

Treinamento, Desenvolvimento e Mudança: uma Articulação Possível e Necessária.

Autoria: Pedro Marcos Roma de Castro, Edison Fernandes Polo, Geciane Silveira Porto

Resumo:

O presente artigo expõe a necessidade de mudança e de constantes adaptações organizacionais frente às mudanças sociais, políticas, econômicas e tecnológicas como um assunto recorrente nos discursos organizacionais atuais. Essa pesquisa bibliográfica, se propõe a reunir idéias e conceitos, provocar questionamentos a respeito da mudança organizacional sob a perspectiva de desenvolvimento e procura demonstrar como a área de Treinamento e Desenvolvimento – T&D, alia-se com as estratégias de crescimento organizacionais, relacionando-se continuamente com os processos de mudança, de aprendizagem e de desenvolvimento organizacional, elementos que interagem na obtenção do fortalecimento e das melhorias dos resultados organizacionais; vinculando-se com o processo de aprendizagem, não apenas individual, mas também, com o processo de mudança e aprendizagem coletiva/organizacional.

1 - Introdução

A área de T&D (Treinamento e Desenvolvimento) constitui-se em uma das principais ferramentas da gestão de pessoas com vistas à busca de eficiência e eficácia organizacionais. As atividades de T&D são planejadas e voltadas para a mudança de desempenho e o **aprimoramento de atividades** exigidas em uma tarefa/trabalho (DONADIO, 1996), configurando-se enquanto **investimento** (BOOG, 1980; SOUZA, 2002) e também um esforço organizacional na direção de favorecer **oportunidades de aprendizagem** (BASTOS, 1991; BORGES-ANDRADE, 2002; BORGES-ANDRADE; ABBAD-OC, 1996; SOUZA, 2002).

O mercado globalizado, as rápidas transformações tecnológicas, sociais, os novos rearranjos econômicos e políticos, colocam as organizações relacionadas com um estado de prontidão, de monitoramento ambiental, de planejamento, e de constante mudança. É comum que o processo de mudança tenha um objetivo, como: crescimento de mercado, lucratividade, erradicação de falhas na produção, desburocratização, qualidade total, melhoria nas relações internas, etc. A necessidade de planejar – mesmo que vagamente declarada como "precisamos nos organizar para..." – pressupõe objetivos e metas e nesse caminho, aspectos não previstos fazem com que o planejamento seja continuamente revisto, fazendo com que a mudança recaia numa práxis híbrida adaptada entre previsto e imprevisto.

Todo processo de desenvolvimento organizacional traz à tona a ameaça do novo, do medo, do desconhecido, do falível; e traz, também, a oportunidade da experimentação, da inovação, do sucesso, da originalidade... O Desenvolvimento Organizacional coloca a organização diante do paradigma ameaças *versus* oportunidades para que se trace, por conseguinte, as estratégias de implantação e/ou planos de ação sempre na direção de que a mudança planejada abra um leque de possibilidades suficientes para compensar às ameaças e riscos.

Nesse percurso há que se considerar que toda reatividade à necessidade de mudança, mesmo que contemplando forças mais amplas e fora do controle das escolhas estratégicas dos administradores, há que se valorizar o papel do agente humano na definição estratégica e na

sua capacidade de intervenção em prol de um objetivo desejado, dessa forma o processo de Treinamento e Desenvolvimento – T&D, ao atuar no âmbito dos conhecimentos, habilidades de atitudes humanas, relaciona-se ao processo de mudança e encontra-se sinergicamente vinculado com reflexos nos resultados organizacionais e, por conseguinte no seu desenvolvimento.

Este artigo constitui-se de uma pesquisa bibliográfica que se propõe a reunir idéias e conceitos, provocar questionamentos a respeito da mudança sob a perspectiva do desenvolvimento e procurar demonstrar como a área de Treinamento, Desenvolvimento e Educação Corporativa, alia-se com as estratégias de crescimento organizacional e incrementa à competitividade, relacionando-se continuamente como os processos da mudança, da aprendizagem e do desenvolvimento, elementos que interagem na obtenção de fortalecimento e de melhores resultados organizacionais.

2 – O Processo de Mudança e Desenvolvimento Organizacional

O conceito de mudança organizacional não é uniforme na literatura. Existe uma grande quantidade de textos disponíveis que vão de livros e artigos, a conferências e reportagens, entretanto pouco é colocado sobre o escopo do termo *mudança*. Wood Jr. (1992), em revisão de conceitos aborda grande diversidade; mudança organizacional, pode se referir tanto a alterações ou transformações que acontecem no contexto em que a organização opera, como também às próprias intervenções ou produtos das intervenções organizacionais, visando ajustes às alterações de contexto. Assim, Oliveira (1995) aborda que independente do ambiente externo ou interno da organização, pode-se estar empregando o mesmo vocábulo – mudança – para tratar de grandes transformações estruturais ou de rápidas alterações, meramente conjunturais.

Diante do quadro da tendência por se utilizar o termo mudança indiscriminadamente e na tentativa de acrescentar uma maior uniformidade no entendimento do conceito de mudança, Oliveira (1995), sugere um panorama onde a mudança no seu sentido mais genérico seja pensada de três formas: **linear** – quando o sistema afasta-se do seu estado inicial paulatinamente, permitindo uma comparação do estágio atual com o inicial ou intermediário e por conseqüência, a verificação de “quanto” de mudança teria acontecido; **caótica** – quando acontecimentos novos, a partir de um ponto inicial, sobrepõem-se uns aos outros de forma incontrolável, impedindo que no curtíssimo prazo, seja possível a identificação do que está acontecendo; e, **abrupta** – quando acontece uma inexplicável, inesperada e/ou repentina mudança de rumo direção e sentido.

No sentido da idéia de causalidade mútua, Senge (1999, 2000) sugere que as mudanças que afetam e ameaçam a existência das organizações, em maioria não provêm de eventos súbitos ou abruptos, mas sim de processos lentos que muitas vezes não são percebidos. Nesse cenário, ele sugere o exercício da visão sistêmica para que a tendência de enxergar os eventos como se fossem isolados, vistos como repentinos, seja superada por entendimento de um todo maior, processo do qual os eventos são partes integrantes.

Schein (1992) pontua que as forças que mobilizam a organização para a mudança podem ser internas e inevitáveis, podendo inclusive no exemplo de um planejamento estratégico, existir escalas de evolução às quais se pretende paulatinamente atingir, mas também enfatiza as forças e influências externas como impulsionadores da mudança, e neste âmbito como espécie

de reação organizacional “terapêutica”, criam a necessidade da adaptação ou aprendizagem organizacional. O autor pressupondo, que as forças para a reação ou necessárias a mudança encontram-se no próprio grupo, focaliza os jogos políticos e de poder como sendo elemento chave para que a mudança ocorra dentro das organizações.

A perspectiva de mudança planejada, estruturada, contempla processos estratégicos onde existe transição partindo de alguma visão previamente articulada rumo a um futuro desejado. Autores como Ghoshal e Bartlett (2000), defendem que as mudanças acontecem de forma planejada, a partir de um plano sistemático de ação que cuidadosamente prepare e seqüencie os diversos estágios da mudança. Autores, como Weick (2000), apontam que grandes planos programáticos de mudança poderiam levar a lugar nenhum devido à rejeição pelo corpo político da organização, desta forma acreditam que a mudança normalmente encontra-se alinhada à questão da distribuição de poder dentro da organização.

Schein (1992) permite visualizar de forma privilegiada o processo potencialmente desencadeado pela mudança em organizações. A partir dela pode-se considerar que a origem do processo pode tanto estar fora quanto dentro da organização e que os resultados podem ser tanto aqueles previsíveis (planejados) quanto os imprevisíveis, devido a interação de diversos elementos. O autor pondera que muitas mudanças não seguem as direções que os esforços iniciais de mudança intencionavam, podendo surgir circunstâncias que não tinham sido imaginados, seja porque os passos iniciais não foram adequadamente planejados, seja porque outras forças atuavam simultaneamente. Nesse sentido ressalta a necessidade de que o processo seja continuamente administrado.

Tendo como base as diversas contribuições na literatura (SCHEIN, 1992, WOOD JR, 1992, OLIVEIRA, 1995, SENGE, 1999, 2000, GHOSHAL; BARTLETT, 2000, WEICK, 2000), entende-se a mudança organizacional como um processo que se materializa em alterações, variações ou transformações observáveis, em um ou vários aspectos que compõem uma organização, tendo origens nas relações estabelecidas pela organização com seu ambiente e que pode ocorrer de forma mais estruturada (com planejamento envolvendo definição de objetivos e dos meios para alcançá-los), menos estruturada (definição de objetivos, sem necessariamente ter-se um plano para alcançá-lo) ou emergir involuntariamente na organização.

Esse entendimento implica numa visão circular da mudança, na qual causa pode também se assumir ou configurar-se como consequência e vice-versa, é o cenário das relações estabelecidas entre organização e ambiente que o determina. Em princípio é a condição estabelecida pela organização com o ambiente que impulsiona a mudança. Se tal condição não for suficientemente forte, a organização tende a ficar inerte, mas diante da necessidade de mudança, reações adaptativas ou pró-ativas podem ser observadas.

Villardi e Leitão (2000) relacionam o processo de mudança nas organizações à constante aprendizagem, abordando que a mudança vincula-se portanto aos conceitos de aprendizagem organizacional e de organizações de aprendizagem. Ao mergulhar-se na diferenciação desses conceitos, estudos como os de Souza (2004), Bastos, Gondim e Loiola (2004) e do próprio Villardi e Leitão (2000) mostram que o conceito de aprendizagem organizacional pode ficar limitado a uma possibilidade de alternativa aos pressupostos da escolha racional, como uma variável a mais a se unir às demais ferramentas organizacionais. A evolução do conceito para organização de aprendizagem traz a questão da aprendizagem como processo tanto intencional quanto espontâneo e integrado à organização.

As unidades fundamentais inerentes ao conceito de aprendizagem nas organizações são as **equipes**, e o potencial de mudança transformadora, que enfatiza a questão da cultura e dos modelos mentais compartilhados sinergicamente alinhados ao pensamento estratégico, nesse patamar o planejamento do desenvolvimento explicitaria os modelos mentais enquanto racionalidade (SENGE, 1999). Discutindo a reestruturação do conhecimento (aprendizagem) e a legitimidade da mudança organizacional, Rodrigues e Fandiño (2004), abordam a necessidade de ética nas relações do processo de mudança e no direcionamento das atitudes diante da premissa de que as pessoas são o centro do processo de transformação/mudança enquanto seres sociais conscientes.

Ao abordar as implicações do processo de mudança organizacional, Bennis (1972) vincula-o diretamente ao desenvolvimento organizacional. As condições essencialmente mutáveis das relações da organização com os cenários político, social, econômico e tecnológico são os impulsionadores dos processos de mudanças, entendendo-se o desenvolvimento organizacional como o processo de mudança estruturada visando um determinado objetivo estratégico. Esse esforço de explicitar e explicar os problemas reorganiza o entendimento das questões, integra e compartilha os diversos pontos de vista, traduz as tendências em planos de ação concretos e potencializa a experiência prática e as oportunidades de melhoria e mudança.

No processo de desenvolvimento ou mudança organizacional planejada, faz-se necessário precisar os objetivos, avaliar seu significado dentro da instituição, como é entendido, como é gerado, em que tempo é possível obter resultados; qual o impacto esperado, qual o custo de adiar; quais as dificuldades esperadas e a experiência exigida. Estando nesse contexto, o processo de desenvolvimento, imerso nas idéias contemporâneas de aprendizagem organizacional, integrando cotidianamente, o conhecimento, a comunicação, selecionando e inserindo ações em torno de objetivos que orientem as competências, os processos da organização e até mesmo parcerias ou alianças estratégicas com outras organizações, formação de *clusters* ou redes de negócio.

Dru e Lemberg (1997), afirmam que as organizações estão mudando em todas as direções, pelo confronto com a realidade, muitas organizações têm alterado profundamente a forma de se ver e a forma de operacionalizar suas ações. Num cenário de alta incerteza e turbulência, a dificuldade de definir uma estratégia de desenvolvimento organizacional que torne a empresa competitiva será bem mais difícil de conseguir. Existe um ditado grego que diz: "aquele que não sabe para onde ir, qualquer caminho serve".

Nesse âmbito ao referenciar-se o processo de DO - Desenvolvimento Organizacional é necessário que a mudança seja planejada e tenha um objetivo. O sistema de planejamento ou estratégia em prol do desenvolvimento organizacional pode ser avaliado pelo nível de coordenação e foco das agendas – estratégica, administrativa e/ou operacional – pela agilidade com que se antecipam desafios, reações e inovações necessárias, pela capacidade de dimensionar, captar e garantir os recursos exigidos e pela capacidade de envolvimento e comprometimento responsável e integrado das **pessoas** agindo estrategicamente no sentido do desenvolvimento e aprendizagem organizacional constante.

Para se adaptar ao novo ambiente competitivo, as empresas de maior porte, por disporem de mais recursos, têm sido as primeiras a reagir, criando condições para a aprendizagem continuada, criando universidades corporativas, incentivos para novas qualificações e várias outras práticas que incentivem o autodesenvolvimento dos seus funcionários.

(VASCONCELOS; SILVA, 2004 p. 2303)

Vasconcelos e Silva (2004) pontuam que as exigências da Sociedade do Conhecimento têm chamado atenção das empresas para investirem nos seus recursos humanos e nos processos de aprendizagem continuada como forma de aumento de competitividade. Nesse cenário as grandes empresas encontram-se reagindo mais rapidamente no que tange a constante qualificação das pessoas, mas observa notadamente que as **pequenas e micro empresas** necessitam também fazer parte desse processo, para melhor reagir às mudanças sócio-econômicas e tecnológicas constantes no mundo moderno.

Entretanto, vale frisar que a qualidade do planejamento estratégico visando o desenvolvimento organizacional, não deriva da soma de planos pontuais e isolados bem-sucedidos, mas se evidencia no grau de responsabilidade e coordenação constante com que a organização seleciona, atribui e monitora um conjunto integrado de realizações. A determinação de objetivos estratégicos, operacionais e de coordenação (tácitos) é essencial, porém é ainda necessário, o interesse das pessoas que formam a organização, a motivação em persistir e ter presente um saudável sentido de “busca” e também, nesse âmbito, que as pessoas possuam **competências necessárias** à atuação no contexto organizacional. Nesse desenho o investimento em Treinamento e Desenvolvimento ao trabalhar com as competências, que englobam habilidades, conhecimentos e atitudes individuais, pode ser um diferencial competitivo, um recurso para a mudança e um item a atuar na direção do desenvolvimento organizacional.

3 – Treinamento (T) e Desenvolvimento (D)

O Treinamento é definido por Goldstein (1991), como um processo visando a aquisição de novos conhecimentos, regras, conceitos, habilidades e atitudes em um ambiente organizacional. A importância do treinamento cresceu notadamente com a Teoria do Capital Humano, proposta por Schultz (1973), que associa os investimentos em educação à aquisição de conhecimentos e capacidades pelas pessoas e, por consequência, à superioridade produtiva de países, no nível macro, e organizações no nível micro.

O discurso recorrente acerca da necessidade de mudança organizacional, os rápidos avanços tecnológicos, a instabilidade, a globalização... fazem parte do cenário internacional e demandam mão-de-obra qualificada e polivalente. Os treinamentos agem enquanto peça importante na construção desse novo perfil, o campo de Treinamento, Desenvolvimento e Educação ganha destaque, dentre outros aspectos, dada a sua relevância para o conhecimento, o crescimento e a inovação (NONAKA; TAKEUCHI, 1997), para a aprendizagem nas organizações (SENGE, 1999), para os avanços tecnológicos aliados a diversidade e mobilidade nos locais de trabalho (SCHNEIDER, 1999) e para o foco no conhecimento enquanto diferencial competitivo (DRUCKER, 1993).

A origem do termo treinamento nas organizações advém dos pressupostos tayloristas, contexto onde o treinamento necessariamente deveria ser bastante pontual e específico. Com a influência da Escola de Relações Humanas e da perspectiva do sistema aberto para a análise organizacional, os pressupostos foram se modificando e o treinamento passou a contemplar também a preparação de trabalhadores para tarefas mais complexas que envolvem o exercício do pensamento e da criticidade. (GUILLÉN, 1994, SCOTT, 1998).

O termo desenvolvimento o “D” – acoplado ao termo treinamento, não oferece registros óbvios na literatura das organizações, mas pode-se supor que sua aplicação se deva à

necessidade de oferecer subsídios aos trabalhadores responsáveis por decisões táticas e estratégicas. Segundo Nadler (1984) o termo desenvolvimento pode ser entendido como um conceito mais amplo, que incorpora ações organizacionais que estimulam o livre crescimento pessoal de seus integrantes, sem necessariamente visar melhoria no seu desempenho atual ou futuro.

Em geral, é possível observar que os termos treinamento e desenvolvimento, em lugar comum, são geralmente utilizados sem distinção, como sinônimos, mas para Borges-Andrade e Abbad (1996) existem diferenças, o primeiro visa melhorar o desempenho do empregado no cargo em que ocupa, o segundo é um conceito mais abrangente e estaria voltado para o crescimento individual da pessoa, referindo-se a um conjunto de experiências e oportunidades de aprendizagem proporcionada pela organização.

Mendonça (1984) aborda a tendência em se associar “treinamento” a cursos oferecidos a funcionários o que faz com que seu conceito oscile entre extremos: de um lado, o adestramento puro e simples, e do outro, o processo de canalização de forças para o crescimento da organização, por meio do crescimento dos indivíduos. Esse autor reserva a utilização da expressão desenvolvimento para refletir um esforço teórico no sentido de ampliar o potencial e dar maior consistência aos treinamentos.

Hamblin (1978), um dos clássicos da área, diferencia o termo treinamento “T” do termo desenvolvimento “D” em relação à proposta temporal das atividades, o termo treinamento estaria associado com a demanda de melhorias no desempenho do empregado na suas tarefas atuais e desenvolvimento estaria associado ao crescimento do empregado e o seu desempenho em tarefas futuras.

Ao analisar a questão conceitual da área, Bastos (1991), aponta que um dos caminhos para se diferenciar T&D seria pelo critério da intencionalidade em produzir melhorias de desempenho e pelo grau de controle exercido pela organização sobre o processo de treinamento. Para Borges-Andrade (2002), as noções de sistematização e intencionalidade que em princípio parecem restritas ao conceito de “treinamento” podem também ser sorvidas pelo conceito “desenvolvimento”, e assim, treinamento e desenvolvimento são conceitos que estão intimamente relacionados, da mesma forma que as chamadas aprendizagens individual e organizacional necessitam coexistir num mesmo espaço de tempo e lugar.

Segundo Boog (1980), no contexto das atividades desenvolvidas em T&D é comum a utilização de termos como treinamento, desenvolvimento e educação (formação), apesar desses termos possuírem conotações específicas, as quais precisam ser consideradas para uma análise crítica. Nesse sentido, as atividades de treinamento e desenvolvimento são vistas como investimento, pois focalizam o desempenho nas tarefas sejam atuais ou futuras e a educação ou formação como um processo abrangente que estimula e aumenta o potencial de capacidade do homem. As atividades de educação desenvolvidas pelas organizações podem ser vistas como doação, pois não focalizam, necessariamente o trabalho e por isso poderiam não trazer retorno.

No entanto, o termo **universidades corporativas** vem sendo utilizado crescentemente por empresas americanas e brasileiras para designar o conjunto de mudanças implementadas na tradicional área de treinamento e desenvolvimento. Não se trata de criação de universidades no sentido amplo ou literal do termo, mas um emprego de um termo que volta a área de T&D para aspectos mais amplos e educativos como alternativa estratégica para o desenvolvimento

e educação de funcionários, clientes e fornecedores, com o objetivo de atender às estratégias empresariais e de desenvolvimento de uma organização (MEISTER, 1999).

Nesse sentido, a Universidade Corporativa ou Educação Corporativa, é um grande ‘*guarda-chuva estratégico*’, sob o qual estão concentradas todas as iniciativas de desenvolvimento das competências individuais que darão suporte ao desenvolvimento/sustentação da competência empresarial. O “currículo” de uma Universidade Corporativa deve estar perfeitamente alinhado com o planejamento estratégico, com os objetivos e metas do negócio e com o modelo de competências da empresa (EBOLI, 2004).

Vale pontuar, que ainda que esse entendimento incorpore e considere a importância das atividades de educação, parece direcionar os esforços organizacionais para as atividades de treinamento e desenvolvimento, uma vez que a perspectiva de retorno dos investimentos na ampliação das capacidades humanas nas organizações tende a ser o principal suporte para a existência e atuação da área de T&D. Talvez, nesse sentido, os termos treinamento e desenvolvimento que definem a própria área, sejam mais amplamente empregados e discutidos.

4 – O Processo de T&D

O treinamento visto como um processo visando a aquisição de conhecimentos, habilidades e atitudes, coloca a área de Treinamento e Desenvolvimento – T&D como uma das principais ferramentas da gestão de recursos humanos com vistas à busca da eficiência e eficácia organizacional, sendo uma atividade planejada enquanto investimento e esforço organizacional na direção de favorecer oportunidades de aprendizagem às pessoas. Pode-se visualizar o processo de treinamento desmembrado em quatro fases: a do levantamento de necessidades de treinamento, a do planejamento, a da execução e a da avaliação (Figura 1).

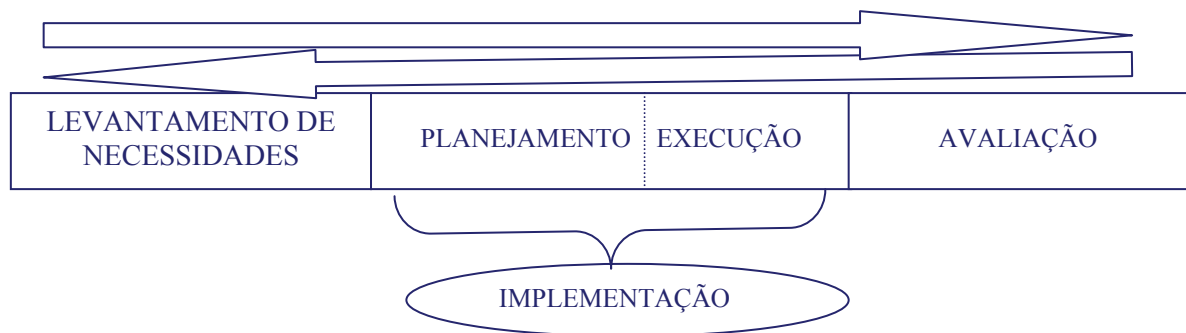


Figura 1 – Etapas do processo de Treinamento e Desenvolvimento – T&D.

O Levantamento de Necessidades é um estudo prévio, etapa de diagnóstico que serve para se dimensionar e se analisar, *a priori*, o que deve ser treinado, para quem e para que o treinamento servirá, enfim, trazer à tona e tornar mais claros os possíveis caminhos de capacitação nos quais a organização deva investir (CASTRO; BORGES-ANDRADE, 2004).

Magalhães e Borges-Andrade (2001) apontam que o objetivo central de avaliar necessidades é mostrar caminhos e estratégias, diagnosticando o que seja relevante treinar em um contexto organizacional, entretanto, o Levantamento de Necessidades de Treinamento não se esgota no aspecto de diagnóstico, conforme pontua Borges-Andrade (1985), atinge também outras

funções, como ser instrumento útil para a organização discutir seus segmentos internos, seus papéis, o que deve ser mudado e também tornar os participantes co-responsáveis pelo processo e envolvidos politicamente com seus resultados.

A fase de planejamento engloba a elaboração e a operacionalização dos objetivos, fazem parte dessa etapa, por exemplo: escolha dos métodos didáticos, definição de recursos, determinação do conteúdo, carga horária, local do treinamento, apreciação da relação do custo-benefício etc. A fase da execução é a implementação efetiva do que foi programado (o treinamento propriamente dito) e a etapa de avaliação, seria a fase em que se abre espaço para verificar se os objetivos finais foram alcançados, a avaliação de treinamento seria, portanto, um processo que “checaria” e daria validade ao programa instrucional. (CASTRO; BORGES-ANDRADE, 2004).

A avaliação é sobretudo uma atividade de importância para as organizações em virtude que propicia verificar se os dispêndios financeiros foram bem investidos com o treinamento. A avaliação em T&D é definida por Goldstein (1991) como uma coleção sistemática de informações descritivas, com juízo de valor, necessárias à tomada de decisão com relação à seleção, adoção, valor e modificação de cursos de qualificação.

Nos últimos anos, nota-se um crescimento acelerado no que tange aos esforços para averiguação de avaliação de treinamento, vez que se por um lado a conjuntura de instabilidade social política econômica e de mudanças tecnológicas impulsionam a valorização dos programas de Treinamento e Desenvolvimento, por outro também configura um peso maior à análise do valor final do treinamento e à relação custo-benefício, funcionando como mola propulsora da busca de procedimentos de aferição dos resultados do treinamento e de seus efeitos sobre o sistema organizacional.

Na literatura são encontrados vários modelos de avaliação delineados para aferir resultados de programas instrucionais. Os que mais se destacam na atualidade são o modelo de Kirkpatrick (1976) utilizada especialmente nas pesquisas estrangeiras e o modelo de Abbad-OC (1999) utilizado nas pesquisas nacionais para averiguação de impacto em amplitude das atividades de T&D.

O modelo de Kirkpatrick (1976) apresenta os níveis de avaliação em quatro níveis subsequentes e encadeados entre si: reação, aprendizagem, comportamento e resultado (desempenho da organização, eficiência, eficácia, custos, benefícios, rotatividade, qualidade, etc.). Hamblin (1978), numa releitura do modelo, apresenta os mesmos níveis apresentados por Kirkpatrick (1976) e divide a etapa de resultado em duas: *organização* (efeitos do comportamento na melhoria na qualidade do produto, aperfeiçoamento de métodos de trabalho, etc.) e *valor final* (aspectos relacionados com resultados financeiros, estratégias, custo-benefício e valor final agregado).

Borges-Andrade (1982) numa tentativa de integração de níveis desenvolve o Modelo de Avaliação Integrado e Somativo (MAIS), que leva em consideração cinco componentes: os insumos, os procedimentos, os processos, os resultados e o ambiente. Outras tentativas e modelos de avaliação podem ser vistos em Stufflebeam (1984), Dutra (1984) e Lorenz (1980): O modelo CIPP (Contexto, Insumo, Processo e Produto) de Stufflebeam é a principal base para a construção, do modelo MAIS, que amplia e expande dimensões de análise do CIPP; Dutra, em seu modelo, realiza um exercício de integração entre o CIPP e o modelo de Kirkpatrick (1976), mostrando ser possível vincular Processo com reação e Produto com:

aprendizagem, comportamento e resultados; e, Lorenz delinea a avaliação em três estágios: o primeiro destaca a avaliação de desempenho dos participantes (em geral por meio de provas ou testes de conhecimento), o segundo avalia a aplicação na organização do que foi aprendido e o último avalia o impacto dessa aplicação em mudanças dentro da organização. Vale destacar, que esse modelo é semelhante ao Modelo *Kirkpatrick*, com exceção da análise de reação, não considerada por Lorenz.

Os estudos atuais sobre o impacto costumam ser divididos em avaliação de impacto em: **amplitude** e **profundidade**. A avaliação de impacto em profundidade busca mensurar os efeitos das atividades de T&D de maneira mais focal e estritamente relacionadas aos conteúdos específicos ensinados nos cursos. A avaliação de impacto em amplitude, também chamada por alguns autores como Borges-Andrade (2002) de **investigação em “largura”**, são mais amplos e medem os efeitos gerais das atividades de T&D sobre o desempenho em aspectos relacionados diretamente ou não aos conteúdos aprendidos nos cursos.

A revisão promovida por Salas e Cannon-Bowers (2001), aponta que a taxonomia dos níveis de avaliação formulada por Kirkpatrick (1976) tem sido o referencial mais utilizado nas avaliações de treinamento, desenvolvimento e educação. No Brasil, no entanto, há um destaque quanto ao modelo teórico utilizado para as avaliações de treinamento, que após 1998, nas averiguações de impacto em amplitude, passam a referenciar-se também ao Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho – IMPACT, de Abbad-OC (1999).

O modelo IMPACT de Abbad-OC (1999) realiza uma compilação dos possíveis preditores ou componentes que determinam o impacto em amplitude das atividades de T&D. Esse “modelo nacional” para investigação do impacto e avaliação em largura leva em consideração sete componentes: suporte organizacional, características do treinamento, clientela (características demográficas, funcionais e motivacionais dos participantes), reações, aprendizagem, suporte à transferência (suporte ou apoio psicossocial para transferência positiva de aprendizagem no ambiente organizacional) e o Impacto.

O conceito de Impacto para Abbad-OC (1999) compreende os conceitos de transferência de treinamento e desempenho. A transferência de treinamento é um constructo que pressupõe que o participante “transfere” para o ambiente de trabalho habilidades, conhecimentos e atitudes, enfim, o treinando ultrapassa o contexto do treinamento e transfere para o trabalho uma nova forma de atuar.

O desempenho diz respeito à influência mais direta do treinamento, mais visível e mais mensurável. Pode ser observado geralmente por meio da: utilização frequente no trabalho dos conhecimentos adquiridos no curso; melhoria da qualidade da atuação em aspectos relacionados ao curso, diminuição do número de erros, melhorias na motivação e auto-eficácia do profissional treinado e compreende, também, ações direcionadas a metas, que se ajustam a normas culturais dinâmicas, em que capacidades aprendidas em treinamentos podem afetar também o desempenho em muitas tarefas não diretamente ligadas ao curso.

A demanda crescente por avaliação de treinamento sinaliza que as organizações estão mais conscientes de que T&D não é uma solução infalível para todos os males e que é necessário verificar constantemente a validade do sistema de treinamento e desenvolvimento, os resultados que ele produz, em que pontos é mais eficaz, onde se verificam possíveis impactos, quais são os retornos, se são satisfatórios e em consonância com as mudanças desejadas.

5 – Atividades de T&D e o Desenvolvimento Organizacional.

O foco das atividades de T&D é a aprendizagem no nível dos indivíduos. A aprendizagem organizacional que se vincula das mais variadas formas, com as mudanças e o desenvolvimento organizacional, tem foco e unidade fundamental **a equipe** – não o indivíduo. Como se estabelece, então, o possível vínculo das atividades de Treinamento e Desenvolvimento com o processo de mudança planejada, aprendizagem organizacional e o processo de desenvolvimento organizacional?

Uma primeira resposta poderia advir do próprio modelo de avaliação utilizado por Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1978) onde a avaliação de resultados é uma atividade propositiva, com juízo de valor interveniente na forma de planejar e implementar intervenções futuras, com *feedback* no desenvolvimento da gestão de programas de treinamento e desenvolvimento que empreendem mudanças na política, nas decisões e no desenvolvimento institucional.

Conforme aborda Borges-Andrade (2002), um planejamento de treinamento e desenvolvimento poderia trazer, explicitado ou não, objetivos esperados (planejados) para qualquer um dos níveis de efeitos de Hamblin (1978). Ao se falar em “resultados” no tradicional modelo de Kirkpatrick (1976) referencia-se a misto que pode relacionar-se à mudanças na organização e/ou valor final agregado na taxonomia de Hamblin (1978), concentrando-se no nível denominado “organização” possíveis influências do investimento em T&D por parte das instituições podem se verificar mais explicitamente em efeitos (mudanças organizacionais).

Mudanças como as melhorias na qualidade do produto, aperfeiçoamentos de métodos de trabalho, ou melhorias diversas em eficiência e eficácia. Efetividade organizacional alcançada no modelo por efeitos provocados e encadeados pelas mudanças do nível antecedente *comportamento no cargo* [individual] sobre a *mudança na organização* [coletividade] o que se aproxima em muito de um leia-se “aprendizagem organizacional”.

Na linearidade ou corrente de causa-efeito do modelo de Kirkpatrick-Hamblin, o nível mais superficial seria um pré-requisito para o próximo nível, uma boa reação ao treinamento provocaria aprendizagem, que por sua vez afetaria positivamente o comportamento no cargo e assim sucessivamente até a organização e o valor final. O mundo empírico, no entanto não tem encontrado correspondência linear, Abbad; Gama e Borges-Andrade (2000), por exemplo, apresentam diversas evidências de que não há correlações significativas entre as medidas de aprendizagem e de transferência para o desempenho no cargo. Mostram também que a reação é fracamente relacionada com os demais níveis, no entanto parece atuar como um moderador entre a motivação e aprendizagem ou ainda, que a aprendizagem parece ser uma condição necessária, porém não suficiente, para mudança de comportamento no cargo.

Ao falar-se nessa perspectiva em *comportamento do cargo*, está-se referenciando ao impacto no desempenho ou ainda numa leitura mais contemporânea: mudanças de comportamento das pessoas em função das habilidades, conhecimentos e/ou atitudes construídos/trabalhados no sistema de T&D. Os aspectos das competências necessitam ser transpostos ou transferidos do contexto de treinamento para se concretizarem em novas formas de atuar no contexto do trabalho, nesse percurso subjetivo, para que ocorra essa transposição, faz-se necessário reportar-se também a aspectos que compõem o constructo **suporte a transferência**, variável

interveniente trabalhada como forte mediadora de impacto das atividades de T&D (ABBAD; SALLORENZO, 2001).

A própria concepção de impacto de Abbad-OC (1999) compreende os conceitos de transferência e desempenho, como anteriormente mencionado. A autora, ao trabalhar com a idéia de impacto em amplitude, demonstra que mudanças podem ser mais amplas e relacionar-se com efeitos gerais das atividades de T&D sobre o desempenho em aspectos relacionados diretamente ou não aos conteúdos aprendidos nos cursos.

Uma abordagem contemporânea coloca o foco de T&D na aprendizagem no nível dos indivíduos assumindo que uma mudança nesse poderia produzir uma mudança no nível da organização, por meio de um fenômeno denominado **emersão** na abordagem multinível. Tal fenômeno teria sua base em conhecimentos, habilidades e atitudes, ou simplesmente **competências**, inerentes aos indivíduos, mas que, por troca, interação social e amplificação, teriam propriedades que se manifestariam nos níveis superiores de equipe, organização ou redes de organizações (KOZLOWSKI; KLEIN, 2000). De acordo com essa abordagem, o que muitos autores denominam conhecimento, aprendizagem ou competências organizacionais seriam constructos coletivos que representariam a influência agregada dos indivíduos.

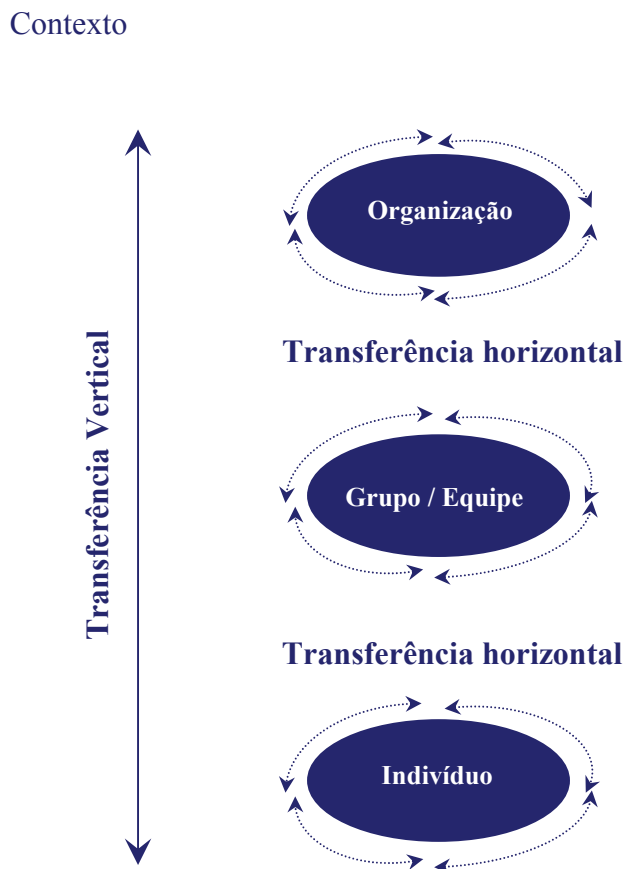


Figura 2 – Esquema Multinível de Transferência de Treinamento.
Fonte: Abbad, Pilati e Pantoja (2003).

Diante do esquema da abordagem multinível (figura 2) relacionados aos possíveis resultados de investimento em treinamento e desenvolvimento tem-se um panorama de enfoque que incorpora a análise de efeitos de diversas variáveis contextuais em diferentes direções – do organizacional para o individual, *top-down* e do individual para o organizacional *bottom-up* – e nos diferentes níveis, envolvendo indivíduo, grupo e organização. O processo de transferência em esquema horizontal compreende aspectos de disseminação de conhecimentos, habilidades e/ou atitudes trabalhados em contexto de treinamento, desenvolvimento e educação de um indivíduo para o outro, em nível do grupo, de uma equipe para outra e em nível da organização de uma organização para outra, por exemplo, em redes de negócios e *clusters*.

Todas essas disseminações mesmo que muitas vezes fora do controle direto, são influenciados pelo contexto organizacional (aspectos ambientais internos) e também pelos aspectos ambientais externos (condições macro), as condições propícias ou não à transferência de aprendizagem podem variar dependendo do nível de análise. Uma forte troca ou disseminação de conhecimentos no sentido horizontal aumentam as chances de ocorrência da chamada *emersão*, em que os processos de transferência intranível intensificados ampliam os efeitos de um nível para o outro, especialmente as do sentido *bottom-up* transpondo efeitos de treinamento do individual para o organizacional.

A transferência vertical de certa forma reflete e não refuta o modelo simplificado de Kirkpatrick (1976) e Hamblin (1978) amplamente utilizados na área de T&D, especialmente quando da transposição do nível de *comportamento do cargo* para reflexos em *resultados organizacionais*. Mas conforme pontua Abbad, Pilati e Pantoja (2003), esses modelos diante das emergências do modelo de esquema multinível tendem a parecer simplistas.

A idéia de transferência vertical estaria com uma configuração semelhante e em consonância com a lógica desenhada em Nonaka e Takeuchi (1997), um dos clássicos do tema Gestão do Conhecimento e que expõe a necessidade de se mergulhar nos processos de criação e disseminação no conhecimento nas organizações; sendo que o conhecimento inicia-se no nível do indivíduo, mas não se esgota neste. Ao evidenciar a dimensão ontológica da criação, o conhecimento estende-se para o grupo e posteriormente para a organização e as redes. Diante da dimensão ontológica, o conhecimento é expandido pela interação (socialização do conhecimento), pela dinâmica da espiral do conhecimento e compartilhamento.

O processo de transferência vertical, nas idéias de Kozlowski e Klein (2000), inclui os aspectos de emergência de efeitos de treinamento de um nível para o outro e assim, pelo fenômeno da *emersão* deixa nítido que os efeitos de um investimento em T&D são amplos e não se restringem ao aumento de desempenho a aspectos relacionados às competências individuais, há também, um processo de transposição relacionando investimento em Treinamento, Desenvolvimento e Educação com mudanças positivas nos níveis dos grupos/equipes e também das organizações.

Nesse âmbito as atividades de T&D vinculam-se a vantagem competitiva, isto é, à ocorrência de níveis de desempenho organizacionais acima da média do mercado em virtude de estratégias de qualificação adotadas; uma competição baseada em competências. No modo de recurso promotor de mudanças, o sistema de T&D agrega valor onde a capacidade das pessoas e o aprendizado coletivo da organização se vinculam ao desenvolvimento organizacional (mudança planejada) e se tornam condicionantes estratégicos críticos para o sucesso.

O desenvolvimento organizacional é um processo que envolve uma mudança planejada, pragmática e que contempla um conjunto de procedimentos, passos a serem atingidos. O investimento em Treinamento, Desenvolvimento e educação ajuda nesse processo de transformação, em virtude de que a mudança organizacional só se efetiva com as pessoas; a eficácia das estratégias de desenvolvimento aumentam através das competências individuais, ou seja, o investimento na melhor atuação dos membros da equipe é um recurso, um meio e um investimento para proporcionar mudanças e melhorias futuras no desempenho organizacional, especialmente num mercado competitivo, turbulento e em constante mudança.

6 – Considerações Finais.

O presente trabalho procurou apontar que o investimento em Treinamento e Desenvolvimento se configura historicamente como o responsável pela formação e/ou capacitação profissional, identificando as transformações ocorridas – em termos de conceito, abordagens e finalidade, pode desenhar-se como um possível diferencial competitivo ao atuar diretamente sobre a qualificação das pessoas, se destacando pela importância assumida com a sua evolução no processo de ascensão ou alinhamento estratégico das competências, com o planejamento de mudanças ou desenvolvimento organizacional.

A aprendizagem é entendida como um processo que ocorre no nível individual e, em condições propícias, pode emergir para o nível de equipes e da organização. As pessoas são os agentes da aprendizagem e nessa perspectiva o fenômeno da aprendizagem organizacional, da mudança e do desenvolvimento resultaria das ações coletivas das pessoas. No nível da organização, a mudança e desenvolvimento seria, assim, um reflexo das individuais competências.

As organizações têm se deparado com constantes transformações nas suas rotinas e processos de trabalho e, para enfrentar o desafio de preparar constantemente a mão de obra para o trabalho, vêm estimulando e criando condições e lançando mão de alternativas que propiciem a aprendizagem contínua de seus colaboradores nas chamadas universidades corporativas (ou educação corporativa). No mundo das empresas, a formação profissional se aproxima muito do conceito de treinamento e desenvolvimento, pois se configura como uma estratégia organizacional na busca de qualidade e produtividade, capacitação profissional, polivalência, enriquecimento das tarefas, aumento da responsabilidade dos trabalhadores e aliado a esses, a intenção de se atingir objetivos, metas, desenvolvimento... Nesse âmbito parece estar no sentido da própria tendência apontada na literatura de T&D que esse esforço na direção de proporcionar aprendizagem se torne um fenômeno mais aberto.

A gestão de T&D e de educação corporativa alinhada com as estratégias mais amplas da organização possui reflexos sobre o Desenvolvimento Organizacional – planejado – como também atinge mudanças não previstas quando por meio de um processo de desenvolvimento das pessoas, atua na direção da formação de um profissional mais flexível, e seus resultados – mudanças – vão além das habilidades diretamente relacionadas ou previstas nos programas de treinamento, podendo se verificar em amplitude, localizadas em processos intangíveis, na cultura, ou em estruturas e desenhos organizacionais.

Num processo somativo e multiplicativo, existe impacto das atividades de T&D em tanto em profundidade quanto em amplitude ou largura, havendo efeitos no nível individual em conhecimentos, habilidades e/ou atitudes não derivadas diretamente de conteúdos trabalhados

ou planejados na etapa de implementação (BORGES-ANDRADE, 2002, ABBAD; PILATI; PANTOJA, 2003). A relação de efeitos amplos ultrapassa a aprendizagem individual e, assim, atinge por meio de trocas, interação social e amplificação as equipes e grupos, e num processo diretamente relacionado com a dinâmica ontológica do conhecimento (NONAKA; TAKEUCHI, 1997) e com os processos de aprendizagem organizacional (SENGE, 1999), seja de forma induzida ou espontânea, com o compartilhamento de idéias, de conhecimentos tácitos e explícitos, a organização ganha, cresce e se desenvolve.

Conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas constituem subsídios para oferecer também respostas frente a situações não rotineiras e imprevisíveis, os recursos individuais e coletivos passam a ser prontamente colocados em ação, buscando respostas para mudanças ambientais, para alcançar resultados e para resolver problemas em circunstâncias inéditas. Se o elenco de competências individuais adquiridas em T&D empreende respostas a situações inesperadas promove-se mais uma instância de aprendizagem que produz mudanças e gera aprendizagens tanto pessoais como organizacionais com a emergência de competências.

Seja visto como treinamento e desenvolvimento ou como educação corporativa, as atividades visando capacitação das pessoas podem ocorrer em diversos níveis da organização: operacional, administrativo ou estratégico. Essas atividades em busca do aperfeiçoamento profissional devem estar alinhadas às opções estratégicas ou rumos norteadores da organização, configurando-se como instrumental que por meio da melhor atuação dos seus membros, proporcione melhorias futuras nos resultados organizacionais e no campo estratégico, sendo um diferencial para a competitividade e constituindo-se num importante recurso para uma maior probabilidade de efetivação de mudanças e alcance dos objetivos planejados no desenvolvimento organizacional.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABBAD-OC, G. *Um modelo integrado de avaliação do impacto do treinamento: IMPACT*. 1999. 262f, Tese (Doutorado em Psicologia), Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília.
- ABBAD G.; GAMA, A. L. G.; BORGES-ANDRADE, J. E. Treinamento: análise do relacionamento da avaliação nos níveis de reação, aprendizagem e impacto no trabalho. *Revista de Administração Contemporânea - RAC*, Curitiba, v. 4, n. 3, p. 25-45. 2000.
- ABBAD G.; SALLORENZO, L. H. Desenvolvimento e validação de escalas de suporte à transferência de treinamento. *Revista de Administração – RAUSP*. São Paulo, v. 36, n. 2, p. 33-39, 2001.
- ABBAD G.; PILATI, R.; PANTOJA, M. J. Avaliação de treinamento: análise da literatura e agenda de pesquisa. *Revista de Administração – RAUSP*. São Paulo, v. 38, n. 3, p. 205-218, 2003.
- BASTOS, A. V. B. O suporte oferecido pela pesquisa na área de treinamento. *Revista de Administração – RAUSP*. São Paulo, v. 26, n. 4, p. 87-102, 1991.
- BASTOS, A. V. B.; GONDIM, S. M. G.; LOIOLA, E. Aprendizagem organizacional versus organizações que aprendem: Características e desafios que cercam essas duas abordagens de pesquisa. *Revista de Administração – RAUSP*. São Paulo. v. 39, n. 3. p. 220-230, 2004.
- BENNIS, W. G. *Desenvolvimento Organizacional: sua natureza, origens e perspectivas*. São Paulo: Edgard blucher, 1972.

- BOOG, G. *Desenvolvimento de recursos humanos: investimento com retorno?* São Paulo, McGraw-Hill. 1980. 125p.
- BORGES-ANDRADE, J. E. Avaliação somativa de sistemas instrucionais: integração de três propostas. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v.11, n.46, p. 29-39, 1982.
- _____. O enfoque instrucional no treinamento. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v.II, n.37/38, 1985.
- _____; ABBAD, G. Treinamento no Brasil: Reflexões sobre suas pesquisas. *Revista de Administração – RAUSP*. São Paulo, v. 31 n. 2, p. 112-125, 1996.
- BORGES-ANDRADE, J. E. Desenvolvimento de medidas em avaliação de treinamento. *Estudos de Psicologia*, Natal, RN, v.7(número especial), p. 31-43, 2002.
- CASTRO, P. M. R.; BORGES-ANDRADE, J. E. Identificação das Necessidades de Capacitação Profissional: o caso dos assistentes administrativos da Universidade de Brasília. *Revista de Administração – RAUSP*. São Paulo, v. 39 n. 1, p. 96-108, 2004.
- DONADIO, M. *Treinamento e Desenvolvimento Total*. Rio de Janeiro. Qualitymark. 1996.
- DRU, J. M.; LEMBERG, R. Disrupt your business. *Journal of Business Strategy*, Boston, v. 18, n. 3, p. 24-30, 1997.
- DRUCKER, P. *Sociedade pós-capitalista*. São Paulo. Pioneira. 1993.
- DUTRA, M. L. Avaliação de Treinamento. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v.13, n.57, p. 14-26, 1984.
- EBOLI, M. *Educação Corporativa no Brasil*. São Paulo: Editora Gente, 2004.
- GOLDSTEIN, I. L. Training in work organizations. In: *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. Dunnette, M.D. and Hough, L.M. (Orgs), p. 507-619, Palo Alto, Consulting Psychologists, 2ª ed., 1991.
- GOSHAL, E.; BARTLETT, T. Rebuilding behavioral context: a blueprint for corporate renewal. In: BEER, M.; NOHRIA, N. (Orgs). *Breaking the code of change*. Boston: Harvard Business School Press, 2000. p. 195-221.
- GUILLÉN, M. *Models of management: work, authority and organization in a comparative perspective*. Chicago: The University of Chicago Press. 1994.
- HAMBLIN, A. *Avaliação e controle do treinamento*. São Paulo: McGraw-Hill do Brasil. 1978.
- KIRKPATRICK, D. L. Evaluation of training. In: *Training and development handbook*. Craig, R.L (Org.), pp.18.1–18.27. New York: McGraw-Hill. 1976.
- KOZLOWSKI, S.W.J.; KLEIN, K.J. A multilevel approach to theory and research in organizations: contextual, temporal and emergent processes. In: KLEIN, K.J.; KOZLOWSKI, S.W.J. *Multilevel theory, research and methods in organizations: foundations, extensions and new directions*. San Francisco, California: Jossey-Bass, 2000. p.3-90.
- LORENZ, K. M. Índices de avaliação para programas de treinamento de recursos humanos. *Tecnologia Educacional*, Rio de Janeiro, v.9, n.37, p. 15-21, 1980.
- MAGALHÃES, M. L.; BORGES-ANDRADE, J. E. Auto e hetero avaliação no diagnóstico de necessidades de treinamento. *Estudos de Psicologia*, Natal, RN, v.6, n.1 p.33-50, 2001.
- MEISTER, J. *Educação corporativa: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas*. São Paulo: Makron Books, 1999.
- MENDONÇA, J. R. A. Confusão de conceitos na área de DRH. *Tecnologia Educacional*. Rio de Janeiro. v. 13, n. 59, p. 36-40. 1984.

- NADLER, L. *The Handbook of Human Resources Development*. New York: Wiley, 1984.
- NONAKA, I; TAKEUCHI, H. *Criação de conhecimentos na empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- OLIVEIRA, M. (Coord.) *A dinâmica da mudança: fatos geradores e geradores de fatos na empresa*. São Paulo: Nobel, 1995.
- RODRIGUES, P. H.; FANDIÑO, A. M. Gestão do Conhecimento Empresarial: contribuições para uma percepção ética nos discursos na geração do conhecimento e na mudança organizacional. In: SIMPÓSIO DE GESTÃO DA INOVAÇÃO TECNOLÓGICA, 23. *Anais...*, Curitiba-PR, Brasil: PGT-USP, 2004.
- SALAS, E.; CANNON-BOWERS, J.A. The science of training: a decade of progress. *Annual Review of Psychology*, Palo Alto, v.52, p.471-499, feb, 2001.
- SCHEIN, E. H. *Organizational Culture and Leadership*. 2ª ed., San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1992.
- SCHNEIDER, B. Is the sky really falling? A view of the future. In: *Evolving Practices in Human Resource Management*. Kraut, I. and Korman, A. K. (Orgs). p. 328-357. San Francisco: Jossey-Bass Publishers, 1999.
- SCHULTZ, T. *O capital humano: investimento em educação e pesquisa*. Rio de Janeiro. Zarhar Editores, 1973.
- SCOTT. R. *Organizations: Rational, Natural and Open Systems*. 4 ed. New Jersey: Prentice Hall. 1998.
- SENGE, P. *A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende*. 5 ed. São Paulo: Best Seller. 1999.
- _____. The puzzles and paradoxes of how living companies create wealth: why single-valued objective are not quite enough. In: BEER, M.; NOHRIA, N. (Orgs). *Breaking the code of change*. Boston: Harvard Business School Press, 2000. p. 59-81.
- SOUZA, V. C. *Impacto da qualificação docente nos resultados de uma universidade: o caso da UFBA*. 2002. 153f. Dissertação (Mestrado em Administração), Faculdade de Estudos Sociais Aplicados, Universidade de Brasília, Brasília.
- SOUZA, Y. S. Organizações de aprendizagem ou aprendizagem organizacional. *RAE – Eletrônica*. São Paulo. v. 3, n. 1, 2004. Disponível em: “Seção ORGANIZAÇÕES” <<http://www.rae.com.br/eletronica/>>, acesso: out/2004.
- STUFFLEBEAM, D. L. The CIPP model for program evaluation. In: *Evaluation models: viewpoints on educational and human services evaluation*. Madaus, G.F., Scriven, M., Stufflebeam, D.L. (Eds.), Boston: Mass Kluwer, 1984.
- VASCONCELOS, M. C. R. L.; SILVA, S. P. O Uso de Programas de Capacitação de Recursos Humanos pelas PMEs: uma análise em Minas Gerais. In: SIMPÓSIO DE GESTÃO DA INOVAÇÃO TECNOLÓGICA, 23. *Anais...*, Curitiba-PR, Brasil: PGT-USP, 2004.
- VILLARDI, B. Q.; LEITÃO, S.P. Organizações de Aprendizagem e Mudança organizacional. *Revista de Administração Pública - RAP*. Rio de Janeiro, v. 38, n. 3, p.53-70. 2000.
- WEICK, K. Emergent change as a universal in organizations. In: BEER, M.; NOHRIA, N. (Orgs). *Breaking the code of change*. Boston: Harvard Business School, 2000. p. 223-241.
- WOOD JR., T. Mudança Organizacional: uma abordagem preliminar. *Revista de Administração de Empresas – RAE*. São Paulo, v. 32 n. 3, p. 74-87, 1992.