiária	<input type="checkbox"/>	Motorista	<input type="checkbox"/>
Roupeira	<input type="checkbox"/>	Educadora de Infância	<input type="checkbox"/>
Ajudante de Ação Direta	<input type="checkbox"/>	Artífice	<input type="checkbox"/>
Ajudante Centro de Dia	<input type="checkbox"/>	Empregada de Limpeza	<input type="checkbox"/>
Trabalhador Auxiliar	<input type="checkbox"/>		

3. Gostaria de exercer outra função?

Sim Não

Se sim qual? _____

4. Situação contratual:

Contrato de Trabalho a Termo Certo

Contrato de Trabalho por Tempo Indeterminado

Prestação de Serviços

Outro Qual? _____

5. Antiguidade: na instituição e na função atual?

Na Instituição ____ Anos

Na função/cargo atual ____ Anos



PERSPETIVAS SOBRE FORMAÇÃO

1. Assinale o quanto é para si importante a formação:

Nada Pouco Bastante Muito

Porquê? _____

2. Participou em ações de formação no último ano?

Sim Não

Porquê? _____

3. A frequência de formação é incentivada pelos seus superiores hierárquicos?

Nada Pouco Bastante Muito

4. Assinale o número de horas de formação que frequentou no último ano?

0 horas de formação Menos de 15 horas
Entre 15 e 24 horas Entre 25 e 34 horas
Entre 35 e 45 horas Mais de 45 horas

5. Para cada um dos itens, como classifica a última ação de formação que frequentou quanto:

	Insuficiente	Suficiente	Boa	Excelente
Aos conhecimentos que adquiriu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ao desenvolvimento profissional que lhe proporcionou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ao desenvolvimento pessoal que lhe proporcionou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ao desenvolvimento organizacional que promoveu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ao desempenho dos formadores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



6. Qual o grau de importância da formação em geral, para cada um dos objetivos apresentados?

	Nenhuma	Pouco	Bastante	Muito
Desenvolvimento de competências a nível pessoal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desenvolvimento de competências a nível profissional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desenvolvimento de competências a nível organizacional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mudança no contexto de trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Progressão profissional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Resolver problemas que surgem no âmbito da atividade profissional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Outro: Qual? _____

7. Dos domínios de formação apresentados, assinale os que gostaria de frequentar?

- Organização pessoal e gestão do tempo
- Liderança e gestão de equipas
- Resolução de conflitos
- Treino de competências emocionais
- Relacionamento interpessoal
- Animação sócio-educativa
- Animação sociocultural e gestão de projetos
- Ética e deontologia profissionais
- Proteção civil
- Socorrismo, saúde e segurança no trabalho
- Gestão da qualidade
- Sistema HACCP
- Higiene e segurança alimentar - manipulação, conservação e distribuição dos alimentos
- Cozinha – 1
- Cuidados na Higiene, conforto e eliminação
- Cuidados na alimentação e hidratação do idoso
- Saúde mental na 3ª. Idade
- Cuidados na saúde do idoso
- Processo de comunicação e formas relacionais e pedagógicas da criança



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Mestrado em Formação, Trabalho e Recursos Humanos

Comportamentos disfuncionais na criança – formas de atuação	<input type="checkbox"/>
Crianças com necessidades específicas de educação	<input type="checkbox"/>
Processo de socialização da criança	<input type="checkbox"/>
Apoio a crianças e jovens 1	<input type="checkbox"/>
Apoio a crianças e jovens 2	<input type="checkbox"/>
Atendimento e gestão de reclamações	<input type="checkbox"/>
Técnicas administrativas	<input type="checkbox"/>
Informática - iniciação	<input type="checkbox"/>
Informática avançada	<input type="checkbox"/>
Princípios de contabilidade	<input type="checkbox"/>
Recursos humanos – processamento de vencimentos	<input type="checkbox"/>
Recursos humanos – processos de recrutamento, seleção e admissão	<input type="checkbox"/>
Inglês – iniciação	<input type="checkbox"/>
Outro. Qual? _____	<input type="checkbox"/>

8. Indique o(s) motivo(s) pelo(s) qual(ais) pretende frequentar o(s) domínio(s) de formação que assinalou.

Adquirir novos conhecimentos e competências	<input type="checkbox"/>
Aperfeiçoar competências	<input type="checkbox"/>
Melhorar o desempenho profissional	<input type="checkbox"/>
Progredir na profissão	<input type="checkbox"/>
Satisfação pessoal	<input type="checkbox"/>
Promover mudanças no contexto de trabalho	<input type="checkbox"/>
Resolver problemas que surgem no âmbito da atividade profissional	<input type="checkbox"/>
Outro motivo	<input type="checkbox"/>
Qual? _____	

9. Se há algum aspeto que não tenha sido focado e julgue importante, faça aqui as suas propostas, comentários ou sugestões.

Muito obrigado pela sua colaboração!

APÊNDICE 2 – Inquérito por Questionário



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Mestrado em Formação, Trabalho e Recursos Humanos

QUESTIONÁRIO

O presente inquérito, realiza-se no âmbito de um projeto de estágio curricular, intitulado: Análise de Necessidades de Formação: aproximações e percursos em torno de um caso.

Tem como objetivo, obter um conjunto de informações que se destinam a fundamentar o desenvolvimento desse processo no âmbito de uma IPSS e a apoiar a elaboração do respetivo relatório de estágio.

Este inquérito tem fins meramente académicos, e a informação recolhida será tratada de forma confidencial. O anonimato dos inquiridos é também garantido.

Agradecemos desde já o seu contributo, apelando à sua colaboração.

Assinale por favor as suas opções com (X) quando for o caso:

I. DADOS PESSOAIS

1. Sexo:

Masculino

Feminino

2. Idade _____ anos

3. Habilitações:

Ensino Básico 1º Ciclo (4º ano)

Licenciatura: _____

Ensino Básico 2º Ciclo (6º ano)

Pós-graduação: _____

Ensino Básico 3º Ciclo (9º ano)

Mestrado: _____

Ensino Secundário (12º ano)

Doutoramento: _____

II. DADOS PROFISSIONAIS

1. Valência em que trabalha:

Lar de Infância e Juventude

Creche

Centro de Acolhimento Temporário

Lar de Idosos e Centro de Dia

Centro de Atividades de Tempos Livres

Serviços Administrativos

Jardim de Infância

Exploração Agropecuária



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Mestrado em Formação, Trabalho e Recursos Humanos

2. Função que exerce:

Diretora Técnica	<input type="checkbox"/>	Capataz Agrícola	<input type="checkbox"/>
Coordenadora Pedagógica	<input type="checkbox"/>	Trabalhadora Agrícola	<input type="checkbox"/>
Ajudante de Ação Educativa	<input type="checkbox"/>	Enfermeira	<input type="checkbox"/>
Técnica Superior de Serviço Social	<input type="checkbox"/>	Costureira	<input type="checkbox"/>
Educadora Social	<input type="checkbox"/>	Técnica Superior de Educação	<input type="checkbox"/>
Animador Cultural	<input type="checkbox"/>	Encarregada de Serviços Gerais	<input type="checkbox"/>
Ajudante de Educação Familiar	<input type="checkbox"/>	Técnica Sup. Educação Social	<input type="checkbox"/>
Psicóloga	<input type="checkbox"/>	Empregada de Refeitório	<input type="checkbox"/>
Porteira/o	<input type="checkbox"/>	Cozinheira	<input type="checkbox"/>
Telefonista	<input type="checkbox"/>	Ajudante de Cozinha	<input type="checkbox"/>
Escriturário Principal	<input type="checkbox"/>	Escriturário de 1.º	<input type="checkbox"/>
Escriturária/ Estagiária	<input type="checkbox"/>	Motorista	<input type="checkbox"/>
Roupeira	<input type="checkbox"/>	Educadora de Infância	<input type="checkbox"/>
Ajudante de Ação Direta	<input type="checkbox"/>	Artífice	<input type="checkbox"/>
Ajudante Centro de Dia	<input type="checkbox"/>	Empregada de Limpeza	<input type="checkbox"/>
Trabalhador Auxiliar	<input type="checkbox"/>		

3. Gostaria de exercer outra função?

Sim Não

Se sim qual? _____

4. Situação contratual:

Contrato de Trabalho a Termo Certo

Contrato de Trabalho por Tempo Indeterminado

Prestação de Serviços

Outro Qual? _____

5. Antiguidade: na instituição e na função atual?

Na Instituição ____ Anos

Na função/cargo atual ____ Anos



PERSPETIVAS SOBRE FORMAÇÃO

1. Assinale o quanto é para si importante a formação:

Nada Pouco Bastante Muito

Porquê? _____

2. Participou em ações de formação no último ano?

Sim Não

Porquê? _____

3. A frequência de formação é incentivada pelos seus superiores hierárquicos?

Nada Pouco Bastante Muito

4. Assinale o número de horas de formação que frequentou no último ano?

0 horas de formação Menos de 15 horas
 Entre 15 e 24 horas Entre 25 e 34 horas
 Entre 35 e 45 horas Mais de 45 horas

5. Para cada um dos itens, como classifica a última ação de formação que frequentou quanto:

	Insuficiente	Suficiente	Boa	Excelente
Aos conhecimentos que adquiriu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ao desenvolvimento profissional que lhe proporcionou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ao desenvolvimento pessoal que lhe proporcionou	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ao desenvolvimento organizacional que promoveu	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ao desempenho dos formadores	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>



6. Qual o grau de importância da formação em geral, para cada um dos objetivos apresentados?

	Nenhuma	Pouco	Bastante	Muito
Desenvolvimento de competências a nível pessoal	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desenvolvimento de competências a nível profissional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Desenvolvimento de competências a nível organizacional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mudança no contexto de trabalho	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Progressão profissional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Resolver problemas que surgem no âmbito da atividade profissional	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Outro: Qual? _____

7. Dos domínios de formação apresentados, assinale os que gostaria de frequentar?

- Organização pessoal e gestão do tempo
- Liderança e gestão de equipas
- Resolução de conflitos
- Treino de competências emocionais
- Relacionamento interpessoal
- Atuação sócio-educativa
- Atuação sociocultural e gestão de projetos
- Ética e deontologia profissionais
- Proteção civil
- Socorrismo, saúde e segurança no trabalho
- Gestão da qualidade
- Sistema HACCP
- Higiene e segurança alimentar - manipulação, conservação e distribuição dos alimentos
- Cozinha – 1
- Cuidados na Higiene, conforto e eliminação
- Cuidados na alimentação e hidratação do idoso
- Saúde mental na 3ª. Idade
- Cuidados na saúde do idoso
- Processo de comunicação e formas relacionais e pedagógicas da criança



Universidade do Minho
Instituto de Educação

Mestrado em Formação, Trabalho e Recursos Humanos

Comportamentos disfuncionais na criança – formas de atuação	<input type="checkbox"/>
Crianças com necessidades específicas de educação	<input type="checkbox"/>
Processo de socialização da criança	<input type="checkbox"/>
Apoio a crianças e jovens 1	<input type="checkbox"/>
Apoio a crianças e jovens 2	<input type="checkbox"/>
Atendimento e gestão de reclamações	<input type="checkbox"/>
Técnicas administrativas	<input type="checkbox"/>
Informática - iniciação	<input type="checkbox"/>
Informática avançada	<input type="checkbox"/>
Princípios de contabilidade	<input type="checkbox"/>
Recursos humanos – processamento de vencimentos	<input type="checkbox"/>
Recursos humanos – processos de recrutamento, seleção e admissão	<input type="checkbox"/>
Inglês – iniciação	<input type="checkbox"/>
Outro. Qual? _____	<input type="checkbox"/>

8. Indique o(s) motivo(s) pelo(s) qual(ais) pretende frequentar o(s) domínio(s) de formação que assinalou.

Adquirir novos conhecimentos e competências	<input type="checkbox"/>
Aperfeiçoar competências	<input type="checkbox"/>
Melhorar o desempenho profissional	<input type="checkbox"/>
Progredir na profissão	<input type="checkbox"/>
Satisfação pessoal	<input type="checkbox"/>
Promover mudanças no contexto de trabalho	<input type="checkbox"/>
Resolver problemas que surgem no âmbito da atividade profissional	<input type="checkbox"/>
Outro motivo	<input type="checkbox"/>
Qual? _____	

9. Se há algum aspeto que não tenha sido focado e julgue importante, faça aqui as suas propostas, comentários ou sugestões.

Muito obrigado pela sua colaboração!

APÊNDICE 3 - Plano de Entrevistas

PLANO DAS ENTREVISTAS			
Objetivos da Recolha de Informação	N.º de Entrevistas	Quem vai ser Entrevistado	Data da Realização das Entrevistas
<ul style="list-style-type: none"> • Complementar a informação obtida através da aplicação de um questionário a todo o universo de funcionários da instituição; • Utilizar métodos mistos de investigação (técnicas de investigação quantitativa e qualitativa) no sentido de se conseguirem resultados mais concretos e completos; • Permitir que os entrevistados exprimam as suas necessidades, desejos, expectativas e perspetivas; • Evitar a recolha de estereótipos, permitindo ao entrevistado a justificação das suas opções e pontos de vista; • Apurar se existiram transformações com as práticas formativas e como é que essas transformações ocorreram. 	4 Entrevistas	<ul style="list-style-type: none"> • Acompanhante Estágio/Responsável dos Recursos Humanos; • Educadora de Infância • Escriturário Principal • Escriturária/Estagiária 	A realizar depois da aplicação do questionário

Maria Lúcia de Carvalho Rebelo



Universidade do Minho
Instituto de Educação

APÊNDICE 4 – Guião de Entrevista A



Universidade do Minho
Faculdade de Educação

ENTREVISTA - A

Entrevista à Responsável pelos Recursos Humanos

I – Dados pessoais do entrevistado

1. Idade
2. Género
3. Estado civil
4. Habilitações literárias
5. Qual é a sua categoria profissional?
6. Há quanto tempo ocupa o seu cargo?
7. Que funções desempenha?

II - Posição do entrevistado face à formação

1. Costuma frequentar ações de formação?
 - 1.1. Se sim, quais os motivos que a levam a frequentar formação?
2. Os conhecimentos adquiridos na formação contribuem positivamente para o desempenho das suas funções?
 - 2.1. Se sim, de que forma?
 - 2.2. Se não, porquê?
3. Alguma vez fez propostas relativas a formação, de acordo com o seu interesse e/ou dos trabalhadores por quem é responsável?
 - 3.1. Se sim qual a receptividade?

III – Posição da Instituição face à formação

1. De que modo são avaliadas as necessidades de formação no CSPDOM?
2. Quando foi desenvolvida formação na instituição pela primeira vez?
3. Qual foi a razão da sua implementação?
4. Quais os principais objectivos da formação promovida pela instituição?



Universidade do Minho
Centro de Formação

-
5. As ofertas de formação são distribuídas de forma equitativa pelas diversas valências da instituição ou existem valências que são prioritárias?
 - 5.1. Por que motivos?
 6. Há valências que aderem mais à formação em detrimento de outras?
 - 6.1. Se sim, o que na sua perspectiva explica tal situação?
 7. Quais são as áreas de formação mais solicitadas pelos funcionários?
 - 7.1. Na sua opinião o que explica este facto?
 8. Enquanto responsável pela Gestão dos Recursos Humanos, são-lhe dirigidas solicitações em relação à formação, por parte das diversas valências?
 - 8.1. Se sim, como reage a essas solicitações?
 - 8.2. Porquê?
 - 8.3. Se não, porque pensa que tal acontece?
 9. A formação é gerida, concebida e implementada pela própria instituição ou recorrem a entidades externas?
 - 9.1. Porquê?
 10. Como é feito o processo de selecção dos formandos para as acções de formação?
 11. Como é feito o processo de implementação da formação, quanto ao local onde se desenvolve, ajuste de horários, recursos materiais e financeiros, recrutamento de formadores, etc.?
 12. Considera que a formação tem produzido efeitos?
 - 12.1. Quais?
 - 12.2. Porquê?
 - 12.3. Que acções têm sido desenvolvidas face a esses efeitos?
 13. Na organização há trabalhadores a quem lhes foi permitida a mobilidade de funções. A formação é de alguma forma um elemento facilitador dessa mudança?

IV – Sobre a Avaliação

1. O CSPDOM faz avaliação da formação?
2. Que tipo de avaliação?
3. Com que objectivos?
4. E quais os resultados obtidos?

Obrigado pela sua disponibilidade.

APÊNDICE 5 – Guião de Entrevista B



Universidade do Minho
Instituto de Educação

ENTREVISTA - B

Entrevista aos Funcionários da Organização

I – Dados pessoais do entrevistado

1. Idade
2. Género
3. Estado civil
4. Habilitações literárias
5. Qual é a sua categoria profissional?
6. Há quanto tempo trabalha nesta organização?
7. Que função desempenha atualmente?

II - Posição do entrevistado face à formação

1. Já frequentou alguma formação contínua desde que iniciou a sua atividade profissional?
 - 1.1. Se sim, quais as áreas?
 - 1.2. Se não, porquê?
2. A formação contínua, foi proposta pela Instituição ou foi escolhida por si?
3. Os conhecimentos adquiridos na formação, utiliza-os no atual desempenho das suas funções?
 - 3.1. Se sim, dê um exemplo.
 - 3.2. Se não, porquê?
4. A formação recebida ao longo do tempo produziu algum efeito a nível pessoal?
5. Que efeitos foram esses? (sente-se mais assertivo/a e seguro/a, melhorou a sua confiança e auto-estima?)
6. E a instituição de que forma reage a sua participação na formação? (elogiam-no/a mais, recebe gratificações, prémios de produtividade, mudança de escalão remuneratório, mudança para a função que se identifica mais, entre outros).
7. Quais acha que são as suas reais necessidades de formação?



Universidade do Minho
Instituto de Educação

-
8. Alguma vez informou os seus superiores, acerca do seu interesse em frequentar determinada formação?
 - 8.1. Se sim, qual a receptividade?
 - 8.2. Se não, porquê?
 9. Qual a sua perspectiva sobre a formação contínua em que tem participado? O que espera que a formação contínua lhe venha a trazer de novo no futuro.
 10. Na organização há trabalhadores a quem lhes foi permitida a mobilidade de funções. A formação é de alguma forma um elemento facilitador dessa mudança?
 11. Qual a sua opinião sobre o carácter de obrigatoriedade da formação contínua?

Obrigado pela sua disponibilidade.

APÊNDICE 6 - Transcrição das Entrevistas

ENTREVISTA - A (Responsável Recursos Humanos)

I – Dados Pessoais do entrevistado

1. Idade

38 Anos.

2. Género

Feminino.

3. Estado civil

Casada.

4. Habilitações literárias

Licenciatura em Educação.

5. Qual é a sua categoria profissional?

Diretora técnica.

6. Há quanto tempo ocupa o seu cargo?

Estou há 15 anos na instituição e ocupo o cargo de diretora técnica há 10 anos.

7. Que funções desempenha?

De uma maneira geral as funções de Diretora Técnica do Lar de Jovens e CAT, que entre outras coisas tem como principal tarefa ou função a gestão dos recursos internos da instituição nomeadamente equipa técnica e equipa educativa, tarefas de estratégias, de forma de atuar e depois também a parceria com as entidades externas que trabalham nas devidas promoções de proteção de crianças e jovens.

II – Posição do entrevistado face à formação

1. Costuma frequentar ações de formação? Se sim, quais os motivos que a levam a frequentar formação?

Sim, neste momento não tanto como gostaria porque de facto as nossas formações neste momento e já há algum tempo são no âmbito das candidaturas ao POPH que não preveem ou preveem um número limitado de licenciados, e isso tem vindo a limitar a nossa adesão e a participação dos licenciados nas ações de formação porque muitas vezes temos que recorrer a entidades externas, e isso é fora do nosso horário de trabalho, ou durante o horário, e muitas das vezes não consigo conciliar tudo, eu encontro-me nessa fase neste momento.

2. Os conhecimentos adquiridos na formação contribuem positivamente para o desempenho das suas funções? Se sim, de que forma?

Sim. A última formação que fiz na instituição contribuiu bastante, entretanto fiz algumas pequenas formações organizadas pelo centro distrital da Segurança Social de Braga, mas a última que fiz aqui foi na área da informática e da gestão adequada dos recursos informáticos. Para mim foi importante porque há coisas que eu não dominava e passei a utilizar no dia a dia como ferramenta de trabalho, portanto sim.

3. Alguma vez fez propostas relativas a formação, de acordo com o seu interesse e/ou dos trabalhadores por quem é responsável?

3.1. Se sim qual a receptividade?

Faço sempre as propostas até porque tendo em conta a função que ocupo também me compete auscultar as equipas com quem trabalho e perceber em que áreas é que são do seu interesse naquela fase. A receptividade tem sido sempre excelente até porque é a partir daí que procuramos depois planear ou pelo menos definir o plano de ações para os anos seguintes, portanto é com base no que auscultamos. Até agora temos conseguido adequar aquilo que são os nossos interesses e aquilo que nos podem oferecer em termos de formação, temos conseguido adequar, não a 100% das situações, mas em diversas situações sim.

III – Posição da Instituição face à formação

1. De que modo são avaliadas as necessidades de formação no CSPDOM?

No que diz respeito às necessidades de formação, quando ainda não recorriamos a uma empresa externa com a qual nos candidatamos ao POPH e nos temos vindo a candidatar, nós definimos como procedimento de gestão de recursos humanos que reuniríamos os responsáveis de cada departamento no início do ano civil em janeiro e que cada um dos responsáveis pelo departamento, traria da parte dos seus colaboradores diretos uma lista, ou uma panóplia de formações em que estariam interessados, ou pelo menos áreas de intervenção. Depois disso procurávamos juntar as necessidades dos vários setores e depois de certa maneira criar ou esboçar um plano de formação que abrangesse todas as áreas dos diferentes setores pois como sabemos temos aqui uma diversidade muito grande nesta instituição. Desde que trabalhamos com o POPH, retiramos o procedimento de gestão dessa necessidade de reunir em janeiro com os responsáveis dos setores e aquilo que eu faço, é uma reunião com os responsáveis da empresa que faz a candidatura juntamente connosco, para, perceber que áreas estão disponíveis, quais as que se adequam aos nossos interesses, e depois passo a informação aos responsáveis dos setores, e dentro das disponíveis, escolhemos depois formações que vão de encontro ao interesse dos colaboradores, pelo menos é isso que temos tentado fazer. Andamos nos últimos anos a fazer formações teóricas sobre temas importantes e gerais como por exemplo os comportamentos disfuncionais na infância, que é uma coisa que é transversal ao jardim de

infância, ao ATL, indo dos mais jovens até aos mais velhos, portanto esta é uma área que sempre nos interessou. Temos tido essas formações teóricas, entretanto percebemos que também era interessante e importante para os colaboradores sair um bocado destas questões teóricas e pôr outras questões que às vezes nos parecem menos importantes, mas que são mais práticas e que nos vão fazer chegar às crianças e aos jovens da mesma maneira, e até provavelmente impedir ou inibir comportamentos disfuncionais, por exemplo as ações de formação sobre o corpo e movimento, sobre a juventude e o grupo de pares, sobre a animação de bibliotecas que é uma formação que vamos começar na próxima semana, portanto coisas um bocadinho mais práticas a fugir um bocadinho dos grandes temas que nos assolam e nos preocupam mas que de certa maneira nos vão ajudar a resolver melhor os problemas desses mesmo temas que nos preocupam portanto isto é auscultando aos colaboradores das diversas valências e adaptado aquilo que temos de oferta.

2. Quando foi desenvolvida formação na instituição pela primeira vez?

Nós começamos com formação em 2008, se calhar um bocadinho antes, 2007, porque em 2008 tivemos a certificação e estávamos a fazer algumas experiências de formação já nessa altura.

3. Qual foi a razão da sua implementação?

As duas coisas. Quando nos confrontamos com aquilo que nós consideramos ser uma necessidade de nos certificarmos, de certificarmos a nossa ação percebemos que não poderíamos fazê-lo sem as formações e depois facilmente percebemos que as necessidades de formação dos colaboradores são de extrema importância. Portanto, quando decidimos avançar para uma certificação da qualidade foi fácil perceber que muitos de nós mais antigos ou mais recentes estávamos muito cristalizados no posto de trabalho, e a formação ao surgir como uma necessidade justificou precisamente perante este quadro que nós tínhamos, que é obrigatória precisamente por ter a ver com esta questão, digamos que em todos estes processos. No dia a dia deparamo-nos com algumas imposições e obstáculos, no entanto, a formação desde logo se mostrou como um caminho de abertura de novas visões e portanto acabou por ser uma obrigatoriedade que se justificava plenamente. No início as questões eram imensas “há formação para quê” “vou agora para uma sala ouvir não sei quem” e depois as pessoas começaram a perceber que aquilo não só lhes traz novos conhecimentos, ou conhecimentos mais recentes sobre aquilo que já sabem, mas perceberam também que além dos conhecimentos que estão a adquirir ou refrescar conseguem muitas vezes ver os colegas de formação que são os colegas daquele posto de trabalho ou de outros postos numa outra perspetiva, numa dinâmica completamente diferente, estreitando os laços também entre eles, porque às vezes conhecem-se há 10 ou 15 anos e mantêm apenas uma relação profissional e ali conhecem-se num contexto muito diferente, e isto em termos de equilíbrio emocional e social da instituição é importante também.

4. Quais os principais objetivos da formação promovida pela instituição?

Dotar os funcionários de novos conhecimentos por um lado, visto que as coisas estão sempre a mudar. Reforçar ou refrescar conhecimentos que os funcionários já têm e depois permitir a interação e o convívio entre os colaboradores fora daquilo que é o seu ambiente natural de trabalho, o que também é muito importante.

5. As ofertas de formação são distribuídas de forma equitativa pelas diversas valências da instituição ou existem valências que são prioritárias?

5.1. Por que motivos?

Não, deveriam de ser distribuídas de forma equitativa. No entanto, as formações que são efetuadas, têm a ver com as ofertas formativas que temos naquele momento e não propriamente tendo em conta por exemplo, as necessidades do lar de idosos acima das do lar de jovens, ou seja, tudo tem a ver com a oferta formativa que nos apresentam na altura e que obriga a algumas adaptações.

6. Há valências que aderem mais à formação em detrimento de outras?

6.1. Se sim, o que na sua perspetiva explica tal situação?

Eu sou capaz de arriscar que a formação ainda continua a ser um bocadinho problemática no setor do lar de idosos, esta é a minha convicção, com o único fundamento de observadora porque eu não trabalho diretamente no lar de idosos. Mas como observadora que esta cá há alguns anos e aprende a decifrar alguns sinais parece-me que a creche, jardim e ATL apresentam resistência zero, assim como o lar de jovens e CAT. Até temos pessoas a perguntar quando é a próxima formação. No lar de idosos é capaz de haver mais resistência, visto que as colaboradoras são um bocadinho mais velhas. Nas outras valências também temos alguma resistência, mas misturados num grupo com gente mais nova, uns puxam pelos outros, e no lar de idosos cria-se mais resistência porque o grupo também é mais homogéneo.

7. Quais são as áreas de formação mais solicitadas pelos funcionários?

7.1. Na sua opinião o que explica este facto?

Continuamos a sentir que pedem muitas formações na área de cuidados aos idosos. Mais concretamente, o acompanhamento e a forma de cuidar diretamente do idoso. Depois temos também pedidos de formações ligadas à infância e juventude, de conflito e mudanças de comportamento da juventude, mas aparece de tudo. Por exemplo, houve um grupo que no ano anterior tinha pedido uma formação em preparação de alimentos, e acabaram outras pessoas que não tinham diretamente a ver com esta área, por fazer a formação, e até há quem tenha pedido para repetir, agora numa nova abordagem. Mas também, tudo isto tem a ver com interesses pessoais.

8. Enquanto responsável pela Gestão dos Recursos Humanos, são-lhe dirigidas solicitações em relação à formação, por parte das diversas valências?

8.1. Se sim, como reage a essas solicitações?**8.2. Porquê?****8.3. Se não, porque pensa que tal acontece?**

Reajo sempre “muito bem” e tento ver a melhor forma de agir com a empresa que nos trata da formação. Aliás, estamos agora a fazer isso, tivemos uma formação de ética e deontologia que era de 25 horas, acabamos por dar dois módulos de 25 horas, e agora vamos ter que cortar 25 horas noutra módulo qualquer, no entanto estas são áreas que as pessoas gostam e querem portanto eu estou a ver como é que conseguimos contornar. Quanto à ética e à deontologia fizemos dois cursos digamos assim, porque nos foi pedido, e eu acho ótimo. Eu procuro sempre encontrar soluções dentro daquilo que tenho.

9. A formação é gerida, concebida e implementada pela própria instituição ou recorrem a entidades externas?**9.1. Porquê?**

Não. Temos trabalhado há já alguns anos com uma empresa que nos responde de forma muito satisfatória àquilo que são os nossos interesses, responde com a rapidez que nós gostamos, compreende os nossos atrasos, compreende os nossos timings, tem conseguido encontrar sempre e isto eu acho que é importante, formadores que se adaptam bem a estes grupos, e estes grupos nem sempre são fáceis, e da minha parte também que lido com a empresa, sinto que são bastante profissionais.

10. Como é feito o processo de seleção dos formandos para as ações de formação?

Apresento o tema. Fiz isso estes dias, eu confirmei com as colegas das valências que as formações de 50 horas não seriam muito adequadas para agora, visto que estamos no arranque do ano letivo, e se alargarmos isto muito no tempo vai coincidir com o Natal e é uma chatice porque temos timings a cumprir, portanto presumi e elas concordaram que nos devíamos cingir às de 25 horas. Perante estas, falei com as diversas valências, o lar de idosos continua neste momento com férias, e ainda com muitas baixas, não seria neste momento o grupo mais capaz de cumprir os requisitos, portanto temos depois a Creche, o Jardim, o ATL, o Lar de Jovens e o CAT que estão mais disponíveis, e portanto passei a palavra em reunião e agora estou a receber as inscrições. Claro que, imagine que eu não consigo fazer uma turma de 15, tenho que fazer uma nova ronda, e eventualmente decidir sobre a frequência de algumas colaboradoras.

11. Como é feito o processo de implementação da formação, quanto ao local onde se desenvolve, ajuste de horários, recursos materiais e financeiros, recrutamento de formadores, etc.?

Ficou definido com a empresa com a qual trabalhamos, que o local seria aqui na instituição, adaptamos sempre o espaço consoante os grupos serem maiores ou menores, utilizamos a sala de computadores ou o auditório, quanto aos horários a empresa de formação também deixa sempre ao nosso critério consoante o grupo maior que esteja a

trabalhar, se são idosos ou crianças. Eu tenho procurado, apesar de não ser obrigatório, mas eu acho que faz sentido encontrar um equilíbrio entre aquilo que são as horas laborais e as horas pós laborais. Procuo que não seja feita formação em horário pós laboral porque as pessoas têm outro tipo de rotinas e obrigações fora do seu horário de trabalho, portanto evito colocar formações em horário pós laboral, aliás, acho que nunca o fiz. No entanto, o lar de idosos às vezes tem essa necessidade. Procuo é retirar por exemplo duas horas ao horário de trabalho, e uma colaboradora ao invés de sair às 5 horas sai às 3 horas, vai para a formação, e o resto do tempo necessário à formação é feito em horário pós laboral, pois assim já não fica tão pesado, porque também eu entendo que a maior parte de nós tem algumas dificuldades em gerir vida pessoal e vida profissional. Logo, entendo que a maior parte de nós considera melhor assim, 2/3 horas em horário laboral e outras tantas em horário pós laboral.

12. Considera que a formação tem produzido efeitos?

12.1. Quais?

12.2. Porquê?

12.3. Que ações têm sido desenvolvidas face a esses efeitos?

Eu acho que sim. Quando alguns meses depois fazemos a avaliação das formações, nós temos notado que há alguma melhoria na qualidade dos serviços prestados e alguma alteração e mudança de práticas. Por exemplo, no contacto e na conversa quotidiana com os utentes idosos ou jovens. Noto quando as colegas estão a laborar e percebem que a abordagem que estão a ter não é a mais correta e às vezes até acho graça pois noto o esforço da equipa educativa para adaptar àquilo que é correto.

Aquela versão do não punir “ah não trazes os deveres de casa porque és sempre a mesma esquecida”, elas conseguem perceber que é pelo positivismo que chegamos aos jovens, que chegamos às crianças, e depois quem anda pela casa e quem se vai apercebendo das ações quotidianas das pessoas percebe que há aqui uma tentativa de evolução que na minha opinião tem sido muito bem sucedida e a justificação que tenho para isto tem a ver com a satisfação das nossas crianças e jovens que está quase nos 100%, e isto é uma coisa que nos satisfaz muito. Nos idosos, segundo aquilo que me é dado a perceber pelas avaliações que fazemos, e que são coisas muito práticas, muitas vezes, é que há uma efetiva mudança na forma de fazer a tarefa que estava a ser feita erradamente e que agora se verifica uma melhoria no desempenho da mesma.

13. Na organização há trabalhadores a quem lhes foi permitida a mobilidade de funções. A formação é de alguma forma um elemento facilitador dessa mudança?

Não. Nos casos concretos em que houve a transferência dos colaboradores de um setor para o outro não acho que a formação tenha sido um fator essencial. Aquilo que nos levou a efetuar a transferência de uma valência para a outra foi aquilo que nós conhecemos em termos de competências pessoais, profissionais no desempenho quotidiano das tarefas,

tendo em atenção que essas qualidades se adequam à necessidade da nova tarefa. Foi pela experiência, e tem corrido bem. Chegará também o dia em que não correrá tão bem, e portanto cada vez mais nós temos que nos dotar de outras estratégias para perceber isso, eu acho isso fundamental, mas ainda não estamos a fazer isso, de todo.

IV – Sobre a Avaliação

1. O CSPDOM faz avaliação da formação?

Sim, nós fazemos a avaliação do módulo de formação, todos os formandos avaliam a formação no final da formação, e avaliam o formador. A avaliação do formador é importante para a empresa, porque é a empresa que tem uma bolsa de formadores e que nos envia os formadores, portanto é mais importante para eles do que para nós o resultado, digamos assim, mas os formados fazem essa avaliação quer do módulo de formação, quer do formador. E depois, consoante a formação que está a ser dada, uma das nossas falhas era depois não fazer uma avaliação individual do impacto que a formação teve em cada um dos colaboradores. A mesma formação tem naturalmente impactos diferentes em colaboradores diferentes. Nós não avaliávamos isto, mas agora sim, agora avaliamos, ou por observação direta, ou por entrevista, ou por questionário, ou por teste escrito, uma, duas vezes ou até mais, depende. Depois das formações nós avaliamos cada um dos formandos individualmente.

2. Que tipo de avaliação?

Fazemos uma avaliação individual, porque queremos perceber o impacto que a formação teve no colaborador.

3. Com que objetivos?

Para já não estamos a fazer uma avaliação absolutamente criteriosa, absolutamente rigorosa, porque isto tem que ser um processo que tem que ser contínuo e não podemos de um momento para o outro estar a pressionar os colaboradores, dizendo-lhes: “agora vão fazer um teste”, assim, nós procuramos que as coisas sejam mais ou menos naturais. Portanto, eu reconheço que a nossa avaliação é uma avaliação séria do ponto de vista de que estamos de facto a avaliar parâmetros que constam do módulo de formação, mas que é mais ou menos flexível na forma como é abordado ou como é passada essa avaliação ao colaborador. Temos usado já várias estratégias mas sempre com a aceitação do colaborador e sempre explicando-lhe aquilo que estamos a fazer, e portanto dando-lhe a oportunidade de corrigir eventualmente algum erro que esteja a fazer. Chegará uma altura em que teremos que ser mais criteriosos, mais rigorosos, para já nem tanto. Do que temos feito, das avaliações que temos feito, no tempo que está previsto, as avaliações têm sido bastante positivas no sentido da assimilação dos conteúdos e da passagem para a prática desses conteúdos. Agora falta fazer se calhar uma outra avaliação, mais à frente, para ver se esses conteúdos se mantêm no tempo, esta avaliação ainda não a fazemos.

4. E quais os resultados obtidos?

As formações e a consequente avaliação das mesmas são importantes para os funcionários não cristalizarem, para reforçarem conhecimentos, para adquirirem novos conhecimentos, para refrescarem conhecimentos já adquiridos. Por exemplo, eu fiz uma formação de primeiros socorros e vou ter que fazer outra pois entretanto há uma série de coisas que mudaram e há uma série de procedimentos que fazíamos, e manobras, que agora não se faz, e portanto eu vou ter que saber como é que se faz. Os primeiros socorros foi uma formação que toda a instituição fez, e alguns já repetiram, eu ainda não repeti, e portanto preciso fazê-lo. Fundamentalmente é isto. E depois é essencial que os colaboradores saibam que há um momento em que vão para formação, também para conviver, para partilhar outro tipo de experiências e outro tipo de estar com os colegas. Quase todos estes grupos de formação depois resultam em jantares ou coisas do género, muitos deles têm feito isso, há qualquer coisa que salta aqui para o lado positivo a nível do relacionamento entre eles.

ENTREVISTA – B (1) (Educadora Infância)

I – Dados Pessoais do entrevistado

1. Idade

38 Anos.

2. Género

Feminino.

3. Estado civil

Casada.

4. Habilitações literárias

Licenciatura em Educação de Infância.

5. Qual é a sua categoria profissional?

Educadora de Infância.

6. Há quanto tempo trabalha nesta organização?

15 Anos.

7. Que função desempenha atualmente?

Sou Educadora de Infância.

II – Posição do entrevistado face à formação

1. Já frequentou alguma formação contínua desde que iniciou a sua atividade profissional? Se sim, quais as áreas?

Sim, já frequentei bastantes. Tudo relacionado com a área da educação. Foram temas mais ou menos específicos; matemática no jardim de infância, linguagem no jardim de infância, problemas comportamentais, ou seja, áreas ligadas à educação de infância.

2. A formação contínua, foi proposta pela Instituição ou foi escolhida por si?

A maior parte foi escolhida por mim e foi feita fora da instituição, outras formações foram feitas e escolhidas pela instituição.

3. Os conhecimentos adquiridos na formação, utiliza-os no atual desempenho das suas funções? Se sim, dê um exemplo.

Sim, como as áreas de formação que eu procuro são relacionadas com a minha área, à partida depois é muito fácil integrá-las no dia a dia e no desenvolvimento das crianças. Por

exemplo, a última formação que fiz foi dos novos pais novas crianças, que vai de encontro com as crianças que nós temos hoje em dia, que são muito diferentes das que tivemos há dois, três, quatro, dez anos atrás e os pais inclusive. Os pais são diferentes, as exigências são outras, é completamente diferente. Tudo o que essa formação me deu foi usado no meu posto de trabalho, como por exemplo a maneira de se trabalhar com essas novas crianças. Eu tive que mudar atitudes, métodos de trabalho, porque são crianças que já têm outra exigência e antigamente não tinham. Enquanto por exemplo há dez anos atrás eu entrava dentro de uma sala com um livro e a criança ficava extremamente interessada e motivada, agora não. Agora é preciso muito mais para motivar a criança e até, às vezes, para agradar aos pais. É preciso darmos mais, de nós. Se calhar isto é melhor porque a sociedade assim o exige. Quanto mais pequena é, a criança parece que está a ser preparada de uma maneira muito rápida e muito para a frente, porque a sociedade assim o exige. A criança já vai para o jardim, já tem computadores, já tem inglês. Então nós temos que adaptar o nosso comportamento dentro da sala e das atividades nesse sentido. Ouvirem uma história por multimédia, pelos computadores, já é o básico. Há dez anos atrás não. O pai que há dez anos atrás se contentava com o facto de fazer uma peça de teatro dentro da sala, hoje não fica contente com isso, mas se for em multimédia ou se for em aprendizagem da própria criança a fazer o fantoche, se calhar fica mais contente. Aquela criança que chega a casa, depois de ter lido a história dos três porquinhos e mostra as imagens ao pai, o mesmo apenas reage dizendo que é giro. Se um miúdo chegar a casa e disser “hoje vimos em três dimensões um filme dos três porquinhos”, o feedback é outro. O pai, se calhar, fica mais contente, porque sabe que o filho está a ser preparado para o mundo lá fora.

Portanto, essa formação ajudou...

Ajudou em todos os aspetos. Ajuda sempre, porque eu normalmente procuro sempre formações que esteja a precisar no sentido de melhorar competências. Porque uma pessoa que trabalha há quinze anos acaba por, não é “cair na rotina”, mas basicamente é isso e o facto de termos formação, de ouvir outras experiências, de pessoas do país inteiro, que vão à formação, ajuda-nos bastante pois a nossa realidade é diferente da de uma educadora de Lisboa, por exemplo. Eu trabalho no meio rural, logo as expectativas são diferentes das de uma pessoa que trabalhe no centro da cidade e essas experiências ajudam-nos como é óbvio.

E a instituição também tem essa preocupação, em que vocês façam formação para que depois possam ser uma mais-valia para depois trabalharem com as crianças?

Sim. Claro que não deve ser a mesma preocupação que eu tenho, porque é a título pessoal. Há formações que eu faço, que se calhar, a curto prazo não vou usá-las. Especificamente, eu agora estou na mesma creche. Fiz formação. Vou usá-la no jardim de infância, por exemplo. Ou quando estava no jardim de infância, que é dos três, quatro, cinco anos, fiz formação relacionada com a creche. Assim não vou usá-la de imediato, mas vou usá-la quando regressar à creche. Claro que a minha preocupação é superior à da instituição. Eu acho, por exemplo, que preciso de reformular as minhas capacidades para trabalhar numa

creche e a instituição pode não achar. Até porque não é uma coisa fácil, ser educadora na creche. Eu acho que na creche é isto, isto e isto e a instituição pode não achar. A instituição também vai ao interesse que ela tem. Tem muitas crianças a entrar para a creche e se calhar vai-se preocupar um bocado mais com a creche. Se tem poucas, vai se preocupar onde está a entrar as pessoas, como é evidente. Nem sempre são do meu agrado, as formações que a instituição propõe, mas uma instituição deste tamanho, agradar a todos também não é fácil, como é óbvio.

4. A formação recebida ao longo do tempo produziu algum efeito a nível pessoal?

A nível pessoal sim, claro que sim. A nível pessoal acho que crescemos. O facto de conseguirmos fazer coisas cada vez melhor, como a criança chegar cada vez mais cedo, o facto de termos um feedback muito mais positivo, mais rápido, é bom. E a parte pessoal também melhorou bastante, pois ouvimos coisas diferentes acho que isso faz muito bem, pois considero que a ginástica mental é muito positiva.

5. Que efeitos foram esses? (sente-se mais assertivo/a e seguro/a, melhorou a sua confiança e autoestima?)

Sim. Acho que a formação quando é direccionada para os nossos interesses, necessidades só tem aspetos positivos. E digo mais, eu já cheguei a fazer formações que não ia usar, ou que se calhar acabei por não usar, porque a realidade é outra, ou por vários motivos, mas a nível pessoal foi positiva. Foi positiva, porque acho que estamos sempre a aprender.

6. E a instituição de que forma reage a sua participação na formação? (elogiam-no/a mais, recebe gratificações, prémios de produtividade, mudança de escalão remuneratório, mudança para a função que se identifica mais, entre outros).

A nível de mudanças de escalão, isso não existe aqui na instituição. Eu cheguei a um ponto que sou educadora de infância aqui e vou ser enquanto cá andar, subir não subo. A nível de escolas, estamos todas dentro do mesmo patamar. Em termos monetários também não é significativo fazer 10, 20 ou 30 formações. É claro que a instituição lucra e muito se todas nós fizermos a formação, lá fora ou cá dentro. Agradecimentos por parte da instituição, só mesmo de quem está acima de nós. Se for necessário liberta-nos a nível de horário, se eu precisar de uma formação importante e se o meu patrão achar que realmente a mesma é uma mais valia, apesar de estar na lei ou não, eles deixam frequentar, isto também é uma maneira de valorizar aquilo que eu faço e vou fazer. Basicamente é isso, porque em termos de horário, vencimento, a instituição não funciona assim, não nos compensa nesse sentido.

7. Quais acha que são as suas reais necessidades de formação?

Basicamente continuam as mesmas. Eu continuo a trabalhar no mesmo sítio, as crianças são outras, as necessidades são outras, mas o que me interessa a mim, é dentro da mesma área o que é que há de novo. Por exemplo, uma coisa que me preocupa a mim,

que eu adorava fazer e me falta é formação com crianças especiais, necessidades educativas especiais, comportamentos e atitudes. Eu tenho pouca formação, tenho as aulas de currículo normais, tenho formações tiradas lá fora, mas essas formações a instituição precisa. Temos crianças institucionalizadas que precisam de um tratamento diferente, pois para estarem aqui já são diferentes. Eu precisava muito de fazer esse tipo de formações e adorava fazer um mestrado. Já tentei concorrer uma vez à Universidade do Minho e não entrei. Eles fazem umas provas escritas muito específicas para selecionar. Os testes psicotécnicos e de equações, para eles fazem muito sentido, mas para mim não fazem sentido. Sei que entrava pelo currículo que apresentei, porque trabalhar numa instituição destas 15 anos, acho que tenho bagagem relacionada com vários tipo de problemas de crianças, mas essa parte ficou para trás, mas é um bichinho que tenho. Depois mete-se os filhos, o casamento e não sei o quê e uma pessoa vai adiando, é uma lacuna que eu tenho, nesta instituição de trabalho, isto é sem dúvida o que me falta.

8. Alguma vez informou os seus superiores, acerca do seu interesse em frequentar determinada formação?

8.1. Se sim, qual a recetividade?

Sim, a Dr.^a Filipa que é dos recursos humanos, passa questionários de informação, para ver se estamos interessadas ou não. Normalmente eu focalizo sempre as necessidades que tenho.

E a recetividade que teve?

Nesse sentido, houve pequenos workshops aqui na instituição, pequenas coisas, mas isso já não foi mau. Uma formação grande e contínua não existiu. Não sei porquê, mas deduzo que era a única pessoa interessada em fazer isso e, se calhar havia outros interesses onde havia uma maioria.

9. Qual a sua perspetiva sobre a formação contínua em que tem participado? O que espera que a formação contínua lhe venha a trazer de novo no futuro.

A formação contínua a nível pessoal tem-me dado uma bagagem muito boa. Trabalho com muito mais facilidade. A nível de futuro aqui na instituição julgo que deveríamos pensar em algo que nos motivasse, porque a mudança de escalão, aumento de ordenado aqui na instituição não vai existir. Esta instituição é assim. Penso lucrar com ela, se algum dia sair para o público, aí sim, acho que vou poder usar aquilo que tenho para trás para ser compensada a nível económico, como é óbvio faço a formação em termos pessoais, mas também ponho de lado os registos de participação e os diplomas e tudo com esse objetivo. Saindo daqui e indo para uma instituição que seja do ministério, vou usar todo esse meu trabalho para subir de escalão ou para ter reformas, mais rechonchudas, até porque acho que toda a gente faz isso.

10. Na organização há trabalhadores a quem lhes foi permitida a mobilidade de funções. A formação é de alguma forma um elemento facilitador dessa mudança?

Não.

Conhece alguma situação que tenha acontecido e que o facto de ela ter frequentado formações permitiu essa mobilidade?

Acho que não. Acho que a formação veio até depois da mudança de estatuto, ou mudança de função. Houve a mudança de função e se calhar a pessoa em questão teve a necessidade de fazer formação nesse sentido. Não o contrário. Eu gostava, por exemplo, de fazer especialização em educação de infância e ficar a trabalhar aqui. Eu era a educadora de ensino especial. Eu fazia o horário que fazem as colegas, mas só trabalhava com as crianças problemáticas que todas elas têm na sala. Adorava mesmo. Eu não posso dizer que o meu superior vai dizer que sim ou que não, porque eu nem a formação fiz ainda. Agora, se calhar, eu podia fazer a coisa ao contrário, perguntar se seria possível e se fosse possível, então, ir fazer a formação. Mas, pronto, ainda não avancei com esta minha ideia. Gostava de fazer primeiro a formação, porque independentemente de trabalhar só com eles, a formação ia-me fazer muito jeito, porque nós temos várias crianças com necessidades especiais.

11. Qual a sua opinião sobre o carácter de obrigatoriedade da formação continua?

Eu acho que é bom. Não obrigar no sentido de “tem de ser, ponto final parágrafo, tens de ir”. Acho que se tem que ter em atenção a vida que as pessoas têm depois do trabalho, porque há pessoas que têm uma vida complicada, com os filhos e depois estão sozinhas. Tenho pena muitas das vezes que as formações aqui se prolonguem um bocado em horário pós laboral, porque dificulta um bocadinho a vida das pessoas, muitas vezes, com filhos pequenos e tudo e com trabalho em casa, às vezes para fazer, mas ao mesmo tempo também entendo que, se calhar, não é fácil, pois nós não somos tantas funcionárias como isso e estar a fazer formações em horário laboral, faria com que as colegas estivessem a ser penalizadas com excesso de carga de trabalho. Agora estou a ser criticada porque estou com excesso de carga de trabalho, mas da próxima formação que faça, faço a troca. Ou então tem mesmo de ser em horário pós laboral. Porque de facto isto dificulta muito e assim as pessoas não aderem muito e é preciso que elas adiram, pois muitas das vezes ouvimos por exemplo “tu ainda não foste, tu ainda não foste”, por isso, como algumas colegas já foram temos mesmo de ir e acabamos por entrar um bocado na rotina. “Oh pronto, vou agora fazer formação”. Prefiro ficar, prefiro não fazer. E a instituição precisa de fazer isto, até porque muitas pessoas não têm iniciativa para frequentar a formação.

ENTREVISTA – B (2) (Escriturário Principal)

I – Dados Pessoais do entrevistado

1. Idade

56 Anos.

2. Género

Masculino.

3. Estado civil

Casado.

4. Habilitações literárias

12º Ano.

5. Qual é a sua categoria profissional?

Escriturário Principal.

6. Há quanto tempo trabalha nesta organização?

33 Anos.

7. Que função desempenha atualmente?

Sou para além de escriturário principal, membro da direção da instituição,

II – Posição do entrevistado face à formação

1. Já frequentou alguma formação contínua desde que iniciou a sua atividade profissional? Se sim quais as áreas?

Sim, pelo menos aqui já fiz 4 formações nesse sentido.

Esta última formação foi deontologia e ética profissional, a anterior foi serviços de escritório e informática, depois segurança e higiene no trabalho, e depois primeiros socorros.

2. A formação contínua, foi proposta pela instituição ou foi escolhida por si?

Fora da organização fiz formações baseadas em contabilidade e fiscalidade, como as novas regras de contabilidade, SNC. Fiz formação na F3M, em Braga. A formação feita na instituição foi para toda a gente que estivesse interessada, e daí uma pessoa escolhia qual a formação que lhe interessava mais. Fora da instituição, escolhi assim formações de acordo com a minha área de trabalho, foi algo pessoal, mas dei conhecimento à direção e a direção disse que achava muito bem e deu-me sempre apoio para as efetuar.

3. Os conhecimentos adquiridos na formação, utiliza-os no atual desempenho das suas funções? Se sim, dê um exemplo.

Sim utilizo a maior parte dos conhecimentos. Nas formações aqui da instituição é só o caso de uma pessoa saber se comportar, como por exemplo no caso de deontologia e ética profissional. A formação em Socorrismo é sempre uma maneira de saber mais alguma coisa. Na área da formação exterior que tive, a mesma, foi muito boa porque aprendi novas técnicas de fazer a contabilidade e é preciso sempre estar atualizado para as exigências que neste momento são precisas.

4. A formação recebida ao longo do tempo produziu algum efeito a nível pessoal?

Sim, produziu claro. Nós estamos sempre a aprender e aprende-se muito nas formações e mesmo no dia a dia. Às vezes erros que cometemos sem nos apercebermos, uma pessoa acaba sempre por tentar resolvê-los.

5. Que efeitos foram esses? (sente-se mais assertivo/a e seguro/a, melhorou a sua confiança e autoestima?)

Sinto-me muito mais confiante em termos de trabalho e no relacionamento com os outros.

6. E a instituição de que forma reage à sua participação na formação? (elogiam-no/a mais, recebe gratificações, prémios de produtividade mudança de escalão remuneratório, mudança para a função que se identifica mais, entre outros).

Em termos de gratificações não, não se recebe nada. Nunca me deram prémios de produtividade. Em termos de mudança de escalão remuneratório, estou no topo da carreira, em princípio acima disso só um cargo que eu não estou a exercer, que acumulo com as duas funções. Em relação à nossa participação na formação, acho que a direção se sente contente por nós termos formação. Agora elogiar já é diferente. Elogiaram-me, mas sabem que o trabalho que eu faço é bem feito, e nunca tivemos problemas com o trabalho que eu fiz, para já felizmente. Já estou há muitos anos nesta função e nunca veio nada para trás relativamente a contas, logo é sinal que estava tudo bem.

7. Quais acha que são as suas reais necessidades de formação?

Na minha área são sempre necessárias formações, e quando houver oportunidade terei mais formação, aceito as formações que me proponham, pois isso contribui para melhorar o serviço.

8. Alguma vez informou os seus superiores, acerca do seu interesse em frequentar determinada formação?

8.1. Se sim, qual a recetividade?

Sempre que há essa hipótese eu informo o Diretor que há uma formação da qual gostaria de participar e ele nunca recusou nada. Há sempre receptividade, para mim pelo menos há sempre.

9. Qual a sua perspetiva sobre a formação contínua em que tem participado? O que espera que a formação contínua lhe venha a trazer de novo no futuro.

Eu tenho pelo menos mais 10 anos para trabalhar, e é sempre bom haver formação. Eu espero que a mesma contribua para que uma pessoa evolua a nível de conhecimentos. Aliás com os meus 33 anos de serviço, não imaginava que iria subir tanto e aprender tanto. Foi sempre a ler, a ler informações, a primeira contabilidade que fiz era à mão, depois passou a computador, onde tive em formação, depois mudou novamente a contabilidade e tive formação novamente, e desde que mudou outra vez, também tive outra vez formação. Portanto tenho sempre um cuidado de me reciclar e ter formação nesta área.

10. Na organização há trabalhadores a quem lhes foi permitida a mobilidade de funções. A formação é de alguma forma um elemento facilitador dessa mudança?

Eu acho que deveria haver mais mobilidade e mais mudança de funções. E que os colaboradores também deveriam aceitar isso, e estar com mais abertura, para frequentar a formação e mesmo para mudar de funções, mas isto não se verifica e é difícil. Se for por necessidade da instituição alterar as tarefas ou mudar de função as pessoas não aceitam, se for para benefício próprio as mesmas acabam por aceitar. Agora a formação é ótima para a mudança de funções e devia ser até obrigatório ter formação para isso, formação mais vasta e mais intensa. Eu acho que devia haver mobilidade na formação e nas funções também.

11. Qual a sua opinião sobre o carácter de obrigatoriedade da formação contínua?

Eu acho que devia ser obrigatória, porque se não for ninguém se interessa, ao fim do mês está garantido o salário e quase ninguém se interessa em frequentar a formação. E o interesse aqui da entidade patronal, é ter cada vez mais pessoal qualificado.

Estes últimos anos temos tido bastantes formações, e nesse campo acho que estamos muito bem, mas se tivéssemos mais formação por mim acho que era melhor. Agora as pessoas nem sempre têm disponibilidade. É preciso esforço e boa vontade para fazer uma formação especialmente se for em horário pós laboral. Aqui há formações em pós laboral e laboral também, alguns fazem formação dentro do horário de trabalho, as funcionárias externas é que têm 1 hora de formação dentro do horário de trabalho e 3 horas em horário pós laboral.

ENTREVISTA – B (3) (Escriturária/Estagiária)

I – Dados Pessoais do entrevistado

1. Idade

26 Anos.

2. Género

Feminino.

3. Estado civil

Casada.

4. Habilitações literárias

12^a Ano.

5. Qual é a sua categoria profissional?

Secretária de administração.

6. Há quanto tempo trabalha nesta organização?

4 Anos

7. Que função desempenha atualmente?

Todo o tipo de funções, desde lidar com os processos, correios, jornais, processos dos utentes, das crianças, ou seja os processos passam todos pela minha mão, e tudo o que tenha a ver com administração basicamente.

II- Posição do entrevistado face à formação

1. Já frequentou alguma formação contínua desde que iniciou a sua atividade profissional? Se sim, quais as áreas?

Sim, já frequentei o Excel, na área de informática em Excel. Foi uma formação pela qual eu quis participar porque queria aprofundar os meus conhecimentos em relação à informática. Mas frequentei esta formação antes de vir para esta instituição. Também exerci funções de ação educativa, assistente de ação educativa, tirei um curso de assistente de ação educativa, só que depois não encontrei emprego na minha área e então vim para aqui trabalhar. Posteriormente fiz também formação em primeiros socorros, gestão e organização da informação, e a última que fiz foi de ética e deontologia.

2. A formação contínua, foi proposta pela Instituição ou foi escolhida por si?

A formação em Excel foi escolhida por mim, as restantes formações foram propostas pela Instituição.

3. Os conhecimentos adquiridos na formação, utiliza-os no atual desempenho das suas funções? Se sim, dê um exemplo.

Sim, utilizo. Na relação que estabeleço com os meus colegas, pois quando estou a falar com as pessoas e a ter contacto com as pessoas que vêm cá visitar a instituição, verifico que melhorei muito o meu desempenho e a minha postura.

4. A formação recebida ao longo do tempo produziu algum efeito a nível pessoal?

Sim, fiquei a saber mais coisas, aprendi mais coisas e ainda ajudei muitas pessoas.

5. Que efeitos foram esses? (sente-se mais assertivo/a e seguro/a, melhorou a sua confiança e autoestima?)

Sinto-me mais segura, com uma autoestima maior, mais confiante, pois eu não sou muito de falar, sou muito tímida e a formação ajudou-me um bocado a relacionar-me melhor com as pessoas e a melhorar o meu desempenho aqui na instituição.

6. E a instituição de que forma reage a sua participação na formação? (elogiam-no/a mais, recebe gratificações, prémios de produtividade, mudança de escalão remuneratório, mudança para a função que se identifica mais, entre outros).

A instituição reagiu bem. Mas em termos de receber mais, ou de mudar de escalão, isso não se verificou. No entanto, senti que eles ficaram satisfeitos por eu ter participado na formação, visto que eu era muito empenhada e participativa.

7. Quais acha que são as suas reais necessidades de formação?

Talvez mais formação na área da administração, no sentido de eu aprofundar mais os meus conhecimentos em relação à minha área laboral, da qual eu gosto muito.

Formações na área das crianças, da contabilidade e da administração, são áreas que eu gosto bastante.

8. Alguma vez informou os seus superiores, acerca do seu interesse em frequentar determinada formação? Se sim, qual a receptividade?

Sim, e a receptividade foi boa, até me deram ideias, tentaram-me ajudar a procurar formação nessas áreas, e algumas até já foram dadas aqui na instituição. No entanto, por enquanto temos que aderir à formação que eles nos apresentam.

9. Qual a sua perspetiva sobre a formação contínua em que tem participado? O que espera que a formação contínua lhe venha a trazer de novo no futuro?

Acho que é boa. Na minha opinião talvez devessem apostar em outras áreas de formação, sem ser aquela na qual eu trabalho, no entanto, eu gosto muito do que faço.

Espero também obter muitos conhecimentos, aprofundar os mesmos e também acho que se devia fazer mais formações, pois através delas podemos melhorar a nossa prática no desempenho do trabalho.

10. Na organização há trabalhadores a quem lhes foi permitida a mobilidade de funções. A formação é de alguma forma um elemento facilitador dessa mudança?

Sim, para alguns trabalhadores julgo que sim. Porque há algumas trabalhadoras que subiram de posto e poderá ter sido a formação a ajudar nesse sentido.

11. Qual a sua opinião sobre o carácter de obrigatoriedade da formação continua?

É assim, eu acho que as pessoas deviam ir de livre e espontânea vontade para as formações, acho que não deviam ser obrigadas, mas nós na instituição temos um número de horas de formação para receber, e temos que as receber. Se não as tivermos podemos dar problemas à instituição e nós não queremos isso. A maior parte das horas de formação são obrigatórias, logo somos obrigadas a fazer 36 horas de formação, por lei.


APÊNDICE 7 – Plano de Observação

PLANO DE OBSERVAÇÃO				
Aspectos a observar ao nível de:	Etapas	Objetivos gerais	Objetivos específicos	Técnicas/instrumentos utilizados
Organização do Trabalho	<p>Reunião com responsável pelos recursos humanos</p> <p>Reunião com responsável técnica/coordenadora das várias valências</p>	<p>Obter dados acerca da organização do trabalho</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Quais os critérios (se existem) para a distribuição dos funcionários pelos diversos turnos de trabalho; ▪ Existência de planos de atividades nas várias valências e quem os elabora; ▪ Existência de mapas com a distribuição das tarefas; ▪ Conhecimento das tarefas a realizar, <ul style="list-style-type: none"> ▪ as tarefas são feitas conjuntamente ou individualmente ▪ Como é que as equipas de trabalho se relacionam (em ação); <ul style="list-style-type: none"> ▪ As atividades são desenvolvidas em colaboração ou isoladas 	<p>Observação participante</p> <p>e</p> <p>Não participante</p>
Desenvolvimento de Atividades pelas Equipas	<p>Observação dos funcionários no desempenho da sua atividade</p>	<p>Observar o desenvolvimento de atividades e comportamentos em situações de trabalho</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Qual a perceção que os funcionários têm acerca do trabalho que realizam <ul style="list-style-type: none"> ▪ é positiva? ▪ é negativa? • O que é mais importante nesse trabalho que realizam; • Relacionamento com os utentes (postura, linguagem e desenvoltura) • Relacionamento interpessoal (utentes, colegas, superiores) 	
Instituição	<p>Visita acompanhada às várias valências da instituição</p> <p>Reuniões com responsável dos recursos humanos</p>	<p>Proceder a um conhecimento das valências nos seus aspetos globais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Organização do espaço (física e de recursos humanos) • Recursos (materiais e tecnológicos) • Estado geral das instalações 	

Mestrado em Formação, Trabalho e Recursos Humanos - Maria Lúcia de Carvalho Rebelo



APÊNDICE 8 - Grelha de Observação (1)



Universidade do Minho
Instituto de Educação

GUIÃO DE OBSERVAÇÃO

Local: Centro Social Padre David de Oliveira Martins
 Valência: Creche, Jardim e CATL
 Data: 20.02.2013 a 20.03.2013
 Hora: 14H30 – 17H00

ASPETOS A OBSERVAR	OBSERVAÇÕES
<p>Organização do trabalho</p> <p style="text-align: center;">e</p> <p>Desempenho das Equipas em Ação</p>	<p>Constatou-se, a existência de práticas de trabalho tipo cooperativo, ou seja, nestas três valências existem atividades que são realizadas em colaboração por todas as educadoras de infância, como por exemplo, plano de atividades, visitas e passeios ao exterior, organização de festividades (natal, páscoa, etc.). Acontecendo da mesma forma, em cada uma das salas, em que as tarefas são realizadas conjuntamente por educadora e ajudante de ação educativa. Constatou-se ainda, que o trabalho está organizado para que, quando uma educadora ou ajudante se ausente ou tenha necessidade de faltar, não se geram situações de tensão, ou seja, sempre que tal situação acontece, o resto da equipa está preparada para assumir as tarefas do elemento em falta, nunca pondo em causa o normal funcionamento da respetiva sala, ou sem que, o superior hierárquico seja “incomodado com este facto”.</p>
<p>Relações Interpessoais</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relação com os superiores • Relação com as colegas • Relação com os utentes 	<p>Verifica-se um bom relacionamento entre os vários elementos que compõem as três valências (coordenadora Pedagógica, educadoras de infância, ajudantes de ação educativa, responsável da portaria, etc)</p> <p>A cooperação com alguns dos elementos da equipa técnica (psicóloga e responsável dos recursos humanos) percebe-se como deficiente, particularmente por parte de uma das educadoras da creche com quem se teve oportunidade de falar informalmente, visto não ter havido possibilidade de falar quer formal quer informalmente com todas as educadoras e ajudantes de ação educativa.</p> <p>Relativamente à relação utente-funcionário, entendeu-se como bastante positiva.</p>
<p>Organização do espaço (física e de recursos humanos)</p>	<p>De maneira geral as condições físicas e de recursos humanos são boas, embora as salas precisem de serem pintadas com um tipo de tinta que não levante quando há necessidade de se colar trabalhos na parede. De salientar no entanto, que o edifício na sua globalidade tem demasiadas escadas e divisões.</p>
<p>Recursos (materiais e tecnológicos)</p>	<p>No que respeita a recursos tecnológicos, são escassos, existindo somente um computador na sala onde a coordenadora reúne com os restantes elementos da equipa. As educadoras recorrem a computadores pessoais.</p> <p>Quanto aos recursos materiais acharam-se suficientes.</p>
<p>Estado geral das instalações</p>	<p>Verifica-se, da parte de alguns elementos, preocupação no que respeita aos espaços de recreio, principalmente a nível exterior, necessitando de algumas reparações. No entanto, as funcionárias estão cientes de que, esta organização foi crescendo de acordo com as necessidades da comunidade, não tendo sido construída de raiz para albergar somente a creche, o jardim e o CATL.</p>
<p>Atendimento (postura, linguagem e desenvoltura)</p>	<p>Postura, linguagem e desenvoltura acessível e adequadas ao público alvo em questão; Verifica-se uma grande cumplicidade entre as crianças e a sua educadora.</p>
<p>Aspetos a melhorar</p> <p style="text-align: center;">e</p> <p>Necessidades formativas</p>	<p>Pequenas reparações (pintura com tintas adequadas, arranjo do pavimento nos recreios, etc.);</p> <ul style="list-style-type: none"> - Lidar com situações de conflito, principalmente com encarregados de educação; - Socorrismo; - Sensibilização para lidar com situações de perigo (incêndio, sismo); - Atendimento e gestão de reclamações; - Informática; - Ações de formação que lhes permita adquirir competências para trabalhar com crianças dos 0 aos 12 anos.

Maria Lúcia de Carvalho Rebelo

APÊNDICE 9 - Grelha de Observação (2)



Universidade do Minho
Instituto de Educação

GUIÃO DE OBSERVAÇÃO

Local: Centro Social Padre David de Oliveira Martins
 Valência: Lar de Idosos e Centro de Dia
 Data: 06.03.2013 e 10.04.2013
 Hora: 14H00 - 17H00

ASPECTOS A OBSERVAR	OBSERVAÇÕES
Organização do trabalho Desempenho das Equipas em Ação	Verifica-se colaboração na realização do Plano de Atividades de Animação feito anualmente pela equipa técnica. Existem vários planos de organização do trabalho, quer relativos aos cuidados a prestar aos idosos, quer destinados aos funcionários (distribuição de turnos e escalas de serviço, zonas a intervir no que respeita à higienização, etc.) O trabalho realizado pelas várias equipas, é um trabalho bastante exigente, de grande esforço físico e emocional. E o facto de trabalharem rotativamente aos fins de semana, festas de ano, etc., leva a que se verifique alguma insatisfação por parte dos funcionários.
Relações Interpessoais <ul style="list-style-type: none"> • Relação com os superiores • Relação com as colegas • Relação com os utentes 	Nem sempre há um relacionamento cooperativo e satisfatório, muitas vezes, há um relacionamento tenso e conflituoso entre os vários elementos das equipas e entre funcionários e Diretora Técnica. Com os utentes o relacionamento é muito variado, dependendo muito do estado físico e psíquico em que se encontra o utente, se o utente está muito dependente e os recursos humanos são insuficientes, causa situações de stress junto do funcionário, levando a que por vezes estes demonstrem alguma impaciência no relacionamento com o idoso.
Organização do espaço (física e de recursos humanos)	Quadro de recursos humanos estável (funcionários com 10 e 15 anos de serviço) mas insuficiente e de facha etária elevada. O espaço físico está bem organizado: boas condições de acessibilidade aos alojamentos, apartamentos e quartos individuais, existência de casas de banho privativas, piscina, espaços verdes, gabinetes de trabalho individuais, etc.
Recursos (materiais e tecnológicos)	Encontra-se bem apetrechada no que respeita a material informático.
Estado geral das instalações	Verifica-se a existência de infiltrações em alguns espaços (refeitório, etc.).
Atendimento (postura, linguagem e desenvoltura)	No que respeita ao atendimento e linguagem utilizada, perfilha-se da opinião da responsável da valência: há aspetos a melhorar. Porém, devemos ter presente o meio onde esta instituição está sediada, (rural) e a grande maioria dos funcionários pouco escolarizados.
Aspectos a melhorar e necessidades formativas	Mais recursos humanos; Essencialmente a nível formativo: Trabalhar a parte das relações pessoais e humanas; Aspetos emocionais (grandes dificuldades em lidar com a morte do idoso).

Maria Lúcia de Carvalho Rebelo