

O suporte oferecido pela pesquisa na área de treinamento

Antonio Virgílio Bittencourt Bastos
Professor Adjunto do Departamento de Psicologia da Universidade
Federal da Bahia

Resumo

Neste artigo discute-se, num primeiro momento, o conceito de treinamento de pessoal, inclusive em uma perspectiva sistêmica. Na segunda parte descreve-se a trajetória das ações de T&D nas organizações. Finalmente, apoiado em revisões especializadas, traça-se um panorama dos problemas, avanços e necessidades da pesquisa científica nas diversas subáreas integrantes do campo. Tais reflexões buscam responder à questão sobre em que medida o avanço científico na área ensejou a consolidação de uma tecnologia de treinamento. Algumas tendências e desafios são apresentados nas conclusões.

Palavras-chave:

- treinamento de pessoal
- abordagem sistêmica de treinamento
- trajetória de T&D
- pesquisa em T&D

INTRODUÇÃO

O objetivo de refletir sobre o conjunto de conhecimentos produzidos pela área de treinamento de pessoal levou-nos a estruturar este artigo em três segmentos. No primeiro discute-se o próprio conceito de treinamento e as tentativas de analisá-lo como um processo; tais tentativas apoiam-se na teoria dos sistemas e têm como saldo mais importante a caracterização da dinâmica envolvida nas inter-relações dos seus elementos constituintes básicos. No segundo procura-se traçar a trajetória das práticas de treinamento e desenvolvimento de pessoal nas organizações ao longo das últimas décadas, de forma a oferecer uma visão dinâmica, numa perspectiva diacrônica, que não é atingida pela abordagem sistêmica apresentada no segmento anterior. Finalmente, no terceiro segmento faz-se um sumário dos principais problemas, avanços e desafios futuros que cercam a pesquisa na área, a partir das revisões apresentadas nos anos 80 pelo *Annual Review of Psychology*.

A questão básica subjacente a todo o trabalho talvez seja similar àquela colocada pelo clássico trabalho de Hinrichs (1976): existe uma psicologia do treinamento? Menos ambiciosamente, colocamos-nos a questão: podemos falar na existência de uma tecnologia do treinamento? Em que medida os conhecimentos produzidos e as práticas organizacionais refletem a existência de um corpo articulado de conhecimento e tecnologia embasando as decisões dos profissionais atuantes na área?

ACERCA DO CONCEITO DE TREINAMENTO

Não fugindo à regra das ciências sócio-comportamentais, a área de Treinamento e Desenvolvimento – para a qual convergem conhecimentos de Psicologia, Educação e Administração, entre outras áreas do saber – encontra-se envolta em uma série de problemas conceituais. Sem nos aprofundarmos exaustivamente, quatro conceitos largamente utilizados na área são normalmente diferenciados nas tentativas empreendidas por alguns autores de imprimir-lhes maior precisão conceitual: **instrução**, **treinamento**, **educação** e **desenvolvimento**. Os problemas conceituais são ampliados quando, associado a esses conceitos, lidamos com o de tecnologia.

Considerando ser nosso foco de interesse o conceito de **treinamento**, como ele diferencia-se dos demais? Vejamos como alguns autores enfocam a questão.

Romiszowski (1978) define o conceito de **instrução** como o processo que implica definição de objetivos específicos e métodos de ensino antes do início do processo de aprendizagem. Instrução seria, portanto, parte ou parcela do que chamamos **educação** e, também, parte (a grande parte, segundo o autor) do **treinamento**, embora esses dois processos não sejam objeto de clara demarcação no trabalho.

Segundo Pontual (1978) a distinção comum entre **educação** e **treinamento** reporta-se ao nível de generalidade – o primeiro seria geral, dirigir-se-ia ao homem na sua totalidade, enquanto o **treinamento**, mais específico, volta-se para a situação de trabalho. O autor apoia-se nas defi-

nições estabelecidas na década de 50 pelo Congresso Internacional de Ciências Administrativas: "A educação refere-se a todos os processos pelos quais as pessoas adquirem compreensão do mundo, bem como capacidade para lidar com seus problemas. (...) A instrução é o vocábulo usado para indicar os processos formais e institucionalizados através dos quais a educação é ministrada até a adoção de uma profissão. (...) O treinamento indica a educação específica, que conduzida na escola ou não, antes do, ou durante o trabalho, ajuda a pessoa a desempenhar bem as suas tarefas profissionais".

Tais definições deixam explícito situar-se a diferença entre treinamento e educação num *continuum* de generalidade, sendo treinamento parte ou subconjunto da educação. No entanto, instrução não tem aqui o mesmo significado daquele apresentado por Romiszowski, embora em ambos esteja presente a noção de algo intencionalmente planejado e ministrado. É possível que o termo **instrução** designe, do processo envolvido na relação instrutor-aprendiz, aquela parte mais formal de planejamento e arranjo das condições que permitem o aprendizado e o próprio processo de aprendizagem em si. Educação reportar-se-ia a um processo mais global, no qual muitas aprendizagens ou produtos não são, necessariamente, passíveis de definição precisa antecipada.

Todavia, definir **treinamento** como um tipo de educação voltada para o trabalho não é suficiente para precisar o seu conceito. No contexto organizacional, como assinala Mendonça (1984), múltiplos são os usos do termo, desde a sua associação a cursos oferecidos ou experiências de adiestramento, simplesmente, até experiências que buscam o crescimento e o desenvolvimento integral dos indivíduos. Segundo o autor, "a expressão **desenvolvimento de recursos humanos**, sem dúvida, reflete o esforço de alguns autores e profissionais que se empenham no sentido de ampliar o potencial e dar maior consistência às ações desenvolvidas junto aos recursos humanos organizacionais".

Assim, desenvolvimento de recursos humanos (DRH) é um conceito tido como mais global, envolvendo outras funções da administração de pessoal além de treinamento; sua crescente utilização prende-se à dinâmica das próprias organizações em sua trajetória de tratar de forma mais abrangente os seus recursos humanos. Ele engloba e não substitui o conceito de treinamento: "educação e treinamento são subsistemas de sistemas mais amplos que asseguram a presença de recursos humanos capazes e produtivos" (Pontual, 1978). Permanece, assim, a necessidade de definirmos o que é treinamento. Apresentamos a seguir algumas definições.

Segundo Goldstein (1980), "treinamento é definido como a aquisição de habilidades, conceitos, ou atitudes que resultam em melhorar o desempenho em ambientes de trabalho".

Para Wexley (1984) "treinamento é definido como um esforço planejado pela organização para facilitar a aprendizagem de comportamentos relacionados com o trabalho por parte dos seus empregados".

O *UK Department of Employment* (1971) define treinamento como "... o desenvolvimento sistemático de padrões

de comportamentos, atitudes, conhecimento-habilidade, requeridos por um indivíduo, de forma a desempenhar adequadamente uma dada tarefa ou trabalho" (apud Latham, 1988).

Enquanto Wexley enfatiza a ação planejada da organização, Goldstein e Latham destacam o processo de aquisição/modificação de comportamentos voltado para melhorar o desempenho no trabalho. Essas duas dimensões básicas são combinadas por Hinrichs (1976) que nos oferece um exame bem mais detalhado do conceito: "Treinamento pode ser definido como quaisquer procedimentos, de iniciativa organizacional, cujo objetivo é ampliar a aprendizagem entre os membros da organização". O autor destaca alguns aspectos complementares à sua definição:

- a aprendizagem desejada deve contribuir para o atingimento dos objetivos organizacionais (ampliar a sua efetividade);
- por **aprendizagem** deve-se entender o processo de mudança de comportamentos pela experiência (no caso, atividade de treinamento);
- a noção de treinamento deve ser entendida como um processo sistemático, intencionalmente conduzido pela organização;
- **comportamento** deve ser visto como um rótulo geral incluindo, também, cognições e sentimentos. Como qualquer comportamento aprendido pode ser pensado como uma habilidade (*skill*), treinamento pode ser entendido como o processo de ampliar/desenvolver habilidades; no caso, aquelas que melhorem o nível de proficiência de uma determinada tarefa, sendo, normalmente, agrupadas em três categorias: motoras, cognitivas e interpessoais.

A definição proposta por Hinrichs (1976) fornece-nos parâmetros importantes para pensar o conceito de treinamento e diferenciá-lo dos demais. Apesar de revelar-se ampliado ao incluir todas as possíveis modalidades de habilidades e quaisquer procedimentos de iniciativa da organização, sua amplitude é restringida, ao incluir o critério de intencionalidade em produzir melhora do desempenho e o controle desse processo pela organização. Assim, treinamento não pode ser reduzido, como comumente ocorre, à oferta de cursos em sala de aula; por outro lado, o conceito não abarca todas as experiências de aprendizagem no contexto organizacional. A título de exemplo, reportamo-nos ao estudo de Weis (1978) que analisa o processo de aprendizagem social de valores relativamente ao trabalho em organizações. A experiência de trabalho (e aí, o contato com as pessoas, em particular os supervisores) gera, freqüentemente, mudanças nos valores do trabalhador, processo muitas vezes não intencionalmente planejado, embora desejado pela organização. Em síntese, todo o processo de socialização que ocorre no contexto de trabalho – implicando aprendizagem e mudança de comportamento, não se dá com base em procedimentos intencionalmente concebidos e sob controle da organização, aos quais denominamos de treinamento. Assim, o próprio processo de aprimoramento do desempenho em uma determinada tare-

fa, como produto de experiência individual em executá-la, também não poderia ser incluído no âmbito de treinamento. Na realidade, como afirma Goldstein (1980) é possível considerar-se o treinamento como parte do processo de socialização.

Outra dimensão importante na conceituação de **treinamento** é a noção de **processo**. O conceito de treinamento não se esgota na ação/procedimento empregado pela organização, nem no produto gerado pela intervenção, isoladamente; ele pressupõe a idéia de algo contínuo, expresso, por exemplo, nas noções de **modificação** de comportamento, **desenvolvimento** de padrões etc.

Essa natureza processual fez os autores recorrerem com freqüência, à abordagem de sistemas, como quadro referencial útil à identificação dos elementos e suas interações integrantes do processo de treinamento. Na realidade, proliferaram modelos, diagramas, fluxogramas descrevendo o processo de treinamento – quase tantos quanto os propostos pelos autores – sem que algo significativamente novo surgisse dentro das **caixinhas** (Goldstein, 1980). O próprio Goldstein assinala ter sido a teoria dos sistemas comumente mal empregada, acarretando conseqüências negativas. O principal problema dessas abordagens malsucedidas foi claramente apontado por Hinrichs (1976) ao comentar o trabalho desenvolvido por Warren em 1969 – elas não ultrapassam a simples descrição do fluxograma do processo de treinamento: "Tais descrições podem ser úteis como *checklists* do que se examinar ao se planejar e conduzir programas de treinamento, porém não proporcionam *insights* da dinâmica do processo que permitam generalizações que maximizem a sua efetividade".

Apoiado nessa perspectiva de compreender os fatores principais que afetam o processo, Hinrichs apresenta uma completa análise em termos sistêmicos. O modelo é o classicamente adotado: *inputs* – *operador* – *outputs*, vinculados através de relações de retroalimentação (*feedback*). Com base no trabalho de Berrien são, todavia, discriminados dois tipos de *inputs* e *outputs*. "*Inputs* de manutenção são aqueles que energizam o sistema; eles são fontes de energia para mantê-lo funcionando. *Inputs* de sinal, por outro lado, são aqueles mais cruciais para a aquisição formal (...)". A **aquisição formal** (produto esperado do funcionamento do sistema) e a **satisfação da necessidade do grupo** são os dois tipos de *outputs* comportamentais discriminados. Tais *inputs* e *outputs* são ligados por relações de retroalimentação: "o *feedback* que opera sobre os *inputs* de sinal primariamente origina-se do *output* de realização formal, enquanto o que opera sobre o *input* de manutenção primariamente vem dos *outputs* de satisfação de necessidades". Esses conceitos ficam mais claros à medida em que são aplicados ao processo de treinamento. Importante característica da abordagem desenvolvida pelo autor concerne ao processo de treinamento em três diferentes níveis de análise ou como sistemas crescentemente abrangentes sendo, também, vinculados por relações de *feedback*. Na figura 1 procuramos apresentar sinteticamente a análise realizada por Hinrichs.

No Nível I – aquisição de habilidades – temos o

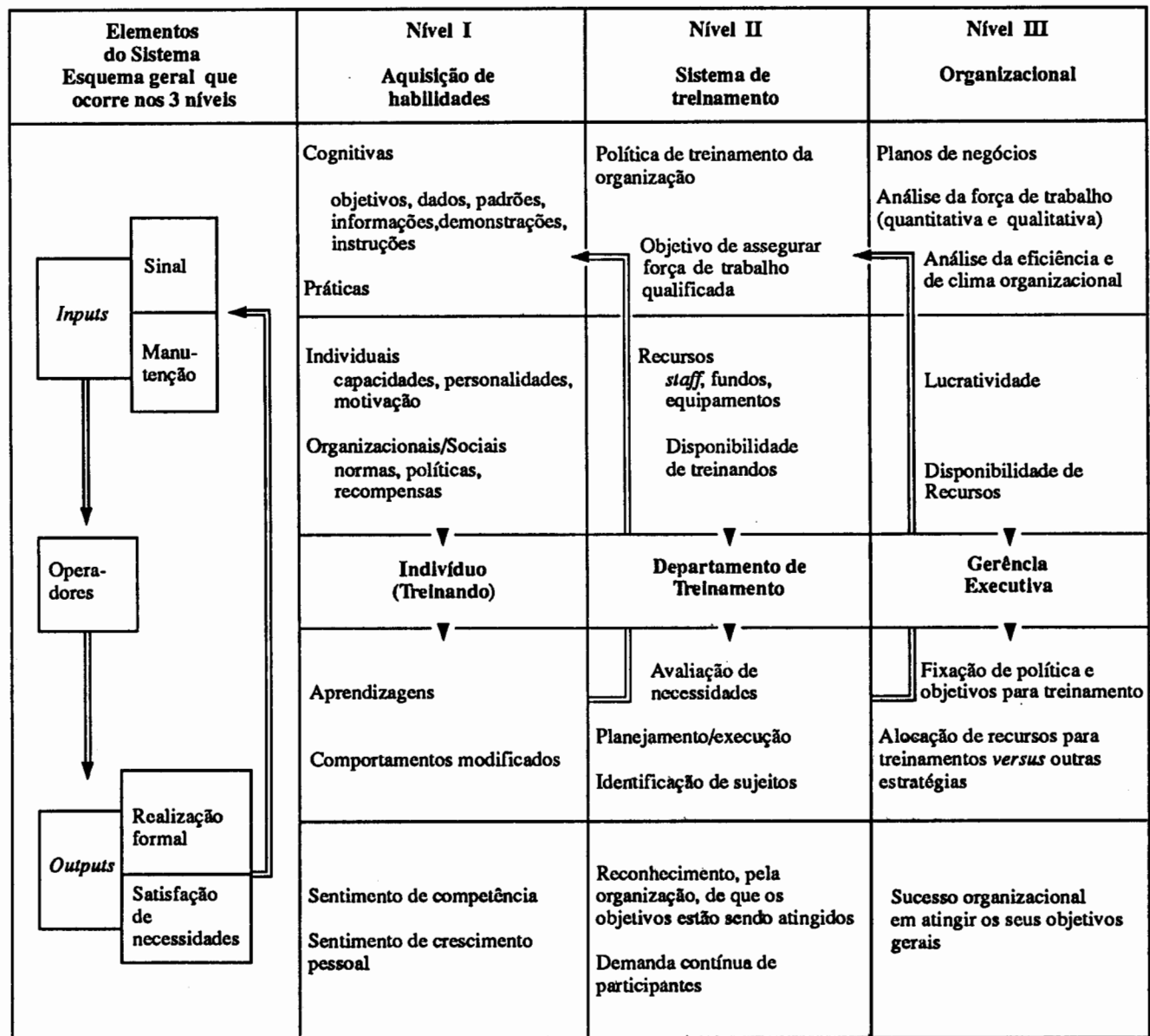


Figura 1: O Processo de Treinamento — Uma Abordagem Sistêmica

Fonte: Adaptada de Hinrichs, 1976

processo de aprendizagem (mudança de comportamento) que ocorre no plano individual, coincidindo com o conceito de instrução discutido. Os *inputs* de sinal são de natureza cognitiva (informações, dados fornecidos ao treinando) ou prática (oportunidades de desempenhar/emitir comportamentos). Tais *inputs* são indispensáveis para o *output* formal – a realização esperada, no caso aprendizagens. Os *inputs* de manutenção são aquelas condições trazidas pelo indivíduo para a situação de aprendizagem (capacidades e motivação, por exemplo) ou oferecidas pela organização (normas, políticas, suporte e recompensas, por exemplo). Outro tipo de *output*, neste nível, refere-se a sentimentos positivos associados à nova aprendizagem, realimentando a motivação, a capacitação do indivíduo.

No Nível II – sistema de treinamento – o departamento de treinamento (operador) tem como *inputs* as definições

políticas da organização em relação à área e à decisão de qualificar seus recursos humanos (sinal) e os demais recursos, inclusive treinandos (manutenção). Os quatro objetivos tradicionais de um departamento de treinamento constituem os *outputs* de realização formal – avaliação de necessidades, planejamento, implementação e identificação dos sujeitos. Os *outputs* de satisfação, por exemplo, o reconhecimento de que o departamento está atingindo os seus objetivos, realimentam especialmente os *inputs* de manutenção desse subsistema.

O Nível III – organizacional – tem como operador a gerência executiva, a qual processa *inputs* de sinal (planos de negócios, análise da força de trabalho) e de manutenção (lucratividade, disponibilidade de recursos) de modo a gerar os *outputs* de realização (fixação de políticas, objetivos e alocação de recursos) e de satisfação

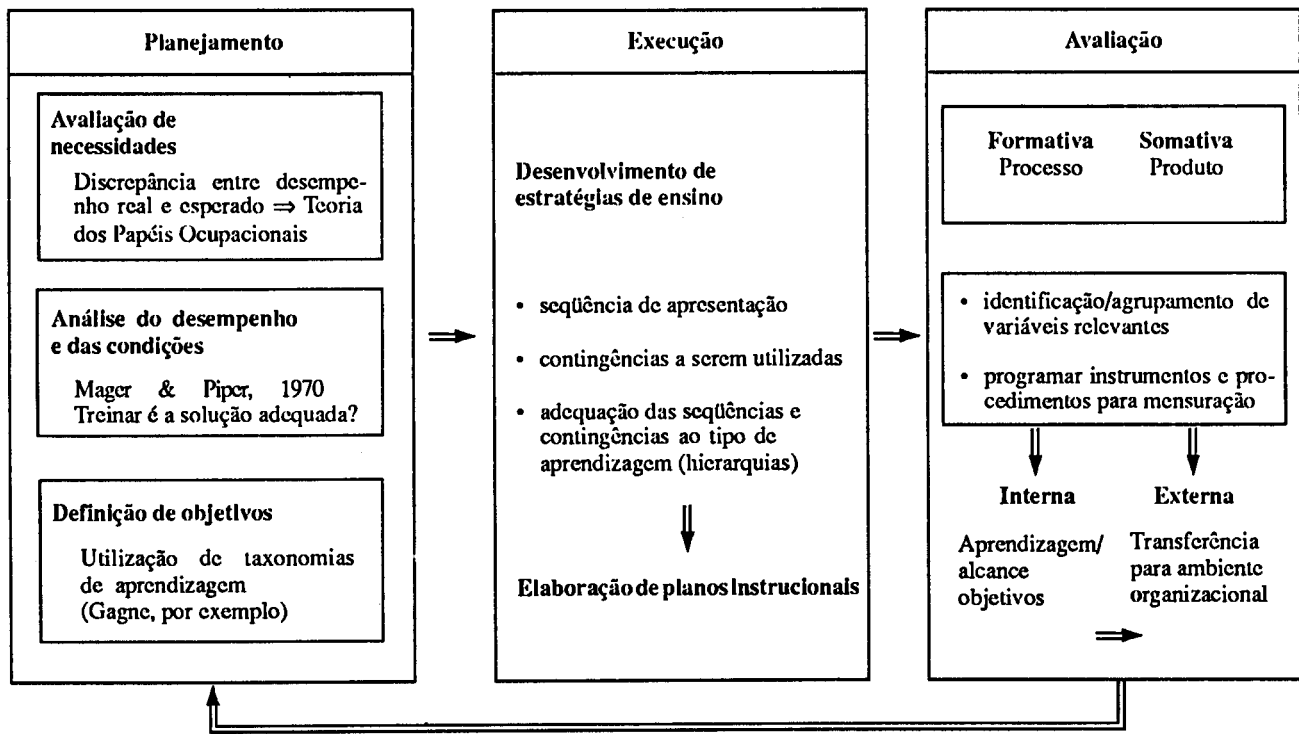


Figura 2: Passos envolvidos na Tecnologia Instrucional de Treinamento

Fonte: Adaptada de Borges-Andrade, 1986

(sucesso organizacional).

Como se articulam esses níveis ou subsistemas de treinamento? Hinrichs fundamenta-se novamente nas idéias de Berrien: o subsistema I é mantido não apenas pela relação direta dos seus *outputs* sobre os seus *inputs*; o *output* de realização formal tem um impacto sobre o *input* de sinal através do supra-sistema (no caso, o Nível II – sistema de treinamento). Exemplificando, aprendizagem insuficiente pode levar o *staff* de treinamento a modificar objetivos e programas. O mesmo ocorre no Nível II em relação ao III – o grau em que o departamento atinge os seus objetivos retroalimenta, via gerência executiva, os seus *inputs* de sinal: definições de políticas e objetivos. Observa-se, portanto, que os *outputs* formais dos sistemas mais amplos funcionam como *inputs* de sinal para os sistemas do nível hierárquico imediatamente inferior. Nas palavras do autor: "Então, nosso modelo global do processo de treinamento na organização sugere uma interação dinâmica entre o sistema organizacional e o sistema de treinamento que, por sua vez, é construído no topo de uma interação dinâmica entre o sistema de treinamento e o sistema de aquisição de habilidades".

É importante destacar que, assim concebido, tornou-se possível integrar um conjunto de princípios que maximizam a efetividade do processo – por exemplo, o papel da prática e da individualização do processo ensino-aprendizagem, no Nível I; a necessidade de ajustamento das técnicas à natureza da habilidade treinada e o papel das taxionomias, no Nível II; e, mesmo no nível organizacional, a consciência de não poder ser o treinamento tomado

como panacéia, devendo ser confrontado com outras estratégias. A abordagem desenvolvida por Hinrichs, mais do que descrever o processo, permite-nos identificar as variáveis cruciais para o seu sucesso ou não. Fica clara a extensão do conceito de treinamento, permitindo-nos distingui-lo dos demais já discutidos.

Finalizando este segmento, outro conceito merece rápida discussão. Trata-se do conceito de tecnologia (de treinamento, instrucional). Por tecnologia entendemos a aplicação de conhecimentos científicos a objetivos práticos. Como afirma Romiszowski (1978), talvez não possamos falar em uma tecnologia educacional, algo amplo e que envolveria a "aplicação criativa de conhecimentos de várias ciências relevantes à solução de vários tipos de problemas educacionais"; podemos falar da existência de algumas técnicas adequadas à solução de alguns tipos de problemas. Para o autor existe, em estágio mais avançado, a sistematização de alguns princípios oriundos da Psicologia e aplicados à análise das deficiências de desempenho humano e à superação das mesmas, normalmente chamada de tecnologia instrucional ou comportamental. O autor, também utilizando uma abordagem sistêmica, procura desenvolver uma tecnologia que seja válida mais para projetos macro, ampliando as características da tecnologia existente ao nível micro, a qual tem se revelado poderosa.

Goldstein & Gilliam (1990) afirmam, também, que o modelo de tecnologia instrucional (aplicado no nível de aprendizagem de habilidades) tem sido utilizado para conceituar treinamento e considerado como uma tecnologia mais abrangente, apoiada no tripé: avaliação de necessi-

dades-planejamento/implementação-avaliação.

Borges-Andrade (1986) conceitua tecnologia de treinamento como o conjunto de princípios e prescrições articulados, derivados de um sistema teórico coerente, aplicado a tal função. Após demonstrar como a prática vigente não se aproxima de uma tecnologia apropriada, o autor utiliza a expressão **tecnologia instrucional de treinamento** para o enfoque que, apoiado na teoria dos sistemas e nos princípios de aprendizagem, orienta as ações de planejamento, execução e avaliação de treinamentos. Uma descrição sumária da proposta do autor encontra-se na figura 2. Como podemos observar, são operacionalizadas as etapas do processo, incorporando conhecimentos e tecnologias desenvolvidas para levantamento de necessidades, processo instrucional e avaliação. A integração desses conteúdos/tecnologias em uma proposta global é qualificada de instrucional pelo significado do enfoque, desenvolvido no nível micro de aquisição de habilidades, no conjunto da proposta. No modelo, o vínculo com os níveis maiores ocorre no momento da avaliação de necessidades (via teoria dos papéis ocupacionais e importância de dados da organização) e na avaliação.

Acreditamos, no entanto, que apenas nesse nível de modelo geral possamos falar de uma tecnologia. São múltiplas as técnicas para realizar análise organizacional, análise de tarefas, carecendo-se de avaliação mais rigorosa das suas eficácias. O mesmo ocorre em relação à avaliação; faltam, muitas vezes, técnicas confiáveis para uma série de decisões, como sobre que método usar e como ajustá-lo à natureza da habilidade. Existem muitas lacunas de conhecimentos na maioria das questões sobre treinamento. Assim, o conjunto de prescrições hoje disponível, mesmo organizado de forma sistêmica, atenderia aos critérios que definem uma tecnologia de treinamento, como concebido por Borges-Andrade? Esperamos fornecer, nos próximos segmentos deste artigo, subsídios para a resposta a esta questão.

A TRAJETÓRIA DAS PRÁTICAS DE TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO

Antes de passarmos à análise da produção científica, é importante recuperarmos a trajetória dessa área enquanto prática organizacional, por permitir, entre outros motivos, contextualizar as demandas colocadas aos investigadores. Não é recente a consciência de que a área de DRH é sujeita a modismos, em parte por sua natureza eminentemente aplicada e carente de desenvolvimento teórico mais avançado. Neste sentido, um paralelo entre a produção científica e as práticas implementadas nas organizações forneceria *insights* importantes para ambos os campos.

Estamos longe de oferecer, neste momento, esse paralelo que demandaria investigação abrangente e não realizada. De fato, apoiamos-nos, como tentativa inicial, nos trabalhos apresentados por Pontual (1978) e Romiszowski (1989).

Pontual parte do pressuposto de que níveis diferenciados de industrialização associam-se a modelos de treinamento distintos. Discrimina cinco fases do processo de industrialização, a seguir caracterizadas quanto às suas

práticas dominantes de treinamento.

1a. fase – Subdesenvolvimento

Corresponde à maior ênfase no capital do que na mão-de-obra, na técnica do que na gerência. A estratégia dominante de treinamento é operativa – treinamento no trabalho, sendo o instrutor um supervisor ou um empregado qualificado; ocorre, também, algum treinamento administrativo; "em ambos os casos, produção parcial e depois total, vai sendo obtida por quem está sendo treinado".

2a. fase – Em desenvolvimento

Com o estabelecimento de sistemas de administração da produção, a ênfase desloca-se para a supervisão e para incentivar a estabilização da mão-de-obra. Em consequência, são desenvolvidos estudos para definição de padrões de mão-de-obra e de trabalho (estudos de tempo e de movimento, avaliação de desempenho) fortalecendo-se o treinamento como instrução ou ensino correto do trabalho. Fortalece-se, também, uma estrutura institucional voltada para a formação profissional.

3a. fase – Após o início da industrialização

A ênfase desloca-se para vendas e desenvolvimento de novos produtos, sendo estabelecidos sistemas de administração, descentralização e delegação. A estratégia de treinamento volta-se para o "aumento da responsabilidade social interna", a ênfase na eficiência e avaliação da mão-de-obra e a mobilidade interna. Assim, crescem as metodologias participativas e inicia-se a preocupação com o desenvolvimento gerencial.

4a. fase – Industrialização avançada

A administração caracteriza-se por diversificação de produção e atividades, envolvendo o estabelecimento de sistemas de planejamento e centralização de sistemas de informação. Em decorrência, a estratégia do treinamento volta-se para estabelecer planos de negócios e de desenvolvimento de recursos humanos a longo prazo. "Essa fase passa a exigir, também, um sistema de DRH que assegure, a curto e longo prazos, as informações administrativas do que ocorre ou deverá ocorrer quanto à captação, desenvolvimento e manutenção desses recursos". Fortalece-se o desenvolvimento gerencial com programas mais específicos voltados para o planejamento estratégico, a solução de problemas e a tomada de decisão.

5a. fase – Pós-industrialização

Nesta etapa crescem a atenção à responsabilidade social e à "ênfase na ação rápida, por pequenos grupos gerenciais", determinando, como estratégia para o treinamento, a "promoção do desenvolvimento organizacional da inovação gerencial". Essa estratégia requer maior flexibilidade e envolve maior complexidade na sua execução.

A abordagem desenvolvida por Pontual, embora não aprofunde os conceitos de etapas de industrialização, tem o mérito de associar características gerais da administração a estratégias específicas de treinamento e desenvolvimento. O próprio autor assinala, ao concluir o texto, que tais etapas podem variar quanto a região geoeconômica, categoria empresarial ou mesmo em uma empresa. Assim, estratégias diversas podem conviver num mesmo período, numa mesma região e até num mesmo segmento industrial. Ressalta-se, assim, a importância de detectar-se "a fase ou fases do modelo (...) que predominam como indicadores de necessidades de treinamento".

Pode-se perceber, todavia, que as estratégias de treinamento, ao acompanharem as diversas fases (que possuem caráter evolutivo) modificam-se de uma abordagem micro – preocupada com a execução do trabalho – para uma mais complexa e flexível – a preocupação com o desempenho do indivíduo, especialmente os segmentos gerenciais – no contexto global de transformações vividas pela organização, no seu processo de ajustamento a ambiente essencialmente mutável.

Perspectiva diferente é assumida por Romiszowski (1989). O autor parte do conceito de ondas apresentado por Alvin Toffler para, analogamente, descrever o processo de mudança ocorrido na área. O conceito de onda implica a inexistência de estágios ou fases precisamente demarcados em dimensão temporal e tem como característica importante o fato de uma nova onda ir aumentando sua força enquanto a velha enfraquece, até o ponto em que a nova a engole. As tendências iniciais continuam, de alguma forma, em intensidade menor e são absorvidas em abordagem mais integrada da função de treinamento.

Romiszowsky trabalha com quatro ondas, cujos picos são, aproximadamente, nos anos 60, 70, 80 e 90, descritas tanto em suas tendências invisíveis (metas, filosofias e teorias), como naquelas mais visíveis (métodos, organização e incentivos governamentais).

1a. onda – Treinamento para o trabalho (entre os anos 50 a 70)

Como decorrência da Segunda Guerra Mundial, a ênfase em treinamento de pessoal buscava suprir a carência quantitativa e qualitativa de mão-de-obra; a organização da indústria – calcada no modelo de linha de produção – levava a ver os recursos humanos, assim como as máquinas, como componentes substituíveis. Nesse contexto desenvolvem-se os estudos sobre o trabalho, com o objetivo de definir um padrão esperado de desempenho a ser adotado entre os trabalhadores. O treinamento era definido, primordialmente, pelo desenvolvimento de habilidades profissionais ou conhecimento técnico. Nos Estados Unidos o movimento *TWI (Training within Industry)* e o seu aprimoramento pelos irmãos Seymour, na Inglaterra, foram os métodos, junto com a instrução programada, mais largamente usados e que marcam esse momento. O treinamento, na maioria dos casos visto como uma função de linha (responsabilidade do supervisor), tinha o objetivo básico de manter e ampliar a produtividade. Nesta perspectiva atua-

vam, também, as empresas de consultoria externas.

"Análise do trabalho, análise de tarefas, análise de habilidades etc., eram os *slogans* dos jornais de treinamento e muitas organizações investiram pesadamente em programas de análise do trabalho que nem sempre proporcionaram os lucros esperados. Esse é quase sempre o caso quando uma promissora, porém limitada metodologia, vira moda" (Romiszowski, 1989).

2a. onda – Treinamento da gerência e supervisão (anos 60 a 80)

A onda anterior, de alguma forma, gerou tecnologia eficaz para lidar com trabalhos repetitivos e automatizados. O desenvolvimento tecnológico impôs que a tarefa de administrar a força de trabalho fosse mais exigente e demandasse maior preparo e refinadas habilidades pessoais dos gerentes e supervisores. Tal quadro determinou o deslocamento da ênfase em treinamento, das habilidades profissionais para supervisão e gerência. O estilo de administração passou a ser visto como fator importante no sucesso da empresa. "Qualidades pessoais como liderança, reconhecimento de como se deve agir, ou orientação de pessoas/resultados, foram identificados como algumas dimensões ao longo das quais se poderia medir a efetividade gerencial". Generaliza-se a crença de que o domínio de conhecimentos e habilidades administrativas levará a melhor desempenho, manifestada nos métodos mais comumente empregados: Grupos T, treinamento de sensibilidade, treinamento participativo, análise transacional e estudos de casos. Subjacente a esses métodos encontra-se um corpo de conhecimentos bastante diverso do momento anterior: Psicologia humanista, Psicologia cognitivista, Sociologia, Andragogia e dinâmica de grupos. Entretanto, afirma o autor, poucas foram as melhorias significativas e duradouras. Mesmo no caso de programas bem concebidos e executados, os resultados raramente foram espetaculares.

Mudança significativa, em relação ao momento anterior, foi a transformação do treinamento em uma função de *staff* – foram criados departamentos de treinamento especializados –, integrando o sistema de recursos humanos. Outro produto importante dessa segunda onda foi que a "indústria de treinamento chegou com toda a força", quer pela ampliação do número de treinandos submetendo-se a alguma forma de treinamento, quer pelo crescimento da oferta de cursos e consultorias.

3a. onda – Desenvolvimento organizacional e tecnologia do desempenho (anos 70 a 90)

Esta é a onda que vivemos no momento. "Nós estamos vivendo um período no qual muitos pressupostos da década de 70 estão sendo questionados e os resultados do esforço de treinamento da década estão sendo reexaminados".

Um primeiro movimento destacado foi o de DO, o qual implica mudança consciente e planejada de toda uma organização em direção a um modelo novo. Isso requer o comprometimento da alta administração e caracteriza-se pelo uso de técnicas como: construção de equipes (*team-*

building), jogos, simulações, círculos de qualidade e auto-desenvolvimento. Cresce um modelo de educação aberta, partindo da identificação, pelos próprios indivíduos, de suas necessidades de T&D para a montagem de programas de desenvolvimento pessoal individualizados. "Esses sistemas de aprendizagem aberta contam com o aprendizado à distância e sistemas de estudo autodirigido, incluindo o aprendizado por meio de computadores, vídeo interativo e outras novas tecnologias de informação".

Outro movimento – tecnologia do desempenho – focaliza-se no exame de problemas específicos e na busca de soluções apropriadas, nem sempre treinamentos (podem ser, por exemplo, melhor seleção, melhor sistema de informação, *feedback* dos resultados e controle das conseqüências). O uso de abordagem multidisciplinar tem conduzido o treinamento para ser, ao mesmo tempo, função de *staff* e linha. A função treinamento é reestruturada junto com outras funções para criar uma força de trabalho capaz de diagnosticar os problemas organizacionais, atuando num plano mais estratégico. Tal reestruturação não ocorre sem resistências, inclusive dos profissionais da área, o que tem limitado a ampliação desse movimento no âmbito das organizações. Essas resistências, segundo o autor, começam a ser superadas.

4a. onda – Informação, conhecimento e sabedoria (anos 80 a 2000)

Aqui o autor refere-se aos primeiros passos de um movimento que será a onda dominante neste final de século, marcada, sobretudo, pelo impacto dos processos de informatização. Diferente da atual, quando a informática tem sido utilizada para fazer mais eficientemente o que já se vinha fazendo, ela será – através dos sistemas de inteligência artificial, dos sistemas especialistas – ferramenta básica para gerar conhecimento novo que permita o ajustamento da organização a uma realidade cada vez mais competitiva e dinâmica. A expectativa é a ênfase deslocar-se para o pensamento criativo, o preparo para a tomada de decisão e para a exigência crescente quanto à efetividade das técnicas, inclusive de treinamento. A geração de conhecimento, a partir das tecnologias da informação, será o elemento básico à sobrevivência e ao crescimento organizacionais. Treinar para o domínio dessa tecnologia, a aceitação do caráter mutável (competitivo) da realidade organizacional e a habilidade de aprender a aprender, são os objetivos citados para a área nos próximos anos.

O uso da tecnologia da informação acentuará a característica de busca para atender às especificidades de cada indivíduo no contexto da organização, prevalecendo a tendência de desaparecimento do Departamento de Treinamento como uma agência centralizada de execução de cursos.

Embora o autor vincule claramente o movimento da área às mudanças sociais mais amplas (especialmente as 1a. e 4a. ondas), não foram profundamente explorados os fatores responsáveis pelas transformações descritas, ficando explícita a noção de um desenvolvimento interno, da própria área, em função dos limites da onda anterior. Essa

hipótese é reforçada quando, ao final do texto, Romiszowsky afirma: "A mudança é mais evolucionária do que revolucionária. Novas tendências se desenvolvem vagarosamente e sobrepõem-se às tendências anteriores, dando a impressão, aos observadores, de uma série de ondas que vêm e vão, uma após outra. Na realidade, nenhuma das ondas desaparece totalmente. Elas são absorvidas pelas ondas mais novas e, embora menos visíveis, continuam a formar uma parte da disciplina fluida que nós chamamos de Desenvolvimento de Recursos Humanos".

Diferentemente dos trabalhos comentados, Stork (1984), analisando a trajetória da área de recursos humanos na administração privada brasileira, introduz uma nova variável importante para esta análise. A autora distancia-se da análise de evolução da administração de pessoal realizada por Serson ao destacar que as três etapas por ele discriminadas, "são muito menos fases de um mesmo processo do que modos de ser peculiares ao tamanho das empresas, que tem pouco a ver com o aspecto da temporalidade". Assim, na pequena empresa não há necessidade de administrar recursos humanos, inexistindo sequer o homem de pessoal, responsável por atender às obrigações trabalhistas, o que caracteriza a fase da pré-história apontada por Serson. Nas empresas médias já há espaço para o homem de pessoal, o qual tem preocupação central com os aspectos legais. A função ARH – dentro dela o treinamento – só existe, como caracterizado na etapa mais moderna de Serson, nas grandes empresas.

Assim, para um panorama relativamente abrangente das atividades de T&D implementadas nas organizações devemos ter em mente seus múltiplos determinantes. As ondas descritas por Romiszowsky referem-se às atividades de ponta dos países do primeiro mundo, especialmente Estados Unidos e Inglaterra, e são fortemente influenciadas pelos avanços de conhecimento na área. Por outro lado, o nível de industrialização e mesmo o tamanho das organizações (poderíamos acrescentar outras variáveis como natureza pública ou privada) são fatores que podem determinar as práticas de DRH, especialmente em países de economia dependente, com grande defasagem entre segmentos industriais ou regiões, como é o nosso caso. Essas variáveis moderam o nível e a rapidez com que os conhecimentos produzidos nos países centrais – as novas ondas – são absorvidos entre nós.

O SUPORTE DA INVESTIGAÇÃO CIENTÍFICA: LACUNAS E QUESTÕES POR INVESTIGAR

Como assinala Hinrichs (1976), "o campo do treinamento de pessoal é multifacetado, embora seja uma área imprecisamente delimitada de teoria, conhecimento e prática". A abordagem sistêmica apresentada pelo autor deixa clara a amplitude de problemas e questões que podem suscitar/necessitar investigação.

A análise dessa produção foi objeto de quatro revisões publicadas pelo *Annual Review of Psychology* entre os anos 70 e 80. A primeira foi de Campbell, publicada em 1971, que fez uma avaliação bastante crítica do estado da pesquisa realizada até aquele momento, concluindo: "o campo é dominado por tecnólogos, a maioria dos quais não psicólogos (...); a

principal ênfase na maioria das organizações tende a ser sobre o programa de treinamento (elenco de cursos a ser oferecido)(...); em consequência, uma menor preocupação em definir problemas leva o planejamento dos programas a ser eclético, sujeito a modas (...). Há, hoje, pouca ou nenhuma preocupação em usar teoria no planejamento dos programas e muito menos em construir nova teoria (...), existe pouca pesquisa sobre a efetividade do Treinamento e, essa situação é muito similar àquela dos anos cinquenta e mesmo quarenta" (Campbell, 1971, *apud* Hinrichs, 1976).

Os avanços da pesquisa na década de 70 aparecem na revisão apresentada por Goldstein (1980); da década de 80 temos acesso a duas revisões, de Wexley (1984) e Latham (1988). Essas três revisões, além dos avanços substantivos na área, apontam problemas e necessidades de investigação futura. Apresentaremos a seguir a análise dessas colocações.

Nossa preocupação inicial era a de traçar uma evolução da pesquisa na área, identificando nas sucessivas revisões a solução para problemas e lacunas apontados nas anteriores. Isso, efetivamente, não foi possível realizar; as ênfases e os cortes efetuados pelos diferentes revisores não permitem, em todos os temas, traçar essa linha evolutiva, quando existente.

Ocupar-nos-emos, neste segmento, daqueles momentos-chave que caracterizam o processo de treinamento, dentro de enfoque sistêmico – avaliação de necessidades – planejamento/execução-avaliação.

Avaliação de necessidades de treinamento

Os três elementos críticos apontados no trabalho clássico de McGehee & Tayer (1961, *apud* Goldstein, 1980) são: análise organizacional, análise de tarefa e análise de pessoal.

Na figura 3 resumiremos os principais problemas, os avanços e as necessidades de investigação nesses três domínios.

Pode-se perceber que a década de 80 trouxe alguns significativos avanços, provavelmente em função das próprias limitações apontadas por Goldstein a partir da pesquisa na década de 70. No domínio da análise organizacional muito se tem a conhecer, ainda, acerca de quais variáveis devem ser consideradas e quais os seus impactos nas ações de treinamento, especialmente agora, com a ênfase crescente nas ações que devem estar estreitamente vinculadas ao plano global de negócios da empresa. Tal ênfase é congruente com a consciência de que as ações de treinamento têm a função de, não permitindo a obsolescência técnica, manter/ampliar a competitividade da organização.

No domínio da análise de tarefa detectam-se, também, avanços importantes. O trabalho de Ford & Wroten (1984) supre a deficiência de uma metodologia estruturada e válida para avaliar a relação entre conteúdo do treinamento e análise do trabalho. O domínio de conteúdo do trabalho

Problemas	Avanços (Desenvolvimentos Recentes)	Necessidades de Pesquisa
<p>Análise Organizacional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Não há metodologia sistemática para avaliar porque uma unidade não está atingindo seus objetivos (b) • Os limites/restrições organizacionais não são considerados pelos programas (a,b) • Pouco se conhece sobre variáveis que devem ser mensuradas (b) • Falta pesquisa empírica (b) 	<ul style="list-style-type: none"> • Ênfase em identificar necessidades com base na estratégia global da organização (b) • Abordagens potencialmente úteis para avaliar causas dos problemas organizacionais – modelo da congruência de Nadler & Tushman, 1977 e <i>Six Box Model</i> de Weisbord, 1978 (b) • Preocupação com a obsolescência técnica 	<ul style="list-style-type: none"> • Sobre variáveis preditoras da transferência positiva de treinamento para contexto (a) • Efeito do ambiente externo sobre as organizações e as necessidades de treinamento (b) • Efeito das variáveis organizacionais – clima, por exemplo – na facilitação de intervenções de treinamento (b) • Maneiras de minimizar a obsolescência técnica (c)
<p>Análise de tarefas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Faltam procedimentos sistemáticos inclusive para relacionar análise de tarefas com programa de treinamento (a) • Pouco tem sido feito para aplicar a tecnologia existente à análise das mudanças no trabalho (c) 	<ul style="list-style-type: none"> • Tem-se ampliado a sofisticação metodológica (b) • Trabalho de Ford & Wroten, 1982 (b) • Proposta de Macey, 1982 – Uso de dados de incidentes críticos para planejar programas instrucionais (b) • Mudança de ênfase – o que será requerido? 	<ul style="list-style-type: none"> • Avaliar a validade e confiabilidade das técnicas – Ksaos, por exemplo – como significativas para minimizar a obsolescência técnica (c) • Comparar métodos propostos por Ford & Wroten e Goldstein de avaliação do grau de congruência entre análise de tarefas e programas de treinamento (c)
<p>Análise de pessoal</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poucos procedimentos interessantes (b) • Validade dos procedimentos de auto-avaliação (b, c) • Ambigüidade do conceito de necessidade (b) • Permanece como dilema – incongruência entre as avaliações do supervisor e do subordinado (c) 	<ul style="list-style-type: none"> • Proposta de Yulk, 1981 e 1982 e Klimuski, 1982 de análise do trabalho gerencial (b) • Trabalho de Ash & Levine, 1985 – Avaliação de pares (c) • Impacto dos estudos de desenvolvimento de carreiras (c) 	<ul style="list-style-type: none"> • Desenvolvimento de medidas válidas de auto-avaliação conhecendo variáveis pessoais – locus de controle, por exemplo, e outras condições que ampliam a sua confiabilidade (b, c)

Notas : (a) Goldstein, 1980 (b) Wexley, 1984 (c) Latham, 1988

Figura 3: Estado da Pesquisa sobre Avaliação de Necessidades de Treinamento

é descrito através de KSAOs (conhecimentos, habilidades, aptidões e outras características pessoais necessárias ao desempenho) cuja importância para o desempenho é avaliada por *experts*, utilizando o CVR (razão da validade de conteúdo). Descrição similar ocorre em relação ao domínio de conteúdo do treinamento, ouvindo-se *experts*, *staff* e treinandos. Finalmente, utiliza-se a técnica de *matching* para confrontar peso/importância de cada KSAO ou grupo de KSAOs no desempenho da tarefa e no programa de treinamento. O trabalho dos autores, desenvolvido em uma instituição policial, revela-se bastante rigoroso metodologicamente e com amplo poder de generalização, apesar do limite, apontado por eles, de se basear excessivamente no julgamento de *experts*. A estratégia pode ainda ser empregada para avaliar o repertório de entrada dos treinandos (análise de pessoal).

Reflete-se nesse domínio, também, a nova ênfase apontada por Latham – a análise de tarefa deve se preocupar em apontar necessidades futuras, ou seja, deve ser um instrumento que permita detectar mudanças desejáveis no desempenho de tarefas, em função das transformações tecnológicas em curso. Nesse sentido, um dos desafios é avaliar a adequação das tecnologias atuais na captação dessas mudanças. O trabalho de Ford & Wroten pode incorporar essa perspectiva, sendo mais um de seus pontos fortes.

No domínio da análise de pessoal (isto é, avaliação das necessidades de cada indivíduo) um grande problema permanece como desafio: o predomínio de avaliações baseadas em auto-relatos (gerando resultados muitas vezes contraditórios, por exemplo entre supervisores e subordinados) exige que sejam conhecidas as variáveis determinantes de sua validade. Nesse particular, a área depende da pesquisa básica em outras como Psicologia da Personalidade e Social. As alternativas encontradas em geral direcionam-se para o uso de fontes complementares de avaliação (dos pares, por exemplo), não podendo ser consideradas uma solução para o problema.

Latham (1988) inclui, ainda, nessa área estudos demográficos sobre necessidades de populações de trabalhadores. Como tendência recente, assenta-se na preocupação crescente de ajustar a organização às mudanças do seu meio ambiente. Essa perspectiva também é apontada por Goldstein & Gilliam (1990), quando analisam as transformações futuras do contexto de trabalho que colocam novos desafios para as organizações e para o segmento de T&D. Estão ocorrendo mudanças na força de trabalho (maior participação das mulheres, de minorias e a inclusão de trabalhadores mais idosos); nas tecnologias, as quais se tornam mais sofisticadas (automação) e podem ampliar a produtividade; na economia, com a crescente orientação para serviços em detrimento da indústria e a internacionalização dos mercados. Tais mudanças, sentidas mais intensamente nas economias do primeiro mundo, reforçam a orientação apontada por Latham ou seja a avaliação de necessidades deve ter um caráter eminentemente prospectivo, desde que ajustada às estratégias de crescimento organizacional em contexto progressivamente competitivo.

Métodos de treinamento

Hinrichs (1976) oferece-nos a descrição e a avaliação das potencialidades e fraquezas de inúmeras técnicas de treinamento, agrupadas nas categorias:

- **conteúdo** – atuam, primeiramente, a nível cognitivo, fornecendo informações, conhecimentos, a exemplo de palestras, técnicas audiovisuais, instrução programada, instrução apoiada por computador;
- **processo** – objetivam, sobretudo, mudar atitudes e habilidades interpessoais a exemplo de *role playing*, treino de sensibilidade e *modeling*;
- **mistas** – combinam as duas funções anteriores, a exemplo de conferências mais discussão, estudos de caso, simulações e treinamento no trabalho.

As revisões analisadas não fornecem avaliação das técnicas de uma maneira global. Os autores selecionam alguns métodos que são objeto de investigação mais intensiva. Nesse sentido, a seleção oferece-nos alguma indicação daqueles métodos mais destacados. É interessante destacar não ser diferenciado o uso dos termos **método** e **técnica**, exemplo adicional de confusão conceitual na área.

Na figura 4 os problemas, os avanços e as necessidades de pesquisa são apresentados a partir das revisões de Goldstein e Wexley, pois Latham não inclui esse conteúdo como segmento específico na sua revisão.

No geral, um dos problemas desse domínio é a não avaliação dos métodos comparativamente. Além dos clássicos problemas metodológicos, abalando a validade das conclusões sobre a efetividade de muitos métodos empregados, a ausência de comparação sistemática impede que se consiga ter um quadro geral da utilidade/validade de cada método para cada tipo de aprendizagem desejada.

Outro ponto parece ser consensual, a inexistência de método superior aos demais e válido em todos os contextos. Mesmo o *modeling*, método intensamente estudado e usado nos anos 70 (como fora a instrução programada nos anos 60), e a utilização de computadores para a individualização da aprendizagem têm seus limites mais ou menos estabelecidos pela pesquisa realizada. Como coloca Wexley, deve-se pensar em combinação de métodos como estratégia mais adequada para atingir os objetivos dos treinamentos. Para tanto, é indispensável conhecer-se qual técnica funciona melhor para cada tipo de comportamento.

Embora sem termos acesso a trabalhos mais recentes sobre os métodos, alguns do início dos anos 80 foram considerados como avanços significativos; eles, no entanto, limitam-se a avaliar técnicas específicas. Luthans et al. (1981), por exemplo, conduziram estudo mostrando a efetividade das técnicas de modificação de comportamento, algo que vinha sendo questionado no contexto organizacional, em diversas revisões específicas. Os autores trabalharam com o comportamento de vender, em treinandos de uma grande loja de departamentos; utilizaram observações e registros de comportamentos em categorias previamente definidas. Seguindo o padrão metodológico dos estudos de modificação de comportamento, há uma fase de linha de

Problemas	Avanços (Desenvolvimentos Recentes)	Necessidades de Pesquisa
<p>Modeling</p> <ul style="list-style-type: none"> • Delineamentos experimentais apresentam problemas de controle (a) • Pouca literatura sobre o desenvolvimento e o uso apropriado da técnica (a) • Controvérsia entre as abordagens comportamental e cognitivista (a) 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudo de Latham & Saari, 1979 – supervisores de primeira linha (a) 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudos que examinem a persistência das mudanças – <i>Designs</i> mais rigorosos (a)
<p>Simulações</p> <ul style="list-style-type: none"> • Falta estudo empírico sobre vários métodos – Estudos de casos, Jogos de negócios (a,b) • Uso de máquinas simuladoras – inexistem medidas de retenção, são raros os princípios validados (a) • Pouca evidência de mudanças de atitudes e comportamento no contexto de trabalho (b) 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho de Ivanecovich & Smith, 1981 – Uso de <i>Role Playing</i> (b) • Trabalho de Stein, 1982 – Jogo <i>Looking Glass</i> (b) 	<ul style="list-style-type: none"> • Estudos rigorosos sobre as técnicas comumente usadas (b)
<p>Instrução por Computador e Instrução Programada</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pouca diferença entre Instrução Programada e outras técnicas quanto a desempenho (a) • Altos custos para produzir resultados similares (a) • Pouca pesquisa (b) 		<ul style="list-style-type: none"> • Que tipo de habilidades podem ser melhor ensinadas pelo método (a) • Adaptar a técnica às características do treinando (a) • Número adequado de treinandos por terminal (a)
<p>Modificação de Comportamento</p> <ul style="list-style-type: none"> • Não há evidências de sua efetividade no contexto industrial (b) 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho de Komaki et. al, 1980 com segurança (b) • Trabalho de Luthans et. al, 1981 com comportamento de vender (b) 	<ul style="list-style-type: none"> • Autogerenciamento comportamental é uma área promissora (b)
<p>Sensitivity Training</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade – o que é exatamente? (b) • Falhas de controle nas experiências e ausência de resultados a longo prazo (b) • Falta teoria subjacente (b) 		<ul style="list-style-type: none"> • Mais pesquisa (b) • <i>Stress</i> induzido pela técnica (b) • Em que pessoas e circunstâncias seria mais adequada (b)

Notas: (a) Goldstein, 1980 (b) Wexley, 1984 (c) Latham, 1988

Figura 4: Estado da Pesquisa sobre Métodos de Treinamento

base, de intervenção (o comportamento é associado a conseqüências potencialmente reforçadoras) e um período de registro pós-intervenção (avaliação da manutenção das mudanças observadas). Todavia, para responder às críticas de validade, feitas aos estudos dessa natureza, os autores utilizaram grupos experimental e de controle, aleatoriamente compostos, atendendo às exigências de um delineamento experimental, propriamente dito, colocadas por Campbell e Stanley. As diferenças entre os grupos foram sensíveis e as mudanças mantiveram-se no experimental, mesmo após a suspensão da contingência programada.

Finalizando, é interessante notar a discrepância entre os

métodos mais estudados e os mais utilizados; à exceção do *modeling*, no geral, parece que os mais usados pelas organizações (jogos, estudos de caso, *sensitivity training*) são os mais carecentes de investigação empírica e sobre os quais pairam as maiores dúvidas quando a suas efetividades.

Processo instrucional

Por processo instrucional estamos considerando a análise das condições facilitadoras do processo de aprendizagem e as decisões que caracterizam seu planejamento e sua implementação. Trata-se de uma gama de questões in-

cluindo fixação de objetivos, diferenças individuais, *feedback* e hierarquias de habilidades.

Na figura 5 apresentamos as considerações dos autores relativas a esses diversos pontos e que não aparecem agrupadas sob o rótulo de processo instrucional.

Dois problemas parecem exigir maior investigação, apesar dos avanços assinalados. O primeiro é o vínculo entre avaliação de necessidades e montagem do sistema de treinamento (conteúdo, tipo de método etc.), associado às questões das diferenças individuais e da treinabilidade dos indivíduos. Creemos faltar, a exemplo das taxonomias desenvolvidas para as habilidades, a construção de taxonomias das relações entre tipos de desempenho – condições

individuais –, características do processo instrucional. Este é, sem dúvida, um trabalho a longo prazo que necessita envolver grande número de estudos empíricos. O segundo ponto refere-se à análise das condições organizacionais que constituem o ambiente das ações de treinamento. O estudo das decisões na área de treinamento (por exemplo, como são escolhidos os métodos) é de grande importância para entendermos os determinantes que fazem dela uma presa tão fácil dos modismos.

Apesar desses desafios, a pesquisa nesse domínio tem se tornado menos freqüente, a julgar pelo espaço ocupado na revisão mais recente – ausência de pesquisa significativa apesar das necessidade apontadas nas re-

Problemas	Avanços (Desenvolvimentos Recentes)	Necessidades de Pesquisa
<ul style="list-style-type: none"> • Como planejar sistemas de treinamento a partir da análise de tarefas não está plenamente compreendido (a) • Resultados inconsistentes nas pesquisas sobre o uso de objetivos comportamentais (b) • Estudos sobre treinabilidade enfatizam mais fatores de habilidade do que motivacionais (b) • Estudos sobre a relação desempenho – <i>feedback</i> e atórica (b) • Uso de modelos de efeitos principais falham em descrever efeitos diferenciados entre treinandos (b) • Pouca pesquisa significativa – aplicada e teórica – sobre a transferência de aprendizagem (b) 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho de Atkinson, 1972 – teoria prescritiva da instrução (a) • Trabalhos de Gagne sobre hierarquias de aprendizagem (a) • Preocupação crescente com o planejamento do ambiente de treinamento – Randall, 1978 e Kirkpatrick, 1978 (a) • Telborg, 1981 – <i>Facet Design</i> (b) • Weinstein et alii, 1980 – questionário de atividades de aprendizagem – tipos de estratégias (b) • Mezoff, 1982 – modelo que vincula estilos cognitivos e treinamento em relações humanas (b) • Baumgartel, 1978 – fatores que facilitam a adoção de novos conceitos e práticas em programa de desenvolvimento gerencial (b) • Modelo cognitivo – comportamental para manutenção de comportamentos – Marx, 1982 comportamento beber e fumar (b) 	<ul style="list-style-type: none"> • Mais estudos empíricos (a) • Utilizar decisões de treinamento como variáveis dependentes no estudo das organizações (a) • Trabalhos empíricos e teóricos sobre a equipe de treinamento (a) e influência do treinador sobre o treinando (b) • Estudar treinabilidade de um ponto de vista interacionista (b) • A auto-avaliação facilita a aprendizagem? Que processos são subjacentes a esses fenômenos? (b) • Desenvolver e testar hierarquias de aprendizagem para habilidades psicomotoras (b) • Relação entre características do aprendiz e modos alternativos de instrução (b) • Conceito de auto-eficácia e expectativa de produto são importantes variáveis que diferenciam indivíduos e devem ser incluídos nas avaliações (c) • Domínio promissor de pesquisa – o modelo aplica-se a outros comportamentos? (b)

Notas: (a) Goldstein, 1980 (b) Wexley, 1984 (c) Latham, 1988

Figura 5: Estado da Pesquisa Sobre Processo Instrucional

Problemas	Avanços (Desenvolvimentos Recentes)	Necessidades de Pesquisa
<p>Treinamento de Avaliadores</p> <ul style="list-style-type: none"> Os resultados diminuem com o tempo (a) Não há compreensão das diferenças entre treinar avaliadores para a pesquisa e para ações administrativas (a) Mitos <ul style="list-style-type: none"> Redução de erros psicométricos não tem efeito sobre a acurácia (b) Uso apenas de escores verdadeiros (b) Explicações não parcimoniosas para a inacurácia (b) Muito limitado a laboratórios (b) 	<ul style="list-style-type: none"> Trabalho de Zedeck & Cascio, 1982 – o propósito da avaliação pode determinar a acurácia (b) Recorrer a outras áreas – Teoria da aprendizagem social (b) 	<ul style="list-style-type: none"> Que abordagens e conteúdos são mais efetivos? Que medidas são mais apropriadas para que situações? O que os treinandos realmente aprendem? (a) Comparar efetividade entre <i>rater error training</i> e <i>rater accuracy training</i> (b) Maneiras de reduzir erros e aumentar confiabilidade, validade e acurácia (b) Estabelecer validade externa dos métodos empregados (b)
<p>Treinamento Gerencial (Lideranças)</p> <ul style="list-style-type: none"> Baixa utilidade anedótica das apresentações coerente com falta de teorias nos estudos sobre liderança e aprendizagem de adultos (a) Focaliza-se sobre o estilo de liderança e não considera a natureza do trabalho gerencial (b) Falta suporte empírico para a idéia de Argyris (b) 	<ul style="list-style-type: none"> Fiedler – <i>Leader Match</i> (b) Teoria tem avançado. Há maior ênfase em dados observacionais (b) Relação treinamento – desempenho enriquecida com variáveis intervenientes – auto-eficácia, estilo etc. (b) Uso de combinação de programas de treinamento (b) 	<ul style="list-style-type: none"> Sobre variáveis psicológicas e estruturais necessárias para manter o que é aprendido no trabalho (b)
<p>Outras populações específicas – desempregados, mulheres, idosos</p> <ul style="list-style-type: none"> Centrado no produto das intervenções – programa de mediação, ensino de habilidades específicas, motivação Faltam dados relevantes sobre o envelhecimento da força de trabalho e sua relação com avanços tecnológicos e, especialmente, sobre aprendizagem entre idosos 	<ul style="list-style-type: none"> Friedland & Greenberg, 1971 – suporte organizacional e fundamental para a efetividade dos programas envolvendo desempregados crônicos Triandis, 1974 – assimilador cultural 	<ul style="list-style-type: none"> Ampliar a compreensão das estratégias adequadas de treinamento para idosos – princípios, métodos

Notas: (a) Goldstein, 1980 (b) Wexley, 1984 (c) Latham, 1988

Figura 6: Estado da Pesquisa Sobre Treinamento de Clientelas Específicas

visões anteriores? Estamos diante de um domínio intensivamente estudado em décadas anteriores e no qual, como afirma Romiszowski (1989) temos uma tecnologia mais solidamente estabelecida.

Tipo de clientela

O estudo sobre clientelas específicas poderia inserir-se na perspectiva já assinalada de introduzirem-se variáveis pessoais que possam demandar atividades de treinamento

específicas – elas seriam, neste caso, contribuições importantes no sentido de construirmos a taxonomia dessas relações. A julgar pelas revisões apresentadas essa tal perspectiva não se concretiza. A preocupação central é com a clientela em si, com o papel que ela desempenha e/ou pode desempenhar nas organizações. Como vemos na figura 6, as clientelas mais estudadas e que mereceram espaço significativo nas revisões foram: os avaliadores, os gerentes/líderes e, em proporção bem menor, as minorias (desempregados crônicos, mulheres, idosos).

O treinamento de avaliadores ainda requer estudos, validando os métodos empregados, que podem ser enriquecidos com os desenvolvimentos de outras áreas da Psicologia, especialmente aquela voltada à compreensão dos julgamentos sociais e fatores que os afetam.

O treinamento gerencial e de lideranças – o espaço ocupado na revisão mais recente revela sua atualidade – ainda carece de estudos mais rigorosos, embora Latham faça uma avaliação bastante positiva dos avanços conseguidos nos últimos anos.

Os estudos sobre o treinamento de mulheres e idosos são reduzidos, apesar da importância crescente desses segmentos na composição da força de trabalho. Os idosos, especialmente, requerem vasta investigação (sobretudo das estratégias mais adequadas), de modo a superar os mitos que cercam o desempenho e a treinabilidade desses indivíduos.

Avaliação de treinamento

Este último tópico refere-se aos estudos sobre avaliação de treinamento. É desnecessário destacar sua importância, tendo em vista o papel central ocupado pela avaliação em todo o processo de treinamento.

As considerações apontadas pelos revisores encon-

tram-se sumarizadas na figura 7.

Goldstein (1980) assume postura mais crítica quanto aos procedimentos metodológicos empregados, apontando limites como uso excessivo de questionários em detrimento de dados observacionais, preocupação maior com o produto do que com o processo, uso mais freqüente de comparação com normas ao invés de com padrões ou critérios. Essas críticas são calcadas na produção científica da década de 70. Infelizmente, essas questões não foram retomadas pelos demais autores, impossibilitando a verificação de possível aumento no uso de dados, qualitativos e processuais, preocupação emergente nos últimos anos. Essa possível mudança enfrenta o grande desafio de como utilizar tais dados atendendo aos critérios de validade e confiabilidade exigidos de qualquer avaliação, sem se transformar no simples registro de ocorrências. O próprio Latham refere-se ao crescimento do interesse por avaliações mais rigorosas (inclusive de custo/benefícios), coerente com a exigência de maior efetividade da área de treinamento, após muitas experiências/modas que não trouxeram os resultados espetaculares esperados.

Quanto à metodologia, é importante destacar a clareza com que os autores levantam a necessidade de se conhecer melhor o desempenho da pesquisa no contexto organiza-

Problemas	Avanços (Desenvolvimentos Recentes)	Necessidades de Pesquisa
<p>Crítérios de Avaliação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Campo inundado por questionários – falta metodologia apoiada em observações (a) • Maior ênfase no produto do que no processo – perde-se a sua riqueza (a) • Medidas com base em critérios são menos freqüentes do que as que se baseiam em normas 	<ul style="list-style-type: none"> • Trabalho de Campbell, 1974 – conhecimento qualitativo na pesquisa-ação (a) • Cresce interesse em avaliações rigorosas entre psicólogos e economistas (a) 	<ul style="list-style-type: none"> • Sobre desenvolvimento de critérios relevantes (a) • Necessidade de medidas qualitativas do processo (a, b) • Uso de múltiplos critérios e examinar os julgamentos de valor como fator importante (a)
<p>Metodologias</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dificuldade de usar experimentos – escolha não aleatória dos sujeitos (a) delineamentos pobres e predomínio de medidas de reação e/ou aprendizagem (a) • Uso de testes estatísticos convencionais – difíceis para as decisões administrativas (b) • Pouca produção sobre a utilidade ou custo/benefício dos programas de treinamento (c) 	<ul style="list-style-type: none"> • Talborg et al, 1980 – <i>Then Measures</i>, além dos pré e pós testes com auto-relatos (b) • Burke & Day, 1986 – Metanálise da efetividade do treinamento gerencial (c) 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer melhor o desempenho da pesquisa no contexto organizacional (a, b) • Documentar os efeitos das intervenções e os processos que levam a resultados diferentes para diferentes grupos (a, b) • Atenção aos aspectos éticos das estratégias de pesquisa empregadas (b) • Integrar quantitativamente resultados entre estudos (b)

Notas: (a) Goldstein, 1980 (b) Wexley, 1984 (c) Latham, 1988

Figura 7: Estado da Pesquisa sobre Avaliação de Treinamento

cional. Borges-Andrade (1986) já chamara a atenção para o necessário entendimento da avaliação como uma estratégia para produção de conhecimento na e sobre a organização.

Um último ponto relaciona-se à necessidade, apontada por Wexley, de pesquisas que integrem quantitativamente resultados de vários estudos. O trabalho de Burke & Day (1986) é um excelente exemplo de como realizar essa recomendação. Os autores empreenderam sofisticada metanálise de 70 pesquisas sobre a efetividade do treinamento gerencial. O estudo oferece-nos dados importantes referentes à eficácia de diferentes métodos (conferência, *sensitivity training*, *modeling* e *leader match*, por exemplo) e à área de conteúdo (gerenciamento geral, solução de problemas e relações humanas, por exemplo), quando avaliados por diferentes critérios (aprendizagem, comportamento e resultados, avaliados objetiva ou subjetivamente). Trata-se de trabalho, além de necessário, competentemente conduzido.

CONCLUSÕES

A análise da produção científica empreendida no segmento anterior mostra-nos um campo com inúmeras lacunas, apesar de não serem desprezíveis os avanços conseguidos nas últimas décadas. As necessidades apontadas pelos autores constituem vasta agenda de pesquisa podendo ocupar os pesquisadores pelos próximos anos. Em quase todos os domínios integrantes da área existem questões demandando investigação mais refinada, metodologias mais rigorosas. Falta um esforço mais significativo para integrar esse corpo de conhecimentos em abordagem abrangente e consistente. As tentativas de aplicar a abordagem de sistema, mesmo úteis e importantes, não dispensam uma integração mais refinada entre os elementos componentes do sistema. O que isso significa? Não basta relacionarmos em um fluxo que o planejamento deve ser antecedido pelo levantamento de necessidades e as avaliações do processo e dos produtos fornecem insumos para a revisão tanto das necessidades quanto do planejamento. Esse esquema é útil se vier acompanhado de critérios para tomada de decisões mais específicas: qual técnica escolher diante da necessidade levantada e das características da clientela? O que mudar com base nos resultados da avaliação? Neste plano as lacunas são mais sentidas e claras.

Essas considerações embasam nossa conclusão, ou seja ainda estamos distantes de dispor de uma tecnologia de treinamento que atenda às exigências tão bem assinaladas por Borges-Andrade (1986). O campo está permeado, embora não tão intensamente, por divergências que marcam as ciências sócio-comportamentais e estão longe de ser superadas (ver o exemplo da controvérsia entre abordagens cognitivistas *versus* comportamentais). Um fator que dificulta a consolidação de uma proposta tecnológica integrada é o campo voltar-se com facilidade para temas emergentes (modas). Compreender a evolução que ocorre na área e o

papel que os diferentes estágios de evolução continuam a desempenhar no estágio mais recente são estratégias necessárias à busca de integração. Por exemplo, como integrar toda a tecnologia instrucional desenvolvida nos anos 60 e 70 a novas ênfases e novos desafios que se colocam para a área? Partilhamos com Romiszowski a idéia desses conhecimentos não poderem ser jogados fora, mas integrados em propostas mais abrangentes.

Outro ponto que gostaríamos de retomar neste momento refere-se à congruência entre as análises da trajetória e as direções apontadas para a pesquisa na área. As revisões apontam três grandes tendências, as quais merecerão investigação intensiva nos próximos anos. A primeira prende-se à noção de educação aberta parece ser irreversível a idéia de autogerenciamento do processo de aprendizagem (coerente com uma psicologia instrucional do adulto) e o conseqüente ajustamento das experiências às necessidades e características de cada treinando. Não podemos deixar de perceber o papel pioneiro desempenhado pela proposta de instrução programada nesse particular e que hoje se apresenta de forma mais sofisticada nas aprendizagens apoiadas em computador e mesmo nos sistemas especialistas. Essa flexibilidade – que torna o processo de treinamento mais complexo e terminará por eliminar os conhecidos pacotes de treinamento – é uma das características mais marcantes dos movimentos mais recentes, nas análises de percurso da área feitas por Romiszowski e Pontual.

Uma segunda vertente diz respeito à crescente vinculação das ações de treinamento com o plano estratégico global das organizações. Embora, em grande medida, volte a ser uma função de linha – para atender ao requisito de flexibilidade apontado acima –, deve atuar estritamente ligada às instâncias decisórias. Observe-se a importância atribuída ao estudo das variáveis organizacionais no levantamento das necessidades de treinamento. Mais especificamente, temos a proposta de tecnologia do desempenho tal como concebida por Gilbert, na perspectiva de contribuir para solução dos problemas organizacionais, demandando um grupo técnico especializado que deve, inclusive, decidir qual a estratégia de intervenção mais adequada. Assim, ao mesmo tempo em que crescem as responsabilidades atribuídas à área, cresce, também, a consciência de não ser o treinamento o remédio para todos os males, mas a alternativa sempre necessária.

Uma terceira vertente, decorrente da anterior, é que a área como um todo deve ter os olhos no futuro. Os trabalhos de Goldstein & Gilliam (1990) e Romiszowski (1989) apontam claramente esse desafio analisado por Latham (1988) em seus desdobramentos, ao nível mais específico, como nas atividades de levantamento de necessidades – análise organizacional e de tarefas. Essa direção coloca exigências novas às próprias tecnologias já desenvolvidas – como adaptarem-se à busca de respostas para os problemas, permitindo à organização enfrentar, com sucesso, desafios futuros.

This work begins by discussing the concept of personnel training utilizing a systems perspective. It then describes the trajectory of T&D actions within organizations. Finally, based on specialized literature reviews, it outlines the problems, advances and needs of scientific research in the various sub-areas that make up the field. The analysis seeks to determine the degree to which scientific advancement in the area has permitted the consolidation of a training technology. Some tendencies and challenges for the fields are presented at the conclusion of the text.

Uniterms:

- personnel training
- systemic approach of training
- trends in T&D
- research in T&D

Referências Bibliográficas

- BORGES-ANDRADE, J. E. Por uma competência técnica e política no treinamento. *Psicologia, Ciência e Profissão*, v.6, n.2, p. 9-17, 1986.
- BURKE, M. J. & DAY, R. R. A cumulative study of the effectiveness of managerial training. *Journal of Applied Psychology*, v.71, n.2, p. 232-245, 1986.
- FORD, J. K. & WROTEN, S. P. Introducing new methods for conducting training evaluation and for linking training evaluation to program redesign. *Personnel Psychology*, v.37, p. 651-665, 1984.
- GOLDSTEIN, I. L. Training in work organizations. *Annual Review of Psychology*, v.31, p. 229-272, 1980.
- GOLDSTEIN, I. L. & GILLIAM, P. Training system issues in the year 2000. *American Psychologist*, v.45, n.2, p. 134-143, 1990.
- HINRICHS, J. R. Personnel training. In: DUNNETTE, M.D. *Handbook of industrial and organizational psychology*. Chicago: Rand McNally College Publishing Company, 1976, p. 829-860.
- LATHAM, G. P. Human resource training and development. *Annual Review of Psychology*, v. 39, p. 545-582, 1988.
- LUTHANS, F.; PAUL, R. & BAKER, D. An experimental analysis of the impact of contingent reinforcement on salesperson performance behavior. *Journal of Applied Psychology*, v.66, n.3, p. 314-323, 1981.
- MENDONÇA, J. R. A. A confusão de conceitos na área de DRH. *Tecnologia Educacional*, v.13, n.59, p.36-40, 1984.
- PONTUAL, M. A evolução histórica do treinamento na empresa. *Anais do II Congresso Brasileiro de Treinamento e Desenvolvimento*, ABTD, 1978, p.77-83.
- ROMISZOWSKI, A. J. Alguns cuidados na aplicação da tecnologia educacional em grandes projetos de treinamento. *Anais do II Congresso Brasileiro de Treinamento e Desenvolvimento*, ABTD, 1978, p.123-136.
- ROMISZOWSKI, A. J. *Trends in corporate training and development - an international consultant's personal views*. S.I.p., 1989. (Mimeo).
- STORCK, V. S. Retomando a história da administração brasileira: a área de recursos humanos. *Executivo*, v.10, n.1, p. 24-26, 1984.
- WEIS, H. M. Social learning of work values in organizations. *Journal of Applied Psychology*, v.66, n.3, p. 314-323, 1978.
- WEXLEY, K. N. Personnel training. *Annual Review of Psychology*, v. 35, p. 519-551, 1984.

Recebido em fevereiro/91