

**UNIVERSIDADE CATÓLICA
PORTUGUESA . PORTO**
FACULDADE DE ECONOMIA E GESTÃO

MESTRADO

Economia Social

Modalidade de Trabalho

Dissertação

Tema

Avaliação de um programa de formação-ação numa
organização da economia social

Nome Aluno

Ana Margarida Castro Pinheiro

Data

Setembro de 2012



**Avaliação de um programa de formação-ação numa
organização da economia social: desafios da
contextualização da formação nas práticas profissionais.**

Ana Margarida Castro Pinheiro

Trabalho Final de Mestrado submetido no cumprimento parcial dos requisitos para o grau de Mestre em Economia Social da Faculdade de Economia e Gestão da Universidade Católica Portuguesa, orientado pelo Professor Doutor Camilo Valverde.

Setembro de 2012

Resumo

O objetivo deste trabalho é analisar o desenho, implementação e avaliação do programa de formação e consultoria, desenvolvido pelo *Projecto Q3* numa organização da economia social, com vista a identificar as conceções teóricas que influenciam as práticas formativas. Servimo-nos deste estudo de caso para refletir sobre o modo como a formação tem impacto nos processos de trabalho da organização que nele participa.

Começamos por identificar contributos da literatura científica sobre avaliação de programas e sobre a relação entre formação e trabalho, de modo a identificar e discutir os pressupostos que sustentam a intenção de melhorar as competências das pessoas e da sua organização.

Tendo por base uma abordagem de cariz qualitativo, o caso foi estudado através da observação participante no terreno, da análise de documentos e da análise entrevistas realizadas aos atores envolvidos no programa. Quisemos pôr em diálogo teorias explícitas e pressupostos implícitos nos discursos e práticas testemunhadas.

Os resultados que apresentamos são fruto da integração dos dados empíricos e do enquadramento teórico e possibilitam a reconstituição da teoria do programa a partir da identificação do modo como são perspetivadas: a formação em geral e no quadro do Q3, o contexto organizacional, os seus problemas da instituição, a implementação do programa e a sua avaliação.

Nas conclusões, aspetos centrais da teoria do programa, extraídos dos resultados, são então circunscritos, reformulados e apreciados criticamente. A nossa compreensão do caso indicia a operacionalização da contextualização da formação, da participação dos formandos e da avaliação da formação como sendo as principais linhas de força do programa. Estes elementos são parte da equação que enfatiza as articulações entre os processos de formação e de trabalho.

Palavras-chave: avaliação de programa formativo; participação; articulações entre formação e trabalho

Abstract

The objective of this study is to analyze the design, implementation and evaluation of training and consultancy program, developed by the *Proyecto Q3* in a social economy organization, in order to identify the theoretical conceptions that influence training practices. We employ this case study to reflect on how the training has an impact on work processes of the organization that participates in it.

We begin by identifying the contributions of the scientific literature on programs evaluation and on training and work relationship, that help us to identify and discuss the assumptions underpinning the intention of improving the people's and organization's skills.

Based on a qualitative approach, the case was studied through participant observation in the field, through document and interviews analysis, this ones conducted with stakeholders involved in the program. We wanted to bring into dialogue explicit theories and implicit assumptions exhaled in the discourses and practices witnessed.

The results from the confluence of empirical data and theoretical framework allow the reconstitution of the program theory by identifying how training in general and in the context of Q3 are thought, how the organizational context and the problems of the institution are incorporated as an input and how the implementation of the program and its evaluation are considered.

In our conclusions the central aspects of program's theory, extracted from the results, are, are then circumscribed, recast and critically appreciated. Our understanding of the case indicates the operationalization of training contextualization, of the learners' participation and training evaluation as the main ground forces of this program; they are part of an equation that emphasizes the articulations between training and work processes.

Key-words: training program evaluation; participation; training and work articulations

Agradecimentos

Ao Professor Camilo Valverde pelo papel determinante que desempenhou na desafiante empresa que foi elaborar este trabalho final de mestrado. A sua inspiração e disponibilidade incansáveis tornaram possível a sua conclusão, para além das dúvidas e das incertezas. As descobertas e aprendizagens a que acedi, fruto da generosidade com que comigo partilhou o seu conhecimento, são para mim o maior ganho deste trabalho.

À dra Fátima e à dra Cláudia, porque sem hesitação aceitaram a minha presença e comigo gentilmente colaboraram, garantindo as condições necessárias para que eu pudesse acompanhar o caso em estudo, em tempo real; pela sua disponibilidade.

À dra Carla, à dra Ana Sofia, ao dr. Henrique, ao dr. Tiago, aos educadores sr. Fernando, sr. Manuel, sr. Filipe, sr. Manuel Fernando, sr. António e sr. Celso, à dra Paula, pela simpatia com que me receberam, pela abertura e generosidade com que partilharam as suas experiências, as suas reflexões sobre o programa e sobre o seu trabalho e porque sem a sua colaboração este trabalho não teria sido possível.

Ao meu colega e amigo Manuel Ribeiro, por ter desempenhado o papel-chave de intermediário que me permitiu ter acesso a muitos dos atores envolvidos no Projeto Q3 e em particular no programa que estudei; pelo seu incentivo constante, pela sua generosidade.

Aos formadores e consultores que entrevistei, direta ou indiretamente ligados ao *Projecto Q3* e que comigo partilharam o seu conhecimento e a sua experiência profissional e especialmente aos que, além disso, me permitiram observar a sua intervenção.

Ao Professor Américo Mendes, porque “me abriu as portas” da economia social e animou o meu interesse por esta área.

Ao meu pai, Luís, à minha mãe Rosa e à minha irmã, Joana, porque estão presentes em tudo o que faço.

Toma pai, é para ti.

Lista de siglas abreviaturas

CAT – Centro de Acolhimento temporário

GAFC – Gabinete de Apoio à Família e Comunidade

GE – Gestão estratégica em instituições particulares de solidariedade social

GO – Gestão de Operações

GRH – Gestão de Recursos humanos

IPSS – Instituição particular de solidariedade social

LGE – Liderança e Gestão de equipas

MCI- Marketing e Comunicação Institucional

OES – Organizações da Economia Social

OESDP – Organização da economia social destinatária do programa

OL – Optimização de Layouts em contextos educativos

PE – O papel do Educador no CAT – práticas pedagógicas

PIMO – participação em intervenções de melhoria organizacional

POPH – Programa Operacional do Potencial Humano

SGQ – Sistema de Gestão da Qualidade

SISGQ – Sensibilização para a implementação do Sistema de Gestão da Qualidade em IPSS

Índice

Introdução geral.....	13
------------------------------	-----------

Capítulo I. Enquadramento teórico

1. Introdução.....	17
--------------------	----

2. Conceções da avaliação.....	19
--------------------------------	----

2.1. Princípios e práticas de avaliação.....	19
--	----

2.2. Avaliação de programas.....	25
----------------------------------	----

2.2.1. A Teoria de Programa, um modelo centrado na lógica do programa.....	25
--	----

2.2.2. Epistemologia das práticas, um modelo centrado nos processos de aprendizagem promovidos pelo programa.....	28
---	----

3. Conceções sobre formação: a articulação entre formação e trabalho.....	31
---	----

3.1. A abordagem pelas competências dos recursos humanos.....	31
---	----

3.2. A abordagem pela transferência de conhecimentos da formação para a prática profissional.....	34
---	----

3.3. A abordagem pela conceção de situações de ação ao longo da vida.....	35
---	----

3.4. Critérios de comparação entre as três abordagens à formação profissional.....	37
--	----

4. Síntese dos contributos dos referentes teóricos selecionados.....	39
--	----

Capítulo II. Abordagem empírica

1. Introdução.....	40
--------------------	----

2. Instrumentos e percursos da abordagem empírica.....	41
--	----

2.1. O estudo de caso como método de investigação.....	41
--	----

2.2. Observação: a importância da presença do investigador no terreno de ação.....	42
--	----

2.3. Entrevista individuais: o modo de acesso à visão dos atores do programa.....	43
2.4. Análise de documentos: acesso a informação em registo de tipo permanente...	45
2.5. A triangulação de dados.....	45
2.5.1. A função dos princípios da diversidade e da saturação na análise compreensiva do caso.....	45
3. O percurso de investigação.....	47
4. O enquadramento do programa: o <i>Projeto Q3 - Qualificar o 3ª Setor</i> como modelo de regulação do programa em estudo.....	49
4.1. Processos de intervenção.....	50
4.2. A Metodologia <i>Q3</i>	53
5. O Contexto de intervenção e desenvolvimento do programa.....	56
5.1. Especificidades das organizações da economia social.....	56
5.2. A organização destinatária do programa: apresentação das suas valências e dinâmica.....	59
5.2.1. O Centro de Atendimento Temporário (CAT).....	59
5.2.2. O Gabinete de Apoio à Família e à Comunidade (GAFC).....	60
5.2.3. Dinâmica organizacional: breve resenha de mudanças recentes.....	60
6. O caso: conceção, implementação e avaliação do programa de <i>formação-ação</i> desenvolvimento na OESDP.....	62
6.1. Os primeiros contactos com o programa.....	62
6.2. Candidatura e seleção da OESDP.....	62
6.3. O diagnóstico organizacional.....	63
6.4. Conceção e implementação de medidas de formação.....	66
6.5. Avaliação da intervenção.....	69

7. Síntese.....	69
-----------------	----

Capítulo III: Apresentação e discussão de resultados

1.Introdução.....	71
2. Seleção das entrevistas aos protagonistas do programa.....	72
3. Processo de análise de conteúdo das entrevistas.....	74
3.1. O sistema de categorização do conteúdo das entrevistas.....	76
4. Análise das categorias de discurso.....	80
4.1. O 1º nível de análise de conteúdo das entrevistas.....	80
4.2. O 2º nível da análise de conteúdo das entrevistas.....	82
4.2.1. O referencial formativo.....	82
4.2.2. O contexto organizacional.....	85
4.2.3. Os problemas.....	87
4.2.4. A implementação.....	91
4.2.5. A avaliação.....	97
5. Discussão e interpretação de resultados.....	104
5.1. O momento político.....	105
5.2. O momento da conceção.....	109
5.3. O momento da implementação.....	112
5.4. O momento da avaliação.....	114

Capítulo IV: Conclusões

1. A teoria do programa Q3 na OESDP.....	119
2. A importância da formação contextualizada.....	121
3. Aspetos críticos da participação dos formandos no processo formativo.....	123

4. Avaliação e formação como dimensões intrinsecamente ligadas aos processos de trabalho.....	126
5. Sugestão de alterações para melhoria do programa estudado.....	127
6. Limitações do estudo.....	128
7. Sugestões para futuras investigações.....	128
Referências bibliográficas.....	129
Anexos.....	133

Índice de anexos

Anexo I Funções das entidades parceiras do <i>Projecto Q3</i>	133
Anexo II Modelo de regulação do <i>Projecto Q3</i>	134
Anexo III Ferramentas básicas da metodologia de planeamento de projeto por objetivos (MPPO).....	135
Anexo IV Informação complementar sobre o CAT.....	136
Anexo V Informação complementar sobre o GAFC.....	138
Anexo VI Ficha radiográfica da OESDP.....	140
Anexo VII Plano de formação de 2010 da OESDP.....	152
Anexo VIII Relatório de seleção da OESDP.....	152
Anexo IX Árvore de problemas da OESDP.....	161
Anexo X Guião de uma entrevista.....	162
Anexo XI Transcrição de uma entrevista.....	163
Anexo XII Categorização das unidades de registo sobre referencial.....	185
Anexo XIII Categorização das unidades de registo sobre contexto organizacional.....	192
Anexo XIV Categorização das unidades de registo sobre problemas.....	206
Anexo XV Categorização das unidades de registo dos sujeitos sobre implementação.....	219
Anexo XVI Categorização das unidades de registo dos sujeitos sobre avaliação.....	240

Índice de quadros

Quadro I Concepções de avaliação: diferentes gerações de avaliadores e de modelos de avaliação.....	24
Quadro II Modos de conceber a avaliação de programas.....	30
Quadro III Critérios de comparação das três modalidades de formação.....	38
Quadro IV Cronologia das ações de investigação.....	48
Quadro V Os problemas.....	65
Quadro VI Plano de intervenção.....	67-68
Quadro VII Caracterização dos entrevistados.....	73
Quadro VIII Categorias de 1º e 2º nível e respetiva operacionalização.....	77
Quadro IX Contabilização de frequências e percentagem por categorias de conteúdo.....	78
Quadro X Racional Q3.....	108

Índice de esquemas

Esquema I Objetos de análise da abordagem empírica.....48

Esquema II Metodologia de planeamento de projeto por objetivos.....54

Índice de gráficos

Gráfico I. Frequência totais das verbalizações dos sujeitos.....79

Gráfico II. Distribuição das verbalizações (em %) dos grupos de sujeitos por categorias de 1º nível.....80

Gráfico III. Distribuição das verbalizações (em %) dos grupos de sujeitos, na categoria referencial formativo.....82

Gráfico IV. Distribuição das verbalizações (em %) dos grupos de sujeitos, na categoria contexto organizacional.....85

Gráfico V. Distribuição das verbalizações (em %) dos grupos de sujeitos, na categoria referencial problemas.....88

Gráfico VI. Distribuição das verbalizações (em %) dos grupos de sujeitos, na categoria referencial implementação.....92

Gráfico VII. Distribuição das verbalizações (em %) dos grupos de sujeitos, na categoria avaliação.....98

Introdução

A economia social, campo de ação sobre o qual diversos interesses têm florescido, está no presente colocada no centro dos olhares público (o estado, as comunidades) e privado (algumas empresas), num contexto social e político em que se reequacionam as relações entre estado, organizações da economia social (OES) e empresas.

Durante muito tempo a dignidade da missão daquelas organizações parece ter bastado para que muitas delas obtivessem o apoio e reconhecimento público suficientes para as manter num mercado protegido. No caso particular e maioritário das instituições que prestam serviços sociais, a participação estatal das suas atividades, foi e é, um fator de proteção e dependência na relação entre estado e as OES (Franco, *et al*, s.d.). Conseguimos com facilidade identificar os interesses e ganhos que de parte a parte poderiam manter uma relação com essas características: o estado cumprindo o seu desígnio de promotor da coesão social através da atuação de instituições que de modo próximo prestam esse serviço e as instituições satisfazendo os seus objetivos de promoção da solidariedade e desenvolvimento comunitário, sem que para isso tenham que ativar outras fontes de financiamento.

Porém, o aumento do número de OES com os mesmos objetivos e com as mesmas dificuldades estruturais para os cumprir, a par ainda da progressiva revelação da incapacidade do estado para de modo continuado e indiscriminado financiar as atividades de todas elas, tem contribuído para mudar o cenário neste setor de atividade. Duas evidentes consequências são a exigência de prestação de contas e maior transparência na gestão, e ainda, a necessidade de maior diferenciação entre estas organizações.

O problema estrutural da falta de autonomia financeira e da maior pressão por via da concorrência entre pares, associado à persistência e até uma certa sofisticação dos problemas sociais, coloca muitas destas organizações na rota da modernização de processos de trabalho e da inovação social.

O apelo à diferenciação e à inovação, como caminho para a manutenção da sustentabilidade, tem aproximado as OES das empresas, que têm vindo a demonstrar o seu interesse nas relações comerciais e de parceria, entre ambos os setores de

atividade. Um exemplo pertinente desta aproximação são os programas de formação criados exclusivamente a pensar nas OES.

Por seu turno, o estado, simultaneamente financiador e cliente dos serviços dessas organizações, parte interessada nesse processo de modernização, tem tido um papel “alavancador” de medidas que possam contribuir para a qualificação do setor.

Também as famílias se perfilam como propulsoras dessa necessidade de mudança, uma vez que perante a existência de diversas instituições que oferecem os mesmos serviços, tendem a investigar os sinais de qualidade que possam ser critério de escolha de uma organização em detrimento de outra.

É então neste contexto que surgem projetos de formação e consultoria vocacionados para o setor da economia social, promovidos por entidades privadas e financiados pelo estado. Esta atividade é o nosso foco de interesse neste trabalho final de mestrado, dada a visibilidade e interesse que reconhecemos nestes programas para a prossecução da missão das OES.

O Programa Operacional do Potencial Humano (POPH) é um desses programas estatais que contempla uma medida de apoio à capacidade de inovação, gestão e modernização das entidades da economia social, através da criação de programas de formação profissional, executados por empresas ou outras entidades privadas. É este o caso do *Projecto Q3- Qualificar o 3º Sector*, no âmbito do qual acontece o programa de formação e consultoria que se configura como caso em análise.

Destes programas se espera que estabeleçam entre formação e trabalho uma relação que provoque mudanças organizacionais evidenciáveis, com reflexos na qualidade das respostas sociais prestadas aos utentes. Daí alguns desses programas terem a designação de *formação-ação*. Este conceito resulta de uma perspetiva de consultoria formativa (AEP, 2009), que se caracteriza por levar a formação “para dentro” da organização, implicando o envolvimento não apenas dos formandos, mas de toda a organização. Trata-se de um processo de formação centrado nos problemas organizacionais a resolver e/ou nos projetos de modernização ou de desenvolvimento organizacional a realizar. Os participantes consolidam a sua aprendizagem analisando e aplicando os conhecimentos adquiridos na resolução de problemas concretos e no desenvolvimento dos referidos projetos. (IGFSE, *s.d.*)

A nossa intenção é contribuir para o conhecimento sobre este tipo de programas de formação a partir da análise de um caso, pertinente pelo modo como equaciona questões e problemáticas sobre a articulação entre formação e trabalho, isto é, sobre o impacto da formação no trabalho e vice-versa. A partir dessa intencionalidade formulamos como objetivo de investigação analisar as concepções teóricas subjacentes ao desenho, implementação e avaliação do programa em estudo.

O resultado desse trabalho é uma reflexão em torno daquilo que são os pressupostos, as finalidades e as práticas do programa de *formação-ação* desenvolvido pelo Q3 numa organização da economia social. Escolhemos não identificar essa organização, doravante designada por organização da economia social destinatária do programa (OESDP), uma vez que o programa ainda decorria à data da redação deste trabalho; as nossas conclusões devem-se por isso, exclusivamente, aos dados apurados à data da abordagem empírica ao caso.

Este estudo de caso foi – se desenvolvendo à medida que fomos selecionando os referentes teóricos¹ e os cruzámos com as diferentes práticas e discursos sobre o funcionamento do programa. A estrutura deste trabalho segue esse percurso de investigação: inicia-se com a referenciação teórica, continua com a abordagem empírica, detém-se na apresentação e discussão de resultados e finalmente termina com as conclusões. Convidamos agora o leitor a percorrer os quatro capítulos deste trabalho.

O primeiro capítulo dá a conhecer o enquadramento teórico, a partir do qual desenvolvemos uma grelha de leitura que torna inteligíveis os dados empíricos que torna possível responder às nossas questões de investigação, ao mesmo tempo contribui para a legitimação das nossas escolhas metodológicas.

A fim de melhor compreender a estrutura do programa e as suas linhas de força, procurámos nas teorias da avaliação contributos para a reflexão sobre a relação entre avaliação e programa, com o intuito de perceber de que modo podem as concepções sobre avaliação afetar a circunscrição de problemas, a definição da metodologia de intervenção e o modo como são valorizados os produtos e os resultados deste programa. No âmbito particular da avaliação de programas, incidimos a nossa

¹ Formulação usada por Bonniol e Vial (2001) que define e expressão como saber possível, opções tomadas como modelo concetual, que dão sentido ao *referido*, isto é, o fenómeno em estudo.

atenção sobre a teoria de programa. Daqui seleccionámos o argumento central de que todos os programas têm uma teoria subjacente (explícita ou implícita) sobre os problemas que lhe deram origem e sobre como deve o programa atuar para os solucionar. Percrutando a teoria do programa em análise refletirmos sobre o seu impacto na organização.

Pelo facto de este programa estar vocacionado para a qualificação e mudança dos processos de trabalho através da formação, buscámos referentes teóricos sobre diferentes modos de conceber a formação em contexto laboral. A abordagem que seleccionámos sugere, com pertinência, apreciar a qualidade do programa pela maneira como este satisfaz as exigências e necessidades dos diferentes atores, centrando-se em diferentes aspetos da realidade em que intervém. Três modalidades de formação são apresentadas, descrevendo processos formativos que articulam de modo diverso processos de trabalho e processos de formação.

O segundo capítulo do trabalho dá a conhecer a abordagem que mobilizámos para realizar a parte empírica deste estudo. Iniciamo-la com a caracterização da metodologia utilizada para a sistematização dos dados emergentes do terreno; prosseguimos com a apresentação do enquadramento do programa, dando a conhecer as características do *Projecto Q3*, continuamos com a contextualização, descrevendo a organização destinatária do programa e finalmente com a descrição do programa propriamente dito, tal como foi implementado. Neste capítulo, o leitor ficará a conhecer o percurso de investigação realizado e os recursos utilizados para aceder aos fenómenos em estudo.

O terceiro capítulo é dedicado à apresentação e discussão de resultados obtidos através das entrevistas, observação direta e análise de documentos. Do conjunto de entrevistas realizadas, uma parte foi sujeita a um tratamento sistemático através de uma análise de conteúdo manual, cuja técnica é explicada neste mesmo capítulo. Os dados da observação e análise documental, não tendo sido matéria de análise sistemática têm uma utilidade e pertinência inequívocos, uma vez que tornaram possível a triangulação de dados, técnica que utilizamos para confrontar informação de diferentes fontes e assim assegurarmo-nos da validade das nossas conclusões.

O quarto e último capítulo é dedicado à apresentação de conclusões, porventura já perceptíveis no capítulo anterior, mas aqui descritas e clarificadas de modo destacado,

cumprindo a intencionalidade do nosso estudo. Identificamos as linhas de força do programa e questionamo-las a partir dos resultados empíricos e dos aportes teóricos que selecionámos. Essa reflexão releva o modo como as concepções teóricas subjacentes ao programa influenciam a articulação entre processos de formação e de trabalho, questionando: (1) os processos de contextualização da formação, isto é, o modo de ancoragem da formação no sistema organizacional com que interage, (2) os efeitos da implicação e protagonismo dos formandos tal como promovidos pelo programa, e ainda (3) o modo como avaliação e formação estão imbricadas nos processos de trabalho.

Esta reflexão final desemboca na conceptualização da teoria do programa tal como realizado.

Finalizamos com a identificação dos limites deste estudo e com a apresentação de uma sugestão para a realização de futuras investigações no âmbito deste tema.

Capítulo I Enquadramento teórico

“Compreender é, em primeiro lugar, compreender em que campo nos fizemos e contra o qual nos fizemos”

Pierre Bourdieu

1. Introdução

A abordagem teórica ao programa de formação desenvolvido pelo *Projecto Q3- Qualificar o 3º sector* numa organização da economia social resulta no desenvolvimento de um quadro de referenciação externa que torna possível a apropriação do fenómeno *experienciado* (Stake, 2009), tornando inteligíveis os factos observados e plausíveis as conclusões enunciadas. É por esta via que resgatamos da realidade observada, neutra e anónima (Matos, 1994) os seus aspetos mais críticos, suas forças e fraquezas, que conferem valor ao fenómeno, que assim se torna um caso de estudo.

Se escolhermos este caso pela sua instrumentalidade, porque nos ajuda a “perceber outra coisa (...) compreender algo mais” (Stake, 2009, p. 19) que está além da sua realidade material, imediata, os recursos teóricos escolhemo-los pela pertinência com mediam esse processo de interpretação e compreensão.

Neste enquadramento teórico recorreremos à teoria de avaliação, teoria de programa e conceções sobre formação.

No que toca às teorias de avaliação destacamos os contributos de Bonniol e Vial (2001) sobre o que chamam *modelos de avaliação* e aos contributos de Guba e Lincoln (1989) que nos apresentam diferentes gerações que marcaram a atividade de avaliação, daí obtendo critérios que nos permitem situar os princípios e práticas do programa. A teoria de programa, cujos aportes integram diferentes visões sobre o seu papel na avaliação de programas oferece-nos orientações, pertinentes do ponto de vista metodológico que nos instigaram a debruçarmo-nos sobre a(s) teoria(s) presentes neste programa, antecipando a sua influência no desenho, implementação e avaliação.

Quanto às modalidades de formação apresentadas ainda neste âmbito, a sua apresentação serve-nos para traçar o perfil de três formulações em torno do objeto de interesse da formação, papel dos seu intervenientes e processos mobilizados, atendendo ao modo como os processos de trabalho são equacionados nos processos de formação.

Explorando diferentes conceptualizações das atividades de avaliação e formação, refletimos sobre os pressupostos e a qualidade do programa tal como implementado, e obtemos pistas para responder à seguinte pergunta:

- ❖ Que conceções teóricas subjazem ao programa de formação e consultoria realizado na OESDP, influenciando o seu desenho, implementação e avaliação?

2. Conceções da avaliação

2.1. Princípios e práticas de avaliação

A avaliação, particularmente no que toca à avaliação de programas, é um domínio teórico e técnico, transversal a diferentes atividades profissionais, que ganhou particular relevância nos Estados Unidos, no final da década de 1960 e princípios da década de 1970, com o desenvolvimento de programas sociais de grande escala financiados pelos governos federais (Donaldson & Lipsey, 2006). Na Europa por volta de 1950, esse interesse emerge quando nos países anglo-saxónicos surge em contexto empresarial a preocupação de prestação sistemática de contas, a propósito dos resultados das empresas e nomeadamente dos resultados das ações de formação de funcionários (Bonniol & Vial, 2001).

O exercício da atividade de avaliação pode ser sistematizado tendo em conta os princípios e práticas dominantes em determinados períodos da história da avaliação, a que se associa a influência de alguns autores no modo como os programas são avaliados, mas também, de modo interativo, na maneira como são desenvolvidos, integrando as orientações dos avaliadores, como acontece a partir de um determinado período. Os autores Guba e Lincoln (1989) distinguem quatro gerações de avaliação, cujos contributos não estão circunscritos à sua época áurea, mas que ainda hoje influenciam parcial ou totalmente a avaliação que se pratica em diferentes domínios.

A chamada *1ª geração de avaliação*, pode ser caracterizada como uma atividade ao serviço da reprodução de conhecimentos (“verdades”) e práticas socialmente instituídas como válidas nos diferentes domínios profissionais. Tal finalidade pressupõe que há objetivos previamente definidos, que se constituem como metas que os formandos devem atingir, cabendo à avaliação construir instrumentos e processos que de modo objetivo permitem identificar os produtos da avaliação, por comparação com metas traçadas a montante. Neste contexto o formando é um agente passivo cujos conhecimentos e comportamentos devem ser conhecidos, medidos e classificados de acordo com um padrão. Ao avaliador é atribuído um papel estritamente técnico, de juiz imparcial (Bonniol & Vial, 2001) ao serviço da medição dos efeitos (no conhecimento ou comportamento demonstrado pelo formando) da ação do programa. À avaliação cabe o controlo da metodologia utilizada a fim de garantir a normalização dos resultados, com vista à sua comparação e generalização (Alkin & Christie, 2004). É a era da avaliação sumativa, dos *modelos de medição* (Bonniol & Vial, 2001).

Este tipo de avaliação associa-se a uma conceção mecanicista do mundo que se revelou insuficiente na explicação de determinados fenómenos, nomeadamente quando os programas falham. A ideia de monocausalidade ou de linearidade (Bonniol & Vial, 2001) na relação entre *inputs* e *outputs* começa a ser questionada e à pergunta “quanto vale o que se faz?” se sobrepõe outra “como se faz o que aparece feito?”. Os avaliadores voltam então a sua atenção para o modo como os resultados de um programa são produzidos.

Importa notar que esta “mudança de atitude” no domínio da avaliação espelha também mudanças sociais que emergem na segunda metade do século XX: as instituições além dos indivíduos passam a ser alvo do escrutínio público, uma vez que se começa a questionar a sua legitimidade intrínseca, bem como eficácia e eficiência. Uma “atitude de gestão” torna-se então perceptível também nas práticas de avaliação, ocupadas doravante com a relação recursos/ resultados e com a construção de dispositivos de ação que analisem (e promovam) maior eficiência e eficácia (Bonniol & Vial, 2001)

As chamadas *2ª e 3ª gerações de avaliação* são já filiadas num *modelo de gestão* (Bonniol & Vial, 2001) que impera desde aí no domínio da avaliação.

A avaliação de 2ª geração coincide com o nascimento da avaliação de programas propriamente dita (Guba & Lincoln, 1989), no início da segunda metade do século XX. A avaliação estava focada na aferição da utilidade social dos programas, pelo que muito se investe na descrição o mais precisa possível dos objetivos dos programas, que devem refletir a desejabilidade social (Bonniol & Vial, 2001). O avaliador exerce a sua função ao serviço desses interesses, indagando com a máxima imparcialidade a coerência entre recursos, ações e resultados. A evolução relativa à geração anterior, centrada na medição, é uma progressiva deslocação do interesse pelo comportamento individual (observável, medível e quantificável) para as condições de desenvolvimento e qualidade das aprendizagens (Bonniol & Vial, 2001). É o início da avaliação formativa, centrada na produção contínua de informação sobre a atuação do programa, de maneira a que melhor se possam tomar decisões que articulem adequadamente os recursos disponíveis às necessidades dos clientes que pretendem servir (Alkin & Christie, 2004). Os seus proponentes estão focados no *uso* da informação produzida pelo programa: o programa serve um propósito e tem um custo pelo que o seu sucesso não será doravante medido apenas e só no final da intervenção, mas ao longo da sua implementação. Os dispositivos de avaliação são integrados nos programas para que seja possível antever desvios ou disfuncionalidades que possam ser corrigidas ainda no curso do programa e assim preservar a rentabilização do investimento na formação e garantir condições de validade (Bonniol & Vial, 2001).

A chamada 3ª geração de avaliação, diferencia-se da anterior pela reivindicação de um papel mais ativo do avaliador, que passa também a analisar e questionar a validade e adequação dos objetivos (Guba & Lincoln, 1989), tendo em conta as especificidades do contexto em que o programa se desenvolve. A avaliação tem em conta as opiniões, motivações de diferentes atores e o impacto de outros elementos do contexto em que os programas são implementados (Alkin & Christie, 2004). A função de avaliação complexifica-se, ganha a dimensão de projeto em que são considerados o contexto institucional, os elementos desencadeadores do programa e da avaliação (as necessidades dos atores envolvidos), o diagnóstico dos problemas (que sinalizam aquelas necessidades), e a formulação de objetivos que respondam àquelas necessidades (Bonniol & Vial, 2001). Assumindo-se que o avaliador mantém as anteriores funções técnicas e descritivas, deve agora ser também capaz de

interpretar os resultados de modo a emitir julgamentos (Guba & Lincoln, 1989), deixando de lado a sua neutralidade, ao construindo os resultados, atribuindo-lhes *valor* (Alkin & Christie, 2004). A 3ª *geração de avaliadores*, geração do julgamento, funcionando ainda de acordo com o *modelo de gestão*, inaugura a avaliação diagnóstica.

Quando neste modelo se coloca a questão da “utilidade social”, “valor” ou “mérito” de um programa, de imediato surgem as perguntas: quem determina o valor das coisas? Que percepção prevalece quando há múltiplos *stakeholders*, veiculando diferentes percepções sobre a realidade, motivações, e finalidades?

Na 2ª e 3ª *gerações* a participação dos diferentes atores envolvidos pelo programa é promovida como modo de servir uma maior “racionalidade política” (Guba & Lincoln, 1989, p. 171) isto é, perante as exigências de um sistema prévio (social, político, cultural) ao programa, a auscultação de diferentes informantes serve para identificar focos de inconformidades e propostas de melhoria que garantam uma maior adequação do programa a essas exigências.

Uma 4ª *geração* de avaliadores, proposta por Guba e Lincoln (1989), diferencia-se precisamente pela refutação dessa ideia de que um programa possa constituir-se como um instrumento que serve as vozes dominantes do sistema em que se insere. Para os seus proponentes o *valor* do programa está precisamente no modo como inclui a pluralidade de valores que coabitam num programa. Aqui o pressuposto dominante é a ideia de que a conflitualidade que emerge da pluralidade é uma oportunidade de desenvolvimento e melhoria de processos, uma vez que essas são características de todas as interações humanas. Essa conflitualidade emerge de dimensões simbólicas que influenciam os processos de aprendizagem e de tomada de decisão e que estão além da racionalidade fins-meios (*idem*).

A superação desta limitação sinaliza a emergência de um novo paradigma, que não reclama para a avaliação a função de descoberta da medida “perfeita” daquilo que é fixado como sendo uma verdade normativa, ou seja, da realidade “tal como ela é”, mas antes a função de facilitação da emergência das diferentes percepções sobre a realidade. Em última análise poderia dizer-se que a “verdade” resulta da interseção das percepções de diferentes sujeitos sobre um mesmo fenómeno e é por “responder”

às motivações, pedidos, temas e preocupação de todos as partes interessadas que este modelo é chamado “respondente” ou “construtivista” (Guba & Lincoln, 1989).

A avaliação de programas de 4ª geração é entendida como uma ação política e social que tem como finalidade a negociação de consensos que não anulam ou evitam as conflitualidades que resultam da diversidade, mas antes procuram clarificar os valores que sustentam as diferentes atribuições de significado à situação vivida pelas diferentes partes interessadas. Essa pesquisa implica conhecer os contextos sociais, culturais, políticos em que se formam os fenómenos e os aspetos que contribuem para a formação de significados pelos atores envolvidos.

Tais processos de avaliação são dificilmente generalizáveis, uma vez que cada contexto é singular e imprevisível. E aqui reside outra característica deste modelo: o objeto de interesse dos avaliadores é satisfazer as necessidades de um conjunto de pessoas num determinado contexto, sendo o seu sucesso fruto da criação de condições para uma participação efetiva dos *stakeholders* no próprio processo de avaliação, que desse modo se revela uma atividade que promove o empoderamento dos diferentes atores envolvidos no fenómeno que se avalia. Há aqui uma intencionalidade política que coloca o avaliador no lugar de facilitador e operador da construção de uma agenda de negociação (Guba & Lincoln, 1989), que implica convocar *stakeholders* e avaliadores num processo contínuo e aberto de reflexão que se constitui como um processo de aprendizagem.

Esta 4ª geração parece-nos revelar uma transição para aquilo que Bonniol e Vial (2001) denominam como modelo da “problemática do sentido” (p. 347), que toma as próprias práticas de avaliação como domínio de pesquisa epistemológica e antropológica: um “questionamento ético e político, sobre as suas metas, sobre o seu projecto” (*idem*, p. 348). A avaliação como negociação parece caber nesse novo modelo, mas para Bonniol e Vial (2001) isso não significa uma rutura com os modelos precedentes, de medição e de gestão. Para estes autores é possível conciliar a lógica de balanço (onde cabe um papel de conservação ou controle social) e lógica de promoção de possibilidades, pela exploração de novos significados.

O quadro seguinte pretende de modo sucinto ilustrar os contributos acima gizados:

Quadro I. Concepções de avaliação: diferentes gerações de avaliadores e de modelos de avaliação

Gerações e Modelos de avaliação		Que métodos usar para produzir conhecimento credível?	Como usar os conhecimentos sobre os programas?	Como construir julgamentos de valor?	Como devem os avaliadores exercer a sua prática nos contextos reais de avaliação?
		Resultados	Finalidades	Avaliador	Metodologia
1ª Geração	Modelo de medição	1. Sumativa 2. Centrada na medição	1. Conservação e reprodução das normas social 2. Neutralidade da avaliação	Técnico de medição	1. Definir metas (resultados) 2. Construir instrumentos de medição capazes de aferir o alcance das metas pré definidas 3. Isolar variáveis dependentes e independentes 4. Situar pontuação obtida numa escala normalizada
2ª Geração	Modelo de gestão	1. Formativa 2. Centrada nos objetivos e nos procedimentos	1. Utilidade social dos programas 2. Imparcialidade da avaliação	Descritor de objetivos	1. Definir exaustivamente os objetivos pretendidos 2. Definir comportamentos observáveis como indicadores de resultado 3. Focar na coerência entre dispositivo de tratamento e de avaliação 4. Garantir perfeita comunicação dos objetivos aos <i>stakeholders</i> .
3ª Geração	Modelo de gestão	1. Diagnóstica 2. Centrada no contexto e nos procedimentos	1. Utilidade social dos programas (eficácia) 2. Apoio à tomada de decisão (eficiência) 3. Participação democrática (transparência)	Facilitador Consultor	1. Avaliar o contexto institucional (oportunidades, necessidades, problemas) 2. Avaliar as capacidades do sistema (<i>inputs</i>) 3. Construir um dispositivo de comunicação que sinalize disfunções 4. Avaliar o produto a partir de descrições e julgamentos dos <i>stakeholders</i> relativos aos resultados e disseminar essas reflexões.
4ª Geração	Modelo de problematização do sentido	1. Centrada nos processos, na resolução de problemas e na formação de <i>consensos</i> 2. Focada na <i>congruência</i> entre processos de trabalho e processos formativos	1. Empoderamento dos <i>stakeholders</i> 2. Negociação de divergências resultantes de pluralidade de valores 3. Promoção da reflexão contínua do sistema sobre si próprio (desenvolvimento heurístico) 4. Promoção da mudança contínua (transformação dos processo de trabalho)	Intérprete Negociador	1. Realizar um contrato 2. Organizar a avaliação (preparar logística e avaliar aspetos da política local) 3. Identificar <i>stakeholders</i> 4. Desenvolver grupos de <i>stakeholders</i> que de forma colaborativa identifiquemos temas e preocupações a serem tratados pela avaliação 5. Alargar o grupo de <i>stakeholders</i> para testar e refinar as co construções iniciadas com o 1º grupo 6. Identificar consensos relativamente a alguns temas, preocupações 7. Definir em grupo que temas e preocupações não resolvidas são prioritários 8. Coligir informação relativa a esses temas 9. Preparar uma agenda de negociação 10. Organizar sessões de negociação 11. Reportar o produto final (co construído) por meio de um estudo de caso 12. Reciclar

Fonte: construção própria, a partir de Bonniol e Vial (2001), Donaldson e Lipsey (2006), Guba e Lincoln (1989), Maggi (2006) e Matos (1994).

Tomando a perspectiva da avaliação do programa, tal como prevista e realizada podemos identificar as *finalidades* do próprio programa, os *resultados* que são valorizados, a *metodologia* empregue para que esses resultados sejam apurados e o *papel que é atribuído ao avaliador* e aos *restantes atores do programa* e deste modo caracterizar a estrutura do programa em estudo, associando-o a um *modelo e uma geração de avaliação* e desse modo obtendo dados que contribuam para a sistematização das concepções teóricas que subjazem ao fenómeno que agora estudamos.

Para além disto encontramos neste ponto contributos para a legitimação do nosso posicionamento enquanto avaliadores. Tal como os avaliadores de 4^a geração, reconhecemos na nossa ação de investigação os pressupostos que a caracterizam. A nossa intenção não é produzir conhecimento generalizável sobre a avaliação de programas de formação, compondo informação que permita a comparação dos dados obtidos com outros estudos idênticos, mas antes identificar e discutir os aspetos críticos de fenómeno relevante no campo de estudos em que este trabalho se enquadra (economia social) através de um processo de pesquisa que “dá voz” a diferentes perspetivas sobre o caso e onde múltiplas fontes de informação se cruzam espelhando alguns dos ângulos de visão possíveis sobre a realidade.

2.2 Avaliação de programas

2.2.1 A teoria de programa, um modelo centrado na lógica do programa

A teoria de programa assume um programa como um “esforço intencional e organizado para intervir num processo social [os processos produtivos da organização] com o propósito de resolver um problema e proporcionar um serviço” Mediano (1998, p.82, tradução livre). É um campo de pesquisa do domínio da avaliação de programas, que se tem distinguido nos últimos 40 anos, como um modelo lógico de análise da *performance* de um programa. Em concordância com o modelo de gestão já citado, a teoria de programa procura exercer a atividade de avaliação do sucesso ou falha de um programa, a partir da análise da relação entre os diferentes elementos que compõem o programa. A abordagem pela teoria de programa assenta no argumento que todos os programas se fundam em pressupostos, explícitos ou implícitos sobre como funcionam as organizações ou a realidade onde

se pretende intervir e ainda em concepções sobre o modo como o programa deve atuar para produzir os efeitos desejados no contexto em que intervém.

Se as teorias da avaliação estão focadas nas práticas da avaliação de um modo genérico, ou seja na criação de modelos de referenciação sobre como exercer a atividade, definindo finalidades, princípios, metodologias; a teoria de programa apresenta um modo particular de exercício da atividade de avaliação focado na natureza do que é avaliado, isto é, o funcionamento do programa, os mecanismos intermédios que medeiam a relação entre *inputs* e *outputs*, previstos ou não.

Os seus preponentes afirmam como imperativo olhar para dentro da “caixa negra” dos programas, para identificar o modo *como* se pressupõe que as atividades do programa afetam os processos que se pretendem transformar. Deste modo passa a ser possível identificar e corrigir eventuais falhas do programa, sabendo-se se a sua origem é o racional que suporta a estrutura do programa ou o modo como esse racional foi transposto para a prática (Bickman, 1987; Chen & Rossi, 1983).

Donaldson e Lipsey (2006) identificam três principais componentes na teoria de programa:

1. *O plano organizacional*, a que no nosso entender corresponde o desenho ou conceção do programa: como recolher, configurar, desenvolver recursos e como organizar atividades para que o sistema de entrega do serviço pretendido seja desenvolvido e mantido;

2. *O plano de utilização do serviço*, a que no nosso entender corresponde a implementação do programa: modo como a população alvo escolhida recebe a quantidade pretendida de intervenção;

3. *A teoria de impacto*, a que no nosso entender corresponde o objeto/resultado da avaliação do programa: o modo como a intervenção faz emergir os resultados pretendidos.

Estes planos formam o *modelo lógico* do programa (designação aliás muitas vezes utilizada como alternativa à *teoria de programa*). Os *planos organizacional* e de *utilização do serviço* constituem a teoria do processo do programa, cujo racional pode ser desenvolvido com informação vinda inteiramente do próprio programa ou

do seu contexto imediato (Donaldson & Lipsey, 2006; a *teoria do impacto do programa* reflete a natureza da mudança social, psicológica ou comportamental que se pretende obter com o programa, beneficiando para isso dos contributos de teorias das ciências sociais (*idem*).

Explícitas ou implícitas a teoria ou teorias que circulam e sustentam o programa revelam as percepções, preocupações e interesses dos diferentes *stakeholders* (concretos, implementadores, recetores) sobre o funcionamento das organizações humanas e sobre emergência dos problemas sociais (Chen e Rossi, 1983; Leonard Bickman, 1987).

Para autores como Chen e Rossi (1983) os programas falham, entre outras razões possíveis, quando falham as suas *teorias de impacto*, já que muitas vezes aqueles são fruto apenas de noções vagas ou crenças que circulam nos discursos dominantes que não encontram ancoragem no conhecimento científico disponível. Impressões evocadas pelas práticas de trabalho ou observações empíricas não sistematizadas podem contribuir para a implausibilidade do programa, inviabilizando uma avaliação de impacto.

Não se trata de construir conceitos abstratos, generalizáveis sobre a realidade humana e social em que o programa atua, mas antes da necessidade de identificar claramente os pressupostos, idealmente com respaldo científico, nos quais os concretos do programa se basearam para o seu desenho, legitimando os resultados que se anunciam e se esperam alcançar (Chen e Rossi, 1983; Leonard Bickman, 1987). Se não houver pelo menos uma enunciação clara dos princípios de atuação do programa, aumenta o risco de descoincidência entre o que é anunciado na conceção (se for demasiado vago, pouco sistematizado) e aquilo que é implementado (e que fica ao sabor das crenças/interpretações pessoais).

Programas desenhados e realizados a partir dos contributos assentes no conhecimento científico disponível, oferecem, segundo a perspectiva de alguns autores, garantias de rigor, plausibilidade e a “avaliabilidade” dos objetivos propostos e efeitos desejados (Chen & Rossi, 1983). A propósito do papel das teorias das ciências sociais na avaliação da teoria de programas, Donaldson e Lipsey (1996, p.63), comentam de modo esclarecedor este ponto de vista: “operar no *vacuum*, quando existe informação útil, pode ser muito ineficiente”.

2.2.2 Epistemologia das práticas, um modelo centrado nos processos de aprendizagem promovidos pelo programa

A reflexão em torno do protagonismo e papel da teoria num programa pode ser enriquecida pela integração dos contributos de autores com perceções diferenciadas sobre a origem, valor e impacto das teorias de um programa.

Outras visões servem o mesmo propósito de “avaliabilidade” de um programa, situando-se contudo num outro paradigma, que não enaltece a ideia de uma relação causal, regular, sistemática, homogénea entre *saber* e *fazer*, como medida do sucesso de um programa, mas antes promove a ideia de que a diversidade, a singularidade, a imprevisibilidade são características legitimamente operantes num programa de formação e a considerar de modo positivo.

Como visão alternativa à concetualização do programa como um modelo lógico que descreve ou prescreve a dinâmica do programa, apresentamos outras perspetivas em que o objeto de interesse é o próprio processo de aprendizagem e mudança, tal como percebidos na implementação.

Nesta perspetiva a finalidade do trabalho de avaliação é a reconstituição da teoria do programa a fim de identificar os pressupostos que possam estar a bloquear a aprendizagem e a mudança. Esses pressupostos, muitas vezes implícitos, não são tomados como inconformidades que é necessário reconfigurar de acordo com um modelo teórico previamente testado pela ciência, mas antes como modelos de pensamento (Friedman, 2001) que é necessário conhecer para transformar, “de dentro para fora”. O conhecimento que daí resulta, é um importante *input* sobre a cultura da organização e modo as pessoas nesse contexto aprendem e pode constituir-se como uma verdadeira “epistemologia das práticas” (Matos, 1994), que para alguns autores pode bem “tomar o lugar” das teorias das ciências sociais, na *teoria de impacto* do programa.

Nesta conceção da avaliação, as falhas e sucessos de um programa não podem ser alheias ao modo como os atores nele envolvidos tomam decisões e agem perante situações novas ou de conflito, que é aliás aquilo que acontece aquando da intervenção de qualquer programa.

Friedman (2001), chama a atenção para o facto de todos os programas se desenvolveram a partir da identificação de problemas, o que por si só desperta por vezes sentimentos contraditórios nas pessoas. O resultado são muitas vezes inconsistências entre aquilo que é o discurso normativo das pessoas, aderindo a desejabilidade social e aquilo que é a sua atuação de facto. Para Friedman (*idem*) as pessoas tomam decisões e atuam nas organizações sob a influência de “subteorias”, pressupostos implícitos ancorados nos padrões de funcionamento das pessoas (Brousselle & Champagne, 2011), em assunções sobre construtos básicos sobre a natureza humana (Bickman,1987). Essas proposições articuladas num raciocínio lógico tornam-se modelos de pensamento (Friedman, 2001) para o comportamento individual. No contexto organizacional, sob a intervenção de um programa, ou fora dela, há várias situações em que é necessário lidar com a mudança e resolver conflitos e o que acontece frequentemente é que as pessoas agem então de acordo com aquilo que é tomado tacitamente como válido, aceitável e/ou desejável *naquela* organização (*idem*).

Para Matos (1994), tal como para Friedman (2001), as teorias implícitas não podem ser denunciadas e simplesmente substituídas por teorias explícitas validadas cientificamente. Mesmo quando constrangedoras da aprendizagem, elas devem ser objeto de análise e intervenção, não só porque se impõem como influenciadoras dos sistemas de comunicação, ação e mudança promovidos pelo programa, mas também porque “encontrar o racional dessas teorias práticas, no sentido de que toda a experiência profissional tem um sentido, uma história, um processo genético” (Matos, 1994, p. 65) pode por si só contribuir para a melhoria dos processos de decisão e ação. Conscientes dos elementos em jogo no seu processo de aprendizagem, os diferentes atores podem atuar sobre o modo como eles interagem e reparar eventuais falhas que possam inibir a aprendizagem na sua organização. Nesta perspetiva os saberes científicos e os saberes do terreno podem ser pares de uma mesma dinâmica de mudança.

O que aqui se assinala é o modo diverso com que se encara o imperativo de “abrir a caixa negra” do programa. Para os defensores do modelo lógico trata-se de identificar e mapear essas teorias explícitas e implícitas do programa, com o propósito de as analisar ou testar à luz do conhecimento científico disponível tomados como única referência válida; sinalizam-se as incongruências e fazem-se

recomendações de articulação das ações do programa com base nos postulados científicos mais adequados ao caso.

Para os proponentes da *epistemologia das práticas* (Matos, 1994), “abrir a caixa negra” significa ir além da sinalização dos pressupostos que articulam um programa e debruçar-se sobre as situações de trabalho e o modo como as diferentes racionalidades dos diferentes atores, a pluralidade de interesses se articulam influenciando as ações empreendida na organização, a fim de estimular o desenvolvimento da reflexividade e tomada de consciência (*awareness*) na própria organização. Nesta perspectiva as teorias implícitas, mesmo que errôneas do ponto de vista científico devem ser tomadas como objeto de análise (Friedman, 2001) porquanto mostram a realidade tal como os sujeitos dela se apropriam e o conhecimento que daí resulta será legítimo e útil para uma dada organização.

Quadro II. Modos de conceber a avaliação de programas

	Epistemologia centrada na lógica do programa	Epistemologia das práticas
Pressupostos	<p>1. Todos os programas contém de modo explícito ou implícito proposições teóricas que condicionam o seu processo e resultados.</p> <p>2. O programa deve basear-se no conhecimento científico disponível para estabelecer de modo plausível relações de causalidade entre <i>input</i> e <i>output</i>.</p> <p>3. A discriminação entre falhas da teoria e falhas da implementação do programa só são possíveis se houver uma teoria explícita sobre como é suposto o programa.</p> <p>4. Só uma teoria baseada no conhecimento científico disponível permite a avaliação da eficácia da relação entre o problema (desejavelmente enunciado a partir da teoria) e o programa.</p>	<p>1. Todos os programas estão impregnados por teorias implícitas que sustentam as decisões e ações das pessoas dentro e fora do seu âmbito</p> <p>2. A qualidade do programa beneficia da integração dos saberes do terreno nos seus processos.</p> <p>3. O conhecimento das teorias implícitas oferece informação valiosa sobre a aprendizagem e mudança organizacional</p> <p>4. A avaliabilidade do programa depende da qualidade da sistematização dos processos de trabalho e aprendizagens</p>

Fonte: construção própria, a partir de Bickman (1987), Chen e Rossi (1983), Friedman (2001) e Matos (1994)

Sinalizadas as diferenças destas duas perspectivas, parece-nos relevante destacar o contributo de ambas para este estudo. A teoria de programa oferece-nos uma ideia aparentemente simples, mas poderosa, de que todos os programas têm uma teoria subjacente, seja ela explícita ou implícita, sobre o modo como o programa deve

funcionar, além de que apela à indagação e integração do conhecimento científico disponível sobre os problemas que o programa tenta solucionar. A *epistemologia das práticas*, por seu turno destaca a importância das “outras” teorias, o conhecimento que emerge do terreno e que se entende deve ter um lugar de paritária relevância na observação dos resultados de um programa.

È sob estas duas influências que procurámos instituir meios para indagar “no terreno”, as diferentes concepções da avaliação e da formação que formam o racional do programa em estudo, tal como registado, descrito e observado na nossa abordagem empírica.

No ponto seguinte avançamos na concetualização teórica, detendo-nos, desta feita, numa abordagem sobre formação que nos ajudará a refletir sobre as escolhas feitas no programa no que toca aos processos a partir dos quais se prevê alcançar os efeitos desejados.

3. Concepções sobre formação: a articulação entre formação e trabalho

Para concretizar a forma como o programa responde ao problema que lhe deu origem, sistematizamos agora diferentes abordagens à intervenção formativa em que se equaciona a relação entre formação e atividades de trabalho.

Tomamos como referência a perspectiva de Fournier (2004), que descreve três modalidades de formação profissional, diversas pelo modo como são estipulados o objeto de interesse e finalidade da formação, o papel dos formandos e formadores; as estratégias pedagógicas. O que as três abordagens põem em evidência é a relação entre a atividade profissional e a formação, ou seja o modo como se articulam estas duas dimensões em programas formativos.

3.1 A abordagem pelas competências dos recursos humanos

Particularmente utilizada em organizações sensíveis às rápidas mudanças tecnológicas e às exigências da competitividade, esta modalidade de formação tem

como finalidade o desenvolvimento de competências² que garantam a adaptação da organização a essas exigências sistêmicas de forma a garantir a eficácia e eficiência.

Num contexto de permanente reação à mudança ou de inovação, as competências antes ajustadas às necessidades da organização rapidamente ficam desatualizadas ou se tornam desadequadas. Nesta lógica, os formandos são percebidos como destinatários algo passivos de um processo de formação que está ao serviço das novas exigências da função, determinadas externamente e prescritas conforme avaliação prévia. A participação dos formandos é contudo indispensável, uma vez que é da sua *performance* que depende a eficácia da sua organização. Aos formadores cabe o papel de especialistas que conhecem as exigências do sistema e dominam as ferramentas pedagógicas necessárias para facilitar a aprendizagem dos formandos.

Um resultado de sucesso será a boa compreensão dos objetivos da formação e correta reprodução em contexto de trabalho, das aprendizagens efetuadas em contexto formativo.

Centrada na ideia de flexibilidade e adaptação das pessoas às condições organizacionais de produção dos serviços, a formação, nesta abordagem, age sobre os comportamentos convocando as modificações necessárias para uma resposta positiva aos pedidos dos clientes, propostas dos fornecedores, à dinâmica da concorrência, às inovações tecnológicas e às obrigações legais. Os líderes decidem quais dessas mudanças devem ser integradas nos seus processos produtivos e os colaboradores serão então treinados para incorporá-las nas suas práticas.

A formação nesta modalidade segue 4 grandes etapas. A 1ª etapa é a análise de necessidades e consiste na realização de um diagnóstico dos problemas da organização, identificando a extensão do seu impacto no funcionamento da organização e a sua persistência no tempo; esta análise implica conhecer as exigências das novas tarefas e as expectativas das pessoas face a essas exigências

² Adotamos a definição de Le Boterf *et al* (1992, p. 19):“ [um] conjunto pertinente, reconhecido e experimentado de representações, conhecimentos, capacidades e comportamentos mobilizados deliberadamente por uma pessoa ou um grupo numa situação de trabalho.”

para que se defina um prognóstico de soluções viáveis (Fournier, 2004). A 2ª etapa, conceção da formação, é dedicada à definição dos comportamentos que se pretendem modificar ou desenvolver por via da formação, isto é, à definição de prioridades e de objetivos de aprendizagem, expressos como conhecimentos, habilidade e atitudes que se desejam ver demonstrados na prática profissional (*idem*). As etapas seguintes dizem respeito à construção de ferramentas pedagógicas necessárias ao alcance dos objetivos pré-definidos e à avaliação da formação (*ibidem*).

Um programa de formação nesta modalidade responde às seguintes perguntas:

- O que é que o formando deve ser capaz de fazer no final da aprendizagem? (os objetivos devem estar exaustivamente identificados antes do início da formação) (Matos, 1994; Bonniol & Vial, 2001);
- Que comportamentos se devem observar como sinal da aprendizagem? (operacionalizar a situação desejável enunciando-a em termos de comportamentos) (*idem*);
- Que ferramentas podem ser mais úteis (reconhecidas pelos formandos) e confiáveis (garantindo coerência entre meios de ensino e processos de avaliação da eficácia da aprendizagem)? (*ibidem*)

A proximidade entre os contextos formativo e organizacional permite inovações pedagógicas descentralizadas (Bonniol & Vial, 2001), uma maior racionalização dos recursos humanos nos processos produtivos; vantagens estas que explicam bem o interesse por este tipo de abordagem.

Para Fournier (2004), contudo, esta abordagem encerra um paradoxo que vale a pena enunciar: se, por um lado, se reconhece o saber dos formandos como fator determinante da eficácia e competitividade das organizações, por outro negligencia-se o modo como as atuais competências contribuem já para a eficácia da organização. Outro aspeto crítico é que focando-se na reação a mudanças eventualmente específicas, estes programas de formação tendem a realizar intervenções circunscritas ao setor, departamento ou pessoas cuja *performance* se pretender ver modificada, pelo que a formação pode reforçar a segmentação dos processos de trabalho, incorrendo no risco de contribuir para a desarticulação e perda

de coerência do conjunto de ações que compõem a atividade de uma organização (*idem*).

3.2 A abordagem pela transferência de conhecimentos da formação para a prática profissional

Trata-se de uma perspectiva psicopedagógica, focada nas condições de compatibilidade e generalização dos conhecimentos adquiridos em formação à prática profissional (Fournier, 2004). A sua finalidade é pois construir e promover a transferibilidade das aprendizagens.

Três níveis de intervenção estão previstos:

- O 1º nível, de definição das modalidades de realização da formação, reflete a preocupação de criar, em contexto de formação, um cenário similar ao contexto de trabalho, porventura criando estratégias pedagógicas que permitam fazer simulações (*idem*).
- O 2º nível, foca-se na análise das características individuais dos aprendentes, atenta à motivação e características da personalidade dos formandos, sobretudo assegurando-se que estes mantêm a disponibilidade necessária e têm capacidade ou pré requisitos prévios exigidos na aquisição e manutenção de novas aprendizagens (*idem*).
- O 3º nível de intervenção diz respeito à criação de condições ambientais que garantam a aplicação de competências na prática, isto é, a sua transferência; este nível implica uma participação mais ativa de alguns elementos da organização, que possam atuar como agentes de ligação” (Fournier, 2004).

Dos formadores espera-se que sejam especialistas em pedagogia, capazes de ajustar os conteúdos e estratégias ao público visado (*idem*).

O esforço de considerar na formação os contextos de trabalho e nomeadamente as características dos formandos torna esta modalidade interessante pela flexibilidade que imprime ao processo de aprendizagem e pela diversidade de experiências que podem ser consideradas.

Contudo, algumas críticas podem ser feitas ao modo como formação e trabalho são conectados. Se, por um lado, a prática profissional é trazida, através do discurso dos sujeitos, para a situação de formação, por outro, essa transferência está sujeita à tendência que as pessoas têm para verbalizar as tarefas prescritas, confundindo-as com o trabalho real (Friedman, 2001; Fournier, 2004), cedendo ou aos efeitos da desejabilidade social ou a um modelo de pensamento dominado por alguns automatismos. Outra crítica sinaliza ainda que o sistema de transferência entre formação e trabalho, que permite mimetizar (e porventura tipificar) as características de ambas as situações, reproduzindo-as, não garante uma percepção “fina” sobre como os sujeitos na prática vivenciam o seu trabalho. Para isso não bastará conhecer dados biográficos, como idade e género, nível de habilitações e currículo profissional dos formando, mas ir mais além, pesquisando o modo como as experiências profissionais e pessoais anteriores dos formandos, influenciam a atual disposição para a aprendizagem e afetam os processos de ação e de tomada decisão, sobretudo nas situações de trabalho em que é necessário lidar com a incerteza, a complexidade, a imprevisibilidade.

3.3 A Abordagem pela conceção de situações de ação ao longo da vida

Nesta perspetiva, inspirada pelos métodos etnográficos, entende-se que a formação deve desenvolver ferramentas que ajudem as pessoas a aprender e agir ao longo da sua vida, em diferentes contextos. (Founier, 2004), sejam elas pessoais ou profissionais. O conjunto de saberes e experiências que o indivíduo adquire ao longo da sua vida e que lhe permitem resolver problemas reais são o objeto de intervenção desta abordagem (*idem*), focada em ampliar e potenciar esse conjunto de saberes (os *formais* e os *investidos pela experiência* (Schwartz, 2010). Trata-se pois de olhar a atividade humana como um conjunto coerente de experiência e conhecimento, um processo de aprendizagem contínuo (*ibidem*), neste sentido, a separação entre as situações de formação e de trabalho está pois diluída, uma vez que ambos podem ser contextos de aprendizagem.

No centro da atenção da formação nesta modalidade está a atividade humana, entendida como o que resulta do diálogo entre o que pensam e como se comportam os sujeitos, tendo em conta o seu percurso de vida (experiências pessoais e profissionais) e todo o tipos de normas e condicionantes a que estão sujeitos. Nas

diferentes situações de ação, o modo como estes elementos se articulam resulta numa “negociação” circunstanciada que redundará a cada vez na reconfiguração do meio. (Schwartz, 2005).

Esta abordagem diferencia-se das anteriores na medida em que não promete facilitar a adaptação dos indivíduos e das suas práticas a um ideal de trabalho, nem negligencia os diferentes aspetos que interferem com capacidade de aprendizagem, decisão e ação, mesmo que resultem de experiências anteriores ou de outras situações de vida (Fournier, 2004).

A operacionalização deste modelo comporta três domínios de intervenção:

- Formação inicial: ao identificar os elementos que contribuem como obstáculo (falta de conhecimentos prévios, estratégias de formação desadequadas, entre outros) ou como facilitadores dessa aprendizagem, torna-se possível enriquecer os conteúdos e/ou as ferramentas pedagógicas. Esses aspetos são fruto desde logo, do modo como as situações de formação inicial são vividas como eficazes ou ineficazes pelos próprios sujeitos,
- Formação de preparação para a atividade profissional: ajuda à preparação para a atividade de trabalho, não reproduzindo exatamente na situação de formação as situações de trabalho previstas, mas antes construindo situações de formação em que estejam presentes aspetos da prática profissional que permitam iniciar o contacto com essa realidade. Podem ser princípios gerais de atuação, os “truques” profissionais que favorecem a eficácia, as características da cultura do trabalho que contribuem para a integração e a aprendizagem. A sensibilização para a cultura da organização e da profissão é um aspeto importante na medida as ações individuais relacionam os indivíduos ao coletivo no qual estão integrados (Le Blanc, *et al* 2008). O reconhecimento desta dimensão social das ações permite que ao conhecer as características da cultura da sua organização, a pessoa possa ser capaz de mobilizar os recursos culturais positivos, que contribuam para melhorar a eficácia das suas ações e da sua aprendizagem (*idem*).
- Formação de apoio à atividade profissional: finalmente, a ajuda na atividade profissional propriamente dita, implica, tal como na situação de formação, conhecer as características reais dessa atividade, de novo identificando as situações eficazes e

as difíceis (Fournier, 2004) e envolvendo o trabalhador nas reflexões sobre os elementos que para isso contribuem. Sendo a aprendizagem, como todas as ações um fenómeno situado, que é influenciado pelo seu contexto (histórico, social, cultural), a partilha coletiva dessas reflexões pode reconfigurar esse contexto e desse modo também as ações futuras do grupo ou das pessoas.

Nesta modalidade, o formador atua como facilitador das aprendizagens do sujeito, um mediador externo ao processo que apoia as reflexões sobre o modo como o formando/trabalhador age e aprende em cada situação de ação. O formador promove a tomada de consciência dos elementos explícitos ou implícitos que interagem nas diferentes situações de trabalho (difíceis, ineficazes ou bem sucedidas) e a análise da dinâmica de equilíbrios-desequilíbrios que resultam do modo como os sujeitos respondem a essas situações de trabalho tantas vezes imprevisíveis, ambíguas (Le Blanc *et al*, 2008).

O formando é envolvido de modo muito ativo na medida em que se entende que é na sua apropriação daquilo que acontece nas diferentes situações e no conhecimento que tem e desenvolve sobre si, sobre os outros e sobre a dinâmica organizacional que reside a possibilidade de transformação do trabalho. A reflexividade é estimulada como pesquisa do sentido da atividade, dos diferentes significados que os diferentes sujeitos lhe atribuem e que resultam não de prescrições, mas do diálogo entre a realidade (partilhada pelos diferentes atores) e os seus modelos mentais, que de modo muitas vezes inconsciente, são mobilizados no momento de responder a um desafio, a uma situação nova ou vivida como problemática (que coloca questões): “saturada de técnicas e instrumentalidade” (...) a formação “recoloca o problema como meio de pesquisa e o problema do sentido das (...) práticas a partir de uma interrogação (...) sobre as suas intenções” (Bonniol & Vial, 2001, pp. 347-348). Tenhamos em atenção que aqui o que se equaciona é um modelo de participação que supõe reflexividade e transformação, ou seja, as pessoas são convocadas a refletir para agir sobre a situação de trabalho. E, é por esta razão que este é um modelo que se sustenta no empoderamento e capacitação das pessoas para a ação.

3.4 Critérios de comparação entre as três abordagens à formação profissional

O seguinte quadro procura sintetizar os aspetos mais relevantes das três modalidades de formação, destacando seis critérios de análise e comparação.

Quadro III. Critérios de comparação das três modalidades de formação

	Competências dos recursos humanos	Transferência de conhecimentos da formação para a prática	Conceção de situações de ação ao longo da vida
Pressupostos	<p>1. Os constrangimentos externos e as necessidades internas da organização. Determinam o pedido de formação</p> <p>2. O desempenho individual deve ajustar-se às necessidades organizacionais, de modo a garantir a competitividade e eficácia organizacionais.</p>	<p>1. A qualidade da formação depende das condições de transferibilidade que permitem o uso das aprendizagens no contexto laboral</p> <p>2. A transferência e uso das aprendizagens dependem da motivação e perfil dos formandos (pré requisitos)</p> <p>3. A adaptação das aprendizagens à prática profissional depende dos conhecimentos que dessa prática é “trazido” para a situação de formação e do modo como na sequência disso, os seus resultados são valorizados, criando-se nas situações de trabalho condições que acomodem as prescrições da formação.</p>	<p>1. A aprendizagem, é um processo contínuo, indissociável da atividade humana</p> <p>2. Os conhecimentos que emergem da prática vão sendo integrados no processo de ação, transformando-o.</p> <p>3. Refletir sobre o processo de aprendizagem e ação permite identificar os elementos e modificá-los.</p>
Objeto de interesse da formação	Os comportamentos dos trabalhadores	O contexto profissional de onde emergem necessidades e onde se criam condições para a transferência de conhecimentos	Situação de ação (na formação e no trabalho)
O papel do formador	Especialista em conteúdos	Especialista em pedagogia	Facilitador, mediador, analista do trabalho
O papel dos formandos	Agentes passivos; participam na medida em que são solicitados para demonstrar competências	Participam na medida em que são chamados a identificar as suas dificuldades na situação de trabalho e a validar a transferência de conhecimento	Implicação total na medida em que se apela à sua reflexividade e ação
Finalidades da formação	Produção de competências desejáveis, do ponto de vista da eficiência organizacional	Construção de condições e meios que favoreçam a transferibilidade dos conhecimentos da formação para a prática profissional	Desenvolvimento de uma competência heurística de investigação da atividade de trabalho e de aprendizagem (aprendizagem do processo)
Processos	<p>1. Análise de necessidades,</p> <p>2. Conceção da formação,</p> <p>3. Implementação das metodologias de ensino,</p> <p>4. avaliação do funcionamento da formação</p> <p>5. A análise do trabalho é prévia à formação</p>	<p>1. Definição de situações de trabalho exemplares que podem ser incorporadas na formação e identificação das características individuais dos formandos que devem ser tidas em conta na construção das situações pedagógicas</p> <p>2. Criação de condições na situação de trabalho que valorizem a formação e incentivem a aplicação dos conhecimentos aí aprendidos</p> <p>3. A análise do trabalho é prévia à formação; elementos da situação de formação são transferidos para a situação de trabalho.</p>	<p>1. Intervenção sobre a atividade de formação em si mesma,</p> <p>2. intervenção sobre a atividade de preparação para situação de trabalho,</p> <p>3. Assistência à atividade profissional em curso</p> <p>4. A análise do trabalho e a formação são processos concomitantes.</p>

Fonte: construção própria, a partir de Fournier (2004)

4. Síntese dos contributos dos referentes teóricos selecionados

Esta secção finaliza o capítulo dedicado ao enquadramento teórico, resumindo os *inputs* que da literatura científica seleccionámos com vista à formulação de uma grelha de leitura do fenómeno em estudo.

1. Das conceções da avaliação como teoria geral destacamos, sobretudo, o facto de nos oferecer uma perspetiva transversal e histórica sobre o modo como a avaliação tem sido pensada e praticada, influenciando as decisões sobre como circunscrever e classificar um problema e sobre como aferir a eficácia e eficiência das respostas engendradas para superar os problemas identificados.

2. Da avaliação de programas, colocamos em evidência o papel da teoria na avaliação do sucesso e falhas de um programa, como modelo de abordagem ao programa como objeto de estudo. Diferentes autores captaram a nossa atenção apontando para o interesse em considerar, no processo de identificação das conceções teóricas subjacentes ao programa, não só aquilo que o programa *deveria ser*, mas *aquilo que é*. Para tal, valoriza-se o conhecimento que emerge do discurso formal e informal dos diferentes atores, dos documentos produzidos no âmbito do programa e da atividade da organização ao que se soma ainda do material a que acedemos pela observação direta dos acontecimentos.

3. Das conceções da formação tomamos como referência a sistematização de três modalidades de formação, que circunscrevem três perspetivas sobre as articulações entre formação e trabalho. A sua utilidade reside na possibilidade de através delas descrever a natureza do programa, identificando o modo como se espera que a intervenção formativa tenha impacto nos processos de trabalho da OESDP.

Conhecidos os referentes teóricos que orientam a nossa pesquisa, na segunda parte levamos o leitor a conhecer o modo como nós organizámos do ponto de vista metodológico a nossa abordagem empírica ao caso, desde a descrição das opções metodológicas, à descrição do caso, terminando com a apresentação e discussão dos resultados da nossa análise compreensiva do fenómeno em estudo.

Capítulo II Abordagem empírica

“A investigação em ciências sociais segue um procedimento análogo ao do pesquisador de petróleo. Não é perfurando ao acaso que este encontrará o que procura. (...) Primeiro o estudo dos terrenos e depois a perfuração.”

R. Quivy & L. Campenhoudt

“Todo o acontecimento, todo o efeito, depende integralmente da sua totalidade na situação atual”

K. Lewin

1. Introdução

A parte empírica tem como finalidade transportar o leitor para o contexto em que o fenómeno estudado acontece, dando conta não só dos seus aspetos singulares, diferenciadores, mas também do modo como nos organizámos para obter, sistematizar e tratar a informação empírica, havendo por isso lugar à apresentação da metodologia e técnicas utilizadas

A escolha da metodologia – que dados recolher e como tratá-los – resulta como se disse já do diálogo entre os dados empíricos e os referentes teóricos.

Do enquadramento teórico ressaltamos a intencionalidade na exploração do caso, a partir do qual refletimos sobre as articulações entre formação e trabalho. A parte empírica deste estudo de caso concretiza aquela intencionalidade através de uma metodologia compreensiva³, que se caracteriza pelo modo como serve os seguintes interesses: um epistemológico, no sentido em que o estudo deve ajudar a compreender melhor o fenómeno sobre o qual se debruça; outro, ético e político, porque põe em relevo dilemas e contradições que atravessam a situação (social) em análise e, outro por último, um interesse de natureza metodológica, que indica a

³ Tomamos aqui a reflexão de Isabel Guerra (2006, pp.7-8), que utiliza essa nomenclatura em detrimento de metodologia qualitativa, mas referindo-se a um mesmo paradigma que propõe a “substituição da procura das regularidades e das ‘leis’ do funcionamento societal pelos sentidos sociais acionados pelos atores nos seus comportamentos, substituindo a explicação das causalidades pela compreensão dos sentidos da ação social “ e realça as vantagens da “representatividade social” por comparação com a “representatividade estatística”, (*idem*, p. 20)

seleção e protagonismo de instrumentos de recolha e tratamento de dados centradas na aferição da racionalidade dos diferentes atores (Guerra, 2006).

Seguindo as propostas de Stake (2009) e de Guba e Lincoln (1989), construímos um plano de investigação, baseado num estudo de caso, que circunscreve como objeto de interesse, o programa de formação e consultoria desenvolvido pelo *Q3* numa OES, tratado por meio de uma metodologia compreensiva, focada na interpretação dos significados sociais que emergem dos dados do contexto, atendendo à identificação dos aspetos contraditórios ou conflitantes do processo. Esta estratégia desenvolve-se através do cruzamento sistemático de dados de diversas fontes de informação: entrevista, observação, análise documental.

Este capítulo está organizado em 6 secções: (1) descrição das opções científico-metodológicas (secção 2 no texto); (2) apresentação dos diferentes momentos de imersão no “ terreno” de investigação (secção 3, no texto); (3) caracterização do *Projecto Q3*, que enquadra o programa em estudo (secção 4, no texto); (4) identificação das especificidades do setor de atividade económica em que a OESDP opera e da sua atividade (secção 5, no texto); (5) descrição do programa em si, tal como concebido, implementado e avaliado (secção 6, no texto) e, finalmente, (6) termina com uma síntese do processo (secção 7, no texto).

2. Instrumentos e percurso da abordagem empírica

2.1 O estudo de caso como método de investigação

O estudo de caso, exemplo paradigmático, ainda que não exclusivo, das opções metodológicas ao serviço de abordagens compreensivas, pode ser definido como a análise de um fenómeno em tempo real e no contexto único e irrepetível em que acontece (Yin, 1994), tomado “tal como se manifesta no local onde existe, possuindo uma forma particular de evolução” (Sousa, 2009, p. 138).

O seu valor não decorre da representatividade dos factos em si ou do modo como realça as relações de causa-efeito que o possam ter determinado, mas da possibilidade de mediar uma compreensão mais avançada de uma determinada problemática (Valverde, 1998). O seu valor é portanto eminentemente heurístico, permite a interpretação de dados da realidade e a construção de significados.

No estudo compreensivo de um caso, a interpretação é o principal recurso do investigador, que a utiliza para conferir sentido à experiência. Neste contexto, a neutralidade torna-se uma “impossibilidade metodológica e uma ilusão ontológica” (Guerra, 2006, p.15). A apreciação dos resultados empíricos decorre de um processo de triangulação, que explicamos no ponto 2.5, fruto da integração feita dos dados das entrevistas, das observações diretas, dos documentos analisados e esse julgamento está inevitavelmente ligado à autoria da ação investigativa.

2.2. Observação: a importância da presença do investigador no terreno de ação

De entre diversas opções metodológicas, a observação direta, é, para nós, uma relevante fonte de informação, permitindo contactar, sem intermediação, com realidade vivida pelos atores; é uma estratégia metodológica que visa a pesquisa de problemas (Sousa, 2009), a captação de comportamentos no momento em que eles se produzem ou transformam, a identificação dos efeitos que esses comportamentos produzem, e análise dos contextos em que são observados (Quivy & Campenhoudt, 1998).

A observação direta é um método muito interessante, sendo que permite assistir a acontecimentos espontâneos, autênticos (Sousa, 2009), mas que coloca o investigador perante vários desafios. Implica que este negocie os tempos de presença na situação em estudo, e que se esforce por comunicar eficazmente os seus propósitos de modo a ser bem aceite pelas pessoas envolvidas, interferindo o mínimo possível na atividade da organização (neste caso). O registo dos dados observados é outro desses desafios, porquanto pode ser difícil a redação exaustiva das interações ou dos diálogos (para nós contudo não se colocou esta necessidade). Finalmente, à observação direta associa-se ainda o constrangimento inerente ao envolvimento e proximidade do investigador com o fenómeno, já que o próprio é um instrumento metodológico (Quivy & Campenhoudt, 1998).

A superação de algumas destas dificuldades pode estar na triangulação dos dados, uma vez que o diálogo permanente destes dados com os obtidos através de outros métodos permite, a cada momento, completar informação e refletir sobre a sua validade.

As observações que realizámos permitiram-nos presenciar o clima organizacional na OESDP, durante o tempo normal de trabalho (nos diferentes turnos, manhã, à tarde e à noite/madrugada), em reuniões de equipa, e até nalguns momentos de pausa, nas refeições.

Para além disso pudemos participar nas atividades de consultoria e formação no âmbito do programa, nas reuniões da equipa de formadores e consultores, e ainda em momentos preparatórios dessas mesmas atividades.

Procurámos presenciar o maior número possível de atividades, mas, não sendo possível estar em todas, escolhemos aquelas que permitiam ter uma visão abrangente, e mais diversificada dos momentos mais relevantes e representativos da atividade do programa e da rotina da OESDP.

Alguns aspetos observados - comentários, impressões e dados factuais - foram registados num diário pessoal que nos serviu como importante auxiliar de memória, cujo *input* utilizámos nas entrevistas e nas nossas reflexões sobre os dados que resultaram dessas entrevistas e da análise de alguns documentos.

Os dados da observação não foram sujeitos a um tratamento sistematizado, nem serão apresentados isoladamente, mas sempre que oportuno sinalizaremos a sua origem.

2.3 Entrevistas individuais: um modo de acesso à visão dos atores do programa.

A entrevista pode ser definida como:

“uma verdadeira troca, durante a qual o interlocutor do investigador exprime as suas perceções de um acontecimento ou situação, as suas interpretações ou as suas experiências, ao passo que, através das suas perguntas e das suas reações, o investigador facilita essa expressão, evita que ela se afaste dos objetivos da investigação e permite que o interlocutor aceda a um grau máximo de autenticidade e de profundidade”. Quivy e Campenhoudt (1998, p. 192)

As entrevistas individuais surgiram num segundo momento da abordagem ao “terreno”. Pretendíamos entrevistar todas as “testemunhas privilegiadas” (Quivy & Campenhoudt, 1998, p.71), que tivessem um bom conhecimento do caso, buscando

clarificar ou revelar aspetos desconhecidos que complementassem, enriquecessem ou mesmo contrariassem as nossas observações.

O uso intenso da entrevista deixa claro que esta é uma fonte importante de informação. Procurámos ouvir diferentes intervenientes, de maneira a conhecer e cruzar várias perspetivas sobre o programa, e eventualmente identificar pistas que enriquecessem a reflexão teórica ou trouxessem novas hipóteses de trabalho (Quivy & Campenhoudt, 1998). Quisemos auscultar os atores do programa a fim de conhecer “factos, opiniões, sentimentos”, “atitudes, decisões, motivações” (Sousa, 200, 9, p. 247) a propósito do programa, incentivando as pessoas a falar dos acontecimentos tal como os viveram.

As entrevistas que realizámos foram de tipo semidirecto: os guiões continham um conjunto de tópicos a abordar, previamente listados, cuja sequência e formulação era suficientemente flexível, permitindo aos entrevistados expressar a sua visão pelas suas próprias palavras, introduzindo, desenvolvendo ou explorando conteúdos que lhes parecessem relevantes, mesmo não estivessem previstos no guião (Valverde, 1998).

No caso das entrevistas aos formandos, note-se que tivemos a preocupação de as realizar em horário laboral, no contexto da sua rotina de trabalho (em diferentes espaços e em todos os turnos), escolha que facilitou igualmente a observação das sua condição de trabalho e que, de outro modo, não seriam de evidente acesso.

Uma das características deste tipo de entrevista é que a vantagem que para nós é/foi a sua adaptabilidade ao contexto e às pessoas, indicia igualmente o inibição da sua comparabilidade, uma vez que a formulação e sequência de apresentação de perguntas é diferenciada, havendo o risco de omissão inadvertida de problemáticas eventualmente pertinentes para a investigação (Valverde, 1998). De todo o modo a flexibilidade do plano de investigação permitia que pudéssemos voltar a questionar formal ou informalmente os mesmos sujeitos, se necessário fosse.

È importante referir que as entrevistas que realizámos não tinham como objetivo aceder de modo exaustivo à opinião dos sujeitos sobre todos os aspetos da sua atividade laboral ou da atividade do programa; o que buscávamos era sobretudo conhecer os aspetos da sua atividade profissional vividos como problemáticos e o

modo como participaram no programa e o avaliam, a partir também das suas conceções prévias sobre formação e sobre este tipo de programas.

Os dados das entrevistas foram tratados através da técnica de análise de conteúdo explicada no capítulo seguinte, na terceira secção.

2.4 Análise de documentos: acesso a informação em registo de tipo permanente

Finalmente, a análise de documentos, serviu-nos para aceder a informação de texto, de origem pública (sítios, regulamentos, decretos de lei) e privada, de natureza oficial (estatutos, regulamentos, atas, relatórios) ou informal, e particular (diários, agendas) que entendemos serem relevante para a caracterização dos aspetos setoriais, institucionais, organizacionais que enquadram o caso (Sousa, 2009). O seu uso foi-nos útil porque permitiu economizar tempo e dinheiro que teriam que ser empregues na descoberta e sistematização de dados que assim chegam já tratados ao investigador. A nós coube então a análise crítica e ulterior reorganização da informação consultada (atividade notória na construção de vários quadros). Os seguintes limites se associam a esta técnica: eventual dificuldade no acesso ou divulgação da informação daí obtida, problemas de credibilidade ou adequação dos dados produzidos por outras pessoas (ou entidades) que não o investigador, risco de desqualificação da informação pós manipulação. (Quivy & Campenhoudt, 1998). De entre os problemas enunciados, colocou-se de facto como dificuldade a indisponibilidade de alguma documentação: sendo que acompanhámos o caso em tempo real, no momento que tivemos que terminar os contactos com a OESDP e com os consultores, por questões relacionadas com o *timing* de redação previsto para este trabalho, algumas das atividades do programa e/ou o seu registo não tinham ainda acontecido.

2.5 A triangulação de dados

A triangulação de dados é uma técnica frequentemente utilizada na investigação qualitativa, por lhe conferir robustez e validade (Sousa, 2009). Pode ser de diferentes tipos: de dados, de investigadores, teórica, metodológica, múltipla (*idem*). Neste estudo utilizamos a triangulação metodológica, isto é a combinação de três métodos (entrevista, observação e análise de documentos) a fim de poder assim aceder ao caso a partir de três pontos de vista diferentes, que, cruzados, nos oferecem maior garantia

de autenticidade e consistência da informação recolhida, enriquecendo deste modo o mapeamento dos dados utilizados no processo de análise do caso.

2.5.1 A função dos princípios da diversidade e da saturação na análise compreensiva do caso

Os princípios de diversidade e saturação são aqui apresentados pelo que têm de relevante no processo de triangulação, apoiando a delimitação das funções de uma análise compreensiva nas diferentes fases do estudo (Guerra, 2006). O *princípio da diversidade* reporta-se à conservação da heterogeneidade dos elementos que compõem o caso (*idem*), isto é, trata-se de assegurar que a complexidade dos elementos da realidade em estudo deve estar de algum modo retratada na sua descrição.

O *princípio de saturação* é um critério de avaliação da qualidade e quantidade de informação obtida (Guerra, 2006). Do ponto de vista operacional, é benéfico porque evita o desperdício de tempo, de dados e de dinheiro, indicando ao investigador quando deve parar de recolher dados; do ponto de vista metodológico é útil, porque permite generalizar a informação obtida ao conjunto de dados em estudo (*idem*). O investigador persiste na pesquisa de cada pista até circunscrever o máximo possível de características, evidenciadas pelas repetições, reconfirmações, reformulações de um mesmo conteúdo.

Numa fase inicial da pesquisa, para cumprir uma *função exploratória* (Guerra, 2006), este estudo buscou mais a diversidade do que a saturação, por haver ainda um grande desconhecimento do caso, procurando-se identificar as suas linhas de força mais pertinentes. Na fase de construção de asserções gerais, que ultrapassam o contexto particular, aqueles princípios apoiam a *função analítica* (*idem*), focalizando-se o investigador, progressivamente, nos aspetos mais críticos do programa, exigindo-se aí o cumprimento concomitante dos *princípios de diversidade e saturação*. Na fase em que o estudo chega ao conhecimento dos seus leitores e assume uma *função expressiva* (*ibidem*), a preocupação é comunicar os seus resultados de forma clara, mas sinteticamente, pelo que os dados têm que ser organizados e seleccionados “cirurgicamente” de modo que representem suficientemente o conjunta a que se referem. Nesta fase ambos os princípios são mobilizados.

3.O percurso de investigação

O percurso de investigação desde os primeiros contatos com alguns atores ligados ao programa até ao início da redação deste trabalho, implicou da nossa parte uma importante disponibilidade de tempo, particularmente intensa no período em que frequentes deslocações aos locais em que decorriam as diferentes ações de interesse, foram necessárias. Parecia-nos imperioso garantir uma proximidade suficiente com aqueles atores, a fim de fomentar a nossa aceitação e poder aceder àquilo que numa interação mais pontual ou mais formalizada não conheceríamos com toda a certeza. Muitos diálogos informais que aconteceram porque “estávamos lá”, revelaram-se muito pertinentes para confirmar ou infirmar algumas perceções que fomos construindo.

O quadro abaixo permite visualizar as diferentes ações realizadas no âmbito da investigação, distribuídas no tempo.

Neste conjunto cabe também a participação na formação em “tutoria em formação ação” (30h), ministrada pela Associação Empresarial de Portugal (AEP), em que decidimos participar, uma vez que é de frequência obrigatória para todos os consultores que participam no *Projecto Q3*. Com esta formação ficámos a conhecer melhor os princípios que devem nortear a atividade de consultores e formadores, os objetivos das intervenções formativas denominadas “formação-ação” (já definida na introdução geral) e ainda a metodologia específica que é utilizada neste tipo de formações quando executadas pela AEP.

Quadro IV Cronologia das ações de investigação

AÇÕES	Fev. 2011	Mar 2011	Abr. 2011	Mai. 2011	Jun. 2011	Jul. 2011	Ago 2011	Set 2011	Out 2011	Nov. 2011	Dez 2011	Jan 2012
Observação de atividades do programa e da organização	■	■	■	■	■	■	■	■	■			■
Entrevistas individuais					■	■	■	■	■	■	■	■
Análise de documentos	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■
Formação em tutoria em formação-ação						■						
Revisão da literatura	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■

Construção própria

Em baixo, no esquema I, identificamos os métodos utilizados (visíveis nas setas) e os sujeitos e objetos de interesse deste estudo (dentro das rodas dentadas). O esquema representa uma engrenagem, em que todos esses elementos estão ligados e são parte integrante do nosso caso de estudo. As seguintes secções são então dedicadas à apresentação de cada um dos tópicos representados nas três rodas dentadas.

Esquema I. Objetos de análise da abordagem empírica



Construção própria

4. O enquadramento do programa: o *Projecto Q3-qualificar o 3º sector* como modelo de regulação do programa em estudo

O *Projecto Q3- qualificar o 3º sector*, é financiado pela medida 3.1.2. do Programa Operacional de Potencial Humano (POPH), um dos programas do Quadro de Referência Estratégico Nacional (QREN) (2007-2013). Aquela medida está vocacionada precisamente para a criação de “programas de formação-ação para entidades da economia social” (www.poph.qren.pt).

O Q3 é um projeto de consultoria e formação de âmbito nacional que nasce de uma parceria entre várias organizações: a AEP, a Confederação Portuguesa de Colectividades, a Federação Nacional de Cooperativas de Solidariedade Social (FENACERCI), o Centro de iniciativas empresariais Beira Águeda (IEBA), a IN LOCO – intervenção, formação, estudos para o desenvolvimento local, a Federação Minha Terra e a Universidade de Trás os Montes. Em anexo (anexo I) encontra-se um quadro com as funções das diferentes entidades.

Esta parceria tinha já uma história em comum ligada a outros projetos no âmbito da economia social, como o “Projeto C3- Consultoria para o 3º setor” (2001-2006) financiado pelo Iniciativa Comunitária EQUAL, (AEP, 2009).

O principal objetivo do *Q3* é melhorar a qualidade e eficácia da gestão das instituições da economia social através do desenvolvimento das competências das pessoas, da melhoria da qualidade da prestação dos seus serviços e da eficácia da gestão (AEP, 2009,). Baseiam a sua intervenção em processos participados de consultoria e formação, desenvolvidos para atuar sobre:

“as suas formas de organização e gestão; a cadeia de valor dos serviços prestados à comunidade; a integração das TIC; a melhoria de processos tendentes à implementação de sistema de gestão de qualidade; o desenvolvimento da competência dos dirigentes, colaboradores/as e voluntários/as e modelos e formas de cooperação inter-institucional” (AEP,2009, p.19).

O modelo de regulação do *Projecto Q3* dita, assim, uma visão sobre a natureza dos problemas das organizações da economia social (daqueles a que o *Projecto* se propõe a responder) e indica, ainda, a estratégia proposta para a sua resolução: uma intervenção de *consultoria formativa*.

Esta modalidade formativa assenta em dois princípios fundamentais: o da *participação* de todos os membros da organização, em todas as fases, através da sistemática promoção de reuniões, entrevistas individuais e coletivas, sessões de *focus group* e o da *sustentação* da intervenção em dados e informações pertinentes, porque vindas “do interior” da organização, e evidenciáveis, porque fruto de dados objetivos (AEP, 2009). Em nosso entender, o cumprimento destes princípios pressupõe que os consultores devem ser capazes de mobilizar o interesse e promover a colaboração de pessoas e que o processo de intervenção deve ser flexível o suficiente para dar respostas às especificidades que possam emergir “do interior” da organização. Esta visão foi corroborada por vários atores com responsabilidade de gestão e dinamização de programas no âmbito do Q3.

A intervenção assenta em três processos principais: (1) o processo de consultoria que serve o diagnóstico, definição do plano de ação e a monitorização dos progressos da intervenção, (2) o processo de formação, que enceta as estratégias necessárias à superação dos problemas identificados com vista à melhoria dos processos de trabalho e à qualificação das pessoas e finalmente, (3) o processo de avaliação, que se sobrepõe aos outros dois, na medida em que é uma atividade que se inicia com o diagnóstico e termina com a avaliação de impacto do programa, passando pela contínua inquirição de falhas que possam em tempo real ser corrigidas.

No anexo II encontra-se um quadro que reproduz e sintetiza os aspetos essenciais que caracterizam o modelo de regulação.

4.1 Processos de intervenção

O conceito de *formação-ação*, tal como já descrito sumariamente, associa-se à ideia de *consultoria formativa*, uma visão da função influenciada pelas ideias de Daniel Belet (1992), consultor que participou na formação de muitas das pessoas que têm ou tiveram funções de relevo na área da formação da AEP. Sobre a função de consultoria o autor propõe uma abordagem pedagógica (*idem*) da consultoria, em que ao consultor, numa ótica de gestão do processo de aprendizagem dos seus clientes, cabe, sobretudo, estimular o processo de reflexão do seu cliente, apoiando-o na tomada de consciência das suas representações e esquemas mentais que mantêm a sua atual visão da organização, da sua atividade, das suas interações, do meio

envolvente, sobretudo chamando a atenção para as que bloqueiam ou dificultam a mudança (Belet, 1992).

Neste sentido se diz (um dos responsáveis do *Projecto Q3*) que o consultor deve ser alguém com perfil generalista e não um especialista, um catalisador das aprendizagens.

Este modelo vislumbra na possibilidade de transformar “esse olhar” sobre si, sobre os outros e sobre a sua organização, numa aprendizagem mais duradoura, que reside na apropriação do conhecimento por parte do cliente/destinatário da formação. Se interiorizadas e incorporadas na prática profissional, essas aprendizagens perdurarão no tempo (Belet, 1992).

Neste sentido, como diz um dos interlocutores, com uma função de responsabilidade do Q3, o importante é que consultores e formadores tenham “competências relacionais”, que estejam preparados para lidar com diferentes climas e culturas organizacionais, que sejam capazes de gerir diferentes, e por vezes contraditórias sensibilidades num mesmo grupo, garantindo o exercício dos princípios que há pouco nomeamos.

A função de formação está, no *modelo de regulação do Q3* (anexo II), estreitamente ligada ao trabalho, porquanto se pretende que as aprendizagens tenham efetiva e sustentável aplicação na realidade organizacional. Os formadores são convidados a participar nos programas de formação pela sua *expertise* numa determinada área científica ou campo de atuação, mas são sempre instigados a adaptar a sua visão à daqueles que melhor conhecem a organização, não se pretendendo que imponham um determinado *modo de fazer*, mas antes que partilhem o seu saber e a sua experiência, numa lógica que se enuncia idealmente, como paritária. De algum modo pode dizer-se que os formadores apoiam a concretização, em ações e decisões, daquilo que é concebido pelos consultores, no sentido da efetivação da mudança e desenvolvimento organizacional.

A *avaliação* é uma função continuamente exigida a consultores e formadores. A produção de diversos instrumentos de trabalho de monitorização dos progressos do programa são disso sinal. A lógica subjacente parece ser a de que só o que é medido é evidenciável e só o que é evidente tem valor.

Vários relatórios e documentos são produzidos ao longo da intervenção, em suporte de papel e digital. Esta informação permite identificar falhas ineficiências ou ineficácias e corrigi-las em tempo útil. (AEP, 2009).

O modelo prevê três modalidades de avaliação: uma avaliação externa, por regiões, que cabe a um dos parceiros do *Projeto Q3*; uma avaliação de impacto a realizar pelos/as consultores/as, alguns meses após a finalização do plano de desenvolvimento (normalmente um plano de formação e criação de projetos internos) e uma avaliação da satisfação, relativa a cada módulo de formação. A estas tipologias acresce ainda uma avaliação *on going*, de tipo formativo e informal, que se consubstancia na monitorização contínua, dos progressos da intervenção formativa, feita pela equipa de consultoria.

A *avaliação externa* concretiza-se em dois relatórios anuais (relatório de avaliação intermédia e final) com os seguintes objetivos: acompanhar a execução do programa, ao nível individual e apreender, nas entidades envolvidas, as condições de funcionamento e dinâmicas criadas, bem como dificuldades e obstáculos surgidos; isto é feito pela análise e comparação do nível de satisfação e do tipo de resultados e os efeitos das intervenções (apurados genericamente em entrevistas, sem que haja verificação *in loco*). As suas finalidades são: contribuir para a qualidade geral do projeto e fornecer pistas para melhorias futuras de outros programas. A um nível mais macroscópico pretende-se com a avaliação externa aprofundar o conhecimento do 3º Sector em Portugal, em particular sobre o funcionamento dos diferentes tipos de organizações e os seus processos de qualificação (Baptista & Cristóvão, 2010 a))

Em entrevista à equipa de avaliação externa e após leitura de alguns desses relatórios concluímos que os avaliadores escolhem as instituições participantes com o único critério de serem o mais possível representativas do universo de instituições. O seu trabalho inclui entrevistas de grupo, semidirigidas, com guião, às equipas de consultoria, entrevistas individuais ou de grupo a dirigentes e/ou técnicos das organizações, visitas a algumas organizações e ainda inquéritos a todos os consultores e aos formandos que figuram como elemento de ligação do projeto à organização (Baptista & Cristóvão 2010 a); 2010 b)). É uma abordagem qualitativa, sem a preocupação de um tratamento sistematizado dos dados, que tem como

finalidade “tomar o pulso” e perceber o que é que as pessoas pensam e não propriamente para ficar na estatística” (Baptista & Cristóvão 2010 a), p.5).

A *avaliação de impacto* está prevista no caderno de encargos da atividade de consultoria e será evidenciada no relatório final que terão que produzir, concretizando um balanço entre plano previsto e realizado, a justificação dos desvios e a apresentação dos resultados. Esse relatório prevê-se como uma revisão do plano de desenvolvimento e recomendações para a incorporação de resultados e melhoria contínua (AEP, 2009). À data do *terminus* da nossa abordagem empírica, ainda não se tinha atingido esta fase.

A *avaliação de satisfação* é levada a cabo pelos formadores que solicitam aos formandos o preenchimento de um questionário.

A avaliação prevista no modelo é de tipo formativo, executada *on going*, ou seja no pressuposto de que as atividades de formação do programa que implicam a restituição dos resultados das diferentes fases programa aos seus participantes, supõem uma reflexão conjunta que permite um acompanhamento em tempo real dos efeitos (satisfação, aprendizagem e potencialmente do impacto) dos progressos do programa.

4.2. Metodologia

O modelo de intervenção do Q3 assenta numa metodologia experimentada e validada por um projeto anterior com semelhantes finalidades (*C3- Consultoria para o 3º Sector*), que se revelou, segundo os concetores que entrevistámos, capaz de resolver com eficácia os problemas específicos daquelas organizações através do:

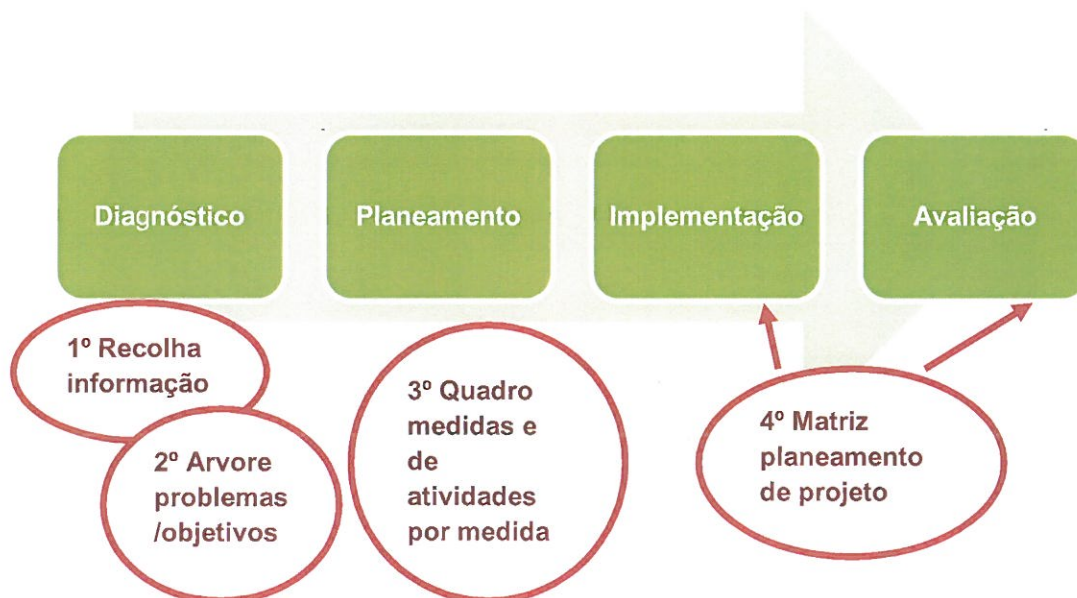
“Estabelecimento de um diagnóstico de problemas, realizado de uma forma participada, da elaboração de um plano de desenvolvimento à medida, da implementação de medidas de formação e consultoria formativa de curto prazo e na avaliação de resultados. Todo este processo é desenvolvido com recursos a consultores/as (...) que envolvem todos os membros, em todas as fases do processo, promovendo a sua participação e capacitação, no fundo o empowerment das organizações” (AEP, 2009, p.13)

Os processos de consultoria e formação são assim enquadrados por uma ferramenta metodológica, a “metodologia de planeamento por projeto por objetivos” (MPPO)

que procura sistematizar o processo de aprendizagem organizacional, através de quatro etapas que compõem a estrutura de cada programa: diagnóstico, planeamento, implementação e avaliação das intervenções. Esta metodologia serve todo o ciclo do projeto: “A finalidade de um esquema de planeamento de projetos é tornar o plano transparente. As interligações lógicas entre os diferentes campos do esquema ajudam a verificar a plausibilidade do plano” (Helming & Gobel, 1998, p.27).

AMPPO define o modelo lógico do programa, ou seja, a informação que emerge do programa é sistematizada nos documentos que evidenciam o cumprimento de cada uma das quatro fases e permite perceber as dimensões *organizacional*, e de *utilização de serviço*, tal como nomeadas por Donaldson e Lipsey (2006), ao mesmo tempo que facilita ainda dados para a reconstituição *da teoria de impacto do programa (idem)*. Dito de outro modo a metodologia representa a teoria explícita de cada programa.

Esquema II. Metodologia de planeamento de projeto por objetivos (MPPO)



Fonte: adaptado de Pena, 2004.

1.O *diagnóstico organizacional* corresponde à fase inicial de contatos entre consultores e organização destinatária. Incluímos aqui a fase de *seleção* que implica uma entrevista com dirigentes da organização, uma visita guiada às instalações, e o preenchimento da chamada *ficha radiográfica*, um documento em que os responsáveis da instituição respondem a um conjunto de perguntas que permitem caracterizar a organização relativamente aos seguintes campos: designação,

organização interna, atividades, caracterização de utentes, caracterização de recursos humanos, formação, gestão (processos de gestão), historial presente e futuro (inclui análise *swot*⁴), cooperação interinstitucional, disponibilidade para formação, identificação de um/a facilitador/a interno/a, identificação de situações a melhorar, identificação de outros apoios de que a organização possa ter sido beneficiária e finalmente descrição sucinta do orçamento da entidade (AEP, 2009). É assinado um contrato entre a entidade beneficiária e a destinatário (contrato para o desenvolvimento) e realiza-se uma atividade de formação que visa dar a conhecer (nesta fase apenas aos dirigentes e outros responsáveis técnicos) o processo de intervenção de modo detalhado (*idem*).

O *diagnóstico* propriamente dito, é distinguido como uma das fases mais relevantes do processo. As pessoas são auscultadas em entrevistas individuais ou de grupo sobre a sua atividade, suas competências e sobre as relações com outras partes interessadas. Nesta fase alguns documentos internos são também analisados. Destes *inputs* e acrescidos da informação do relatório de seleção colige-se um documento, tipo *swot*, para sintetizar aquilo que é o enquadramento setorial e de contexto da organização. Finalmente, numa sessão de formação em que todos os colaboradores participam são restituídas as conclusões do diagnóstico e apresentadas sob a forma de uma *árvore de problemas* e outra de *objetivos* (AEP, 2009).

2.O *plano de desenvolvimento* corresponde à definição de medidas de formação que apoiem a evolução da organização, no sentido de “passar da situação atual à situação desejada” (AEP, 2009, p.30). Aqui ata-se e desata-se o nó górdio da intervenção: a construção de cenário da situação desejada para a organização em que todos se revejam e o desenvolvimento de esforços no sentido da prossecução dos objetivos daí decorrentes, tomados como referência de toda a ação. Os documentos 3º e 4º (no esquema 2) são preenchidos nesta fase. Realiza-se uma sessão *PIMO* (*participação em intervenção de melhoria organizativa*) a fim de envolver todos os colaboradores e dirigentes no programa.

3. *A implementação das medidas* implica uma monitorização contínua da sua execução das responsabilidades dos consultores (que podem também ser

⁴ Análise do conjunto de forças (*strength*), fraquezas (*weakness*), oportunidades (*opportunities*), ameaças (*threats*).

formadores). As tipologias de formação incluem sessões *PIMO*, com o objetivo de promover *feedback* em tempo real sobre a intervenção do *Projecto* na organização; sessões *de formação para a implementação de projetos de melhoria (FIMO)*, com o objetivo de criar condições para o desenvolvimento de projetos novos ou modificação dos atuais processos de trabalho na organização. PIMO e FIMO são formalmente sessões para grupos de pessoas com qualificações de nível IV e V. Finalmente sessões para a *qualificação de ativos*, com características de uma formação “clássica”, e me que um conjunto de saberes (percebido como pré requisitos) são ministrados aos colaboradores com menos qualificações (nível II/III). Há ainda a possibilidade de se realizarem *workshops temáticos* para dirigentes ou responsáveis técnicos.

4. No final da intervenção procede-se à *revisão do plano*, procurando identificar-se o grau de execução das medidas, os desvios face ao planeado, e projetando-se consequências e recomendações adicionais para sustentabilidade dos benefícios trazidos pelo programa. Esta avaliação final de identificação de resultados da intervenção na qualificação das organizações que em nada obscurece o processo de acompanhamento previsto ao longo da execução do programa. A avaliação está por isso pensada para servir a gestão dos programas, obrigando ao registo dos seus progressos, centrando-se no cumprimento de objetivos (resposta aos problemas evidenciáveis da organização) e ao mesmo tempo para promover a participação e envolvimento dos destinatários do programa na sua melhoria. È por esta razão que na fase de implementação de medidas e de revisão de plano estão previstas novas sessões PIMO.

As ferramentas básicas da MPPO encontram-se explicitadas em anexo (anexo III).

5. O contexto de intervenção e desenvolvimento do programa

5.1. Especificidades das organizações da economia social

Quando as fronteiras entre fenómeno e contexto não são claras, conhecer contexto é particularmente pertinente para a compreensão do caso (Yin, 1994). Na medida em que este programa acontece em estreita interação com o seu contexto, tal como aliás o prevê o modelo de regulação do *Projecto Q3*, importa destacar especificidades daquilo que é o enquadramento setorial da organização destinatária do programa.

As organizações da economia social desenvolveram-se em Portugal graças a um conjunto de impulsos históricos, sociais, associados à história da Igreja Católica Romana, à história das associações mutualistas e mesmo à história política do país (Franco, *et al, s.d*). Aquilo que são hoje essas entidades é, *grosso modo* produto de evoluções no modo como a Igreja concretizou seus valores de caridade e ajuda, construindo uma obra que penetrou e está hoje bem presente na sociedade civil; é também fruto da maneira como a sociedade civil se organizou à margem do estado e das igrejas, garantindo ações de ajuda mútua nas comunidades e é ainda um reflexo do modo como o poder político foi lidando com os imperativos da coesão social.

Esta “filiação” heterogénea torna este grupo de organizações um conjunto bastante diversificado de entidades que inclui associações mutualistas, cooperativas, fundações, outras associações, misericórdias, instituições particulares de solidariedade social. Estas organizações dedicam-se a diferentes áreas de intervenção, mas têm em comum as origens históricas, os princípios e valores em que assenta a sua missão e os comportamentos dos atores a elas ligados, o seu enquadramento jurídico e o seu sistema contabilístico (CASES, 2011).

Podem ser definidas como:

“Conjunto de empresas privadas organizadas formalmente, com autonomia de decisão e liberdade de adesão, criadas para satisfazer as necessidades dos seus membros através do mercado, produzindo bens e serviços, assegurando o financiamento e nas quais a eventual distribuição pelos membros dos excedentes, bem como a tomada de decisões não estão ligadas directamente ao capital ou quotizações de cada membro, correspondendo um voto a cada um deles. A Economia Social também agrupa aquelas entidades privadas organizadas formalmente com autonomia de decisão e liberdade de adesão que produzem serviços de não mercado a favor das famílias, cujos excedentes, quando existem, não podem ser apropriados pelos agentes económicos que os criam, controlam ou financiam.” (Centre international de recherches et d’information sur l’économie publique, sociale et coopérative *cit in* CASES, 2011, p.6)

A OESDP é uma entidade que presta serviços sociais, como aliás a maioria no panorama português. A sua missão de contribuir para o bem comum, em nome da solidariedade social, acontece num regime económico *suis generis*: primeiro, a produção e conservação de bens públicos como a coesão social, ainda que

beneficiando muitos, é da responsabilidade de poucos⁵, pelo que a sua sustentação coloca enormes desafios às entidades que atuam neste setor; para além disto os beneficiários diretos dos seus bens e serviços são pessoas que na maior parte dos casos se encontram em situação de exclusão social ou grande precariedade, pelo que os preços desses serviços e bens estão muitas vezes abaixo do seu custo real de produção (Mendes, 2011).

Dado o interesse público pela atividade destas organizações, o estado perfila-se como imprescindível fonte de participação das atividades destas entidades, colocando-as contudo numa situação de dependência económica, que impõe limites à sua autonomia noutros domínios da gestão. Estas condições introduzem forte turbulência no governo destas instituições, que permanentemente se debatem com problemas de sustentabilidade.

Contudo, a sobrevivência do setor leva-nos a pensar que outros fatores como o reconhecimento comunitário e uma gratificação pessoal que daí advém, são fortes argumentos de atração das pessoas, que garantem a sua manutenção⁶ No centro desse reconhecimento está o facto de as comunidades se reverem nos valores perpetrados pelas suas organizações. Esse sentimento de pertença é um veículo poderoso de legitimação e sustentação da atividades destas instituições.

As relações interpessoais solidárias que se constroem nestas organizações são um bem relacional, produto desses encontros, em que a identidade dos envolvidos é um valor com a mesma importância que os valores de troca ou uso têm na produção de outro tipo de bens ou serviços (Mendes, 2009).

Os laços de proximidade, solidariedade, interajuda são a base da inclusão social primeiro passo para a capacitação das pessoas (colaboradores e utentes) que deste modo são solicitadas pela sua comunidade para se envolverem num processo de trocas simbólicas.

⁵ Sinaliza-se aqui o problema de *decoupling*, ou seja, “quem usufrui dos benefícios dessa produção não coincide com quem suporta os seus custos “ (Mendes, 2011, p.17)

⁶ Sinaliza-se um fator de atratividade e um argumento de diferenciação positiva das OES que não exclui contudo um efeito perverso, ameaçador da saúde económica destas organizações: os problemas de risco moral (Mendes, 2011), fruto de uma gestão pouco transparente da informação, sinal de um apego indevido ao património simbólico e/ou material da organização por parte de quem dirige ou trabalha numa OES.

5.2. A organização destinatária do programa: apresentação das suas valências e dinâmica

A OESDP foi fundada em 1983 com a missão de “trabalhar com a comunidade do concelho, privilegiando uma vertente assistencial: apoio em géneros alimentares a pessoas e famílias carenciadas, colaboração com outras entidades na recuperação de habitações, apoio na aquisição de medicamentos e ajudas técnicas” (DVCCVP, s.d., p.4). Atualmente, os seus objetivos cumprem-se através das atividades das suas duas respostas sociais, bem diferenciadas e delimitadas: o Centro de Acolhimento Temporário (CAT) e o Gabinete de Apoio à Família e Comunidade (GAFC).

A instituição conta com uma direção composta por presidente e vice-presidente, uma diretora técnica (CAT) e uma coordenadora técnica (GAFC). O CAT conta com três técnicos, sete auxiliares de ação educativa, e uma empregada de lavandaria. O GAFC conta com um técnico, uma ajudante de ação direta. Ambas as valências funcionam com o apoio de duas cozinheira, uma empregada de limpezas e uma secretária administrativa.

A organização gere um orçamento anual de 416.000, que corresponde a uma dotação mensal de aproximadamente 4000 euros para o GAFC e 23.000 euros para o CAT.

5.2.1 O centro de acolhimento temporário (CAT)

O CAT, fundado em 1993 é uma resposta social tutelada e comparticipada pela Segurança Social, cuja atividade concretiza a medida de acolhimento institucional com carácter urgente e provisório (até seis meses) de crianças e jovens, tal como previsto na Lei de Proteção de Crianças e Jovens em Perigo. Estes utentes foram institucionalizados na sequência dos maus tratos vários e negligência de que foram alvo (DVCCVP, s.d.).

Durante o tempo de acolhimento institucional técnicos de psicologia, serviço social, animação e educação social e auxiliares de ação educativa ocupam-se de trinta utentes (crianças e jovens), procurando proporcionar-lhes quotidianamente uma rotina que deve aproximar-se o mais possível de uma vivência familiar (DVCCVP, s.d.). Estas pessoas asseguram o acompanhamento das atividades da vida diária, a

supervisão e apoio da vida escolar, a realização de atividades pedagógicas, de lazer e desportivas, a satisfação das necessidades básicas e a experiencição de um ambiente relacional suficientemente seguro, criado para reparar do ponto de vista psicológico os maus tratos ou negligência sofridos.

5.2.2 O gabinete de apoio à família e comunidade (GAFC)

O GAFC, iniciado em 2000, é uma resposta social, igualmente tutelada pela Segurança Social que comparticipa também esta atividade, vocacionada para a promoção e integração social de indivíduos e famílias e para o desenvolvimento comunitário (DVCCVP, s.d.). A contribuição estatal inclui uma verba mensal de 550 euros, destinada à prestação direta de apoios económicos pontuais às famílias.

O GAFC tem como objetivo promover a integração social, profissional e familiar, diminuir o risco de exclusão social, apoiar na reorganização familiar, diminuir fatores de risco para a ocorrência de situações de maus tratos, apoiar na carência económica, promover competências básicas (higiene pessoal e doméstica, procura de emprego, entre outras), promover competências parentais, prestar apoio psicológico, apoiar nas diligências que impliquem o recurso a apoios institucionais, entre outras (DVCCVP, s.d.).

O GAFC está situado num espaço completamente diferenciado do CAT. Os serviços são prestados por uma técnica de serviço social, com funções de coordenação, por uma psicóloga e por uma ajudante de ação direta. O Gabinete funciona de segunda à sexta das 9h30 às 17h30.

Os anexos IV e V completam informação relativa à atividade destas duas valências.

5.2.3 Dinâmica organizacional: breve resenha de mudanças recentes

Para além da descrição da atividade da OESDP parece-nos relevante dar a conhecer mudanças recentemente ocorridas, na medida em que caracterizam o contexto da intervenção do programa e condicionaram o seu desenvolvimento.

Em 2009 uma nova direção assumiu funções, num quadro de alguma instabilidade, dada a saída involuntária da direção anterior. Pouco tempo depois da sua tomada de posse que surge a oportunidade de se candidatarem ao *Projecto Q3*.

A nova direção encetou várias mudanças na dinâmica da organização com o intuito de reorganizar os processos de trabalho, redistribuindo responsabilidades, reafectando pessoas a novos cargos e contratando novos colaboradores. O CAT passou a ter nova direção técnica, foram contratados mais dois elementos para a equipa técnica, na equipa de auxiliares desaparece a figura de coordenação e são revistas algumas das suas funções. No GAFC mudou a responsável pelo serviço de psicologia (anteriormente na direção técnica do CAT) e reforçou-se a equipa de serviço social (com uma pessoa vinda do CAT). Muito recentemente, em Setembro de 2011, a nova diretora técnica, iniciou uma licença de maternidade, tendo sido substituída pela técnica de serviço social até aí coordenadora do GAFC.

Por aquilo que pudemos observar e que é corroborado por vários atores, estas remodelações trouxeram alguma turbulência fruto do ajustamento entre a vontade de introduzir novas práticas e o desejo de manutenção de alguns *modos de fazer*, associados a alguns poderes informais estabelecidos. Algumas críticas surgiram sobre o modo como se decidiu redefinir funções e responsabilidades e pelo fato destas alterações não serem de perto supervisionadas pela direção, que muitos colaboradores vêm como distante dos problemas quotidianos.

O *Projecto Q3* surge então numa fase de reorganização interna, criando-se uma expectativa positiva em torno da intervenção, na medida em que se espera que possa apoiar e facilitar o processo de mudança, como refere um elemento da direção:

“Claro que quando aparece o *Projecto Q3* para nós foi, assentou que nem luva não é? Por estarmos numa altura de grandes mudanças, de grandes estruturações e de alguma forma também se estava a esgotar um pouco alguma capacidade de manobra, porque a visão que vem do exterior é sempre uma visão diferente e ajudativa no sentido de fazer um diagnóstico muito mais afinado do que nós próprios” (D1)

A disponibilidade para a intervenção é enunciada pelos dirigentes e percebida como prioritária identificada como falta de competências relacionais e atitudes profissionais específicas para lidar com dificuldades em gerir a complexidade dos sistemas familiares em contexto de institucionalização das crianças e jovens, em gerir as atitudes dos jovens e em modificar imagem negativa que a instituição tem junto da comunidade por causa dos comportamentos dos utentes (ver *ficha radiográfica*, anexo VI).

Estes aspetos, que parecem ser apontados como constrangedores da mudança desejada, não foram tratados em formações anteriores, como aliás se pode observar no Plano de formação de 2010 (anexo VII).

6. O caso: conceção, implementação e avaliação do programa de formação-ação desenvolvido da OESDP

6.1. Os primeiros contatos com o programa

O relato que agora chega ao leitor do programa resulta sobretudo das observações diretas que pudemos realizar e de informação complementar obtida pela consulta de documentos, pelas conversas informais com os vários atores envolvidos. O nosso contato com o programa iniciou-se após uma reunião com a equipa de consultoria de ligação em que os nossos objetivos foram comunicados e solicitada permissão para o acompanhamento das atividades do programa. Nessa altura o programa estava no final da fase de *diagnóstico*, e a equipa de consultoria aguardava o envio de sugestões de temas de formação a incluir no plano, por parte dos colaboradores. Estes tinham já sido individualmente entrevistados e em conjunto tinham como previsto podido conhecer a *árvore de problemas* (anexo VII) que graficamente espelha o diagnóstico organizacional.

Note-se que, quando considerámos oportuno e foi possível, restituímos a informação que consta nesta secção 6 aos atores envolvidos na dinamização do programa, tendo assim validado, genericamente, a informação agora apresentada.

6.2 Candidatura e seleção da OESDP

A relação da organização com o *Projeto Q3* iniciou-se contudo muito antes do *diagnóstico*, com as fases de *candidatura* e *seleção*.

Após uma primeira manifestação de interesse, a organização foi convidada a participar num *workshop* ministrado pela entidade que executa a formação (AEP) para conhecer os princípios, condições e âmbito do *Projecto Q3*. Para além disso direção e direção técnica preencheram à data (Setembro 2010) a sua *ficha radiográfica* (anexo VI), onde podemos ler as necessidades organizacionais que identificam como prioritárias:

“Melhoria das questões organizacionais, relacionais (formação, competências, comportamentos adequados), físicas (espaços, organização) condições de aprendizagem, vida e ligação ao exterior dos utentes. Melhoria da qualidade do serviço prestado. Certificação qualidade” (anexo VI, p.8)

Na fase de seleção um consultor da AEP entrevistou os dirigentes e direção técnica e visitou as instalações; no seu relatório indica como fundamentos para a aceitação da sua candidatura: a direção é recente e pode beneficiar de uma visão imparcial externa para apoiar a execução de mudanças necessárias à sustentação e continuidade da atividade; direção e restantes colaboradores sentem necessidade de mudança interna (na organização de serviços, melhoria da qualificação das pessoas e da imagem externa) e estão motivados para a intervenção (*relatório de seleção*, anexo VIII).

6.3 O diagnóstico organizacional

O programa propriamente dito iniciou-se em Dezembro de 2010, com a entrada em cena da equipa de consultoria de ligação. Houve uma reunião inicial com a direção seguida de uma apresentação da estrutura do programa a todos os colaboradores. O primeiro passo após esta apresentação foi a realização de entrevistas individuais a todos os colaboradores, principal *input do diagnóstico organizacional*. Além deste, outro recurso foi ainda a consulta de alguns documentos: plano e relatório de atividades, estatutos, regulamento interno da organização.

Das entrevistas não há registos formais, sabemos contudo que foi pedido às pessoas que descrevessem as suas atividades, as dificuldades sentem no exercício das suas funções, que reflitam sobre a atual dinâmica organizacional e finalmente que indicassem projetos gostariam de ver implementados no futuro na sua instituição. Outras conversas informais foram mantidas nas várias visitas à instituição.

O resultado desta auscultação é a *árvore de problemas* (anexo IX), cujos problemas terminais explicitamos no quadro V (p.65).

A apresentação desta ferramenta de trabalho de consultoria foi apresentada a todos os colaboradores e direção numa sessão PIMO, em que a equipa de consultoria solicitou aos presentes sugestões de mudança que tivessem um efeito positivo na eliminação dos problemas ou na diminuição da sua intensidade. Um compasso de espera seguiu-se a este momento, mas no qual foram ainda realizadas sessões individuais de

apresentação da *árvore* a pessoas que não puderam estar presentes na sessão coletiva. Nalgumas destas reuniões pudemos já participar.

Várias sugestões escritas foram entregues. Tendo tido acesso a esses registros podemos, sem quebrar a confidencialidade, sumariá-lo do seguinte modo: primeiro que as sugestões de melhoria são em muitos casos um prolongamento da identificação de problemas, segundo, a preocupação mais enunciada tem que ver com qualidade da liderança, vista como distante ou ineficaz, uma vez que muitas das sugestões de melhoria são pedidos de maior intervenção junto dos jovens, maior clarificação de normas e de funções. Perpassa nesses documentos um sentimento de desmotivação e ao mesmo tempo um apelo à mudança. As pessoas parecem disponíveis para participar na discussão sobre as situações de trabalho difíceis e parecem querer implicar-se nos processos de decisão.

Quadro V. Os problemas

Problemas	Observações (obtidas junto da equipa de consultoria)
“Insuficiente retorno dos protocolos institucionais (CAT & GAFC)”	<ul style="list-style-type: none"> Referência à verba de comparticipação da administração central e local, percecionadas como insuficientes
“Significativos compromissos financeiros (CAT & GAFC)”;	<ul style="list-style-type: none"> Referência ao valor total das despesas mensais
“Fracá capacidade de auto financiamento (CAT & GAFC)”,	<ul style="list-style-type: none"> Constatação da dependência do financiamento público Abandono de algumas iniciativas que apelavam à comparticipação financeira da comunidade (vendas de natal, tómbolas com sorteio de prémio); Diminuição outros apoios institucionais Reduzido nº de parceiros locais.
“Aumento do n.º de pedidos de apoio (GAFC)”;	<ul style="list-style-type: none"> Em 2010, 340 famílias pediram apoio, mas a dotação mensal do GAFC mantém-se (550 euros)
“Acompanhamento insuficiente (utentes) (CAT)”;	<ul style="list-style-type: none"> Falta de intervenção técnica “no terreno”
“Inconstância do n.º de horas de presença da equipa técnica”;	<ul style="list-style-type: none"> “diretamente com os jovens
“Desadequação dos meios” (CAT)”	<ul style="list-style-type: none"> Ausência de espaços de lazer exteriores; Inadequação dos espaços de lazer interiores
“Afastamento do armazém” (CAT & GAFC)	<ul style="list-style-type: none"> Nomeadamente o armazém de perecíveis
“Deficiente disposição das áreas de apoio” (CAT & GAFC)”;	<ul style="list-style-type: none"> No circuito de roupa, a limpa/suja não estão devidamente separadas (CAT); Reduzido espaço afeto às atividades (GAFC) Inadequada distribuição /localização dos gabinetes (direção técnica/corpo técnico/secretariado);
“Indisponibilidade de equipamentos/consumíveis” (CAT & GAFC)”;	<ul style="list-style-type: none"> Inoperacionalidade do sistema de aspiração (CAT) Insuficiente capacidade de secagem da roupa (CAT & GAFC) Rutura de <i>stocks</i> de consumíveis (limpeza e higiene pessoal) (CAT) Viatura nem sempre está disponível (GAFC)
“Imagem local (negativa)” (CAT & GAFC)”.	<ul style="list-style-type: none"> Difícil processo de transição entre direções, associada ao facto da atual direção não ter ligações à cidade A instituição ter deixado de fazer compras localmente Encerramento da loja social Os utentes têm comportamentos desadequados
“Alimentação deficiente” (CAT)	<ul style="list-style-type: none"> Insatisfação relativa às condições contratuais da empresa que gere a cozinha As quantidades de comida servidas nem sempre são as mais ajustadas

Fonte. Construído a partir de Árvore de problemas (anexo IX) e de testemunhos da equipa de consultoria

6.4 Conceção e implementação das medidas de formação

A análise sugestões dos colaboradores e a própria visão da equipa de consultoria relativamente aos problemas identificados constitui-se como *input* para a definição de áreas prioritárias a intervir e designação das medidas de formação.

O *plano de medidas*, também chamado de *plano de desenvolvimento* inclui a elaboração de vários documentos, tal como previsto no *modelo de regulação* (ver anexo II).

Em duas sessões PIMO foram apresentados e validados em conjunto, o plano de medidas formativas, (uma versão simplificada do quadro de medidas), o cronograma, carga horária dos módulos de formação e constituição das turmas. Uma imposição do modelo de regulação exige a constituição das turmas tenha em conta o nível de qualificação dos formandos, o que teoricamente impossibilitaria que auxiliares e técnicos participassem conjuntamente nalgumas ações de formação, pondo em causa a anunciada flexibilidade do *Projecto Q3* que promete ajustar-se às necessidades de cada organização. Na prática, neste programa, foi necessário contornar essas limitações administrativas.

O plano de formação aparece sumariamente descrito no quadro VI, na página seguinte (note-se que as datas de execução são as conhecidas até setembro/outubro 2011). Note-se a importância atribuída aos temas “liderança” e “gestão”, que abrangem 106 h das 180h disponíveis para formação.

Importa ainda acrescentar que os formadores foram escolhidos diretamente pela equipa de consultoria, que conhecia na maior parte dos casos o seu trabalho. Como pudemos apurar em entrevista, o critério de escolha foi: experiência profissional, disponibilidade para trabalho em equipa e capacidade de adaptação.

Uma outra particularidade, que pudemos observar foi a realização de reuniões de equipa de consultores e formadores com objetivo de facilitar a integração dos formadores no programa. Foi-lhes dado a conhecer o diagnóstico organizacional e uma visão sobre as dinâmicas relacionais e atitudes expectáveis relativamente à formação; estas reuniões serviram ainda para promover a disseminação e articulação de informação relativa à intervenção propriamente dita, criando-se informalmente um espaço de partilha de dificuldades e progressos.

Quadro VI. Plano de intervenção

atividades	Objetivos traçados pela equipa de consultoria	Observações	Formandos	Resultados (apurados até Agosto 2011)	datas
Formação para a Implementação de projetos de consultoria					
Gestão estratégica de IPSS 16h	Plano de actividades Posicionamento Organização interna Gestão das operações Áreas de atuação Estilos de gestão e articulação	Procurou-se identificar “as zonas cinzentas” do funcionamento da organização, refletindo sobre estratégias que permitam uma supervisão mais eficaz e um maior controlo de gestão; reajustamento do “estilo de gestão”.	Presidente direção Subdiretor Diretora técnica CAT Coordenadora técnica	- Reflexão sobre a estratégia organizacional atual - contributo para a definição da reafectação das pessoas com cargos técnicos - facilitação e promoção do desenvolvimento de processos de parceria, com possível impacto económico na atividade.	Mai/Jun 2011
Gestão operações 50h	Definição de processos e documentação de apoio: regulamento interno: horários, ocorrências, fluxos comunicacionais, definição de responsabilidades por equipa e por turno, reavaliação da frequência e gestão de reuniões de equipa, gestão de substituições, gestão de stocks, entre outros.	Integração dos resultados obtidos nos outros módulos; agilizar e dar coerência aos vários processos de gestão e atividade Foram já realizadas algumas entrevistas individuais, outras individuais e de grupo estão previstas	Todos os colaboradores (Sessões individuais e de grupo)		Iniciada em Ago2011 (em stand by)
Gestão de recursos humanos 20h	Criação de: Organigrama Descritivo de funções	Foi promovida a participação de todos os colaboradores, chamados a identificar as suas tarefas e responsabilidades. Depois de validado pela direção, direção técnica e coordenação técnica, o documento foi sujeito a validação pelos restantes colaboradores.	Presidente Direção Sub diretor Diretora técnica CAT	- Manual de funções	Mai. / Jun. de 2011
Liderança e gestão equipas 20h	Desenvolvimento de competências de liderança aplicada ao contexto, refletindo sobre: Comportamentos de referência Treino de competências	Formação individualizada	Diretora técnica CAT Diretora técnica interina CAT Coordenadora técnica interina GAFC	- reflexão sobre estilos de liderança a partir da análise das dificuldades das formandas - definição de um plano individual de ação	Mai. / Jun./Julia 2011

Atividades	Objetivos traçados pela equipa de consultoria	Observações	Formandos	Resultados (apurados até Agosto 2011)	datas
Marketing e Comunicação institucional 10h	Criação dos seguintes documentos: Plano de marketing e plano comunicação Sensibilização para o marketing interno e externo das suas atividades	Constrangimentos: falta de informação sistematizada necessária à definição de atividades de promoção da instituição junto de parceiros; à data da sua realização não puderam contar com os resultados dos módulos de gestão estratégica relevante para definição coerente de prioridades no âmbito da comunicação e marketing	Presidente Direção (sessões iniciais) Sub diretor (sessões iniciais)	Plano de comunicação	Jun./Jul.
Optimização de layouts em contexto educativo 14h	Promoção da reflexão sobre os espaços públicos e privados Revisão do lay out (reafecção dos espaços) Apresentação de pré projeto	- desenvolveu-se como consultoria de especialidade. - foram realizadas algumas entrevistas informais e observados alguns momento da rotina da organização.	Presidente Direção Vários colaboradores foram auscultados	- projeto de modificação do layout (apresentado, mas não validado até à data)	Jun 2011

Formação para a Qualificação de ativos (nível III)

O papel do educador no CAT- práticas pedagógicas 20h x2 grupos	Reflexão sobre os problemas reais da atividade e responsabilidades inerentes à função; a importância do trabalho em equipa para a construção dos planos individuais (utentes) e do acompanhamento como estratégia de prevenção do stress ocupacional	-centradas nos aspetos relacionais e emocionais que decorrem da sua atividade - houve constrangimentos à participação dos formandos por via das suas condições de trabalho (por turnos) - parte das horas de formação foram reservadas para dar feedback à direção e direção técnica	Todos os auxiliares de ação educativa cozinheiras empregadas limpeza empregada lavandaria + Direção Direção técnica	- reflexão conjunta sobre atitudes e comportamentos - contributos para o manual educativo que estava a ser desenvolvido pela direção técnica	Ma./Jun./Jul de 2011
Sensibilização ao sistema de gestão da qualidade 10h	Conhecer o sistema de gestão de qualidade para a as respostas sociais	- 1ª parte: sessão individual com a diretora técnica para um balanço do trabalho até ai realizado e definição de algumas metas - 2ª parte. Sessão coletiva de esclarecimento	Todos os colaboradores	- conhecimento partilhado sobre os processos a implementar, seu impacto e papel de cada colaborador.	Jun.2011

Fonte: Construção própria, a partir das observações realizadas e de testemunhos dos atores do programa

A equipa de consultoria listou previamente os objetivos que depois foram desenvolvidos pelos formadores, que de modo autónomo definiram as metodologias utilizadas, tendo havido opções muito diferenciadas. No caso da formação em *Marketing e Gestão de Recursos Humanos* o foco foi a construção de documentos, percebido como ferramentas de trabalho essenciais às duas áreas, plano de

comunicação e manual de funções, respetivamente. Na *Gestão Estratégica*, as sessões privilegiaram uma reflexão aprofundada sobre os processo de gestão em geral e sobre projetos de parceria em particular. A formação em *Liderança* focou-se na discussão da *performance* das duas pessoas que ocupam funções de liderança técnica, identificando-se aspetos a modificar. Na *Otimização de Layouts* a intervenção aconteceu sob a forma de uma consultoria de especialidade, tendo cabido ao formador apresentar uma proposta de resolução de um problema específico. Na *Sensibilização para a implementação do SGQ* a formação foi uma sessão informativa. Finalmente, a formação, *O papel do educador* foi um espaço de partilha de dificuldades atuais, de discussão conjunta das situações de trabalho, tal como vividas pelos colaboradores. Apenas as sessões de *Marketing* promoveram o encontro entre auxiliares e técnicos.

6.5 Avaliação da intervenção

A avaliação realizada à data do *terminus* da nossa interação com o caso estava ainda limitada a uma avaliação da satisfação relativa a cada ação de formação, feita por questionário uniformizado, tal como prevista pelo *modelo de regulação* e à avaliação da aprendizagem feitas pelos formandos, através de testes de avaliação de conhecimentos ou trabalhos de reflexão e exercícios versando a aplicação dos temas tratados, conforme opção dos formadores.

Para além dos produtos diretos da formação, outros resultados e impactos se esperam da intervenção, mas apenas aferíveis no fim, através da avaliação de impacto, prevista para 3 meses depois do *terminus* da intervenção e a que já não teremos acesso em tempo útil.

7. Síntese

Ao longo de vários meses acompanhámos o programa, observámos as muitas interações que no seu âmbito aconteceram, analisámos documentos, entrevistámos formal e informalmente vários atores, aqueles que diretamente estão nele implicados e outros que não tendo uma relação direta com o caso, se nos afiguraram como informantes privilegiados pelo seu conhecimento dos princípios e práticas do *Projecto Q3*. Esta proximidade com o caso e até alguma familiaridade com alguns dos seus atores foram, em nosso entendimento, um benefício que nos proporcionou

acesso a informação só possível pelo facto de a nossa presença ter sido aceite, aparentemente, sem reservas ou constrangimentos.

A finalizar gostaríamos de destacar algumas ambivalências e contradições que resultam dessa interação com o caso e que de algum modo lançam pistas para aspetos que serão explorados no capítulo seguinte, onde os resultados da abordagem empírica, que até aqui apresentámos de modo sobretudo descritivo, ressurgem e são aprofundados de modo interpretativo:

- A intensidade do entusiasmo, da expectativa positiva que na fase de diagnóstico e plano os formandos demonstravam face ao programa *vs.* as reservas que dominam o discurso de alguns atores a propósito da implementação das medidas formativas;
- A preocupação e disponibilidade das equipas de consultoria e formação em auscultar as pessoas e demonstrar-lhes o seu protagonismo e influência na construção da intervenção *vs.* algum desconforto manifestado por muitos formandos pouco seguros quanto aos propósitos e progressos do programa e até uma certa descrença relativamente a possíveis sucessos;
- A fácil evidenciação de resultados diretos do programa, como no caso dos documentos produzidos *vs.* a dificuldade em atribuir ao programa outros efeitos, qualitativos, porventura não demonstráveis no âmbito da metodologia seguida, mas que dizendo respeito a decisões tomadas aquando da intervenção do programa e na sequência de algumas reflexões que no seu contexto aconteceram, poderiam com legitimidade, ser consideradas resultado da intervenção.

Capítulo III. Apresentação e discussão de resultados

“A way of seeing is a way of not seeing”

G. Poggi

1. Introdução

A apresentação e discussão dos resultados emergem da confluência entre a abordagem empírica e os contributos teóricos, donde obtemos os dados e os argumentos que lhes conferem inteligibilidade.

Como já referimos anteriormente, os dados empíricos foram obtidos por três vias: entrevistas aos atores que nele participam; observação direta dos processos do programa e da atividade da OESDP e análise de documentos relativos à atividade do programa e da OESDP.

Neste capítulo começamos por apresentar (1) as características dos entrevistados e da situação de entrevista [secção 2]; continuamos, explicitando (2) o modo como tratámos as entrevistas, explicando o processo de análise de conteúdo realizado [secção 3] e (3) descrevemos os resultados dessa análise, através da exploração estatística descritiva dos dados [secção 4].

- Logo após a apresentação dos resultados procedemos à sua discussão e interpretação [secção 5], através de uma proposta de reconstituição do programa, que procura responder a um conjunto de questões que decorrem da questão de investigação, tal como enunciada na secção 1 do Capítulo I:
- Que referências identificamos sobre o papel da formação em geral e daquela desenvolvida pelo programa, no contexto profissional?
- Que aspetos do contexto setorial e organizacional são percebidos, pelo programa, como diferenciadores?
- Que problemas são identificados na OESDP e através de que estratégias?
- Como se caracteriza a intervenção do programa, tendo em conta as suas finalidades e estratégias?

- Que impacto se identifica ou se prevê que o programa tenha nos processos de trabalho da OESDP?

É nossa intenção que respondendo a estas perguntas consigamos captar aquilo que são as concepções teóricas que subjazem ao programa e o influenciam desde a concepção, à sua implementação e avaliação.

2. Seleção das entrevistas aos protagonistas do programa

Procurámos entrevistar as pessoas que nos pareciam ter uma posição privilegiada de conhecimento sobre o programa e seu enquadramento. Esperávamos desse modo aceder a múltiplas perspetivas sobre o modo como o programa foi concebido, implementado e avaliado, de maneira que dessas reflexões pudéssemos extrair os pressupostos que o influenciam.

Realizámos e gravámos um conjunto de 20 entrevistas, incluindo-se nesse conjunto formandos, formadores, consultores, avaliadores, enquadradores. Dessas 20 entrevistas, 13 foram sujeitas a uma análise sistematizada de conteúdo (ver quadro VII, p.73).

Numa fase inicial de procura de informação, o *princípio da diversidade* (Guerra, 2006) levou-nos a entrevistar todos que de algum modo se relacionavam com o programa, exercendo o critério de abrangência, mas avançando no conhecimento que fomos tendo do programa, o *princípio da saturação* (*idem*) revelou-se útil, evitando-nos esforços vãos e com custos associados. À medida que fomos analisando as entrevistas realizadas fomos tendo a perceção de reunir com o tratamento de uma parte delas, o nível de informação suficiente para a legitimação dos dados daí resultantes.

Importa ainda clarificar que entrevistámos, no caso dos auxiliares, apenas os da valência de CAT, uma vez que os restantes colaboradores da mesma categoria participaram em poucas ações de formação; para além disso, esta valência aparece claramente mais representada no discurso dos entrevistados em geral.

Esta restrição no tratamento das entrevistas não significou a desconsideração: das entrevistas não tratadas, nem tão pouco das muitas conversas informais que decorreram no contexto natural dos acontecimentos.

Quadro VII. Caracterização dos entrevistados

Código de identificação dos entrevistados	Relação com o programa	Função na organização destinatária	gênero	Nível de habilitações académicas	Tratamento da entrevista [sim/não]
D1	Formando	direção	Masc	Licenciatura	Sim
D2	Formando	Direção	Masc	Licenciatura	Sim
D3	Formando	Direção técnica	Fem	Mestrado	Sim
D4	Formando	Coordenação técnica	Fem	Licenciatura	Sim
A1	Formando	Auxiliar de ação educativa	Masc	12º ano	Sim
A2	Formando	Auxiliar de ação educativa	Masc	12º ano	Sim
A3	Formando	Auxiliar de ação educativa	Masc	12º ano	Sim
A4	Formando	Auxiliar de ação educativa	Masc	12º ano	Sim
A5	Formando	Auxiliar de ação educativa	Masc	12º ano	Não
A6	Formando	Auxiliar de ação educativa	Masc	6º ano	Não
T1	Formando	técnico	Fem	Licenciatura	Não
F0	Formador/ consultor ligação	–	Fem	Licenciatura	Sim
F1	Formador	–	Fem	Mestrado	Sim
F2	Formador	–	Masc	12º	Sim
F3	Formador	–	Masc	Licenciatura	Sim
F4	Formador	–	Fem	Doutoramento	Sim
C1	Conceter da metodologia do Projeto	–	Masc	Licenciatura	Não
C2	Conceter do Projeto	–	Masc	Licenciatura	Não
E1	Enquadrador do programa	–	Masc	Doutoramento	Não
E2	Enquadrador do programa	–	Masc	Doutoramento	Não
E3	Enquadrador do programa	–	Masc	Licenciatura	Não

Todos os momentos de interação com as pessoas envolvidas no caso em estudo aconteceram sob a influência da mesma intencionalidade que presidiu à escolha das

perguntas dos guiões das entrevistas. Ainda que não sendo um guião de perguntas fechadas, o nosso objetivo era estimular as pessoas a falar sobre os temas que nos pareciam de modo mais pertinente informar sobre as questões de investigação, como aliás pode ser observado no exemplo em anexo (anexos X).

No contexto de uma abordagem qualitativa, em que a interpretação joga um papel fundamental, o processo de entrevista foi permeável às nossas opções teóricas e metodológicas e ao mesmo tempo sensível às características e disposição dos entrevistados no momento da entrevista. É por esta razão que mesmo tendo por base um mesmo guião, as transcrições revelam um volume díspar de informação, algumas com considerações que muitas vezes se desviam do que é perguntado, mas que não raras vezes nos permitiram ter uma perceção mais ajustada e fidedigna do *modo de ver* do sujeito entrevistado.

3.O processo de análise de conteúdo das entrevistas

A análise de conteúdo é “um conjunto de técnicas de análise das comunicações” (Bardin, 2008, p.33) que serve esta investigação como técnica de tratamento de informação, cuja finalidade é a reconstrução do sentido do discurso dos atores do programa.

Nesta perspetiva, a análise de conteúdo serve o propósito de “descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação” (Bernard Berelson *cit in* Vala, 1983, p. 103), mas igualmente de interpretação, através de “atribuição de sentido às características do material que foram levantadas, enumeradas e organizadas” (*idem*, p.104), enriquecendo assim a leitura desses dados

Cumprindo uma função “heurística” (Bardin, 2008, p. 31), com vista à compreensão aprofundada do fenómeno, a análise de conteúdo permite alcançar novas descobertas, a partir da identificação de redes de significação, que se encontram para lá da mera descrição do conteúdo manifesto. Esta função não nos parece contudo incompatível com a função de “prova” (*idem*), de validação das hipóteses levantadas pelo investigador, que as constrói através da mobilização de várias fontes de informação, como já referido.

Este processo supõe os seguintes passos: circunscrição de um *corpus* teórico (a escolha de materiais e fontes a analisar); definição de categorias, uma “operação de

classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento, segundo o género (analogia), com os critérios previamente definidos.” (Bardin, 2008, p. 145) e finalmente, a seleção das unidades de análise.

Escolhemos as *unidades de registo* como unidades de análise, elementos agrupados sob um título genérico, em razão das características comuns entre eles (Bardin, 2008) e cujo critério de categorização foi *semântico* (*idem*), isto é, agrupámos os registos conforme fomos identificando um tema repetidamente nomeado (categorias de 1º nível), em torno do qual identificamos algumas variações e especificidades, também estas agrupáveis por como subtemas (categorias de 2º nível). Este foi um processo de classificação progressiva que beneficiou do diálogo entre o conteúdo das entrevistas e as questões de investigação. As categorias foram sendo nomeadas e revistas até chegarmos a um cenário final.

A análise de conteúdo foi feita manualmente, a partir da transcrição literal do discurso produzido pela entrevistadora e pelos 13 entrevistados selecionados, que, como se percebe no quadro VII, são formandos (elementos da direção, direção técnica, auxiliares de ação educativa) e formadores (onde se incluem formadores e consultores) do programa. As entrevistas duraram entre 45 min a 1h30 e transcrição de cada uma delas ocupa entre 15 e 28 páginas.

O processo de análise de conteúdo, que agora descrevemos, deu origem a um sistema de categoria apresentado no quadro VIII (p.77):

1º Análise da qualidade do discurso e classificação das verbalizações dos sujeitos: observação dos temas mais frequentemente referidos (para encontrar categorias de 1º nível) e das variações relacionadas com esse tema (para chegar às categorias de 2º nível). As categorias foram nomeadas e operacionalizadas, para que fique claro a que tipo de conteúdo correspondem (ver anexos XIII; XIV; XV e XVI);

2º Contabilização da frequência de verbalizações ou unidades de registo por cada categoria de 1º e de 2º nível;

3º Transformação dos valores absolutos das frequências contabilizadas em valores percentuais e agrupamento dos dados por conjuntos de sujeitos: a criação de grupos resulta da constatação de alguma homogeneidade na distribuição de registos entre

alguns sujeitos, conforme o seu papel no programa e a sua função na OESDP; deste modo pudemos estabelecer comparações.

5º Construção de gráficos de frequências

6º Descrição e interpretação dos dados das entrevistas, combinando-os com os dados da observação e análise documental (triangulação de dados).

3.1 O sistema de categorização do conteúdo das entrevistas

A categorização dos discursos dos sujeitos representa um modo de organização do discurso que facilita a sua interpretação, tendo em conta a nossa finalidade. O quadro VIII apresenta o sistema de categorias que criámos a partir da análise da qualidade das verbalizações dos sujeitos, identificando os temas mais referidos ou alguns cujas poucas referências ou até ausência de referências têm uma particular pertinência para o nosso estudo, bem como a sua respetiva operacionalização.

Após a classificação das verbalizações dos sujeitos pelas diferentes categorias e contabilização da frequência de referências ao conjunto de categorias de 1º nível e dentro destas da sua distribuição pelo conjunto de categorias de 2º nível, procedemos à transformação do seu valor absoluto em percentagens para poder fazer comparações (ver quadro IX, p.78).

Quadro VIII. Categorias de 1º e 2º nível e respetiva operacionalização

Nível I	Operacionalização	Nível II	Operacionalização
Referencial	Conceções sobre o modo como atuam os processos de formação	Formação em geral	Segmentos de texto que contêm afirmações sobre a visão que os protagonistas têm sobre a formação em geral – processos e resultados.
		Formação no quadro do projeto Q3/POPH	Segmentos de texto em que se formulam perceções sobre as finalidades, modo de atuação e constrangimentos do Q3.
Contexto organizacional	Descrições que dão a conhecer os aspetos estruturais e aspetos funcionais que intervêm no desempenho da Instituição	Características estruturais	Segmentos de texto que descrevem o enquadramento setorial, institucional, bem como a cultura e gestão estratégica da Organização.
		Dinâmicas laborais	Segmentos de texto que descrevem aspetos do passado recente e atuais que caracterizam o desempenho da atividade: função, dependências funcionais, o relacionamento interpessoal.
Problemas	Perceções sobre aspetos da atividade entendidos como disfuncionais e sobre modos possíveis de superação desses mesmos problemas	Estruturais	Segmentos de texto que se referem a aspetos do enquadramento setorial, institucional e cultural percebidos como geradores de ineficácia.
		Liderança	Segmentos de textos que identificam aspetos dos processos de gestão estratégica, tomada de decisão e supervisão percebidos como ineficazes.
		Dinâmicas relacionais da(s) equipa(s)	Segmentos de texto que se referem a das emoções, discursos, comportamentos, interações experienciados no contexto das relações laborais e percebidos como disfuncionais.
		Dinâmicas relacionais com/entre utentes	Segmentos de texto que se referem a características dos utentes percecionadas como geradoras de stress.
		Mudanças preconizadas	Segmentos de texto que veiculam opiniões sobre mudanças desejáveis na estrutura e dinâmica da Organização, capazes de contribuir para a superação dos problemas atuais.
		Estruturais	Segmentos de texto que se referem a aspetos do enquadramento setorial, institucional e cultural percebidos como geradores de ineficácia.
Implementação	Perceções sobre o modo como o programa atuou, como foi concretizado na Organização	Objetivos	Segmentos de texto que enunciam as finalidades das diferentes fases do programa.
		Atividades formativas	Segmentos de texto que se referem ao modo como foram desenvolvidas as medidas de intervenção do programa, utilizadas como meio para alcançar as finalidades do programa.
		Organização	Segmentos de texto que descrevem aspetos que dizem respeito aos aspetos formais de enquadramento dos processos do programa: condições logísticas que resultam da incorporação de diretrizes do Projeto Q3 e das contingências devidas à dinâmica da Organização.
		Participação	Segmentos de texto que descrevem o clima relacional em que o programa operou, incluindo o grau de envolvimento dos diferentes atores nos processos do programa.
		Objetivos	Segmentos de texto que enunciam as finalidades das diferentes fases do programa.
Avaliação	Apreciações sobre os resultados e impactos atuais e potenciais do programa	Satisfação	Segmentos de texto que se referem ao modo como os diferentes atores apreciam a conceção, implementação e avaliação do programa.
		Aprendizagem	Segmentos de texto em que os diferentes atores identificam e/ou atribuem valor aos conhecimentos e competências desenvolvidas pelo/no programa e em que descrevem a metodologia utilizada para a aferição dessas aprendizagens.
		Impacto	Segmentos de texto em que os diferentes atores identificam ou valorizam as mudanças no desempenho individual e mudanças organizacionais atribuídas ao programa ou esperadas como resultado da intervenção.
		Propostas de melhoria	Segmento de texto em que se sugerem melhorias a introduzir na estrutura, processos ou referencial do programa, que resultam da capitalização da experiência dos diferentes atores.

Quadro IX. Contabilização de frequências e percentagens por categorias de conteúdo

Níveis	Categorias	Frequências	Percentagens
1º	Referencial	132	8,70%
	Formação em geral	68	4%
2º	Formação no quadro do projeto Q3/POPH	64	4%
1º	Contexto organizacional	337	22,10%
	Características estruturais	98	6%
2º	Dinâmicas laborais	239	16%
1º	Problemas	334	21,90%
	Estruturais	74	5%
	Liderança	48	3%
2º	Dinâmicas relacionais da(s) equipa(s)	114	7%
	Dinâmicas relacionais com/entre utentes	45	3%
	Mudanças preconizadas	53	3%
1º	Implementação	451	29,60%
	Objetivos	93	6%
2º	Atividades formativas	165	11%
	Organização	75	5%
	Participação	118	8%
1º	Avaliação	268	17,60%
	Satisfação	80	5%
2º	Aprendizagem	53	3%
	Impacto	70	5%
	Propostas de melhoria	65	4%
	TOTAIS	1522	100%

Deste último quadro podemos observar a assimetria da distribuição de verbalizações pelas diferentes categorias: a *categoria implementação* é aquela que reúne maior

número de verbalizações (451 registos), depois seguida pelas *categorias contexto e problemas*, em número muito aproximadas (337 e 334 registos, respetivamente); a menos referida é claramente a *categoria referencial formativo*, com 168 verbalizações.

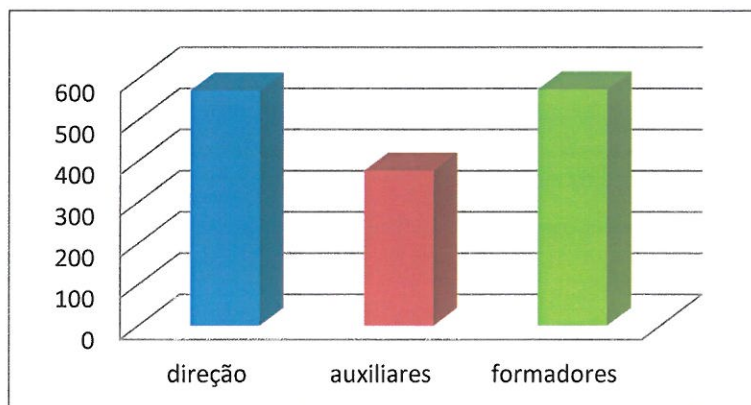
Contudo os dados assim apresentados pouco permitem para além desta hierarquização do número de verbalizações por categoria. Importa portanto perceber quem diz o quê e com que intensidade se produz discurso sobre esse tema.

Como se referiu já a autoria dos discursos foi um critério de análise do conteúdo das entrevistas. Uma leitura flutuante dos textos permitiu desde logo perceber os pontos de aproximação e divergência dos discursos, levando-nos à definição de 3 grupos distintos:

- Grupo *Direção* (D1, D2, D3, D4): formandos com funções de liderança na organização;
- Grupo *Auxiliares* (A1, A2, A3, A4): formandos com funções operacionais na organização;
- Grupo *Formadores* (F0, F1, F2, F3, F4): consultores e formadores que atuam no programa.

De acordo com essa organização conforme o grupo a que pertencem os segmentos de discurso, obtemos a seguinte informação (expressa no seguinte gráfico):

Gráfico I. Frequências totais das verbalizações dos sujeitos



É nosso entendimento que as diferenças na qualidade da narrativa, mas também na quantidade do discurso produzido, notórias neste gráfico, espelham também as

características das pessoas e a sua disposição do momento, que, não obstante, emergem facilitadas pela nossa atitude pouco diretiva, já que não impusemos limite de tempo para cada resposta, nem tão pouco nos preocupámos em seguir de modo fechado o guião da entrevista.

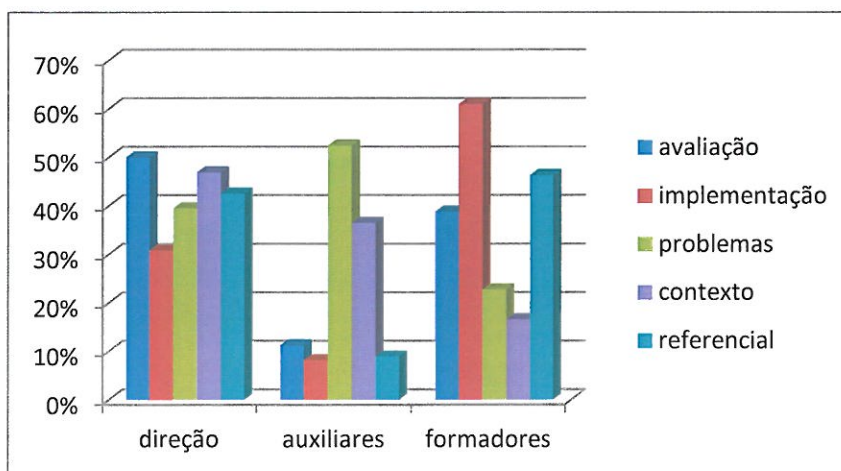
Seguindo a proposição de Guba e Lincoln (1989), a exploração das variações no discurso dos sujeitos é de toda a utilidade, na medida em que permite apreciar diversas *visões* sobre o programa e o seu contexto. Não estamos perante 3 grupos de sujeitos, com 3 “discursos-tipo”, mas eventualmente face a 3 perspectivas que nos servem na medida em que põem em jogo a pluralidade de valores, de julgamentos que circulam no programa. O cruzamento dessas perspectivas oferece-nos uma percepção mais rica e provavelmente mais ajustada da realidade.

4. Análise das categorias de discurso

4.1 O 1º nível de análise de conteúdo das entrevistas

A classificação dos segmentos de texto das entrevistas dos sujeitos tendo já em conta o seu grupo de pertença, permite-nos obter uma primeira leitura dos dados (ver gráfico II), identificando a que temas cada um dos grupos de sujeitos se refere mais e menos. O significado deste posicionamento tornar-se-á mais claro quando aprofundarmos a nossa análise, focando-nos no 2º nível de categorias.

Gráfico II. Distribuição (em %) das verbalizações dos grupos de sujeitos por categorias de 1º nível



1. O grupo de *auxiliares* é o que menos produz verbalizações no cômputo geral, contudo, no seu discurso, o maior número de verbalizações aparece nas *categorias*

problemas e contexto. São o grupo que mais produz discurso sobre as situações laborais vividas como ineficazes, difíceis ou penosas. Na categoria *contexto*, debruçam-se particularmente sobre a evolução da atividade, comparando diferentes momentos da história recente da organização, referindo-se às diferenças no estilo de liderança e na vivência do sentimento de pertença presente na equipa.

As pessoas falam sobre aquilo com que mais estão familiarizadas e claramente este grupo é na atividade laboral que mais está focado. Curiosamente sobre a *implementação* e sobre o *referencial* pouco dizem e são os que comparativamente, menos falam destas categorias.

2.O grupo *direção* distribui de forma equilibrada o seu discurso pelas 5 categorias. O seu discurso espelha, na generalidade, a expectativa que colocam na intervenção do programa, ao mesmo tempo que se observa um enfoque na reflexão sobre o estado atual da sua organização. As categorias *contexto* e *avaliação* são assim as mais nomeadas. Este grupo de sujeitos parece ter ideias claras sobre o que esperam da formação, ao mesmo tempo que revelam ter conhecimento sobre os princípios de atuação do *Projecto Q3* (*categoria referencial*).

3.No que toca ao grupo de *formadores*, a *categoria implementação* é a mais nomeada. Falam particularmente sobre a sua função, das estratégias pedagógicas utilizadas, nos conteúdos das formações e nos seus objetivos. No caso particular da equipa de consultoria notamos uma clara sintonia entre os princípios referem como sendo o seu *referencial* e o modo como caracterizam a sua prática, em *implementação*. Curiosamente é sobre os *problemas* e o *contexto organizacional* que menos se debruçam no seu discurso, o que contudo não nos parece significar falta de informação ou desconhecimento sobre a organização e os seus problemas, uma vez que pudemos observar reflexões atentas nesse âmbito, no contexto da partilha de informação nas reuniões de equipa de formadores e consultores.

Vejamos agora em pormenor aquilo a que se referem as pessoas quando nomeiam uma determinada categoria de 1º nível; a variações em torno do tema principal compõe as categorias de 2º nível.

4.2. O 2º nível de análise de conteúdo das entrevistas

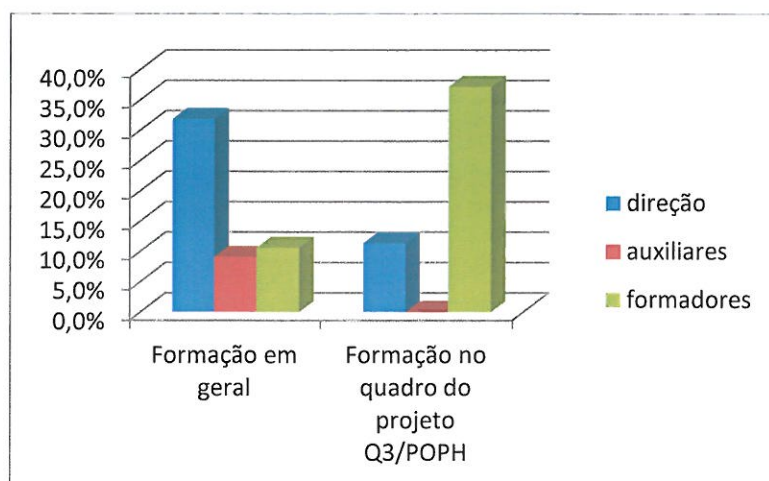
O 2º nível de análise permite aprofundar a leitura sobretudo descritiva permitida pelo 1º nível de categorias. Apresentamos agora, percorrendo cada uma das categorias o modo como no âmbito de cada uma delas as verbalizações dos grupos de sujeitos se focam em subtemas diferentes, revelando novos dados, que nos colocam em melhores condições para construir *a nossa visão* sobre o caso, é com este intuito que nos concentramos naqueles aspetos que de modo pertinente ajudam a revelar os pressupostos que nos parecem ter influenciado o funcionamento do programa na OESDP.

Neste nível as nossas considerações serão igualmente descritivas, mas também interpretativas, coadjuvadas pelo conhecimento obtido por via da observação e da análise de documentos. Não obstante, a triangulação efetiva dos dados será mais clara no ponto seguinte, de discussão e interpretação de resultados, uma vez que aí tomaremos em mãos a reconstituição do programa, viabilizada pela interpretação própria dos dados obtidos pela combinação daqueles métodos de abordagem empírica.

4.2.1 O referencial formativo

A *categoria referencial formativo* revela uma das mais contrastantes distribuições de discurso conforme o grupo de sujeitos, como aliás se pode visualizar no seguinte gráfico:

Gráfico III. Distribuição das verbalizações (em %) dos grupos de sujeitos, na categoria referencial formativo



Da leitura deste gráfico surgem-nos como evidentes e pertinentes os seguintes aspetos: o protagonismo da *direção* no que toca ao discurso sobre *formação em geral*, o protagonismo dos *formadores* nas verbalizações sobre *formação no quadro do Projecto Q3* e finalmente a quase ausência de discurso dos *auxiliares* sobre qualquer uma das categorias.

Do grupo *direção* surgem as mais consistentes afirmações sobre o que a formação deve ser e como deve funcionar; esboça-se uma visão que põe a tónica nas competências do formador, na sua capacidade para ajudar a resolver problemas, envolvendo os formandos na apropriação paulatina das mudanças. Algumas dessas mudanças estariam já projetadas pela *direção* e *direção técnica*.

“Têm de ser pessoas, que agarrem uma intervenção no sentido de mexer e trabalhar com as pessoas assim...Envolvê-las mesmo.” (...) “Porque eu entendo que numa intervenção destas, o formador tem de ser um tipo incómodo. Tem que incomodar.(...)” “Questionar as pessoas e obrigar as pessoas a pensar”(..)” tem que criar tensões” D1.

“Porque eu vou continuar aqui, quer dizer, e tem que ser feito de forma a que a instituição realmente mude, não seja uma coisa que tem que ser, porque é agora ou nunca, não é?” (...) “Claro que é importante haver resultados mas é importante que esses resultados sejam, humm, respeitem os *timings* da instituição e sejam bem implementados e, e que sejam feitos com os contributos das pessoas e não sejam precipitados” D2

“as pessoas também são críticas em relação a isso, em relação à formação se for demasiado teórica arrasam a formação...porque...têm outro tipo de necessidades, portanto, não vale a pena vir para aqui com as teorias...de A, B ou C...se não...conseguem ver as implicações dessa teoria na prática e, portanto eles precisam é muito de... que questões os ajudem a lidar com as questões do dia-a-dia...não é...com estratégias que eles possam implementar, agora...vou experimentar esta, esta não resulta, vou experimentar aquela... portanto, ferramentas para o dia-a-dia” D3

De outro modo, mas em concordância com essas referências, o grupo *formadores* coloca grande ênfase na explicitação das qualidades da metodologia, observando-se nas entrevistas, como noutros contextos de interação, aliás, um forte entusiasmo relativamente às suas potencialidades. Percebemos que entre as qualidades mais

destacadas estão: o incentivo à “participação” dos formandos, a “flexibilidade” de um “fato feito à medida” e uma metodologia centrada em “objetivos”.

“nós quando entramos, a riqueza do diagnóstico, de uma radiografia, as pessoas se reverem e terem a oportunidade de participar, num instrumento que é coletivo, da própria organização” F0

“fiquei fã desta intervenção porque é muito “fato à medida”. Não é uma coisa que está catalogada.” (...) “Tentamos dar alguma flexibilidade e organizar, explicando-lhes que há esses processos, mas flexibilizando a intervenção para que seja o mais ágil possível, para ir ao encontro dos objetivos” F0

“Eu acho que a regra neste tipo de programas implica o envolvimento de todos os agentes que intervêm na Organização” F4

Já o *grupo auxiliares*, tem um peso diminuto quer numa quer noutra categoria. Daquilo que pudemos observar, neste grupo havia uma certa reserva relativamente à formação, sendo manifesto o receio de que correspondesse a uma solução “de fora para dentro”, sustentada em teorias gerais e pouco sensível aos problemas concretos, “do terreno”:

“se calhar não preciso de formações, bom, não estou a dizer que não preciso de formações (risos), é assim, aprender não ocupa espaço”(...)” Mas não há nenhuma teoria que diga “isto serve para tudo” A1

“A mim faz mais sentido que a formação seja uma formação tida em comunidade, com outros agentes no terreno.” A3

“ Se as pessoas vêm de ideia fixas para a formação não vale a pena andar na formação” A4

De facto pudemos confirmar, pela análise do plano de formação de 2010 (anexo V) da instituição, que as ações de formação em que participaram foram fruto de oportunidades do momento ou do interesse particular de alguns sujeitos sem que contudo tivesse sido realizada uma análise interna de necessidades formativas. Outras contudo, que não estavam registadas nesse plano, foram nomeadas como muito úteis, na medida em que abordaram temas que diziam respeito aos problemas quotidianos da organização e em que puderam ser identificados e discutidos em conjunto com pessoas com funções similares de outras organizações diversas formas de superação desses problemas, legitimadas depois pelo conhecimento teórico do

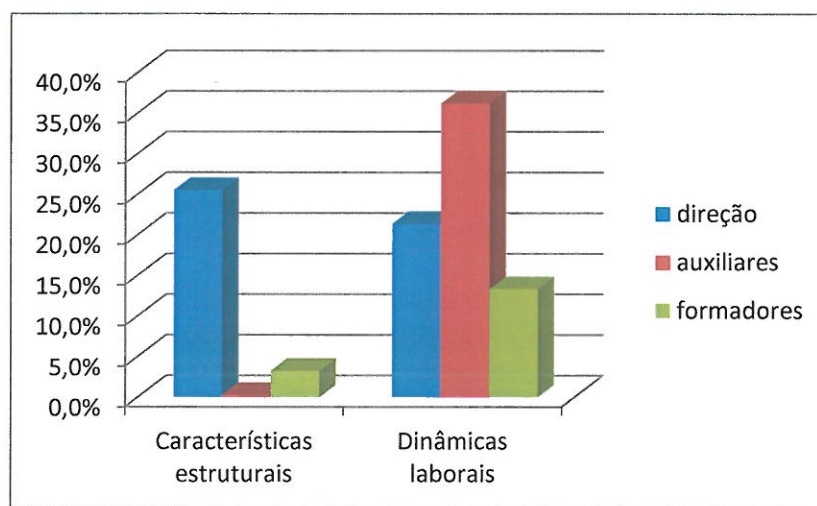
formador. A percepção da utilidade ad formação, bem como as características do formando (nomeadamente a sua disponibilidade para a mudança) são os fatores mais destacados para qualificar a *formação em geral*.

No nosso modo de ver, do discurso dos *formadores* destaca-se a valorização dos fatores “atrativos” da metodologia Q3, enquanto o discurso da *direção e auxiliares* espelha a preocupação com utilidade da formação, enquanto meio para modificar o trabalho e o desejo de participarem na efetivação dessas mudanças (aspeto que surge mais explicitamente na categoria *implementação*).

4.2.2 O contexto organizacional

Na *categoria contexto organizacional* de novo observamos uma produção de discurso muito diferenciada conforme o grupo de sujeitos, como se vê no gráfico IV.

Gráfico IV. Distribuição das verbalizações (em %) dos grupo de sujeitos, na categoria contexto organizacional



As reflexões sobre esta categoria permitem-nos conhecer o modo como os diferentes grupos percebem a sua organização do ponto de vista estrutural e dinâmico. Notem-se os seguintes aspetos: esta é uma das categorias em que é menor o volume de verbalizações do grupo *formadores*, o protagonismo da *direção* no nº de verbalizações em *características estruturais* e o elevado nº de verbalizações dos *auxiliares* sobre as *dinâmicas laborais*. Em relação ao 1º aspeto a explicação pode bem ser o facto de a equipa diretiva ser ainda recente nos cargos pelo que estão bem presentes as reflexões sobre as forças e constrangimentos da atividade da

organização. Aquilo a que mais se alude é à constatação de como a escassez de recursos implica uma forte sintonia entre as pessoas, relativamente aos processos de trabalho e gestão que todos devem conhecer bem, para poder assumir responsabilidades. Neste contexto organizacional, falhas do ponto de vista da gestão económica ou técnica podem ter graves consequências dadas as limitações de tesouraria e as características da população para quem trabalham.

“há duas coisas que são um desafio enorme. Uma delas é o facto de haver o, por haver muitas solicitações, por haver poucos recursos, por o trabalho estar pouco estruturado, acho, é muito difícil criar uma estrutura que seja clara o suficiente para as pessoas por um lado terem bem claro o que fazem mas por outro lado poderem ser responsabilizadas quando alguma coisa não funciona” D2

“Porque a maior parte do trabalho que é feito, é feito em interação com, com os jovens e é, portanto, um trabalho de índole relacional, que obviamente é muito difícil de, de supervisionar e de treinar porque tá muito relacionado também com a conceção que cada um tem acerca de si próprio e acerca das relações com os outros e do que é que deve ser um papel de educador e etc.” D2

“aqui tem que haver uma grande...uma...uma grande proximidade com a direcção técnica com as pessoas que estão no terreno, um grau de confiança muito grande, muito grande e uma perspectiva também muito próxima(...)que se vá criando essa perspectiva de proximidade e de visão sobre as coisas” D1

Portanto essa sintonia ou uma boa articulação entre as equipas diretiva, técnica e auxiliar, implica que sejam próximas as concepções de cada um sobre o seu papel no cumprimento da *missão* da organização.

È sobre essas concepções sobre o modo como as pessoas articulam as suas decisões e ações nas diferentes situações de trabalho que versam as verbalizações sobre as *dinâmicas laborais*. Aqui são particularmente interessantes os comentários dos *auxiliares* focados na descrição das interações entre as pessoas, sobretudo chamando atenção para como mudanças na gestão se têm refletido em mudanças no sentimento de pertença e solidariedade e na perceção de eficácia das intervenções:

“Nós fazíamos uma coisa que era interessantíssima. Nós reuníamos, não digo todas as semanas, de quinze em quinze dias, mas íamos beber uns copos. Prontos, isso era muito bom (...) éramos mais amigos uns dos outros.(...) situações que nós

detetávamos... nós ali estávamos a falar essencialmente de trabalho, dos miúdos, porque dava um certo entusiasmo, porque eles eram difíceis e tal e coisa(...)" A2

"E depois, tínhamos um apoio por trás, um backup muito melhor" (...) "Quando nós tínhamos um problema, mesmo ao nível do funcionamento, um horário ou uma coisa que corresse mal, ele (1º presidente da organização] preocupava-se(...) Não dava tréguas. Não dava descanso" A1

Formadores e auxiliares constataam ainda a este propósito, uma forte divisão do trabalho e identificam uma necessidade de mudança:

"[desorganização] até das próprias atividades, da gestão do tempo, que os distanciava... porque estavam muito mais absorvidos com o trabalho de *back office*, dos regulamentos, do que dar apoio aos operacionais, que estavam no terreno, e trabalhar com os jovens." F0

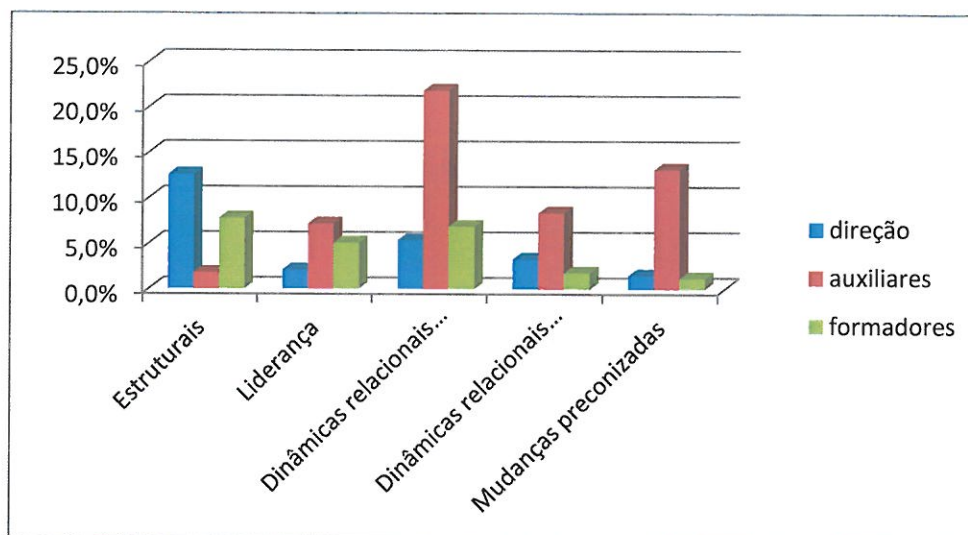
"Essa diferença entre a equipa técnica e a educativa ficava esbatida precisamente nisso... Não existia essa diferença, este espaço entre uma coisa e outra, só porque uns são doutores e os outros não." A2

Sobre os aspetos que condicionam o trabalho, esta categoria e a seguinte permitem traçar um retrato bastante rico e completo dos processos de trabalho, que sintetizaremos após apresentação da categoria seguinte.

4.2.3 Os problemas

A *categoria problemas* realça os aspetos difíceis das situações de trabalho, aqueles que são percebidos como constrangedores de decisões e ações mais eficazes. Esta categoria é particularmente importante na medida em que aqui se podem identificar aquilo que os diferentes grupos valorizam como necessidades ou objetos de interesse, candidatos à intervenção do programa.

Gráfico V. Distribuição das verbalizações (em %) dos grupo de sujeitos, na categoria Problemas



Reconhecemos no discurso dos sujeitos alguns pontos de concordância: particularmente o facto de que todos os grupos identificam dificuldades na comunicação e articulação da ação entre as equipas, ainda que lhe atribuam diferentes origens.

O grupo dos auxiliares é o que mais fala os problemas na organização, de novo reforçando particularmente as *dificuldades relacionais nas equipas*, identificando como razões, a divisão do trabalho e atribuição de responsabilidades, demasiadamente estanque e pouco sensível às necessidades dos seus utentes; o protagonismo do trabalho de *backoffice*, relegando para segundo plano a intervenção direta com os jovens e a perceção de falta de apoio à sua ação e até mesmo de desvalorização da sua experiência profissional, por parte da equipa técnica e direção, que decorre, segundo os *auxiliares* da excessiva preocupação com os aspetos burocráticos:

“A rotina diária todos nós sabemos e todos fazemos cumpri-la. Agora a forma com fazemos cumprir muitas vezes é que de vez em quando entramos em conflito no modo da ação” A4

“Eu compreendo os doutores... mas tem de se parar com o raio dos processos. Para se atacar a realidade”(...)“Na prática é isto. A gente regista, (...) Eu acho que há coisas, que compete aqui ao corpo técnico(...) Não vai acontecer e garanto-lhe a 100% não vai acontecer nada com os miúdos.” A1

“Diria que há uma linha de trincheira (risos). Há uma pseudo aproximação, um pseudo funcionamento em equipa. Mas na prática isso não existe. E cada vez mais vejo isso afastar-se.” A3

“passou a minha intervenção a ser em função dos valores que vinham de cima, do corpo técnico, e não daqueles que eu podia dar aos jovens. Os jovens e eu perdemos bastante.” A3

Refletindo sobre as mudanças necessárias para superar os problemas enunciados, é curioso notar que o que referem são mudanças na apropriação de cada um sobre o sentido da atividade organizacional e do contributo de cada um, em congruência com o coletivo. Note-se como exemplificado numa das citações escolhidas, os auxiliares depositam na função de liderança a responsabilidade de desencadear a mudança:

“Há que fazer a identidade da casa, para sabermos efetivamente uma metodologia... porque as regras nós sabemos todas.” A4

“se calhar falta aqui um bocadito, despertar consciências(...)Se nós não vemos ninguém a dar o exemplo para seguirmos...” A2

Para o grupo da *direção*, a desarticulação, que também reconhecem como um problema *relacional* prioritário, parece decorrer sobretudo de uma cultura de indiferenciação de papéis, reforçada pela dificuldade em efetivamente supervisionar o trabalho dos auxiliares e pela imprevisibilidade das solicitações, que se impõe, inibindo um planeamento eficaz, como a título de exemplo a próximas citações referem. Para este grupo coloca-se ainda um outro problema *estrutural* que ver com as vantagens e desvantagens (assim o dizem) do tempo de experiência profissional: a pouca experiência da equipa técnica fá-los tender para uma excessiva filiação das ações e decisões em protocolos e normas académicas, enquanto a longa experiência da equipa auxiliar tende à preservação de algumas rotinas, mesmo quando não se revelam as mais adequadas, sendo sintoma de resistência à mudança (que se infere da última citação).

“cultura da não diferenciação de papéis, da não assunção dessa diferenciação de papéis da não-aceitação dessa diferença de papéis...” D1

“há tanto imprevisto no dia-a-dia numa casa destas, que eu também não posso (...)imputar responsabilidades à pessoa que (...) seria responsável por isso, porque, no fundo, essa pessoa também não tem sempre as condições ideais de trabalho.” D2

“ estão muito prontos a apontar o dedo quando o outro falha” D4

Constatando estas dificuldades a *direção* preconiza que mais “supervisão”(D3), ou até “maior diretividade” (D4), associada a uma “comunicação mais clara”(D4), teriam um efeito positivo.

No discurso dos *formadores* os problemas mais referidos são *estruturais* e de *liderança*, associados ao modo como se exercem as funções de gestão estratégica, de recursos e de supervisão técnica, tidos como centrais na manutenção das atuais ineficiências e ineficácias.

“provavelmente o que esta aqui em causa não é tanto a competência técnica mas é, aquilo que nos já identificámos, que é um problema de comunicação” F4

“faltava liderança, orientações da própria equipa técnica que estava desorientada...quem segurava a casa e a instituição, eram de facto os operacionais.” (...)
“a liderança [estava] muito enfraquecida” F0

“não estava tão localizado, sistematizado, quer dizer, faziam porque tinham de fazer e era de uma forma uma vez, e depois na vez seguinte já faziam de uma forma diferente e nem tinham registos” F1

Sobre o *contexto organizacional* e sobre os *problemas*, as nossas observações, os documentos analisados e a nossa interpretação sobre os discursos das pessoas dão-nos uma visão daquilo que poderemos chamar *o contexto e objeto de intervenção do programa* e ajudam a perceber as escolhas feitas no âmbito do plano de formação.

Na nossa perceção, o discurso da *direção* é dominado pela constatação dos constrangimentos associados à escassez de recursos e a uma herança organizacional (de estatutos e rotinas) com a qual têm que lidar sem que para ela tenham contribuído e ao mesmo tempo pelo desejo de maior sistematização dos processos de gestão, de trabalho técnico e auxiliar, como forma de inibir o impacto da imprevisibilidade do quotidiano e ao mesmo tempo responder à pressão externa de obrigatoriedade de manter registos e evidências da atuação da organização (trabalho só recentemente iniciado). Os *formadores* parecem estar em sintonia com este pedido, centrados que

estão nas funções de liderança *latus sensus*, cujo exercício pouco assertivo parece implicitamente apontado como promotor da ineficácia de alguns processos de trabalho e conservador do sentimento geral de desmotivação e da percepção de desvalorização do potencial dos recursos humanos. Do discurso dos *auxiliares* destacamos a tónica posta nos aspetos interpessoais que se jogam na situação de trabalho. Observando a rotina da organização percebe-se que a divisão do trabalho (coincidente aliás com a organização do espaço físico) consome o tempo de trabalho dos técnicos na organização dos processos e mantém os auxiliares exclusivamente, no trabalho “direto” com os utentes, características que pelo que podemos observar colidem com as exigências colocadas pelos utentes (referimo-nos sobretudo ao CAT) que parece solicitar uma articulação próxima e flexível entre os diferentes profissionais.

Finalmente, destacamos o facto de formandos e formadores, com exceção feitas aos auxiliares, se referirem relativamente pouco ao serviço que prestam às crianças e jovens, que é a razão de ser da OESDP; o objetivo da sua função fica completamente subalternizado às questões da supervisão e interação entre as equipas.

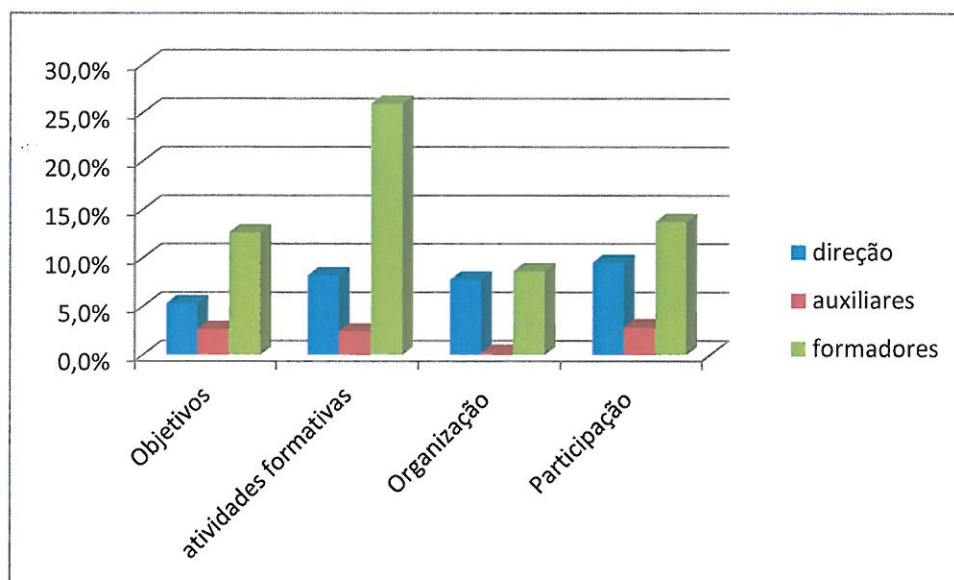
4.2.4 A Implementação

As verbalizações incluídas nesta categoria permitem uma reconstituição do modo como o programa respondeu aos problemas identificados, tendo em conta as especificidades do contexto.

Para além daquilo que uma leitura imediata permite perceber, isto é, que o grupo de *formadores* é claramente o que mais investe o tema, sobretudo descrevendo as medidas e estratégias desenvolvidas, que *direção* se refere mais à *participação* no processo e que os *auxiliares* falam relativamente pouco sobre esta categoria, o que escolhemos destacar é aquilo que do discurso destes atores nos ajuda a identificar os mecanismos utilizados para a promoção da emergência de resultados com interesse (Brousselle & Champagne, 2011) e que se supõem capazes de provocar as mudanças desejadas nos processos de trabalho.

O gráfico VI permite visualizar a distribuição do discurso dos diferentes sujeitos pelas 4 categorias secundárias.

Gráfico VI. Distribuição das verbalizações (em %) dos grupo de sujeitos, na categoria implementação



O grupo de *formadores*, expressa de um modo geral um sentimento de entusiasmo em relação às condições para a realização deste trabalho, fruto da relação de cordialidade, espírito de partilha entre os membros deste grupo e da autonomia de que usufruem na execução do seu trabalho. Parece-nos que quando cada um dos formadores foi para o terreno, levavam já consigo uma ideia formada sobre as características do contexto e as finalidades da intervenção. É no “confronto” com as idiossincrasias do grupo de formandos que alguma “frustrações”(F4) emergem: nalguns casos a visão relativamente à gestão de processos e de pessoas não coincide ou mesmo coincidindo, a tomada de decisão e efetivação das mudanças não acontece ao ritmo desejado, fruto também de outras condicionantes externas.

“também estamos condicionados de acordo com as decisões, neste caso da direção específica.”F2

“[disse aos formandos] Mas acho que é importante que internamente se organizem, se decidam, pró bem ou pró mal, façam aquilo que acharem que é conveniente, sem opiniões, sem interferências, mas têm que fazer alguma coisa. E portanto, até hoje...”F4

“ agora a tomada de decisão, não é... os contributos para a tomada de decisão também funcionam em rede agora o momento da execução dessa tomada de decisão, não é...e

as implicações que isso possa ter quando de facto não há algum espaço temporal é complicado de gerir.”D1

A questão da tomada de decisão é relevante na medida em que depreendemos que a intervenção está centrada no cumprimento dos objetivos traçados no diagnóstico organizacional.

Dois polos de intervenção são destacados por este grupo: um ao nível da gestão estratégica e outro ao nível da resposta aos utentes. No primeiro domínio referem “melhorar procedimentos internos” (F0) e “redefinir um conjunto de princípios” (F3) para “definir uma estrutura organizacional adequada quer aos objetivos da instituição, quer à atividade que a instituição estaria a desenvolver.” (F3); no segundo domínio tratar-se-ia de “introduzir algumas ideias novas que originassem algum debate e reflexão” (F4) mas ao mesmo tempo procurando a “uniformização da própria equipa, todos agirem da mesma forma face aos mesmos problemas, o que não acontecia.” (F0).

Do discurso dos *formadores* podemos inferir que estes objetivos se cumprem imprimindo na atividade organizacional as seguintes qualidades: ter princípios e protocolos bem definidos, fixados em documentos próprios e ter um circuito de comunicação e feedback que permita aferir se todos conhecem e dominam esses princípios e protocolos e ainda recolher sugestões e contributos. Este argumento é válido para o modo como o programa foi pensado e implementado, perfilando-se a *participação* das pessoas, através da sua *auscultação*, como o mecanismo que contribui para apropriação da informação trazida pelo programa:

“E daí começamos por cima: “ok, vamos definir como é que nós vemos a instituição daqui a dois, a cinco anos” e a partir daí fazer um plano de atividades, um plano estratégico e começar a desmontar por aí abaixo, os diferentes níveis de cada uma das...”F0

“ E é aí o ponto-chave do Projeto, eu acho. Porque acho (...)que adotamos a estratégia certa, de comunicarmos, de darmos feedback às pessoas; a relação que no âmbito do diagnóstico fomos criando com as pessoas, foi positivo e determinante.”(...)” “E isto é importantíssimo. Se as pessoas não nos derem o feedback do que lá se passa nós, como observadores, não teremos a melhor visão. Esse foi um fator crítico, sem dúvida.

Íamos sempre recolhendo as opiniões das pessoas, da equipa, e isso foi um fator de sucesso da intervenção.”F0

“Começar por cima” é uma indicação que deixa antever como a direção e direção técnica parecem ter sido estrategicamente envolvidos, com forte protagonismo, na maioria das ações previstas (apenas não n’*O papel do educador*), sendo esta uma condição de partida, que identificamos como outros mecanismo implicitamente percecionado como atuando no sucesso da intervenção.

“teria que obter um compromisso que tanto o facilitador da intervenção como eventualmente, a própria direção em si, responsabilizava-se pela liderança do Projeto, e mobilizavam os colaboradores para o Projeto.”F3

No *modus operandi* da formação, o envolvimento e compromisso das pessoas é promovido, parece-nos, sobretudo em torno do desejo de “arrumar a casa”, organizar processos, o que se reflete claramente nos temas e produtos da maior parte das ações de formação. Exceção feita à ação *O papel do educador*, em que o conteúdo da formação se aproximou (aproximou, não cumpriu, uma vez que estavam ausentes elementos que se impõem como condições fortemente influenciadoras do trabalho dos educadores) da resolução de problemas quotidianos, o plano de formação atende, muito particularmente à necessidade (ou talvez à visão) de formalização de procedimentos (disso é exemplo a *GE, GRH, Marketing, a SISGO*) e à identificação e discussão de comportamentos desadequados (como no caso da *Liderança*). A situação de trabalho, entendida como um conjunto de elementos que interatuam e solicitam decisões e ações das pessoas, não foi objeto de intervenção.

“Desde logo quando fizemos a primeira aproximação à entidade, verificamos que havia uma transição, que tinham assumido a liderança há pouco tempo e que iam arrumar a casa. E que iam aproveitar o próprio Q3 para lhes dar um apoio e os ajudar a organizar, até porque estavam um bocadinho perdidos.”F0

“Se tivermos a falar de uma liderança na direção técnica, não é que a pessoa não saiba exercer a liderança, ou melhor, não é não saiba como é que ela se deve exercer, os fundamentos teóricos da liderança, o melhor de cada uma... não é? A questão é, na prática, no dia-a-dia, alguém que diga: “Não deve fazer isto, não deve ir por este caminho, não deve forçar junto das pessoas, tem que estar, comunicar com as pessoas, chame a si os processos, estabeleça um timing, peça objetivos às pessoas...”F0

Finalmente, estas escolhas, obviamente consonantes com a visão de quem concebeu a intervenção, são apreciadas, pelo grupo *formadores*, como inequivocamente correspondendo às necessidades reais da organização, uma vez que decorrem do que as pessoas dizem sobre o que fazem.

Curiosamente a ideia de que a formação como “um fato feito à medida” (F0), longe do modelo clássico de formação em sala [ver citação a)], é necessariamente mais ajustada à realidade (e aqui está outro dos princípios em que o programa assenta), é posta em causa por alguns formandos, dos grupos *direção* e *auxiliares*, cuja percepção é que o plano de formação é um fato que assenta apenas a alguns, os protagonistas [ver citações b)], percebendo o envolvimento dos restantes como uma formalidade [ver citações c)].

a) “Sim, eu não lhe chamaria formação, o que nós tivemos foram reuniões” (...) “foram assumindo um carácter à medida, enfim, que as pessoas se iam conhecendo e etc., menos estruturado.” (...) “e se calhar passávamos (...) muito tempo a falar, a trocar impressões sobre os problemas da instituição” D2

b) “fui vendo a abordagem que os técnicos do Q3 iam tendo para com o corpo técnico... Era uma abordagem de gabinete, de entrada quase direta de papéis, de papéis para cima.” A3

b) eu só posso fazer uma suposição, eu acho que o Q3 está a trabalhar na parte mais diretiva” A2

b) “senti alguma pena porque era, era um programa que devia abraçar toda a gente porque, desde o início, criou muitas expectativas ao nível do envolvimento de toda a gente, e que depois, na prática, estava muito concentrado em algumas figuras” D4

c) “Sim, eu sei que estava mencionado para 2 ou 3. Agora.. Deram-me um papel e tal... mas prontos... papéis tenho eu muitos em casa está a perceber?” A2

c) “formação essa para dizerem-nos que estávamos no processo do Q3, e implantarmos um sistema de qualidade para tudo isto ficar bonito, perante a segurança social e outros organismos, que temos a intenção de implantar.” A3

As dissonâncias na visão que diferentes atores têm sobre os *as atividades formativas*, surge mais nitidamente na fase de *implementação*, uma vez que na fase de *diagnóstico* as expectativas são claramente positivas; pudemos aliás testemunhar esse

entusiasmo. É na *negociação* de prioridades (relembrando Guba & Lincoln, 1989), quando é necessário tomar decisões que surgem essas divergências, na gestão do processo e menos porventura na visão sobre os problemas da organização. Algumas decisões e sugestões dos formadores são percebidas como parte de uma agenda de interesses [ver citação d)] que não é exatamente a sua.

d) “essa pressão tá a ser responsável por uma diferença de ritmos bastante grande entre o que nós consideramos que deve acontecer e entre o que o Q3 precisa que aconteça”(…)“Diferença de ritmos sem dúvida [entre OESDP e Q3](…)De agenda, mais no processo... do que propriamente nos resultados que se pretendem”D2

Alguns referem, apesar de tomarem como relevante terem sido auscultados, que a sua experiência de trabalho não foi suficientemente valorizada, ou sequer tomada como objeto de interesse. Em última análise, em nosso entender, é possível inferir uma tensão entre, de um lado, os *referentes* de consultores e formadores e as exigências externas normativas, setoriais [criando uma *agenda política*, (Guba & Lincoln, 1989)] e, no lado oposto, a experiência local, singular dos sujeitos em situação de trabalho (cuja agenda pode não diversa). De novo, mesmo que sintonizados quanto à “situação desejada” para a organização (maior articulação entre equipas, melhor sistematização de processos, para alcançar maior eficácia nos serviços prestados aos utentes), o processo [*atividades formativas*] pelo qual se pretende alcançá-la é que é passível de algumas críticas por parte dos formandos [ver citações e)], que sinalizando outros ângulos de abordagem aos mesmos problemas [ver citação f, na página seguinte):

e)“mim estavam quase a propor um caminho que eu já vinha fazendo. Não houve muita receptividade. As pessoas não tiveram o mínimo interesse em apreender como foi a nossa vivência até aqui.”(…)”Eu disse para mim que ia ser o mesmo do mesmo...Com técnicos, com linguagem técnica, com mais teorias” (...)“estes técnicos do Q3 que aqui têm vindo, estão muito dentro da sua redoma.”A3

e)“O que me preocupa porque não são eles que devem fazer. Eles devem assistir...Humm, e enfim, ajudar e auxiliar esse processo de mudança mas deve ser um processo conduzido pela instituição.”(…)” “porque é que eu gasto quatro horas quando o que eu estou a receber de um formador é ‘eu acho que isto deve ser feito assim’”. D2

f) "Uma das coisas que disse sempre quando ouvi falar que nos tínhamos candidatado a um programa de formação, e que ia haver o Q3, eu disse à diretora sempre: mais importante que irmos para questões técnicas, teóricas, vamos trabalhar a coesão do grupo(...)criar um efeito de alguma proximidade e familiaridade, sabendo contudo que cada um tem o seu papel."A3

A apreciação que cada grupo faz desta tensão é o que poderemos apurar como resultado da análise de conteúdo das categorias secundárias da categoria *avaliação*. Mas antes de passarmos à categoria seguinte, relembremos os princípios de atuação do programa que conseguimos identificar pela apreciação do discurso sobre a *implementação* do programa:

- a participação é tida como garante da apropriação das aprendizagens por parte dos formandos;
- o envolvimento e compromisso da *direção* são percebidos como condição privilegiada para a transferência e uso das aprendizagens, do contexto de formação para o contexto de trabalho;
- a validação de manuais e normas de trabalho por parte de todos os colaboradores garante a sua adesão aos mesmos e torna mais eficaz a comunicação entre equipa;
- a sistematização de diferentes processos de trabalho, isto é, a definição de um *protocolo* (Schwartz, 2010) de atuação facilita a comunicação de objetivos e resultados e a homogeneidade ou coerência das decisões e ações nas equipas;
- uma formação em ambiente de reunião de trabalho parece ser o contexto pedagógico mais favorável à transferência de aprendizagens, já que aproxima as pessoas e permite maior protagonismo dos formandos, por comparação com a formação em sala.

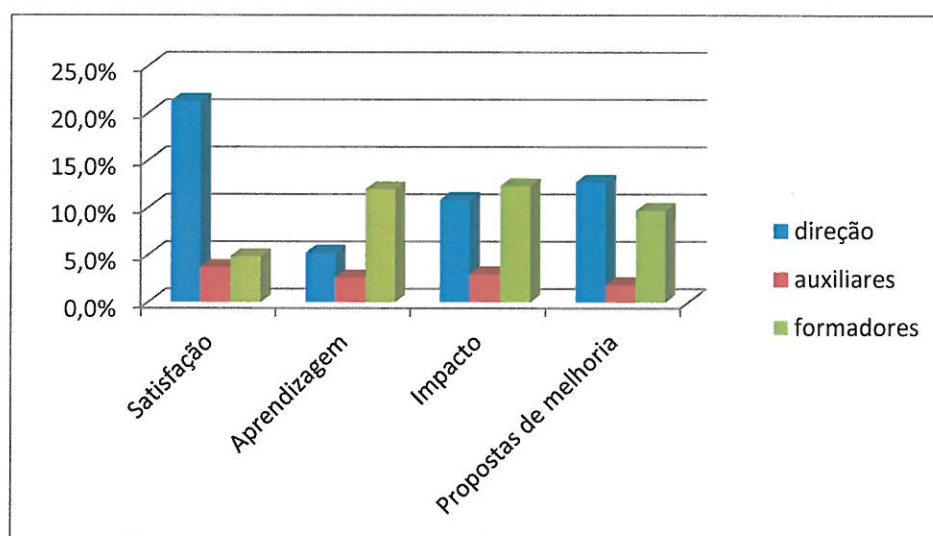
4.2.5 A avaliação

Se o discurso sobre a *implementação* nos oferece as várias perspetivas sobre a situação de formação, a categoria *avaliação*, permite-nos avaliar a perceção dos sujeitos sobre o valor e utilidade do programa.

As pessoas falam sobre o seu nível de *satisfação* relativamente à formação, sobre as *aprendizagens* e sua transferência e sobre o *impacto* esperado nos seus processos laborais .

Pela distribuição gráfica (ver gráfico VII) do discurso sobre *avaliação*, percebemos que esta é uma das menos referidas pelos sujeitos no seu conjunto, mas a mais referida por um dos grupos, a *direção* (grupo que aliás tomou a iniciativa da candidatura ao *Projecto Q3*). A categoria secundária *satisfação* é a mais referida e *aprendizagem* é a que menos peso percentual tem no conjunto total de verbalizações, dos 3 grupos, contudo é necessário ter em conta que as entrevistas foram realizadas numa fase em que ainda 2 módulos estavam por terminar.

Gráfico VII. Distribuição das verbalizações (em %) dos grupo de sujeitos, na categoria avaliação



A expressão de *satisfação* parece ser relativamente consensual no que toca ao diagnóstico, tendo sido esta a fase de maior envolvimento de todos os colaboradores. As pessoas avaliam o diagnóstico como “bastante ajustado, bastante realista” (D1), revêem-se nos problemas identificados.

“ eu estou muito satisfeito e penso que a avaliação é positiva pra fase de avaliação de diagnóstico.” D2

“Correspondia ao tipo de temas... tiveram a capacidade de atender a alguns dos nossos problemas” A4

O grupo de *formadores* destaca nesse âmbito a importância do envolvimento das pessoas:

“famos sempre recolhendo as opiniões das pessoas, da equipa, e isso foi um fator de sucesso da intervenção” F0

A *insatisfação* manifestada tem que ver com as expectativas goradas de alguns formandos e até formadores tendo em conta o potencial de mudança suscitado pelo diagnóstico. É referindo-se às *aprendizagens* e ao *impacto* da formação sobre a dinâmica laboral que esta ideia, de que esse potencial não se cumpriu (ainda, pelo menos) como desejado, se clarifica. Apesar de todos reconhecerem que importantes e úteis reflexões foram estimuladas pelo diagnóstico e pela formação, ficou a faltar “operacionalizar”, “concretizar” (D3), ainda que formandos e formadores admitam que há resultados que sendo preparados pela formação, só algum tempo mais tarde serão visíveis, sob determinadas condições, como se percebe nas seguintes citações:

“Embora continue a achar que, humm, a médio prazo, humm, eles vão começar a sentir mudanças, humm, aí mudanças mais visíveis e que também terão obviamente uma quota parte da intervenção do Q3” D2

“E portanto, criou-se mal-estar, criou-se ruído, agora é preciso que as pessoas tenham, efetivamente, a coragem, a determinação de aplicarem aquilo que consideram ser a forma mais ajustada de funcionamento. Sob pena de não sairmos deste ciclo” F4

Para a *direção*, no discurso sobre as *aprendizagens* identificam-se as reflexões e debates conjuntos como um benefício relevante, por ajudar a pensar na organização como um todo e permitir aceder às perceções dos restantes colaboradores; para além disso valorizam a visão e conhecimentos novos trazidos pela equipa de consultores e formadores, ainda que, como diz um dos formandos, isso por si só não garante a mudança:

“talvez as coisas que não estavam identificadas por nós tenham sido, *humm*, penso que principalmente fruto das entrevistas individuais com o resto dos colaboradores e no fundo... Sim, algumas coisas que nós não podíamos ter perceção, por exemplo,(...)a perceção de distanciamento da direção.” D2

“é uma visão de alguns técnicos e alguns técnicos com qualidade e que realmente têm opiniões muito válidas sobre a instituição e que nos ajudaram”(...) mais do que isso

até ajudou a tornar claro pra algumas pessoas de que isso tinha que mudar. E isto não, em si não garante a mudança, não é?” D2

“ A [formadora de ‘gestão de recursos humanos’]. tem uma visão, apesar de ser uma visão de fora, uma visão... eu acho muito boa de como deve atuar um líder numa instituição” D3

“é uma visão de alguns técnicos e alguns técnicos com qualidade e que realmente têm opiniões muito válidas sobre a instituição e que nos ajudaram” D2

Para além disso, para a *direção*, assim como para os *formadores*, a produção de instrumentos de trabalho como o manual de funções ou o plano de comunicação, são também valorizados como produtos imediatos da formação.

Curiosamente, sobre as *aprendizagens* os *auxiliares* pouco identificam como resultados.

“Não foi mudar de estratégias específicas de atuação, no fundo foi uma partilha entre nós e é claro que aproveito, tudo o que é positivo eu aproveito” A4

“ não porque, prontos, a situação mantém-se. Se tivesse havido alterações da situação, naturalmente havia outras coisas a dizer”

Para os *formadores*, algumas das *aprendizagens* mais importantes decorrem da possibilidade de participação. A metodologia cria um evento que mobiliza a pessoas a refletir sobre a sua organização, o que, supõe-se, tem um efeito motivador da ação e valorizador das pessoas, muito particularmente valorizador dos *auxiliares*, cuja visão sobre a organização se fez chegar à direção e direção técnica

“As pessoas participaram e a mais-valia do Projeto é essa. Uma equipa coesa a funcionar e a trabalhar. Porque isto agiliza muito as questões internas depois.” F0

“Eu acho que sobretudo esta cultura de participação, esta cultura das pessoas refletirem, até porque existe a noção que a equipa operacional terá umas ideias mas não terá tanto... aqui ficou provado que não é bem assim. F0

É contudo no discurso sobre o *impacto* que é mais interessante notar os argumentos sobre o que contribuiu e inibiu um efeito mais profundo da formação sobre o trabalho. Para a *direção* passagem das reflexões sobre a prática à mudança das ações e decisões exige, um tempo de maturação [ver citação a)], que colide com “a pressão

do Q3 para obter resultados” (D2), criando ainda uma percepção falta de controlo do processo [ver citações b)]:

a)“dar-lhe aqui o exemplo do “layout”, que enviou ... agora por email...Hoje já falei com a **por causa disto, isto merece uma reflexão um bocadinho mais alargada no tempo, isto porque estamos aqui a falar em alterações na organização dos espaços, que é fundamental neste tipo de atividade e torna-se ainda mais crítico quando estamos num espaço que é pouco elástico e temos pouca margem de manobra o que significa que qualquer alteração tem de ser muito bem pensada”D1

b)“Depois, acabei por, por não perceber muito bem, ou melhor, não sentir, na altura, se aquilo iria dar resposta ou não à, às dificuldades que nós tínhamos apresentado” D4

b) “Penso que nesta fase o Q3 está a fazer pressão para introduzir mudanças e algumas delas nem se quer de acordo com o que nós queremos” D2

b) “ tenho receio ou, não sei se isso vai acontecer ou não, mas tenho receio, que a dada altura se vá atropelar e passar por cima de algumas fases ou passar fases mais rápidas para se cumprir os objetivos gerais” D3

Estas últimas citações remetem para os efeitos não desejados do foco no cumprimento de objetivos. Não obstante, para este grupo a falta de concretização é um característica do programa apreciada negativamente, atribuída à própria organização do processo de formação, aparentemente, pior comunicada na fase de implementação [ver citações c)] e com algumas características da própria instituição [ver citação d)]

c) “E às tantas eu não tinha percepção que ia para uma formação nem para uma reunião de trabalho mas para uma troca de impressões. E isso foi, foi uma dificuldade pra mim” D2

c) “Esse é também um problema que temos neste momento com toda a intervenção do Q3 que é, entretanto, muito, muitas das áreas de intervenção, humm, perderam esse, esse carácter de formação estruturada com horas” D2

c)“Porque a, a visão que eu tenho [do programa] é muito compartimentada” D4

d) “eu acho que isto também tem muito a ver com o funcionamento da própria casa... questões internas, intrínsecas à própria casa” D3

Para os *formadores*, o *impacto* da formação depende da assertividade da *liderança*, capaz de criar condições para transferir para o contexto de trabalho e aí concretizar as mudanças sugeridas (as mais factuais).

“Mas são coisas que não nos podemos substituir à direção. Têm de ser deles a decisão. Este é um ponto menos positivo, diria.”F0

“eu espero que sim, pelo menos as ideias que foram colocadas, em papel ainda que seja, não é... havia algumas mais difíceis de concretizar outras nem tanto que eram básicas e simples de serem concretizáveis, vamos ver!”F1

“foram sendo feitas algumas promessas de que a situação ia ser mudada mas até à última reunião nada tinha sido mudado” (...)“há aqui um conjunto de aspetos que só uma liderança, assim absolutamente dirigida nesta fase, vai conseguir resolver.” F4

Esta focalização na *direção*, percebida pelos vários formandos suscita reservas sobre o *impacto* da formação, sobretudo, mas não só, no grupo de *auxiliares*:

“Imagina que de hoje pr’amanhã a direção vai-se embora ou tu saís, o know-how todo que o Q3, o Q3 trouxe pra instituição perde-se. Porque vocês saem e portanto, a instituição fica na mesma”D4

“fico com a impressão, depois destas formações, que as coisas parecem que vão mudar. Amanhã se calhar vai ser diferente. Mas voltamos a ser os mesmos”A4

“em termos de formação, não sei se está a ser, se está a ter o devido impacto, sinto que não há uma evolução... provavelmente por causa daquele motivo que já disse, a mudança da liderança”A3

Há em todos os grupos de sujeitos, uma certa sintonia na dificuldade em identificar mudanças nos processo de decisão e ação, o que desperta nos formandos alguma preocupação, mas nos formadores essa preocupação é compensada por uma *crença* na intervenção, que se supõe dará os seus frutos no futuro:

“Eu acho que estes Projetos têm esta mais-valia, que é levantar o pó. Até porque o pó depois nunca assenta da mesma maneira, o que é muito bom.” F0

Dos três grupos saem ainda *propostas de melhoria* bastante concretas que sugerem mudanças que no seu entender contribuiriam para um maior impacto da intervenção: algumas têm que ver com a participação e envolvimento dos formandos nos

diferentes processos do programa, outras com a distribuição das horas pelas diferentes fases do programa e outras ainda com o objeto de intervenção e com a metodologia.

“ eu acho que deviam ser envolvidas mais, mais colaboradores” (..)“ Eu acho que era importante mesmo que, que algumas temáticas não tivessem tanto a ver com determinados grupos funcionais, acho que era importante em algumas delas eles estarem presentes. Até para perceberem um bocado o trabalho dos outros” D4

“minha perspectiva tinha de fazer um determinado diagnóstico em rede, com várias áreas sob o ponto de vista diagnóstico, haver uma altura de formação e de, eventualmente, do trabalho no sentido da tomada de decisão, mas que depois houvesse ali uma folga para se repensar o Projeto sob o ponto de vista da tomada de decisão...”D1

“fazia falta mais dinâmica em grupo”(...) “para criar uma certa coesão de equipa”A4

“E por exemplo, sabendo agora o que foi a intervenção, se calhar com os auxiliares de ação educativa e com os técnicos talvez, humm, se fosse uma metodologia de *coaching*, por exemplo, pudesse haver mais, mais horas.” D2

Finalizamos a apresentação de resultados, fazendo uma síntese dos discurso dos entrevistados, considerando o modo como são perspetivadas as 5 categorias de 1º nível (em itálico em baixo) e salientando algumas divergências entre o grupo *formadores* e os grupos *direção e auxiliares*, nomeados no papel de *formandos*, para o efeito desta síntese:

- Fruto do seu *referencial* teórico e da sua experiência, formadores e formandos associam o sucesso da formação à implicação dos formandos nas diferentes fases, a uma metodologia mais ativa do que expositiva e finalmente à organização de estratégias de transferência de aprendizagens do contexto da formação para o contexto de trabalho, ainda que não fique claro do seu discurso sobre este tema, como se operacionalizam estes pressupostos;
- Relativamente ao *contexto*, os formandos caracterizam-no destacando as condicionantes estruturais e as características da interação na equipa, fruto de mudanças recentes na sua orgânica, ao passo que os formadores destacam o modo como o exercício de determinados papéis parece condicionar a

atividade, constatando ainda a falta de sistematização de processos de trabalho;

- No que toca aos *problemas* as questões mais referidas são as que têm que ver com a supervisão e liderança dos processos de trabalho e com as emoções e valores na relação entre as pessoas;
- A *implementação* é percebida como dominada pela relação privilegiada entre direção e consultores; por resultados intangíveis e valorizados como pré requisito para a tomada de decisão e ação, como o são a reflexão sobre os processos de trabalho e a criação de instrumentos de gestão. Parece-nos que se agiu sobretudo sobre os indivíduos com a expectativa de através deles, indiretamente, mudar o sistema.
- A *avaliação* expressa sobretudo reações ao programa; formandos e formadores expressam reservas sobre a eficácia das condições para transferência de aprendizagens para o contexto laboral de modo sustentável. Neste sentido identificamos dúvidas relativamente aos ganhos e utilidade dos resultados, sobretudo no que toca ao seu impacto no trabalho.

5. Discussão e interpretação dos resultados

A discussão e interpretação de resultados que agora apresentamos resulta da confluência entre os recursos metodológicos e conceituais mobilizados ao longo do trabalho. Queremos deste modo explicitar que a discussão de resultados não se circunscreve unicamente à informação recolhida através das entrevistas, mas igualmente daquela que resulta da observação direta, interações informais e da análise de documentos, submetidas aos critérios de análise enunciados pelo enquadramento teórico selecionado.

Apresentaremos esta secção a partir dos temas referidos nas categorias de 1º nível, resultantes dos objetivos da investigação e da análise de conteúdo. Essas categorias guiam-nos na identificação das conceções teóricas que influenciam a conceção, implementação e avaliação do programa.

Retomemos as perguntas com que iniciámos este capítulo (p.71) como mote para a interpretação dos resultados. Aqui ressurgem formuladas de modo ligeiramente diferente, mantendo a sua intencionalidade:

- a) Que referenciais influenciam a conceção, implementação e avaliação do programa?
- b) De que modo são encaradas as singularidades do contexto de intervenção do programa?
- c) De que modo, foram os problemas circunscritos e identificados como objeto de interesse?
- d) Como foi desenvolvida a implementação do programa?
- e) Como é perspectivada a avaliação do/no programa?

Estas 5 perguntas (nomeadas ao longo desta seção pelas letras a que as associámos) são enquadradas pela concetualização de Le Boterf *et al* (1992), que propõe a análise da qualidade de um programa de formação atentando a 4 momentos fundamentais do seu desenvolvimento: (1) O momento político, de tomada de decisão de política, em que são criadas as condições para o desenvolvimento de programas de formação visando um setor específico da economia; (2) o momento de conceção, em que são diagnosticados os problemas organizacionais e desenhadas as medidas de intervenção e avaliação necessárias, antecipando-se os seus efeitos; (3) o momento de implementação, em que se desenvolve o interface pedagógico que concretiza as medidas projetadas e finalmente (4) o momento de avaliação, em que se aprecia o impacto do programa sobre a organização, as mudanças efetivamente produzidas e a sua sustentabilidade.

5.1 O momento político

O momento político diz respeito à *qualidade de orientação* do programa (Le Boterf, *et al*, 1992) ou seja aos (a) *referenciais que influenciam a sua conceção e implementação e avaliação*.

A qualidade de orientação remonta aos critérios de qualidade e requisitos impostos aquando da decisão política de abertura de concurso público para o financiamento de

projetos de formação para entidades da economia social. A criação do *Projecto Q3*, no âmbito do qual foi desenvolvido o programa que estudámos, resulta desses determinantes, mas igualmente do modelo de intervenção que, tendo em conta essas balizas administrativas, foi desenvolvido pela *parceria Q3*.

Da nossa leitura dos dados do programa, a sua conceção sinaliza uma preocupação de modernização dos processos do trabalho, em conformidade com o que é enunciado no modelo de regulação do *Projecto Q3*. Os objetivos formulados refletem a intenção de, tendo em conta as necessidades específicas da organização, qualificar as pessoas para responder aos desafios que marcam o setor da economia social, nomeadamente a o da sustentabilidade económica. O programa procura contribuir para adequação dos processos produtivos da organização às exigências de um setor económico em mudança, através de uma intervenção formativa que tem em conta as particularidades da realidade organizacional e por isso se diz “feita à medida”, *customizada*, diferenciando-se dos programas da formação clássicos, em que os temas de formação são escolhidos por catálogo.

A preocupação de sustentar a intervenção em informação concreta e evidenciada, procura antecipar o argumento, aliás enunciado por alguns dos atores deste programa (ver neste capítulo a subsecção 4.2.1, p. 82) de que a formação não seja mais do que a exposição de teorias, referentes de experiências abstratas, desarticuladas com o contexto real de trabalho.

Essa intenção de os programas *Q3* serem claramente diferentes daqueles que proliferam atualmente no panorama da formação profissional, está no centro do racional explícito do programa. Reconstituindo-o podemos perceber a natureza do programa, o modo como se espera que as suas características diferenciadoras, os seus princípios, atuem a fim de provocar as mudanças desejadas nas organizações suas destinatárias, tal como aliás preveem os proponentes da teoria do programa (ver capítulo I, seção 2.2, p.25).

O seu modelo lógico está pois recriado no quadro X (p.108), que desenvolvemos (operacionalizando assim as indicações da teoria de programa) com base nas entrevistas realizadas (incluindo aqui também aquelas que não tratamos pela análise de conteúdo), na análise de documentos de suporte do *Projecto Q3* e ainda com base na informação recolhida pela nossa participação na formação *tutoria em formação*

ação⁷. Este produto é um bom exemplo julgamos do resultado do processo de triangulação.

Os conceitos de formação-ação e de consultoria formativa supõem que a formação se centre nas especificidades do contexto e na valorização das competências das pessoas, que se entendem responsáveis pela *transferência das aprendizagens* (Fournier, 2004). Estes princípios indicam o programa como ancorado num *modelo de gestão* (Bonniol & Vial, 2001), de 3^a *geração* (Guba & Lincoln, 1989). Veremos nos seguintes momentos como estes princípios são incorporados no programa que estudámos.

⁷ A propósito da nossa participação naquela formação, paralelamente à observação do desenvolvimento do programa, será pertinente acrescentar que a nossa iniciativa se deveu ao reconhecimento de que essa é uma formação obrigatória para consultores Q3, uma vez que para os concetores e enquadradores do *Projecto Q3* parece ser fundamental que os dinamizadores dos seus programas dominem a metodologia, tomada como uma característica distintiva destas intervenções. Deste modo se garante também a comparação e avaliabilidade das diferentes intervenções

Quadro X Racional do *Projeto Q3*

Princípios	<p>(1) natureza dos problemas</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Lideranças ineficazes ○ Gestão de recursos financeiros e humanos ineficaz ou ineficiente ○ Estratégia organizacional não sistematizada ○ Sustentabilidade económica precária ○ Estratégia pouco sistematizada ○ Comunicação interna e externa ineficaz ou insuficiente ○ Recursos físicos desadequados <p>(2) natureza do <i>Projecto</i> (critérios de qualidade)</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ eficiência: prevê atividades de controlo de gestão financeira ○ eficácia: a intervenção sustenta-se em dados verificáveis, comparáveis fornecidas pelas pessoas, possibilita estabelecer uma relação entre pontos de partida e situações desejadas, garantindo a sua avaliabilidade. ○ relevância: a participação de todos os colaboradores garante a pertinência das intervenções. Os planos de ação são feitos à medida das necessidades cada organização ○ impacto: as atividades de formação agem sobre os problemas organizacionais identificados pelas pessoas, ○ sustentabilidade: permanente articulação entre formação e trabalho contribui para a persistência no tempo das aprendizagens ; o consultor é um facilitador das aprendizagens que promove e verifica a sua transferência para a situação de trabalho.
Finalidades	<p>Melhorar a qualidade dos serviços e a eficácia da gestão das OES, atuando sobre:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ as suas formas de organização e gestão, ○ a cadeia de valor dos serviços prestados à comunidade; ○ a integração das TIC, ○ a melhoria de processos tendentes à implementação e certificação de sistemas de qualidade, ○ o desenvolvimento de competências de dirigentes, colaboradores/as e voluntários/as, ○ os modelos e formas de cooperação interinstitucional.
Resultados	<ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Workshops</i>: assegura o treino na metodologia por parte dos formandos ○ Consultoria: avaliação diagnóstica; definição de objetivos e ações, avaliação <i>on going</i> ○ Formação-ação: intervenção “customizada” sobre os processo de trabalho ○ Promoção de relações de parceria: para disseminação de resultados ○ Melhorar o conhecimento sobre OES: através da avaliação
Impactos	<p>Curto prazo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Avaliação da satisfação ○ Aprendizagem de conhecimentos e atitudes (pré requisitos para cumprir as finalidades) <p>Médio prazo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Modificação de práticas, comportamentos, decisões. ○ Evidências do cumprimento dos objetivos de curto prazo <p>Longo prazo:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Reforço da sustentabilidade das instituição e da inovação social ○ Indicadores de desempenho organizacional

Construção própria

5.2 Momento da concepção

Com base no racional acima explicitado, na concepção do programa prevê-se (Le Boterf, *et al*, 1992) que o *plano de medidas* resulte das especificações negociadas “no terreno”, com as pessoas da organização destinatária. Esta fase permite perceber *de (b) que modo são encaradas as singularidades do contexto de intervenção do programa?* e *(c) de que modo, foram os problemas circunscritos e identificados como objeto de interesse?* perguntas enunciadas p.105).

Do diálogo entre prescritores da formação (equipa de consultoria de ligação) e destinatários da formação resulta o diagnóstico organizacional e o plano de formação.

Os resultados desta fase (*arvore de problemas e plano de medidas*) revelam duas linhas de força primordiais do programa: o princípio da *participação* e o da *sustentação* dos objetivos “em dados do terreno”. Para a equipa de consultoria a auscultação de todos os colaboradores, é um imperativo, com várias vantagens: permite obter todas as informações necessárias sobre a dinâmica organizacional, sobre os seus recursos, sobre os seus projetos e sobre os seus problemas e para além disso produz por si só um resultado imediato, o da valorização das pessoas, contribuindo assim, desde a primeira hora para uma perceção de protagonismo, de envolvimento no processo de intervenção e de aceitação da das propostas formativas.

“As pessoas participaram e a mais-valia do Projeto é essa(...). Porque isto agiliza muito as questões internas depois.”F0

No nosso entendimento contudo, esta perceção não considera devidamente duas ideias que nos parecem relevantes: (1) descrever as funções e os problemas a ela associados não é necessariamente garantia de um retrato autêntico da dinâmica organizacional; no contexto de análise do seu trabalho as pessoas tendem a dizer o que julgam que se espera que digam, além de que esse retrato será sempre uma abstração, a menos que se percorram exemplos reais de situações de trabalho concretas; (2) para além disto o diagnóstico e talvez mais particularmente o plano de formação, que procuram ser um retrato da situação atual e desejada da organização, são criados também sob a influência da visão da equipa de consultoria, e neste sentido são fruto também dos *seus* pressupostos implícitos sobre a organização e

sobre como o programa deve atuar. Queremos assim salientar a tendência para a descrição das tarefas prescritas, em detrimento da descrição da sua atividade tal como realmente é exercida e que assim é por força de pressupostos interiorizados pelas pessoas sobre aquilo que é socialmente desejável e aceite (Fournier, 2004).

Em nosso entender a ideia defendida no *momento político* de que a formação deve ser contextualizada, toma neste programa um significado particular, evocado por 2 argumentos que ilustram o modo como se encara a articulação entre formação e trabalho: (1) a formação deve agir sobre os comportamentos desadequados e/ou sobre os conhecimentos inexistente e/ou desatualizados das pessoas; (2) a melhoria da eficácia dos processo de trabalho toma como prioritário o treino dos seus líderes, na medida em que estes podem ser disseminadores das aprendizagens, garantindo a sua transferência .

Portanto a ideia de contextualização significa sustentar a definição dos objetivos nos problemas identificados pelas pessoas em entrevistas e com base nesse *input* procurar explorar os comportamentos e atitudes ineficazes ou ausentes, que devem ser alvo de intervenção com base em prescrições sobre o trabalho (sobre a estratégia, liderança, as operações, a comunicação, as funções). A sustentabilidade dos efeitos produzidos fica na dependência do envolvimento e compromisso de quem lidera a organização, no pressuposto de que a qualidade da liderança, como num efeito de dominó, sustenta e garante a qualidade das decisões e ações que acontecem na organização. Ao mesmo tempo, as prescrições para a superação dos problemas identificadores são traçadas por especialistas, cujo saber parece ter precedência e prevalência sobre o *saberes do terreno*. Este risco é claramente sinalizado por alguns formandos (ver subsecção 4.2.4 deste capítulo, p.91), correspondendo àquilo que é explicitado como uma tendência de muitos processos formativos (Matos, 1994; ver subsecção 2.2.2, do capítulo I, p.28)

Estes pressupostos influenciam o modo como as singularidades do contexto e dos problemas identificados se selecionam os objetivos específicos de intervenção. Das singularidades do contexto, duas dimensões são destacadas pelos atores, ambas decorrentes das mudanças recentes na organização (ver subsecção 4.2.2 deste capítulo, p.85): (1) *condições estruturais*, que têm que ver com a escassez de recursos humanos e económicos, agravados pela “herança” de uma gestão pouco

rigorosa dos recursos, em que o modelo de intervenção e os processos de trabalhos estão pouco sistematizados (2) a *dinâmica laboral*, particularmente referida, marcada pela evidente interdependência das ações e decisões das pessoas, em que as relações pessoais e profissionais se justapõem.

Neste contexto, através das entrevistas individuais o programa sintetiza na *árvore de problemas* (no anexo IX) 41 problemas terminais, como objeto de interesse e intervenção: 15 têm que ver com a gestão dos recursos físicos, 8 têm que ver com a definição de objetivos e modelo de intervenção técnica, 7 têm que ver com a gestão económica, 6 com processos de liderança e tomada de decisão e gestão de pessoas, 2 com a imagem da instituição na comunidade e 1 especificamente com a comunicação das equipas.

Estes problemas (ver quadro V, p.65) são tomados como objeto de intervenção no plano de formação (ver quadro VI, p. 67/68); os objetivos aí formulados pretendem ser a meta da formação, a superação desses problemas. A nossa análise de ambos problemas e objetivos leva-nos a identificar os processos de gestão como foco central da intervenção e particularmente a liderança como função privilegiada.

A nossa análise de conteúdo das entrevistas revela contudo um diagnóstico diferente: 47% dos registos indicam que o maior foco de preocupações está nas dinâmicas relacionais, isto é a tónica é colocada nos problemas de articulação das ações e decisões nas diferentes situações de trabalho.

A diferença na formulação dos problemas, uma que decorre da análise do Q3 e outra da nossa leitura dos dados, reside na seguinte *nuance*: da síntese que o Q3 faz dos problemas da organização, a nossa interpretação é que são as competências dos indivíduos, muito particularmente dos que assumem funções de liderança, bem como a sistematização de procedimentos e instrumentos de trabalho, que convocam a atenção privilegiada da equipa de consultores e formadores. A ineficácia dos processos de trabalho parece ser percebida no programa como resultado da desatualização ou ausência de competências e/ou de instrumentos de trabalho mais adequados às necessidades atuais e àquelas exigidas num cenário da “situação desejada” da organização. Porém, como consequência da nossa análise, parece-nos que haveria vantagem em valorizar também a análise e intervenção nos processos de interação, uma vez que as situações descritas pelos entrevistados como mais difíceis

parecem ser aquelas em que é solicitado às pessoas que resolvam problemas em contexto de interdependência (entre as equipas).

Veremos na *implementação* como são incorporados na intervenção estes pressupostos .

5.3 Momento da implementação

No momento de implementação debruçamo-nos sobre a pergunta que nos remete para a implementação do programa, recordemos (p.105): *(d) como foi desenvolvida a implementação do programa?*. Na implementação avalia-se a qualidade do interface pedagógico (Le Boterf, *et al*, 1992), isto é, o modo como as estratégias pedagógicas contribuem para a eficácia do programa. Analisando os dados empíricos referentes à implementação deter-nos-emos nas pistas sobre os pressupostos que influenciam a modalidade de formação escolhida (seguindo os indicadores de Founier, 2004).

O modo como o programa se propõe a uma intervenção contextualizada, que responde a problemas concretos das organizações, a fim de introduzir mudanças qualitativas nos processo de trabalho, assenta por algumas das suas características na ideia de formação na lógica de um sistema construído pelos sujeitos (Maggi, 2006), no pressuposto de que a aprendizagem se faz através da compreensão sobre a dinâmica da organização, procurando identificar os papéis assumidos pelos diferentes atores, os jogos de poder e oposição que influenciam as decisões e ações, com o objetivo de modificar aspetos dessas interações que possam influenciar a eficácia organizacional.

Esta perscrutação implícita sobre a “distribuição de poder” na organização foi perceptível nas nossas observações, sobretudo pelo modo como foi gerida a participação dos diferentes grupos de sujeitos. Fica claro também no discurso dos entrevistados (ver subsecção 4.2.4, deste capítulo, p.91) que há um grupo, o da direção, tomado como protagonista, e que essa escolha se prende com a percepção de que estes elementos estão em melhores condições de garantir a transferência das aprendizagens realizadas (Founier, 2004). Este grupo é identificado como tendo maior ascendente sobre o sistema, e nessa medida sobre ele recai o ónus da homologação dos resultados da formação, relegando assim para segundo plano

(assim o entendem alguns formandos) a implicação dos restantes atores, reduzida a uma validação digamos que “não executiva” dos resultados da formação.

As ações de formação, pelo que resulta das entrevistas e do que podemos observar, desenrolaram-se em torno da sensibilização dos sujeitos para a tomada de consciência dos seus papéis (Maggi, 2006) e da necessidade de tomar de decisões que operacionalizassem as mudanças identificadas como necessárias e da construção de instrumento de gestão que facilitassem a implementação dessas mudanças.

Aos auxiliares parece ter sido apenas acessível o objetivo de sensibilização, uma vez que não nos parece que tenham tido implicação direta na construção de instrumentos produzidos. O que nos parece é que a participação sem protagonismo de alguns formandos não os capacita para agir na organização e que “dar-lhes voz” é bem diferente de proporcionar condições para uma maior responsabilidade na ação.

Esta responsabilidade parece delegada na direção, o que mantém sob sua dependência a efetiva transferência e uso dos resultados. Aparentemente, este aspeto realça a não diretividade dos formadores e consultores, a quem cabe o papel de catalisar as aprendizagens, as mudanças (Belet, 1992) e que é a base da consultoria formativa. Porém os sentimentos de frustração expressos por alguns formadores face às indecisões da direção, revela em nosso entender, o desafio da conciliação dos modelos organizacionais de formadores e formandos.

Neste programa parece-nos que a consequência desta tensão resulta na perceção de alguns formandos de que a “pressão para a obtenção de resultados” (D2), é uma forma velada de diretividade, ao mesmo tempo que a concentração da atenção dos formadores neste grupo induz um certo desinvestimento dos outros formando na formação (vejam-se as citações dos *auxiliares* no ponto 4.2.4 deste capítulo, p.95).

De novo aqui se levanta a questão do estatuto dos saberes (Matos, 1994), remetendo-nos para uma certa “separação” entre os saberes operacionais, práticos, do terreno e aqueles que decorrem da especialização, referente ao conhecimento académico ou resultante do apuramento técnico. Como diz um dos auxiliares, há uma “trincheira” (A3) que separa na situação de trabalho as equipas auxiliar e técnica e a nós, parece-nos que essa separação é reproduzida na situação de formação.

A separação de saberes acontece também, julgamos, ao nível das interações entre formadores e formandos: mesmo que não deliberadamente, aqueles *trazem de fora* uma determinada visão sobre a organização fruto de saber especializado (Matos, 1994), que aliás tem eco nas na conceção e avaliação do programa, associada a um modelo de gestão empresarial.

Subjacente a esta descrição parece-nos estar identificada uma modalidade formativa centrada na transferência de aprendizagens da situação de formação para a prática profissional (Founier, 2004), em que a qualidade da formação aparece como estreitamente ligada à qualidade da transferência dos seus resultados. Neste âmbito a participação dos formandos é um meio de os implicar nesse processo de adequação da situação formativa às necessidades laborais, previamente analisadas e o papel dos formadores é sobretudo de pedagogo, alguém que facilita a aquisição e uso de aprendizagens, mas se envolve no processo e por essa razão participa (no nosso caso lidera, julgamos) a construção de soluções para os problemas organizacionais.

Independentemente da qualidade e sofisticação dos modelos organizacionais que sustentam a visão da *situação desejada*, tal como projetada por cada grupo, ou cada pessoa, o que pretendemos sinalizar é que esta dinâmica formativa pode ter contribuído para inibir a efetiva apropriação das aprendizagens por parte de todos os formandos, dificultando a sua implicação na transformação dos processo de trabalho, gerando sentimentos de desilusão e desvalorização da formação (como pudemos comprovar na avaliação do programa).

5.4 Momento da avaliação

O modelo de regulação (ver ponto 4.1 do Capítulo II, p. 50) prevê uma monitorização continuada dos progressos da intervenção do programa (momentos PIMO) a partir de descrições e julgamentos dos formandos relativamente aos resultados de cada fase do programa, tal como previsto no *modelo de gestão* (Bonniol & Vial, 2001) de *3ª geração* (Guba & Lincoln, 1989) (ver quadro I, p.24), cuja metodologia de avaliação se pressupõe igualmente como um dispositivo de comunicação que permite sinalizar desvios em tempo real, contribuindo para a melhoria do programa e no final da intervenção para a partilha de resultados, facilitando a sua disseminação.

Escreve-se num dos relatórios de avaliação externa (Cristóvão & Baptista, 2010a)) que a avaliação *mexe com as instituições*, porque cria condições para reflexão sobre as práticas, o que nem sempre é possível no quotidiano das organizações. Ou seja, as características da própria metodologia, o facto de ser participativa, cria em si mesmo, tendencialmente, um efeito de satisfação imediata, pela valorização dos contributos das pessoas, que muitas vezes pela primeira vez, se sentem implicadas na identificação de problemas e eventualmente na sua resolução. Esta característica da metodologia demonstra então um efeito poderoso, ainda que difícil de contabilizar, que implicitamente é tomada como um fim em si mesmo, e como condição de partida para aceitação das propostas formativas.

A participação aparece nomeada e associada a 3 níveis de avaliação:

- (1) Como promotora de reações positivas, que entusiasma os formandos, criando condições para a mudança nos processos:

“As pessoas participaram e a mais-valia do Projeto é essa. Uma equipa coesa a funcionar e a trabalhar. Porque isto agiliza muito as questões internas depois.”F0

- (2) Como aprendizagem de uma dinâmica de envolvimento de todos os colaboradores no processo de identificação de problemas e soluções, que se espera adaptável e transferível para o contexto de trabalho:

“Idealmente o que recomendamos é que haja pelo menos uma formação [PIMO] em que todos participem, para as pessoas poderem perceber que há um diagnóstico, depois um plano(...)tem um efeito demonstrativo, demonstra que vale a pena ouvir todas as pessoas, ligar objetivos a problemas(...)ao contrário da formação padronizada, na formação-ação as pessoas percebem que os processos são mais importantes.”E1

- (3) Como impacto estrutural, na cultura organizacional, quando a metodologia participativa é incorporada nos processos de trabalho da organização (este percecionado como desejável, mas muito difícil de alcançar):

“ mas o que acontece, nessas questões da participação é que as instituições têm um modelo, de relações, dinâmicas, pode ser uma incapacidade ou incompetência nossa, que habitualmente não conseguimos mudar no curto prazo...mudanças estruturais muito significativas nessas questões são muito difíceis de implementar...[valorizam

esses resultados menos evidenciáveis, mas] isso tem que ver com fatores muito profundos que têm que ver com a cultura das pessoas. Apesar de tudo, acho que estes projetos são demasiado curtos para terem este tipo de efeitos (...) é uma eterna questão. Para todos os efeitos estes projetos de formação não deixam de ser apenas um episódio na vida da organização, pretende-se que sejam intensos, mas não deixar de ser curtos(...) mas isto tem a ver com o modelo de financiamentos. É um contra-senso.(...) Não quero reduzir os objetivos que podíamos ter e ambição destes projetos, mas também existe uma sobrestimação dos impactos que isto pode ter” E1

Estas implicações da participação dos formandos são um dos elementos mais críticos que influenciam a avaliação neste programa. A participação parece ser aspeto central da metodologia uma vez que serve uma das suas finalidades que é sustentar os objetivos da formação nos dados do “terreno”, ao mesmo tempo que é percebida como meio para promover a adesão das pessoas às medidas formativas, validar os seus resultados e facilitar a sua transferência e uso .

Muito particularmente a sustentação ou ancoragem do programa no “terreno” significa neste programa que os problemas foram formulados com base em descrições e julgamentos dos atores da organização, entendendo-se que é sobre os seus conhecimentos e comportamentos que alimentam os problemas que a formação deve incidir. Neste contexto se acaso as pessoas não estiverem disponíveis para a aprendizagem ou se não sentirem ter as condições necessárias para efetivar as mudanças sinalizadas na formação, esta pode bem ser infrutífera. Julgamos que é a este tipo de possibilidade que a citação da página anterior alude como razão para dificuldade em obter mudanças estruturais. Nesta perspetiva há um conjunto de resistências à mudanças que inibem transformações globais nos processos de trabalho como um todo.

Em contraponto parece-nos importante referir que essa observação faz sentido se pensarmos a intervenção formativa como uma versão especular das narrativas dos sujeitos. Pelas razões (a tendência para descrever o trabalho prescrito e não o real) que já nomeamos, utilizar os discursos das pessoas como única fonte de informação, fazendo economia da análise organizacional e dos processos de trabalho (Valverde & Lourenço, 2011) pode resultar num esforço infrutífero. De facto colocando o cerne dos problemas na falta de conhecimento e/ou de competências de cada sujeito para a superação dos desafios difíceis da organização, outros elementos que interatuam e

influenciam as decisões e ações de um sujeito, ficam por averiguar e intervir, deixando “nas mãos” do formando toda a responsabilidade da mudança. Mas, perguntamos, se não alterarmos as condições em que esse sujeito atua, pode essa pessoa ser justamente responsabilizada por falhas ou ineficácias? A nós parece-nos que muitas resistências à formação decorrem deste cenário, que pode ser vivido como “culpabilizador” para o formando, que se sente pressionado para agir, mesmo que não esteja “nas suas mãos” o poder de modificar as circunstâncias que o condicionam. Nesta perspectiva de facto torna-se complicado almejar obter *mudanças estruturais* (ver citação p. 115). Na nossa visão contudo, reconsiderar o protagonismo dos formandos (de alguns sobretudo) e posicionar no centro da intervenção a situação de ação, de trabalho como objeto de intervenção, transforma a equação *formação-trabalho*, equilibrando-a. Nesta outra equação, o sujeito deixa de ser o objeto da formação, mas mantém-se como uma das partes interessadas e implicada na ação (Valverde & Lourenço, 2011).

A este propósito é curioso notar a avaliação que um dos atores faz do programa, dizendo que este não está suficientemente investido de *ação*, questionando a perspectiva de consultoria formativa tal como explicitada no modelo:

“lá está... aqui no Q3, é uma perspectiva formativa. E acho que era preciso trabalhar nas duas lógicas. A formativa e a consultiva. Muitas coisas não é por falta de formação, é acompanhá-los na ação.” F0

Na prática pode dizer-se que neste programa, *ação* e *formação* são dois processos que caminham paralelamente mas não estão suficientemente intrincados e que por essa razão também a avaliação é um processo separado da formação, que acontece a *posteriori*, quando supostamente seria possível apreciar as incorporações transferidas da formação para o trabalho (a ação), a partir do interesse e investimentos dos formandos. Alguns formandos dão disso nota de modo muito evidente, referindo-se à formação como um contributo “independente” das condições de trabalho (“aprender não ocupa espaço”, A1). Essa separação é ainda reforçada pela perceção com que ficamos que a avaliação do impacto da formação fica como que suspensa, a aguardar que se reúnam as condições *de transferência* entre os dois domínios da experiência, da formativa para a laboral (Fournier, 2004) e assim o impacto emerja.

Finalmente, neste programa, o processo de transferência confronta-se em nosso entender com algumas reticências, enumeradas a partir das citações dos entrevistados (subsecção 4.2.5 deste capítulo, p.96) e das considerações críticas de Fournier (2004), relativas a esta modalidade de formação:

1º se o conhecimento é trazido de fora pelos consultores, então a sua partida implicará perdas de informação;

2º se um grupo no interior da organização se supõe ser quem lidera e determina a ação, sem a sua homologação, as mudanças não ocorrem, ou ocorreriam conforme o seu ritmo de decisão e ação;

3º se as formações tomam os indivíduos e o seu discurso sobre o modo como interagem como objeto de intervenção, então se o seu retrato não for absolutamente fiel à realidade da ação, certamente alguns equívocos podem contribuir para a manutenção dos problemas.

Deste modo julgamos ter evidenciado *(e) o modo como é perspectivada a avaliação do/no programa* (pergunta enunciada na página 105).

“O que define uma história são as mudanças, os momentos significativos e os finais.”

Daniel Kahneman

1. A teoria do programa Q3 na OESDP

Chegados ao final deste trabalho cabe-nos agora capitalizar a nossa experiência e conhecimento sobre o caso em estudo, particularmente sobre a influência dos pressupostos teóricos que fomos identificando, na concepção, implementação e avaliação do programa.

A primeira conclusão que resulta da discussão e interpretação de resultados é que os pressupostos presentes e atuantes neste programa remetem para as articulações entre formação e trabalho, isto é, para o modo como se prevê que a formação intervenha e transforme os processos de trabalho. Julgamos ter então dados suficientes para apresentar, em jeito de conclusão os princípios que emergem do funcionamento do programa e revelam a modalidade de relação aí prevalente, entre formação e trabalho. Os aspetos de seguida enumerados correspondem àquilo que, recuperando a expressão de Donaldson e Lipsey (2006) será a *teoria de impacto* (ver p. 25) subjacente ao programa que estudamos:

- As resistências à inovação dos processos de trabalho na organização decorrem de características dos sujeitos e/ou da ausência de condições organizacionais que facilitem a mobilização de competências mais ajustadas às necessidades organizacionais e dos formandos.
- Ao consultor, com o papel de facilitador de aprendizagens, cabe a identificação das condições de transferibilidade das aprendizagens e facilitação da efetiva criação dessas condições;
- Aos formandos, particularmente àqueles com funções de liderança, cabe a responsabilidade de tornar efetivas as aprendizagens, garantindo condições para a sua transferência e uso;

- As situações de imprevisibilidade e incerteza no trabalho podem ser estabilizadas pela introdução de normas e procedimentos (protocolos de atuação) que contribuam para o controlo do sistema.
- A participação dos formandos no processo de formação, desde o diagnóstico dos problemas ou dificuldades, passando pela aceitação dos *saberes* trazidos pelos *especialistas* e finalizando na validação dos produtos da formação é o principal fator de sucesso, ou seja envolver as pessoas é essencial para que depois, na sequência da formação estejam suficientemente disponíveis, entusiasmadas e informadas sobre como usar as aprendizagens desenvolvidas na formação, no contexto da prática profissional.
- A formação toma os sujeitos como objeto de intervenção, treinando-os a identificar o seu papel na manutenção dos problemas ou “ineficácias”. A intervenção formativa foca-se na criação e introdução de instrumentos de trabalho que sistematizam as ações desejáveis e permitem criar uma certa homogeneidade ou coerência nas ações e decisões dos diferentes sujeitos, ao mesmo tempo que sinaliza aquelas atitudes e comportamentos a evitar. Nesta modalidade o formador deve ser alguém que envolve e motiva as pessoas, para que se disponibilizem a mudar os seus comportamentos.
- Formação e trabalho são dois processos paralelos, disjuntos e a consultoria formativa serve para criar pontes de ligação, comunicação entre esses dois “territórios”. Os processos de transferência de informação entre ambos são contudo sequenciais. Primeiro forma-se para depois se aplicar à situação de trabalho o que se aprendeu; se os “aprendidos” se revelarem desajustados, ou se ficarem desatualizados, ou ainda se os formandos se mostrarem incapazes ou indisponíveis para mobilizar as aprendizagens na situação de trabalho, o processo formativo reinicia-se.
- Os saberes da experiência dos formandos são trazidos à situação formativa, aí sendo apreciados, diagnosticado pelos formadores, de modo que possam identificar os saberes em falta; os saberes formais, dos especialistas são então mobilizados para preencher essa ausência. A experiência dos sujeitos é valorizada na medida em que é o ponto de partida da formação e que permite

estabelecer comparações entre o *antes* e o *depois* da formação, e assim identificar se os objetivos de mudança foram alcançados.

Que significados emergem deste retrato e para que reflexões remetem?

Esta descrição, fruto da confluência dos dados do enquadramento teórico e daqueles acedidos na abordagem empírica convoca a nossa atenção para as articulações entre formação e trabalho. As três ideias seguintes, fortemente interligadas, exploram essa equação a partir da reflexão em torno do que nos parecem ser as dimensões críticas ou linhas de força do programa.

- (1) Num contexto de crescente exigência no domínio das qualificações para a concretização de projetos sociais inovadores e *respondentes* (Stake, 2009) às necessidades locais, a formação ganha em pertinência se se desenvolver em estreita articulação com o contexto em que intervém, para que possa responder aos problemas organizacionais reais que decorrem das suas solicitações internas e externas;
- (2) A participação dos formandos é fundamental, se estes não forem tomados como meros destinatários de uma qualquer prescrição mas antes como agentes ativos na análise, na compreensão e na (re)construção dos processos de trabalho;
- (3) Se o impacto de um programa se traduz pelo modo como este intervém sobre os processos de trabalho, transformando-os, a avaliação deve pois ir além da aferição do entusiasmo e satisfação que a formação possa despertar nos formandos, antes promovendo a negociação participada, a sistematização e porventura a problematização, dos efeitos e mudanças a produzir/produzidos pela formação.

2. A importância da formação contextualizada

Como explicitamos na apresentação do contexto de desenvolvimento e intervenção do programa (secção 5, capítulo II, p. 56) a especificidades do contexto organizacional e setorial indicam que este é um momento particularmente desafiador para as OES, sujeitas que estão a fortes pressões externas no sentido da modernização e inovação dos seus processos muitas vezes em trajetórias que se

confundem com uma certa homogeneização dos serviços prestados, em prol da transparência da informação e da conformidade da ação de acordo com cânones predeterminados.

A tendência para formações excessivamente prescritivas é disso sintoma, no quadro de dispositivos pedagógicos apenas focalizados na modificação de comportamentos, que vão ao encontro das necessidades sistémicas e se legitimam nos protocolos que resultam de “experiências-tipo”, abstrações separadas do mundo do trabalho, dos problemas reais das pessoas e das organizações.

De outro modo, a formação contextualizada coloca em primeiro plano a articulação com a situação de trabalho, tomada como um todo complexo em que interatuam as dimensões pessoal, interpessoal e organizacional, considerados como passíveis de ser 3 planos de análise e intervenção da formação (Cunha *et al*, 2008); a resolução dos problemas organizacionais, implica conhecer estes 3 níveis de análise de necessidades e assim superar o reducionismo de tomar o sujeito (por vezes considerado incompetente, incapaz ou pouco qualificado) como elemento único da “equação formativa” (Valverde & Lourenço, 2011)

No caso do programa que estudámos reconhecemos na sua conceção e na definição do diagnóstico a enunciação de uma preocupação muito interessante em ancorar a intervenção nos dados “do terreno”, a partir da análise das necessidades e identificação de problemas. Contudo, uma análise mais microscópica da implementação da formação remete-nos para a conclusão de que daquelas três dimensões apenas duas são consideradas: a dimensão organizacional (perceptível na seleção de medidas formativas centradas nas competências de gestão organizacional) e a dimensão pessoal (notória nas medidas formativas que se focam nos papéis, comportamentos e atitudes de determinados grupos ou pessoas) (Cunha *et al*, 2008); a dimensão interpessoal é muito destacada por ambos os grupos de formandos, mas não é claramente considerada. Consequentemente a ancoragem no terreno tal como proposta pelo programa parece perccionar o campo das práticas de modo compartimentado, parcelar (Fournier, 2004).

Ressalvando o facto de não termos podido acompanhar o desenvolvimento do programa até ao fim, as formações a que assistimos foram programadas de tal modo que intencionalmente, alguns grupos de formandos nunca se chegassem a cruzar,

procurando evitar conflitos e criar condições para uma maior abertura entre os formandos em cada grupo. Acontece que nas situações reais de trabalho, as pessoas de diferentes grupos mantêm relações de interdependência, pelo que, em nosso entender, a análise dessas situações de conflito, poderia ser encarada como uma boa oportunidade para compreender que elementos em jogo nalgumas situações de ação contribuem para percepções suscetíveis de bloquear aprendizagens e mudança.

Neste programa a questão da contextualização emerge igualmente da preocupação em envolver os formandos, motivando-os para a transferência e uso das aprendizagens (Fournier, 2004). Neste sentido a abordagem da formação no programa atua no pressuposto de que a sua adaptabilidade às práticas profissionais depende do dessa prática é incorporado na situação de formação e de como posteriormente, os resultados da intervenção sobre essa prática em contexto formativo, são valorizados e transferidos para a situações de trabalho, tal como descrito por Fournier (2004) a propósito da “abordagem pela transferência de conhecimento”. Parece-nos que foi devidamente salientado no discurso dos formandos e formadores, particularmente sobre a avaliação dos impactos da formação, como muitos atores delegavam na *direção* o poder e responsabilidade de criar essas condições de transferência.

Finalmente, mas não menos importante, do que acabamos de descrever decorre a conclusão de que nesta intervenção a formação e trabalho são dois processos tendencialmente perspetivados como disjuntos: o trabalho *é representado* na formação pelos discursos dos sujeitos, do mesmo modo que a formação *se fará presente* no trabalho representada pelos documentos e instrumentos de trabalho nela produzidos. O que mantém os dois processos ligados, comunicando será o entusiasmo de formadores e formandos investidos do desejo de ensinar e aprender, respetivamente. Na medida em que o fim do programa dita o fim da relação pedagógica, a condição que acabamos de descrever leva-nos a questionar a sustentabilidade das aprendizagens, tal como é sinalizado vários atores.

3. Aspetos críticos da participação dos formandos no processo formativo

Neste programa de formação, a participação está posicionada como um elemento central da intervenção, percebida como um aspeto diferenciador e positivo precisamente pelo facto de colocar os saberes do terreno num plano de igualdade

com os saberes dos especialistas que eventualmente intervêm na formação. Essa valorização decorre do pressuposto de que a participação garante melhores condições de acesso à informação, promove a adesão das pessoas ao programa e cria ainda um “efeito demonstrativo”, exemplificado pela metodologia, das vantagens do envolvimento de todos os colaboradores no processo de diagnóstico e formação. Contudo o que dos dados de que dispomos concluímos é que um conflito latente entre *saberes formais, de especialistas e saberes do terreno*, permanece ativo ao longo do desenvolvimento do programa. Tal como as situações de trabalho são “em parte aplicação de um protocolo e experiência ou encontro de encontros” (Schwartz, 2010, p. 42), também a situação de formação confronta *saberes formais e saberes da experiência*, competências adquiridas na ação, fruto de uma história, idiossincráticos. Mas neste programa, como em muitas formações, desse confronto resulta a subalternizam dos saberes do terreno, pelos saberes formais (Matos, 1994).

Essa conclusão desprende-se do modo *como* as pessoas participam, isto é, com que finalidade e com que efeito sobre o programa:

1º como já referimos, nem todos os atores participam da mesma maneira, com o mesmo protagonismo em todas as fases;

2º a participação, ainda que muito valorizada nos discurso de todos os formandos e formadores é particularmente reconhecida como importante na fase de diagnóstico, mas decresce na fase de implementação e avaliação (até onde pudemos acompanhar o programa). Nesta fase, os saberes formais, dos especialistas, *entram em cena*, e de um modo irreversível, assumem a liderança dos processos formativos, mantendo contudo atividades de maior implicação dos formandos (como os momentos PIMO), como garante da sua contínua adesão. È aqui que alguns conflitos silenciosos surgem, na medida em que há uma interdependência, que nalguns momentos, não sempre, é sentida como desconfortável por ambas as partes: formadores e consultores gostariam de ver algumas decisões agilizadas; formandos gostariam de ter maior percepção de controlo dos resultados do programa.

3º há neste programa, já o dissemos, uma preocupação em ancorar os objetivos em problemas reais, concretos e esta função é cumprida convocando as pessoas a falar sobre as suas práticas profissionais, e sobre as suas dificuldades no exercício das suas funções. Este exercício permite conhecer a diversidade de experiências profissionais

dentro de uma mesma organização e eventualmente selecionar grupos de formandos de acordo com as suas características.

Esta flexibilidade porém está sujeita a alguns riscos, sendo o primeiro deles, a constatação, já anteriormente referida, de que muitas vezes, quando instigadas a falar sobre as suas experiências profissionais as pessoas tendem a falar sobre as suas tarefas prescritas, confundindo-as com o trabalho real (Friedman, 2001; Fournier, 2004). Nesta organização notámos uma grande abertura das pessoas para falar connosco e com a equipa de consultores e formadores sobre as suas dificuldades, contudo sabemos que a reflexão individual sobre as nossas ações carece de um olhar externo que possa, conhecendo bem a situação de trabalho, distinguir alguns automatismo inconscientes que alimentam, sem nos darmos conta, uma certa resistência à mudança, e que estão além das características associadas ao perfil profissional ou dados biográficos mais evidentes. No caso, por exemplo de formações (como *Liderança*) em que apenas um formando está presente, os esforço auto avaliativo, tem a vantagem de proporcionar uma maior consciência dos processos pessoais de decisão e ação, contudo estes parecem-nos insuficientes para resolver problemas de articulação entre equipas, em que o exercício de uma liderança mais assertiva se coloca.

Este é um bom exemplo de como a participação não basta para transformar a ação. É imperativo que as pessoas participem da identificação dos problemas, mas envolvendo-as na análise partilhada dos 3 níveis da atividade (pessoal, interpessoal, organizacional), mas também em processos de intervenção participados (Fournier, 2004), em que as pessoas são estimuladas a tomarem consciência das condições que lhes conferem poder de agir. Isto, parece-nos, é ir além de “dar voz” aos formandos.

Corroborando com a perceção do Q3 de que a participação é um fator chave de qualquer intervenção formativa, aquilo em que nos parece importante insistir é na defesa de uma ideia de participação mais abrangente e exaustiva, promovendo momentos de reflexão partilhada sobre as situações de trabalho encaradas na sua globalidade, e atendendo às interações (diríamos até microscópicas) entre os diferentes elementos e processos que a constituem (Maggi, 2006).

4. A avaliação e formação como dimensões intrinsecamente ligadas aos processos de trabalho

Analisando o modelo de avaliação proposto pelo programa identificamos 3 funções principais do/no programa (e do *Projecto Q3*): produzir informação sobre a atividade da organização, sobre a atividade de formação e consultoria e no fim, sobre o modo como a atividade de formação contribuir para modificar desempenhos na organização. Estes objetivos servem a finalidade de produzir informação útil (e evidenciável) aos processo de tomadas de decisão e ação da organização, ao mesmo tempo que criam um sistema de feedback contínuo que permite reajustar o programa, se necessário for, de modo a que produza informação o mais eficazmente possível, sobre os processos da organização e assim sobre eles se possa intervir [ver quadro I, características da avaliação como *modelo de gestão, de 3ª geração*, seguindo a caracterização de Bonniol & Vial (2001) e de Guba & Lincoln (1989), p. 24]. Essa informação organiza-se em termos de objetivos, em cuja descrição os consultores devem investir algum esforço, garantindo a avaliabilidade dos produtos da formação [ver quadro I, “características da avaliação como modelo de gestão”, de *2ª geração*, seguindo a caracterização de Bonniol & Vial (2001) e de Guba & Lincoln (1989), p.24].

Os instrumentos de gestão dos processos de consultoria e formação são um bom exemplo de como as atividades de avaliação e formação estão intrinsecamente ligadas e refletem os mesmos pressupostos neste programa: (1) que a produção continua de informação, é uma forma de envolver os formandos, sinal da preocupação em comunicar eficazmente os objetivos das diferentes fases do programa; (2) que a validação desses instrumentos por parte dos formandos, não só os compromete com a intervenção (contribuindo para a criação de condições de transferibilidade), como também sinaliza desde logo a sua satisfação e, finalmente (3) que essa validação da intervenção ao longo do processo, quase que dispensa a avaliação de impacto, na medida em que se pressupõe que se as pessoas expressam o seu entusiasmo e satisfação com o processo, se com ele obtiveram produtos que podem utilizar nas suas práticas quotidianas, então o impacto, entendido como modificação das práticas decorrente do uso dos instrumentos e conhecimentos adquiridos, seria, diríamos quase uma sequência natural.

Ainda que pareça contraditório com a enunciação da intervenção como centrada na realização de objetivos e produção de evidências contextualizadas, julgamos que o que aqui está em causa é a valorização de mecanismos intermédios, que “mexem”, como já se referiu, com o programa e com a organização durante a intervenção: valorizam-se os processos participativos, por um lado, e os resultados de curto prazo, ou seja, os produtos da formação, por outro, fica para segundo plano a avaliação de impactos, porquanto remetem para a análise de dimensões implicitamente tomadas como “mudanças estruturais difíceis de alcançar” (como refere o entrevistado E1).

No que toca à avaliação defendemos e uma modalidade em que esta atividade e a atividade formativa surjam imbricadas uma na outra, de modo iterativo, numa lógica de melhoria contínua em que avaliação é alicerçada, desde o primeiro momento, no conhecimento das características da situação de trabalho e, por outro lado, reciprocamente, os processos de trabalho são concebidos tendo em conta as questões a sua avaliação, estabelecendo-se assim um processo melhoria contínua (Maggi, 2006)

5. Sugestão de alterações para melhoria do programa estudado

Na sequência das reflexões feitas, de modo muito sintético e a título indicativo apresentamos 3 tópicos que remetem para características de uma abordagem formativa alternativa à abordagem do programa estudado. Por razões que têm que ver com algumas das limitações deste estudo não as desenvolveremos como seria desejável, assumindo a pertinência de uma melhor explicitação, que não terá contudo lugar neste estudo.

Tomemos estes tópicos como ideias-chave:

1. Tomar a situação de trabalho na sua globalidade como objeto de investigação e intervenção;
2. Utilizar como recursos de investigação da situação de trabalho, não só entrevistas individuais, mas também uma análise organizacional e dos processos de trabalho;
3. Considerar como objetivo formativo não a prescrição de conhecimentos e atitudes dos formandos a modificar, mas antes a capacitação desses atores organizacionais,

contribuindo para reforçar o seu poder de agir na situação de trabalho na resolução de problemas organizacionais.

6. Limites do estudo

Este estudo, como todos, padece de várias limitações, que passamos a identificar.

- (1) De tempo: que não nos permitiram acompanhar o programa de início ao fim, correndo assim o risco de retirar ilações sobre o seu impacto que porventura após o seu *terminus*, não enunciaríamos (e aliás esta é uma das razões porque escolhemos não identificar a organização destinatária do programa) e que inibiu a restituição da informação a todos os entrevistados, permitindo obter porventura entrevistas mais completas ou mais pertinentes
- (2) De diversidade dos testemunhos: de novo por razões de limitações de tempo, e dinheiro, uma vez que a realização de outras entrevistas implicaria mais deslocções à organização, tempo de dedicação ao seu tratamento e mais custos com a transcrição das entrevistas
- (3) Do alcance do enquadramento teórico: uma vez que na sequência da análise dos dados, a sua discussão e conclusões apontam a necessidade de aprofundar contributos no domínio da articulação entre formação e trabalho, que em muito enriqueceriam o trabalho, eventualmente até explorando abordagem formativas alternativas, mas que por limitações de tempo, não foi possível realizar.

7. Sugestões param futuras investigações

De modo sumária parece-nos que seria pertinente poder realizar um estudo de impacto de um programa similar, mas acompanhando a intervenção do início ao fim e avaliando as condições de trabalhos antes e após a intervenção formativa.

Outra sugestão seria abordar o mesmo tema, mas desta feita estabelecendo comparações entre as conceções teóricas e práticas de diferentes modalidades formativas que considerassem as articulações entre formação e atividade profissional.

Referências bibliográficas

- Alkin & Christie. 2004. An evaluation tree revisited. *Evaluation roots*: 293-303. Thousand Oaks: Sage Publications.
- AEP - Associação Empresarial de Portugal. 2009. *Q3-Qualificar o 3º Sector-Parceria, Projecto e Modelo de Intervenção* [s.l].
- Baptista A. & Cristovão, A. 2010 a). *Q3- Qualificar o 3º Sector, Relatório de Avaliação Intermédia Implementação do Projecto Q3, Região Norte*. Relatório não publicado. Universidade de Trás os Montes.
- Baptista A. & Cristovão, A. 2010 b). *Q3- Qualificar o 3º Sector, Relatório não publicado de Avaliação Final de Implementação do Projecto Q3, Região Norte*. Relatório não publicado. Universidade de Trás os Montes.
- Bardin, L. 2008. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70.
- Belet, D. 1992. Função consultoria e apoio à gestão empresarial: o apoio dos consultores aos dirigentes de PME. *Cadernos FORCE*. Leça da Palmeira: AEP
- Bickman, L. 1987. The functions of program theory. In L. Bickman (Ed.), Using program theory in evaluation. *New directions for program evaluation*, 33: 5-18. San Francisco: Jossey-Bass.
- Bonniol & Vial.2001. *Modelos de avaliação*. São Paulo: Artmed.
- Brousselle, A. & Champagne F. 2011. Program theory evaluation: Logic analysis. *Evaluation and Program Planning*, 34: 69–78.
- CASES-Cooperativa António Sérgio para a Economia social. 2011. *O sector da economia social em Portugal*. Relatório não publicado, disponível em www.cases.pt.
- Chen, H. T. & Rossi, P. H.1983. Evaluating with sense: the theory-driven approach. *Evaluation Review*, 7: 283-302.

Cunha, M. et al. 2008. *Manual de gestão de pessoas e do capital humano*. Lisboa: Edições Sílabo.

Donaldson, S. & Lipsey. 2006. Role for theory in contemporary evaluation practice. Developing practical knowledge. *The handbook of evaluation*, 2: 56-75. Thousand Oaks: Sage Publications.

DVCCVP. [s.d.]. *Relatório de atividades de 2010*. Documento interno.

Fournier, P. 2004. Concevoir une formation: réflexion sur une démarche d'aide à l'apprentissage sur le cours de vie. *PISTES*, 6: 1-13.

Franco, R., Sokolowski, S., Hairel, E., Solomon, L. (s.d.). *O sector não lucrativo português numa perspectiva comparada*. Faculdade de Economia e Gestão da Universidade Católica Portuguesa e John Hopkins University.

Friedman, V. 2001. Designed Blindness: An Action Science Perspective on Program Theory Evaluation. *American Journal of Evaluation*, 22:161–181.

Greene, J. C. (s.d.). Qualitative program evaluation: practice and promise. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.). *Handbook of qualitative research*: 530–544. London: Sage Publications.

Guba, E. & Lincoln, Y. 1989. *The Fourth Generation Evaluation*. London: Sage Publications.

Guerra, I. 2006. *Pesquisa qualitativa e análise de conteúdo*. Estoril: Principia editora.

Helming, S. & Gobel, M. 1998. *ZOPP, Planejamento de Projetos Orientado por Objetivos*. Eschborn: Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit (GTZ).

IGFSE - Instituto de Gestão do Fundo Social Europeu. [s.d]. *Formação e consultoria para pequenas empresas. Programa Gerir.* Disponível em www.IGFSE.pt/upload/docs/iapmei2.doc (2012/08/01;17h)

Le Blanc, S., Ria, L. & Dieumegard, G. 2008. Concevoir des dispositifs de formation professionnelle des enseignants a partir de l'analyse de l'activité. *Activités*, 5:58-78.

Le Boterf, G., Barzucchetti, S. & Vicent, F.1992. *Comment manager la qualité de la formation.* Paris: Les éditions d'organization.

Matos, M.1994. A Avaliação entre o Trabalho e a Reflexão. *Animação da Formação.* Porto: Ministério da Educação, Departamento da Educação Básica.

Maggi, B. 2006. *Do agir organizacional. Um ponto de vista sobre o bem-estar, o trabalho, a aprendizagem.* São Paulo: Editora Edgard Blucher.

Mediano, C. 1998. La teoria de la evaluación de programas. *Educación XXI*, 1 (1): 73-91.

Mendes, A. 2009. *Fundamentos de Economia Social: O Ser, a Verdade, o Valor e a Norma. Working paper.* Porto: Universidade Católica Portuguesa.

Mendes, A. 2011. *Sustentabilidade, empreendedorismo e inovação social. working paper.* Porto: Universidade Católica Portuguesa.

Pena, R. 2004. *Manual do Formando MPPO.*[s.1].

POPH. [s.d.]. Eixo Prioritário 3 – Gestão e Aperfeiçoamento Profissional. Disponível em <http://www.poph.qren.pt> (2012/04/15;15h).

Quivy, R., Campenhoudt, L. 1998. *Manual de investigação em Ciências Sociais* (2ªed.). Lisboa: Gradiva.

Scwartz, Y. 2005. Actividade. *Laboreal*. Disponível em www.laboreal.up.pt. (2012/06/16;18h).

Scwartz, Y. 2010. A experiência é formadora?. *Educação e Realidade*: 35-48.

Sousa, A. 2009. *Investigação em educação* (2ª ed.). Lisboa: Livros Horizonte.

Stake, R.E. 2009. *A Arte da Investigação com Estudos de Caso*. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Vala, J. 1986. A Análise de Conteúdo. In A. Santos Silva & J. Madureira Pinto (Ed.). *Metodologia das Ciências Sociais*: 101-128. Porto: Edições Afrontamento.

Valverde, C. 1998. *A avaliação de programas de formação profissional continua*. Para uma contextualização da prevenção em segurança. Dissertação de Mestrado. Porto: Universidade do Porto

Valverde, C., Lourenço, R. 2011. A contextualização da formação no terreno. **Human Resources Portugal**: p. 65.

Yin, R.K.1994. *Case Study Research Design and Methods* (2ª Ed.). Thousand Oaks: Sage Publications.

Anexos

Anexo I. Funções das entidades parceiras do Projeto Q3

Intervenientes	Entidades beneficiárias do apoio do POPH	Entidades consultoras e formadoras	Entidade avaliadora	Entidades destinatárias
Quem são?	CPCCRD / FENACERCI / MINHA TERRA	AEP IEBA IN LOCO	UTAD	Associações de desenvolvimento local / Coletividades / Cooperativas / Fundações / IPSS / Misericórdias / Mutualidades
Qual é a sua função?	Gestão de projeto Gestão financeira Gestão técnico-pedagógica	Parceiros prestadores de serviços de consultoria e formação; coordenação regional equipa consultoria	Avaliação (auditoria interna, qualidade, acompanhamento e avaliação)	Organizações destinatárias dos programas que participam na formação.

Fonte: AEP, 2009 (p. 20)

Anexo II Modelo de regulação do *Projecto Q3*

Fases		Atividades consultoria 100h	Formação 250h	Resultados
Pré seleção das organizações		1. Definição das condições de participação 2. Divulgação		Relatório de pré-seleção
Seleção		1. Pré diagnóstico	Integração no modelo de intervenção Q3	Ficha radiográfica Relatório seleção
10h consultoria	21h formação	- entrevista com dirigente - visita à organização - ficha radiográfica - contrato para o desenvolvimento		
Diagnóstico organizacional		1. Auscultação das pessoas	Participação em intervenções de melhoria organizativa	Arvore de problemas Arvore de objetivos
25h Consultoria	4h formação	- entrevistas - focus group - caixa de sugestões 2. Análise documental		
Plano de desenvolvimento		1. Medidas e estratégia de implementação:	Participação em intervenções de melhoria organizativa	MPPO Relatório inicial
15h Consultoria	4h formação	- quadro de medidas - quadro atividades por medida - matriz planeamento de projetos por objetivo - cronograma de formação		
Implementação de medidas		1. Execução e acompanhamento da formação	1. Participação em intervenções de melhoria organizativa 2. Qualificação de ativos 3. Implementação de projetos de melhoria 4. Workshops temáticos	Dossier técnico pedagógico Relatório intermédio
40h consultoria	4h/100/80h/28h formação			
Revisão do plano e recomendações		1. Resultados atingidos e justificação de desvios	Participação em intervenções de melhoria organizativa	Relatório final
10h consultoria	4h formação	2. Plano de médio-longo prazo e recomendações		
Acompanhamento				Relatórios inicial, intermédio, final

Fonte: AEP, 2009 (p. 24)

Anexo III. Ferramentas básicas da Metodologia de Planejamento por Projeto por Objetivos (MPPO)

1.Árvore de Problemas : ferramenta onde são estabelecidas relações de causalidade entre os problemas que foram detetados no campo de intervenção. Esta atividade implica um forte envolvimento das pessoas, que são quem conhece os elementos do quotidiano do contexto da intervenção. O que acontece é uma partilha ativa de saberes técnico-científicos e outros saberes práticos, informais, culturais (relativos à especificidade e nuances dos processos de trabalho; à relações interpessoais, aos hábitos que podem ter influência no funcionamento da organização, entre outros).

2.Árvore de Objetivos: uma espécie de “árvore sombra”, simétrica da Árvore de Problemas, onde são apresentados os problemas pela positiva e onde estão representadas as relações de resolubilidade entre objetivos. Se o problema é a situação atual (da qual se perspectiva uma melhoria), a Árvore de Objetivos representa a para a situação desejada.

3.Quadro de Medidas: uma matriz de duas entradas onde são enunciadas as “Medidas/Actividades” a realizar e a sua contribuição para a resolução dos problemas. As medidas podem ser de carácter técnico, organizacional e/ou medidas de desenvolvimento de competências (centradas nas pessoas e na modificação de comportamentos ou atitudes, campanhas de sensibilização ou ações de sensibilização/formação). Uma medida pode dar origem a várias atividades, pelo que daqui decorre informação mais detalhada que é englobada na matriz de planeamento, mas tratada em profundidade no “quadro de atividades por medidas”.

4.Matriz de Planeamento de Projetos: quadro em que se resumem as suas atividades (por medida) o respetivo orçamento e resultados previstos, bem como possíveis constrangimentos e outras informações que visam estruturar a intervenção. É baseada na Logical Framework Matrix,

Fonte: adaptado de Pena, 2004.

Anexo IV. Informação complementar sobre o CAT

Atividades	Utentes	Recursos humanos	Recursos financeiros
Acolhimento institucional urgente e temporário de crianças e jovens:	30 rapazes (dos 12 aos 18 anos) -sujeitos a negligência; maus tratos; violência familiar ou abuso sexual	1 psicóloga (diretora técnica) 1 técnica de serviço social 1 educador social	Acordo de Cooperação com a Segurança Social: 83% donativos:9% fontes próprias: 8%
- definição do projeto de vida e encaminhamento - atividades pedagógicas - atividades de lazer - atividades desportivas - atividades da vida quotidiana	e/ou -com comportamentos de risco; absentismo escolar	1 animadora sociocultural 7 auxiliares de ação educativa 2 cozinheiras 1 empregada limpeza 1 empregada lavandaria 1 administrativa (comum ao GAFC)	

Fonte: adaptado de DVCCVP, s.d.

Os técnicos são quem faz a avaliação diagnóstica de cada novo utente, a definição do seu projeto de vida, a articulação com as entidades parceiras, algumas co-responsáveis pelo acolhimento (escola, tribunal, segurança social) e são ainda mediadores da relação entre o jovem e sua família. Do que pude observar à equipa técnica cabe um contato frequente mas mais pontual e circunscrito, com os utentes. A equipa técnica é constituída maioritariamente por mulheres, havendo apenas um homem; as suas idades variam entre os 24 e os 37 anos.

Os auxiliares de ação educativa, chamados educadores, trabalham por turnos, garantindo a presença de pelo menos um adulto vinte e quatro horas por dia, todos os dias do ano. Estão permanentemente no contacto direto com os utentes, acompanhando-os desde que acordam e até que se deitam, na sua higiene pessoal, nas refeições, nos momentos de convívio, mas também durante as atividades planeadas que são definidas pela equipa técnica. A equipa auxiliar é constituída apenas por homens com idades que variam entre 37 e 54 anos.

A equipa de apoio, constituída pelas cozinheiras, empregada de limpeza e lavandaria, tem também uma relação próxima com as crianças e jovens, não só por via das suas tarefas formais, mas pelo facto de o seu espaço de trabalho ser contíguo ao espaço de lazer das crianças e jovens. Esta equipa é exclusivamente feminina, com idades que variam entre 43 e 51 anos.

A secretária administrativa (de ambas as valências) é talvez quem tem um contacto mais reduzido com os utentes, uma vez que trabalha num gabinete, que partilha com a direção técnica no primeiro andar do edifício, local acolhe apenas os gabinetes técnicos e sala de reuniões e tem uma entrada autónoma, relativamente distanciada do espaço onde estão quer os quartos dos jovens, quer os seus espaços de convívio.


Anexo V Informação complementar sobre o GAFC

Actividades*	Utentes*	Recursos humanos*	Recursos financeiros*
Atendimento e acompanhamento social de indivíduos/famílias com problemas de pobreza, exclusão social e/ou de saúde física e/ou mental	α	1 técnica de serviço social (coordenadora)¶ ¶ 1 psicóloga¶ ¶ 1 ajudante ação direta¶ ¶ 1 administrativa (comum ao CAT)α	Acordo atípico com a Segurança Social: 83%¶ ¶ Protocolo com Câmara Municipal: *¶ ¶ Candidatura a apoios pontuais: *¶ Fontes próprias: *α
Acompanhamento social de rendimento e inserção	4α		
Apoio económico (consultas médicas, medicação, outros)¶	120α		
Espaço promoção saúde pessoal e social: α	12α		
Acompanhamento psicológico	13α		
Transportes	13α		
Apoio alimentar	140α		
Apoio vestuário	13α		
Actividades socioeducativas	20α		
Encaminhamento para outras entidades ou serviços	8α		

*não foi possível apurar o valor | Fonte: adaptado de DVCCVP, s.d.

Por norma as pessoas que se dirigem ao GAFC são atendidas pela técnica de serviço social, que faz uma entrevista de triagem e quando se justifica uma visita domiciliária para conhecer mais aprofundadamente as condições de vida da família que solicita o apoio. É feita uma avaliação diagnóstica pela equipa técnica que define o tipo de serviços e apoios a prestar. As atividades previstas são de apoio social (que inclui distribuição de géneros alimentares, vestuário, ajudas técnicas) e económico (para cumprimento de necessidades básicas), apoio psicológico (com vista à promoção da saúde e prevenção do risco e violência familiar) e educativo (no âmbito da gestão doméstica). As técnicas executam diretamente as atividades ou supervisionam a execução daquelas que são dinamizadas pela ajudante de ação direta (DVCCPV., 2010). Pontualmente o GAFC organiza ou executa em parceria atividades no âmbito de projetos pontuais, fruto de candidatura a apoios financeiros de organizações privadas ou públicas. As três colaboradoras são mulheres com idades que variam entre os 36 e os 46 anos.

Anexo VI Ficha Radiográfica

	Title	Ficha Radiográfica - Q3
	Name	Ficha_Radiografica_Q3
	Id	11583257
	Order number	197
	User id	1837585
	Name of visitor	
	E-mail	
	Creation date	05/27/2010 16:15:08
	Last modified	06/07/2010 10:56:47
	Declared ready	06/07/2010 10:56:47

Ficha Radiográfica - Q3



Notas:

1. Grupo I a preencher pela entidade consultora.
2. Grupo II e III a preencher pelo/a representante da entidade.
3. O preenchimento total e leal da ficha radiográfica é do seu interesse, visto ser um instrumento de avaliação para posterior selecção das participar no projecto.

Agradecemos o tempo e a atenção dedicada.

IMPORTANTE (REGRAS DE PREENCHIMENTO): Este formulário é preenchido única e exclusivamente on-line (ou seja requer uma ligação à internet). Se trata de um questionário extenso, aconselhamos que proceda à gravação frequente dos dados!

O Botão Gravar - Grava os dados inseridos até ao momento, reencaminhando para a página inicial do formulário. Para voltar a aceder ao formulário para efectuar novamente o seu login e entrar!

O Botão Submeter - Grava e Finaliza o formulário, não sendo possível a sua posterior edição. Só é possível submeter o formulário, assim que os campos assinalados com o símbolo * estiverem preenchidos (são campos de preenchimento obrigatório).

A Gravação pode ser efectuada a qualquer momento do preenchimento do formulário, indicando que o irá finalizar (Submeter) mais tarde.

Aconselhamos a que proceda à Gravação do Formulário, antes de o Submeter, por forma a salvaguardar a informação.

Após clicar no botão "Submeter" será encaminhado para uma página onde terá o resumo das suas respostas, o qual que poderá imprimir!

Nota: Se efectuar o upload dos Estatutos será conveniente passa-los primeiro para o formato PDF. O tamanho do ficheiro poderá condicionar dados!

Aconselha-se que preencham primeiro todos os campos, procedam à gravação dos dados, e só depois efectuem o upload do ficheiro. Assim garantimos que a informação principal fica salvaguardada!

Grupo I

Designação da Entidade Consultora

1.1 Designação da Organização Pré-Selecionada:

Nome do/a(s) Respondente:

Cargo(s):

Grupo II A - Dados de Identificação da Entidade

1.1 Designação Social

1.2 Morada da Sede

1.3 Código Postal

1.4 Distrito

1.5 Concelho

1.6 Freguesia

1.8 Telefone

1.9 Fax

1.10 E-mail

1.11 Página Internet

1.12 Data de Constituição

1.12 b) Data de Início de Actividade (para Efeitos Fiscais)

1.13 N.º Total de Associados

1.14 N.º Sócios Individuais

1.15 N.º Sócios Colectivos

1.16 Nome do/a Presidente da Direcção ou Equivalente:

1.18 Telefone

1.19 Telemóvel

1.20 E-mail

Grupo II B - Dados de Identificação da Pessoa de Contacto

1.1 Nome do Contacto:	<input type="text" value="Carmelinda Lopes Almeida"/>		
1.2 Cargo do Contacto:	<input type="text" value="Directora Técnica"/>		
1.3 E-mail Contacto:	<input type="text" value="c.almeida@portugalia.pt"/>		
1.4 Telefone Contacto:	<input type="text" value="994422222"/>		
1.5 Telemóvel Contacto:	<input type="text" value="912345678"/>		
1.6 A Pessoa de Contacto difere do Facilitador Interno?	Não		
1.7 Nome do Facilitador Interno:	<input type="text"/>		
1.8 Profissão Facilitador:	<input type="text" value="Psicóloga"/>		
1.9 Cargo Facilitador:	<input type="text" value="Directora Técnica"/>		
1.10 E-mail Facilitador:	<input type="text"/>		
1.11 Telefone Facilitador:	<input type="text"/>		
1.12 Telemóvel Facilitador:	<input type="text"/>		
1.13 Fax Facilitador:	<input type="text" value="256425986"/>		
1.14 Escolaridade do Contacto/Facilitador:	Mestrado		
1.15 No âmbito deste projecto, o/a facilitador/a tem poder de decisão?	Sim	Observações	<input type="text" value="Apenas nas questões relacionadas com trabalho técnico. Questões de gestão são responsabilidade da Direcção."/>

Grupo II C - Dados Administrativos/Jurídicos

1.1 Forma Jurídica	Outra								
1.1 b) Qual	<input type="text" value="Organização Nao Governamental"/>								
1.2 Reconhecida como IPSS	Sim								
1.3 Território de Abrangência	Yes								
1.3.1 Lugar/Bairro	Yes								
Qual/Quais	<input type="text" value="A instituição dispõe de 2 respostas sociais com abrangência geográfica distintas: o Centro de Acolhimento Temporário abrange preferencialmente o distrito de Aveiro e o Gabinete de Apoio à Família e Comunidade abrange a freguesia de ... parte da freguesia de ... e o ..."/>								
1.3.2 Concelhos	<table border="1"> <tr> <td>Qual/Quais?</td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td></td> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>			Qual/Quais?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Qual/Quais?	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>							
1.3.3 Região	<table border="1"> <tr> <td>Quais?</td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> </table>			Quais?	<input type="checkbox"/>				
Quais?	<input type="checkbox"/>								

1.3.4 Nacional	
1.3.5 Europa/Internacional	
1.3.6 Outros	
Que outros?	<input type="text"/>

Grupo II D - Enquadramento da Entidade como Destinatária da Tipologia de Intervenção 3.1.2-Eixo 3/POPH

São destinatárias desta Tipologia as (...) entidades da economia social, as cooperativas, mutualidades e instituições com finalidade social, nomeadamente as instituições participativas de solidariedade social, as misericórdias e as associações de desenvolvimento local cf. Regulamento Específico da Tipologia 3.1.2-Eixo 3/POPH, disponível on line em: www.poph.qren.p

1.1 Face ao objecto social estatutariamente definido, enquadra-se como entidade destinatária desta tipologia?	Sim
1.2 Envia em anexo, cópia do objecto social publicado nos Estatutos em vigor.	Sim
Anexar Estatutos (upload)	<input type="text" value="387381_Estatutos-...pdf"/>
1.3 A entidade beneficiou de alguma intervenção anterior, no âmbito desta modalidade de formação-acção? cf. Regulamento Específico da Tipologia 3.1.2-Eixo 3/POPH, disponível on line em: www.poph.qren.pt	Não

Grupo II E - Enquadramento da Actividade da Entidade

1.1 É associada das seguintes entidades?	Nenhuma
1.2 Recursos Humanos	
1.2.1 N.º de Trabalhadores/as Remunerados/as, com Vínculo Contratual, Independentemente do Tipo	
1.2.1 A - Tipo de Vínculo	
No Quadro de Pessoal	<input type="text" value="18"/>
Trabalhadores(as) Independentes	<input type="text" value="0"/>
Estagiários(as)	<input type="text" value="0"/>
Programas de Inserção	<input type="text" value="0"/>
Total Colaboradores	<input type="text" value="18.00"/>
1.2.1 B - Distribuição por Sexo	
Homens	<input type="text" value="7"/>
Mulheres	<input type="text" value="11"/>
Total Colaboradores	<input type="text" value="18.00"/>
1.2.1 C - Distribuição por Grau de Escolaridade	
4º Ano	<input type="text" value="2"/>
	<input type="text"/>

6º Ano	<input type="text" value="1"/>
9º Ano	<input type="text" value="5"/>
12º Ano	<input type="text" value="6"/>
Bacharelato	<input type="text" value="0"/>
Licenciatura	<input type="text" value="4"/>
Total Colaboradores	<input type="text" value="18.00"/>

1.2.1 D - Distribuição por Grupo Etário

Menores de 18 anos	<input type="text" value="0"/>
19-30 Anos	<input type="text" value="0"/>
31 e 40 Anos	<input type="text" value="8"/>
41 e 50 Anos	<input type="text" value="7"/>
51 e 65 Anos	<input type="text" value="3"/>
Mais do que 65 Anos	<input type="text" value="0"/>
Total Colaboradores	<input type="text" value="18.00"/>

1.2.2 N.º de Voluntários/as

1.2.2 A - Por Função

Em funções directivas	<input type="text" value="0"/>
Em funções de chefia/coordenação	<input type="text" value="0"/>
Em funções técnicas	<input type="text" value="0"/>
Noutras funções	<input type="text" value="0"/>
Total Voluntários	<input type="text" value="0.00"/>

1.2.2 B - Distribuição por Sexo

Homens	<input type="text" value="0"/>
Mulheres	<input type="text" value="0"/>
Total Voluntários	<input type="text" value="0.00"/>

1.2.2 C - Distribuição por Grau de Escolaridade

4º Ano	<input type="text" value="0"/>
6º Ano	<input type="text" value="0"/>
9º Ano	<input type="text" value="0"/>
12º Ano	<input type="text" value="0"/>
Bacharelato	<input type="text" value="0"/>
Licenciatura	<input type="text" value="0"/>
Total Voluntários	<input type="text" value="0.00"/>

1.2.2 D - Distribuição por Grupo Etário

Menores de 18 anos	<input type="text" value="0"/>
19-30 Anos	<input type="text" value="0"/>
31 e 40 Anos	<input type="text" value="0"/>
41 e 50 Anos	<input type="text" value="0"/>
51 e 65 Anos	<input type="text" value="0"/>
Mais do que 65 Anos	<input type="text" value="0"/>
	<input type="text"/>

Total Colaboradores

1.3 Categorias das Actividades que Desenvolve

Grupo 1: Cultura e Lazer/Recreação	
Grupo 2: Educação, Formação e Investigação	
Grupo 3: Hospitais e Reabilitação	
Grupo 4: Serviços Sociais	Serviços Sociais - serviços à infância, juventude, famílias, pessoas com deficiência, idosos; auto-ajuda e desenvolvi
Grupo 5: Ambiente	
Grupo 6: Desenvolvimento e Habitação	
Grupo 7: Lei, Advocacia/Defesa de Causas e Política	
Grupo 8: Intermediários Filantrópicos e Promoção do Voluntariado	
Grupo 9: Internacional	
Grupo 10: Religião	
Grupo 11: Associações Empresariais, Profissionais e Sindicatos	
Grupo 12: Outros	
Que Outros Grupos de Actividades N.E.?	<input type="text"/>

1.4 Para cada categoria de actividades assinalada, descreva sucintamente o que faz.

Categoria de Actividade	<input type="text" value="Serviços Sociais"/>	Descrição da Categoria Seleccionada	Dispomos de 2 respostas sociais: o Cer de Acolhimento Temporário de Menores rapazes dos 10 aos 18 anos vítimas de maus tratos colocados via Tribunal, CP(Seg. Social) e o Gabinete de Apoio à Fa e Comunidade - resposta de Atendimento/Acompanhamento Social (intervém junto de famílias disfuncionais e/ou desfavorecidas (apoio psicossocial RSI, apoio psicológico, acções socioeducativas, PCAAC, Banco Aliment Banco Ajudas Técnicas,entre outras)
Categoria de Actividade	<input type="text" value="<Escolha>"/>	Descrição da Categoria Seleccionada	<input type="text"/>
Categoria de Actividade	<input type="text" value="<Escolha>"/>	Descrição da Categoria Seleccionada	<input type="text"/>
Categoria de Actividade	<input type="text" value="<Escolha>"/>	Descrição da Categoria Seleccionada	<input type="text"/>
Categoria de Actividade	<input type="text" value="<Escolha>"/>	Descrição da Categoria Seleccionada	<input type="text"/>

1.5 Tipo e N.º de Utentes, Destinatários/as. Beneficiários/as, Participantes nas Actividades que Desenvolve

Crianças		Nº Utentes	<input type="text"/>
Jovens	Yes	Nº Utentes	30
Adultos		Nº Utentes	<input type="text"/>
Idosos		Nº Utentes	<input type="text"/>
Pessoas com Deficiência		Nº Utentes	<input type="text"/>
Toxicodependentes		Nº Utentes	<input type="text"/>
Minorias		Nº Utentes	<input type="text"/>
Família e Comunidade	Yes	Nº Utentes	em Dezembro de 2009: 320
Desempregados		Nº Utentes	<input type="text"/>
Alunos/Formandos		Nº Utentes	<input type="text"/>
Entidades Públicas		Nº Utentes	<input type="text"/>
Empresas		Nº Utentes	<input type="text"/>
Entidades do 3º Sector		Nº Utentes	<input type="text"/>
Empreendedores		Nº Utentes	<input type="text"/>
Outros		Que Outros Destinatários	<input type="text"/>
Nº Utentes			<input type="text"/>

Grupo II F - Outros Dados

1.1 Grau de Utilização das TIC

Posicione a sua organização, no grau de utilização das TIC que mais se aproxima da sua realidade. Indispensável Consultar a ajuda da questão para perceber os diferentes graus de utilização das TIC

Grau de Utilização TIC Intermédio

1.2 Formação Profissional

1.2.1 Os Colaboradores da Entidade Frequentaram Acções de Formação nos seguintes Anos:

2007		Quantos Formandos?	<input type="text"/>	% Fine Publico
Que avaliação faz do impacto da formação na entidade?	<input type="checkbox"/>			
2008	Yes	Quantos Formandos?	3	% Fine Publico
Que avaliação faz do impacto da formação na entidade?	Médio Impacto			
2009		Quantos Formandos?	<input type="text"/>	% Fine Publico
Que avaliação faz do impacto da formação na entidade?	<input type="checkbox"/>			

1.3 Gestão

1.3.1 Por quem são tomadas as decisões Órgão Directivo

Quem?

de gestão?			
1.3.2 As reuniões para tomar as decisões são:	Outra Periodicidade	Qual?	Em média quinzenais, podendo ser real sempre que se justifique a pedido da di técnica ou da própria gestão.
1.3.3 Como se faz a comunicação entre o Órgão Directivo e as Chefias?	Reuniões Formais Encontros Presenciais Contactos Telefónicos E-mail	Qual?	
1.3.4 O Órgão Directivo tem um/a membro ou um/a representante com poderes de gestão em permanência na organização?	Não	Quem?	

1.4 Espaços para as actividades do projecto

1.4.1 Existem espaços para...

1.4.1 A - Formação em sala normal	Sim	1.4.1 A1 - Capacidade nº Pessoas	20
1.4.1 B - Formação em sala de informática	Não	1.4.1 B1 - Capacidade nº Pessoas	
1.4.1 C - Sessões gerais	Sim	1.4.1 C1 - Capacidade nº Pessoas	20
1.4.1 D - Reuniões de trabalho	Sim	1.4.1 D1 - Capacidade nº Pessoas	20

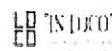
Grupo III - Historial, Presente e Futuro da Entidade

1.1 Qual é a missão (principal objectivo) da entidade? (Max 1000 caracteres)	Prestar assistência humanitária e social aos mais vulneráveis, através de um acompanhamento personalizado e contínuo a jovens e famílias.		
1.2 Breve Historial (Max 1000 caracteres)	Criado em 1983 com o obj. de prestar apoio à comunidade carenciada do concelho. 1993:surge o CAT(acolhe 30 rapazes dos 10-18 anos de famílias disfuncionais;2000 Acordo Atípico GAFC-intervenção psicossocial a pessoas em sit/risco de exclusão social		
1.3 Quais os objectivos actuais e futuros? (Max 1000 caracteres)	Melhoria d questões organizacionais,relacionais(formação,competências,comportamentos adequados),fisicas (espaços,organização) condições d aprendizagem, vida e ligação ao exterior dos utentes Melhoria da qualid do serviço prestado Certificação qualid		
1.4 Identifique os principais pontos fracos e pontos fortes da sua organização.			
1.4.1 Pontos Fortes (Max 1000 caracteres)	Recursos humanos CAT suficientes, iniciação ao processo da certificação,gestão próxima do serviço,Cumprimento das normas da Seg.Social-entidade financiadora,Utentes c/ projectos de vida definidos e autonomizados(trabalho e/ou ensino mais qualificado)	1.4.2 Pontos Fracos (Max 1000 caracteres)	Infraestruturas(recursos fisicos, inform. Espaços fisicos(falta de espaço e organ formação especializada pessoal e atituc de competências e relacionais, RH GAFC)
1.5 Identifique a principal ameaça e a principal oportunidade para a sua entidade			
1.5.1 Principais Oportunidades (Max 1000 caracteres)	Trabalho desenvolvido na área da qualidade, reestruturação do serviço e órgão de gestão; estabilidade financeira que permite planeamento estrategico a longo prazo, abertura à criação de novas parcerias;mudança instalações GAFC;	1.5.2 Principais Ameaças (Max 1000 caracteres)	Instabilidade da fonte d financiamento; aceitação dos jovens na comun. escola; instituições;Falta de capacidade de res; necessidades especiais;> nº famílias ac complexidade e dificuld d integração
1.6 Existe disponibilidade de algum elemento da Direcção para participar em reuniões com o/a consultor/a de	Sim	Quando?	Preferencialmente em horário pós-laboral

ligação?				
1.7 Existe disponibilidade do/a facilitador/a interno para apoiar a implementação do projecto, em horário laboral?	Sim	1.7.1 Em que horários?	Das 10 às 18h	
1.8 Existe disponibilidade dos/as colaboradores/as para frequentar formações?	Sim	Quando?	Preferencialmente em horário laboral	Em qu
1.9 Há disponibilidade dos/as voluntários/as para frequentar formações?	Sim	Quando?	Preferencialmente em horário laboral	Em qu

Grupo III A - Orçamento e estrutura de financiamento

1.1 Orçamento da organização em 2010 (Em Valor Absoluto)	416228.40			
1.2 Estrutura de Financiamento (%) em 2009				
1.2.1 Segurança Social Acordo Típicos (%)	0.00			
1.2.2 Segurança Social Acordo Atípicos (%)	83.00			
1.2.3 Programas Europeus (%)	0.00			
1.2.4 Programas Nacionais (%)	0.00			
1.2.5 Autarquias (%)	2.00			
1.2.6 Donativos (%)	9.00			
1.2.7 Quotas de associados (%)	0.00			
1.2.8 Vendas e prestação de serviços (%)	3.00			
1.2.9 Outro 1 (%)	3.00	Qual?	rendimentos suplementares e outros rendimentos e ganhos	
1.2.10 Outro 2 (%)	0.00	Qual?		
Total % Fontes Financiamento 2009	100.00			



Formulário desenvolvido por

JP LOBÃO
Economistas

Anexo VII Plano de formação do ano de 2010 da OESDP

Ação de Formação	N.º Horas	N.º de Colaboradores
Guia de Conduta Nutricional	2h30	2
Cozinha para IPSS's	20h	2
Implementação do Sistema de Gestão da Qualidade	14h	1
Encontro Técnico Lar N.º Sr.ª do Livramento	9h	7
A Saúde Mental no Ciclo Vital	7h	2
Projeto Q3 – Qualificar o 3.º Setor”	7h	1
“Famílias Endividadas”	3h	2
“Diálogo intercultural”	3h	2
Violência doméstica	7h	2
Total = 72h30		

Fonte: DVCCVP, s.d.

Anexo VIII Relatório de seleção da OESDP



Relatório de Selecção

Entidade Beneficiária: FENACERCI

Projecto n.º: 034841/2010/31

Região: NORTE

Entidade Consultora: AEP- Associação Empresarial de Portugal



ÍNDICE

1 - Processo de Selecção

2 - Sumário sobre a Entidade Destinatária e Respectiva Actividade

3 - Classificação Final Atribuída

Anexos

1 – Ficha de Manifestação de Interesse – FMI

2 – Pré-Diagnóstico

3 – Outros Documentos da Entidade Destinatária

1 - Processo de Selecção

O processo de selecção a que se refere o presente documento foi desenvolvido através das seguintes etapas:

- Recepção e análise da informação contida na Ficha de Manifestação de Interesse
- Participação da entidade na Formação para Integração no Modelo de Intervenção Q3
- Análise da informação contida no Pré-Diagnóstico e na Ficha Radiográfica
- Realização de visita às instalações da entidade e da entrevista com o(s) dirigente(s)
- Produção do relatório de selecção sobre a entidade



2 - Sumário sobre a Entidade e a Respectiva Actividade

Designação Social: Associação para o Desenvolvimento do Município de Castro Verde

Nome do/a Dirigente de Referência: Professor Doutor António José de Almeida Cargo: Presidente

Nome do/a Facilitador Interno: António José de Almeida (Gestão)/ Ana Paula Almeida (Trabalho Técnico) Cargos: Adjunto do Presidente e Directora Técnica

Concelho: Castro Verde

NIPC: 100000000

Anos de Actividade: 27 Anos

Descrição Resumida da Actividade que Desenvolve:

Actualmente a entidade desenvolve várias actividades entre as quais destacamos as seguintes valências:

- ✓ Centro de Acolhimento de Menores
- ✓ Gabinete de Apoio à família e Comunidade

Situação Regularizada com Finanças e Segurança Social: Sim

Valor do Orçamento 2010: 416.000€

Entidade Associada vs. Promotores: Não

N.º de Trabalhadores (constantes da declaração de remunerações – segurança social): 18

N.º de Voluntários (para além dos membros dos órgãos sociais): 0

Data de Recepção da FMI (Ficha de Manifestação de Interesse): 27-05-2010



3 - Classificação Final Atribuída

Grelha de Classificação para Seleção das Entidades Destinatárias				Entidade
CRITÉRIOS	FONTES DE INFORMAÇÃO	PONTUAÇÃO	PONDERAÇÃO	
Ser associado de um promotor	Ficha de Manifestação de Interesse	0 Não / 1 Sim	100,00%	0
Acolhimento da visita e realização de entrevista	Pré-Diagnóstico	1, 2 ou 3 Conforme nº de participantes da Entidade e presença de pelo menos 1 dirigente		3
Grau de participação na acção de formação	DTP dos cursos realizados	1, 2 ou 3 Conforme nº de participantes da Entidade e presença de pelo menos 1 dirigente		3
Avaliação da Formação: participação, motivação e empenhamento percebidos	Formador/a	1, 2 ou 3 Conforme abaixo, acima ou em linha com a média do grupo		2
				8

Resultado obtido com base na entrevista com dirigentes, visita às instalações e percepção do/a consultor/a:				30
> Disponibilidade manifestada pelos/as dirigentes	Pré-Diagnóstico	1 a 5	50%	5
> Identificação do/a facilitador/a interno/a		1 a 5		5
> Capacidade assumida para conciliar a intervenção com o quotidiano da entidade		1 a 5		5
> Adequação das instalações/espacos existentes para a realização da intervenção		1 a 5		5
> Motivação/determinação evidenciadas para a participação no programa		1 a 5		5
> Abertura demonstrada para o processo de mudança		1 a 5		5
> Disponibilização de informação relativa às contas e outra que tenha sido solicitada		1 a 5		5
> Capacidade demonstrada em identificar e reconhecer a existência de problemas na entidade		1 a 5		5
> Reconhecimento da necessidade da intervenção face aos problemas identificados		1 a 5		5
> Potencial de disseminação sobre redes de parceiros		1 a 5		5
> Oportunidade da intervenção percebida pelo/a consultor/a	Fundamentação 1	1 a 5	50%	5
> Necessidade de intervenção, percebida pelo/a consultor/a	Fundamentação 2	1 a 5		5

PONTUAÇÃO OBTIDA	TOTAL	38
------------------	-------	----

FUNDAMENTAÇÃO 1:	A Direcção actual é recente e precisa de conhecer bem a Instituição. A Direcção mostra um forte empenho, motivação e disponibilidade total para o acompanhamento do programa. O Q3 como programa estruturado que é, proporcionará uma visão imparcial exterior à organização e medidas de combate aos problemas que vierem a ser detectados, de forma a garantir a sustentabilidade e continuidade da própria organização. O Q3 é a oportunidade ideal de mudança necessária à instituição e que leva em linha de conta o envolvimento e necessidade de mudança de todos os colaboradores.
------------------	--

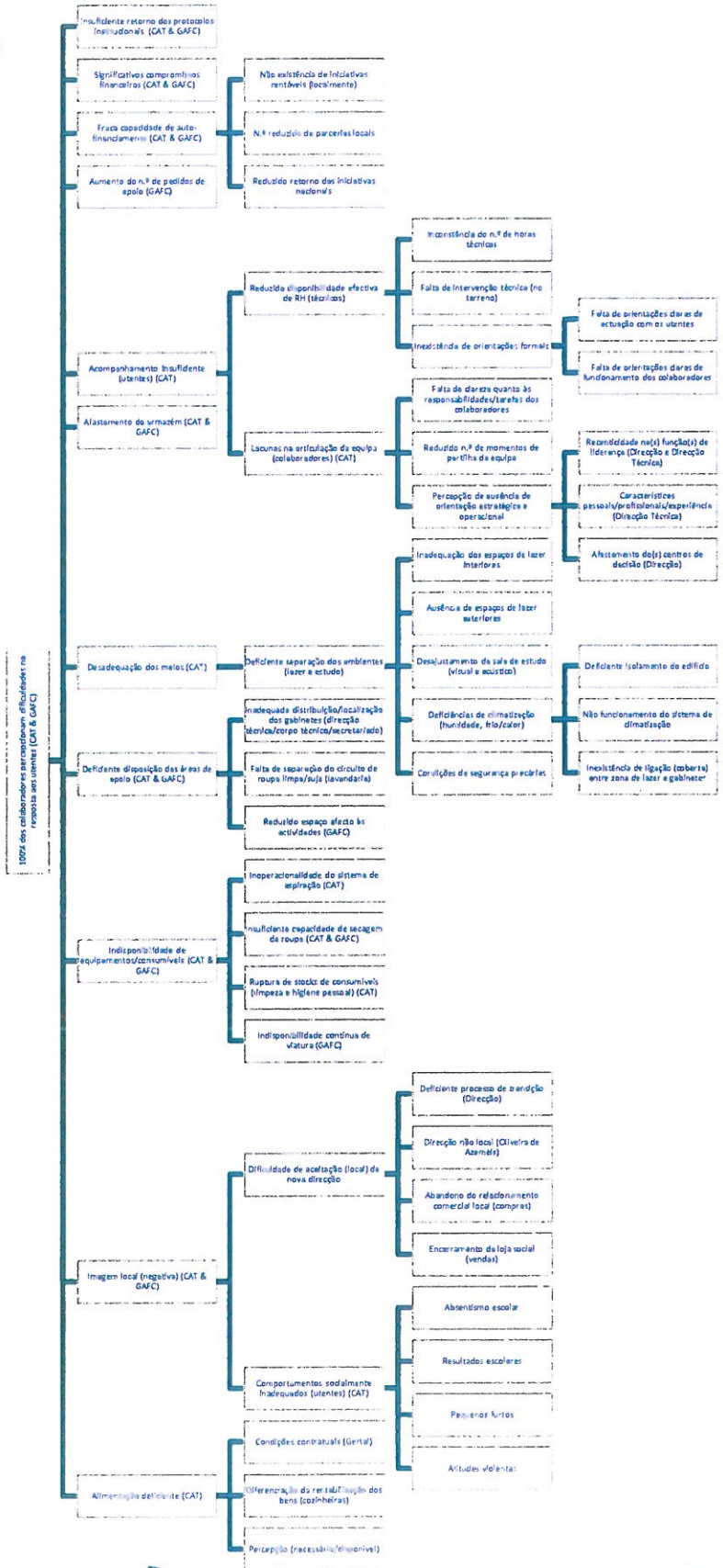
FUNDAMENTAÇÃO 2:	A necessidade de intervenção é notória e justifica-se pela necessidade promover a sustentabilidade e continuidade da organização. Necessidade de organizar os serviços e formar pessoal para as diversas valências implementadas. Necessidade de melhorar a imagem da instituição, aumentando a sua visibilidade externa. Necessidade extrema de uma visão externa e imparcial acerca da Instituição, para melhor se poder conduzir as necessárias tomadas de decisão.
------------------	--

OBSERVAÇÕES COMPLEMENTARES:	O Professor Henrique Pereira é simultaneamente Presidente da Direcção da CVP de Oliveira de Azeméis e da Escola Superior de Enfermagem de Oliveira de Azeméis. Disponibiliza as instalações da Escola Superior de Enfermagem de Oliveira de Azeméis para as acções julgadas convenientes, caso o Consultor de Ligação assim o entenda, nomeadamente no que diz respeito à realização das acções de formação.
-----------------------------	--

O/a Consultor/a:

Data:
Junho 2010

Anexo IX Arvore de problemas da OESDP



Anexo X Guião de uma entrevista

1. Descreva-me por favor a sua função aqui na delegação de [localidade da OESDP]].
2. O que o motiva pessoalmente nesta função?
3. Que objetivos gostava de concretizar?
4. O que avalia como sendo as forças e dificuldades desta instituição?
5. Que expetativas tinha inicialmente em relação ao Q3?
6. Como foi envolvido no programa? em que momentos e que ações?
7. Que resultados identifica até esta data?
8. Que expetativas tem relativamente às próximas ações?
9. Que fica por fazer?
10. Tendo tido esta experiência neste programa, como a capitalizaria, se tivesse a oportunidade de participar num outro programa deste tipo?

Anexo XI Transcrição de uma entrevista

Transcrição de uma entrevista

Ana: Primeira coisa é perceber, eu sei que é vice-presidente, humm, mas perceber exactamente o que é que, que função é esta, não é?

D2: Hmm.

Ana: Humm, na prática, o que é que relação é que tem com a [OESDP]? Com a delegação aqui.

D2: Ok. Pronto. Se calhar, então, fazer um enquadramento breve de como é que eu apareço aqui. Humm. Eu fui, fui contratado em, no principio do ano lectivo 2009/2010 pla, pla escola superior de enfermagem da [OESDP] de Oliveira de Azeméis. Humm, para, para dar aulas, portanto pra ser docente dessa escola. Humm, dois ou três meses antes dessa contratação, humm, a direcção desta instituição, daqui do, do núcleo de [localidade da OESDP]] tinha, tinha-se demitido. Humm. E portanto, houve um pedido por parte da [OESDP] nacional para o, o professor Henrique, que é o diretor da escola assumir também a direcção do, do, da resposta de [localidade da OESDP]], tanto do gabinete de apoio à família como do CAT. Humm, tendo eu sido contratado como, como, para professor da escola mas sendo também psicólogo de formação e por o professor considerar que é mais, que seria mais adequado, que a direcção da, daqui de [localidade da OESDP]] tivesse também alguém que tivesse mais por dentro do trabalho técnico, convidou-me pra fazer parte dessa direcção. Humm.

Ana: Portanto, não faz parte da direcção da escola?

D2: Não, humm, na escola sou contratado como docente e...

Ana: Ok.

D2: ...humm, fui convidado, na altura já plo, plo diretor da [OESDP] daqui de [localidade da OESDP]], que por acaso também é o diretor da escola, para assumir as funções de sub-diretor, vice-presidente na altura mas depois optámos por esta designação, diretor e sub-diretor, humm, para integrar aqui a direcção. Humm.

Ana: Ah, não é vice-presidente é sub-diretor?

D2: Sub-diretor. Esta é a designação...

Ana: Sim, mas é importante.

D2: ... no fundo é uma, é uma direcção composta por duas pessoas. Humm, as minhas funções, pronto aceitei isso, nós os dois trabalhamos aqui em regime de voluntariado, e obviamente a nossa profissão, tamos os dois cem por cento ligados às escolas o professor como diretor e eu como docente. Humm. As funções nós dividimo-las de uma forma, enfim, não vou obviamente dizer aquilo que tá escrito no papel...em termos práticos, aquilo que acontece é o meu papel tem mais a ver com a assessoria técnica.

Portanto, eu faço, humm, toda a supervisão técnica de, do trabalho desenvolvido aqui na instituição e no, no gabinete de apoio à família também. Humm. Uma, uma supervisão que no fundo é, é estruturada, ou seja, humm, no mínimo há uma reunião semanal técnica e uma reunião de direcção. Essa reunião de direcção com a diretora técnica, a, a reunião de supervisão técnica com toda a equipa, humm, técnica.

Ana: Separadamente CAT e GAF? Ou, ou...

D2: Ne, neste caso é só com o CAT. Com o GAF temos uma, uma relação diferente porque as necessidades do GAF também são diferentes. Porque a nível de serviço está estruturado e é uma resposta

que tava a funcionar e que, apesar de termos agora mudado as pessoas continua a funcionar, portanto, não precisa tanto desta supervisão.

Ana: Tão direta, não é?

D2: Tão direta. E aqui o CAT precisa. Humm. Portanto, assessoria técnica tanto ao, ao presidente como à equipa técnica, humm, uma, uma parte muito activa, um papel muito activo na estruturação e reestruturação da resposta, no que diz respeito ao trabalho com os, com os jovens e ao trabalho técnico, humm. Prontos, e depois, algumas tarefas pontuais que do ponto de vista prático não, não têm necessariamente só a ver com a parte técnica mas que também são da minha competência, porque chegámos à conclusão que era mais fácil, como por exemplo, humm, analisar e aprovar os horários.

Ana: Hmm.

D2: Humm, pronto, algumas coisas pontuais deste estilo, que como também se entrecruzam muito com a questão técnica ficaram da minha responsabilidade. Humm. O diretor tem funções de direção mais abrangentes, não é? O, o, a análise e aprovação de todos os documentos que regem, no fundo, a casa, desde o plano de actividade até aos regulamentos internos e etc. Humm. Ao nível da representatividade da instituição, em princípio é o diretor, sempre que pode sempre delegar algumas das tarefas, se considerarmos que é, que é, que o, que a vertente técnica do, desse tipo de contactos é mais importante do que a outra. Humm, e depois faz mais a gestão, humm, económica, logística, etc. Pra mim é no fundo, humm, a parte técnica da intervenção do trabalho. É, é gerir e supervisionar essa parte.

Ana: Houve, houve mudanças com a, com a, portanto, com a vossa chegada, humm, há uma reestruturação logo na equipa, não é?

D2: Sim.

Ana: Isso é uma, um resultado logo visível da vossa chegada, da vossa intervenção, da vossa avaliação.

D2: Eu diria que ainda antes dessa, dessa mudança, a primeira mudança importante que nós estabelecemos, além, e essa já também com conteúdo técnico. Porque houve muitas mudanças desde o princípio, no fundo feitas pelo diretor que tinham mais a ver com a profissionalização, humm, de todos os mecanismos de comunicação, da, da gestão da casa, da gestão dos dinheiros, etc. Houve muitas alterações feitas em relação a isso, não por mim. A primeira, humm, alteração de fundo que fizemos aqui no serviço já, humm, os dois enquanto direção, diria eu foi, humm, em termos de espaço físico. Porque nós antigamente só tínhamos este edifício e o gabinete de apoio à família funcionava naquele gabinete ali atrás, humm, e o gabinete do CAT era este aqui ao lado. Portanto, as duas equipas, de dois técnicos, funcionavam, humm, no mesmo edifício. Nós conseguimos que, que a Câmara Municipal nos cedesse um edifício ali perto da Câmara que passou a ser o gabinete de apoio à família. Portanto, reestruturamos aqui o espaço, humm, e com isso, humm, também conseguimos, humm, aumentar a equipa técnica, contratando um educador social, que era uma obrigação que tínhamos perante a segurança social por causa do acordo que temos com eles mas que nunca tinha sido assegurado pela instituição. Portanto, trabalhava apenas um psicólogo, neste caso uma psicóloga, uma assistente social e uma animadora sociocultural. Mas o nosso acordo obriga-nos a ter uma educadora social também. Humm. Ainda antes dessa contratação, humm, fizemos a primeira mudança, também em termos de equipa, que consistiu em fazer uma, uma troca entre as duas psicólogas que tínhamos nos quadros. Humm, a psicóloga do CAT, e até então diretora técnica, foi transferida para o gabinete de apoio à família e a psicóloga do gabinete de apoio à família veio para cá e assumiu as funções de diretora técnica. Isto foi feito, humm, com, isto foi feito, não foi uma decisão nossa, foi um acordo entre todos nós. Humm, passado algum tempo e agora, agora mais recentemente e já com a, com o acompanhamento do Q3 e etc., é que fizemos a segunda alteração também, no fundo acabou por completar uma troca entre, a, entre as duas respostas que foi a troca da assistente social. Aí já uma decisão realmente nossa, em que uma das pessoas não, não tinha um interesse nisso. Nós considerámos que, que, obviamente podendo fazer isso legalmente, considerámos que servia melhor as duas respostas.

Ana: Já agora, só porque fez a referência que isso foi com um acompanhamento do Q3, esta decisão resulta d'algo, d'algum modo, direta ou indiretamente, do diagnóstico feito? Ou já era, de certo modo, pra vocês direção uma, mais tarde ou mais cedo seria, humm...

D2: Sim.

Ana: ...quer dizer havendo, uma questão mais prática que tinha de se resolver era, era a vossa perspectiva que tinha de se decidir no sentido que foi decidido ou, ou aqui o Q3, a equipa teve um papel...

D2: Não, era uma coisa que tava muito, muito discutida entre nós e realmente já era uma coisa que queríamos fazer. Agora... E depois obviamente o Q3 quando fez o diagnóstico da instituição também incluiu no diagnóstico algumas coisas que remetiam para uma, enfim para esse problema, chamemos-lhe assim, que a instituição tinha. Obviamente, humm, acompanhou...

Ana: Tamos a falar de dificuldades de liderança?

D2: Tamos a falar de dificuldades de liderança, tamos a falar também de relacionamento entre a equipa de colaboradores, humm, e depois tamos a falar também de uma técnica que não trabalhava no CAT mas que sabíamos que se a empregássemos cá que tinha um perfil à partida que consideramos mais ajustado do que, do que a assistente social que cá tava. Humm, eram tanto a psicóloga como a assistente social que estavam cá quando assumimos funções estavam, tinham mais de nove/dez anos de instituição e portanto, também uma série de práticas e dinâmicas aqui na casa tavam muito instaladas de uma forma que não nos agradava também.

Ana: Na sequência disso consegue-me dizer o que é que no essencial, enfim, humm, o que é que, em que maneira é que a vossa visão é diferente? O que é que vos distingue também do que, enfim da anterior direção, dessas, das práticas que foram referidas que eram diferentes? Há realmente, uma visão diferente? E se sim, de que maneira ou em que é que ela é diferente, essa vossa visão.

D2: Eu não, não conheço bem, nunca conheci sequer nenhuma pessoa da direção anterior, portanto, as únicas, a única ideia, e que é muito vaga, que eu posso ter da direção anterior, tem a ver em primeiro lugar com coisas que vou ouvindo por parte dos colaboradores e depois com algumas dinâmicas...

Ana: Vocês não tiveram...

D2: ...que existem na casa e que não existiam.

Ana: Ah. Vocês não tiveram oportunidade de...

D2: Não, não...

Ana: ...passar a pasta e discutir coisas?

D2: Não, não.

Ana: Ah ok.

D2: Humm, nem o professor que assumiu funções mal que os outros, a outra direção se retirou teve hipótese de falar com as pessoas e de fazer uma passagem. Isto foi...

Ana: Então comparações à parte, o que é que, qual é que é a, a, neste momento, que visão é que tem para a casa, o que é que vos parece que é mais importante, humm, introduzir como, como mudança ou manter, enfim, o que é que...

D2: Bom, há , há muitas coisas que, que consideramos que precisam de ser trabalhadas. Humm, também nos temos apercebido desde o princípio que é muito difícil, humm, é muito difícil chegar a alguma mudança significativa porque, humm, por, por um conjunto variado de razões. Em primeiro lugar plo, plo

tempo de casa que a maioria das colaboradoras tem e pelo tipo de dinâmicas que estão instituídas e que estão muito enraizadas. Estamos a falar de uma instituição que esta aberta 24 horas por dia, humm, durante o ano inteiro. E portanto, temos a falar também de pessoas que convivem muito e têm convivido muito ao longo dos anos. Humm, temos também algumas dificuldades porque os recursos humanos que temos e os recursos financeiros não são suficientes para as exigências. E não temos nenhuma outra forma para fazer receitas. Humm, temos dificuldades muito grandes por causa do espaço e por causa da quantidade de jovens que temos. E porque nenhuma das instituições parceiras consegue garantir aquilo que mais ou menos por lei está, humm, previsto. Nós temos um centro de acolhimento temporário que, por lei, só em casos excepcionais tem jovens durante mais de seis meses. E a nossa tarefa será acolhe-los, humm, e trabalhar com eles, seria trabalhar com eles, e trabalhar com eles um projecto ou de reintegração nas famílias ou na comunidade, se, se isso for possível. Ou um projecto que vise a autonomização. Um projecto no máximo seis meses, tá previsto por lei. Nós temos aí miúdos há cinco/seis anos. Humm. Portanto, também no que diz respeito a toda a estrutura social temos muito problemas que, que, aos quais não conseguimos dar resposta por causa da natureza da, da instituição. Humm, falta de espaço, número elevado de jovens, humm, estas são as principais dificuldades que temos em relação à mudança. Agora, quais são as mudanças principais que nós temos, humm, identificadas e queremos fazer? Em primeiro lugar, em primeiro lugar, não por ordem hierárquica porque são muitas e eu não me vou conseguir provavelmente falar de todas. Humm. A relação que temos com a comunidade é algo que tem que melhorar muito. A instituição tá muito fechada em si própria, humm, há um, um, uma espécie de um preconceito, humm, em termos sociais em relação aos nossos jovens. Já temos feito algumas coisas em relação a isso, já temos melhorado a relação com as escolas, humm, que acolhem os jovens. Humm. Depois temos também uma, há poucos recursos a nível da comunidade pra, pra ajudar a integrar os jovens. É difícil coloca-los no desporto extra-curricular ou numa outra actividade extra-curricular qualquer. Há muitas escolas que não, não recebem bem os nossos jovens porque associam-nos a certos problemas de comportamento...

Ana: Certo estigma.

D2: ...de aprendizagem. Humm. Portanto, toda, toda, toda a área, humm, enfim, do trabalho com a comunidade acho que é algo que, em que podemos trabalhar muito. E temos, temos que fazer isso. Depois temos algumas coisas que, que queremos também estruturar melhor e que tem a ver com o funcionamento interno casa. O papel dos técnicos, o papel dos auxiliares, a comunicação entre, entre os colaboradores, a colab, a comunicação entre os colaboradores e os jovens. Humm, no fundo, também contribuir um bocado mais para o conseguir clarificar junto dos colaboradores qual é o papel deles como educador, como é que deve agir, tem muito a ver também com o dar-lhes formação. Porque há um défice na formação também, na minha perspectiva, grande. Humm. Temos uma, uma ideia mais ou menos clara de que o, o melhorar ou o mudar de instalações seria também uma, uma ajuda muito grande, e temo ... uma ou outra coisa pensada em relação a isso. Humm. E não vou falar de mudanças que seriam benéficas para nós mas que não dependem só de nós, como por exemplo, uma relação diferente com a segurança social, ou com os tribunais, etc.

Ana: Ok.

D2: Por isso não, não...

Ana: Porque isso não está nas vossas mãos poder mudar.

D2: Claro.

Ana: Humm. Eu, eu estava aqui a pensar, ouvi e apesar de ter sintetizado cada uma, cada uma dessas áreas depois desagregada dá, enfim, dá imensas, imensas coisas pra, pra se pensar e pra se fazer. E tava a pensar, não esquecendo que o vosso trabalho é um trabalho voluntário, quais é que são as maiores, do ponto de vista pessoal, enquanto vice-presidente e sendo professor, e tendo outras coisas provavelmente,

humm, o que é que é, quais é que são os maiores desafios, o que é que é difícil, humm, pra um sub-diretor, humm...

D2: Posso-lhe dizer que com o, muito claramente com o trabalho que eu tenho, humm, aqui, eu acho que há duas coisas que são um desafio enorme. Uma delas é o facto de haver o, por haver muitas solicitações, por haver poucos recursos, por o trabalho tar pouco estruturado, humm, acho, é muito difícil criar uma estrutura que seja clara o suficiente para as pessoas por um lado terem bem claro o que fazem mas por outro lado poderem ser responsabilizadas quando alguma coisa não funciona. Ou seja, humm, é um, é um trabalho tão exigente e tão, humm, subjectivo na sua génese que é muito, humm, é muito complicado, humm, pedir, pedir responsabilidades a alguém e ver trabalho feito. Porque a maior parte do trabalho que é feito, é feito em interacção com, com os jovens e é, portanto, um trabalho de índole relacional, humm, que obviamente é muito difícil de, de supervisionar e de treinar porque tá muito relacionado também com a concepção que cada um tem à cerca de si próprio e à cerca das relações com os outros e do que é que deve ser um papel de educador e etc. E essas são coisas centrais, não é? Tamos a falar de um desenvolvimento muitas vezes de pessoal não profissional. Portanto, garantir essa evolução, sendo que a minha intervenção é muito intermitente, eu sou, no fundo, uma figura mais ou menos ausente, não tou ou não acompanho o dia-a-dia da...instituição e isso é um desafio muito grande. É garantir que estas pessoas se desenvolvem enquanto profissionais, e, e, obviamente naquilo que, que em termos pessoais tem a ver com isso. Outro desafio é, depois de criada uma necessidade de mudança e depois disso ser comunicado à equipa e depois de se decidir que há uma mudança a implementar, humm, é muito complicado pra mim, humm, acompanhar esse processo de mudança. Ou seja, humm...

Ana: Monitorizar?

D2: Monitorizar. Porque eu posso, eu posso criar essa necessidade, eu posso tornar claro para toda a gente que é preciso funcionar de outra forma, eu posso explicar que, ou fazer parte desse processo...

Ana: Mas depois não pode garantir...

D2: Mas depois não depende minimamente de mim que isso vai ser implementado. E não dependendo de mim, tem de depender da, da, neste caso tem que depender do directo técnico. Mas depois, humm, isso entronca no primeiro ponto que é toda a gente tem tantas solicitações e há tanta, humm, há tanto imprevisto no dia-a-dia numa casa destas que, ao não ser isso implementado, eu também não posso directamente e de uma forma muito rígida, humm, imputar responsabilidades à pessoa que, que...que seria, humm, a responsável por isso. Porque, no fundo, essa pessoa também não tem sempre as condições ideais de trabalho.

Ana: Hmm. E, e, de certa forma, e, e estes desafios, humm, pessoais, que tava agora a enunciar, pessoais quer dizer da função, não é? Humm, são alguns dos constrangimentos, aliás que também outros disse-os antes, dos constrangimentos que, que encontram quando querem implementar mudanças. Humm, de uma forma mais, humm, geral, a partir desta, desta reflexão sobre esses desafios, sobre essa visão, o que é que acha que são as, as fraquezas e as forças desta, desta instituição? Eu já percebi que uma das fraquezas tem a ver com a, até o, o... são algumas são mesmo estruturais têm a ver com o, com um modelo de, digamos assim, de governo, destas instituições, o seu enquadramento jurídico...

D2: Sim, sim.

Ana: ... imposições externas, não é?

D2: As instalações também, as questões financeiras, o funcionamento. Fora isso, e pensando mais no trabalho técnico e eu acho que, humm, um ponto forte será, humm, um ponto forte também, este ponto forte implica também alguns, algumas...

Ana: Mudança.

D2: ... fraquezas que tem a ver com isso. Mas eu acho, em geral, é ponto forte, que é termos uma equipa de colaboradores, excetuando a equipa técnica, é uma equipa com muita experiência...e com uma identificação grande com os jovens e com a instituição. Humm, claro que isso pode trazer também um lado mais negativo que é uma série de práticas que não são as mais adequadas e que não são atualizadas e que estão muito instituídas e que é difícil de mudar. Mas que eu acho que de, de um modo geral e havendo, em termos técnicos, uma desestruturação grande e uma dificuldade em estruturar, no fundo, é essa experiência, essa identificação com a, com a instituição, que são muito responsáveis pelo funcionamento, pelos mínimos olímpicos da instituição. Humm. (pausa no discurso) Em termos de pontos fortes eu não consigo, na verdade, enunciar mais. Porque me parece que neste momento o, o ponto forte principal e mais ou menos o único que vejo é esse. E depois pontos fracos temos bastantes. Temos uma equipa técnica muito, muito inexperiente. O que, o que tem também a ver com as, as restrições financeiras, porque temos que... e normalmente para podermos contratar, dar contratos a pessoas que tem que ser sempre a recém-licenciados, que não têm experiência profissional, muitas vezes acabam os cursos diretamente pra trabalhar cá. É o caso da educadora social e da animadora sociocultural. Depois temos mais duas pessoas na equipa técnica com mais experiência de vida e com mais experiência profissional mas não nesta área. Humm. E mais uma vez é, é muito difícil dar tempo a estas pessoas para se integrarem com calma e para, humm, estruturarem o seu serviço. Porque a partir do primeiro dia em que cá estão têm solicitações a toda a hora. E nós estamos, por exemplo, agora a tentar que a diretora técnica tenha uma tarde por semana em que se força a sair das instalações para poder fazer o trabalho de backoffice que é fundamental pra casa. Porque se não tem sempre um jovem a pedir uma coisa, ou um auxiliar, ou etc. e não se consegue concentrar no seu trabalho. Humm.

Ana: Trabalha-se muito na urgência?

D2: Trabalha-se muito na reação. E, e nunca se estrutura, e muitas vezes deixa-se passar o timing de uma intervenção que seria eficaz por causa das outras solicitações todas.

Ana: É difícil planear, antecipar, refletir?

D2: É, é muito difícil. Aliás tem sido principalmente o meu papel nestas reuniões que são, de algum modo, o tempo imposto que os técnicos têm para pararem e ganharem um bocadinho de perspectiva sobre o trabalho que tão a fazer.

Ana: Hmm, hmm. Eu não sei se, e vamos passar pró, pró Q3 mais especificamente, eu não sei se no início o vosso desejo, ou pelo menos a candidatura, não sei se foram mais ou menos convidados a participar ou se tiveram a iniciativa, humm, clara de entrar neste, neste programa, se a ideia... Vou perguntar em vez de tar a fazer aqui uma fantasia de qual é que era a vossa ideia. Que expectativas é que tinham? Ai ta a verdadeira fantasia de que este projecto podia trazer, humm, momentos desses, não é?

D2: Sim.

Ana: Ajudar a conhecer momentos desses, de espaço de reflexão, não é?

D2: Sim.

Ana: Não querendo condicionar, já condicionei mas...

D2: Portanto, nós candidatámo-nos por iniciativa nossa mas porque tínhamos também o feedback de uma outra instituição que tinha feito o programa no ano anterior e tinha, e o tinha considerado produtivo. Quando nos candidatámos, humm, o, o, as nossas expectativas principais era que pudéssemos ser ajudados numa questão, que já é longa na casa e que, humm, sabemos que é estrategicamente fulcral, que é a questão da qualidade. Humm, e por outro lado a necessidade que tínhamos muito clara e muito identificada de formação dos colaboradores. Portanto, essas foram as duas, humm, os dois factores principais, humm, ajuda na, na construção de um sistema de qualidade e formação...

Ana: Colaboradores seriados ou todos?

D2: Todos os colaboradores, todos, todos, tanto técnicos, como auxiliares, como toda a gente que trabalha na empresa, lavandaria, etc. Humm, inicialmente e antes de, quando fizemos a candidatura, portanto antes de termos as primeiras reuniões, em que eles explicavam o que era o carácter, a metodologia e etc., do programa, essas eram as, as nossas prioridades e aquilo que esperávamos mais que o Q3 desse resposta.

Ana: Hmm. E, humm, depois como é que, como é que, em que momentos é que foi envolvido no processo?

D2: No processo de...?

Ana: No Q3. No programa, começou, ouve uma entrevista individual também consigo?

D2: Humm.

Ana: Recordá-se? Já foi em Dezembro.

D2: Nós, nós, humm. Portanto, nós fizemos a candidatura, humm...

Ana: Depois veio cá o doutor Fernando.

D2: Depois veio cá o doutor Fernando, teve uma entrevista com, humm, a direção e a direção técnica.

Ana: Hmm, hmm.

D2: Humm, e depois tivemos... Que fazia parte do...

Ana: Do processo de selecção.

D2: ... processo de selecção. E depois havia um prazo, eu lembro-me que foi ultrapassado, havia um prazo de resposta de se estão ou não. Lembro-me que só tivemos a resposta mais ou menos dois meses a seguir.

Ana: Hmm, hmm.

D2: Humm. E depois a partir daí, começa, marcaram-se as primeiras reuniões, enfim, para conhecer a equipa que tava envolvida. E depois penso que fomos os primeiros a ser entrevistados, a direção, não individualmente mas os dois.

Ana: Os dois.

D2: Humm, e depois aqui a diretora, a diretora técnica penso que foi entrevistada e depois cada pessoa individualmente.

Ana: Sim.

D2: Se não me engano, não tenho a certeza absoluta.

Ana: É, é esse o feedback que eu, que eu tenho. Humm, depois disso foi feito um diagnóstico foi apresentado...

D2: Hmm, hmm.

Ana: ...aí a todos. Eu não sei se esse diagnóstico, tenho impressão que sim, foi validado antes pela direção, não é?

D2: Sim.

Ana: Humm. Surpreendeu-o?

D2: Não.

Ana: O diagnóstico?

D2: Não. A maior parte das coisas tava, tava identificada por nós. Eu diria quase tudo. Humm, talvez as coisas que não tavam identificadas por nós tenham sido, humm, penso que principalmente fruto das entrevistas individuais com o resto dos colaboradores e no fundo...

Ana: Ou seja, aprofundou-se ali algumas coisas...

D2: Sim, algumas coisas que nós não podíamos ter percepção, por exemplo, eu lembro-me que uma das coisas era, humm, uma percepção de distanciamento da direção.

Ana: Hmm.

D2: E isso, depois, foi-nos explicado que, humm, tinha a ver com o facto da anterior direção serem pessoas de cá. E, por exemplo, a diretora vinha todos os dias almoçar à instituição. Porque trabalhava aqui em [localidade da OESDP]] e às vezes vinha, e vinha dar um passeio pela instituição e perguntar se tava tudo bem e etc. Obviamente quando se está habituado a uma direção destas, não uma direção como nós que tem um emprego noutra cidade e que... A primeira vez que vim a vila, a [localidade da OESDP]] foi pa conhecer a instituição. Quer dizer, realmente, não sou daqui, não tenho relação com, com as pessoas da câmara municipal, não tenho relação com as principais...

Ana: Depois havia há a questão do... Hmm.

D2: ...personalidades da comunidade. E que é uma comunidade fechada e sente-se muito isso. Humm, portanto nesse sentido é claro, nós somos, é claro que somos vistos como uma direção mais distantes mas é uma coisa que até alguém dizer nós temos dificuldade em, em perceber. Incluindo... E, e prontos, mais uma ou outra coisa mas problemas centrais vieram de, vieram de encontro ao que nós já tínhamos sinalizado.

Ana: Hmm. Depois a seguir ao diagnóstico seguiu-se um, um momento em que foi pedido as pessoas que fizessem sugestões de, de alguma forma, para contributos para a, para a resolução dos problemas que foram identificados e tavam na, naquela árvore que foi apresentada. Eu não sei se a direção também fez, ou se isso de alguma forma foi discutido...

D2: Sim.

Ana: Sim? Nas, nas reuniões. Humm, depois disso...

D2: Isso já tinha sido feito. As nossas reuniões foram assumindo, progressivamente, plo menos nas reuniões com a direção, foram assumindo um carácter à medida, enfim, que as pessoas se iam conhecendo e etc., menos estruturado, se calhar. Nós fazíamos uma reunião por um objectivo, e se calhar passávamos um reunião, humm, passávamos muito tempo a falar, humm, a trocar impressões sobre os problemas da instituição. É um exercício que eu faço, obviamente, regularmente com o professor Henrique. E que pronto...

Ana: Mas por si só sente como, que teve algum resultado?

D2: Em princípio, em princípio sim e até penso que também pó Q3 foi útil. Porque também ajudou os técnicos, humm, a terem esse, esse, alguma profundidade, ao parecer, ao parecer das pessoas envolvidas, não só nós mas os outros técnicos também e os auxiliares. Prontos, e pra nós numa fase inicial também foi útil por, por ser uma opinião de uma pessoa vinda de fora, que tem uma relação diferente com todos os colaboradores e, portanto, tem acesso também a, a opiniões diferentes. Humm, assim... acho que...

Ana: A seguir a, a, a essa fase foi apresentado, já depois de recolhido esses contributos, foi apresentado um plano de formação que suponho que também antes tenha sido validado pela direção.

D2: Sim.

Ana: Foi?

D2: Claro.

Ana: Pronto. Esse plano, humm, sente que na sua perspectiva respondia às, aos problemas que foram identificados? Foi, era um plano possível? É o plano adequado? Humm. Nalguns aspectos é desadequado? Que avaliação é que, é que fez desse plano?

D2: Bom.

Ana: Não sei se foi muito negociado, muito alterado, eu não acompanhei essa...

D2: Não muito. Esse plano, humm, era no fundo uma, uma distribuição do total de horas que havia plos problemas. E eu lembro-me de termos discutido, humm, se a distribuição de horas era, enfim, se devíamos dar mais umas horas a um problema mais que considerávamos mais grave que outro, etc. Fazer alguns ajustamentos nisso. Agora, o problema é que são vários formadores envolvidos e são, são várias formações diferentes. Só que nós só temos o tema da formação, não sabemos em que formato muitas vezes vai ser feito, e isso depende, isso é um tipo de formação que depende do formador, da qualidade do formador. E, humm, de, e da forma como ele vai ser feito. Eu penso que não ficou muito, isso não podíamos saber, humm...

Ana: Vocês fizeram algum pedido específico? Sobre o perfil dos formadores? Ou em relação aos conteúdos específicos? “Olhem a liderança é muito importante estar.” Ou, por exemplo, até em relação à composição do estudo. “Mas é muito importante que esta pessoa esteja.” Ou que...

D2: Sim. Discutimos a composição de cada grupo que iria estar presente em cada formação mas penso que isso depois não teve um seguimento muito, humm, rigoroso. : Foi sendo muito feito ao sabor dos acontecimentos.

Ana: Eu percebi que não ficou logo... A percepção que eu tive, eu tive na reunião em que, em que foi apresentado o plano, percebi que o que lá estava em relação à composição das turmas era uma sugestão, mas depois disso não ficou logo fechado, foi sendo alterado, plo menos foi a percepção que eu...

D2: Sim. Há um lado disso que, que é imposto pela natureza da instituição, porque, principalmente quando estamos a falar dos auxiliares que trabalham por turnos e é muito complicado trazer-los fora dos seus turnos, primeiro porque enfim, têm direito a esse descanso, e depois porque a instituição também tem muitas dificuldades e fizemos isso, isso vai-nos trazer problemas financeiros porque temos que também remunerar essas horas extra. Eu penso que por um lado isso foi deixado um bocado assim por, por toda a gente ter esta consciência, por outro lado o Q3, penso que o Q3 não fez, humm, enfim apresentou aquilo também tendo que mostrar, e percebo o lado deles, tendo que mostrar muita flexibilidade porque nós não podíamos assegurar desde o princípio que aquilo ia ser realmente...

Ana: Daquela maneira.

D2: Daquela maneira. Mas mesmo depois vários formadores foram tendo as suas opiniões a cerca do, daquilo que iam ouvindo e daquilo que iam trabalhando com as pessoas e nem, nem sempre essas opiniões foram consistentes com o resto da equipa. E portanto, também aí...

Ana: Mas com o resto da equipa dos formadores ou...?

D2: Dos formadores.

Ana: Dos formadores. Em relação, o, a, ainda nesta fase, em relação ao perfil dos formadores, fizeram um pedido específico?

D2: Humm. Lembro-me de termos decidido que, humm, a parte da formação que, humm, sobre liderança, a desenvolver com a diretora técnica, que seria importante ser, um dos formadores tinha estado também na, na avaliação e no diagnóstico. Lembro-me de termos dito que achávamos que era importante que fosse a doutora [consultor] Bento por causa da relação que já se tinha estabelecido entre elas. Humm. Mas penso que nos foi mais ou menos transmitido que em algumas áreas mais específicas havia já um formador, humm...

Ana: Sim.

D2: ... tava pensado pelo Q3 e que seria a pessoa nos layouts, por exemplo, e no marketing, por exemplo, eles disseram: "já temos uma pessoa".

Ana: Hmm, hmm. E tiveram oportunidade de discutir os conteúdos? Ou aprofundar isso ou com as consultoras ou com depois com cada um dos formadores, ou não? Isso depois iniciado o plano foi um assunto entre formadores e formandos? Ou aqui a direção teve alguma relação...

D2: Eu fiz, eu lembro-me de fazer isso com uma das formadoras porque ela, também, marcou uma reunião pra esse efeito, e com os outros, os outros não.

Ana: Certo. Mas isso aconteceu também porque a formadora estava disponível para isso?

D2: Sim mostrou interesse em fazer essa...

Ana: Foi em que módulo?

D2: Foi no módulo da doutora [formadora].

Ana: Ah o papel do educador?

D2: Exacto, exactamente.

Ana: Que até o que diz, se calhar mais directamente, respeito às questões técnicas...

D2: Sim e que era...

Ana: ...que estão sobre a sua alçada.

D2: ... na minha perspectiva dos mais importantes.

Ana: Hmm. Em relação à questão da distribuição das horas, humm, eu tava, tava aqui a ver que inicialmente tinha-me dito que a vossa expectativa era muito também responder à necessidade de, de, não sei se era da implementação ou de conhecer, eu sei que já tinham aqui algumas coisas implementadas do sistema de gestão da qualidade, e depois na verdade o plano onde estão menos horas é na qualidade. Isso foi porquê? Resultou de, reavaliaram, perceberam que se calhar era mais vantajoso...

D2: Penso que resultou da dificuldade em, em distribuir as horas por todos os problemas e por termos decidido que, humm, valia mais a pena dar resposta a coisas que têm um reflexo no dia-a-dia da instituição do que, digamos mais de trabalho de, que exige mais um trabalho de backoffice.

Ana: Hmm. Em que, em que, eu vou se calhar lembra-los todos, pra, pra recordar, mas depois queria que me dissesse em que módulos é que participou. Portanto, havia um de gestão estratégica, nesse esteve com certeza.

D2: Sim.

Ana: Um de liderança, um de marketing, humm, um, humm, pras alterações do layout, papel do educador.

D2: Não, não...

Ana: Gestão das operações.

D2: Não estive no layout, não estive na liderança, tive em parte do marketing

Ana: Ah e gestão dos recursos humanos?

D2: Tive nesse também. Penso que os únicos onde não intervimos foi, foi, foram os do layout e da liderança que era só para a diretora técnica.

Ana: E de marketing,... Ah de marketing teve no início.

D2: Tive no início e depois por minha opção deixei.

Ana: Porque...?

D2: Porque considerei que não tinha nenhuma produtividade.

Ana: Hmm. Não tinha produtividade a formação ou a sua participação?

D2: A formação.

Ana: A formação. Humm. Em relação, já vamos ver, então, cada um dos, dos módulos, humm, porque todas as questões que identificou no início da conversa como sendo se calhar aqui as questões mais prementes e mais estruturantes que têm muito a ver com, com um modelo de, um modelo técnico também enfim, vocês até fizeram não sei se foi uma, uma reestruturação ou se foi mesmo uma criação de raiz do modelo educativo?

D2: Foi uma criação de raiz.

Ana: Foi uma criação de raiz, portanto, humm, é muito, faz muito sentido que tenha dito que um dos mais importantes era o do papel do, do educador. Humm, em relação a esse, a esse módulo em particular, não participou directamente?

D2: Não.

Ana: Participou na...

D2: Porque, por exemplo, no contacto com os, tanto com os técnicos como com os auxiliares era importante que eles sentissem a liberdade para falar das dificuldades que têm, o que não conseguiam fazer tão bem, as dúvidas que têm, o que não concordam em termos de práticas e que pra esse efeito era melhor que eu não estivesse.

Ana: Hmm, hmm. Mas teve antes na preparação, digamos assim, com a formadora e depois, não é?

D2: Sim.

Ana: Humm. Que, que avaliação é que faz da, dessa, dessa formação? Sobre resultados ainda que enfim, intermédios porque acredito que haja coisas que possam, aspectos que possam ter sido identificados, humm, como problemáticos ou como ou enfim até algumas forças que tenham sido identificadas e que vale a pena explorar e aprofundar e não tenha sido possível até agora. Mas há alguns resultados intermédios, nem que seja aspectos que, reflexões novas, uma visão diferente, enfim, o que seja, o que é que encontra de, de, como resultados desta, desta formação?

D2: Pra mim, humm, acho que serviu um bocadinho como uma continuidade de, de um diagnóstico em relação a isso. Porque obviamente era uma formadora nova que teve que começar a formação com os educadores também percebendo um bocadinho quem eles eram, o que eles faziam, como é que faziam, qual era a percepção que tinham da instituição, etc. Eu penso que a maior parte da formação foi, humm, reflexões sobre estes temas. E depois obviamente na reflexão final que eu fiz com a formadora estes temas tiveram presentes. A percepção dela do que da forma como os educadores viam a instituição e o trabalho que faziam, as dificuldades que tinham. Humm, portanto foi mais à cerca disto do que propriamente, humm...

Ana: Mudanças, de facto.

D2: Mudanças, e formar como educadores. Claro que eu tirei algumas conclusões disto e...

Ana: A visão da formadora, humm, de alguma forma, humm, modificou a sua visão ou enriquecendo-a de alguma forma, trazendo alguns elementos...

D2: Humm. Claro, enriquece. Enriqueceu. Confirmou enriquecendo, não é? Porque acho, quando, quando uma pessoa que vem de fora tem uma outra perspectiva, humm, confirma e reforça aquilo que, que nós já de alguma maneira temos identificado, aumenta também a segurança em relação a isso. Até porque o contacto que eu tenho é mais ou menos viciado por esta questão hierárquica e o que ela tinha, não era? Humm. Portanto, nesse sentido também, também me ajudou a pensar e a discutir com a equipa técnica algumas dinâmicas de mudança que queria instituir e que tentei instituir mas que mais uma vez por causa do timing, tamos a falar de Junho/Julho. Desde Junho/Julho até agora temos tido os serviços mínimos. Portanto são coisas que, ainda por cima, são centrais, têm a ver com a, com a relação entre os técnicos e os auxiliares de acção educativa, tem a ver com os registos de turno que os auxiliares de acção educativa fazem e etc. Tem a ver com o poder que é dado aos auxiliares e o poder que deve ser ocupado pelos técnico e isso, isso exige a equipa toda, não é? E sem esses serviços mínimos, não, não, tamos a lutar pela sobrevivência e não por mudanças.

Ana: Hmm. Posso concluir que vinte horas é pouco tempo de formação ou se, com esse, ou cumpre pelo menos, humm, o objectivo desse diagnóstico mais aprofundado e resolve daí...

D2: Vinte horas é pouco tempo. Sendo que, até que eu tenho a sensação, quase a certeza absoluta que a formadora deu muito mais ou envolveu-se muito mais do que essas vinte horas e...por interesse próprio, por generosidade. Mas sim, é claro que é pouco.

Ana: Hmm. Humm, em relação aos módulos de gestão estratégica e gestão de recursos humanos, eu não sei podemos falar dos dois em simultâneo porque eu, eu fiquei um pouco com a percepção que, sendo que estavam envolvidas, humm, ou melhor, sendo que os temas quer de uma quer de outra, humm, estavam muito centrados na vossa função, na função de direção, humm, não sei se é possível fazer assim uma apreciação conjunta, apesar de que com formadores diferentes. Eu, eu não estou certa se a doutora [consultor] também participou no de gestão estratégica.

D2: Sim, eu não lhe chamaria formação, nós tivemos foi... Nesses dois módulos...

Ana: Foi mais acções de consultoria?

D2: Foram reuniões!

Ana: Ah.

D2: Eu penso que a gestão estratégica foi quase toda, humm, ocupada por, por trocas de impressões à cerca de, desta, desta troca de pessoal que houve agora à pouco tempo, e da questão da diretora técnica tar em vias de entrar em licença de parto e como é que se substitui e como é que se faz tudo isso. E penso que, e já agora fica com a minha opinião pessoal em relação a isso, penso que se perdeu muito tempo e que foram reuniões muito desestruturadas no sentido em que houve, houve algumas dessas formações que

consistiram em reuniões de três horas em que se teve a trocar impressões sobre uma coisa que de alguma maneira...

Ana: Alguma dispersão?

D2: Que de alguma maneira tava, tava decidida por nós, não é? Isto tem a ver, penso eu, com pronto, uma certa relação de trabalho e de alguma proximidade que se foi criando com os formadores mas por outro lado também com uma, humm, digamos, não, não... A única crítica que eu posso fazer a essa formação é que foi, humm, talvez não, não directiva e não assertiva nos seus objectivos.

Ana: Vocês tinham enquanto, humm, formando, vamos pôr assim, porque formalmente era formação, humm, tinham, há algum pedido claro pra essa formação, isto é, tinham pra vocês inicialmente “na gestão estratégica eu gostava de resolver isto ou pensar isto”, ou foi um pouco à espera o que é...

D2: Tinham pedido, nós chegámos a um acordo na primeira sessão de que a ideia para aquela formação seria fazer um plano estratégico para os próximos três a cinco anos. Portanto, no fundo a nossa visão pra instituição e fazer um documento com isso.

Ana: Isso ficou feito?

D2: Não.

Ana: Mas ainda não, mas já terminaram essas horas de formação? Ou ainda...

D2: Esse é também um problema que temos neste momento com toda a intervenção do Q3 que é, entretanto, muito, muitas das áreas de intervenção, humm, perderam esse, esse carácter de formação estruturada com horas e neste momento, neste momento, por exemplo, não é claro pra mim qual é a intervenção do Q3 daqui pra frente. Sendo que, já agora, não sei se é já a altura de abordar isso mas, sendo que há também um problema maior que é, maior pra nossa relação com o Q3 neste momento e pra os benefícios da instituição, que é, humm, a percepção de que há um pressão muito grande por parte de Q3 em ter medidas, em ter resultados. E eu penso que essa pressão tá a ser responsável por uma diferença de ritmos bastante grande entre o que nós consideramos que deve acontecer e entre o que o Q3 precisa que aconteça.

Ana: Ou seja, diferença de ritmos, do vosso ritmo pró do Q3? Ou do, antes de haver a pressão do, do final do programa?

D2: Penso que nesta fase o Q3 tá a fazer pressão para introduzir mudanças e algumas delas nem se quer de acordo com o que nós queremos.

Ana: Hmm. Isso significa que, e de acordo com o que tava a dizer anteriormente, o tempo de intervenção anterior, parte dele, humm, não foi todo produtivo, ou não... E, e portanto agora há essa necessidade de mostrar trabalho feito, de apresentar resultados mas, humm, não, não, sem esse tempo de maturar as decisões?

D2: Eu penso que em termos qualitativos a intervenção do Q3 foi muito útil pra nós na avaliação, no diagnóstico e na discussão de, de rumos. Humm, ou seja, em termos qualitativos, em quase todas as fases, foi bastante produtivo. Eu penso que o problema principal, e isto porque o próprio Q3, pra percepção que tenho, connosco trabalhou de uma forma diferente do que com as outras instituições. Trabalhou de uma forma muito mais ajustada ao, ao sitio e às pessoas, não, não prestou tanta informação de sala, tentou fazer uma coisa muito mais, humm, flexível em relação à lista das necessidades que fez. Penso que isso é uma, um esforço de louvar mas por outro lado, quando, porque eu tenho, eu tenho a percepção clara de que é preciso depois no fim mostrar trabalho em termos quantitativos. Ou seja, o Q3 precisa de, de...de mostrar o que é que implementou e o que é que fez. E isso não condiz com toda, toda...

Ana: Esse estilo....

D2: ... a forma como gastaram as horas anteriores e agora, nesta fase, é a primeira fase que eu sinto que o trabalho com o Q3 tá num ponto que eu não consigo perceber muito bem e que, que me preocupa porque nós temos consciência do que queremos fazer e do contributo do Q3 para isso mas agora o Q3 quer que isso fique feito, muito rapidamente, enquanto nós temos os serviços mínimos e enquanto, algumas das coisas consideramos que não são prioritárias. Portanto, temos a sentir essa pressão.

Ana: Hmm. Mas essa, essa, esses benefícios que identifica mais do ponto de vista qualitativo por si só seriam suficientes para fazer uma avaliação positiva da intervenção do Q3? Isto é, se ficassem por essa avaliação, humm, diagnóstica, que resultou não só do diagnóstico inicial, mas de toda a intervenção, não é? Mas que permitiu discutir os rumos e de alguma forma o apoio à vossa reflexão sobre, a, a, uma estratégia para a organização global, de gestão mas também até do ponto de vista técnico. Humm, isso por si só, humm, já é uma resposta que vocês considerariam válida e positiva ou, humm, pra, pra essa avaliação ser realmente positiva era essencial haver resultados visíveis, haver decisões implementadas e avaliadas?

D2: Humm, é, é difícil responder a isso. Eu posso-lhe responder a isso de acordo com duas perspectivas, de alguma maneira, tenho as duas. Tendo em conta que é um, um projecto de longa duração...

Ana: Só, só pra eu clarificar uma questão, que é, porque foi dizendo pró Q, pró Q3 o que é importante é ter resultados e o que quero tentar perceber é, se pra vocês, isso é importante, agora, agora.

D2: Claro que é importante haver resultados mas é importante que esses resultados sejam, humm, respeitem os timings da instituição e sejam bem implementados e, e que sejam feitos com os contributos das pessoas e não sejam precipitados. Humm. É lógico que um, um projecto destes tem uma fase de implementação, isso eu tou muito satisfeito e penso que a avaliação é positiva pra fase de avaliação de diagnóstico. Penso que foi feito um trabalho por parte do Q3, humm, na formação, na parte de formação penso que podia ter corrido melhor, principalmente se a equipa de formadores fosse mais uniforme, porque havia formadores com qualidade e havia formadores que considere que não foram tão produtivos. Humm, a fase de implementação penso que tá a ser, pelo menos por mim, avaliada de forma negativa. E isso tem a ver com, na minha opinião, com a forma como foram geridas as horas de, do programa. Mas por outro lado, eu, eu também lhe posso dizer que, no fundo, eu tenho, eu penso que o Q3 ajudou e foi benéfico pra instituição. Visto que também é uma, uma, é um contributo que não tem custos pra nós, é uma visão de alguns técnicos e alguns técnicos com qualidade e que realmente têm opiniões muito válidas sobre a instituição e que nos ajudaram. Portanto...

Ana: Hmm, hmm. Mas essa, essa, a primeira perspectiva mais, mais crítica, humm, é interessante aprofundar porque coloca uma, uma questão muito, muito, aí, enfim, numa das, das características do, deste tipo de programas. É quando se fala em formação-acção pressupõe-se essa flexibilidade e muitas vezes a outra face dessa flexibilidade é alguma dispersão. Humm, e, e eu tenho, humm, percebido isso nalgumas entrevistas, as pessoas têm alguma dificuldade em situar-se no programa, perceber “mas em que ponto é que estamos, o que é que ainda vai haver, isto já foi formação ou era, ou ainda estamos a conversar porque depois ainda vai haver mudanças”, não é? Humm, e portanto, humm, queria também perceber da sua perspectiva, da sua vivência pessoal enquanto sub-diretor se, se também sente que, eu já percebi que há vantagens nesta flexibilidade, porque há uma adaptação às, aos constrangimentos reais da instituição mas do outro lado esta dispersão às vezes pode ter um, um, pode pôr em causa essas, essas conquistas da fase de avaliação e de diagnóstico, de algum modo?

D2: Sim. Eu, eu perdi a percepção de onde é que estou no programa nesta fase, agora, na fase, digamos final, de implementação, na fase da acção. Humm, eu penso que todos os formadores que tão envolvidos ainda com a instituição tão a fazer horas extra. Humm, não sei quantas pretendem fazer. Humm, e não sei o que é que pretendem, humm, fazer. O que me preocupa porque não são eles que devem fazer. Eles devem assistir... Humm, e enfim, ajudar e auxiliar esse processo de mudança mas deve ser um processo conduzido pela instituição.

Ana: Desse ponto de vista, esse modelo de formação/acção casa bem aqui com a vossa, com o vosso modo de trabalhar na instituição?

D2: Humm, o modelo em si se for, se for, se for praticado de uma forma equilibrada ao longo de todas as suas fases sim, penso que sim.

Ana: Humm. Não é necessariamente melhor ser uma formação no sentido mais tradicional, em contexto de sala de aula?

D2: É difícil dizer, até porque penso que nestas questões, enfim, mais do que o próprio método, humm, mais do que o próprio modelo de formação, é a forma como essa formação é dada. Se for uma formação em sala que vá realmente de encontro a todas as necessidades das pessoas, talvez pudesse ser mais útil e até mais fácil de estruturar para muitos dos colaboradores. Mas...

Ana: Trata-se mais aqui destes dois, destes dois protagonistas formandos e formadores, da forma como conseguem...

D2: Sim, penso que sim.

Ana: ... responder à questão do que propriamente a questão, ou seja, não é, humm, no, no, os resultados não são absolutamente determinados pelo, pelo modelo, pelo método. Dependem mais do perfil do formador...

D2: Podem, podem não ser, podem não ser. Neste caso, humm, a grande dificuldade que esta metodologia trouxe, principalmente nessa fase de formação, mais até do que na fase de levantamento de necessidades, do diagnóstico, etc., humm, eu penso que a dificuldade principal foi, humm, a disponibilidade que era exigida a muitas das pessoas que tinham de participar em várias formações. Isso é uma dificuldade muito grande numa casa destas. Eu já nem tou a falar da direção...sendo que eu acho que eu e a diretora técnica fomos quem teve, quem teve mais envolvido em todas as formações. Mas mesmo todo o pessoal sentiu-se...um pouco sobrecarregado por causa dessas horas todas. Eu acho que, humm, se calhar o, o, investiu-se de mais em termos de horas no, no diagnóstico do que... E isso não permitiu que houvesse um equilíbrio entre as três fases, se quisermos pôr...

Ana: Sim, sim.

D2: ... as três fases. Basicamente a acção ficou sem espaço.

Ana: Hmm.

D2: E essa, e é por isso que se sente essa pressão.

Ana: Hmm. E, e, em relação à, à participação, humm, da intensidade da participação das, das diferentes equipas, das, dos diferentes colaboradores, sente que foi equilibrado ou, humm, os auxiliares, por exemplo, tiveram, tiveram um tempo suficiente de formação? Sendo que tinha apontado a questão da qualidade inicialmente, aquela expectativa inicial, formação de colaboradores em geral, humm, e suponho que estaria aqui a pensar mais do ponto de vista técnico e porque fui percebendo que as pessoas têm percursos distintos, e não tinham formação específica nesta área, ou iam tendo alguma...

D2: Sim.

Ana: ...pontualmente. E a questão da qualidade. A qualidade acabaram por optar, humm, enfim, acabou por ter menos espaço, acabou por ser mais uma, digamos uma iniciação, uma introdução, do que, humm, do que propriamente pra, pra formação, pra implementação do sistema. E em relação à formação dos colaboradores, do ponto de vista da distribuição da, das horas e de quem participava nos, nos módulos, assim agora olhando transversalmente, foi equilibrado ou enfim, foi o possível, dados esses constrangimentos?

D2: Penso que foi o possível dado esses constrangimentos e dado o tipo de formação. E por exemplo, sabendo agora o que foi a intervenção, se calhar com os auxiliares de acção educativa e com os técnicos talvez, humm, se fosse uma metodologia de coaching, por exemplo, pudesse haver mais, mais horas. Porque ainda por cima são fora das horas de serviço portanto não implicam...reuniões extra, serviço, etc. Penso que isso teria sido muito mais produtivo. Mesmo que fosse o mesmo número de horas e se, poucas horas pra cada um, por exemplo. Teria sido muito mais produtivo. Depois há algo, há coisas que são sensíveis também ao próprio grupo. Quer dizer, por exemplo, a formação de marketing eu penso, na minha opinião, não foi produtiva, principalmente foi mal preparada. E porque foi gerida muito na base do brainstorming mas isso não precisamos de uma intervenção externa pra o fazer. Portanto, não, não foi benefício. Como posso-lhe dizer que, por exemplo, a formação de gestão estratégica, muitas vezes, humm, também pelas características do próprio formador, muitas vezes era uma discussão muito longa à cerca de um tema pra depois chegarmos ao final e perceber que o formador nos queria ter levado pra um, uma conclusão final. Ou seja, porque é que eu gasto quatro horas quando o que eu tou a receber de um formador é “eu acho que isto deve ser feito assim”. Nesse sentido essa gestão de horas, quer dizer, essas horas do marketing todas mais estas horas que se perdem nestas coisas, se fossem colocadas, por exemplo, no, no, num programa de *coaching* com os auxiliares, eu acho que teria sido mais útil para a instituição. Mas claro que isto, no fundo, é dizer “isto seria muito melhor se tirássemos as horas que não correram bem”. É sempre assim.

Ana: Sim. Mas isso, isso vai-nos levar à ultima pergunta mas só não queria perder de vista a reflexão que tavamos a fazer sobre os diferentes módulos. Já percebi em relação ao marketing qual é que é a crítica, queria só perceber se teve oportunidade de discutir isso com, com as consultoras?

D2: Sim, nós discutimos isto com a...

Ana: Ainda em tempo útil, ainda durante a...

D2: Sim, sim, nós discutimos isto, dissemos à doutora [consultor] que tavamos a ter a percepção de que as coisas não tavam a funcionar tão bem. Tou, tou a tentar lembrar se eu tava ou se foi o professor Henrique que falou...

Ana: Sim, ok...

D2: ... mas nós fomos sempre tendo este, pronto, fomos sempre fazendo entre nós o balanço das coisas e...

Ana: Mas foram tendo feedback de cada uma das formações? Isso foi possível?

D2: Humm, sim.

Ana: Por parte dos formandos ou, enfim...

D2: Sim, sim.

Ana: ...de forma directa ou indirecta, ou através da diretora?

D2: Sim.

Ana: Foram tendo. Mais ou menos...

D2: Mais de uns e menos de outros. Sim.

Ana: Por exemplo do layout, tiveram um resultado muito concreto?

D2: Do layout foi, foi o, esta coisa do layout ainda anda por aí. Humm, neste momento, e tem sido o professor Henrique a lidar com isso, isso é uma das formações em que eu nunca estive, e nem se quer cheguei a conhecer...

Ana: O formador.

D2: Humm, o formador. Sei que ele fez uma proposta que, humm, uma proposta em termos de formação de layouts, que tanto em termos de custos, como depois em termos de organização, foi considerada não muito adequada. O professor falou com, no sentido de haver uma reformulação que depois veio quase igual. Humm, e penso que agora ainda virá uma nova versão, ou, ou... Ou é uma nova versão ou então já está, já há conversações para tentar arranjar material para começar a executar essas mudanças. O professor Henrique é que lhe poderá falar melhor desse processo todo. Mas penso que neste momento, humm, há também a percepção por parte do professor de que o processo lhe fugiu um bocado das mãos e que tá haver reuniões entre o consultor e os formador sem a presença de nenhum de nós e... Não se percebe muito bem...

Ana: Perderam...

D2: ... onde é que isto está.

Ana: ... o controle do, do processo. Em relação à, à formação de gestão de recursos humanos, humm, não sei se estava, humm, porque era essa à bocado a minha dúvida...

D2: Gestão de recursos humanos...

Ana: Humm, tava com a doutora [consultor], sei que foi onde estiveram a discutir o manual de funções.

D2: Ah, ok. Pois, foi tudo para isso.

Ana: Foi tudo pra discussão do manual de funções?

D2: Sim, humm...

Ana: Mas tava sempre presente?

D2: Quer dizer, eu, eu depois perdi... Sim, sim estive sempre. E foram muitas horas. Humm, penso que com as funções, ultrapassei as horas, por isso é que eu não sei dar, por exemplo, agora há uma pressão muito grande por parte do Q3 em relação ao regulamento disciplinar. Que é algo que nós já tínhamos trabalhado e que o Q3 quer, humm, no fundo fazer esse documento, sem se quer ter percebido que nós já há uns meses estivemos a trabalhar no regulamento disciplinar. Humm. Hoje, por exemplo, tivemos uma reunião sobre isso e não tivemos o Q3 cá porque entretanto fizemos, numa última reunião, o mapeamento de reuniões que agora o Q3 não tá a respeitar. Pronto, neste momento, é na verdade, neste momento um bocado sensível a relação que temos com eles porque, humm, a questão do regulamento disciplinar, por exemplo, já aparece fora das horas em que nós tavamos a contar ter essa gestão de, de recursos humanos que fomos, que, que gastámos, digamos assim, no manual de funções. Que foi, que foi apresentado a semana passada. Portanto, tá implementado também da parte do Q3, nesse sentido, já é uma coisa, um impacto...

Ana: Mas sente que, humm, posso traduzir estas questões que tá a levantar, numa diferença de, de ritmos e de agenda? Como se houver, houvesse, digamos assim...

D2: Diferença de ritmos sem dúvida, humm...

Ana: De agenda no sentido em que cada um tá a responder a objectivos e a preocupações...

D2: Agenda, eu penso que...

Ana: ... ou interesses diferentes.

D2: Pois, pois. De agenda, mais no processo...do que propriamente nos resultados que se pretendem. Nós obviamente que queremos mudar o regulamento disciplinar. Já tínhamos até tado a trabalhar nisso mas queremos faze-lo, humm, num processo também pensado e não, não queremos... Acho, penso que já nos foi até proposto que um dos técnicos do Q3 fizesse um regulamento disciplinar e depois o enviasse pra nós fazermos alterações. Quer dizer, eu não me parece que isto faça sentido.

Ana: Hmm, hmm.

D2: Pois as mudanças têm de ser feitas por nós. Humm...

Ana: Portanto, vê a equipa do Q3 como uma equipa que, de apoio? Não, não, a sua perspectiva não é que deva ser o Q3 a tomar a dianteira dos processo mas apoiar-vos na tomada de decisão e na implementação?

D2: Eu penso que, penso que naquilo que é o âmbito do programa e daquilo que foi proposto trabalharmos juntos, eu vejo-os como parceiros. Humm, e como parte da equipa em relação a isso. Aliás, nesse sentido eu penso que a integração deles na instituição foi boa e da nossa parte não há, humm, não houve nenhuma questão. Trabalhávamos com os técnicos do Q3 como temos trabalhado com clientes nossos.

Ana: Partilhavam informação?

D2: Sim, completamente. Nós sempre partilhávamos toda a informação, nunca escondemos nada do Q3. E eles também foram trabalhando nessa perspectiva mas agora eu penso que não estão a trabalhar nessa perspectiva. Eu penso que agora estão a tentar cumprir a sua agenda e forçando-nos a nós.E isso não acho que seja o âmbito...

Ana: E ia-lhe perguntar, são as ultimas duas perguntas, embora que uma, mais ou menos tá, tá respondida, as, humm, as expectativas em relação a estas próximas acções, basicamente que a gestão de operações e, a gestão de operações e acho que... Quer dizer, haverá, se calhar, horas de liderança ainda pra, pra questão ser, ir... Mas basicamente julgo que a gestão de operações e que expectativas é que tem? Eu digo que já respondeu porque como falou dessa desorientação em relação ao programa...

D2: Eu neste momento, neste momento...

Ana: ... não sei se consegue formular essas expectativas.

D2: Neste momento, em relação ao Q3, neste momento, nesta fase do programa e nesta fase da nossa instituição, o que eu quero é, humm, e é algo que vou tentar na próxima reunião, é, humm, elencar as acções que o Q3 vai fazer, humm, agendá-las.E ter claro, para nós instituição, o que é que vamos trabalhar com o Q3, quando, quantas mais horas e quando é que acaba.

Ana: Hmm. De certo... Quería só perceber uma coisa em relação à, porque eu, aos horários e aos dias, porque eu, e por força das circunstâncias, o meu papel aqui que é de acompanhar as sessões, humm, pra mim também era importante perceber o calendário das sessões. E, e o que eu não percebi, enfim, mas isto, humm, obviamente era a minha expectativa inicial que houvesse essa calendarização e eu puder ajustar-me, humm, tentando não atrapalhar-vos muito. Mas eu queria era perceber se esta escolha, o facto de não haver uma calendarização prévia, ou plo menos de ela ser muitas vezes alterada, se isso foi acontecendo também porque pra vocês era preferível ir marcando as coisas momento a momento, ou se, enfim, se foi mais uma, uma, enfim uma sugestão da parte do Q3 e dos formadores?

D2: Humm, tá a falar de todas as formações ou de só, só quer...

Ana: Das sessões de consultoria, de todas em geral. Bem é assim, eu sei que há algumas formações que foram mais calendarizadas e assim, e foi, foi...

D2: Sim, sim.

Ana: Mas depois as sessões de, as sessões de consultoria é, é, são relativamente mais fácil de perceber que sendo momentos pontuais até pra ir monitorizando o processo se não tivessem calendarizadas à partida. Mas algumas sessões de gestão estratégica, de gestão de, se calhar até estas de liderança, humm, se calhar algumas que se confundiam mais com a consultoria não estavam tão calendarizadas. Ou pelo menos eu fiquei com essa percepção.

D2: Sim porque, sim porque normalmente os três consultores do Q3 queriam estar juntos, nós em muitas delas queríamos também envolver a diretora técnica, tamos a falar de seis pessoas com agendas diferentes, acho que isso foi muito responsável por, por não haver essa capacidade de marcação. No fundo, era difícil de marcar. Por outro lado, depois eram reuniões muito longas. Sempre. E depois, acho que o que contribuiu para isso, também, foi um certo ambiente informal ... que começou a instalar-se. E às tantas eu não tinha percepção que ia para uma formação nem para uma reunião de trabalho mas para uma troca de impressões.

Ana: Ok, ok.

D2: E isso foi, foi uma dificuldade pra mim, humm...

Ana: Não foi uma escolha, foi um pouco...

D2: Não.

Ana: ... uma, algo que se foi instalando.

D2: Que se foi instalando, sim. Algumas pessoas também e eu também provavelmente contribui para isso. Mas saí sempre das reuniões, saí muitas vezes, muitas vezes com receio também sobre isso e cheguei a falar mesmo aos formadores que, humm, ou seja, acabei por falar desta percepção que tinha a toda a gente, que era preciso, humm, estruturar melhor o tempo pra fazer as reuniões ser mais rentáveis, porque nós nos estávamos a perder. Fui sempre dizendo isto, e isto foi sempre acontecendo.

Ana: Pra, pra, agora sim, mesmo a, a última, a última pergunta. Humm, consegue mais ou menos sintetizar, foi apontando ao longo da conversa alguns desses aspectos mas, humm, propor-lhe assim o seguinte exercício, imaginado que daqui a... dois anos, vá, estava noutra instituição e tinha lá uma equipa do Q3, humm, e estava com as mesmas funções, como é, como é que capitalizava esta experiência? O que é que fazia diferente? Sabendo o que sabe hoje. A que aspetos é que estaria mais atento?

D2: Eu penso que este programa é muito dependente das pessoas que tão envolvidas. Eu sei, tenho a certeza que se nos fossem dados, os técnicos que gerem o Q3 se fossem diferentes dos que tivemos, isto seria completamente diferente. Humm. Portanto, é um bocado difícil para mim fazer esse exercício, terá a ver só com...

Ana: Mas da forma como participou, então.

D2: Da forma como participei...

Ana: Dos pedidos que fez, a, a, as, sobretudo a forma como foi comunicando as suas, as suas necessidades ou as suas sugestões.

D2: Naquilo que é a minha, a minha participação, humm, teria, teria, pensando nesta experiência, teria tentado, humm, teria tentado exigir, ou pelo menos... fazer um esforço no sentido em que isto fosse uma intervenção mais estruturada do principio ao fim, mais clara pra todos em termos de, de metas, de objectivos e de gestão de tempo.

Ana: Ok.

D2: Humm, é um projecto que começou já atrasado, vai acabar atrasado também, humm... Depois também pra nós como instituição é complicado, quer dizer, eu, eu também, nunca foi claro pra mim o quanto eu posso exigir deste programa e o quanto este programa tem uma coisa pra oferecer que nós recebemos ou não..., muitas dos, muitos dos, tão a ser dadas horas extras, que são dadas à instituição e que têm a ver com os técnicos, o que se calhar a nós também nos tira um bocadinho, este, este poder reivindicativo. Mas por um lado isso também pode ser um bocado manipulador. Porque neste momento, é um pouco isso que eu sinto, quer dizer, eu se for falar agora com um desses técnicos sobre estas coisas não sei, tenho que gerir com alguma sensibilidade e com alguma preocupação também, a forma como falo sobre estas coisas. Porque as pessoas têm sido realmente disponíveis em termos de tempo. O tempo não tem sido bem aproveitado mas têm tido uma disponibilidade maior do que aquela que era obrigação delas. E portanto, também acho que...

Ana: Se coloca aí um dilema.

D2: Claro! Também é preciso ter isto em conta, não é? É por isso que neste momento é importante pra mim só saber isto que eu lhe tava a dizer que eu ia tentar que acontecesse melhor se fizesse outra vez, é o que eu quero que seja feito agora, que é ver quantas horas faltam, o que é que se vai fazer e quando é que isto acaba?

Ana: Hmm. Ok. Essa expectativa em relação a um planeamento mais, mais claro. Como, como, porque ouvi uma coisa que não, não falou à pouco e eu até imaginei que pudesse dizer agora. Mas se calhar isso talvez numa perspectiva diferente, por exemplo, uma das coisas que falou que poderia ser interessante, humm, era, humm, por exemplo, uma metodologia de *coaching*. Que é diferente da formação/acção, que é diferente de consultoria, que é diferente de formação em sala.

D2: Sim.

Ana: Humm, num projecto destes, caberia e poderia ter resultados interessantes um método desse, ou seja, participando num outro projecto seria uma coisa que sugeriria?

D2: Sim, sim.

Ana: Hmm.

D2: Sim.

Ana: E em relação por exemplo à distribuição das horas? Mais tempo pra esse trabalho com os, com os auxiliares?

D2: Sim, se fosse uma metodologia de coaching seria necessário mais tempo. Humm, pronto depois é aquilo que eu lhe dizia à pouco, é difícil também à partida, humm, sendo que são todos temas que foram, que os temas em si de formação dão resposta às necessidades levantadas, é difícil hierarquizar assim tão claramente. Agora, depois de ter percebido as formações é mais fácil eu dizer, não é? O que é que teria dispensado.

Ana: Mas é, mas é isso, que, que me interessa agora. Agora depois de...

D2: Ah! Agora...

Ana: ... que transformações...

D2: Como é que eu mudaria este programa? Tendo conhecido os formadores e etc.?

Ana: Sim, sim.

D2: Tinha... Eliminava o marketing, dava isso tudo ao coaching. Em termos de gestão estratégica, humm, podia ter reduzido horas, porque na verdade, não, não, dadas as circunstâncias, desviámo-nos dos objectivos iniciais portanto, podiam ter sido menos, menos horas. E eu penso que sim, que dava ao papel do educador, se calhar, todas as horas que foram mal aproveitadas. Digo mal aproveitadas sem, sem...

Ana: Eventualmente de parte a parte.

D2: Sim. Sem querer culpar ninguém, claro.

Ana: Sim, sim. E dava se calhar ao papel do educador porque penso que, que é neste momento, a grande, neste momento e sempre, mas é, é uma área é que é preciso trabalhar bastante e reflectir bastante.

Ana: Hmm. Podemos dizer que a isso foi, que é isso que agora, humm, se calhar de maneira mais, humm, não sei se, se... Perguntar de outra forma, o que é que ficou por fazer? O que é que é mais, humm, urgente pra vocês, é reflectir sobre, sobre estas, sobre a implementação deste novo modelo educativo e portanto, muito centrado no papel do educador, realmente.

D2: Sim.

Ana: Ou estas outras questões mais estratégicas, a qualidade, as reformas, e...

D2: Do ponto de vista técnico, sem duvida tem a ver com isso, com a intervenção directa, com o trabalho que se faz com, com os jovens. Humm, do ponto de vista estratégico, penso que a qualidade é a questão mais importante porque, porque ameaça a viabilidade desta instituição, não é? Corremos e sabemos que corremos um risco grande se não tivermos as questões da qualidade, e isso pode reflectir-se no financiamento que temos, etc., que já é ridículo, humm.

Ana: A qualidade, estamos a falar mesmo do sistema de gestão da qualidade?

D2: Do sistema de gestão da qualidade, sistema de gestão da qualidade. Portanto...

Ana: Implementar isso é uma prioridade e focar...

D2: É uma prioridade que nós não queremos. É uma prioridade que nos é imposta. Porque não, não me parece que seja agora a grande necessidade da casa. A grande necessidade da casa agora é fazer as coisas funcionarem e fazer com que estes jovens tenham aqui dentro um contexto de desenvolvimento. Mais do que têm, porque não têm neste momento E isso é a prioridade, pra mim, numa casa destas isso tem de ser a prioridade. Só que tamos metidos num mundo que tem outras necessidades também, não é?

Ana: Hmm, hmm. Eu não, não, não fazia propriamente parte do meu guião mas eu não resisto a perguntar se tem a percepção, enfim por mais subjectiva, e até às vezes pode até nem ser a, a única mas, humm, da sua perspectiva acha que os, que os jovens sentiram alguma mudança com esta intervenção? Ou que eles perceberam de que maneira é que esta intervenção mexeu com a instituição? Ou que... Ou, ou não? Em ultima análise isto é tudo pra eles, não é? Daí esta, esta pergunta! Ou vão perceber?

D2: Eu acho que eles têm sentido mudanças, humm, o que é diferente de sentirem que a vida deles aqui mudou. E que a instituição funciona de uma maneira diferente.

D2: Humm, e eu acho que têm sentido mudanças neste sentido, desta maneira, que é "há coisas que tão aqui a mudar mas na verdade, humm, a nossa liberdade, os nossos limites, aquilo que podemos e não podemos fazer, a forma como somos tratados, é mais ou menos a mesma".

D2: Humm. Embora continue a achar que, humm, a médio prazo, humm, eles vão começar a sentir mudanças, humm, aí mudanças mais visíveis e que também terão obviamente uma quota parte da intervenção do Q3. Embora essas fossem acontecer de qualquer maneira.

D2: Sem tirar, na mesma, sem tirar, humm, o, o...

Ana: O mérito?

D2: Não é o mérito, mas sem tirar o raio de influência que...o Q3 pode ter tido nisso. Mas, mas iam acontecer de qualquer maneira.

Ana: Mas o que é que o Q3 fez, reforçou? Ajudou a definir as prioridades?

D2: Reforçou o processo, reforçou o processo talvez. Numa ou noutra coisa ajudou o processo, numa ou noutra coisa ajudou a destacar a necessidade de isso mudar.

Ana: Ok, ok.

D2: Talvez isso, mas do que isso até ajudou a tornar claro pra algumas pessoas de que isso tinha que mudar.

Ana: Ok.

D2: E isto não, em si não garante a mudança, não é? Mas facilita esse processo. Portanto eu acho que alguma coisa eles podem ter facilitado o processo. Mesmo em algumas mudanças que não se, que não se tão a ver agora. Por isso é que eu não tou tão pressionado como eles para obter resultados, porque eu...

Ana: Porque você vai continuar...

D2: Porque eu vou continuar aqui, quer dizer, e tem que ser feito de forma a que a instituição realmente mude, não seja uma coisa que tem que ser, porque é agora ou nunca, não é?

Anexo XII Categorização das unidades de registo dos sujeitos sobre referencial formativo

Categorias 2º nível	Unidades de registos categoria <i>referencial</i>	<i>frequência</i> 132	<i>percentagem</i> 8,70%
Formação em geral	<p>D1</p> <p>“à partida eu não tinha bem a noção que era mais formação ação, mas eu como sei o que é formação ação e como acarinho e estou motivado e aberto para esse tipo de formação”</p> <p>“porque eu considero que [a formação-ação]pode ser uma metodologia de intervenção eficaz”</p> <p>“Agora o que é que pode fazer a diferença na utilização desta metodologia? São as pessoas”</p> <p>” faz a diferença a estratégia individual de cada formador”</p> <p>“ Eu acho que estas metodologias têm uma exigência básica. Que é... e uma dificuldade ao mesmo tempo. Que é, a seleção dessas pessoas.”</p> <p>“por uma lado eu acho que este tipo de intervenção tem de ser um bocadinho à distância da própria gestão de intervenção, algum tipo de intervenção, por outro lado também acho que se a gestão pudesse estar em todas, e podendo, obviamente... e aqui não estou a atribuir, não estou a falar no q3 propriamente dito, neste tipo de intervenção, estou a pensar em termos de conceção”</p> <p>”por outro lado se eu próprio dizia que se a própria gestão pode estar em todos os momentos presentes, penso que podia ser um bocadinho eficaz nesse sentido, penso que aconteceria dois momentos distintos.”</p> <p>“Um primeiro momento em que as pessoas, e estou a falar agora já um bocadinho da nossa casa, em que tinham pouco conhecimento da minha pessoa, estavam com maus hábitos, hábitos que não estavam adequados a essa função etc., podiam ver isso [a presença da direção nas mesmas formações] como uma ameaça, num primeiro momento podiam ver isso como uma ameaça.”</p> <p>“depende muito da minha postura [nas reuniões ou formações em que estão também auxiliares] e se eu como tenho sempre uma postura pedagógica, uma postura amigável, ajudativa, se estamos ali para o mesmo, podia haver um segundo momento muito mais eficaz.”</p> <p>“se a pessoa, ao estar presente, tem uma atitude, como diria, de alguma autoridade mal medida, de alguma... de algum pouca... proximidade... ou até estabelecer algumas barreiras etc... claro que isso não ia resultar... é mau... sentem-se constrangidas e não se faz nada”</p> <p>“ Agora se o gestor tiver sensibilidade e uma postura correcta(...)é extremamente enriquecedor para a parte da gestão.”</p> <p>“Considero que quanto mais intensiva melhor. Quanto mais intensiva e maior disponibilidade houver melhor. E mais participativa”</p> <p>“Têm de ser pessoas, que agarrem uma intervenção no sentido de mexer e trabalhar com as pessoas assim... Envolve-las mesmo.”</p> <p>“ A doer. Um bocado a doer. No bom sentido. Não é no sentido de impor, mas no sentido de abanar o pessoal. “</p> <p>“Porque eu entendo que numa intervenção destas, o formador tem de ser um tipo incómodo. Tem que incomodar.”</p> <p>“Claro que isto tem de ser feito estrategicamente, para que isso não se transforme, eventualmente numa ameaça, no sentido de as pessoas não aderirem, mas numa primeira fase, antes disso, têm de chamar as pessoas e depois de perceber que ela está integrada no grupo, que é aceite e que as pessoas estão no mesmo barco, aí tem que atacar o problema, o que eu acho que é fundamental.”</p> <p>“tem que atacar o problema no sentido de... e depois daí começar a fazer um trabalho ao contrário. Questionar as pessoas e obrigar as pessoas a pensar. “Porque esta estratégia se não for assim pode ser pouco produtiva. Se não participarem esvazia-se o efeito que se pretende”</p> <p>“porque o problema destes grupos na formação é que tem que haver um efeito de febre, de pico febril, quer dizer nós não podemos ter uma intervenção simples, senão não tem efeito”</p> <p>“É preciso criar tensões”</p> <p>” o currículo não nos diz isso.”</p> <p>“é uma questão de pessoas. De carácter. De saber gerir grupos e também ter estratégias, capacidades, competências, de gestão de grupos”</p> <p>“Desconstruir isso, desconstruir isso não é, e portanto vai criar um efeito de expectativa e adesão, e depois se mantém isso, pode tornar-se demasiado exigente e as pessoas deixam de querer ir. Depois tem de descer e se calhar tomar um café e depois voltar ao trabalho. E isto tem de ser sistemático. Porque senão o que é que acontece? As pessoas criam uma expectativa constante, seja positiva ou não, ela é constante e ficam por ali. É um formador porreiro...Mas não as desafia”</p> <p>” tenho de criar surpresas. Surpresas de maior assertividade. De maior relaxe. De maior controlo sobre os grupos. De maior trabalho, pressão e stress. De maior responsabilização. Para eles pensarem: “oh pá, ele parecia tão suave... tenho de me por à defesa...”.</p> <p>”E isto de facto o formador tem de estar muito consciente do que está a fazer. Isto tem de ser consciencializado, não pode ser arbitrário, por acaso.”</p> <p>“Mas se a direção também não tiver conhecimentos, também há muito pouco a fazer. Ou melhor, é difícil depois aplicar-se a estratégia”</p> <p>“eu penso que é mais ao nível do processo, do domínio das pessoas, do individual, do que propriamente sobre o desenho ou do coletivo. Mais ao nível do domínio individual.”</p> <p>”porque a visão que vem do exterior é sempre uma visão diferente e “ajudativa” no sentido de</p>	68	4%

fazer um diagnóstico muito mais afinado do que nós próprios”
“com pessoas com pouca formação, digamos assim, com uma cultura... com nichos de caldos culturais, com hábitos mais ou menos enraizados, com uma descrença do formador, etc. etc... se o formador não usar uma estratégia que consiga ganhar confiança...”

D2

“Porque eu vou continuar aqui, quer dizer, e tem que ser feito de forma a que a instituição realmente mude, não seja uma coisa que tem que ser, porque é agora ou nunca, não é?”
“enfim, mais do que o próprio método, humm, mais do que o próprio modelo de formação, é a forma como essa formação é dada.”
“ Se for uma formação em sala que vá realmente de encontro a todas as necessidades das pessoas, talvez pudesse ser mais útil e até mais fácil de estruturar para muitos dos colaboradores”
“Porque acho, quando, quando uma pessoa que vem de fora tem uma outra perspetiva, humm, confirma e reforça aquilo que, que nós já de alguma maneira temos identificado, aumenta também a segurança em relação a isso.”
“Tendo em conta que é um, um projeto de longa duração... Claro que é importante haver resultados mas é importante que esses resultados sejam, humm, respeitem os timings da instituição e sejam bem implementados e, e que sejam feitos com os contributos das pessoas e não sejam precipitados”

D3

“não haver um modelo formatado, que seja igual para todas as instituições, mas que seja adaptado às necessidades de cada instituição, isso é que eu defendo...se calhar, há instituições, ao contrário desta(...)”
“formação/ação e da consultadoria, era essa a metodologia mais adequada para a ajudar a estruturar ou a reestruturar uma instituição...e depois de haver esta reestruturação, feita no terreno, aplicada, consolidada, se calhar, a formação mais... típica...”
“E se calhar (...) começar pelos níveis superiores na instituição... não é... em processos de consultoria e reflexão e à medida que descíamos na organização da instituição, no organigrama, concretizava, operacionalizar e formar”
“encheremos uma instituição ou uma pessoa que seja... esteja cheia de formação por si só, não é suficiente(...) depois aquilo que aprendemos também é preciso interiorizar aplicar no nosso dia-a-dia quando começam a surgir as dúvidas. as dificuldades”
“É óbvio que o Q3 ou qualquer intervenção externa deve procurar, perturbar o menos possível a dinâmica da instituição, pelo menos uma instituição como a nossa não pode parar, para reunir com o Q3, estarmos ali uma semana inteira, se calhar, ...ao levantamento de necessidades, conhecimento diagnóstico...”
“as pessoas também são críticas em relação a isso, em relação à formação se for demasiado teórica arrasam a formação... porque... têm outro tipo de necessidades, portanto, não vale a pena vir para aqui com as teorias... de A, B ou C... se não... conseguem ver as implicações dessa teoria na prática e, portanto eles precisam é muito de... que questões os ajudem a lidar com as questões do dia-a-dia... não é... com estratégias que eles possam implementar, agora... vou experimentar esta, esta não resulta, vou experimentar aquela... portanto, ferramentas para o dia-a-dia”

D4

“podemos ser nós que também criamos demasiadas expectativas em relação às coisas, tamos à espera que nos tragam receitas sobre como fazer, ou orientar-nos como trabalhar”

A1

“se calhar não preciso de formações, bom, não estou a dizer que não preciso de formações (risos), é assim, aprender não ocupa espaço”
“ Cada caso é um caso. Não são todos iguais. Era bom que fossem todos iguais “
“ formações que nós temos ajudam sempre. Não se pode dizer que vão para o lixo. Ajudam sempre. Mas não há nenhuma teoria que diga “isto serve para tudo””

A2

“nós somos pessoas muito diferentes... nem todas as pessoas têm abertura para a formação... há algumas barreiras e se calhar... (risos) nem sempre há disponibilidade para ultrapassar isso...”

A3

“[a formação funciona melhor] Com outros colegas, com outras vivências, ou as mesmas vivências, ou com outros formadores com vivências muito próximas das nossas, mas num espaço físico diferente.”
“Se fossem fora da instituição era muito melhor. Isto é quase como se nós estarmos a utilizar negativamente em muitas escolas e aqui já o fizemos, quando castigamos o aluno por faltar à escola, o castigo dele vai ser ir para a biblioteca.(...) o que quero dizer é, nós estarmos a tentar aprender algo de novo, mesmo em função das mudanças no mundo exterior, confinados cá dentro...”
“A formação serve para apreendermos, captarmos, sabermos utilizar ferramentas, adquirirmos conhecimento”
“A mim faz mais sentido que a formação seja uma formação tida em comunidade, com outros agentes no terreno.”

A4

“as formações são sempre vantajosas desde que haja abertura... Para aceitar as mudanças, para aceitar a formação.”

	<p>“ Se as pessoas vêm de ideia fixas para a formação não vale a pena andar na formação” “eu acho que a formação é sempre positiva”</p> <p>F0 “mas eu acho que às vezes, alguma pressão adicional para a tomada de decisão é importante. É importante porque senão não se fecham ciclos, não é? Acaba por se criar expectativas que não se concretizam porque não se fecham.” “Agora, também acho que era interessante alguma pressão para [se] tomarem decisões”</p> <p>F1 “acho que mais do que um grupo não, porque é importante que... haja essa ligação e esse intercâmbio, ninguém é mais que ninguém e todos devem... devem dar a suas opiniões, bem ou mal, umas melhores outras piores é assim que se vai construindo alguma coisa” “talvez com mais horas... se esbata esse constrangimento, porque não é aquela novidade, já se começam a falar e é perfeitamente normal uns dizerem umas coisas, terem ideias controversas2 “ mas acho que é importante que haja essa heterogeneidade”</p> <p>F2 “este tipo de projeto, trabalho, não pode ser desenvolvido a atender, acho eu, não pode ser desenvolvido a atender às necessidades concretas de cada um, tem de se pensar na equipa completa, na interação entre staff, utentes, e especialmente utentes, pensar especialmente neles, e ver como é que se pode ser feito.” “Porque a ideias evoluem se as partilharmos, e quanto mais diversa for a equipa que se debruça sobre o problema, não a partir do zero, mas com a base do que está feito, pode recriar e valorizar” “ Porque, o que é que acontece... quando se trabalha intensamente num projeto é inevitável que se fique “dentro da caixa”, já está moldado naquilo. E quando vêm criativos para analisar eles vão pensar “fora da caixa” com base no que está feito. “</p> <p>F3 “A nossa missão [dos formadores] é apontar caminhos. Quem tem de tomar a decisão é o decisor.” “A nossa missão [dos formadores] é preparar toda a informação dentro do possível e ajudá-los a decidir. Ajudá-los não é influenciá-los. É identificar caminhos.” “porque formação é sinónimo de mudança”</p> <p>F4 “esta, este objetivo de causar algum incómodo, aquilo que eu lhe referia no início, de causar algum mal-estar, de levar as pessoas a repensarem sobre a sua atuação, sobre a sua forma de estarem e de se relacionarem, parece-me mesmo muito importante. Eu acho que é o grande objetivo da formação” “Eu acho que a formação (...) pode não ter qualquer impacto se não se conseguir... Provocar, causar algum desconforto... Mas depois de causarmos o desconforto temos de ter a certeza que vamos estar lá para lidar com as consequências do desconforto causado”(…) “Sob pena de se as pessoas já nem sequer estão motivadas causarmos ainda mais desmotivação” “eles me diziam era: “Ah vem como o outro que vem aqui ouvir umas coisas, foi-se embora e nunca mais cá apareceu?” “há que levar as pessoas ao nível mínimo pelo menos de reflexão sobre a adequação das suas práticas” “Ou então, dizia-me outro:” Ah isto é para cumprir as 35 horas obrigatórias não é? Pronto, fazem a formação, nós ficamos calados e fica tudo como dantes”.</p>		
<p>Formação do quadro do Q3/POPH</p>	<p>D1 “na altura até tive alguma dificuldade em perceber(...)que tipo de intervenção, não é?” “ O que é que abrangia se era mais uma área que tanto nos interessava, não era bem esta, eventualmente, que podia alavancar algumas questões de ordem de...de organização de equipamentos, a melhoria dos equipamentos que é uma necessidade permanente, melhoria das instalações que é na outra que temos lá problemas sérios de instalações” “depois percebemos que era uma intervenção diferente, era uma intervenção a nível da organização, mas obviamente era outra área que também nos interessava e achámos que era importante e se concorremos, na altura as pessoas que avaliaram devem ter percebido que, de facto, preenchíamos os critérios para a intervenção e suponho que os critérios era estarmos muito desorganizados...” “entra um conjunto de pessoas como o Q3, com uma visão de fora, diz assim se nós já temos esta visão e já coincide isto agora é que vai funcionar como deve de ser, porque vamos ter uma ajuda directa aplicada à situação.” “ Tem é a ver depois com a intervenção individual de cada, mais ao nível das estratégias face ao conhecimento que tem do grupo, do que a filosofia da intervenção, que está bem. O problema é quando as pessoas não dominam determinadas estratégias de abordagem de envolvimento dos grupos”</p> <p>D2 “nós candidatámo-nos por iniciativa nossa mas porque tínhamos também o feedback de uma outra instituição que tinha feito o programa no ano anterior e tinha, e o tinha considerado produtivo”</p>	<p>64</p>	<p>4%</p>

	<p>“o modelo em si se for, se for, se for praticado de uma forma equilibrada ao longo de todas as suas fases sim, penso que sim [que funciona].”</p> <p>“Eu penso que este programa é muito dependente das pessoas que tão envolvidas. Eu sei, tenho a certeza que se nos fossem dados, os técnicos que gerem o Q3 se fossem diferentes dos que tivemos, isto seria completamente diferente”</p> <p>“Eu penso que o problema principal, e isto porque o próprio Q3, pela percepção que tenho, connosco trabalhou de uma forma diferente do que com as outras instituições.”</p> <p>“[pensavam obter] ajuda na, na construção de um sistema de qualidade e formação...[para] Todos os colaboradores”</p> <p>Acho, penso que já nos foi até proposto que um dos técnicos do Q3 fizesse um regulamento disciplinar e depois o enviasse pra nós fazermos alterações. Quer dizer, eu não me parece que isto faça sentido. Pois as mudanças têm de ser feitas por nós”</p> <p>“eu tenho a percepção clara de que é preciso depois no fim mostrar trabalho em termos quantitativos. Ou seja, o Q3 precisa de, de...de mostrar o que é que implementou e o que é que fez”</p> <p>D3</p> <p>“acho que isso está um bocadinho previsto na metodologia do Q3, aquilo que eu me recordo da apresentação... inicial, está previsto uma monitorização dos resultados, também, uma implementação de uma série de estratégias e de mudanças, mas depois também haver uma monitorização”</p> <p>“ quanto a essas...essas... novas práticas, não sei é se este tempo que é definido... permite que o processo seja feito, da melhor maneira, acho que, tenho receio ou, não sei se isso vai acontecer ou não</p> <p>“porque acho que a intervenção do Q3, pelo menos a ideia que eu tinha, desde o início, é que de facto, iria haver um trabalho... não formatado, igual para todas as instituições, mas muito centrada no perfil de cada instituição, muito moldada à própria instituição”</p> <p>“tinha sido dito pelo Q3(...)serão neste trabalho... sempre seremos chamados [para formação]”</p> <p>“creio que eles também criaram essa expectativa, quando apresentado o plano de formação, que as pessoas iam estar mais tempo em sala a receber formação”</p> <p>F2</p> <p>“O processo de certificação de qualidade em si, um bocadinho pela experiência que vou tendo, nunca poderá ficar por menos de duzentas ou duzentas e tal horas. Se no pacote global de horas de formação é de cerca de 180 horas, ficamos logo [no âmbito do Q3 será difícil implementar um sistema de gestão de qualidade]”</p> <p>“Numa outra... lá está... é a diferença entre “pronto-a-vestir” e alfaiate. É à medida. Cada caso é um caso. Não há soluções formatadas.2</p> <p>“ O método de trabalho é que tem de permitir a eficácia.”</p> <p>F3</p> <p>“Aqui temos uma grande vantagem, pois pode-se personalizar de acordo com os problemas evidenciados”</p> <p>“Até porque temos uma fórmula própria de tratar os problemas e os objectivos que daí advém, que é a fórmula 3CNS. Um problema tem de ser identificado e terá que ter no máximo 3 palavras, portanto tenho de reduzir um problema a três palavras. Às vezes é difícil, mas é no sentido de sintetizar. Depois tem de ser muito Claro, no sentido de quem ler o problema, perceber o que se está a dizer. Sem outras interpretações. Tem de ser depois um problema formulado na Negativa, para dar origem a uma ação positiva e corretiva. E depois tem de ser Simples, no sentido de dizer, que temos de ser específicos e ir à raiz do problema.</p> <p>“</p> <p>“Tenho de fazer o despiste e elencar quais os “sintomas” que levaram ao problema. Pode ter uma série de causas e há que identificar cada um dos pormenores que possam ser fundamentais para a existência do problema”</p> <p>“Na manifestação de interesse por parte das entidades que se pretendiam candidatar a este programa - depois de feita uma divulgação através dos órgãos de comunicação social – onde mostraram o interesse em usufruir deste apoio. Feita a primeira triagem, era necessária fazer uma coisa, que é de ter o conhecimento, uma aproximação mais real à realidade de cada instituição”</p> <p>“Vamos ao terreno para conhecer melhor a instituição, analisar a informação que nos forneceu, recolher informação adicional para completar a nossa percepção e fundamentar a pontuação a dar a cada entidade e, por fim, conhecer os dirigentes e o empenho com que iriam abarcar o projeto e, nomeadamente também, a sua abertura para a mudança.”</p> <p>“Nesta fase há um conjunto de condições que a entidade tem de cumprir, requisitos legais”</p> <p>“ uma das condições seria, em termos de formação e integração no Q3, onde é explicado o projeto. Mais, nesta ação também é feita uma abordagem às diversas fases do Q3, onde os próprios diretores da instituição tomam contacto com as ferramentas que irão ser utilizadas na intervenção”</p> <p>“Toda a metodologia é apresentada e simulada. Eles próprios fizeram a sua árvore de problemas, a construção do seu plano, em que é que consistia o plano, a abordagem...É um treino para eles próprios perceberem, ao fim e ao cabo, o âmbito da intervenção em si e do projeto.”</p> <p>“Nós seguimos um guião, portanto uma <i>checklist</i> que nos ajuda a ter uma ideia sobre a estrutura da organização, vamos focalizando na conversa que vamos tendo com os dirigentes, e refletindo o posicionamento da organização perante esses mesmos pontos.”</p>	
--	---	--

<p>“ Dentro do guião, vamos aflorando que nos parecem importantes para fundamentar a nossa percepção, por um lado, e por outro, a informação mais verdadeira e apropriada à situação em si.”</p> <p>“Nós temos que elaborar o tal guia, onde temos uma série de fatores que temos de ponderar, de 1 a 5, a pertinência deles, depois temos de elaborar um relatório final de seleção, que corresponde a três grandes áreas: Ao processo de seleção em si, a um sumário sobre a entidade destinatária e respetiva actividade; e a classificação final atribuída. “</p> <p>“Era-nos pedido, também, que no relatório de seleção, que fosse fornecido, em anexo, uma manifestação de interesse, portanto o pré-diagnóstico em si, que cobre estes fatores todos, e uma recolha de documentação acessória de actividade. Os colaboradores, o balanço social, estatutos da instituição, fichas de exames médicos de medicina do trabalho, ficha de clientes, organograma, o plano de actividades e orçamento, plano de segurança, quadro de pessoal, relatórios de qualidade, higiene e segurança, auditoria, relatório de contas da instituição, que nos dá uma perspectiva da situação financeira.”</p> <p>“[a entrevista de seleção serve para] Conhecer melhor a instituição. Depois, concretamente, estaremos aqui a falar de um relatório de seleção, é feito um sumário sobre a entidade, nomeadamente a designação social, o nome do dirigente de referência”</p> <p>“pessoa que irá fazer a articulação dentro da instituição com o programa, que chamamos o facilitador interno, que no dia-a-dia, nos irá a ajudar a fazer a articulação em si. Poderá coincidir com um elemento da direção, ou da direção técnica”</p> <p>“Outra questão obrigatória seria ter a situação regularizada com as finanças e a segurança social, depois o valor do orçamento, se era uma entidade associada aos promotores ou não, número de trabalhadores, que aqui era constante na tal declaração de remunerações, se tinha voluntários e qual foi a data onde foi feita a integração no Q3 e seus participantes”</p> <p>“Depois era atribuída uma classificação final de acordo com os critérios estabelecidos.”</p> <p>“o guião [entrevista de seleção], onde de alguma forma, temos algumas dimensões que temos de explorar... o histórico da organização, por grandes áreas, portanto a forma de gestão, liderança e recursos humanos, as suas actividades de comunicação e marketing, a sua actividade na área financeira, instalações e equipamentos que a instituição tem ao seu dispor, problemas e expectativas identificados pela instituição, a sua motivação e disponibilidade para, digamos, arrancar com o projeto e depois temos alguma notas que fomos tomando ao longo da reunião.”</p> <p>“até porque a própria metodologia do Q3 desde logo prevê a confidencialidade da participação dos colaboradores.”</p> <p>“A própria metodologia também prevê que nós não podemos, de alguma forma, indiciar quem é que disse o quê.”</p> <p>F0</p> <p>“eu acho que se criam muitas expectativas também nas equipas que depois por diversas razões não se conseguem concretizar. Claro que estou a falar de uma situação que ainda não está fechada”</p> <p>“fiquei fã desta intervenção porque é muito “fato à medida”. Não é uma coisa que está catalogada.”</p> <p>“nós quando entramos, a riqueza do diagnóstico, de uma radiografia, as pessoas se reverem e terem a oportunidade de participar, num instrumento que é coletivo, da própria organização”</p> <p>“ acho que para além de arrumarmos a casa, que por vezes é necessário, tem a vantagem da motivação das pessoas, de se verem envolvidas num projeto, de participarem, de verem as coisas acontecerem, e de as coisas serem muito à medida.”</p> <p>“se calhar um bocadinho mais formal, mas que tem a ver com as imposições em termos de timing, por exemplo da formação, do diagnóstico, três horas e meia por dia, e por vezes tivemos mais com a direção...”</p> <p>“De construir os conteúdos e daí, também a importância da própria equipa de formadores ter momentos de reunião connosco, de acompanhamento connosco, para passarmos a lógica do projeto, da instituição, é importante e um fator crítico destes projetos.”</p> <p>“temos carta-branca, respeitando obviamente as condições de financiamento e estruturais, que nós não podemos ultrapassar e que percebemos perfeitamente. É uma limitação, mas tentamos que não seja muito evidente para a entidade.”</p> <p>“ Tentamos dar alguma flexibilidade e organizar, explicando-lhes que há esses processos, mas flexibilizando a intervenção para que seja o mais ágil possível, para ir ao encontro dos objetivos. A questão é só essa.”</p> <p>“tenta-se sempre compor, porque se tivéssemos mais horas seriam sempre necessárias e era útil que o tivéssemos. Comprendemos que não é possível e portanto tentamos sempre encaixar aqui o número de horas consoante os temas a trabalhar e os objetivos a alcançar com cada uma das formações.”</p> <p>“ Depois quer com o próprio coordenador, que está sempre disponível, ou por e-mail ou por telefone. alguma dúvida... ele está sempre disponível, e também na altura com a técnica que está afeta ao próprio projeto, da AEP, que dá algum apoio”</p> <p>“enfim... nós vamos conduzindo a intervenção e este apoio vai sendo muito na lógica reativa... nós temos uma dúvida, colocamos e eles [AEP] respondem”</p> <p>“eu acho que esta plataforma não estava desenvolvida de forma suficiente, portanto foi um bocadinho uma experiência piloto”</p> <p>“ a fase de testes [da plataforma] , muitas vezes dava erros, outras não assumia as horas e meia de consultoria, assumia as três e dava erro... tivemos de reformular e tudo isto são consumidores de tempo, com estas burocracias”</p> <p>“às vezes até como estamos mais focados na intervenção e no dar resposta à instituição, até</p>		
---	--	--

	<p>nos esquecemos: “ai falta substituir esta folha...”, até nos esquecemos e temos que levar para a instituição para tornarem a assinar...”</p> <p>“o relatório do plano, digamos assim, do diagnóstico, que foi enviado à coordenação, depois há um plano, digamos assim, de formação com o respetivo volume que é validado também pela coordenação central da AEP, e depois esta a decorrer agora um relatório final, que ainda não está fechado.”</p> <p>“Claro que todos os currículos e que todas as pessoas que fizeram a intervenção na área da formação foram validadas pela AEP. Portanto nós enviamos os currículos, as certificações e foi tudo validado.”</p> <p>“porque há essa orientação, digamos, da própria estrutura central. De haver momentos, registos formais. Não quer dizer que seja um teste, pode ser um trabalho, mas de haver um certo registo, de formalizar. Nem em todas as acções isso é possível, mas nalgumas é.”</p> <p>“Eu sei que há até na estrutura central, eu sei que há um momento de avaliação distante, até para se perceber, para se dar tempo ao projecto... A AEP faz(...)Que até está com uma entidade externa.”</p> <p>“É a própria estrutura central e nós vamos acompanhando. Claro que vamos falando com eles e mantendo o contacto com a instituição,”</p> <p>“No nosso caso há essa avaliação que a UTAD leva a cabo, com entrevistas com a instituição, com os directores, com os formadores”</p> <p>“ consultoria, e portanto até fazia sentido que tivéssemos lá o dia todo, e tivemos, e houve uma altura em que extrapolamos muito dessas três horas e meia.”</p> <p>“há um fosso entre estas duas realidades [equipa técnica e equipa operacional], e acho que isto [obrigatoriedade de dividir os formando confirme o nível de habilitações académicas] acaba por agravar a situação. Nós aí tivemos de fazer de outra forma, formalmente garantindo as questões, mas fazendo-o de outra forma, que era assim que fazia sentido.”</p> <p>“ esta obrigatoriedade dos níveis é que é muito limitadora(...)Por cada um dos níveis(...) E das duas tipologias não é? Sim, isso sim. “</p> <p>“Fazemos através da plataforma, portanto colocamos as sessões, os registos e as cópias dos registos. Enviamos os próprios registos originais para o coordenador, directamente para a AEP juntamente com os mapas de execução mensais, para que eles também possam prestar contas.”</p> <p>“ Claro que o programa não cobre este tipo de problemas, de soluções mais de arquitetura, de requalificação”</p> <p>“ O próprio diagnóstico, o plano, o relatório, todos os instrumentos associados a isso, acrescenta muitas horas de trabalho que são horas que não são pagas.”</p> <p>F4</p> <p>“Eu acho que a regra neste tipo de programas implicam o envolvimento de todos os agentes que intervêm na Organização”</p> <p>“questões de ordem mais estratégica e operacional. Parece-me um objetivo aceitável para um programa como o Q3”</p>		
--	---	--	--

**Anexo XIII Categorização das unidades de registo dos sujeitos sobre
contexto organizacional**

Categorias de 2º nível	Unidades de registo da categoria <i>contexto organizacional</i>	<i>frequência</i> 337	<i>percentagem</i> 22,1%
Características estruturais	<p>DI</p> <p>“sob o ponto de vista das respostas e do trabalho ou no âmbito da delegação de Vale de Cambra... é na minha perspectiva e do conhecimento que eu tenho a nível dos serviços que cruz vermelha presta a nível nacional estabelece-se um bocadinho a diferença na medida ,pois que há dois serviços semelhantes a nível nacional da cruz vermelha”</p> <p>“a isto claro que se nós temos esta actividade estas duas respostas sociais que marcam um bocadinho a diferença também deixámos de ter capacidade para fazer outras que existem outras delegações e eventualmente também até com um valor acrescentado”</p> <p>“o gestor aqui, na minha perspectiva, neste tipo de organizações, tem de ter um papel ativo muito estratégico. Por um lado muito do terreno, muito do terreno, de “estar com”. De perceber, de ajudar, mas ao mesmo tempo, muito estratégico. Que é a aproximação e afastamento quanto baste.(...)a presença do gestor no terreno, não pode significar...Substituição, promiscuidade ou o que quer que seja. Sempre numa perspectiva de autoridade, mas a “trabalhar com”</p> <p>“Porque, porque não é possível fazer grandes projetos, não é possível de todo quando de fato temos a tesouraria que temos, termos o orçamento que temos e termos as fontes de financiamento que temos, não é possível.”</p> <p>“poder fazer uma gestão mais automatizada do CAT e que não haja um cruzamento e uma mistura das actividades da delegação com aquela missão muito específica que é o crescimento daqueles jovens”</p> <p>“as delegações têm que ser autónomas no sentido de influxos, angariar dinheiro, não são autónomas sob o ponto de vista da gestão dos dinheiros. Quer dizer temos que prestar contas, mas não tivermos ninguém nos dá. Se nós tivermos uma falha por qualquer motivo, a direção nacional também não dá.... Isto é crítico”</p> <p>“na delegação funcionam muito à luz... à imagem da sua direção, daquilo que consegue, das suas influências, da sua formação, do modo... enquanto o serviço autónomo, como serviço autónomo sob o ponto de vista de gestão, mas tem uma ligação ao presidente nacional”</p> <p>“sabe quem nomeia(...)nomeia. à luz do seu entendimento, à medida das necessidades e adequada à missão daquele serviço... e isto pode fazer a diferença”</p> <p>“a missão fundamental é o apoio humanitário, mas efectivamente hoje em dia tem um conjunto de respostas e serviços muito diversificados que abrange um conjunto de situações muito diversas que vão desde a área social, à educação, à saúde, ao ambiente, enfim a várias situações.</p> <p>“é uma resposta social muito concreta, muito contextualizada que marca um bocadinho a diferença da...do espectro das delegações a nível nacional e também o próprio gabinete de apoio à família”</p> <p>“porque um gabinete de, penso que até é o único de apoio à família que está a funcionar de acordo da segurança social a esse nível a dar apoio concreto a freguesias de famílias carenciadas, de freguesias urbanas devidamente protocoladas com a segurança social e com o apoio da câmara municipal”</p> <p>“Todo o dinheiro que entra é...todo o dinheiro entra no banco...todo no banco...todo sem exceção”</p> <p>“há um “plafond” de caixa, do caixa propriamente dito diário onde se faz o registo das entradas e saídas no próprio caixa até ao valor de 250€...”</p> <p>“Por estarmos numa altura de grandes mudanças, de grandes estruturações e de alguma forma também se estava a esgotar um pouco alguma capacidade de manobra”</p> <p>“porque aqui não há grandes sucessos”</p> <p>“ se nós temos esta atividade estas duas respostas sociais que marcam um bocadinho a diferença também deixámos de ter capacidade para fazer outras que existem outras delegações e eventualmente também até com um valor acrescentado”</p> <p>“foi um caso de uma gestão muito difícil, para já não tive integração e, portanto fui tudo eu, eu entrei numa gestão financeira às escuras, sem nada na mão”(…) “tudo acontecia de uma forma imprevisível...portanto...eu ia tomando conhecimento das situações a conta gotas”</p> <p>“temos uma área muito crítica que tem a ver com aquilo que eu disse há bocadinho, que não tem a ver só com a sustentabilidade dos custos fixos, que nós sabemos que nós sabemos que existem, mas dos custos imprevisíveis, que são previsíveis a longo prazo, mas que são imprevisíveis dia-a-dia”</p> <p>“os nossos dinheiros estão...estão... tão calculados para uma gestão corrente, para uma gestão corrente e não para uma gestão de desenvolvimento”</p> <p>“facto para gerir estas instituições, não há dúvida nenhuma que tem que ter outra estratégia de abordagem diferente, para já tem uma estratégia de abordagem preventiva, disso não tenho dúvidas, muito preventiva”</p> <p>“ter uma abordagem muito, muito cirúrgica no dia-a-dia, muito cirúrgica mesmo, muito cirúrgica...”</p> <p>“apareço na delegação numa situação de um pedido expresso pelo presidente nacional para eu gerir a delegação, tendo em conta que se tinha demitido a anterior direção e, portanto, estivemos numa situação de uma lacuna de gestão não é...foi-me pedido para assegurar aquilo....”</p> <p>“era um dos grandes problemas...tinha uma cultura de facto...pronto, tem 18 anos, sempre com as mesmas pessoas...uma direção anterior também...era voluntária, o que também não se podia exigir mais, mas ausente, ela própria como não era da área tinha dificuldade em</p>	98	6%

trabalhar com os técnicos as questões mais técnicas”

“questões ao nível da organização, que tinham a ver com uma área crítica, sensível, que era a gestão da cozinha, a questão da alimentação foi uma das primeiras coisas que nos preocupou(...)gestão de stocks; mas também ao nível da gestão depois da confeção e da distribuição...e nesse sentido, para quebrar com alguns maus hábitos que havia, contratámos uma empresa para fazer a gestão da cozinha, que está agora a fornecer a alimentação”

“havia de facto um défice de limpeza grande...e que também contratámos uma...temos uma firma neste momento, a fazer meio tempo”

“havia uma contabilista que fazia a gestão de contabilidade, mas que não estava, como diria eu...organizada de forma a que um leigo, a pessoa mais comum, pudesse olhar para aquilo e(...)compreender de facto qual era a situação(...)mudámos também de contabilidade, criámos regras de contabilidade interna”

“dentro do sucesso possível, foi a área de gestão financeira, porque havia, de facto, consumos acima daquilo que seria de esperar...”

“para os jovens também não havia as regras muito afinadas no controlo dos medicamentos dos jovens(...)qualquer pessoa ia à farmácia comprava um medicamento e depois logo se via quem ao final do mês ia pagar e depois pagávamos uma pipa de massa”

“a utilização dos veículos também, dos carros tivemos que afinar”

“quando eu requeri um serviço autónomo, que foi o caso, que já foi criado, chama-se centro de acolhimento temporário do Douro e Vouga da Cruz Vermelha portuguesa, estou a permitir, que esse serviço tenha um diretor nomeado pelo presidente nacional...portanto já fico nas mãos do presidente nacional, diretamente, quem é que nomeia, se nomeou uma pessoa para profissionalizar aquilo, quando vier outro, depois de mim, também há-de ser para seguir esse...esse veículo motor”

“fazemos uma gestão voluntária”

“aspectos [sobre os quais a direção reflete] ligados por exemplo à regulamentação, no âmbito da...do modo como se funcionava a casa...funcionava com organismos externos, exteriores, como a segurança social, com o ministério público, com a GNR e com as escolas secundárias”

“Também muito urgentes de resolver, que era a questão dos horários do pessoal...o pessoal fazia horários a seu bel prazer e, portanto, nunca se sabia quem estava a trabalhar e...e isso dificultava-nos a responsabilização, ou a co – responsabilização das pessoas”

D2

“há duas coisas que são um desafio enorme. Uma delas é o facto de haver o, por haver muitas solicitações, por haver poucos recursos, por o trabalho estar pouco estruturado, acho, é muito difícil criar uma estrutura que seja clara o suficiente para as pessoas por um lado terem bem claro o que fazem mas por outro lado poderem ser responsabilizadas quando alguma coisa não funciona”

“Nós temos um centro de acolhimento temporário que, por lei, só em casos excepcionais tem jovens durante mais de seis meses. E a nossa tarefa será acolhe-los, humm, e trabalhar com eles, seria trabalhar com eles, e trabalhar com eles um projeto ou de reintegração nas famílias ou na comunidade, se, se isso for possível. Ou um projecto que vise a autonomização”

“é um trabalho tão exigente(...)subjectivo na sua génese que é muito(...)é muito complicado pedir, pedir responsabilidades a alguém e ver trabalho feito”

“Porque a maior parte do trabalho que é feito, é feito em interação com, com os jovens e é, portanto, um trabalho de índole relacional, que obviamente é muito difícil de, de supervisionar e de treinar porque tá muito relacionado também com a conceção que cada um tem à cerca de si próprio e à cerca das relações com os outros e do que é que deve ser um papel de educador e etc”

“as restrições financeiras, porque (...) para podermos contratar, dar contractos a pessoas que tem que ser sempre a recém-licenciados, que não têm experiência profissional, muitas vezes acabam os cursos diretamente pra trabalhar cá. É o caso da educadora social e da animadora sociocultural”

“Obviamente quando se está habituado a uma direção destas, não uma direção como nós que tem um emprego noutra cidade e que... A primeira vez que vim a vila, a Vale de Cambra foi pa conhecer a instituição. Quer dizer, realmente, não sou daqui, não tenho relação com, com as pessoas da câmara municipal, não tenho relação com as principais...personalidades da comunidade.”

“ E que é uma comunidade fechada e sente-se muito isso”

“ Do ponto de vista técnico [o mais importante é], sem duvida tem a ver com isso, com a intervenção direta, com o trabalho que se faz com, com os jovens.”

“Do ponto de vista estratégico [o mais importante é], penso que a qualidade é a questão mais importante porque, porque ameaça a viabilidade desta instituição,”

“Nós obviamente que queremos mudar o regulamento disciplinar. Já tínhamos até tado a trabalhar nisso mas queremos faze-lo, humm, num processo também pensado ”

“a primeira mudança importante que nós estabelecemos, além, e essa já também com conteúdo técnico. Porque houve muitas mudanças desde o princípio, no fundo feitas plo director que tinham mais a ver com a profissionalização, humm, de todos os mecanismos de comunicação, da, da gestão da casa, da gestão dos dinheiros”

“A primeira, humm, alteração de fundo que fizemos aqui no serviço já, humm, os dois enquanto direção, diria eu foi, humm, em termos de espaço físico”

“consequimos que, que a Câmara Municipal nos cedesse um edifício ali perto da Câmara que passou a ser o gabinete de apoio à família”

“também conseguimos, humm, aumentar a equipa técnica, contratando um educador social, que era uma obrigação que tínhamos perante a segurança social por causa do acordo que temos com eles mas que nunca tinha sido assegurado pela instituição.”

“Ainda antes dessa contratação, humm, fizemos a primeira mudança, também em termos de equipa, que consistiu em fazer uma, uma troca entre as duas psicólogas que tínhamos nos quadros. Humm, a psicóloga do CAT, e até então diretora técnica, foi transferida para o gabinete de apoio à família e a psicóloga do gabinete de apoio à família veio para cá e assumiu as funções de diretora técnica(...) passado algum tempo e agora, agora mais recentemente e já com a, com o acompanhamento do Q3 e etc., é que fizemos a segunda alteração também, no fundo acabou por completar uma troca entre, a, entre as duas respostas que foi a troca da assistente social. Aí já uma decisão realmente nossa”

“E nós estamos, por exemplo, agora a tentar que a diretora técnica tenha uma tarde por semana em que se força a sair das instalações para poder fazer o trabalho de *backoffice* que é fundamental pra casa. Porque se não tem sempre um jovem a pedir uma coisa, ou um auxiliar, ou etc. e não se consegue concentrar no seu trabalho.”

D3

“todas as instituições são particulares”

“ as IPSS’S começam, efetivamente, com a boa vontade das pessoas, voluntários que se assume como direção”

“de há uns anos para cá, é que se começou a falar na profissionalização das IPSS’S... embora acho que nas IPSS’S tenhamos pessoas licenciadas, com uma formação”

“ trabalha-se muito com base do bom senso das pessoas, no que se devia fazer “

“O manual da segurança social ... uniformizar os procedimentos e explicar, de alguma forma, como é que as coisas devem ser feitas (...) Sistema da Qualidade, obriga-nos a dar um salto muito grande em termos qualitativos da intervenção”

“ O manual da segurança social... é um manual muito chato... dá muito trabalho em termos burocráticos (...) Manual da Qualidade, tem vários processos (...). Nós temos que seguir esta metodologia”

“O nosso sistema da Gestão da Qualidade (...) nunca chegou a ser bem, bem implementado”; “percebemos que a liberdade que tínhamos para a adaptar este Manual não era assim tanta quanto isso”

“ [o o manual do sistema de gestão de qualidade da Segurança Social define um] o paradigma de intervenção, que ele reflecte, eu acho... que faz sentido... ahh... porque é assim é o primeiro, o primeiro documento oficial que eu conheço que existe em Portugal que diz como é que as instituições de acolhimento devem trabalhar ”

“tem [o manual do sistema de gestão de qualidade da Segurança Social] tem esta grande vantagem que vem orientar, dar algumas orientações em termos de modelo de intervenção, não é tanto o modelo de intervenção, mas modelo de trabalho, porque eu acho que o modelo de intervenção, fala-se muito na questão da definição de um projeto de vida, e o projeto de vida do manual é o PSEI, o PSI”

“tem [o manual do sistema de gestão de qualidade da Segurança Social] uma forma um bocadinho reduzida de encarar o projeto de vida do jovem”

“porque uma das coisas que caracterizava esta casa... e que ainda a caracteriza... é a falta de estruturação”

“as pessoas aqui estão ávidas de formação”

“mas lá está é uma casa que está muito ávida de formação”

“[o manual de gestão de qualidade das respostas sociais da Segurança Social] deverá ser feito um levantamento das necessidades do grupo de jovens(...) um conjunto de actividade, as atividades lúdico-pedagógicas, sociais, criativas inserem-se aqui no projeto educativo, assim como por exemplo a... a existência de dinâmicas do grupo”

“é importante envolver todos os colaboradores na missão da casa, depois não diz [o manual de gestão de qualidade das respostas sociais da Segurança Social] em concreto como é que isso deve ser feito, mas nós achamos que isso é importante”

“nós aqui lidamos para que eles tenham uma formação, um curso, um diploma, pelo menos uma habilitação”

“porque de facto isto é assim não se consegue ... não é... mas precisava muito de frequentar a natação, mas não podia ter um piscina só para mim (...) o campo de basquete ou futebol”

“porque se fossem fora depois coloca-se a questão do transporte... mas a grande questão, mais difícil de gerir é (...) conciliar os horários de toda agente”

“A instituição tá muito fechada em si própria”

“o grande objetivo pela qual a instituição existe, continua, mas forma como se faz ou como tem que fazê-lo é completamente distinto(...) uma mudança de paradigma, como dizia há pouco”

“ tivemos também aqui um processo conturbado ao nível da qualidade, houve também a saída das pessoas que estavam responsáveis pela elaboração do próprio processo”

“entretanto houve mudanças também ao nível do quadro de pessoa”

“nós neste momento estamos com uma nova metodologia de intervenção e estamos a construí-la também, pronto (...) Agilizar um bocadinho as coisas (...) estamos a construir novos instrumentos”(...) “Estamos também a reorganizar a Instituição e a forma de trabalho da Instituição, indo também muito ao encontro daquilo que nós é exigido”

“a questão do modelo educativo, ou modelo de intervenção foi uma necessidade sentida pela nova Direção e entretanto começou a ser implementada com a mudança da Diretora

Técnica”

“define... se não estou em erro, cinco grandes eixos de intervenção, uma delas é a nível do jovem. (...)ao nível individual dos jovens e ao nível do grupo de jovens...aqui temos que olhar para eles como seres individuais que são, mas também como elementos de um grupo(...)temos o eixo da família e temos da comunidade, temos o eixo da instituição...se calhar são só 4, se calhar são só 4...portanto define estes 4 eixos da intervenção da instituição ou focos de prioridade ao nível da intervenção”

“[a visão é] antecipar, estruturar logo a intervenção, cumprir estes... procedimentos da segurança social, mas também de uma forma muito estruturada para nós”

“se não houver também um trabalho sistemático de recuperação da família, muitos jovens acabam por permanecer demasiado tempo na instituições, instituição nós não conseguimos intervir dessa forma junto da família, no terreno não há quem intervenha e portanto vamos estar a manter o jovem aqui, porque falta o outro lado da intervenção”

“o modelo [de gestão da qualidade concebido pela Segurança Social] em si está concebido para instituições que acolhem desde os zero meses, ou zero anos, até aos dezoito, mas claro que depois nós só usamos aquilo que se adapta à nossa realidade. Pronto então nós temos aqui depois em termos de avaliação diagnóstica uma série de instruções que temos que pedir, que avaliar”

“Nós temos este modelo em relação aos processos, quando digo processos é parte do acolhimento, da avaliação, portanto, aquilo que nós temos de fazer com o jovem...até ele sair(...) a organização da gestão das actividades, o chamado projeto educativo... que nós ainda não pegamos”

“o geral, para todos e portanto tem... será feito...deverá ser feito um levantamento das necessidades do grupo de jovens... à instituição e um conjunto de actividades, as actividades lúdico-pedagógicas, sociais, criativas inserem-se aqui no projeto educativo”

“estas informações estarão refletidas no nosso modelo educativo, qualidade profissional de formação e serviços de saúde dos funcionários (...)o voluntariado... depois os objetivos educacionais, que tem a ver com as...os objetivos, portanto, que nós tentamos transmitir aos jovens...né... ao nível da educação(...) depois capacidades e competências a desenvolver, orientações para o projeto educativo, princípios metodológicos para a intervenção, gestão da actividades em grupos, planeamento e avaliação das actividades, programas, as actividades da vida diária...portanto, o plano de visitas da família, termo de responsabilidade de saída da criança do jovem... sempre que for o caso a família tem que se responsabilizar pela saída, desenvolvimento de valor dos brinquedos...aqui não se aplicam... mesada, orientações a observar perante situações de fuga ou perante comportamentos desviantes...portanto, este é um processo, é quase um saco onde cabe aqui dentro muita coisa, não é... tem desde a parte da intervenção reparadora, aos voluntários, formação aos colaboradores, objetivos que a instituição deve ter, valores, valores que deve transmitir, competências que deve procurar desenvolver, actividades lúdicas... pronto...”

“nós não temos a competência de intervir junto das famílias, nós vimos fazer um trabalho de aproximação à família”

“estamos neste momento a assistir a uma mudança, do perfil dos jovens que recebemos...se antigamente recebíamos os jovens mais...com um perfil de vítima mais submisso... se calhar mais com problemas de internalização, agora estamos a receber jovens... vítimas, mas também jovens com perfil de agressores ...com mais reatividade, mais com problemas de exteriorização, (...) problemas comportamentais, graves ao nível... já da pré-delinquência”

“a negligência está presente em quase todos os casos que aqui temos de negligência, ao nível afetivo, ao nível educativo, algumas situações mais de físicos, algumas situações, mas poucas, em que houve abuso sexual”

D4

“ E portanto, como a Segurança Social não consegue dar resposta a tudo, que analise alguns pedidos para as instituições que estão de suporte”(…) “É um acordo atípico. Está previsto que a instituição deve disponibilizar à volta de 550 Euros mensalmente”

“ E portanto, como a Segurança Social não consegue dar resposta a tudo, que analise alguns pedidos para as instituições que estão de suporte”(…) “É um acordo atípico. Está previsto que a instituição deve disponibilizar à volta de 550 Euros mensalmente”

“Agora pr’além dos beneficiários do Rendimento Social de Inserção (RSI), temos... um número de famílias que (...) são famílias que são sinalizadas pela CPCJ, ou que são famílias com, em situação de carência económica que recorrem por iniciativa própria ao gabinete”

“ são famílias muti-problemáticas”

A1

“a primeira pessoa que aqui esteve a chefiar isto era uma pessoa para já, à partida, uma pessoa conhecedora”

“Depois tínhamos também uma direção, (...)também tinha uma vantagem, este senhor... para já era um valecambrense, uma pessoa por cá muito reconhecida”

“o regulamento interno não está a funcionar. Funcionou onze anos, mas (...) com uma estrutura que estava muito bem, que estava a trabalhar muito bem (...) a nível de direção, porque uma pessoa se preocupava. A nível de funcionários estava tudo bem. E os utentes estavam bem, preocupados. a cumprir horários e por aí fora (...) Já não se adequa. Porquê? Porque nos tínhamos um sistema, um método de trabalho, com os miúdos que era o que

havia de estar agora”
“O mais importante deles todos. dar-lhes um projeto de vida”
“as pessoas fazem-se com a educação... os miúdos normalmente... eu sinto-me mal quando se portam mal lá fora, porque são o espelho da educação que lhes damos cá dentro. Eles são a nossa imagem”
“Mas não está com uma imagem negra [a instituição]. Porque aliás, tem um Gabinete de Apoio à Família que está a fazer um trabalho excelente”
“Eu não posso fazer nada. Eu não posso chegar ali à “Colep” e pô-lo a trabalhar. Porque não tenho o direito nem a capacidade de decisão, nem posso dizer nada. Agora é assim, quem tem a capacidade de decisão... existe um organigrama e quem está acima de mim”

A2

“Vigilantes. Era basicamente o mesmo, com menos coisas, não havia tanta coisa como agora, até em termos de alimentação e tudo, era mais...mais regrado”
“Eram muito mais humildes está a perceber. A humildade dos miúdos de há dez, ou quinze anos atrás era totalmente diferente do que é agora. E até mesmo o respeito pela autoridade era diferente”(...) “ É um sinal dos tempos”
“Eu acho que estamos a regredir. Porquê pronto: a cozinha era muito mais higiénica do que o que é agora, tinha muito mais regras”
“Claro que o perfil dos jovens também foi sendo alterado, não é? E cada vez mais são multi-problemáticos, quando antes, aquilo que me relatava e faz todo o sentido, eram muito mais colocados as crianças que vinham de famílias com poucos recursos económicos. E com situações de pobreza extrema, muitas vezes. Mas não com estas vivências tão problemáticas.”
“Ouça, a aplicação das regras tem o básico. As regras têm de ser aplicadas. Os nossos alicerces estão ali. Mais claros não podem ser”(...) “Se fez asneira não pode ser premiado.

A3

“Eu acho que isso é importante para o crescimento deles. Devem sair daqui, não com uma visão, mas pelo menos com uma interiorização de que fizeram parte de uma comunidade mundial, universal, que trabalha em prol da humanidade e que eles foram beneficiários.”
“Mas estas coisas trabalham-se todos os dias, todos os momentos. Não se trabalham apenas quando se vai ter a visita do presidente da Cruz Vermelha para a semana”

A4

“o vencimento(...)Mas isso é um mal geral..e não vale a pena ir por aí”
“experiência é relativa, (...) seria uma mais valia, sei disso, espero que sim, que seja uma mais valia, mas quando vamos trabalhar para uma casa temos que nos ajustar”
“estas casas fecham-se muito, provavelmente com receio não sei , não gostam muito

F0

“É importante, é uma situação importante para eles, aliás, para todas as instituições, no âmbito da própria sustentabilidade futura [processo de gestão da qualidade]”
“esta actividade é muito sobrecarregada do ponto de vista administrativo”
“ são questões com os tribunais e é preciso dar seguimento formal,”
“ são as questões de segurança social, é um conjunto de procedimentos que eu acho que os absorvia de tal forma, que caíam nalguma desorganização interna”
“Às vezes dizíamos entre nós, mas a brincar, a direção mais a nível estratégico tem um “brinquinho” que é uma escola, que lhes ocupa muito tempo e que é uma instituição bem conduzida, com bons resultados, e agora, no fundo, calhou-lhe esta instituição, a pedido da Cruz Vermelha, e agora têm de gerir esta situação (...) muito diferente e que implicava uma adesão e uma disponibilidade que porventura, por estarem a assumir as duas instituições, que não tinham.”

F1

“pelo próprio tipo de instituição, também, porque há algumas IPSS’s que são bem aceites na comunidade e outras que não são tão bem aceites, pronto, devido a...às características da própria instituição, era o caso, porque não deixavam de ser miúdos com alguns problemas e que também traziam...eventualmente, alguns problemas, mas que todas as crianças o trazem e não são só aqueles, não é...e que nem sempre eram bem aceites.”

F2

“eu sabia que, já sabia isso, que os miúdos ali na lareira era a fonte de aquecimento, não tinham gás, não tinham, a sério, não tinham outras, não tinham conforto, noutra local daquela instituição, a não ser reunir-se ali à volta daquela lareira quando havia lenha”

F3

“Porque estas instituições, principalmente em meios locais pequenos, funcionam muitas vezes com a pessoa da proa, pessoa que é julgada pela instituição.”
“atendendo às restrições que a Segurança Social atualmente atravessa, pensamos que a Segurança Social, até em termos da sua própria sustentabilidade, mais tarde ou mais cedo, terá que ter critérios de alocação dos seus recursos.”
“ E aqui o Manual de Certificação da Qualidade também visa, se calhar mais tarde, não quer dizer que seja agora, mas prevê-se que possa vir a ser, um critério, digamos, de seleção. Quem não o tiver, mínimo C, provavelmente poderá não receber apoio nenhum, poderá ser excluído de qualquer tipo de apoio, quem tiver o C, se calhar tem um determinado apoio. quem tiver o B se calhar terá outro e quem tiver o A outro.”
“ Não sei se virá a ser nestes moldes, mas como há uma hierarquização ao nível da

	<p>exigência, poderá ser uma das perspetivas na redistribuição desta função social da segurança social.”</p> <p>“em termos de faixa etária, os meninos do centro de acolhimento temporário, a faixa etária entre os 10 e os 18 anos, há meninos aqui que entre os 10 e os 15 anos, se calhar têm necessidades diferentes do que os que têm entre 15 e 18 anos(...)o objetivo aqui seria criar uma resposta diferenciada internamente, de acordo com o escalão etário.”</p> <p>“A médio longo prazo a instituição tinha como objetivos a construção de um novo edifício de “ E o próprio âmbito da atuação, uma área social, que estamos a lidar com crianças e jovens em risco. Já de si têm uma situação familiar delicada. É um lar de acolhimento, de futuro para eles.”</p> <p>“até porque há falta deste tipo de resposta para a comunidade. Têm clientes que não são só de Vale de Cambra mas de todo o distrito.”</p> <p>“criada em 1983, por um conjunto de figuras proeminentes do concelho, que tinha como objectivo minorizar as carências da população. A Cruz Vermelha era muito conhecida pelos serviços de enfermagem e por serviço de complementares de diagnóstico. A delegação de Vale de Cambra foge um bocadinho ao normal. Em 83 foi criado o centro de acolhimento a menores. Em 2000 foram feitas obras de melhorias. E foi criado um acordo atípico com a segurança social, que é o Gabinete de Apoio à Família e à Comunidade, no âmbito da acção social. A organização em termos de público-alvo está na sua capacidade máxima de clientes. Acolhia 30 na altura, pois é um processo dinâmico.”</p> <p>“Trinta rapazes com idades compreendidas entre os 10 e os 18 anos, teoricamente, e também, ao nível do gabinete de apoio à família, prestam um apoio a cerca de 232 utentes no universo de cerca de 90 famílias carenciadas.”</p> <p>“Em termos de ligação com o meio local, foram identificadas algumas parcerias”</p> <p>“Relativamente ao Gabinete de Apoio à Família e à Comunidade, ele funciona não nas instalações do Centro de Acolhimento Temporário, mas sim num apartamento cedido pela Câmara Municipal de Vale de Cambra. Não é muito longe mas funciona numa estrutura à parte.”</p> <p>“iniciaram também um processo de certificação de qualidade que, como já foi referido, parou e tinha como objetivo, até porque era imposição da segurança social, ter um manual de qualidade, de resposta social, de acordo com as normas da segurança social.”</p> <p>“Esta instituição, num primeiro aspeto, estava numa mudança de direção. Tinha tido uma alteração e com uma situação financeira complicada, onde a continuidade da própria instituição estava em causa.”</p> <p>“o potencial que tem ser da Cruz Vermelha, reconhecida no mundo(...)aqui numa perspetiva nacional, duzentas e tal instituições, mais as escolas superiores. Por outro lado, a própria rede em que a instituição participação, nomeadamente na região em si, como o hospital militar, as escolas superiores de enfermagem, socorrismo2</p> <p>“o próprio presidente da instituição era muito bem relacionado com a direção nacional da cruz vermelha.”</p> <p>“Neste caso o diretor como é uma pessoa externa, de fora, não vive na comunidade e está há pouco tempo em exercício de funções”</p> <p>“as instalações estavam limpas e asseadas, não havia sujidade, havia brio.”</p> <p>F4</p> <p>“Neste tipo de organizações, que têm Direções que muitas vezes não são profissionais, que estão numa lógica de voluntariado este processo é mais difícil, e acho que foi o que aconteceu aqui”</p>		
<p>Dinâmicas laborais</p>	<p>E3</p> <p>“eles sabiam, que a própria instituição tinha uma imagem local negativa devido às mudanças”</p> <p>“ao nível do marketing nunca sentiram esta necessidade de se abrir ao exterior, de conquistar, de fazer projetos, não tinham muita a consciência de que era preciso de se abrir portas.”</p> <p>“tinham um corpo de operacionais no terreno, enfim, ao seu nível, pessoas com muita experiência, muito capazes”</p> <p>“[os auxiliares de ação educativa] muito... digamos, que vestiam a camisola da instituição, muito motivados para o trabalho”</p> <p>“ muito [os auxiliares de ação educativa] genuinamente preocupados com a instituição e com a falta de orientação da instituição e com os miúdos.”</p> <p>“se calhar ao nível dos quadros mais técnicos, havia maior fragilidade.”</p> <p>“A equipa técnica muito orientada, curiosamente, nas questões dos procedimentos internos, de ordem da organização dos dossiês individuais dos próprios jovens, que não existiam.”</p> <p>“[desorganização] até das próprias actividades, da gestão do tempo, que os distanciava... porque estavam muito mais absorvidos com o trabalho de <i>back office</i>, dos regulamentos, do que dar apoio aos operacionais, que estavam no terreno, e trabalhar com os jovens.”</p> <p>D1</p> <p>“Agora não há dúvida nenhuma que posso estar a dar uma grande ajuda quando ouço as pessoas. Não quer dizer que ao ouvir as pessoas, que me vou servir disso ou para jogar contra elas, o que não pode ser, ou para decidir o que elas querem, o que não pode ser, tem de ser... é quase como um processo de mediação. É um meio de mediar a tomada de decisão.”</p> <p>“temos rotinas fixas e também tenho alguma flexibilidade porque como eu faço a gestão do meu próprio horário, do meu próprio tempo”</p> <p>“ e felizmente neste momento tenho as pessoas aqui já bastante bem preparadas para me</p>	<p>239</p>	<p>16%</p>

	<p>substituir”</p> <p>“nós temos lá algumas rotinas, temos as reuniões semanais com a direção técnica, direção e com a direção técnica e depois temos reuniões à medida das necessidades.”</p> <p>“é partilhado diariamente com a direção técnica pela simples razão, se a direção técnica, as pessoas estão no terreno não tiverem alguma sensibilidade, não perceberem as ansiedades da direção, as necessidades, sejam elas quais forem, que a direção sente e se não estiverem no nosso lado nesse sentido não é possível gerir uma casa destas, não é possível”</p> <p>“aqui tem que haver uma grande...uma...uma grande proximidade com a direção técnica com as pessoas que estão no terreno, um grau de confiança muito grande, muito grande e uma perspectiva também muito próxima(...)que se vá criando essa perspectiva de proximidade e de visão sobre as coisas”</p> <p>“se as pessoas que estão no terreno forem profissionais isto tem mais vantagens do que desvantagens”</p> <p>“ agora se as pessoas não forem profissionais, temos alguns casos, não são muitos felizmente, mas temos um caso ou outro, isto serve para minar o terreno, portanto as pessoas servem-se destas fragilidades da instituição para minar o terreno e para potenciar essas fragilidades, se eu tenho um terreno alguém que está-se nas tintas, não é sensível a gastar mais ou menos um litro de leite quando não é preciso, aí ela gasta mesmo esse litro de leite, não tenha dúvidas, está a ver a ideia?”</p> <p>“É um trabalho feito por nós...Intencional...De as implicar...De partilhar com elas”</p> <p>“se nós não partilharmos com as pessoas que estão no terreno estas questões, eu saio de lá e ligam-me a caldeira, se for uma pessoa que não seja profissional, que não tenha este...esta proximidade, esta sensibilidade para poupar para diminuir custos e para estar ao lado da gestão financeira... pronto(...) é impossível controlar isto”</p> <p>“ tem que haver aqui um grau de uma grande partilha, uma grande responsabilização das próprias e um grau de confiança também muito elevado, mas isso têm que ser profissionais de outra forma não é possível.”</p> <p>“Por um lado quando faço uma abordagem do estudo de uma solução, de uma articulação da função, tenho que pôr as coisas muito neles, não é?2</p> <p>“É um tipo de intervenção que tem de ser subtil, não pode ser uma intervenção em que se vai para ali e: “eu agora vou pôr, vou fazer, desfazer, tu vais para ali, tu para acolá. Não pode ser assim.”</p> <p>“é diferente estar lá no terreno com as pessoas, ir acompanhando, dialogando com elas, conhecê-las melhor em diferentes vertentes, etc, e depois falar das coisas, se todos tivermos no mesmo momento presentes, outra é eu falar das coisas com base em documentos, não vi as pessoas, não vi como reagiram, não vi como falaram(...)Há aqui uma riqueza que se perde numa perspectiva de gestão”</p> <p>“ penso, seria muito produtivo para essa parte da gestão. Nomeadamente, no conhecimento concreto do modo como cada pessoa que lá está, como cada colaborador funciona, se perspectiva, está motivado, fala, argumenta, constrói, desconstrói...”</p> <p>“ para mim foi um fator muito positivo; foi o facto de eu como técnico...eu não sou gestor, sou um técnico! Por acaso estou a fazer gestão, mas sou um técnico do terreno, e portanto foi fácil a esse nível trabalhar com as pessoas, com os técnicos que temos lá... foi fácil compreenderem-me e foi fácil pô-los do meu lado, no sentido de levarmos o projeto por diante”</p> <p>“nós dividimos mais ou menos as funções, enfim... eu tenho as funções mais de gestão propriamente ditas: gestão estratégica e até alguma gestão operacional...com as pessoas que estão no terreno a gestão financeira dos dinheiros e alguma gestão mais ligada à direção nacional, às parecerias, a trabalhar parcerias”</p> <p>“E o professor T., como meu assessor, faz como subdirector, faz a ligação com a parte mais técnica, portanto faz um acompanhamento mais próxima do desenvolvimento técnico, tudo o que tem a ver com a criação de regulamentos, regras normas... pela própria formação dele”</p> <p>“Sob o ponto de vista de gestão propriamente dito e da organização (...) para mim, foi uma grande surpresa, pela negativa, ou seja, eu julguei que as coisas estavam de facto mais bem organizadas, que estavam devidamente formatadas para que aquilo de alguma forma pudesse dar continuidade, para não haver grandes ruturas e, a esse nível, fiquei muito desiludido.”</p> <p>“daquilo que ia acontecendo nos diferentes turnos...porque não havia, de facto...eles substituíam-se a si próprios sem ninguém saber”</p> <p>“ preocupava-me, fundamentalmente o insucesso escolar”</p> <p>“Um jovem que entrasse a meio do ano a escola oferecia o que ele quisesse, e, portanto, não era nada negociado. O que se passa neste momento é uma coisa diferente, cada vez que entra um jovem é feito um diagnóstico da situação, não só familiar, mas também sobre o ponto de vista da sua situação escolar de ensino e é a diretora técnica que vai pessoalmente a cada escola (...)[perceber]que ajustes podem fazer numa perspectiva de plano curricular para aquele jovem”</p> <p>“a partir daí tem contribuído para duas coisas essenciais: uma é, justamente, a aproximação às próprias escolas e uma maior familiarização e um maior entendimento entre as duas; e a outra tem os efeitos no próprio jovem...que há um nível de satisfação e aceitação da própria escola um pouco diferente do que é explicado, ao jovem com base no conhecimento que tem desse mesmo jovem e da sua história, do seu passado recente em termos escolares”</p> <p>“a diretora técnica, porque havia uma cultura de facto muito parada, em que a própria diretora técnica não tinha o reconhecimento pelos diferentes colaboradores e também</p>		
--	--	--	--

mudámos a diretora técnica, o que foi um salto muito interessante(...)tal cultura de desorganização, de não reconhecimento de direção técnica... portanto aquilo estava praticamente em autogestão”

“o processo depois passou a ser muito pacífico, ela até tem sido uma pessoa muito colaborativa com a casa”

“em dois anos e não foi possível ir mais à frente e ao mesmo tempo que temos esse, essas situações identificadas”

“mas também tenho que dizer que a partir de um terminado momento em que a gente tem vindo a fazer um trabalho, por um lado de informação/formação e por outro lado uma definição das funções e das responsabilidades de cada um, descritas e assumidas, as pessoas têm capacidade de mudança e capacidade de compreensão de aceitação desta, deste fenómeno(...) têm correspondido e isso também tem sido um fator facilitador da implementação da mudança...”

“estava tudo mais acomodado, porque também não tinham muito... não estavam muito seguros por onde podiam começar e, portanto não havia a figura da autoridade... e portanto... tive de organizar e distribuir e dizer como fazer e o que fazer, quem faz o quê e porquê etc. à medida em que se foi clarificando, as pessoas têm mostrado disponibilidade, tem sido interessante.”

“E então, fui falando sabendo algumas coisas dessas pessoas, histórias de vida, do que faziam e gostavam e fui anotando. E numa reunião, eu sabia quais eram as áreas... e de uma forma muito informal disse: “gostava de conversar convosco, de vos ouvir, de pensarmos aqui numa situação de existir aqui alguém que fosse mexendo mais numa área do que noutra”(...)” Acertei todos! Todos sem exceção!”

“Cada um no seu papel. Mas presentes e ativos, a colaborar. E o colaborar é muitas vezes, e era aqui que queria chegar e é isso que eu entendo que é fundamental [propósito das relações de equipa]”

“E já tínhamos feito tantas mudanças e havia tantos problemas que a gente já quase pensava que não haveria mais, não é?”

D2

“ [a minha função é] Garantir que estas pessoas se desenvolvem enquanto profissionais, e, obviamente naquilo que, que em termos pessoais tem a ver com isso”

“Tamos a falar de um desenvolvimento muitas vezes pessoal não profissional.”

“em termos práticos, aquilo que acontece é o meu papel tem mais a ver com a assessoria técnica.”

“supervisão técnica de, do trabalho desenvolvido aqui na instituição e no, no gabinete de apoio à família também. Humm. Uma, uma supervisão que no fundo é, é estruturada, ou seja, humm, no mínimo há uma reunião semanal técnica e uma reunião de direção.”

“só com o CAT. Com o GAF temos uma, uma relação diferente porque as necessidades do GAF também são diferentes. Porque a nível de serviço está estruturado e é uma resposta que tava a funcionar e que, apesar de termos agora mudado as pessoas continua a funcionar, portanto, não precisa tanto desta supervisão(...)Tão direta. E aqui o CAT precisa”

“assessoria técnica tanto ao, ao presidente como à equipa técnica, humm, uma, uma parte muito activa, um papel muito ativo na estruturação e reestruturação da resposta, no que diz respeito ao trabalho com os, com os jovens e ao trabalho técnico, humm. “

“ algumas tarefas pontuais que do ponto de vista prático não, não têm necessariamente só a ver com a parte técnica mas que também são da minha competência, porque chegámos à conclusão que era mais fácil, como por exemplo, humm, analisar e aprovar os horários”

“Pra mim é no fundo, humm, a parte técnica da intervenção do trabalho. É, é gerir e supervisionar essa parte”

“O diretor tem funções de direção mais abrangentes, não é? O, o, a análise e aprovação de todos os documentos que regem, no fundo, a casa, desde o plano de actividade até aos regulamentos internos e etc”

“ depois faz [o presidente] mais a gestão, humm, económica, logística, etc.”

“Mas eu acho, em geral, é ponto forte, que é termos uma equipa de colaboradores, excetuando a equipa técnica, é uma equipa com muita experiência e com uma identificação grande com os jovens e com a instituição”

“ claro que isso [os anos de experiência dos auxiliares] pode trazer também um lado mais negativo que é uma série de práticas que não são as mais adequadas e que não são atualizadas e que estão muito instituídas e que é difícil de mudar.”

“ Mas que eu acho que de, de um modo geral e havendo, em termos técnicos, uma desestruturação grande e uma dificuldade em estruturar, no fundo, é essa experiência, essa identificação com a, com a instituição, que são muito responsáveis pelo funcionamento, plos mínimos olímpicos da instituição.”

“temos mais duas pessoas na equipa técnica com mais experiência de vida e com mais experiência profissional mas não nesta área”

“papel do educador porque penso que, que é neste momento, a grande, neste momento e sempre, mas é, é uma área que é preciso trabalhar bastante e refletir bastante.”

“ depois tamos a falar também de uma técnica que não trabalhava no CAT mas que sabíamos que se a empregássemos cá que tinha um perfil à partida que consideramos mais ajustado do que, do que a assistente social que cá tava”

“Aliás tem sido principalmente o meu papel nestas reuniões que são, de algum modo, o tempo imposto que os técnicos têm para pararem e ganharem um bocadinho de perspectiva sobre o trabalho que tão a fazer.”

“eu acho que têm sentido mudanças neste sentido, desta maneira, que é “há coisas que tão

aqui a mudar mas na verdade, humm, a nossa liberdade, os nossos limites, aquilo que podemos e não podemos fazer, a forma como somos tratados, é mais ou menos a mesma”.

D3

“daqui a dois anos eu... eu acho que isto...este sistema está implementado, ainda vamos andar aqui um bocadinho à nora (...)aquela resistência (...)de um conjunto de pessoas... mas têm que se deparar um sistema burocrático (...)mas espero que já esteja mais simplificado”

“estamos neste momento a reformular tudo isto [sistema de gestão de qualidade]”

“as coisas antes eram muito deixadas na base, nas mãos da equipa técnica, pela antiga direção”

“esta nova direção vem tomar pulso numa série de processos da instituição e vem fazer novas exigências, vem aumentar o nível de exigências”

“o apoio do [subdiretor]. vem ajudar a estruturar toda a intervenção (...) ao nível da apresentação das ideias e discussão, mas na elaboração, na definição”

“Antigamente não existia a figura do técnico de referência, agora há: a assistente social fica com metade do grupo de jovens e o educador social a outra metade(...) é ele que fica encarregado de educação, é ele que fica responsável pelos contactos com a escola”

“uma das coisas que foi alterada há muito pouco tempo, foi o refeitório(...)considera-se as refeições um tanto como as famílias, é se calhar a medida, por excelência, para haver cominação, diálogo”

“alterar o horário da equipa técnica por forma... acompanhamento do jantar(...)também um elemento da equipa técnica ao sábado para poder também haver um trabalho de acompanhamento, de supervisão das visitas (...) famílias”

“uma coisa que estamos a tentar implementar e que nos faz todo o sentido, e que (...)até já está a trazer alguns resultados positivos, é o envolvermos todos os colaboradores... nas reuniões de equipa... discutirmos as questões da casa e dos jovens(...) Antigamente havia reuniões com a equipa técnica, os auxiliares podiam ir, não faziam parte...um funcionário da limpeza ou da lavandaria... não fazia parte e neste momento fazem”.

“que havia aqui um conjunto de tarefas... que a direção achou que era importante atribuir a determinadas pessoas, por exemplo, haver um só responsável pelo controlo dos produtos ao nível da higiene e da medicação”

“também estamos a implementar, uma nova metodologia de implantação, definir-se bem qual é a minha intervenção com os jovens, qual o papel do auxiliar, e qual o papel do técnico.”

“Porque a dada altura, lá em baixo, quando estavam técnicos e auxiliares no terreno, havia uma confusão de papéis (...)numa função de orientação, de supervisão e de apoio dos técnicos em relação aos auxiliares (...)um feedback em particular em relação à intervenção que teve (...)vai haver a minha supervisão da atuação de todo este processo”

“quem vai coordenar e garantir que estes documentos todos são preenchidos é o técnico de referência só que, ou melhor, nós depois tentamos que haja um contributo de toda a equipa técnica para esta avaliação, assim como este também “comportamento e atitudes da criança””

“o técnico não está 24h cá dentro, muitas vezes temos que recorrer aos auxiliares para perceber. Estes elementos de avaliação são preenchido com base em elementos fornecidos pela parte técnica e não técnica. O educador de referencia (ER) é que fica responsável por ver se tudo está a ser preenchido”

“Por norma tentamos que seja sempre o técnico de referência, lá está até porque é a pessoas que melhor conhece o jovem, a situação do jovem e o próprio jovem...ah...às vezes há situaçõeszitas(...)se o técnico de referência não estiver disponível, nós tentamos enviar o auxiliar”

“ao nível das famílias ainda não conseguimos passar, pronto, mas já temos a ideia de fazer um trabalho intensivo e sistemático de aproximação das famílias [dos jovens do CAT] à instituição”

“ao nível da comunidade tem muito a ver com o abrimo-nos à comunidade, dos centros de acolhimentos das instituições muito fechadas... abrimo-nos à comunidade...as questões do marketing que estão a surgir, mas também nos voluntariados também nos possa, simultaneamente, ajudar, mas também transmitir para a comunidade o trabalho que aqui é feito”

“Aqui ao nível da avaliação também há uma serie de instrumentos que implicam (...) a perceção, opinião e conhecimento que eles [auxiliares] têm, embora seja sempre um técnico a preencher o documento”

“um jovem pode ter vários projetos ao mesmo tempo. é obvio que quanto mais projetos ao mesmo tempo, mais difícil é..[a gestão interna das atividades]”

“isto é uma casa com muitos incêndios ...portanto, gerir esses incêndios é uma coisa que... era difícil... principalmente, quando eu entrei na casa... já... já elegi vários bombeiros de serviço (risos) e portanto, incêndio é o último que me chega(...)comecei a passar alguns fogos”

“a gestão do dia-a-dia, o apagar daqueles fogos, que iam surgindo e que eram bastantes, e portanto, e um dia passa a seguir ao outro e aquilo que a gente, quer fazer em Janeiro, de repente está em Maio e não fez”

D4

“Depois nós fazemos um diagnóstico da situação e percebemos ou não se aquela família tem necessidade de serem trabalhados outros aspetos”

“A questão da higiene habitacional, da dificuldade ao nível da gestão doméstica, o desemprego, situações de alcoolismo, toxicoddependência (...)Dificuldades ao nível da. do exercício da função parental, promoção de competências parentais, pronto, tudo o que tenha a ver com o sistema familiar, com algumas dificuldades de integração, a todos os nível, social, familiar, escolar”

A1

“Mas na altura era mais agradável, mais fácil”(…) existia digamos assim, uma relação muito mais próxima dos auxiliares de educação, que na altura eram vigilantes”

“Havia uma união forte”(…) funcionava melhor.”

“ Havia mais cooperação”

“ havia uma grande sintonia”

“ Havia uma maior tolerância e compreensão. Agora, pessoalmente, há um apontar de dedos uns aos outros.”

“Quando nós tínhamos um problema, mesmo ao nível do funcionamento, um horário ou uma coisa que corresse mal, ele preocupava-se(...)Não dava tréguas. Não dava descanso”

”Chamava a atenção mas de uma forma, como hei-de dizer, como se fosse um pai. “Aqui é assim que tens de fazer. É isto que eu quero”. Exigia dele, do utente.”

“ E depois, tínhamos um apoio por trás, um backup muito melhor”(…)” atacava logo a situação, na hora, no imediato”

“Não posso dizer que variou de uma forma assim significativa [o acesso à informação sobre os jovens]”

“Funcionava muito melhor. Mesmo a nível de atividades”(…) “Nós íamos muita vez para o rio. Íamos para lá e “quem quer vir?”. E todos queriam vir. Mas todos”

“Pôr os pontos nos “is” .Eu até disse ao professor, era assim que o doutor Eduardo fazia as coisas”

“havia uma aproximação com o presidente, na altura, o doutor Eduardo Coelho, e da parte do Ministério Público (...)e ao longo deste tempo todo, começou-se a afastar. Essas duas cabeças, o apoio, as tais armas de defesa”

“Já tiveram aqui no princípio, vou-lhe recordar, no princípio que vieram para cá, eles não vieram para a escola. Não foram para a escola. Eles foram tirar os cursos que eram via profissional”(…)” Eles tinham que ir... a gente acordava-os às sete horas, e eles sabiam que tinham de cumprir aqueles horários de trabalho”

“eu acho que esses miúdos eram mais homens. Porque maior parte do tempo que estavam aqui estavam a trabalhar(...)a gente estava nas oficinas, sempre a acompanhá-los(...)”Nós estávamos com eles. A ver. Para controlar. Para eles não fazerem asneiras, não é?”

“A minha função... há uns anos atrás, a minha função até era uma função até... eu gostava e fazia-me dedicar e gostava bastante”

“Agora a minha função. eu interrogo-me, eu chego a um ponto que... “auxiliar de educação, o que é isso de auxiliar de educação? O que é isso de

educador?”(...) “estamos a fazê-los homens, a fazê-los gente?”“

Agora, educador neste momento? Eu acho... a gente... estamos aqui mas é continuamente a puni-los, a punir”

“Agora é assim: quando acontece uma reunião qualquer, é agendada uma reunião, (...) vem a tempo e horas, não é em cima do joelho. Nesse aspeto está a trabalhar bem”

“Agora, eles têm atividades, para ir para a piscina, para a praia, para ir acampar e por aí fora, e há uns que querem ir e outros que “não quero, não participo. Vou jogar bola”

“Agora é assim, eles hoje, mudam-se os tempos, mudam-se as vontades. Eles são diferentes, deram um pulo de exigência(...) Em tudo. Na comida, no vestir, no calçar. Querem um computador, querem um telemóvel. Eles querem namorar”

“havia(...) um bom director, um bom presidente, que escutava, (...) sabia em que havia de acreditar, em quem acreditar”

“ Ao mesmo tempo ele apoiava-nos mas ao mesmo tempo, também nos sabia punir”

“ele quando falava, falava para toda a gente”(…)“Muito exigente em tudo. O primeiro registo que houvesse ele chamava logo. O primeiro registo mais grave era logo pumba! (...)Também era rapidez. Resolver logo”

“A gente começa a dizer-lhes:”devias ir estudar à noite; deves ir tirar a carta de condução”, que era aquilo que nós fazíamos há uns anos. E muitos tiravam. Tinham dinheiro e tiravam. Estes não têm nada. Estes praticamente que ganham a fim-de-semanazito, vão a casa com os tios, ou os pais, chateiam o pai ou a mãe e eles compram um telemóvel. Eles só veem disso”

“E por causa desta situação que se passou (...), o dr.T.[vice-presidente) interveio e (...) disse-lhes umas verdades. “os funcionários e as funcionárias da instituição, e as técnicas, não são vossos criados”, disse-lhes e até fiquei admirado de eles estarem aqui caladinhos”(…)” E o professor h. [presidente] puxou dos galões e disse-lhes o que tinha a dizer”(…)” Porque essas reuniões são importantes para de vez em quando abanar.”(…)”

“Não vamos [às mesmas formações]. Por causa do serviço”

A2

“em termos de funções mantém, mantenho. Por exemplo, o que é agora, em vez de ter uma função, em vez de ter aquela, nós na altura estávamos em todas, ou seja, nós tínhamos de estar preparados para tudo”.

“Mas há necessidade ou não, de alguns colegas se sentirem mais acompanhados, que de uma certa forma estão a perder a autoridade que tinham”

“Na altura tínhamos aqui um colega que tinha uma certa formação. não formação, mas

tempo de trabalho, experiência(...)”ele também era o coordenador,. E ele dava-nos umas dicas, mas prontos, nada do que é agora. Ouvir ensinou-nos a ser espertos, a detetar certas coisas, a tornar certas situações. Mas noutras de digamos assim... Já se calhar saíam mais fora do conhecimento dele”

“E nós orientávamos e ela [uma das 1^{as} diretoras técnicas] também nos orientava.”

“Nós fazíamos uma coisa que era interessantíssima. Nós reuníamos, não digo todas as semanas, de quinze em quinze dias, mas íamos beber uns copos. Prontos, isso era muito bom”(...)”éramos mais amigos uns dos outros.(...)situações que nós detetávamos... nós ali estávamos a falar essencialmente de trabalho, dos miúdos, porque dava um certo entusiasmo, porque eles eram difíceis e tal e coisa: “e o que é que nós vamos fazer com este, com aquele, aquele é bom para fazer isto” e nosso leque de situações alargava, porque já sabíamos o que ele faz ali e o que faz acolá.”

“antigamente havia o bom hábito, lá está, com a Dra P.[ex-Diretora técnica], nunca tive problemas e acho que os outros também não, que era o facto de falarmos sobre esta situação e de lhe darmos conhecimento e tentarmos resolver, de irmos sempre gradualmente.”

“ Depois com a dra. N. , até melhorou (...)sempre teve este empenho de estar perto, de acompanhar as situações.”

“ Há situações em que realmente se vê que elas que têm conhecimento para isso, que foram avaliando e foram dando dicas. No meu caso sempre aprendi com elas porque elas foram alertando e aos meus colegas também”(...)” sempre vi nelas pessoas de bem, e às vezes tínhamos discussões, acaloradas”

“Essa diferença entre a equipa técnica e a educativa ficava esbatida precisamente nisso... Não existia essa diferença, este espaço entre uma coisa e outra, só porque uns são doutores e os outros não. Eu pelo menos sempre notei isso.”

“ E depois também tínhamos outra pessoa (...)animadora cultural, que era também uma muleta muito boa”(...) Eram capazes de ter conversas com ela que não tinham com a equipa técnica nem connosco. Portanto, às vezes é importante ter aqui uma pessoa que seja independente, que não esteja tão ligada... ela fazia ali um bom trabalho de ponte”.

“Mandar fazer alguma coisa, é corrigir alguma coisa, de facto eles dizerem uma asneira. Outra das coisas que caiu em desuso”

“O que tem sido nestes últimos dois anos é cartuchos de pólvora seca”

“As pessoas foram logo pressionadas desde o primeiro momento. As pessoas não puderam trabalhar”

“e as técnicas confiavam em mim, e eu também participava e ajudava com a minha experiência em ... pronto em definir certas situações,”

“Tem a ver com a dinâmica da casa, porque nestes últimos tempos acontecem a certos... a certas pessoas(...) Mas há, há proteção, há preferências, atualmente há.”

“Já existiam, até eram semanais na altura, só que, isso é outra questão, eram reuniões semanais, mas quem estava de folga tinha direito às horas e depois quisemos cortar as horas(...)começou-se a criar esse problema, muitas vezes as pessoas deixou de vir e depois deixou-se de valorizar tanto essas reuniões”

“foram vendo a evolução, foram sentindo o seu papel degradar-se ao longo do tempo”

“a direção que entrou há dois anos atrás, (...) tinha era que trabalhar todos os aspetos da administração, finanças... tinha todo o direito, porque a casa estava numa situação financeira um bocado delicada... agora meteram-se muito no campo técnico e não deveriam tê-lo feito(...) Não deixaram as pessoas trabalhar”

“Conhece há pouco tempo e nós não e já levámos pancada que chegasse para abrir os olhos. E mesmo assim temos de estar sempre atentos.”

“É essencial ter bom senso. Neste tipo de serviço, é sempre bom ter bom senso. É sempre bom fazer cumprir as regras.”

“Nós aqui, se andarmos só a remediar, o serviço não presta. Agora se nós conseguirmos prevenir as situações então aí, estamos a ser efetivos, ser positivos(...) Antes que chegue a ter repercussões mais nefastas.”

“Você tem que ter aquela capacidade de dar exemplo. de decidir bem”

“há que ter bom senso e medir as situações e atuar em conformidade. É claro que há miúdos mais pequenos que é preciso ter um certo trato e miúdos maiores que é preciso ter outro”.

“É preciso é ter firmeza, (...) fazer exercer a disciplina e o rigor, mas em doses adequadas”

“E nós aqui, quando perdemos a autoridade, nós pouco estamos aqui a fazer”

“Neste serviço tem muito a ver com o se diz e a quem se diz as coisas. É claro que se for logo... espanta-se a caça e perde-se logo tudo. Mas se as coisas forem feitas com método, até conseguimos ser objetivos e ter sucesso”

“Tem a ver com o bom senso. Aqui é que é extremamente importante (...) As pessoas terem a perceção do que é o serviço bom e efetivo e o serviço de virem aqui ganhar um dinheirinho.”

“também é preciso, e daí ter também algumas discussões mais acaloradas, mas ao mesmo tempo despertar consciências”

“As regras são definidas pelos mais velhos, pelos adultos, por quem tem a direção desta casa”

“ Porque o nosso trabalho é muito de observação. Nos observamos e intervimos. Portanto, o cerne da questão está na forma em como nos intervimos, na forma como sabemos observar.”

“ Por vezes é preciso ir um bocadinho mais além porque eles escondem sempre alguma coisa, os rapazes, e tentam sempre camuflar outras. Por isso, nós temos que chegar um

	<p>pouco mais à frente e às vezes, até por antecipação, porque não se pode estar sempre a remediar, temos de prevenir”</p> <p>“eles têm o hábito de mandar murros uns nos outros, assim na brincadeira e tal e coisa. Se deixar que isto suceda, é meio caminho andado, porque hoje eles mandam com mais força e amanhã ainda mais e no dia a seguir estão a mandar um murro um ao outro. E estão-se a chatear.”</p> <p>“O bom senso essencialmente... sabe, nestes meandros, você tem aqui trinta, uma plateia em redor. Portanto, você observa mas é muito mais observado”</p> <p>“Nós não trabalhamos sozinhos. somos uma parte importante no trabalho e temos essa responsabilidade de sermos parte importante. Só que o nosso âmbito de decisão tem um limite que depois passa para o corpo técnico. Um certo tipo de decisões.”</p> <p>“ Temos é que trabalhar consoante o que é definido. Por mais experiência que nós tenhamos, estamos sempre sujeitos a seguir uma estratégia, um plano de acção, que deve ser estipulado por quem de direito, neste caso a equipa técnica”</p> <p>“É a tal presença da equipa técnica, que pode estar ali para chamar a atenção. (...)Nós também não sabemos tudo. A nossa evolução é constante e estamos sempre a aprender.”</p> <p>A3</p> <p>“A minha função, como diz a palavra “perfeito” era mais de tutoria, de acompanhamento, embora viesse sempre a designação de vigilante”</p> <p>“Podiam almoçar, por exemplo, com os jovens, que foi uma política definida pela anterior direcção, esta no início também ainda o afirmou mas..”</p> <p>“quando nós estamos aqui, na minha perspectiva, é para acompanharmos os jovens. Dar orientações, ensinamento, em termos práticos, cultivá-los. Se o jovem olha para nós com aquela cara do vigilante, que o está aqui para vigiar, para punir, negar... o jovem vai dificilmente olhar para nós como uma figura de referência”</p> <p>“ Quando eu acho que na educação de todos os jovens, todos temos um papel importante.”</p> <p>“O técnico tem uma responsabilidade, uma apetência que nós não temos. Por exemplo, com as escolas, com os tribunais, com as empresas...”</p> <p>“A minha função com os jovens enquanto educador, é constante e eu faço-o pela valorização.”</p> <p>“Eu não trabalho para a direcção, eu trabalho para a missão da causa.”</p> <p>“[esperam de si]Empenho, dedicação, disponibilidade, inovação, empreendedorismo”</p> <p>“tenho a constante preocupação... e se um dia me acompanhasse a uma refeição aqui e eu sem nada preparado, lhes falasse da Cruz Vermelha e por sinais lhes pedisse para eles identificarem, ia ver que eles têm apreendido que a Cruz Vermelha não tem o estigma de ser a instituição que os tem aqui enclausurados, ou institucionalizados. Eu tento sempre transmitir-lhes. Custa-me por exemplo, que nós espaço pertencente à Cruz Vermelha, não tenhamos aqui espalhados pela casa, cartazes, fotografias, objetos que abonem a favor.”</p> <p>“porque nós somos uma família.(...) Porque muitas horas de convivência aqui, acaba por criar intimidade e proximidade. Eu não estou a dizer que aqui se deva criar intimidade com as pessoas. Sendo que se deva criar profissionalismo, empenho, dedicação. Mas que se crie empatia.”</p> <p>“A qualidade são as pessoas. Porque se a equipa for boa, estiver coesa, com espírito positivo, repercute-se na intervenção com os jovens. Os jovens aprendem com isso.”</p> <p>“Porque há um ano e meio atrás, fora da instituição, [eu] tive quatro dos seus colegas, um incenso encontro e meteram-se todos em rede, em contacto(...) [havia] solidariedade da equipa”</p> <p>A4</p> <p>“É cuidar do bem estar deles, em termos de higiene, saúde, no fundo são essas as nossas obrigações enquanto auxiliares”</p> <p>“nós também auxiliares de acção educativa e no fundo somos técnicos.”</p> <p>“Acima de tudo queria vir e faço por vir trabalhar com alegria e com vontade de trabalhar, (...) aliás os jovens sentem isso se eu venho desmotivado para cá, praticamente não produzo(...).não tenho um trabalho ativo com eles”</p> <p>“acho que passa por nós, criar condições de... eu acho que nós temos de saber lidar com a situação e tentar ser criativos e é o que eu faço”</p> <p>“dar alguma autonomia a eles e dar responsabilidade ao grupo [de jovens] ”</p> <p>“por exemplo, eu sou o único que chego cá e cumprimento os jovens (risos) que é a minha maneira de ser, e não há mais nenhum colega a fazer isso. Eu acho que temos de olhar para eles como pessoas.”</p> <p>“De tarde é quando estão cá todos, neste momento é preciso fazer o acompanhamento do estudo, é preciso dar os banhos, é... estão cá todos, há mais espaço para conflitos e depois temos de andar a gerir”</p> <p>F1</p> <p>“alguns elementos de lá que realmente, trabalham... incondicionalmente, para aquilo, nota-se perfeitamente... alguns elementos que se nota que...que...por mais que custem, que resmunguem, mas isso é, precisamente, porque gostam daquilo e pronto, acaba por ser o trabalho de sempre e querem...querem que aquilo funcione”</p> <p>“há outros elementos que... francamente, acho que é um bocadinho mais do mesmo, estão ali ganham as horas, estão ali, saem dali...e desligam completamente, não estão tão motivados.”</p> <p>“vai-se fazendo à medida que as coisas vão aparecendo(...)não havia um planeamento, portanto, não havia o rigor depois do planeamento para depois perceber o que é que funcionou. o que é que não funcionou e porque é que não funcionou, “vamos melhorar para uma próxima”, não era fazer as coisas em cima do joelho”</p>	
--	---	--

	<p>F2</p> <p>“A impressão que eu fiquei, não me parece, é pá eu se calhar estou a ser injusto mesmo, mas não me parece que as pessoas, ou por um motivo ou por outros técnicos, os auxiliares noto empenho, noto envolvimento, noto que se envolvem com os miúdos, noto que têm, se não têm grande personalidade técnica, têm pelo menos coração. “</p> <p>“Os técnicos, parece-me que estão um bocado a borrifar-se, “que chatice, que maçada, deixa-me estar lá em cima no gabinete que assim...”</p> <p>“E é um facto, estavam, e disse isso diretamente com respeito à minha intervenção, eles estavam lá em cima no gabinete isolados, os miúdos não podiam subir as escadas sem autorização, e compreende-se...”</p> <p>“as crianças têm necessidade de atenção, e nós temos também, eles têm necessidade de atenção, de carinho, colinho se quiser as figuras parentais são aquelas “</p> <p>“ E o que é que eles fazem, os técnicos tão cá em cima a trabalhar e eles por qualquer coisinha, por qualquer coisinha subiam as escadas e iam bater a porta que era um factor de perturbação, claro que é, claro que é, pronto. E isso foi-me confirmado pela directora técnica que disse que “nós criámos uma regra recentemente em que eles têm de pedir autorização cá em baixo ao auxiliar, para virem cá em cima só se o motivo for relevante”.”</p> <p>“ O que é que acontece, os técnicos ficam lá em cima no seu casulo e descem cá em baixo quando lhes apetece.”</p> <p>“ é óbvio que eles tinham de sair dali, não é, se os técnicos estavam lá em cima, se calhar tinham mesmo de vir cá para baixo percebe?”</p> <p>F3</p> <p>“ e também por acreditar ser o momento certo para mudar.”</p> <p>“ Notei também que havia um forte empenho da organização na mudança.”</p> <p>“Na altura a percepção que tive é que toda a direção estava empenhada para a urgente mudança.”</p> <p>“Portanto, a abertura e a receptividade demonstradas e também aceitar a visão externa no sentido de orientar a mudança em si.”</p> <p>F4</p> <p>“ têm vindo a verificar, é que, de facto, os impactos são mínimos, são negativos nalguns casos, o facto dos meninos estarem institucionalizados não tem nenhuma mais-valia em termos de integração profissional, em termos de integração social, em termos de desenvolvimento emocional”</p> <p>“têm [os auxiliares] uma visão muito interessante, muito crítica sobre as coisas. E que, na verdade, eles tinham que resolver os problemas quotidianos sistematicamente.”</p> <p>“acabavam por assumir na instituição um papel central. E, na verdade, muito daquilo que é a instituição, depende deles.”</p> <p>“rapidamente percebi que, por exemplo, as senhoras da lavandaria tinham um papel fundamental na gestão quotidiana, na gestão da relação afetiva com as crianças e com os jovens, que as procuravam muitíssimo, que conversavam muitíssimo com elas sobre as suas dificuldades, sobre as angustias, e, e, muito menos do que com os técnicos.”</p> <p>“Tem, tem essa noção de uma forma muito clara[do que não funciona bem]... Até porque estes elementos mais qualificados refletem muito sobre as coisas e têm experiências, (...) uma visão muito crítica, humm, e a consciência de que tudo estava muito nas mãos deles.”</p> <p>“ Depois, curiosamente, aquilo que os mantém e os levava a tentar ir resolver as questões até com alguma tranquilidade do quotidiano era a preocupação genuína com as crianças e os jovens”</p> <p>“ eles têm uma visão muitíssimo crítica(...)sobre a competência técnica nalgumas áreas. E questionam um conjunto de práticas”</p> <p>“como é que é possível? Como é que é possível que o A, o B, ou o C, estejam aqui o dia todo, não façam a cama, não saiam do quarto, estejam a ouvir música nas alturas, venham cá abaixo só para fumar ou ver televisão, e não tenham nenhum tipo de interacção com os técnicos? Não incentivem a procura de emprego, não incentivem o desenvolvimento de algumas competências noutras áreas que favoreçam a integração profissional?”</p>		
--	---	--	--

Anexo XIV Categorização das unidades de registo dos sujeitos sobre problemas

Categorias 2º nível	Unidades de registo da categoria <i>problemas</i>	<i>frequência</i> 334	<i>percentagem</i> 21,90%
estruturais	<p>D1</p> <p>“o problema é que se gastarmos os mil euros e não funciona...Não há outros”</p> <p>“no que diz respeito à gestão destas instituições tem um bocadinho a ver com isso, que é a ansiedade que se cria...não é... tendo em conta os erros possíveis na aplicação dos dinheiros. E portanto nós em qualquer instituição nunca temos a certeza absoluta se aquela solução é a melhor solução(...)mas aqui isso é mais crítico(...)aqui temos que ter... atenção redobrada não sei quantas vezes, porque aqui um euro faz a diferença, um euro mal aplicado faz a diferença”</p> <p>“É uma barreira determinante, é uma barreira determinante, aqui tem de ser pequeninos passos para grandes projetos, não vale a pena dar grandes passos, porque um passo mal dado grande é um buracão do tamanho do mundo”</p> <p>“é quase impossível profissionalizar as delegações, no sentido global, porque como é por eleições qualquer pessoa se pode candidatar e portanto, pode ser um gestor ou pode ser um indivíduo que nem sequer tenha estudos... e isto dificulta, percebe?”</p> <p>“Não é possível profissionalizar”</p> <p>“ Não é possível profissionalizar quando sei que hoje estou e amanhã posso não estar”</p> <p>“quando hoje está um indivíduo que, supostamente, é um profissional e quer profissionalizar e amanhã vem um indivíduo que não sabe o que é isso(...)outra coisa era eu estar lá agora numa tentativa de profissionalizar aquilo e amanhã vai haver eleições e ganha as eleições uma pessoa que pronto, pode ser uma pessoa porreira, até pode ser um bom sabedor, estar muito interessado, mas depois faltam-lhe outros instrumentos que são essenciais a uma boa gestão.”</p> <p>“ao nível da higiene e segurança no geral e da higiene e segurança alimentar em especial, penso que aí é uma situação porque são aspectos críticos para estas casas, para estas organizações.”</p> <p>“os equipamentos, os equipamentos estão a ficar obsoletos”</p> <p>“julguei que as coisas estivessem...Muito melhor do que o que estavam e nós foi o grande problema, tem sido fazer depois...por um lado implementar processos de gestão...que sejam profissionais devidamente e, formais...e por outro lado, que isso de alguma forma também não vá contrariar muito e complicar muito ao nível do desordenamento das atividades mais operacionais no terreno e, nomeadamente, as mais de intervenção junto dos jovens”</p> <p>“e portanto conciliar o que nós achamos que é uma profissão...uma gestão profissional, com aquilo que é uma casa destas, com este tipo de jovens e com estas características. É algo difícil!”</p> <p>D2</p> <p>“a necessidade que tínhamos muito clara e muito identificada de formação dos colaboradores.”</p> <p>“nem o professor que assumiu funções mal a outra direção se retirou teve hipótese de falar com as pessoas e de fazer uma passagem.”</p> <p>“é muito difícil chegar a alguma mudança significativa (...) por um conjunto variado de razões(...) tempo de casa que a maioria das colaboradoras tem e plo tipo de dinâmicas que estão instituídas e que estão muito enraizadas.</p> <p>“Estamos a falar de uma instituição que esta aberta 24 horas por dia, humm, durante o ano inteiro.2</p> <p>“ E portanto, tamos a falar também de pessoas que convivem muito e têm convivido muito ao longo dos anos”</p> <p>“também algumas dificuldades porque os recursos humanos que temos e os recursos financeiros não são suficientes para as exigências.”</p> <p>“ E não temos nenhuma outra forma para fazer receitas”</p> <p>“temos dificuldades muito grandes por causa do espaço e por causa da quantidade de jovens que temos. E porque nenhuma das instituições parceiras consegue garantir aquilo que mais ou menos por lei está previsto”</p> <p>“Nós temos um centro de acolhimento temporário que, por lei, só em casos excepcionais tem jovens durante mais de seis meses(...)Um projecto no máximo seis meses, tá previsto por lei. Nós temos aí miúdos há cinco/seis anos.”</p> <p>“também no que diz respeito a toda a estrutura social temos muito problemas que, que, aos quais não conseguimos dar resposta por causa da natureza da, da instituição”</p> <p>“ falta de espaço”</p> <p>“[temos] número elevado de jovens”</p> <p>“há poucos recursos a nível da comunidade pra, pra ajudar a integrar os jovens. É difícil coloca-los no desporto extra-curricular ou numa outra actividade extra-curricular qualquer.”</p> <p>“E não vou falar de mudanças que seriam benéficas para nós mas que não dependem só de nós, como por exemplo, uma relação diferente com a segurança social, ou com os tribunais, etc.”</p> <p>“Corremos e sabemos que corremos um risco grande se não tivermos as questões da qualidade, e isso pode reflectir-se no financiamento que temos, etc., que já é ridículo, humm.(...)Do sistema de gestão da qualidade, sistema de gestão da qualidade(...)É uma prioridade que nós não queremos. É uma prioridade que nos é imposta. Porque não, não me</p>	74	5%

parece que seja agora a grande necessidade da casa.(...)Só que tamos metidos num mundo que tem outras necessidades também, não é?"

"há tanto imprevisto no dia-a-dia numa casa destas"

"eu também não posso diretamente e de uma forma muito rígida(...)imputar responsabilidades à pessoa que (...) seria responsável por isso. "Porque, no fundo, essa pessoa também não tem sempre as condições ideais de trabalho."

"Temos uma equipa técnica muito, muito inexperiente"

"E mais uma vez é, é muito difícil dar tempo a estas pessoas para se integrarem com calma e para, humm, estruturarem o seu serviço.

Porque a partir do primeiro dia em que cá estão têm solicitações a toda a hora"

"Trabalha-se muito na reação. E, e nunca se estrutura, e muitas vezes deixa-se passar o timing de uma intervenção que seria eficaz por causa das outras solicitações todas."

"Desde Junho/Julho até agora temos tido os serviços mínimos."

"As instalações também"

" as questões financeiras"

D3

"a parte da psicologia numa Instituição acaba por estar muito a descoberto...tem psicóloga sim senhora, mas ela está com outras funções..."

"Não, não é muito comum a família participar praticamente nada..."

"O modelo educativo [conforme definido pela Segurança social] é (...)um saco onde cabe muita coisa(um bocado ambíguo(...))comparado com os anteriores... este deixa-nos assim um bocadinho perdido, que é demasiado aberto...para orientar..."

"é uma necessidade fazer formação a esse nível [gestão emocional]"

"muitas situações que fizeram que muitas a s vezes as pessoas deixassem de confiar no próprio sistema(...) cultura da própria instituição em si"

D4

" uma das dificuldades que nós temos era o espaço físico, se calhar precisávamos de um espaço físico maior"

" se calhar de uma viatura... eu achava que não era o Q3 que iria resolver esse problema"

" Sentimento de insatisfação dos colaboradores em relação a algumas questões internas, o horário, na organização dos turnos, pronto isso, também é uma das coisas que, que salta muito à vista, que eles falam muito, que se queixam, que verbalizam a toda a hora"

A1

"Falam que a imagem é péssima"

A2

"A autoridade que os professores exerciam. Agora está pelas ruas da amargura (risos) está pior que a nossa, não é?"

"Temos muitos anos de serviço. Pode ser bom mas também pode ser mau"

A3

"Eu acho que tem a ver com as pessoas, com aquilo que as pessoas interiorizam ou vivenciam que é a missão da instituição."

"talvez um bocadinho de falta de experiência [dos técnicos], falta de apetência para a coisa."

A4

"Há uma certa resistência há mudança, porque foram muitos anos a atuar de uma forma, da mesma forma"

F0

"Alguma confusão com quem faz o quê, áreas cinzentas, e isto não só ao nível da direção, mas também ao nível de toda a estrutura. Quem é responsável pelo quê. Ninguém sabia muito bem."

" Ia-se fazendo com boa vontade mas ninguém era responsabilizado."

" E portanto ninguém sabia muito bem qual era a sua área de atribuição e onde é que terminava a sua responsabilidade e começava a do colega. E portanto alguma clarificação a este nível também, porque foi um dos problemas que eles também identificaram"

"falta alguma requalificação no próprio edifício, tem muitos problemas de humidade, estão numa região que sofre um bocadinho com as amplitudes térmicas... enfim, têm um pouco esses problemas"

"mas eu acho que o problema principal foi mesmo este, da própria mudança da direção"

" quando nós chegámos: "mas então uma instituição que tem dificuldades de financiamento, até gostava de fazer mais Projetos, tem carências até na própria resposta que dá aos miúdos e não tem parcerias? Instalada ainda por cima numa região forte em indústria, não tem parcerias com indústria? Até para coisas simples, como pedir empresas para dar computadores velhos, por exemplo?"

F1

"eles, por vezes, faziam actividades, não estavam identificados, não tinham qualquer identificação e não sabiam, de quem é que aquilo era, podia ser da cruz vermelha ou de outro lado qualquer"

" mas aquilo é a cruz vermelha, vale de Cambra, mas daquela instituição e a comunidade não sabia."

F2

"eu tive repugnância em sentar-me naqueles sofás à beira da lareira, portanto, mas sentei-me(...)constatei que aquilo estava sujo, cheirava mal, e que uma casa daquelas não pode ter sofás naquele tecido sem sequer ter forras"

"Há problemas estruturais naquela casa. Infiltrações, acústicas. Sem estarem resolvidos não vale a pena fazer obras. Esse é um ponto"

	<p>F3</p> <p>“o problema diagnosticado era a falta de formação junto das equipas técnicas e auxiliares e a própria, como é uma equipa muito antiga, a resistência à mudança que a equipa teria”</p> <p>“A nível informático há grandes carências e a ideia era desenvolver infra-estruturas informáticas mais adequadas à realidade.”</p> <p>“Que o número de contribuinte da Cruz Vermelha é comum a todas as delegações da Cruz Vermelha, o que traz alguns constrangimentos.”</p> <p>“Os equipamentos eram obsoletos, e os espaços inadequados, concretamente à intervenção que era realizada, e também ter aqui uma certa segmentação”</p> <p>“ gestão anterior tinha deixado ficar na instituição uma situação muito deficitária ao nível financeiro, e que condiciona largamente o plano de actividades e orçamento que a instituição dispõe.”</p> <p>“ instituição também registava um défice (...) estava estimado em 400 euros ao nível de receitas por cada utente. Multiplicando por 30 temos aqui um défice bastante grande.”</p> <p>“Em relação à resistência à mudança, qual seria essa resistência, que é um fator a ter em conta em termos de formação,(...)e foi aqui identificado que ao nível dos colaboradores seria de prever alguma resistência à formação”</p> <p>“e depois muitas questões internas, de arrumação da própria casa.”</p> <p>“ uma equipa de auxiliares muito enraizada, com muitos anos de experiência, e um momento de transição”</p> <p>“a qualidade dos serviços prestados, que também era deficitária.”</p> <p>“Não havia avaliação do desempenho dos colaboradores e melhoria da qualificação dos colaboradores.”</p> <p>“[comunicação] externa com a própria comunidade. Era uma instituição mal vista junto da comunidade local”</p> <p>“estrutura organizacional sobre um modelo que já vinha anteriormente, perfeitamente, digamos, com uma antiguidade muito grande e onde havia uma grande resistência.”</p> <p>“a separação física também não ajuda a que haja uma perspectiva integrada das necessidades da comunidade local”</p> <p>F4</p> <p>“nada estava definido...o modelo de intervenção (...)que podia ser apenas no campo das ideias, não estava muito clarificado”</p> <p>“há aqui um desconforto, há uma resistência à mudança claramente”</p>		
<p>Liderança</p>	<p>D2</p> <p>“Portanto, garantir essa evolução, sendo que a minha intervenção é muito intermitente, eu sou, no fundo, uma figura mais ou menos ausente, não tou ou não acompanho o dia-a-dia da instituição e isso é um desafio muito grande.</p> <p>“E depois obviamente o Q3 quando fez o diagnóstico da instituição também incluiu no diagnóstico algumas coisas que remetiam para uma, enfim para esse problema, chamemos-lhe assim, que a instituição tinha(...)dificuldades de liderança”</p> <p>“Outro desafio é, depois de criada uma necessidade de mudança e depois disso ser comunicado à equipa e depois de se decidir que há uma mudança a implementar, é muito complicado pra mim, humm, acompanhar esse processo de mudança(...)Monitorizar. Porque eu posso criar essa necessidade, (...) posso explicar que, ou fazer parte desse processo...Mas depois não depende minimamente de mim que isso vai ser implementado.”</p> <p>“E não depende [implementar mudanças] de mim, tem que depender do directo técnico. Mas depois, isso entronca no primeiro ponto que é toda a gente tem tantas solicitações...”</p> <p>D4</p> <p>“ eu não ter um conhecimento geral da instituição, aprofundado(...)uma área funcional nova pra mim.”</p> <p>“ A intervenção com esta, com este grupo alvo pra mim é uma coisa nova. E eu não tenho, não tenho experiência, não tenho conhecimentos teóricos aprofundados”</p> <p>“[problemas]da necessidade ... de apoio que os auxiliares sentem que não têm, que tão um bocadinho perdidos, não sabem muito bem qual o seu papel ainda”</p> <p>A1</p> <p>“Mas é assim, também a direção tem culpa”</p> <p>“Na prática é isto. A gente regista. (...) Eu acho que há coisas, que compete aqui ao corpo técnico(...) Não vai acontecer e garanto-lhe a 100% não vai acontecer nada com os miúdos.”</p> <p>“se eu não registar(...) somos chamados provavelmente à atenção”</p> <p>“desculpe eu estar a bater na mesma tecla, se você faz uma reunião, vai para um sítio qualquer, está reunida com o diretor ou qualquer coisa “sim senhor vamos fazer isto”, se não houve feedback não vale a pena”</p> <p>“eu toquei na ferida, e o [vice presidente] não quis que tocasse(...) mas os utentes para mim, eles estão a fazer as coisas porque lhes deixam, tem as janelinhas abertas”</p>	<p>48</p>	<p>3%</p>

A2

“se quem dirige tivesse a sensibilidade, digamos assim, a mesma força que teve em pôr a antiga diretora a caminhar(...)E depois perante as deficiências que o Q3 encontrou, de liderança e tudo, já não ter dito à [diretora técnica] “olhe, você não sai, vai exercer a sua função de psicóloga, que é naquilo que você, pronto é tem o perfil adequado”
“Mas se calhar custou-lhe, quando vem a dizer que o problema é de liderança, onde é que está o defeito?”
“Porque não há aquele empurrar, aquela presença que nos empurre, que nos obrigue a exercer consoante nos foi dito. Consoante aprendemos..”
“São formas de lidar com uns que não são consentâneas com os outros”
“Mesmo assim, não tive qualquer apoio. Inclusive da diretora, (...) da diretora era importante”
“E como nós sabemos que é, quem dirige não sabe.”
“E se quem manda continua, digamos assim, a dizer que “qualidade é que é preciso e tal e coisa” para as aparências manter aberto o diálogo e a opinião dos outros, mas é só para inglês ver.”
“no resto, as decisões são tomadas, são comunicadas e já é decisão feita.(...)É um bluff”
“As reuniões de equipa atualmente servem para discutir o sexo dos anjos. Não tem efetividade nenhuma porque não há orientações”
“é assim tão custoso um sofá? Ou dois? Está a ver? Portanto isso é qualidade, isso é primar pela qualidade dos utentes não é?”
“Um colega foi escolhido para a definição da qualidade na altura(...)”Mas ele também, já deu conta(...) que não estava lá a fazer nada(...) é um mero pró-forma. Põe as pessoas ali ou acolá, mas só para dizer ámen”

A3

“Mas por aquilo que vou vendo, creio que a direção quer que seja isso que ele [educador social] faça. Mais próximo da diretora técnica e da direção.”
“Nós reportamos o problema a “cima(...)Depois aguardamos que venham com uma solução(...)nem sempre vêm a mais adequada, muitas vezes vêm aquela que não estamos à espera.”
“porque a direção técnica está distante, vive numa redoma muito tecno...tecno...”
“Sim, fechada no discurso [a direção técnica] e muito ausente da prática.”
“Muito, muito, muito ausente.”
“Ficou muito traumatizante e muito marcante a atitude da atual diretora técnica, (...)Não tinha capacidade de liderança com as crianças, pareceu-me uma coisa insuportável.”
“Isto é inadmissível acontecer ao lado da diretora técnica. Porque a diretora técnica devia [chamar a atenção ao técnico pela suposta falta de solidariedade] mas isso não acontece e a qualidade repercute-se nestas situações.”
“Neste momento temos em termos de corpo técnico, dirigentes com pouco sentido de liderança e com pouca capacidade de criar espírito de grupo.”
“falta de capacidade de liderança”

F0

“O [presidente] assumiu a pedido da direção nacional, a Cruz Vermelha de Vale de Cambra e por isso, também acho que se sentiu ali um bocadinho perdido.”
“ A par disto uma diretora técnica menos fortalecida porque estava ali há pouco tempo, e portanto por percebermos que havia um problema claro de liderança e do problema da transição da própria direção institucional que estava a causar problemas”
“percebemos claramente isso, que era uma necessidade deles... eles tinham a noção do problema que tinham, de liderança, de mudança”
“Que estava uma liderança muito enfraquecida e alguma confusão”
“até do ponto de vista das normas da casa, que colocavam os desafios aos jovens. Os jovens não eram nem menos mais problemáticos que no passado, mas faltava ali um certo fio condutor, uma certa organização interna, para lhes proporcionar um melhor projeto.”
“E eu acho que eles se calhar pensavam o contrário, que tinham uns técnicos excelentes e que ao nível operacional as coisas não estão a resultar. E nós viemos provar que não era tanto assim”
“ que o que faltava era orientações, que faltava liderança, orientações da própria equipa técnica que estava desorientada e ao nível... e quem segurava a casa e a instituição, eram de facto os operacionais.”
“algum afastamento, que por vezes também era colocado pela própria diretora técnica, que sentia falta de um algum apoio... e os auxiliares também diziam isso, que a direção que não estava. Até porque eles tinham tido anteriormente, uma direção muito presente, alguém que estava no dia-a-dia, com muita proximidade. E eles tinham este comparativo com passado.”

F1

“por falta de... não da... liderança intermédia, mas de liderança superior, algum apoio que eles possam não sentir e, também, desmotivam...”

	<p>“sabem que por mais que façam também não há o não digo o agradecimento, mas o reconhecimento... não sei se por aí.”</p> <p>F3</p> <p>“ Por outro lado, a própria direção não conhecia com o devido pormenor este ramo de actividade.”</p> <p>“Mas por outro lado, a própria direção técnica muito júnior”</p> <p>“ Depois a mudança dos diretores técnicos de forma gradual, até ao ponto do diretor técnico em funções ter engravidado e ter-se ausentado e ter sido nomeada uma nova diretora técnica”</p> <p>F4</p> <p>“eu acho que a gestão de topo tem que tomar decisões. E aqui não toma efetivamente”</p> <p>“vai [a direção e direção técnica]tendo muito medo dos impactos, vai pra frente, vem pra trás”</p> <p>“O grande, grande problema da Cruz Vermelha é um problema de liderança. Desde a questão da gestão dos stocks à lavandaria, passando plas refeições, o que está em causa é a liderança”.</p> <p>“não há propriamente uma liderança...pela idade se calhar, pela inexperiência, não sei, por uma conjunto aqui de fatores que remetem exactamente para esta falta de liderança...”</p>		
<p>dinâmicas relacionais da(s) equipa(s)</p>	<p>D1</p> <p>“agora temos, casos críticos [de pessoas] que de facto têm-se constituído como fatores negativos e como barreira deliberadas e intencionais no processo”</p> <p>“por um lado onde se confundem os papéis e onde não há uma distinção nítida e consciencializada da diferença de papéis, o que é a intervenção de um técnico superior e o que é a intervenção de um auxiliar isto é um fator que condiciona muito a mudança nestas organizações”</p> <p>“porque isto ao nível da intervenção direta cria zonas de conflito ou cria zonas de conflito muito grandes, ou de não haver conflito, mas de mera passividade e mera deixa andar”</p> <p>“essa cultura de tomar conta e portanto, as pessoas estavam ali numa espécie de companhia amigável... e de... e de vigilante...de onde vais, para onde vais, porque, não faças, não saís e não sei quê...”</p> <p>“a questão da cultura independentemente da ação que se cria”</p> <p>“cultura da não diferenciação de papéis, da não assunção dessa diferenciação de papéis da não-aceitação dessa diferença de papéis...”</p> <p>D2</p> <p>“tamos a falar também de [problemas] relacionamento entre a equipa de colaboradores”</p> <p>“uma série de práticas e dinâmicas aqui na casa estavam muito instaladas de uma forma que não nos agradava também.”</p> <p>“Portanto são coisas que, ainda por cima, são centrais, têm a ver com a, com a relação entre os técnicos e os auxiliares de acção educativa, tem a ver com os registos de turno que os auxiliares de acção educativa fazem e etc.”</p> <p>“Tem a ver com o poder que é dado aos auxiliares e o poder que deve ser ocupado pelos técnico e isso, isso exige a equipa toda”</p> <p>“E sem esses serviços mínimos(...) tamos a lutar pla sobrevivência e não por mudanças.”</p> <p>“o funcionamento [a dinâmica interna]”</p> <p>D3</p> <p>“porque eu acho que, tendo em conta estas mudanças no perfil as pessoas também se estão a sentir neste momento um bocadinho perdidas”</p> <p>D4</p> <p>“ mas eu acho que os problemas de comunicação aqui da Instituição não se cingem só ao conhecimento ou desconhecimento em relação às atividades... de cada resposta ou mesmo responsabilidades de cada sector”</p> <p>“é verdade que acontecia muitas vezes, por exemplo, um gabinete fazer uma actividade ou uma iniciativa qualquer...que às vezes os colaboradores não sabiam. Sabia a diretora técnica, sabia a direção mas depois não havia um circuito de comunicação”</p> <p>“A nível, também, da comunicação era um problema, e acho que ainda é, há um problema na instituição”</p> <p>“ estão muito prontos a apontar o dedo quando o outro falha”</p> <p>A1</p> <p>“nessas reuniões que a gente faz, porque quando a gente fala, por exemplo, quando a gente fala numa situação particular, no miúdo X, não interessa o nome, que faz uma asneira, que unanimemente, todos os funcionários, os auxiliares de educação, acham que (...)a gente à conclusão, que passado um tempo o miúdo não foi chamado à atenção...”</p> <p>“Já falamos várias vezes sobre isso(...)Reuniões para trás, reuniões para a frente...”</p> <p>A2</p> <p>“A cada um cabe fazer como quer e lhe apetece”</p> <p>“Mas nós andamos aqui sempre a mandar para o ar e quem quiser que apanhe”</p> <p>“olhe eu já assistí aqui a reuniões, em que certas pessoas entram mudas e saem caladas.</p>	<p>114</p>	<p>7%</p>

Portanto o que é que essa pessoa veio fazer à reunião?"

"Se não veio discutir algo, se não veio debater algo, se não veio propor algo? Portanto, o que é que essa pessoa está a fazer na reunião?"

"Isto das funções tem este pormenor, é que prontos, põem uma pessoa responsável e depois se calhar, quando a pessoa está ausente não foram logo arranjar outra para colmatar a falha, depois há problemas e é o que está a acontecer agora".

"Agora, o que tem acontecido é que nós temos trabalhado sozinhos, porque quem exerce a parte técnica não tem tido, pode vir a não tem tido essa capacidade de abrangência, de resolução, deste tipo de problemas"

"Eu não sinto isso, no meu caso, porque se aprende a caminhar sozinho e eu já caminho sozinho há muitos anos"

"já não se diz que se fez isto ou aquilo. Porque se for para o relatório que fez aquilo, estou-me a prejudicar a mim próprio."

" Eu deixei-o sair, ele cometeu uma argolada, quem é que vai levar? Sou eu. Então é melhor não escrever nada."

" Mesmo certas situações são tapadas também causa problemas a quem está cá em cima"

"Uns põe em prática porque ficou assim definido, e outros estão puramente nas tintas para isso"

" Porque as pessoas se acomodaram, porque estão perfeitamente nas tintas e porque as pessoas não querem ter chatices"

"E depois vai estar a fazer o seu trabalho, mas os outros não acompanham, eles [jovens] dizem: 'é sempre o mesmo, é só consigo'"

"se tiver aqui um bocadinho vai ver que sai asneirada valente, que era uma coisa que não acontecia, porque o pessoal intervinha mais, agora parece que o pessoal adormeceu."

"a equipa educativa espera algo da equipa técnica, como não acontece ou tarda a acontecer... porque aconteceram situações que não tiveram a devida importância... As coisas vão-se desvanecendo"

"Claro que falha, falha, falha, falha muito, falha muito... os hábitos são deixados um bocado ao acaso, já não podemos estar em todo o lado ao mesmo tempo"

"de que é que me vale estar a exercer uma certa pressão a um rapaz para ele adquirir certos hábitos ou tentar numa nova forma de vida, numa nova direção se o colega que vem atrás ou não faz caso ou deita tudo a perder?"

"Agora sem as pessoas mudarem... e serem mais...eu acho que o problema aqui é a competência. Nós não estamos a ser competentes"

"Não há prolongamento das coisas(...)Nada. Dura três ou quatro dias enquanto está fresco, mas depois voltamos"

"As pessoas não se expõem, não confiam umas nas outras e estão sempre mortinhas por dar cacetada"(...) "as pessoas não mudam"

"eu tenho uma ideia para uma actividade qualquer e guardo-a para mim! E não a exponho aos outros! Porquê? Porquê? Por perder o protagonismo?"

"Sinceramente! Há aqui pessoas que escondem as coisas."

"Essas pessoas depois ainda vêm dizer que "fazem tudo a favor da equipa" o que é uma mentira de todo o tamanho, está a perceber?"

"nós temos o nosso trabalho e o que eu depreendi, a determinada altura, da estratégia técnica é que era assim: nós éramos os mauzinhos porque tínhamos de dar para trás."

" Então os miúdos subiam as escadas e aqui, davam-lhes um bocadinho de mimo. Eu acho isso totalmente errado"

" Só nós é que temos o papel de dar para trás? E depois aqui não se passa nada, somos todos amigos, uma palmadinha nas costas e vai embora outra vez, para chegarem lá a baixo e ainda se rirem de nós? Está a perceber? A determinada altura foi isso que depreendi."

"Quando passa para o livre arbítrio..."

"O facto de mandar arrumar, de mandar fazer a cama e tudo, é pela manhã, ao acordar. Aí já fazemos, temos um seguimento do trabalho, não sou eu que venho à tarde, só porque vejo as camas mal feitas e mandar arrumar. Está errado, quem estava de manhã e está errado eu chamar para fazer. Mas eu tenho que chamar, vou permitir que aquilo continue?"

"a direção e a diretora disse que nós prontos, podemos falar uns com os outros, mas eles ainda não criaram uma noção de que não há uma certa confiança para falar. Porquê? Porque as pessoas sentem que podem ser traídas a qualquer momento."

A3

" A minha expectativa, com a entrada do educador social ficou muito abalada quando vejo o dito cujo, sempre fechado no gabinete"

"Conversamos sobre isso, mas depois é uma atitude corretiva, é mais uma apreensão... parece que o problema foi criado por nós, mal gerido ou interpretado por nós(...)Faz com que recue e me retraia e com que não tenha o ímpeto interventivo"

"O que eu vejo em tudo isto é que depois não há a passagem para nós do que acontece. Muitas vezes o que há é ocultação"

“Embora nos digam que nós é que temos de ter a primeira intervenção, que temos de agarrar o jovem mesmo que o técnico esteja presente. Estão a mandar-nos à frente em tudo.”

“E com sorrisos bonitos, com atitudes muito benevolentes e sorridentes mas que depois na prática, têm uma repercussão muito negativa.”

“Começando na ausência, por exemplo, no almoço. Ou ao lanche. Isolam-se muito e depois parece que têm [equipa técnica] medo dos jovens”

“ É deixar que as pessoas fiquem com mais tempo para o preenchimento dos seus relatórios, parece que funcionamos agora mais à base de relatórios do que propriamente à base de intervenção. Do que propriamente para nos dar autonomia.”

“Qual era o papel do educador? Era ter descido, para colmatar uma falha, que era eu estar ocupado(...)”

“não vai mudar. Porque os técnicos estão demasiadamente corporatizados, que lhes dá mais regalias que obrigações, mais estatuto que apetência, e outras coisas mais ...”

“É inadmissível que nesse dia, a pessoa [um técnico] se tenha refugiado lá em cima, (...) quando a senhora da lavandaria, que para colmatar uma falta de recursos humanos, teve de ir servir o lanche, a obrigação dele era estar ao lado dela, porque o [eu] estava aqui ocupado com a entrevista [no âmbito do Q3]”

“Qual era a atitude do doutor perante uma pessoa que ele sabia que se tinha achado mal, que ia almoçar naquele momento e que estava com um problema de saúde, com uma casa cheia, qual era a atitude dele?(...) a atitude do educador não era ter aguardado que eu acabasse de almoçar, até ter estado próximo, feito uma companhia de cinco ou dez minutos?(...) Era até um caso de dignidade humana. Esteve-se marimbando para a situação que se tinha passado com um colaborador, com um colega”

“falta de coordenação”

“Mais do que uma assimetria [há] é um desnivelamento”

“Aqui por exemplo, já vivenciei situações, em que estou a antiga animadora(...) e entrou por exemplo uma das doutora (...) cumprimentou a [animadora] com um beijinho e a mim não me estendem a mão. (...) Até pelos jovens, que acaba por ser vivenciado. Eu estava ali ao lado e era como não existisse. É inqualificável. Continuamos com o mesmo tipo de atitudes.”

“tem havido um afastamento muito grande.”

“Os nossos [técnicos] estão numa atitude muito distante”

“Falo mais depressa mais abertamente com os meus colegas, que têm vivência desta coisa do que com um técnico.”

“Um técnico vem-me com uma teoria que no livro é uma coisa que na prática é outra completamente diferente”

“E a mim causava-me perplexidade que os técnicos fossem os que menos capacidade, tinham para entreter e segurar os jovens.”

“A expectativa [em relação ao trabalhos dos auxiliares] é redutora. A expectativa e a atitude.”

“Diria que há uma linha de trincheira (risos). Há uma pseudo aproximação, um pseudo funcionamento em equipa. Mas na prática isso não existe. E cada vez mais vejo isso afastar-se.”

“ Acredito que no papel tudo é muito bonito, mas na prática estamos a andar para trás....”

“passou a minha intervenção a ser em função dos valores que vinham de cima, do corpo técnico, e não daqueles que eu podia dar aos jovens. Os jovens e eu perdemos bastante.”

“Eu estive presente e os técnicos falaram(...)fui completamente desautorizado, de uma forma humilhante, ultrajante(...)Outras vezes de uma forma mais subtil. Desta foi assim direta. Foi comigo mas podia ter sido com outro colega.”

“Eu acho que nem a aproveitam nem a valorizam [experiência dos auxiliares].”

“Neste momento estamos apenas relegados para a vigilância. “Vocês servem só para vigiar”.”

“Eles é que estão aí e eles é que têm de intervir, de fazer[traduzindo o pensamento da equipa técnica]”

“Qual é que era o papel do Educador Social? Sair da sua redoma de vidro e vir cá para baixo. Se tinha trabalho para fazer, fazia-o, no refeitório por exemplo... trazia os papeizinhos, sentava acolá naquela secretária ou no refeitório, para que os jovens aprendessem que havia alguém que estava próximo deles. Porque os nossos jovens precisam de proximidade das figuras de referência, senão descamba.”

“Mas estão aqui pessoas novas que não têm vivências dessas atitudes enraizadas. (...) Atenção que eu não tenho nada de pessoal contra A ou B. Tenho é em termos profissionais (...) tenho é uma leitura negativa do seu papel.(...) isso são coisas práticas, não são teorias. Estamos a trabalhar a qualidade e a qualidade vê-se nisto.”

“E vejo os técnicos, por serem técnicos, muito cingidos ao gabinete.”

“que para nós, auxiliares da ação educativa, havia pouca formação, e que os técnicos, todas as semanas, diziam que estavam em formação”

“O que vejo é que muito mais se contratam pessoas habilitadas em áreas específicas. da

	<p>intervenção com os jovens, no caso agora de uma animadora sócio-educativa, que essas pessoas não vêm aqui para trabalhar para os jovens, mas sim trabalhar para o corpo técnico, para que a “blindagem” do corpo técnico seja cada vez maior”</p> <p>A4 “as regras são para cumprir e depois cada um...por vezes mas nunca se chega a consenso... pode causar ali conflitos” “as pessoas não se envolvem... não há vontade...” “depois há pessoas que na maior parte já cá estão há muitos anos e com certeza que já criaram entre elas algumas...alguma animosidade “ “A rotina diária todos nós sabemos e todos fazemos cumpri-la. Agora a forma com fazemos cumprir muitas vezes é que de vez em quando entramos em conflito no modo da ação” “Agora em termos de equipa não somos coerentes... alguma desmotivação também.. Sim, mesmo da minha parte, não é?” “parece que existe uma certa rivalidade: “um diz que é assim, mas o outro diz que é assim, e se não for assim” (...)”Não há coesão de equipa, tem de haver um discurso de equipa, um espírito de entreajuda, não existe aqui” “Parece que estamos a ver, o quê é que falha a quem, (...) já está a escrever (...) e muitas vezes o que escreve até é o que falha mais (...) e depois cria esta animosidade, que é uma coisa que interfere no nosso modo de agir quando estamos em equipa..” “eu tentei, tentei ter uma atitude positiva e criar condições para certo tipo de coisas, só que senti que era melhor parar”(...)” Dessas iniciativas, desse tipo de iniciativas porque vi que não havia uma certa abertura”(...) “é este acumular de situações que cria desmotivação.” “é uma área que me agrada e tenho pena de não ser valorizado” “a equipa técnica se calhar não valoriza o nosso trabalho, o nosso empenho, muitas vezes não é reconhecido”</p> <p>F1 “não estava tão localizado, sistematizado, quer dizer, faziam porque tinham de fazer e era de uma forma uma vez, e depois na vez seguinte já faziam de uma forma diferente nem tinham registos” “havia contradições diante dos próprios colaboradores: “ ai não, determinada ação foi feita e divulgada desta forma”, outros diziam “olha que não até foi doutra”, ou seja, não havia aí um controlo... nem coerência” “nem por incapacidade nem por desconhecimento(...) não, é mesmo por...por falta de interesse, falta de iniciativa, talvez, ...”</p> <p>F3 “Não havia aqui um processo de tomada de decisão e canais de responsabilidades perfeitamente claros e legíveis.” “foi diagnosticada uma lacuna muito grande nível da comunicação interna, quer entre as diversas valências, quer ao nível de colaboradores e entre os colaboradores e a direção.” “comunicação interna.” “ ambiente da organização, que tinha conflitos internos” “havia falta de colaboração entre colaboradores e entre sectores. Depois mesmo entre os sectores e as duas valências” “muitas das ações e benefícios que se poderiam fazer conjuntamente não são, pura e simplesmente não são.”</p> <p>F4 “provavelmente o que esta aqui em causa não é tanto a competência técnica mas é, aquilo que nos já identificámos, que é um problema de comunicação” “Pra que é que servem as reuniões de equipa quando existem?(...) Que não são significativas, que não são relevantes” “foram instituídas reuniões quinzenais com a equipa mas essas reuniões sistematicamente são desmarcadas. E portanto, até, até conseguem dizer “neste momento há um momento em que nós podemos emitir opinião, ser informados sobre o funcionamento” etc., etc. Só que... é só, é só teórico, na prática não acontecem com regularidade.” “a grande dificuldade que eles estavam a sentir prendia-se com o facto de não saberem exatamente qual era a intervenção dos técnicos” “a equipa técnica que está isolada, que faz uma intervenção sobretudo de gabinete “ “Eu fui assistindo, foram-me sendo relatados exemplos de desqualificação/desautorização.” “Regras que estão definidas e que o jovem consegue dar a volta à equipa técnica e deixa ficar o auxiliar numa posição terrível de ter dado uma ordem que não é cumprida” “Porque eles fazem sugestões quotidianamente, procuram que as coisas melhorem, e sentem que nada daquilo que dizem é tido em conta” “nesse sentido, [os auxiliares]desvalorizam completamente, a intervenção dos técnicos.” “O impacto, a desmotivação total, o desencanto até se quiser, falando assim de um ponto de vista mais emocional” “naquela instituição há um mal-estar relacional muito grande”</p>		
--	--	--	--

	<p>“as relações são baseadas num poder autoritário, muitas vezes desrespeitoso mesmo(...)Fala-se aos gritos com as pessoas, desqualifica-se as pessoas à frente dos jovens, enfim, assim um conjunto de atividades e de práticas relacionais muito, muito negativas”</p> <p>“eu acho que estávamos quase ali num barril de pólvora, estávamos e eventualmente continuamos”</p>		
<p>Dinâmicas relacionais com/entre utentes</p>	<p>D2</p> <p>“Há muitas escolas que não, não recebem bem os nossos jovens porque associam-nos a certos problemas de comportamento, de aprendizagem”</p> <p>“ A grande necessidade da casa agora é fazer as coisas funcionarem e fazer com que estes jovens tenham aqui dentro um contexto de desenvolvimento. Mais do que têm, porque não têm neste momento.”</p> <p>D3</p> <p>“uma das estratégias preferidas deles e... e.. só a usam porque de facto, também a...ahhh...é o motivo, não é... é um bocado pedir a 1 para sair, o 1 não deixa, vão ao 2 dizer... que o 1 não deixou, portanto, o 2 deixa, porque achava que o 1 não concordando...portanto eles fazem isto... sejam técnicos, não técnicos...”</p> <p>“se estiver aqui um dia ou dois (...), percebe que em termos emocionais é muito desgastante para quem trabalha”</p> <p>“ as grandes dificuldades, que as pessoas se debatem que é muito... este desgaste emocional...eles são muito exigentes” (...)tem-se a tendência para desistir”</p> <p>“problemas sérios, mesmo já ao nível da... pré-delinquência, a tocar na delinquência”</p> <p>“este desgaste emocional...eles são muito exigentes do ponto de vista... da nossa atenção e lembrarmos-nos, estamos sempre a lembrar que um mau comportamento, muitas vezes, é um pedido de ajuda ou chamada de atenção”</p> <p>“às vezes é... e é difícil de gerir, começamos a ver tantas coisas que eles nos estão, ... só conseguimos olhar para o mau comportamento e não conseguimos ver o que está por detrás.”</p> <p>“ A tolerância é uma coisa que é muito sentida e fazemos isto e fazemos aquilo experimentamos a estratégia(...) tem-se a tendência para desistir mas não podemos desistir temos que continuar sempre, também às vezes no sentido que estamos a lutar, por eles e não contra eles”</p> <p>“querem desistir da escola, querendo fazer não sei exatamente o quê”</p> <p>D4</p> <p>“Um dos problemas neste momento é a questão da indisciplina dos jovens”</p> <p>A1</p> <p>“E as consequências são poucas(...). Espalha-se que se não aconteceu aquele, também não acontece a mim e eu vou fazer a mesma coisa(...)</p> <p>“É assim, os miúdos (...) não temem ninguém”(...) “não respeitam”</p> <p>“É assim, mas eles querem sair até às tantas, querem mandar sempre” (...)”existe aqui muitos miúdos com muitas faltas à escola. Mas eles Sabem perfeitamente que não podem faltar à escola. Agora se chegam aqui com faltas disciplinares, a doutora... “estás reprovado, estás punido na escola, vais fazer isto na escola ou ficas aqui”, tanto faz para eles”</p> <p>“eles não sabem, o que é a exigência, o que é a vida, não sabem”</p> <p>“E eles não têm a noção da savana, da dificuldade”(...) “O país está em crise. Eles nem sabem o que está a acontecer. Não estão preparados”</p> <p>“que vai haver sempre um choque, entre os utentes e os auxiliares de educação, porque nada se está a fazer no meio disso”</p> <p>“E hoje não, fumam à nossa frente. Está a ver a diferença? Agora é assim... “</p> <p>“o problema aqui não é a falta do regulamento, é a falta da tal responsabilidade ou projeto de vida e depois é que vamos ao regulamento. Porque se houver um regulamento bom, por muito bom que seja, e se não houver... passar-lhe a bola da responsabilidade e dar-lhe a noção de que se deve levantar às sete para ir para a escola, com gosto, o regulamento não vale nada”</p> <p>“Eles sabem qual é o nosso papel, o que é, muitas das vezes, eles acham (...)que é só para os punir.”</p> <p>“Eles têm de andar a trabalhar para saberem realmente a função dos auxiliares de educação, das empregadas de uma instituição que estão a trabalhar e que sabemos que é difícil”</p> <p>“Porque eles também haviam de passar por isso. Saber que se fizerem aqui uma asneira, que <i>no mercy</i> que não há... Porque eles julgam que está tudo bem, que fazem asneiras, que fazem o que querem e o que lhe apetece e que nada lhes passa para a responsabilidade.”</p> <p>A2</p> <p>“Elas [regras] existem, os próprios rapazes até as sabem, mas fazem um bocado tábuas raso porque não as querem cumprir.”</p> <p>“Chatices com os jovens! Ouça lá se vai bater de frente com eles, acha que lhe vão dar um abraço?”</p> <p>“Às vezes o que falta é relembrar só [as regras]”.</p> <p>“E decidir bem é complicado porque é em cima da hora, é no momento, está a perceber?”</p>	<p>45</p>	<p>3%</p>

	<p>Agora lá está, chegamos aqui às três da tarde, com meio dia já vivido, não é? Portanto, o dia pode-nos ter corrido bem ou mal.”</p> <p>“Às vezes mediante o nosso próprio dia nós somos levados a decidir certo ou errado. Porque podemos estar mais chateados e somos mais incisivos.”</p> <p>“ [temos a] nossa função que é desgastante, ainda vêm as outras funções”</p> <p>“O nosso serviço parece não ser assim nada de especial, nada desgastante, mas é, muito”</p> <p>“É muito difícil trabalhar aqui.”</p> <p>“É muito difícil tomar decisões sobre jovens, sobre pessoas que não têm regras, que não têm hábitos.”</p> <p>“É muito complicado. Não é vir para aqui gerir papéis.”</p> <p>A3</p> <p>“Em relação aos nós, os jovens vêem-nos aqui como os “maus da fita””</p> <p>“É pura e simplesmente mandarem-nos às feras [os jovens].”</p> <p>“deixando-me aqui junto das feras [os jovens].”</p> <p>“as dificuldades com os jovens são em crescendo, são constantes: afronta, recusa do cumprimento de uma tarefa, falta de voluntariedade, uma série delas...”</p> <p>“Por exemplo, a mim o que mais me custa enquanto educador nesta instituição é que os jovens sobre a marca da instituição, tenham uma opinião muito negativa.”</p> <p>“ Porque os jovens associam à Cruz Vermelha tudo o que mal lhes aconteceu.”</p> <p>“Eu vejo os técnicos muito alheados à proximidade com os jovens.”</p> <p>F0</p> <p>“ o CAT e o GAFC são valências com algum desgaste emocional”</p> <p>F2</p> <p>“de mais de interacção entre o staff e os utentes, e entre os utentes propriamente ditos, foi reforçado o, a questão do desconforto, do desconforto dos próprios utentes, portanto na utilização dos espaços, pronto.”</p> <p>“a percepção que eu tive, pode estar errada, é que não há uma interacção muito positiva, é pá os miúdos sentam-se numa mesa, os auxiliares sentam-se noutra, noto ali muita, como é que hei-de dizer....Distanciamento”</p> <p>“Portanto os miúdos serem só, estarem numa mesa ao lado, a contarem coisas e a levarem respostas quase mal-humoradas, não achei aquilo propriamente interessante.”</p> <p>F3</p> <p>“há um, um, uma espécie de um preconceito, humm, em termos sociais em relação aos nossos jovens”</p> <p>F4</p> <p>“ [a equipa técnica]tem grande dificuldade até, na gestão da relação com as crianças e com os jovens.”</p>		
<p>Mudanças preconizadas</p>	<p>D3</p> <p>“necessitamos... de... mais... orientação”</p> <p>“esta reflexão, não é... não é o suficiente... não é... portanto, a orientação... traz os seus...os seus contributos, as suas mais-valias, mas depois, não basta chegarmos à conclusão de... é preciso, também pensar o que é que se vai fazer com essa nova informação... a operacionalização das reflexões...o traduzir-se numa prática”</p> <p>D4</p> <p>“ É a questão da, da supervisão [externa] é muito importante e já várias vezes nós falamos em vários momentos, ao longo dos anos”</p> <p>“uma diretividade na intervenção que era importante”</p> <p>“ Melhorar, melhorar a comunicação e a articulação entre a equipa técnica”</p> <p>A1</p> <p>“o tal projeto de vida, que eu chamo. É as tais parcerias que podíamos fazer, as tais que a instituição teve há uns anos com as firmas”</p> <p>“Os miúdos deviam ter um trabalho durante a parte diurna, que é para saberem o que é que custa. E pode ser que para o ano, ainda vá a tempo de voltar à escola. Ou como alternativa, voltar à escola para estudar à noite”</p> <p>“Para mudar(...).passar-lhes a responsabilidade para a mão(...).autoresponsável”</p> <p>“a fábrica. é ao mesmo tempo, uma maneira de os ensinar para a vida (...).E talvez, aquelas pessoas mais velhas na fábrica, vão-nos ajudar bastante. Como? Dizendo-lhes: “agora vais trabalhar, vais varrer, vais fazer isto, vais ajudar aquele, vais ajudar acolá”, e começam a ter uma orientação(...).amanhã são eles a orientar os outros que vêm. Se ficarem lá. E isso só tem ganhos, só tem ganhos”</p> <p>“o trabalho nunca fez mal a ninguém”(“...”) Agora responsabilizá-los, parte paga, estraga velho paga novo”(“...”) “Não quer dizer que os vamos tirar todos na escola e pô-los a trabalhar. Mas se começarmos a tirar algumas situações, quer da escola, quer daqui, complicadas”</p> <p>“Não..não é o regulamento, já o disse à dra F. (consultora Q3), e já disse ao dr....”(“...”) “eu tenho dito sempre que os miúdos devem ser corpo presente, dar opiniões, mesmo perante a equipa técnica e depois na reunião com os auxiliares</p>	<p>53</p>	<p>3%</p>

de educação falar dos miúdos, e nós teríamos que: “acho bem”, podiam voltar outra vez aos utentes: “olhem, os funcionários acharam que era melhor assim, o que é que vocês acham?” e eles: “não”, eles também têm o direito de dizer não. Assim como nós também temos o direito de dizer não”

“Era... esse regulamento, até podia ter melhoramentos, dar-lhe ainda mais bónus neste momento para trabalhar com os miúdos ainda melhor, eles têm de ser reunidos, sugeriam, dizer até que há melhorar para criar um regulamento novo, mas volto a dizer, se for proposto um regulamento novo, um regulamento interno, aos miúdos, eles vão colaborar, vão dizer “que é isto e aquilo, e isto, isto e isto”. E que seja aprovado. Mas daqui a 3 ou 4 meses não vai resultar.”

“Porque o que se tem de combater para trás não se combate”

“Porque é assim, não é um regulamento, não é mudar o corpo técnico, não é mudar os vigilantes todos, os funcionários todos e por aí fora, que vai resolver. O que resolveria é a ocupação destes miúdos. Atribuindo tarefas. Cá dentro, lá fora, fazendo e cumprindo horários, que é isso... ter a noção do que é um horário”(“...”) E depois passar para uma nova fase”

“Havia de haver reuniões com ordens de trabalho(“...”)Mas aquelas reuniões importantes.”

“E depois outra coisa, e o [vice-presidente] não gosta que se toque na ferida, que é o plano de atividades(“...”)é engraçado que o nosso plano de atividades, de há uns anos para cá, é caricato, que é está tudo programado, vem a chuva e não se faz”

“Às vezes vai-se lá acima falar com as doutoras, que dizem: “temos aqui um processo deste miúdo e outro processo e mais processos”, mas às vezes tem que se parar com os processos.”

“Eu compreendo os doutores... mas tem de se parar com o raio dos processos. Para se atacar a realidade”

“mas estão três técnicos lá em cima. Tem de vir um técnico cá abaixo.”

“ Eu já falei sobre isto, eu acho que os almoços e os jantares, os técnicos devem almoçar e jantar com os miúdos. A hora à mesa devia ser sagrada para todos. Isto é como uma família normal.(“...”)eles começavam a falar com os técnicos e já não estavam a ser continuamente chateados lá em cima. Já ao meio começavam a desbobinar e a aliviar. Por sua vez, os técnicos diziam: “agora vamos comer e não é hora para falarmos sobre isso”. Também começavam a ajudar.”

“[falta]Uma boa dinâmica de grupo. Uma dinâmica tu cá, tu lá.”

“se nós temos um miúdo que está a ter um comportamento desajustado, eu acho que o corpo técnico, direção e corpo técnico, devem-no chamar e ele vai ter de se defender, perante as informações todas(“...”) o corpo técnico, [a direção], e dizer, a partir de agora, estando também os auxiliares de educação, “quando eles derem uma ordem, é para cumprir”

“As consequências têm de ser imediatas”

“se se tiver um organigrama, um bom presidente, um bom director e um bom gestor...as coisas funcionam e funcionam bem, daí para baixo, o gestor só tem de fazer uma coisa, estudar, ver a melhor forma, estudar, serve, não serve, não tem perfil. Selecionar.”

“o miúdo [que faz uma asneira] deve ser reunido com a equipa técnica, e a equipa técnica estabelecer regras e ver o que é que acontece”

A2

“Por melhor que as coisas sejam pensadas, definidas, estruturadas... enquanto que a vontade das pessoas desta casa não mudar... Mas digo do A ao Z”

“se calhar falta aqui um bocadito, despertar consciências(“...”)Se nós não vemos ninguém a dar o exemplo para seguirmos...”

“passam uns meses e vêm outra vez aquela coisa do “agora vamos começar, vamos arrancar outra vez”“(“...”) “um bluff autêntico”

“Tivemos aqui meses e meses com uns sofás que até metiam nojo na sala.”

“Mas tem que haver a visão, não acha, de que realmente os miúdos não podem estar naquilo.”

“Na altura em que era necessário, não contrataram ninguém e agora contrataram!(“...”) Há coisa que são, digamos assim, tão básicas... e agora é que vem??”

“E se eu defino uma coisa e se estou de acordo com ela, eu tenho que a pôr em prática. E aqui é que as coisas não sucedem”

“se batermos nas costas, que não temos problemas nenhum. Agora se formos lá e dissermos: “isto está mal feito e tu tens de aprender (“...”) nós estamos a ter um papel educativo aqui, estamos a intervir de uma forma para que seja melhor para o jovem.”

“Agora estarmos a dar palmadinhas nas costas não estamos a ajudar”

“A unidade, a união, sermos de certa forma compactos e termos(“...”)vontade”

“Isto é só uma questão de se portar bem ou mal? Isto é uma questão de método. Se não é para sair, não é para sair!”

“Nós temos de intervir. Mas definido por nós como equipa”.

“ O que convém aqui é que haja a maior conformidade possível entre aquilo que nós estamos

a exercer e aquilo que é feito lá em cima”()”Não podemos ser nós a definir”

A3

“Nós não vamos atingir os objetivos da qualidade que nos propusemos. Não atingimos. Vamo-nos deixar de hipocrisias porque quando estas coisas acontecem, a qualidade é isto.”

“E que eu saiba, em família, a mesa é o melhor lugar para a educação, para a transmissão dos valores. Aqui não acontece isso. Aqui almoçam os vigilantes com os jovens, para os controlar, para tomar conta deles, e os técnicos estão na sua paz e sossego e isolados e depois vêm almoçar quando os jovens não os perturbam.”

“Defendo que a hierarquia deve existir e que a pirâmide com as funções também. Mas não vejo que aqui possa acontecer isso, sabendo cada um que tem responsabilidades diferentes.”

“E acima de tudo solidariedade. Coisa que não existe. E trabalhar qualidade, falar de qualidade, são estas coisas práticas.”

“No regulamento pode ser bonito, pintado com as melhores cores, mas nós na práticas vamos andar aqui a enganar(...) [falta] É as pessoas modificarem-se a elas próprias.”

“nós já podíamos ter tido formação até para saber a evolução das leis, a mudança da lei, da área educativa por exemplo, que nós nunca tivemos e já andamos a pedir há muitos anos. Até para sabermos quais são, por exemplo, as consequências de uma intervenção mais rígida.”

“Falta-nos por exemplo, uma linguagem muito próxima das CPCj’s, por exemplo, nós podíamos uma vez ou outra ter formação com as CPCJ’s, que nós mandam para cá os jovens.”

“Na aproximação às escolas, nós muitas vezes podíamos acompanhar um dos técnicos para também vermos como é a vivência do jovem na escola, para também vermos como é o “modus operandi”

“[como valorizar o sua atividade]Na aproximação à comunidade. E na intervenção com a comunidade. Por exemplo, nós sendo Cruz

Vermelha, podíamos ir junto da comunidade e fazer ações de sensibilização para o voluntariado, a que estamos ligados ou então em acções de formação e socorrismo”

A4

“Há que fazer a identidade da casa, para sabermos efetivamente uma metodologia... porque as regras nós sabemos todas.

F1

“ a notoriedade da própria instituição, ou seja, eles trabalhavam... faziam alguns trabalhos, até em prol quer da instituição em prol da comunidade, mas que a população ali no meio envolvente (...) não sabia que muitas das coisas quer eram feitas, eram feitas por eles...o que acaba a por ser, também, aborrecido, (...)e desmotivante, ou seja, é nisso muito que eles têm de trabalhar”

F3

“ Por outro lado, também tentar negociar com a segurança social, um apoio suplementar a este apoio dado, no sentido de o reforçar e reduzir este hiato.”

“ Aqui, por forma a tentar equilibrar as contas da tesouraria, era pertinente desenvolver um conjunto de actividades e de serviços, também vocacionados para a comunidade, de forma a mitigar esta diferença.”

**Anexo XV Categorização das unidades de registo dos sujeitos sobre
implementação**

Categorias de 2º nível	Unidades de registo da categoria implementação	frequência	percentagem
Objetivos do programa	<p>D1 “Aproveitar o papel do Q3 e a ajuda do Q3 para depois também consubstanciar as decisões não é?”</p> <p>D2 “Que é algo que nós já tínhamos trabalhado e que o Q3 quer, humm, no fundo fazer esse documento, sem se quer ter percebido que nós já há uns meses estivemos a trabalhar no regulamento disciplinar. “enfim, do trabalho com a comunidade acho que é algo que, em que podemos trabalhar muito.” “queremos também estruturar melhor (...) o funcionamento interno casa.” “ [definir] O papel dos técnicos, o papel dos auxiliares (...)no fundo, também contribuir um bocado mais para o conseguir clarificar junto dos colaboradores qual é o papel deles como educador, como é que deve agir” “ dar-lhes formação [aos colaboradores] (...) Porque há um défice na formação” “a comunicação entre os colaboradores, a comunicação entre os colaboradores e os jovens”. (...)” “Temos uma, uma ideia mais ou menos clara de que o, o melhorar ou o mudar de instalações seria também uma, uma ajuda muito grande, e temos uma ou outra coisa pensada em relação a isso” “nós chegámos a um acordo na primeira sessão de que a ideia para aquela formação[‘gestão estratégica] seria fazer um plano estratégico para os próximos três a cinco anos. Portanto, no fundo a nossa visão pra instituição e fazer um documento com isso.” “termos decidido que, humm, valia mais a pena dar resposta a coisas que têm um reflexo no dia-a-dia da instituição do que, digamos mais de trabalho de, que exige mais um trabalho de <i>backoffice</i>.” “Quando nos candidatámos, as nossas expectativas principais era que pudéssemos ser ajudados numa questão, que já é longa na casa e que, humm, sabemos que é estrategicamente fulcral, que é a questão da qualidade.”</p> <p>D3 “não é...dar resposta a todas as nossas necessidades,” “as necessidades levantadas, são muito semelhantes num lado e noutro” “nós também sentimos... que necessitamos... de... mais... orientação” “ tentar deixar isto mais organizado possível “ “Agora, quais são as mudanças principais que nós temos, humm, identificadas e queremos fazer?(...) A relação que temos com a comunidade é algo que tem que melhorar muito2 “já havia uma série de coisas estruturadas, agora o que eu acho é que, se quer dar uma nova... quer reestruturar...(...) falta estruturar”</p> <p>D4 “ ajudar-nos ou a melhorar a qualidade do serviço [GAFC” “Porque uma das coisas que eu sugeri foi a necessidade de fazer formação no gabinete [GAFC]” “as auxiliares verbalizam é que não sabem como é que hão-de agir naquela situação concreta mas também, ao fazer alguma coisa, não sentem o apoio da equipe técnica. Portanto, acho que tinha de ser trabalhado este dois níveis” “ uma das dúvidas que eu tinha (...)jeu estava à espera que, que as sessões de marketing fosse resolver, era o trabalho com os, com os <i>stakeholders</i>. Ou seja, a motivação das empresas, de possíveis parceiros, para nos ajudarem, para, para também conhecerem o nossos trabalho” “penso que também a, a gestão de operações vai funcionar da mesma forma, é operacionalizar muito aquelas, as questões que é preciso mudar” “a questão da comunicação interna, de melhorar a imagem interna quer dos colaboradores quer nós próprios conseguirmos transmitir essa imagem para o exterior” “se bem que eu sentisse, senti desde o inicio, que a intervenção do Q3, dentro dos moldes que nos tinha sido apresentado, não poderia intervir ou melhorar muito a, o funcionamento do gabinete” Pensei que, que era importante algumas, algumas áreas nomeadamente, por exemplo, a questão da, da liderança, na altura da gestão de pessoal, humm, em termos da, humm, da, do trabalho com a comunidade, portanto(...)que aquilo podia ser importante pra mim”</p>	451	29,60%
	<p>A1 “acho que o Q3 pode ter uma função que é eu acho(...) “A avaliar e a mediar” “Conflitos e por aí fora. Como evitar e gerir conflitos(...)Essa formação era interessante” “Eu disse à doutora F. e disse também a uma senhora que veio cá e que era uma psicóloga(...)E disse ao professor (...)regulamento interno aprovado pelos utentes e funcionários, pois está tudo a trabalhar para o mesmo, opinar e o que é que acham. Penalizações. Penalizar quem faz, quem comete erros. Tudo e todos. Porque o regulamento é para todos”</p> <p>A3 “Uma das coisas que disse sempre quando ouvi falar que nos tínhamos candidatado a um</p>	93	6%

programa de formação, e que ia haver o Q3, eu disse à directora sempre: mais importante que irmos para questões técnicas, teóricas, vamos trabalhar a coesão do grupo(...)criar um efeito de alguma proximidade e familiaridade, sabendo contudo que cada um tem o seu papel.”

“é preferível, primordial, trabalhar o grupo, a coesão, a proximidade.”

“Eu gostaria (...), que tivéssemos trabalhado o grupo(...)ajudar a descarregar tensões, as nossas tensões”

A4

“Achei que era interessante, principalmente porque viriam pessoas de fora, prontos, no fundo, fazer uma crítica positiva ao nosso trabalho.”

“Ter uma visão distanciada”

“os objetivos...que haver um detalhe de tal maneira, que uma certa coesão, uma abordagem...Estarmos todos em sintonia”

“é criar uma identidade da casa, uma coisa onde o grupo está frágil... até por causa das mudanças sucessivas, da liderança e depois as pessoas em termos técnicos, as pessoas não são... são diferentes... portanto... umas não têm experiência, o que é natural”

“estávamos a contar que o Q3 nos ajudasse na implementação, na definição e implementação deste sistema [de Qualidade]”

“a oportunidade de termos vários momentos partindo de nós e todos os colaboradores de podermos partilhar isto, de falar, de ouvir novas ideias, procurarmos novos apoios, de procurarmos novas explicações, novas estratégias, é uma coisa fundamental”

F0

“Desde logo quando fizemos a primeira aproximação à entidade, verificamos que havia uma transição, que tinham assumido a liderança há pouco tempo e que iam arrumar a casa. E que iam aproveitar o próprio Q3 para lhes dar um apoio e os ajudar a organizar, até porque estavam um bocadinho perdidos.”

“fazer ali uma reafectação, ao longo do Projeto isso vai-se notar, uma reafectação dos próprios layouts, para proporcionar mais espaço aos jovens, um espaço mais qualificado, no fundo que sirva à própria utilidade do espaço, tem que servir as actividades e o projecto pedagógico.”

“melhorar, de melhor os procedimentos internos”

“ dar uma melhor resposta em termos qualitativos em relação aos jovens.”

“quem está na direção, preocupa-se com a gestão estratégica, com a forma de olear a máquina digamos assim,”

“quem está ao nível do operacional, preocupa-se mais com o dia-a-dia, na resposta que dá ao jovem, no detalhe não é? Se aplica um castigo A ou o castigo B, na uniformização da própria equipa, todos agirem da mesma forma face aos mesmos problemas, o que não acontecia.”

“A gestão estratégica. Portanto eles definirem um plano de actividades: “por onde queremos ir, com que meios...” definirem essencialmente isto: “para onde queremos ir, qual o nosso plano”... de planificarem, de orçamentarem...não existia esta questão. “Que áreas de atuação, qual é a nossa filosofia de gestão”

“Assumirem claramente “é este o nosso modelo, é para aqui que vamos” e comunicar isso à equipa”

“a questão da liderança. Aqui também na vertente da própria direção técnica (...), que depois também ligação à gestão de recursos humanos”

“era preciso eles definissem em termos estratégicos onde é que querem ir para depois desde logo, trabalhar ao nível da gestão das operações de uma forma mais detalhada, ao nível dos horários, dos turnos, na questão dos regulamentos”

“achamos que era fundamental para haver uma reciclagem, das práticas pedagógicas., aqui muito mais na equipa operacional.”

“têm que reorganizar, perceberem para onde é que querem ir, qual a liderança, que estava muito recente, assumir este papel da liderança, que era uma das questões que estava muito sentida na casa, a ausência de liderança eficaz ao nível de uma direção técnica. Arrumar a casa ao nível dos recursos humanos, qual o organigrama, a quem é que eu reporto, qual a minha atribuição funcional, onde é que termina a minha responsabilidade e começa a do colega do lado.”

“isto está muito interligado, tanto é que a gestão estratégica estava muito interligada ao marketing. O pessoal perceber qual é a nossa estratégia e para onde é que a instituição quer caminhar, vamos definir então qual o plano de comunicação, definir parcerias, definir como é que localmente vamos reabilitar a própria imagem da instituição que estava muito debilitada, por estas mudanças de direções, como é que vamos dinamizar os espaços, e isto também depende da gestão estratégica. Só tomando essas decisões é que vamos perceber se vamos otimizar o espaço ou não, ou 2e formula-lo... Portanto, estava tudo muito interligado.”

“a questão das regulamentações, de horários, tem a ver com a questão das operações”

“[o objetivo seria que trabalhassem] muito na lógica da questão do trabalho em equipa, são eles como operacionais, que estão no dia-a-dia com os miúdos, mas depois a intervenção das actividades relacionadas com a animadora, com o estudo, com o próprio educador social, com a intervenção no âmbito da técnica de serviço social. Portanto eles têm de se habituar muito nesta lógica do trabalho em equipa.”

“aquilo que se tentou foi encontrar as medidas imediatas. Mais pertinentes. Mais

prioritárias. Tínhamos de começar por algum lado, para arrumar a casa”
 “Eu acho que foi sobretudo em termos de prioridade [critério de escolha dos temas de formação-ação]. Há aqui coisas que naturalmente... aliás ficaram medidas fora do plano”
 “como a aquisição de uma máquina semi-industrial(...)Q3 neste caso, na mesma lógica, não comparticipa esse tipo de aquisições.”

F1
 “queriam mudar a imagem que eles tinham na comunidade”
 “eles próprios também queriam que a instituição tivesse outra imagem, porque um dos objetivos era mudar um bocadinho a imagem da comunidade”
 “e iríamos fazer um plano [de comunicação], porque aí, sim, é que íamos nesse sentido ter algum ativo para...para poder, para eles poderem desenvolver...”

F2
 “Portanto e é esse tipo de ações pontuais, muito fáceis de executar, que no mínimo iria conduzir a isso.(...) qualidade de vida dos utentes”
 “E o pessoal técnico, acima de tudo tinha queixas, e como viram a equipa de consultores pensaram: “éh pá é ótimo, quanto mais não seja, pode ser que façam aquilo que nós queremos”.
 “Essas coisas que, aumentar o tamanho de armazenagem, na dispensa, para os géneros alimentícios, etc... Portanto e era esse tipo de coisas concretas, esse tipo de queixas, se quiser, que os técnicos transmitiam, mais uns que outros.”
 “Digamos da minha intervenção termina com a aprovação do layout funcional. Como se vai reestruturar a vida daquela instituição.”
 “Não, que estava tudo às avessas lá, a organização espacial, estava às avessas(...) estava a ser um fator de, é pá, de enfim, de dificuldade no dia-a-dia da instituição e que teria que ser mexido, portanto.”
 “Outro ponto é que tem-se de quantificar apoios. Possibilidades de haver mecenas. E para se contactar tem-se de saber quanto custa. Mas tudo parte da vontade da direção.”
 “Não era suficiente. Até porque haveria provavelmente outro tipo de necessidades mais importantes que a própria certificação em si. Não é que não seja prioritária, mas...”

F3
 “a direção estaria empenhada na prossecução da formação [para] de alguma forma mitigar esta resistência inicial [à mudança]”.
 “Isto porque a direção tinha diagnosticado, face a estes constrangimentos que já existiam anteriormente, tinha a perceção clara que era necessário promover uma mudança organizacional.”
 “ao nível externo, devido à imagem que a instituição tinha, pretendia-se dar uma nova abordagem do mercado e o negócio, digamos assim, que a instituição desenvolve no sentido de poder beneficiar de algumas economias de escala”
 “criação de parcerias conjuntas com a comunidade, no sentido de poupar recursos internos. Portanto, estar presente em mais actividades no sentido de poupar recursos.”
 “Também havia projetos no sentido de garantir a sustentabilidade da instituição”
 “um dos objetivos da instituição passaria por identificar se faria sentido por um lado, requalificar, ou se fazia a sentido a criação de um edifício de raiz”
 “já tinham identificado alguns dos problemas e apresentaram algumas soluções para os mesmos. Concretamente, identificaram problemas ao nível da organização e gestão tanto da entidade como aos serviços que a organização presta à sociedade.”
 “A nível interno, também foram detetadas problemas e nos recursos humanos detetadas falhas. Falta de competências e necessidade de formação de trabalhadores”
 “e a melhoria da imagem e o conhecimento das suas actividades.”
 “Depois também nos foi pedido um reconhecimento da necessidade de intervenção face aos problemas identificados”
 “a necessidade de intervenção era notória e justificava-se pela necessidade de promover a sustentabilidade e continuidade da organização.”
 “Por outro lado, a necessidade de ter uma visão de alguém exterior, que não tivesse qualquer tipo de condicionamento, que apresentasse resultados”
 “em termos de Gestão de Operações(...) fiquei com a missão de fazer a integração de todos os módulos e dar corpo de uma forma operacional, a estas mudanças que se perspectivavam.”
 “Desde logo o grande objetivo seria com recursos disponíveis na instituição, otimizar tudo o que fosse processo, rentabilizar os recursos disponíveis, quer humanos, físicos e financeiros e melhorar a qualidade dos serviços prestados à comunidade(...)Vem na continuidade não só desse mas também dos outros módulos.”
 “Retomar aqui um processo de certificação de qualidade no qual foi investido um montante significativo de recursos e que parou a meio, completamente.”
 “Depois definir uma estrutura organizacional adequada quer aos objetivos da instituição, quer à atividade que a instituição estaria a desenvolver.”
 “A instituição tinha como objetivo profissionalizar as duas valências, alargamento das respostas sociais a atividades semelhantes no sentido da Cruz Vermelha tem a nível nacional, ou seja, fazer a importação de determinadas áreas complementares que pudessem abranger e alargar o leque.”
 “Depois, criação de parcerias consistentes e projetos que pudessem alavancar a

	<p>organização no seu todo; resolver graves problemas de tesouraria que a instituição atravessava e assegurar a continuidade quer ao nível de trabalhadores, quer ao nível de resposta social”</p> <p>“Retomar aqui um processo de certificação de qualidade no qual foi investido um montante significativo de recursos e que parou a meio, completamente.”</p> <p>“Depois definir uma estrutura organizacional adequada quer aos objetivos da instituição, quer à actividade que a instituição estaria a desenvolver.”</p> <p>“Aqui claramente, qual seria o nosso objetivo? Seria redefinir um conjunto de princípios, desde logo, qual seria a visão da instituição para o futuro, qual seria o seu sonho a alcançar”</p> <p>“Redefinir a missão para a qual existia a instituição”</p> <p>“ Abordar o conjunto de princípios e valores por que se rege a instituição em si”</p> <p>“E definir um conjunto de objetivos estratégicos, calendarizáveis e perfeitamente hierarquizados com a sua distribuição em termos de responsabilidade.”</p> <p>F4</p> <p>“minha intervenção a partir deste momento esteve focalizada em dois objetivos principais: Por um lado, dotar esta equipa, que não eram só os auxiliares, mas todas as pessoas que por alguma forma têm contacto com as crianças e jovens, de competências, reforçar algumas áreas, introduzir algumas ideias novas que originassem algum debate e reflexão;”</p> <p>“E por outro lado, de forma simultânea com a equipa técnica, em particular com a dra C. [diretora técnica] e com o prof. T. [vice-presidente] tentar, sensibilizar para a clarificação de um conjunto de questões que são absolutamente determinantes para o funcionamento da organização”</p> <p>“O modelo de intervenção parece-me que é, é óbvio, é um deles, depois, toda a gestão quotidiana da própria casa com as dinâmicas que têm que ser instituídas”</p> <p>“era preciso alterar mas algo muito mais estrutural e profundo, que era, era a dinâmica instituída na organização”</p> <p>“os papéis, as responsabilidades, as atribuições, acabavam por variar ao longo do tempo de acordo com os fatores circunstanciais. E surgiu, nesse momento, a necessidade de se intervir, para além desta intervenção direta com os educadores, de se intervir de uma forma mais global nesta área na, na instituição”</p>		
<p>Atividades formativas</p>	<p>D1</p> <p>“dar-lhe aqui o exemplo do “layout”, que enviou ... agora por email...Hoje já falei com a Dra.F.[consultora Q3] por causa disto, isto merece uma reflexão um bocadinho mais alargada no tempo, isto porque estamos aqui a falar em alterações na organização dos espaços, que é fundamental neste tipo de actividade e torna-se ainda mais crítico quando estamos num espaço que é pouco elástico e temos pouca margem de manobra o que significa que qualquer alteração tem de ser muito bem pensada”</p> <p>“Porque nós não podemos andar a tirar e a pôr paredes assim, isto é um aspeto crítico, quanto a mim, se nós disséssemos assim: “epá, nós temos aqui este espaço que até está subaproveitado e que até não está a fazer nada então estávamos a outro nível, mas como todos os espaços lá estão ocupados, estão a abarrotar qualquer mudança que façamos mexe com os outros [a propósito da proposta de alteração do <i>lay out</i> feita por um dos formadores]”</p> <p>“telefonei-lhe para ver se podíamos afinar isto”</p> <p>“não tem a ver num contexto específico, mas também tem a ver de facto com a aplicação do próprio programa... claro que eu entendo que todos os assuntos que não explicam determinado serviço funcionam em rede e portanto, a discussão de ser em simultâneo não me complicada nada. Isso é uma coisa”</p> <p>“ agora a tomada de decisão, não é... os contributos para a tomada de decisão também funcionam em rede agora o momento da execução dessa tomada de decisão, não é...e as implicações que isso possa ter quando de facto não há algum espaço temporal é complicado de gerir.”</p> <p>“Sob a tal pressão e portanto isto origina alguns constrangimentos, nomeadamente quando se trata de instituições deste género que não têm tesouraria, não é... não têm folga financeira, para na eventualidade, cometer uma gralha qualquer não se notar, eu qualquer aplicação de dinheiros que passa aqui mal feita é um descalabro...”</p> <p>D2</p> <p>“dadas as circunstâncias, desviámo-nos dos objetivos iniciais [na formação ‘gestão estratégica’]”</p> <p>“as primeiras reuniões, em que eles explicavam o que era o carácter, a metodologia e etc., do programa(...)nós fizemos a candidatura, humm...Depois veio cá o doutor F.[consultor Q3], teve uma entrevista com a direção e a direção técnica(...)que fazia parte do processo de seleção. “</p> <p>“E depois havia um prazo, eu lembro-me que foi ultrapassado, havia um prazo de resposta de se estão ou não. Lembro-me que só tivemos a resposta mais ou menos dois meses a seguir(...)marcaram-se as primeiras reuniões, enfim, para conhecer a equipa que tava envolvida.”</p> <p>“E depois penso que fomos os primeiros a ser entrevistados, a direção, não individualmente mas os dois e depois aqui a diretora, a diretora técnica penso que foi</p>	<p>165</p>	<p>11%</p>

entrevistada e depois cada pessoa individualmente.”

“Mas penso que neste momento, humm, há também a percepção por parte do [presidente] de que o processo lhe fugiu um bocado das mãos e que tá haver reuniões entre o consultor e os formador sem a presença de nenhum de nós e... Não se percebe muito bem... onde é que isto está.”

“Eu, eu perdi a percepção de onde é que estou no programa nesta fase, agora, na fase, digamos final, de implementação, na fase da ação.”

“e neste momento, neste momento, por exemplo, não é claro pra mim qual é a intervenção do Q3 daqui pra frente.”

“Diferença de ritmos sem dúvida [entre instituição e Q3](...)De agenda, mais no processo... do que propriamente nos resultados que se pretendem”

“cheguei a falar mesmo aos formadores que, humm, ou seja, acabei por falar desta percepção que tinha a toda a gente, que era preciso, humm, estruturar melhor o tempo pra fazer as reuniões ser mais rentáveis, porque nós nos estávamos a perder. Fui sempre dizendo isto, e isto foi sempre acontecendo.”

“Porque obviamente era uma formadora nova que teve que começar a formação [‘o papel do educador’] com os educadores também percebendo um bocadinho quem eles eram, o que eles faziam, como é que faziam, qual era a percepção que tinham da instituição, etc. E depois obviamente na reflexão final que eu fiz com a formadora estes temas tiveram presentes.

“E eles também foram trabalhando nessa perspectiva mas agora eu penso que não estão a trabalhar nessa perspectiva. Eu penso que agora estão a tentar cumprir a sua agenda e forçando-nos a nós.”

“porque nós temos consciência do que queremos fazer e do contributo do Q3 para isso mas agora o Q3 quer que isso fique feito, muito rapidamente, enquanto nós temos os serviços mínimos e enquanto, algumas das coisas consideramos que não são prioritárias.”

“o próprio Q3, pla percepção que tenho, connosco trabalho de uma forma diferente do que com as outras instituições.”

“Trabalhou de uma forma muito mais ajustada ao, ao sitio e às pessoas, não, não prestou tanta informação de sala, tentou fazer uma coisa muito mais, humm, flexível em relação à lista das necessidades que fez”

“Sim, eu não lhe chamaria formação, nós tivemos foi... Nesses dois módulos...Foram reuniões”

“As nossas reuniões [entre direção e consultoras Q3] foram assumindo, progressivamente, plo menos nas reuniões com a direção, foram assumindo um carácter à medida, enfim, que as pessoas se iam conhecendo e etc., menos estruturado, se calhar.”

“ Nós fazíamos uma reunião por um objetivo, e se calhar passávamos (...) muito tempo a falar, a trocar impressões sobre os problemas da instituição. É um exercício que eu faço, obviamente, regularmente com o [presidente]”

“Eu penso que a gestão estratégica foi quase toda, humm, ocupada por, por trocas de impressões (...) e da questão da diretora técnica estar em vias de entrar em licença de parto e como é que se substitui e como é que se faz tudo isso”

“Do layout foi, esta coisa do layout ainda anda por aí(...) “isso é uma das formações em que eu nunca estive, e nem se quer cheguei a conhecer...”

“o formador. Sei que ele fez uma proposta que, humm, uma proposta em termos de formação de *layouts*, que tanto em termos de custos, como depois em termos de organização, foi considerada não muito adequada. O professor falou com, no sentido de haver uma reformulação que depois veio quase igual. Humm, e penso que agora ainda virá uma nova versão, ou, ou... Ou é uma nova versão ou então já está, já há conversações para tentar arranjar material para começar a executar essas mudanças.”

“Gestão de recursos humanos...Pois, foi tudo para isso [manual de funções]”.

“agora há uma pressão muito grande por parte do Q3 em relação ao regulamento disciplinar.”

“módulo da dra M.[formadora de ‘o papel do educador’]... na minha perspetiva dos mais importantes.”

“isso é um tipo de formação que depende do formador, da qualidade do formador e da forma como ele vai ser feito”

“A percepção dela do que da forma como os educadores viam a instituição e o trabalho que faziam, as dificuldades que tinham. Humm, portanto foi mais à cerca disto do que propriamente ...Mudanças, e formar como educadores.”

“essa pressão tá a ser responsável por uma diferença de ritmos bastante grande entre o que nós consideramos que deve acontecer e entre o que o Q3 precisa que aconteça.”

D3

“ parte do diagnóstico acho... que foi suficiente, eles tiveram tempo... de refletir (...)depois também é feita a apresentação, a discussão , portanto as pessoas vão tendo bastante oportunidade de relembrar, de dizer aquilo que não foi dito”

“porque estas reuniões são de gestão de estratégia, são reuniões de trabalho, o marketing , são reuniões de trabalho, gestão de recursos humanos, são reuniões de trabalho”

“Ao nível do marketing, por exemplo, estou agora a aguardar para ver se será este o plano de marketing que ela vai apresentar.”

“ porque neste momento também me está a afligir estarmos a chegar ao fim, haver muito trabalho... ainda por fazer... e não saber como é que isso vai ser...vai ser concretizado”

“temos que gerir sempre as coisas...funcionamento da casa, necessidade do projeto, a questão dos prazos...porque neste momento também me está a afligir estarmos a chegar ao fim, haver muito trabalho... ainda por fazer... e não saber como é que isso vai ser...vai ser concretizado até ao final.”

“nós tínhamos que definir o Manual de funções e estamos a trabalhar nisto com o Q3”

“definição de objetivos estratégicos, ao nível da Gestão estratégica também está a ser trabalhado e que faz parte ao nível da Qualidade”

“ Q3 não está a pegar neste Manual e a aplica-lo, mas estamos a trabalhar numa serie de coisas que fazem parte do próprio Manual ou dos Sistema da Gestão da Qualidade”

“também, colmatar... uma parte dessa necessidade [gestão emocional], portanto que ele foi feito já pela dra. Mafalda” “portanto já que mais não seja a oportunidade de termos vários momentos partindo de nós e todos os colaboradores de podermos partilhar isto, de falar, de ouvir novas ideias, procurarmos novos apoios, de procurarmos novas explicações, novas estratégias, é uma coisa fundamental, importantíssima... nós temos consciência dessa necessidade, de sentir ..., mas ainda não conseguimos neste momento dar resposta conforme gostaríamos, estas neste momento a... muitos ocupados com a intervenção do Q3, que nos tira bastante tempo do nosso...do nosso dia-a-dia, mas a ideia será, também, com a nova metodologia de intervenção, por um lado as reuniões dos colaboradores do CAT já prevêem esta partilha de dificuldade... da necessidades das pessoas...um partilha também de sentimentos... em relação às coisas que se vão passando aqui no nosso dia-a-dia...”

“aí o Filipe veio fazer... se não estou em erro...ele veio cá 2 vezes... na apresentação da equipa e depois mais tarde, veio cá um dia de propósito, tirou fotografias...conversou com algumas pessoas, com alguns jovens”

“para fazer um diagnóstico...entretanto recebi há pouco, ao fim da manhã, a proposta já de alteração de layout”

D4

“não estar a perceber muito bem como estas coisas estavam a ser feitas”

“Porque a, a visão que eu tenho [do programa] é muito compartimentada”

A1

“nessa altura aproveitei falei nisso. E ela [formadora] até completou (...)-responsabilidade, realmente concordo consigo plenamente”. Passado pouco tempo fizemos uma reunião(...)E toca-se sempre na mesma tecla. Isto é assim, se a doutora bater sempre na mesma tecla não dá música”

“Eu já falei com o. [formador] e disse-lhe a ele. Ele ficou a olhar para e disse-me “oh homem você tem razão”(...)Mas ficou por ali. Portanto...Aguardo.”

A3

“fui vendo a abordagem que os técnicos do Q3 iam tendo para com o corpo técnico...Era uma abordagem de gabinete, de entrada quase directa de papéis, de papéis para cima.

“Eu disse para mim que ia ser o mesmo do mesmo...Com técnicos, com linguagem técnica, com mais teorias”

“ formação à pressão”

“Percebi que queríamos ir longe de mais, quando o melhor marketing, de nós instituição, para com a comunidade, é a proximidade das acções que a comunidade desenvolva, que nos desenvolvamos em função da comunidade.”

“Não, eu até não sei para onde caminhou essa formação [‘marketing’]. Não, não. Sei que foi criado um grupo de trabalho, próximo de algumas empresas, para saber qual é o papel social das empresas na comunidade, para saber onde poderíamos agir em consonância com eles, mas foi pura teoria, que no meu entender já morreu.”

“no caso do Marketing, foi-nos dito que era necessário uma aproximação às empresas, para vermos quais as necessidades, para interagir com eles. Mas isso obrigava-nos a ir ao terreno. Ver qual a que tem o vetor social mais enraizado. Mas isso não aconteceu”

“veio transmitir informação em catadupa [formadora de ‘sensibilização ao sistema de gestão de qualidade’]. Projetando slides, muito de cultura popular, tipo sei lá...Sim, frases feitas. Coisas que nós à partida já conhecíamos. Depois refletíamos um bocadinho sobre a frase.”

A4

“Eu tenho a impressão que foi um tema [formação ‘Qualidade’]... tenho a impressão que devia ser uma formação para o dia inteiro e senti que quis acelerar”

“[formação ‘o papel do educador’]mas com a possibilidade de entre nós discutirmos, entre nós, de falar uns com os outros, acho que sim.”

F0

“E houve momentos até da própria formação connosco, em que nós entendemos pertinente juntar toda a gente e fazer isso mesmo. Dar feedback.”

“É certo que nesta fase o feedback não é tão forte, também diria que não é tão pertinente, porque as pessoas sabem qual é o plano, já se comprometeram, a um cronograma de actividades, sabem que aquilo está a acontecer.”

“Mas houve momentos em que este feedback foi sendo dado e houve a preocupação, de nós juntamente com a direcção técnica, em momentos de reunião de equipa, de eles fazerem este ponto da situação”

“a questão do papel do educador... da formação em si mais direccionada para os

operacionais, portanto pessoas que estão há muito tempo na instituição em causa, com algum desgaste emocional e portanto, também serviu para eles verem novas práticas, como é que em termos pedagógicos podem lidar com as situações, até de alguma forma uniformizar práticas entre eles. Debater, até porque é importante haver alguém que os ouça, alguém externo, que reflita com eles algumas questões, o que é que estão a fazer mal, o que podem melhorar.”

“E daí começamos por cima: “ok, vamos definir como é que nós vemos a instituição daqui a dois, a cinco anos” e a partir daí fazer um plano de actividades, um plano estratégico e começar a desmontar por aí abaixo, os diferentes níveis de cada uma das...”

“Se tivermos a falar de uma liderança na direção técnica, não é que a pessoa não saiba exercer a liderança, ou melhor, não é não saiba como é que ela se deve exercer, os fundamentos teóricos da liderança, o melhor de cada uma... não é? Dos fundamentos de enquadramento teórico, a questão é, na prática, no dia-a-dia, alguém que diga: “ok, não faça isto, não deve fazer isto, tem esta e esta...”, não é? Na prática. “Não deve fazer isto, não deve ir por este caminho, não deve forçar junto das pessoas, tem que estar, comunicar com as pessoas, chame a si os processos, estabeleça um *timing*, peça objetivos às pessoas...”. Pronto, é preciso alguém que no dia-a-dia os acompanhe na ação.”

“Tivemos de pegar no diagnóstico e puxar um bocadinho para aqui e um bocadinho para ali e compor o puzzle, de forma a aquilo que nos parecia mais pertinente...”

“essa formação não está no catálogo. Foi à medida. Não fazia sentido termos uma formação que enfim, não é o fato deles, é um fato que não é o número para aquela instituição. Não cabe ali. Foi nessa lógica de fazer tudo à medida. “

“[O formação foi] Coerente e articulada. Planeada.”

“ O formador quando viesse intervir no âmbito da formação, até porque essas coisas estão interligadas, soubesse o que está a acontecer no outro módulo, que soubesse o que está a acontecer com o outro colega, que constrangimentos é que encontrou, qual a sua visão sob a instituição”

“ a atribuição destes módulos de formação às próprias consultoras de ligação no fundo teve a ver com o conhecimento que já tínhamos de intervenção, e sendo módulos de recursos humanos, que são as nossas áreas de especialidade, quer de liderança, módulos que com a relação que nós tínhamos com as pessoas, e o conhecimento que tínhamos da instituição, permitia-nos ganhar algum tempo que outro consultor ou formador que viesse e que não tivesse esse conhecimento, levaria um tempo de adaptação maior.”

“ Obviamente que nós tendo esse conhecimento da instituição, que foi muito mais facilitador, e acabámos por rentabilizar muito mais, do ponto de vista da própria intervenção.”

“ Por exemplo, na gestão estratégica, eles muitas vezes, esta reflexão com a direção, não acontecia lá, acontecia fora, até para estarem mais calmos, mais relaxados, não estarem tão preocupados com as coisas do dia-a-dia. Estarem mais concentrados na própria discussão e formação, e portanto as pessoas não tinham noção de que isto estava a acontecer.”

“a questão da qualidade e da ‘Sensibilização para a Qualidade’ e do apoio à direção e à direção técnica neste caso, para orientar as questões da qualidade, porque são questões que no futuro próximo vão-se tornar muito evidentes até para a sustentabilidade da instituição, portanto isso também ficou fechado”

“neste momento entendeu-se por bem, fazer uma certa paragem para perceber: “ok até aqui como é que está a decorrer”, o próprio colega a intervir também tentou perceber aqui as dinâmicas, até porque eles aqui foram fazendo algumas mudanças na instituição...É intencional.”

“a construção, lá está, também tem muito a ver com o ‘Papel do Educador’, que eles debateram muito isto... isto está tudo muito interligado no fundo, mas tem a ver com o próprio regulamento interno, fechar o regulamento interno, o regulamento disciplinar também está fechado, a questão dos horários estar estabilizada”

“ e aí a questão da entrevista também serviu para ouvir as pessoas, porque eles entretanto fizeram tentativas de mudança de horários, perceber a questão das reuniões entre equipas, quem se articula com quem, como é que isto se concretiza na prática, quando trabalho em equipa, quando estou em ação, a minha função termina aqui ou a minha responsabilidade termina aqui, as minhas actividades são estas... “

“portanto há aqui uma série de coisas que falta fechar exatamente por isto(...)Estava dependente da ‘Gestão Estratégica’. Eu sei que eles estavam a tentar marcar nesta fase, porque é o mesmo formador, que vai primeiro fechar aqui para depois fechar também esta.”

“Ainda não terminámos”

F1

“deu [as reuniões de preparação e acompanhamento com a equipa de consultoras de ligação]para perceber, também, algum funcionamento da instituição de que forma é que poderia planificar melhor e ir ao encontro dos formandos”

“não tão específico da minha área [marketing], mas começar um bocadinho pela organização...hum...pela própria ... não só organização estrutural, mas a organização deles interna...depois, entretanto, perceber o que é que eles já estavam a trabalhar numa perspectiva comunicação interna, de comunicação externa”

“o plano de comunicação(...)ideia inicial era, exatamente, era fazer mais com eles, depois, entretanto como não houve tempo para isso, optei por fazer um esqueleto do plano, em casa, comigo, não é...e depois, sim, trabalhar alguns pormenores, com eles, só assim é que

se conseguia, depois ter algum resultado palpável.”

“ ver quais as necessidades da instituição, se a instituição tinha dificuldades económicas, mas também, não tinha grandes apoios, das empresas ali locais, o que é que elas têm o que é que elas dão e da especialidade social o que é que podem contribuir para instituição e vice versa, por que fundo, a responsabilidade social é essa... e depois era começar a partir pedra e começar a fazer um plano de comunicação baseado nisso e baseado nas actividades que eles já tinham planificado, e outras actividades que poderiam clarificar.”

“a informação tem que ser coesa e partilhada”

“a [consultora de ligação], também me foi dando algumas informações, mas fui percebendo que, à medida que íamos tendo reunião, reuniões... as formações,(...) ia fazendo algumas perguntas, percebendo o que eles já tinham feito, de que forma é que eles iam comunicando”

“em reunião foi só uma apresentação não tanto em reunião...depois, entretanto com o que eles tinham, muito pouco, aí sim depois fui-me preparar com informações de outras instituições, o que é que as outras instituições poderiam estar a fazer, a contribuir”

“ tentei perceber dos que lá estavam, o que é que cada um fazia”

“para depois no plano da comunicação conseguir dividir, canalizar o trabalho para cada um depois foi um bocadinho difícil, porque eles não o quiseram, fazer dessa forma(...)Não, não, não quiseram focar...pessoa x fazer determinado processo, não.”

“no início coloquei tudo o que estava incluído na actividade, porque depois havia cruzamentos, e acho que era...era, pertinente, perguntar o que é que eles faziam, não só na parte da comunicação, porque haviam elementos que nem tão pouco deviam ter a ver comunicação, mas eram eles que estavam a fazer a comunicação...”

“isto seria...no início uma área de formação, pronto, e eu achei logo por bem, não só, ser uma formação daquelas formações/formação mas mais na perspectiva de consultoria faz mais sentido(...)não me falaram tanto de num perspectiva de consultoria, mas considere que dado o projeto que era, que não fazia sentido, formação, mas sim, mais consultoria, claro que depois posso dizer que, se calhar, a primeira sessão foi mais formação, qual é o objetivo ou qual o bem para a instituição”

“e esse trabalho de casa estava a ser difícil de se concretizar e não consegui fazer tão bem ou quanto tanto queria, porque não tinha elementos (...)alguma informação, alguma base para depois podermos desenvolver algumas coisas, para poder fazer, assim, um plano muito geral, mas não tão específico.”

“ um constrangimento, não só meu, mas deles...é que por parte das empresas, locais, não havia qualquer organização, não havia um... não havia uma estrutura a dizer, são estas empresas que podem colabora, no que diz respeito a... apoio a instituições ou de responsabilidade social (...) segundo eles não tinham nada disso, ou seja, também limitou-os a...em parte, do trabalho que também queria para depois desenvolvermos envolver e pudermos criar parcerias e para podermos comunicar...”

“era muito ajustável ao que eles iriam construindo... e ao tempo disponível”

“funcionava bem, se, por exemplo, havia um formador (...) queria fazer determinadas modificações na instituição, então qual era a ideia, com as modificações que ele queria fazer e com os materiais e os apoios que iria ser necessário, ele passou-me isso ou iria-me passar isso, porque houve uma data de alterações e que foram feitas posteriores à minha...à minha...ao meu final da sessão. E depois qual seria a ideia com os materiais que precisassem ou a mão-de-obra que eles precisassem, iríamos entrar em contacto ou pelo menos um plano, um sessão de...de...de pedidos de informações, aquelas empresas para haver então aí apoios, tal não foi possível, pronto, pela falta de informações de instituições iam ali porque não me fizeram chegar, quer pela própria associação empresarial, industrial, que, também, não tinha nada, não conseguimos fazer esse cruzamento, mas a ideia era essa.”

“sim, com o [formador de ‘layout’], sim, sim, esse sim, porque entretanto depois ele mandava-me o lay-out eu via quais são os materiais, mas também ainda não tinha sido aprovado, também, não queria começar nem podia começar a trabalhar sobre as empresas...(.) se eventualmente tivesse mais tempo e do [formador de ‘layout’], entretanto tivesse já o *layout* aprovado e se agora ainda tivesse mais 2 ou 3 sessões ou, pelo menos mais 2 sessões, aí sim isso fazia algum sentido, fazer algum sentido ter essas sessões para prepararmos o pedido de apoios”

“da parte da comunicação interna...há uma base que não era eu que a estava a trabalhar, que era a estrutura interna deles tem que ser muito sólida e que...não é...”

“não estava com [a consultora de ligação] nas sessões, íamos sempre comunicando por telefone, às vezes passava por lá: “então como é que está a correr a formação, o que é que correu, o que é que não correu”, mas, sim isso havia sempre alguma ligação, isso sim.”

“ claro que dá trabalho e há muitos elementos dali que tudo o que se calhar dê muito trabalho, que foi o caso das formações(...)como sabem que estão ali e já estão há muitos anos e dali não vão sair, possivelmente, vão deixando as coisas andar e rolar”

F2

“[definir o layout] de acordo com as áreas específicas de trabalho e ao fim e ao cabo, para promover uma maior comunicação entre todos os colaboradores e todos perceberem o que é que o colega fazia, no sentido de entre todos decidirmos quais seriam as melhores práticas e enriquecer, digamos, todo o plano operacional”

"Até porque aquilo que eu acho que acaba por ser uma revolução é tirar-lhes as "ilhas".
 "eles sabiam que queriam mudar porque há coisas que estão mal. Mas depois prendiam-se em pormenores do tipo: "este cubículo aqui será que dá para por mais uma secretária?!?" portanto estavam a ver mais uma interpretação desse lado de decorador de interiores, quando não tem nada a ver, percebe?".
 "eu desde o início sabia que ia ser difícil, toda a equipa do Q3, pessoas com quem falei, tinham essa noção, portanto e eu também obviamente também a tinha, que ia ser difícil. O que é que eu achei, que no mínimo eu ia conseguir fazer algumas coisas nem que fossem pontuais e que melhorassem. Qual é o ideal? E o ideal era, e foi, e eu gosto de trabalhar com essa base que é: se não se puxa as coisas para cima elas acabam sempre muito cá em baixo, portanto tem de se puxar para o plano ideal, tem e se trabalhar com essa premissa para se fazer um bom trabalho"
 "Portanto achei que tinha de fazer um trabalho que de facto fosse ousado, se é que é o termo, não é? relevante"
 "a possibilidade de haver o serviço "catering" em detrimento daquela cozinha industrial, o serviço da lavandaria que liberta espaço do pátio, o reconhecer o pátio como uma zona que pode ser de grande qualidade, e mesmo que os técnicos não venham cá para baixo, o ponto que fisicamente une o espaço de lazer de se tar auxiliares e miúdos, portanto, tudo isso é um desenho que se vai formando."
 "E é um processo que, eh pá, que vai decorrendo durante uns dias, que vai decantando, que vai decorando até se começar a ter algumas certezas sobre o caminho a seguir, pronto. E a partir daí há um método próprio de trabalho."
 "repare, tão simples quanto isto, sobre o método e sobre a questão das visita. Ok, quando cheguei, após a primeira, portanto, houve a sessão de apresentação e eu fiquei com uma impressão genérica, geral. Numa segunda visita almocei lá, passei lá o dia, trouxe mais informação, mais dados"
 "Foi na sequência de uma reunião, uma reunião com todos os consultores (...)para toda a equipa debater o Projeto do Q3, por as ideias em cima da mesa etc... creio eu que poderá ter acontecido com outros colegas de equipa, a partir daí desenhar o projeto...
 "Portanto o layout, a proposta de layout foi apresentado primeiro à equipa, aos colegas, para receber o primeiro feedback etc. e depois foi enviado ao diretor"
 "Eu pessoalmente acredito que a acontecer isso, até gosto que haja um período de "nojo", gosto de ser sério"
 "depois o que foi necessário fazer foi tentar perceber o que é que estava a acontecer, portanto e é um método próprio, portanto conhecer a instituição, conhecer o fluxo, portanto o tráfego lá dentro como é que movia.
 "Sim, sim, pronto, a primeira ação que eu fiz foi lá ir almoçar, portanto estive lá de manhã e passei lá as horas suficientes para me aperceber do ritmo, de um dia normal, de um dia de escola, como dia normal que são a maior parte dos dias dos utentes"
 "Sim, o meu primeiro impulso, o meu primeiro impulso aquando da primeira reunião foi pensar assim "vou passar lá o dia inteiro, vou almoçar e jantar e vou conhecer os miúdos porque isto é para eles." Mas depois pensei "fraca ideia, porque eu não tenho as ferramentas suficientes para ter uma interação tão positiva com os miúdos, vou ser um fator de perturbação e eles por cima problemáticos"
 "Foi a leitura assim muito... não me interessam conceções de ordem moral, interessam-me conceções de ordem prática, factos para saber como fazer também. E a perceção que eu tive foi essa."
 "E isso para dizer o quê, que não tive necessidade de impor nada porque tinha um filtro de outros consultores que apresentavam a proposta e reuniam diretamente com a administração"
 "Gabinete de Apoio às Famílias, eu não tive tempo para intervir lá, e achei, aquilo tá um bocado ao lado, portanto, e eu fui lá a pedido do [presidente], a pedido até por uma questão de marketing interno, se quiser pronto. Há lá situações muito fáceis de resolver, pintar paredes de outra cor, tirar coisas do chão, percebe? Pronto."
 "houve aquela reunião de apresentação e de enquadramento de todo o âmbito do Projeto. Portanto eles sabiam que se ia intervir no espaço e que isso ia ter consequências no layout funcional. "
 "e voltei lá mais duas vezes talvez(...)perceber a dinâmica"
 "foi a equipa toda que deu uma sugestão muito válida(...)com base em quê, na análise de funções e na análise técnica que ela fez, não é, quer dizer que os técnicos têm de estar junto dos miúdos, não é, portanto, a partir daí é simples, onde é que eles não de estar não é, quer dizer, tornar-se fácil de encaixar as várias peças do puzzle, não é?
 "Sim, sim, sim, sim, é, por um lado conseguem-me dar informação suplementar que eu não tenho formação técnica para algumas questões que de facto têm a ver com a gestão de recursos humanos, por exemplo, não é, dificilmente ou com grande dificuldade eu chegaria a um organigrama funcional"
 "E eu penso que foram três visitas"
 "Mas confesso que me escudei um bocadinho nos filtros que tinha da equipa, que são pessoas que conhecem melhor a instituição e os seus responsáveis, têm uma capacidade de gestão de processos superior à minha e que se acreditam na ideia da equipa e no trabalho, vão defendê-la. Achei que fazia sentido, foi uma coisa tácita."
 "Com base nisso é que se faz orçamento e depois recolher patrocínios.. É o que estamos de forma voluntária a tentar fazer [um caderno de encargos] Formalmente não faz parte. Mas o que acho é que nós temos de saber como aquilo é... são crianças e jovens de risco e se

aquilo não correr bem para eles vai ser muito pior para todos.”

“Aproveitei lá estar, o facto dos meus parceiros, que são arquitetos, tentar envolvê-los, que dessem o seu contributo, pôr as pessoas em contacto e para a semana reunimos com o [presidente] e o pior que pode acontecer é termos uma manhã interessante, tomar café... mas se tudo correr bem, o objetivo é criar condições para que a intervenção seja bem feita. Não posso dizer mais.”

“Sim, a minha intervenção terminou. Agora o que estava a dizer é que este processo tem de ter continuidade no tempo, e eu faço isso em empresas, portanto faço com que... vou-me mantendo a par das coisas, vou dando alguns conselhos,”

“Mas é um *follow up* mais pró-ativo. Tem a ver como encaro as coisas, como meu brio profissional.”

“Eu acho é que há aqui duas moedas com duas faces... E ambas são úteis(...)A mais brilhante, a face mais brilhante da moeda é aquela que me inspira a mim e à equipa, que é, fazermos o nosso trabalho, mas como se trata de uma IPSS, somos humanos. A outra face é a reputação profissional, que também se constrói da disponibilidade para os projetos...”

“Facilitador... dois pontos: Primeiro, a vontade de mudar da instituição, personalizada na figura do professor Henrique. Vontade de mudar mesmo. Abertura, ouvir e colaborar. Depois a equipa. De consultores. Foram dois fatores que mais pesaram.”

“o problema já tinha sido detetado, depois é necessário ir mais fundo, não é?”

“as perguntas eram mais no sentido, quer dizer, repare, havia perguntas chave para caracterizar a actividade do dia-a-dia, quer dos utentes, quer dos técnicos, quer da relação dos técnicos com os utentes, pronto.”

“Então as perguntas, como é que fazem, como é que trabalham, quem trabalha aqui, onde é que recebe as pessoas, onde é que os familiares dos, utentes as visitam, se é que os podem visitar, o, a vigilância como é que é feita, os auxiliares, a noite como é que funciona”

“[a propósito da informação que solicitava aos formandos para desenvolver o seu trabalho] Como é que é a relação dos miúdos com a vizinhança, como o meio envolvente, durante um dia consegue-se fazer muitas perguntas, e consegue-se ter muitas respostas sem sequer se perguntar.”

F3

“que fomos encontrando ao longo do tempo também nos condiciona e obriga permanentemente a rever a nossa estratégia de intervenção em si e que também estamos condicionados de acordo com as decisões, neste caso da direção específica.”

“Estamos condicionados com os prazos, que às vezes não é compatível.”

“foi dito à instituição que, primeiro aspeto, teríamos de identificar uma série de problemas que de uma forma participativa, que todos os colaboradores da instituição, ou qualquer pessoa que desempenhe um papel na instituição, ser auscultado e, digamos, transmitir as suas dificuldades no dia-a-dia para executar a sua função. E de acordo com esses problemas, seria construído um plano de desenvolvimento, no sentido de colmatar as dificuldades que a instituição apresentava”

“Foi [uma primeira visita à instituição] para conhecer e recolher informação, ver as instalações, ter conhecimento com o contexto em si, fazer uma primeira análise geral em termos ambientais, onde, de alguma forma, foram aclarados também, aspetos metodológicos do programa Q3.

“Na altura fiz o contacto com a diretora técnica, (...)É assim, em termos de fases de trabalho, foi pedido atempadamente um conjunto de informação, no sentido de na reunião com a direção, estar disponível, para depois quando saíssemos dali, com as coisas bem presentes, para além das notas que tomamos, localizar aspetos fundamentais que a pudessem complementar (...)A entrevista à direção.”

“Neste caso o consultor de ligação fez o diagnóstico e elaborou o plano com os problemas identificados, traçou uma série de ações, um conjunto de medidas a abordar em cada uma.”

“Aqui também sentiram a necessidade de definição dos papéis que cada colaborador tinha, as categorias profissionais e as tarefas não estavam bem definidas.”

“No caso da Gestão Estratégica, o objetivo seria refletir acerca do que possa ser o futuro da instituição. Às vezes não têm tempo para o fazer “

Têm uma postura mais reativa, se me é permitido dizer, e não tanto preventiva. O primeiro objetivo foi mesmo esse, tentar criar um módulo que fosse de pausa, de correção, onde se estivesse tranquilo sem a pressão do dia-a-dia.”

“Foram numa primeira fase mais intensivas e depois como o processo de reflexão abarcou toda a organização, houve um conjunto de possíveis caminhos, que foram sendo abordados e que não envolvia a própria instituição em si.”

“ Desde logo envolvia uma série de parcerias eventualmente a criar, que foi necessário desenvolver contactos, que também se refletiram noutros módulos, nomeadamente em Gestão de Operações, no sentido de analisar a sua viabilidade. “

“Portanto desde logo um conjunto de ações que não dependiam só da direção aqui mas também da direção nacional. Portanto, a partir de determinado momento, nós passamos a diluir mais no tempo, porque os objetivos antes de serem definitivos, precisavam de ser amadurecidos pela própria direção em si quer, por outro lado, pela sua possível operacionalização.”

“Neste sentido, para a requalificação [as instalações] desenvolvemos uma série de contactos no sentido de dar uma funcionalidade ao espaço já existente, e tivemos de apurar

uma série de custos, para chegarmos a um valor, digamos não muito definitivo...

“ Identificar estes parceiros que pudessem realizar estes trabalhos de forma gratuita, demorou algum tempo.”

“Se nós estamos a definir objetivos estratégicos e aqui estávamos a pensar numa perspectiva médio longo prazo, para se alcançar a qualidade, o conforto dos utentes, a posição financeira, obriga a reflexão e aflorar determinados aspetos que temos de ter a certeza do seu real valor.”

“ Um trabalho de procura de informação mais apurado(...) [permite concluir que] seria contraproducente, porque umas novas instalações têm uma série de constrangimentos, que à partida, podem inviabilizar imediatamente esta perspectiva de custo.”

“mas tivemos uma reunião, uma ação de formação, onde ponderamos quem poderia ser, quem poderia assegurar as suas devidas competências, olhar um bocadinho internamente, também externamente, ponderar se poderíamos recrutar externamente”

“esta mudança de diretora técnica para outra implicou também em que nós pensássemos quem é que a iria substituir.”

“tivemos um muito importante, que foi do Layout, atendendo às condições físicas que a instituição tem, e foi necessário redefinir o novo layout que fosse mais ajustado às necessidades das crianças, que implicava uma série de resoluções, e ao fim e ao cabo, nós também refletimos um bocadinho de forma integrada, tivemos uma série de reuniões extra, onde iam comunicando o que cada um estava a fazer e para encontrarmos pontos de convergência no sentido de ter uma atuação uniforme e integrada.”

“Muito operacional...”

“Neste caso o que nós concretamente, especificamente, fizemos foi: na gestão de operações em si eu posso ter aqui uma abordagem, digamos, de forma integral, ou posso ter uma abordagem, eventualmente, por áreas(...)O âmbito foi tudo conjugado, dar corpo a que estas mudanças todas também produzissem, também, determinado efeito.”

“articulando com a minha colega em si, nós chegamos à conclusão que mexemos nos horários dos colaboradores. Um exemplo, a instituição chegou a um ponto onde tinha, digamos, os serviços mínimos só para assegurar.”

“[articulei]Com todos os colegas. Com todas as áreas. (...) eu tinha uma visão integrada”

“Outro ponto a aclarar [no processo de seleção da instituição], seria a motivação/determinação evidenciadas para participar na intervenção e implementar os processos de mudança.”

“ Potencial de disseminação ... Pontuei na escala máxima [no relatório de seleção]. Primeiro por ser a Cruz Vermelha uma entidade referência quer a nível nacional e internacional”

“ Foi [acesso à informação] condição “sine qua non” para podermos avançar com o processo”

“Há aqui alguns constrangimentos e vários foram acontecendo ao longo da intervenção.Desde logo uma nova direcção. Não conhece, por um lado, a zona geográfica em si. Em termos de parcerias locais que podiam alavancar mais facilmente demora mais tempo.”

F4

“intervenção junto dos auxiliares, sobretudo focalizada nas práticas educativas, neste tipo de questões de âmbito mais quase operacional em que tem a ver com o quotidiano e com as dificuldades quotidianas”

“O que é que eu posso fazer? Dentro daquilo que são as minhas funções, o que é que eu posso fazer de forma diferente? Fazer... Refletirem e depois dar, dar algumas pistas, não é dar soluções”

“questão da comunicação...questão da gestão de conflitos..Os modelos mais básicos de gestão de conflitos, as questões das reformulações”

“questão da comunicação.”

“trabalhei depois algumas temáticas específicas de uma forma muito mais estruturada. Os modelos mais básicos de gestão de conflitos, as questões das reformulações”

“a expectativa era, muito bem trabalhamos com os auxiliares e conseguimos em paralelo que sejam incorporadas algumas das sugestões ou das ideias na própria dinâmica da organização”

“A expectativa a partir de determinada altura passou a estar muito mais centrada naquilo que o programa, e genericamente, não seria eu, mas o programa podia fazer para que a Direção, não Técnica mas a Direção da Instituição, percebesse efetivamente aquilo que estava a acontecer.”

“A questão da relação, o estabelecimento de regras, por exemplo, as dificuldades sentidas por alguns. E portanto, para além das variáveis de ordem extrínseca, organizacional, eu dei um grande enfoque, a partir de determinado momento e do diagnóstico pronto (...)como é que isto pode ser transposto na informação que seja útil para a organização(...)centrar em cada um, individualmente, e naquilo que podemos trabalhar no sentido de uma melhor performance profissional”

“no fundo foram acontecendo algumas coisas durante aquele tempo de grande permanência que tive em Vale de Cambra, que me permitiram confirmar e até ter uma visão mais clarificada acerca do funcionamento da instituição”

	<p>“este nível tem um impacto muito superior[ter um contacto próximo e prolongado com a instituição], temos um primeiro momento, deixar algum tempo para as pessoas pensarem, mas depois ter tempo de contacto efetivamente...do que ser duas horas e depois passou uma semana, já ninguém se lembra daquilo que foi discutido, já aconteceu tanta coisa. E portanto, aquele tempo, ser um tempo efetivamente dedicado a pensarmos sobre um conjunto de assuntos que são relevantes”</p> <p>“alguma objetivação de factos. Vamos ver, quando eu digo que “sou muito bom na relação com as crianças”, eu digo isto porquê? Que tipo de evidências eu associo a esta competência em particular?”(...)” permitiu(...)a desconstrução individual e da imagem tão positiva que muitas vezes é referenciada(...)muitas vezes a percepção que temos do espaço e do nosso próprio desempenho é enviesada por as, pelas dinâmicas que se vão instituindo”</p> <p>“dando algum input relativamente a este tipo de questões mas tentei estar focalizada no instrumento, que pode ser um instrumento útil(...)compromisso de que seria na continuidade da formação trabalhado o modelo de intervenção”</p> <p>“Ser uma espaço formativo onde as pessoas em que pudessem efetivamente estar à vontade, expor sentimento emoções, sem o confrangimento de sentirem avaliados por pessoas que fazem parte da Organização”</p> <p>“eles tinham uma visão muito, muito negativa da instituição e portanto, eu achei fundamental trazer outras práticas que não tinha pensado inicialmente (...) tendencialmente, nós apresentamos as boas práticas(...) E eu achei que era importante também pô-los a refletir sobre o que acontece de mau noutros sítios. Descentrarmo-nos daquela instituição. Porque ali estávamos a falar da Doutora A, da Doutora B, de não sei o quê, sempre das pessoas e não dos factos.”</p> <p>“fazemos este exercício e agora vamos transpor novamente pr’aqui e perceber que pontos de contacto é que existem, de que forma é que as decisões que tomamos relativamente à outra que ninguém conhece podem ser aplicáveis ou não.”</p> <p>“comecei por uma coisa que quando trabalho com pessoas no desenvolvimento de competências me, gosto particularmente de fazer que é o autodiagnóstico(...), quais são as competências importantes para a vossa função e, portanto, clarificar desde logo o conceito de competência”(...)” Mas desta análise de competências partimos para a <i>swot</i>. Então, numa lógica de pontos fortes e pontos fracos individuais, e depois oportunidades e ameaças centrados já na organização.”</p> <p>“desbloquear a reflexão, para incentivar a reflexão, mas dando algum suporte de forma a que estes profissionais não se sintam: “Pronto, agora eu sou péssimo, ‘tou numa instituição péssima, eu sou super incompetente, tudo isto vai ser caótico.”</p> <p>“outro fator importante, (...)a visão que têm sobre o impacto das suas práticas no desenvolvimento socioemocional, afetivo das crianças”</p> <p>“e eu acho que na minha formação...eu ia dizer na minha medida, mas não é consultoria (risos) , (...) desconhecia em absoluto esta dinâmica[quem eram os decisores], e portanto fui abordando os interlocutores que me foram sugeridos e percebendo que de facto as coisas não iam funcionar mas que de facto as coisas já não iam a tempo, não havia tempo suficiente...”</p> <p>“porque na verdade [o processo]exigia mudanças profundas no funcionamento da equipa técnica.”</p>		
<p>Organização do programa</p>	<p>D1</p> <p>“Mas o próprio sistema, o próprio modo como está organizado a intervenção, faz essa pressão indireta ou essa pressão intrínseca”</p> <p>“O fator temporal... Isto também é complicado, estamos agora a um mês nem isso e...e... e... estamos numa tempestade de coisas em simultâneo”</p> <p>D2</p> <p>“Sim, sim estive sempre. E foram muitas horas (...) penso que com as funções [a discussão do Manual de funções], ultrapassei as horas”</p> <p>“Mas mesmo todo o pessoal sentiu-se...um pouco sobrecarregado por causa dessas horas todas. Eu acho que, se calhar o, o, investiu-se de mais em termos de horas no, no diagnóstico do que... E isso não permitiu que houvesse um equilíbrio entre as três fases”</p> <p>“ Basicamente a ação ficou sem espaço. E é por isso que se sente essa pressão.”</p> <p>“dificuldade em, em distribuir as horas por todos os problemas”</p> <p>“a grande dificuldade que esta metodologia trouxe, principalmente nessa fase de formação, mais até do que na fase de levantamento de necessidades, do diagnóstico, (...)foi disponibilidade que era exigida a muitas das pessoas que tinham de participar em várias formações. Isso é uma dificuldade muito grande numa casa destas. Eu já nem tou a falar da direção...”</p> <p>“eu penso que todos os formadores que estão envolvidos ainda com a instituição tão a fazer horas extra(...)não sei quantas pretendem fazer. E não sei o que é que pretendem, humm, fazer”</p> <p>“Neste momento, em relação ao Q3, neste momento, nesta fase do programa e nesta fase da nossa instituição, o que eu quero é, humm, e é algo que vou tentar na próxima reunião, é, humm, elencar as ações que o Q3 vai fazer, humm, agendá-las. E ter claro, para nós instituição, o que é que vamos trabalhar com o Q3, quando, quantas mais horas e quando é que acaba.”</p> <p>“normalmente os três consultores do Q3 queriam estar juntos, nós em muitas delas queríamos também envolver a diretora técnica, tamos a falar de seis pessoas com agendas</p>	<p>75</p>	<p>5%</p>

diferentes, acho que isso foi muito responsável por, por não haver essa capacidade de marcação. No fundo, era difícil de marcar. “

Esse plano, humm, era no fundo uma, uma distribuição do total de horas que havia plos problemas. E eu lembro-me de termos discutido, humm, se a distribuição de horas era, enfim, se devíamos dar mais umas horas a um problema mais que considerávamos mais grave que outro, etc. Fazer alguns ajustamentos nisso.”

Discutimos a composição de cada grupo que iria tar presente em cada formação mas penso que isso depois não teve um seguimento muito, humm, rigoroso. Foi sendo muito feito ao sabor dos acontecimentos.”

“Lembro-me de termos decidido que, humm, a parte da formação que, humm, sobre liderança, a desenvolver com a diretora técnica, que seria importante ser, um dos formadores tinha estado também na, na avaliação e no diagnóstico. Lembro-me de termos dito que achávamos que era importante que fosse a dra. F. [consultora Q3] por causa da relação que já se tinha estabelecido entre elas.”

“ Mas penso que nos foi mais ou menos transmitido que em algumas áreas mais específicas havia já um formador, tava pensado plo Q3”

“eu lembro-me de fazer isso com uma das formadoras porque ela, também, marcou uma reunião pra esse efeito [análise diagnóstica módulo a módulo], e com os outros não” muitas dos, muitos dos, tão a ser dadas horas extras, que são dadas à instituição e que têm a ver com os técnicos”

“Agora, o problema é que são vários formadores envolvidos e são, são várias formações diferentes”

“Há um lado disso [necessidade de fazer formação em horário laboral] que, que é imposto pla natureza da instituição, porque, principalmente quando estamos a falar dos auxiliares que trabalham por turnos e é muito complicado traze-los fora dos seus turnos, primeiro porque enfim, têm direito a esse descanso, e depois porque a instituição também tem muitas dificuldades e fizemos isso, isso vai-nos trazer problemas financeiros porque temos que também remunerar essas horas extra.”

D3

“o facto dela[formação] ter sido feita cá a mim não me incomodou, se calhar a eles...pode... dar-lhes mais aquela ideia de reunião de trabalho”(...) às vezes estes pormenores fazem todo a diferença”

“tirando a questão da dra M.[formadora ‘o papel do educador’] que foi aquela formação mais ao encontro das expectativas das pessoas, em contexto de sala mesmo”

“criaram essa expectativa, quando apresentado o plano de formação, que as pessoas iam estar mais tempo em sala a receber formação”

“tivemos um pequeno ... um pequeno contratempo... fomos das primeiras instituições... do concelho a saber, que a nossa candidatura tinha sido aprovada e fomos a última a ter integração”

“portanto...o...o não estarmos aquela formação, típica, em contexto de sala de aula, a mim não me está a surpreender”

“temos que gerir sempre as coisas...funcionamento da casa, necessidade do projeto, a questão dos prazos...porque neste momento também me está a afligir estarmos a chegar ao fim, haver muito trabalho... ainda por fazer... e não saber como é que isso vai ser...vai ser concretizado até ao final.”

“a da sensibilização para a qualidade já está marcada, vai ser no dia 11 de Julho, e é para todos”

“esteve a direção, estive eu [diretora técnica], estive a S., enquanto coordenadora do gabinete estive a P. enquanto antiga diretora técnica que também podia dar um conjunto de informações importantes, pela posição, pelos conhecimentos que tem...não é(...)o Sr. F. [auxiliar] pela...pelo envolvimento dele também na área pelos conhecimentos que tem no exterior, em comunidade e a P. [administrativa] porque era uma pessoa que iria, também, ao nível das... da base de dados das empresas, das cartas, dos ofícios de agradecimentos, dos pedidos, portanto ia ter, também, um papel muito ativo...e portanto, começamos por este grupo de pessoas... aí na segunda sessão, foram as mesmas pessoas... [o sr F.] estava de férias... como hoje, também, não estava porque fez noite(...) não dava... pronto e era previsto a C. [animadora], também estar, mas ela entretanto tinha uma formação fora daqui(...)hoje estive mais foi... o R. [educador social], não estava previsto, mas pronto (...)se calhar... fazia mais sentido a C. estar presente enquanto animadora e enquanto, se calhar dinamizadora de um conjunto de actividades nesta área do marketing, para a comunidade”

“também estamos com falta de pessoal e temos que o gerir (risos)... não é...e não posso disponibilizar todos para um determinado trabalho e depois o resto da casa...” “é uma pena minha, eu acho que, realmente, foi a... foi a má sorte...(...) a parte da formação...não é... ter coincido ... com a nossa pior altura... do ano. para actividades do género”

“a formação da Dra. M. [o papel do educador] não foi na melhor altura, mas ainda bem que foi, porque depois...ainda tinha sido pior(...)algumas pessoas não vieram, outras não vieram, porque tiveram que faltar algumas vezes...ahh...mas pronto...depois foi... um bocadinho escolher do mal ao menos...2

“foram [formação ‘o papel do educador’] 2 dias inteiros, é concentramos em 2 dias e meio...teve que ser... ainda assim tivemos algumas ausências, dois funci... um funcionário que não veio por completo...”

D4

“Porque entretanto, também foram apresentadas alguns constrangimentos a nível do Gabinete [GAFC]”

“eu senti que, que passou muito tempo até que se começassem a fazer, a iniciar a formação.”

“E só mais tarde é que percebi, que essa formação já tinha sido iniciada, de facto, humm, mas não com as pessoas que estavam incluídas naquele plano de formação.”

“Aconteceu foi num mau *timing*, estas reuniões”

“ perguntavam-me muitas vezes se eu sabia se já tinha começado, quando é que iam ter as sessões de formação que estava, estava previsto. E eu não sabia dizer”

“iam-se fazendo algumas sessões de, de formação, umas mais individualizadas, outras mais em grupo...”

“a parte da formação... não é... ter coincido... com a nossa pior altura... do ano, para atividades do género”

A3

“Foram muitas horas foram. Sim, em catadupa. Isso é errado, porque eu vejo que esta formação foi imposta. Uma formação que estava calendarizada. Que tinha de ser em catadupa.”

F0

“portanto investimos 40 horas [na formação ‘o papel do educador’]”

“Gestão Estratégica não está fechado, falta tomar decisões quanto ao plano estratégico.”

“ ‘Liderança e Gestão de Equipas’ está fechado.”

“ A questão dos ‘Recursos Humanos’ também está fechada. “

“A questão do ‘Marketing’ também está fechado. “

“A ‘Optimização dos Layouts’ não está fechado porque nós fizemos uma proposta mas está pendente da ‘Gestão Estratégica’, portanto não está de todo fechado”

“ e a mesma coisa para a ‘Gestão das Operações’ [não está fechado]”

“O ‘Papel do Educador’ ficou fechado”

“Se tivéssemos mais horas obviamente que poderíamos acompanhar de outra forma, ou podíamos fazer um trabalho mais exaustivo.”

“Concretamente até na área do diagnóstico. Ultrapassamos largamente as horas, não temos essa visão nem podíamos sob pena de perdermos alguma riqueza do trabalho. Se estancássemos: “ok, temos x horas, vamos cumprir as horas”, estancávamos ali um bocadinho a riqueza do próprio diagnóstico.”

“ consultoria, e portanto até fazia sentido que tivéssemos lá o dia todo, e tivemos, e houve uma altura em que extrapolamos muito dessas três horas e meia. Enfim, registávamos as três horas e meia porque era o formal, mas havia sempre necessidade, porque às vezes as pessoas estão tão embaladas na questão do trabalho, que não era oportuno parar e marcar para o outro dia. Não fazia sentido estancar ali. Essa imposição de carácter mais formal”

“Nós temos o caso de um dos auxiliares(...) que por isso fazia todo o sentido, que estivesse afeta, apesar de não ser licenciado, no âmbito da formação de nível 5, 4 ou 5, e fazia todo o sentido que este colaborador integrasse a equipa de marketing, porque era uma área que gostava, que já tinha algum trabalho feito, ao nível do histórico, da evolução da própria instituição e porque localmente era uma pessoa que tinha alguns contactos e que podiam facilitar algumas parcerias, e fez todo o sentido.”

“[escolhemos os módulos] Que era o ajustado em relação à instituição.”

“Até porque as pessoas às vezes, o que é que acontece, as coisas podem ocorrer em horários diferentes, em momentos diferentes com uma equipa diferente(...)e nem têm a noção de que as coisas estão a acontecer no terreno.”

“Nós optamos por fazer a formação entre aspas das pessoas [formadores] e dizer-lhe olhe:

“está aqui o manual do formador, estão aqui os registos, o mapa de quilómetros, o recibo tem de ser passado com estes requisitos (...)E nós antecipadamente fazemos isso, porque senão corremos o risco de não ver a tempo a questão dos próprios formulários e o formador pode atrasar o processo, estarmos a avançar as pessoas com registos fora do tempo, e portanto fizemos esse acompanhamento com os formadores”

“na questão da organização dos grupos. Já no momento posterior até da própria implementação da formação. O termos de grupo de nível 3 ou de nível 5 cria ali um constrangimento num projeto que se pretende da própria instituição e da instituição como um todo. Portanto, nos criamos a expectativa que as pessoas estão a participar, e há situações...”

“Fizemos questão de chamar isso também a nós. Para controlar o processo, para aperceber o que é que estava... e portanto todas as folhas chegava aqui cópia do processo [pedagógico realizado pelos diferentes formadores], portanto foi para maior controlo do Projeto”

F1

“porque havia determinados parâmetros [mas] eram poucas horas...”

“10h [tempo de formação ‘marketing’]...e para que o Projeto, pudesse desenvolver eles também tinham que ter entre aspas algum trabalho de casa, para que se pudesse desenvolver alguma coisa e construir”

“houve alguma reorganização, um ajuste(...)eu também não tive conhecimento, não os conheci todos, apercebi-me que haviam alguns elementos que estavam no início e depois acabaram por não ir e depois outros que não estavam e entraram, porque nem tão pouco

	<p>faziam parte da instituição na altura...ahh...mas isso não fui eu que organizei” “depois entretanto, dado o tempo limite que tínhamos, eles também não conseguiam de uma sessão para a outra e tive que, entretanto, alterar as datas” “depois também tava, como depois entraram em férias, também havia muito elementos que não estavam disponíveis ou que não estavam presentes e daí, teve que ser feito esse reajuste” F2 “Não lhe sei dizer, penso que serão vinte. Ainda mais tratando-se de Vale de Cambra, que é mais de uma hora de viagem. Acabei por ter de fazer uma gestão de tempo mais constrangedora (risos), mais difícil. Não chegou a ser constrangimento mas foi o ponto mais difícil de contornar.” “Os passos a seguir foi precisamente conhecer a instituição, agendar uma reunião (...)Eu penso que esteve a equipa de consultores completa, ou quase completa, não é, lá na instituição, onde eu estive presente também, esteve, estiveram outros” “ Não tinha tido nenhum contacto antes [com a instituição]” “mas concretamente este posso comparar, o que acontece na assembleia da república, são discutidas da generalidade e depois baixam para a especialidade” “depois por outro lado também a leitura que eu faço é que como estava a própria redefinição de funções estava em progresso, eh pá é que é muita informação ao mesmo tempo para as pessoas estavam a processar tudo aquilo, não é? Portanto, foi muito concentrado no tempo todo esse esforço” F3 “E até o próprio impacto foi, devido a alguns problemas que foram acontecendo, como baixas de alguns trabalhadores, o pessoal estava reduzido ao mínimo e...” “Por outro lado, as barreiras à comunicação dos colaboradores não facilitou a intervenção em si2 “a falta de pessoal concretamente, alguma por absentismo;” “falta de planeamento de actividades educativas com os meninos” “Ao ponto de haver colaboradores sem férias e sem folgas, o que por um lado, levou a que estes colaboradores ficassem cansados e desmotivados.” “Por outro lado, o que vinha de férias, rapidamente ficava esgotado, porque era uma carga de trabalho muito grande.” “Por outro lado, as instalações físicas da instituição, gostaríamos de ir mais além, mas com as condições existentes era difícil.” “Quanto ao presidente, também fiz uma notazinha, que para a intervenção em si, atendendo a que tinha algumas limitações de conforto, de espaço, cederia as instalações da Escola Superior de Enfermagem, com todas as condições, para fazer as ações de formação que fossem necessárias, que seriam em Oliveira de Azeméis, assumindo a instituição, o encargo financeiro do transporte dos colaboradores.” “foi necessário nomear uma nova coordenadora. (...)Tudo isto, digamos, no timing da intervenção em si” Concretamente, este módulo foi realizado na Escola Superior de Enfermagem, que permitiu, exatamente, estarmos afastados” “ Tivemos alguns problemas que dificultaram a concretização do programa em si, nomeadamente um, que foi a diretora técnica ter ficado grávida” F4 “fiz muito mais[horas de formação]”. “A questão foi que, inicialmente, tínhamos 20 horas, que depois foram ultrapassadas obviamente. Porque surgiu a necessidade de algum trabalho para além daquilo que estava calendarizado”</p>		
<p>Participação</p>	<p>D1 “É uma pressão muito grande não é, é uma pressão muito grande, porque tenho que estar, eu pessoalmente, em várias frentes”(…) “não quer dizer que as pessoas, em si, não é que estejam a fazer pressão pessoal, não é isso...” “não estamos tão relaxados assim vamos ver e depois analisa-se já estamos um bocadinho mais sob a tal pressão, não é” “a discussão de ser em simultâneo não me complicada nada. Isso é uma coisa, agora a tomada de decisão, não é... os contributos para a tomada de decisão também funcionam em rede agora o momento da execução dessa tomada de decisão, não é...e as implicações que isso possa ter quando de facto não há algum espaço temporal é complicado de gerir.” “E tem [a consultora de ligação] de estar consciencializada. E não tem de estar preocupada de acho que está ou não a ser chata. Ela está ali a cumprir o seu papel, não sei se está a ver a diferença?” “são várias frentes em simultâneo e isto exige um esforço muito grande à direção e, de facto não é, dado ao número de pessoas e não haver disponibilidade total complica muito” D2 “Mas mesmo depois vários formadores foram tendo as suas opiniões a cerca do, daquilo</p>	<p>118</p>	<p>8%</p>

que iam ouvindo e daquilo que iam trabalhando com as pessoas e nem, nem sempre essas opiniões foram consistentes com o resto da equipa (...) dos formadores”

“Sendo que, até que eu tenho a sensação, quase a certeza absoluta que a formadora deu muito mais ou envolveu-se muito mais do que essas vinte horas e... por interesse próprio, por generosidade.”

“uma certa relação de trabalho e de alguma proximidade que se foi criando com os formadores”

“Portanto, tamos a sentir essa pressão.”

“naquilo que é o âmbito do programa e daquilo que foi proposto trabalharmos juntos, eu vejo-os como parceiros (...)como parte da equipa”

“penso que a integração deles na instituição foi boa e da nossa parte não há, humm, não houve nenhuma questão. Trabalhávamos com os técnicos do Q3 como temos trabalhado com clientes nossos”

“Nós sempre partilhávamos toda a informação, nunca escondemos nada do Q3”

“Por outro lado, depois eram reuniões muito longas. E depois, acho que o que contribuiu para isso, também, foi um certo ambiente informal ...”

“ Só que nós só temos o tema da formação, não sabemos em que formato muitas vezes vai ser feito”

“no contacto com os, tanto com os técnicos como com os auxiliares era importante que eles sentissem a liberdade para falar das dificuldades que têm, o que não conseguiam fazer tão bem, as dúvidas que têm, o que não concordam em termos de práticas e que pra esse efeito era melhor que eu não estivesse.”

“Porque as pessoas têm sido realmente disponíveis em termos de tempo(...)mas têm tido uma disponibilidade maior do que aquela que era obrigação delas.”

“sendo que eu acho que eu e a diretora técnica fomos quem teve, mais envolvido em todas as formações”

“O que me preocupa porque não são eles que devem fazer. Eles devem assistir...Humm, e enfim, ajudar e auxiliar esse processo de mudança mas deve ser um processo conduzido pela instituição.”

D3

“ neste momento a... muitos ocupados com a intervenção do Q3, que nos tira bastante tempo do nosso...do nosso dia-a-dia”

“agora com o Q3 estou muito centrada nas questões do próprio Q3, das próprias exigências do Q3, das próprias exigências do Q3 (...) o manual de funções, a metodologia de intervenção, a implementação do sistema da qualidade, portanto isto agora surgiu como uma das prioridades, e eu vou ter um papel muito importante nisto”

“ a questão do marketing também [tenho] aí uma certa responsabilidade”

“e calhar aquilo que mais me está a falhar, a afligir...é a parte do Q3 e a qualidade”...

“implementar... melhor ou pior(...)isso depois, também já tem a ver com outras variáveis que não dizem, se calhar, tanto respeito ao Q3... estamos a aguardar... a operacionalização das nossas reflexões”

“vamos fazendo sempre referência ao Q3... não é... mas pronto, como nós [direção, direção técnica] estamos envolvidos...”

“ na questão do layout, estavam todos envolvidos...porque era suposto vir cá, falar com toda a gente, e portanto isto...”

“do marketing... decidimos começar por um pequeno grupo, porque às vezes...também começar com um grupo grande de pessoas a trabalhar, acaba por ser muito disperso, portanto, procuramos a s pessoas nucleares ... portanto...esteve a direção, [direção técnica e coordenadora]”

“ algumas pessoas sentem-se fora do processo, embora... tenham sido envolvidas no diagnóstico, na apresentação e em determinados momentos vão sendo envolvidas”

“saímos todos de lá[reuniões Q3] com TPC’s (risos) com muito trabalho para fazer”

“ Já existia um manual de funções do gabinete. Estava nele (...) especificamente a minha função e das colegas que eu supervisionava (...)foi pegado naquilo que já existia, foram feitas algumas sugestões de alteração, penso que pla [formadora].”

“e eu sinto que isso está a ser feito ao nível da direção, ao nível da direção técnica... 2

“ainda foi uma questão que tivemos há muito pouco... esta questão... havia nomes que faziam parte dos grupos de formação, mas as pessoas nunca participaram..não é... e as pessoas começam: mas eu não vou e porquê não vou à formação...”

“as pessoas...algumas pessoas sentem-se fora do processo, embora... tenham sido envolvidas no diagnóstico, na apresentação e em determinados momentos vão sendo envolvidas”

“vem aqui alguém a dizer vai haver formação e as pessoas não ouviram mais nada...não é... nem ouviram o resto de...esta formação vão ser reuniões de trabalho, esta formação estão aqui estas pessoas, mas se calhar, não vão participar todas ao mesmo tempo... só ouviram formação e o meu nome está...nesta e naquela e na aquelaoutra...e depois não são chamadas(...)”

“na questão do layout, estavam todos envolvidos...porque era suposto vir cá, falar com toda a gente, e portanto isto...”

“[na formação de ‘Marketing’]porque decidimos começar por um pequeno grupo, porque às vezes...também começar com um grupo grande de pessoas a trabalhar, acaba por ser muito disperso, portanto, procuramos as pessoas nucleares “

	<p>D4</p> <p>“ E uma das coisas (...) que me faz alguma confusão ... no desenrolar do programa é que, por exemplo, as colegas do gabinete, nomeadamente a C., (...) não esteve em nenhuma(...)só na qualidade”(“...”</p> <p>“o gabinete [G AFC] estava um bocadinho de parte”(“...”) focalizava muito mais o CAT”</p> <p>“A minha participação nos diferentes módulos, após a apresentação do plano de formação, não foi decisão minha. Ou seja, eu ia sendo chamada em função da, das necessidades. Ou daquilo que me deram a entender que era importante eu estar presente ou não”</p> <p>“senti alguma pena porque era, era um programa que devia abraçar toda a gente porque, desde o início, criou muitas expectativas ao nível do envolvimento de toda a gente, e que depois, na prática, estava muito concentrado em algumas figuras”</p> <p>“ Não começou com as pessoas todas que estavam previstas porque alguém assim o, o decidiu. Não sei exatamente quem”</p> <p>“juntamente, com a [diretora técnica].. E depois, o que resultou daí, foi me enviado por e-mail para eu analisar, sugerir alterações(...) foi nesses moldes que eu participei. Ou seja, recebi os documentos, analisei... fiz sugestões de alteração e enviei “</p> <p>“no início foram ouvidos todos, foram envolvidos todos, eu acho que isso é muito positivo, acho que resultou muito bem porque toda a gente sentiu que fazia parte desta casa e toda a gente deu o seu contributo”</p> <p>“Ou seja, iam-se fazendo algumas sessões de, de formação, umas mais individualizadas, outras mais em grupo. Mas não, mas aquela, mas não era cumprido exactamente aquele plano de formação, ou seja, as pessoas”</p> <p>“A minha participação nos diferentes módulos, após a apresentação do plano de formação, não foi decisão minha. Ou seja, eu ia sendo chamada em função da, das necessidades. Ou daquilo que me deram a entender que era importante eu estar presente ou não.”</p> <p>A2</p> <p>“ acho que de uma forma geral toda a gente participou nesta, nesta fase do diagnóstico e do envolvimento. E depois, perdeu-se”</p> <p>“Ali [formação ‘o papel do educador ‘]foi uma janela de oportunidade para nos podermos dizer de uma forma mais clara aquilo que estávamos a sentir. Olhe eu fui expansivo o quanto baste na altura(...)acho que foi geral, toda a gente disse o que é que pensava”</p> <p>“eu só posso fazer uma suposição, eu acho que o Q3 está a trabalhar na parte mais diretiva, suponho eu”</p> <p>“Eu acho que fez sentido estarem todas as pessoas não técnicas, que têm um papel relacional... uma mais valia enorme”</p> <p>“Sim, eu sei que estava mencionado para 2 ou 3. Agora.. Deram-me um papel e tal... mas prontos... papéis tenho eu muitos em casa está a perceber?”</p> <p>A3</p> <p>“Em termos de formador, alguém que nos tem ouvido, e que tem mantido um diálogo muito próximo, das problemáticas, das vivências.”</p> <p>“estes técnicos do Q3 que aqui têm vindo, estão muito dentro da sua redoma.”</p> <p>“Na de Marketing, só estive na primeira e depois acho que me fiquei por aqui. Estava de férias.”</p> <p>“Não houve nem foi constituído o grupo de trabalho para ir próximo das empresas(...)Pensei que me fosse transmitida[informação sobre a formação após regresso de férias] “Olha, foi constituído este grupo de trabalho e agora compete-te integrar com fulano ou sicrano este...”.</p> <p>“mim estavam quase a propor um caminho que eu já vinha fazendo. Não houve muita receptividade. As pessoas não tiveram o mínimo interesse em apreender como foi a nossa vivência até aqui.”</p> <p>“a entrevista foi naquela mesa, com o dr.F.[formador ‘gestão operações’] e eu neste lado, uma entrevista dada comigo no ativo, em que os meus sentidos estavam sempre a trabalhar toda a envolvimento, sempre em cima(...)o educador social nesse período só desceu uma vez do seu gabinete...” (...)</p> <p>“E ainda assim, duas ou três vezes tive de me levantar. E eu questionei muitas vezes o doutor: “está a ver o que se está a passar”. “Está a interiorizar”; “Está a viver?”. Coisas práticas e muito concretas(...)Aquilo que eu quis que o dr.F.[formador ‘gestão operações’] percebesse que estando eu ocupado, confinado aquele espaço, era obrigação do educador social, que não é um quadro administrativo, é educador, descesse do gabinete, (...) tinha de estar por aqui.”</p> <p>“Os auxiliares tiveram intervenção(...)Acho que tivemos todos ao mesmo nível(...)Em termos de envolvimento temos tido.”</p> <p>F0</p> <p>“ E é aí o ponto-chave do Projeto, eu acho. Porque acho (...)que adotamos a estratégia certa, de comunicarmos, de darmos <i>feedback</i> às pessoas, a relação que no âmbito do diagnóstico, fomos criando com as pessoas, foi positivo e determinante.”</p> <p>“Como fator menos positivo, eu... enfim... destacaria neste caso em concreto, a própria direção, sendo recente na própria instituição (...) habituada a gerir uma escola, que é um âmbito muito diferente(...)A não experiência neste âmbito mais social e neste cariz do CAT e do G AFC levava a algum distanciamento da direção ao próprio Projeto”</p> <p>“Facilitadores desde logo a abertura da direção. Eles estavam muito motivados para o projeto. E de todos os colaboradores.”</p> <p>“Quando explicamos o Projeto, como se ia desenvolver, criou-se um clima de verdadeiro</p>		
--	--	--	--

	<p>projeto”</p> <p>“Tinham muita expectativa com o Q3, aliás como só começámos em Dezembro, eles já estavam... aliás, já tinham feito um contacto para a AEP a perguntar quando é que nós íamos lá, porque estavam muito expectantes com a nossa entrada.”</p> <p>“Porque depois eu também acho que se cria uma relação da direção connosco, que acaba por ser uma dependência saudável, de partilharem connosco os problemas: “temos isto, como é que vamos dar a volta a isto...”</p> <p>“Portanto vão partilhando, numa relação que até se aproveitava algumas horas da formação, porque eles sentiam essa necessidade de partilhar comigo: “isto está a correr bem, temos que ver aqui, ou também temos este problema, o que é que acha, qual a sua opinião...”</p> <p>“Cria-se esta relação que é facilitadora por um lado mas é consumidora de tempo, não é?”</p> <p>“Acabámos por acompanhar de forma muito mais exaustiva, muito mais presente”</p> <p>“tudo o resto com a participação das pessoas, com o envolvimento, e nós fomos muito bem recebidos...”</p> <p>“E isto é importantíssimo. Se as pessoas não nos derem o feedback do que lá se passa nós, com observadores, não teremos a melhor visão. Esse foi um fator crítico, sem dúvida. Íamos sempre recolhendo as opiniões das pessoas, da equipa, e isso foi um fator de sucesso da intervenção.”</p> <p>“No nosso caso em concreto, nós vamos acompanhando, é outra situação. Fecha o projeto formalmente, mas a própria instituição carece ainda de muito apoio posterior. E portanto há aqui este acompanhamento, que nós vamos fazendo à direção, por e-mail, por telefone, já fui lá posteriormente ao fecho, portanto acaba por haver este acompanhamento”</p> <p>“portanto houve muitos momentos de partilha da própria equipa.”</p> <p>“[na] conclusão do manual [de funções] (...) todos participaram”</p> <p>F1</p> <p>“agora confesso que a expectativa logo no início era muito grande, porque queria pôr, entre aspas (risos), mãos à obra para poder começar a ver alguns resultados”</p> <p>“eles estavam bastante... estavam interessados”</p> <p>“não era eu que tinha, obrigatoriamente, dizer: são vocês que têm de fazer desta forma, quem o quê, mas de uma forma muito global era o grupo não quantos trata disto, o grupo...”</p> <p>“penso que alguns tinham algum constrangimento em querer dar algumas ideias quando tinham outros superiores presentes e sentiam-se constrangidos “será que o que vou dizer está certo, será que não vou dizer nada...”. Pronto, isso senti”</p> <p>“eles deram a informação, apesar de que eles próprios também estavam um bocadinho confusos”</p> <p>quem é que faz o quê(...)perguntei, exatamente, perguntei “o que é que faz?” (...)que contribuição é que pode dar...qual é a sua ideia de comunicação, o que é que podemos fazer, o que é que podemos desenvolver e depois partindo disso, também, começarmos a...a aplicar.”</p> <p>“sugestões que eles davam, porque não ia eu chegar ali e impor... queria saber... o que é que eles queriam para podermos trabalhar sobre isso... não é assim, logo no início, tivemos aquela reunião, havia a troca de emails caso houvesse alguma necessidade”</p> <p>“se calhar algumas atitudes que era para ter no início depois acabei por construir de uma maneira diferente(...) [os]relacionamentos pessoais(...) estar e comunicar “</p> <p>“porque quem começou primeiro [outros formadores], já os conhecia e aí foi, ajudou no relacionamento...”</p> <p>“foram-me [consultoras de ligação] dando as informações necessárias ao longo do tempo, eu também fui pesquisando...não...não...mudaria...Tive uma reunião prévia (...) só com a equipa de consultoria (...), mas foi de emails, mas não contacto pessoal...por causa da plataforma... As formalidades... também alguma questão que necessitasse , alguma dúvida a [uma das consultoras de ligação] estava completamente disponível!”</p> <p>F2</p> <p>“neste momento estamos a tentar vencer constrangimentos”</p> <p>“É uma característica destes projetos.(...) Tratamo-nos todos por tu. Os consultores. (...) Há uma relação próxima, profissional boa”</p> <p>“digamos que tive que saber ouvir, saber analisar aquela situação, saber ouvir os meus colegas consultores, recebi <i>inputs</i> valiosíssimos de todos eles, de todos eles mesmo, em reuniões que nós tivemos(...)aquela gente tem muita massa cinzenta a trabalhar, e critica, portanto foi muito interessante.”</p> <p>“Se acontecesse seria a equipa de consultoria em primeira análise [que recorreria em caso de dificuldades no terreno]. Numa primeira fase seria tentar gerir as resistências de uma forma eficaz e suplantá-las sozinho. Só vale a pena trazer para a equipa aquilo que é útil. Se sentisse necessidade de haver uma mediação, de me aconselhar da melhor forma de lidar com essa hipotética realidade, claro que me aconselhava”</p> <p>“ [Neste programa] Foi a dinâmica criada [reunião de equipa com consultores e formadores]. Pareceu-me lindamente.”</p> <p>“No caso do Q3, esta dinâmica de grupo e de reuniões periódicas, eu acho que é muito bem implementada e bastante útil”</p> <p>“Sim uma conversa informal [entre formadora e consultoras de ligação] sim, conversa</p>		
--	---	--	--

	<p>informal até se, enquadrar o problema em traços largos”</p> <p>“ter essa percepção quase por osmose se quiser, por outro lado aproveitei, como é óbvio, para falar, não tanto com os utentes, porque parti do princípio, falei com alguns, mas parti do princípio de que eles sentem o desconforto não conseguem verbalizar”</p> <p>“. Eh pá, depois se querem [os utentes] mais tabela de basquete, menos tabela de basquete isso também os próprios técnicos devem fazer chegar os ecos de uma forma mais tratada. Nessa manhã foi a diretora técnica , o [presidente], e todo o Staff.”</p> <p>“almoçaram lá, almoçaram comigo foi muito simpático. Depois, eu encarreguei-me, porque achei interessante andar por lá a circular, de falar com A, B, e C sem formalismos”</p> <p>“Eu deixava a conversa fluir”</p> <p>“Falei mas não falei tanto para os ouvir, digamos, (...) não entenda mal, (...) falei mais, “então como é que vai isso, e tal(...) [para] deixar que se aproximassem de mim, se assim o entendessem. Também achei, porque eu não tenho formação na área das relações humanas, e se calhar até sou um bocado desastrado, não sei, “na dúvida abstém-te”.</p> <p>“Dá-me a ideia, que mais na defensiva, não sei se, não sei porquê, mas pareceu-me, mais na defensiva, pareceram-me.”</p> <p>“acho que esse é o motivo principal, quando não se sabe muito bem como é que vai ser intervencionado determinado espaço ou que dados é que o técnico ou a equipa técnica precisa, fica-se mais ou menos em standby, na expectativa de saber o que é que vai acontecer e com a disposição, predisposição, e isso eu notei, de responder às questões relevantes que os técnicos coloquem para dar informação.”</p> <p>“ A nível de participação, digamos, não notei resistências nenhuma em transmitir-me toda a informação, pelo contrário.”</p> <p>“de alguns consultores recebi mais inputs, portanto eram pessoas que tinham a sua presença lá no terreno muito constante, pronto, eles iam-me transmitindo a informação sobre o que estava a acontecer lá. Foi, foi, importantíssima.”</p> <p>“têm formação e são eles com alguma facilidade chegaram lá e a conclusões importantes, portanto, mas trabalho de equipa é mesmo isso.”</p> <p>“Depois tivemos uma reunião, o [formador de ‘gestão estratégica’ e ‘gestão de operações’] estava mais presente, fisicamente, lá recebeu vários inputs, etc, que me transmitiu, se não estou em erro, em que tivemos de fazer alguns ajustes, e depois tive uma reunião com o [presidente] para acertar pequenos detalhes do projeto.”</p> <p>“como é óbvio porque é um trabalho muito partilhado [entre consultores e formadores].”</p> <p>“Com toda a gente. Sim, com a cozinheira inclusive, (...), muito simpática, (...) com as senhoras da lavandaria, com as senhoras da limpeza lá de cima dos quartos, com os técnicos obviamente, com o Prof. [presidente direção], com os auxiliares que estavam, sim.”</p> <p>“pois, podiam ter tido vergonha de não perguntar e, não é, pode acontecer isso(...)Não, pareceu-me que sabiam, pareceu-me que sabiam, que ia haver uma intervenção só não sabiam o nível de profundidade.”</p> <p>“ E depois como não sabiam ao certo, como eu não sabia nem ninguém, quais eram as soluções, obviamente que não se fala de coisas que não se conhece.”</p> <p>F3</p> <p>“Neste caso a organização também assumiu disponibilidade total para a formação”</p> <p>“Concretamente, para mim era importante como consultor de ligação, teria que obter um compromisso que tanto o facilitador da intervenção como eventualmente, a própria direção em si, responsabilizava-se pela liderança do Projeto, e mobilizavam os colaboradores para o Projeto.”</p> <p>“Também era necessária alguma informação em relação às contas da entidade, e eles foram de total transparência e precisão nas informações dadas.”</p> <p>“Achamos por bem envolvê-los neste caso específico, até porque a própria direção não está permanentemente no dia-a-dia na instituição e grande parte da gestão da entidade, nomeadamente na parte operacional, é assegurada pela direção técnica”</p> <p>“Neste caso, o que foi estabelecido, é que nas questões da gestão, seria o [subdiretor] a tratar, o nosso interlocutor, e a [diretora técnica] na área mais técnica, que faria este elo de ligação.”</p> <p>“Nesta entrevista quem esteve presente, portanto (...) coordenadora de uma das valências,(...)era a diretora técnica, o [diretor] e o [sub diretor]”</p> <p>“Na altura a percepção que fiquei é que existia total disponibilidade e empenho dos dirigentes no quis respeito ao acompanhamento, até porque era a oportunidade que os próprios dirigentes tinham para conhecer a instituição, de lhe fazer um diagnóstico, já que tinham pouca experiência na área, dado pertencerem à Escola Superior de Enfermagem.”</p> <p>“ Aqui também dei pontuação máxima [nos critérios para a seleção da instituição], porque houve disponibilidade total no acesso a todo o tipo de informação e pessoas”</p> <p>F4</p> <p>“temos aqui percepções, formas de atuação e resistências das pessoas, que só com a reflexão muitas vezes as conseguimos vencer, porque a frio as pessoas reagem de determinada forma, mas quando lhes é dado um espaço para pensar, aceitam muito melhor.”</p> <p>“E portanto, foram surgindo sistemáticos bloqueios.” (...)” nas reuniões “sim, muito bem, vou incorporar, vamos voltar a discutir este assunto”, na reunião a seguir parecia que nada tinha sido dito anteriormente e que voltávamos ao mesmo”</p>		
--	--	--	--

	<p>“com a diretora técnica... Foi só uma sessão, e foi muito naquilo que era expectável, socialmente até expectável”</p> <p>“a relação que se estabeleceu foi de facto uma relação de confiança e bastante positiva. No entanto, eles estavam muito descrentes relativamente à mudança na organização”</p> <p>“andávamos ali num processo... Eu a partir de determinada altura fiz a opção mesmo de deixar ficar um conjunto de ideias, de diretrizes, dizer “por favor trabalhem-nas internamente, quando entenderem, podemos voltar a discuti-las”(…)Mas acho que é importante que internamente se organizem, se decidam, pró bem ou pró mal, façam aquilo que acharem que é conveniente, sem interferências, mas têm que fazer alguma coisa. E portanto, até hoje...”</p> <p>“foi uma experiência violenta porque eles diziam-me: “esta, esta formação não faz sentido nenhum porque cada vez mais nos dizem que nós somos auxiliares e não devemos ter qualquer papel como educadores”</p> <p>“eles sentiam-se confortáveis para apresentarem as suas dificuldades reais.”</p> <p>“Que têm [diretora técnica e vice-presidente] também uma perspectiva da vida, do trabalho, das coisas muito dissonante(...)E acabamos por ter momentos de trabalho muito pouco produtivos”</p>		
--	--	--	--

Anexo XVI **Categorização das unidades de registo dos sujeitos sobre
avaliação**

Categorias 2º nível	Unidades de registo da categoria <i>avaliação</i>	<i>frequência</i> 268	<i>percentagem</i> 17,60%
Satisfação	<p>D1</p> <p>“Sob o ponto de vista da metodologia, eu acho esta adequada.”</p> <p>“foi feito um diagnóstico bastante ajustado, bastante realista”</p> <p>“nenhum problema que nós não tivéssemos identificado, agora a ajuda, o modo como se perspectiva uma possível orientação desse problema ai, aí sim”</p> <p>“o Q3 tem tido uma intervenção muito ajustada e muito interessante e tido também um diagnóstico, substancialmente diferente da expectativa do gestor se fosse outro gestor eventualmente”</p> <p>“vimos a entrada do Q3 como uma mais-valia logo à partida”</p> <p>“E a [consultora Q3] faz isso. Está a ser chata, mas é isso que deve ser”</p> <p>“quando aparece o Projeto Q3 para nós foi, assentou que nem luva não é?”</p> <p>D2</p> <p>“na verdade, neste momento um bocado sensível a relação que temos com eles” 2</p> <p>“a questão do regulamento disciplinar, por exemplo, já aparece fora das horas em que nós estávamos a contar ter essa gestão de, de recursos humanos que fomos, que, que gastámos, digamos assim, no manual de funções.”</p> <p>“Em princípio, em princípio sim e até penso que também pró Q3 foi útil [as reuniões e entrevistas iniciais de diagnósticos].”</p> <p>“Claro, enriquece. Enriqueceu. Confirmou enriquecendo, não é?”</p> <p>“Tive no início [formação de marketing] e depois por minha opção deixei. Porque considerei que não tinha nenhuma produtividade.</p> <p>“Vinte horas é pouco tempo” [para a formação ‘o papel do educador’]</p> <p>“A única crítica que eu posso fazer a essa formação [‘gestão estratégica’] é que foi, humm, talvez não, não direta e não assertiva nos seus objetivos.”</p> <p>“Esse é também um problema que temos neste momento com toda a intervenção do Q3 que é, entretanto, muito, muitas das áreas de intervenção, humm, perderam esse, esse carácter de formação estruturada com horas”</p> <p>“Eu penso que em termos qualitativos a intervenção do Q3 foi muito útil pra nós na avaliação, no diagnóstico e na discussão de, de rumos. (...)em termos qualitativos, em quase todas as fases, foi bastante produtivo. “</p> <p>“ eu tou muito satisfeito e penso que a avaliação é positiva pra fase de avaliação de diagnóstico.”</p> <p>“na formação, na parte de formação penso que podia ter corrido melhor, principalmente se a equipa de formadores fosse mais uniforme, porque havia formadores com qualidade e havia formadores que considerei que não foram tão produtivos.”</p> <p>“a fase de implementação penso que ta a ser, plo menos por mim, avaliada de forma negativa. E isso tem a ver com, na minha opinião, com a forma como foram geridas as horas de, do programa”</p> <p>“Penso que foi o possível dado esses constrangimentos e dado o tipo de formação”</p> <p>“a formação de marketing eu penso, na minha opinião, não foi produtiva, principalmente foi mal preparada. E porque foi gerida muito na base do brainstorming mas isso não precisamos de uma intervenção externa pra o fazer. Portanto, não, não foi benefício”</p> <p>“a formação de gestão estratégica, muitas vezes, humm, também pelas características do próprio formador, muitas vezes era uma discussão muito longa à cerca de um tema pra depois chegarmos ao final e perceber que o formador nos queria ter levado pra um, uma conclusão final.</p> <p>“porque é que eu gasto quatro horas quando o que eu tou a receber de um formador é “eu acho que isto deve ser feito assim”.</p> <p>“[há] mapeamento de reuniões que agora o Q3 não tá a respeitar.”</p> <p>“E às tantas eu não tinha perceção que ia para uma formação nem para uma reunião de trabalho mas para uma troca de impressões. E isso foi, foi uma dificuldade pra mim”</p> <p>“o que [horas extras dadas à instituição] se calhar a nós também nos tira um bocadinho, este poder reivindicativo(...)também pode ser um bocado manipulador.</p> <p>“Porque neste momento, é um pouco isso que eu sinto, quer dizer, eu se for falar agora com um desses técnicos sobre estas coisas não sei, tenho que gerir com alguma sensibilidade e com alguma preocupação também, a forma como falo sobre estas coisas.”</p> <p>“penso que se perdeu muito tempo e que foram reuniões [módulo ‘gestão estratégica’] muito desestruturadas no sentido em que houve, houve algumas dessas formações que consistiram em reuniões de três horas em que se teve a trocar impressões sobre uma coisa que de alguma maneira... Que de alguma maneira tava, tava decidida por nós, não é?”</p> <p>“Penso que isso é uma, um esforço de louvar[preocupação da equipa de consultoria em ajustar a intervenção às pessoas]”</p> <p>“eu sinto que o trabalho com o Q3 tá num ponto que eu não consigo perceber muito bem e que, que me preocupa”</p> <p>“Mas por outro lado, eu, eu também lhe posso dizer que, no fundo, eu tenho, eu penso que o Q3 ajudou e foi benéfico para instituição.”</p> <p>“é um contributo que não tem custos pra nós”</p> <p>“é uma visão de alguns técnicos e alguns técnicos com qualidade e que realmente têm opiniões muito válidas sobre a instituição e que nos ajudaram”</p> <p>“Sim, sim, nós discutimos isto, dissemos à [consultora ligação]. que tavamos a ter a perceção de que as coisas não tavam a funcionar tão bem”</p>	80	5%

“[a propósito da instituição das mudanças discutidas na formação] mas que mais uma vez por causa do timing... tamos a falar de Junho/Julho”
“é dizer “isto seria muito melhor se tirássemos as horas que não correram bem”
“ isso [a necessidade de obter resultados “quantitativos”] não condiz com toda, toda... a forma como gastaram as horas anteriores e agora, nesta fase[formação], é a primeira fase”

D3

“ao nível do diagnóstico, das necessidades, das dificuldades, se me surpreende... não... não me estou a lembrar de nenhuma”
“o facto de estarmos aqui numa intervenção, não formatada e adaptada às nossas necessidades ...eu acho que isso é muito bom e permite responder melhor às nossas necessidades”
“ também lhe posso dizer aqui há um ao nível do sentimento geral... quando foi apresentado o quadro das formações, que iriam existir pelo Q3, o sentimento geral é... isto não está a corresponder”
“tirando a questão da dra M. [‘o papel do educador’] que foi aquela formação mais ao encontro das expectativas das pessoas, em contexto de sala mesmo, os resto para muitas pessoas aqui na instituição...”
“o facto de ter sido apresentado como formação, gerou expectativas nas pessoas e acho que elas neste momento estão a sentir falta da tal formação...e não estão a ver estas reuniões de trabalho como aquilo que estava lá, exposto...”
“ tenho receio ou, não sei se isso vai acontecer ou não, mas tenho receio, que a dada altura se vá atropelar e passar por cima de algumas fases ou passar fases mais rápidas para se cumprir os objetivos gerais”
“ A [formadora de ‘gestão de recursos humanos’]. tem uma visão, apesar de ser uma visão de fora, uma visão... eu acho muito boa de como deve atuar um líder numa instituição”
“isto tem havido aqui uma grande(...)consonância(...) do trabalho que eu estou a fazer com a direção, que a direção está a fazer comigo, mais as reflexões no âmbito do Q3, tem havido aqui um grande emparelhamento (..)estamos a olhar todos para o mesmo sentido”
“eu até lhe vou ser muito sincera (risos), eu se calhar voltava a fazer uma nova intervenção do Q3, porque, exatamente, sinto que há uma série de coisas...bastantes coisas...não é...continuam...que não foi possível com esta intervenção”
“mas... para... as bases da instituição a... diria eu, mas estou sempre a falar no Q3, mas acho que às vezes as pessoas, Q3 ... passa (risos)...assim um bocadinho, tipo ok...vieram para cá deram-nos formação e não estou a ver nada, tirando a questão da Dra. M. [‘ o papel do educador’]...”
“porque ao envolver toda a gente no quadro inicial da formação, cria esta expectativa, mas depois ao centrar-se isto ...não é... em reuniões de trabalho...as pessoas não...não conseguiram perceber, a mudança da formação para as reuniões de trabalho ou que a formação já implicava as reuniões de trabalho...”
“porque é que algumas pessoas são chamadas para algumas reuniões, mas não estão desde o início, mas são chamadas depois, também faz confusão...”
“não percebem é... porque é que estão, mas não têm direito ao certificado, ainda foi uma questão que colocada porque a [animadora] esteve na formação com [‘ o papel do educador’], mas como era uma formação de nível 3, ela licenciada, portanto pode ter a formação toda, mas não vai ter direito ao certificado, porque está fora... das habilitações da formação...”
“eu acho que isto também tem muito a ver com o funcionamento da própria casa... questões internas, intrínsecas à própria casa, porque aqui também é muito... fulano sabe... tem conhecimento desta informação, mas eu não tenho... portanto, também se está à espera...não é...que vem a decisão de cima, diretamente, ele já sabe, porque o colega lhe transmitiu, porque há uma orientação para ele transmitir, mas o ser o colega a transmitir não é a mesma coisa que a transmissão direta”
“estarmos a dar aquele pacote intensivo...que depois até acaba por ser baseado em formações não conseguem reter tudo...não é...e... eh... depois vão para a prática e como vão com muitas dúvidas já não têm oportunidade de as...esclarecer.”

D4

“Depois, acabei por, por não perceber muito bem, ou melhor, não sentir, na altura, se aquilo iria dar resposta ou não à, às dificuldades que nós tínhamos apresentado”
“Em relação à sessão de marketing, acho que, não trouxe assim muita mais-valia para a instituição. Não sei. Acho que não havia um encadeamento lógico em relação às sessões”
“a questão do layout também foi assim uma coisa um bocado estranha.”
“ recordo-me de estar assim, um bocadinho, desiludida, por assim dizer, com a intervenção do Q3, porque aquele plano de formação... [encarou] assim com muita expectativa e depois...”
“ o *layout* ficou assim, um bocado perdido, sem eu saber, perceber muito bem”
“porque isto em período letivo, de jovens e não em período de férias de funcionários, nós tínhamos conseguido, se calhar, aproveitar mais”
“Em relação à sessão de marketing, acho que, não trouxe assim muita mais-valia para a instituição. Não sei. Acho que não havia um encadeamento lógico em relação às sessões”
“porque se perdeu algum tempo [na formação de ‘gestão estratégica’], bastante até, a decidir, que também era uma coisa que era estratégica e era preciso ficar definida, a decidir quem é que viria substituir a dra.C.[diretora técnica]”

A1

“Agora, houve situações que se falaram, ou porque provavelmente estão completamente na gaveta, que foram colocadas na gaveta, estão esquecidas...”

	<p>A2 “Se eles estiveram nas coisas e têm dúvidas, eu que não estive... Está a perceber?” “Normalmente o que sai, as pessoas com quem eu falo, é que prontos, foi um bocadinho mais do mesmo, lá está, é positivo, tudo bem, mas falta aquele clic...” “As minhas expectativas que alguma coisa mudasse foram evidentes. Mas passado pouco tempo já sabia que tudo espremido.. .Porque tudo depende de quem manda.”</p> <p>A3 “Com a dra M. [formadora de ‘o papel do educador’] até foi a mais interessante.” “Mais uma vez fomos enclausurados cá dentro” “Esse plano de formação foi definido cá dentro, cá para dentro, com pessoas do Q3 que parece que nos vinham ou nos quiseram vir transmitir aquilo que nós parece, que nunca sabíamos.” “Aqui estamos confinados a nós mesmos(...)São os mesmos, a ver os mesmos e a falar dos mesmos, com os técnicos, uns teóricos que vêm de fora, a dar ideias, muitas vezes projetar imagens muito bonitas, que depois na prática...”</p> <p>A4 “Correspondia ao tipo de temas... tiveram a capacidade de atender a alguns dos nossos problemas” “Ajudou, ajudou”</p> <p>F0 “de qualquer forma, neste caso em concreto, acho que levantamos muita poeira, e muitas expectativas, que agora não estão a ser fechadas, nomeadamente até com a ausência da tomada de decisão da parte deles” “portanto criou-se a expectativa dos layouts, das parcerias, e portanto uma mudança até ao nível... porque isso refletia-se ao nível de muitos problemas que estão identificados na árvore e que até ao momento ainda não estão fechadas.” “Mas são coisas que não nos podemos substituir à direção. Têm de ser deles a decisão. Este é um ponto menos positivo, diria.” “Íamos sempre recolhendo as opiniões das pessoas, da equipa, e isso foi um fator de sucesso da intervenção”</p> <p>F2 “ Sim, houve uma aceitação (da proposta feita pelo formador para um novo Layout].(...) Os ecos que me chegaram é que foi aceite sem grandes dificuldades” “E os ecos que eu recebi, não na primeira pessoa... Sim, é que foi recebido com muito desconforto” “Momentos constrangedores só mesmo de carácter pragmático e funcional, como o número de horas adstrito ao Projeto. que é mesmo muito baixo.” “Não... diria eu que está a ser uma experiência... a primeira fase está concluída, foi positiva.” “E agora estou a trabalhar também... repare, se eu não achasse que tinha sido positiva, mesmo sendo uma IPSS, e mesmo com o tal brio profissional, teria cortado.”</p> <p>F4 “temos algum tipo de participação nalgum Projeto queremos que os objetivos sejam todos atingidos e não, não lhe escondo que fiquei um bocadinho frustrada com o resultado do processo” “nalguns momentos a vontade (...) era que eu [formadora]desaparecesse e não acontecesse mais nada, não é?! Porque estava a tocar em pontos muito críticos.” “Eu acho que a partir de determinada altura, e assim com toda a honestidade, a intervenção da Q3 começou a ser desconfortável. Particularmente para a equipa técnica. Porque começou a mexer com aquilo que eram as práticas instituídas há não sei quantos anos e que não queriam de todo que fossem mexidas.” “portanto para que serviu a formação para estas pessoas? Para criar mais instabilidade? Para criar mais insatisfação? assim a angústia que fica pelo menos...”</p>		
<p>Aprendizagem</p>	<p>D2 “Porque também ajudou os técnicos, humm, a terem esse, esse, alguma profundidade, ao parecer, ao parecer das pessoas envolvidas, não só nós mas os outros técnicos também e os auxiliares.” “Prontos, e pra nós numa fase inicial também foi útil por, por ser uma opinião de uma pessoa vinda de fora, que tem uma relação diferente com todos os colaboradores e, portanto, tem acesso também a, a opiniões diferentes.” “acho que serviu[a formação sobre o papel do educador] um bocadinho como uma continuidade de, de um diagnóstico” “nesse sentido também, também me ajudou a pensar e a discutir com a equipa técnica algumas dinâmicas de mudança que queria instituir e que tentei instituir” “mais do que isso até ajudou a tornar claro pra algumas pessoas de que isso tinha que mudar. E isto não, em si não garante a mudança, não é?” “talvez as coisas que não tavam identificadas por nós tenham sido, humm, penso que principalmente fruto das entrevistas individuais com o resto dos colaboradores e no fundo... Sim, algumas coisas que nós não podíamos ter perceção, por exemplo,(...)a perceção de distanciamento da direção(...)tinha a ver com o facto da anterior direção serem pessoas de cá.” “Reforçou o processo, reforçou o processo talvez. Numa ou noutra coisa ajudou o processo, numa ou noutra coisa ajudou a destacar a necessidade de isso mudar”</p> <p>D3 “as sessões da liderança ... Apesar de só ter feito assim individualmente mas também estão a ser muito importantes (...)Foi importante porque primeiro tivemos a fazer uma análise swot,</p>	<p>53</p>	<p>3%</p>

em termos pessoais (...) diz respeito ao exercício de uma função de liderança”

“acho que está a ajudar no processo de reflexão”

“ Acho que nos ajudou a pensar no todo da instituição”

“ definir uma estratégia, um caminho para a instituição”

“ eu tenho muita dificuldade em decidir se não estou segura dessa tomada de decisão. Eles ajudam-me”

“a reflexão tem sido muito positiva, temos crescido muito, temos aprendido muito”

D4

“a sessão da qualidade(...) muito abrangente, muito geral(...) Não se trabalhou em aspeto específico nenhum. Foi só mesmo o enquadramento, o objetivo, em que é que a certificação iria resultar”(...) Pra mim não trouxe nada de novo”

A3

“Não, não veio acrescentar nada de novo [formação ‘ o papel do educador’].”

“ Talvez tenha feito parar um bocadinho e pensar, se esta atitude estará ou não correta... Foi algo apreendido durante a formação.”

“Bem entendido, não apreendi nada, nem fiquei com nada [utilidade da formação ‘marketing’].”

“nada. Nada. Nada [resultados da formação ‘ sensibilização ao sistema de gestão da qualidade’]”

“Nada de novo [o que espera da formação ‘gestão de operações’ que supostamente servirá a consolidação dos resultados das restantes formações]”

A4

“Não retirei quase nada(...) Ficou uma ideia... [da formação sobre ‘Qualidade’]”

“Ajuda ajuda, a refletir”

“Não foi mudar de estratégias específicas de atuação, no fundo foi uma partilha entre nós e é claro que aproveito, tudo o que é positivo eu aproveito”

F0

“No Marketing, aqui seguiu-se estrategicamente a lógica de um trabalho final”

“Aqui na questão da Liderança seguiu-se muito a lógica de uma autoavaliação de competências face à liderança, do treino de competências, e portanto de um plano quer de intervenção pessoal, quer de intervenção na equipa.”

“ Foi este no fundo, o modelo [de avaliação de aprendizagens] que nós seguimos. Em todos eles [as medidas de formação] há evidências.”

“Podem não ser uma avaliação de conhecimentos, de um teste tradicional, digamos assim, mas em todos os casos há registos.”

“Aliás ao nível, por exemplo, do Papel do Educador, nós tivemos formandos que fizeram uma reflexão individual final”

“E acho que se conseguiu muitos resultados. Mesmo em termos de Marketing.”

“Ficou patente esta necessidade de eles irem para o exterior e criarem relações com as pessoas que estão nas empresas que é estratégica para eles. Como forma de arranjar, sei lá, padrinhos, uma empresa apadrinhar um miúdo, porque não?”

“ Abrimos aqui alguns horizontes.”

“Eu acho que sobretudo esta cultura de participação, esta cultura das pessoas refletirem, até porque existe a noção que a equipa operacional terá umas ideias mas não terá tanto... aqui ficou provado que não é bem assim.

“O que lhe posso referir é que no final de cada uma das ações de formação era passado um questionário, que era depois entregue à diretora técnica ou diretamente a nós, um questionário de avaliação e reação, da satisfação dos colaboradores”

“ no fundo faz-se uma reflexão, se a formação correspondeu aos objetivos, a avaliação do empenho do formador, o horário foi o mais ajustado, se há outras temáticas que gostariam de ter abordado...”

“É um documento da AEP, um formulário específico...”

“essa avaliação é *ongoing*, vai acabando a ação e faz-se no final esta reflexão em conjunto, mas todos os colaboradores também fazem isto oralmente”

“ há este questionário que é mais formal, que eles preenchem e que enviam, mas os formadores fazem muito isto, um balanço.”

F1

“fiz [a formadora] algumas cartas tipo quer de pedidos, quer de agradecimentos, mas que depois podiam ser adaptáveis... como o que eles queriam, ou seja, mais que isso...”

“deixei ferramentas para eles começarem a trabalhar, sim.”

“pelo menos eu penso que da parte eles, entenderam o quanto é necessário... uma comunicação externa e a mais-valias que podem fazer”

“e eles aperceberam-se que não estavam presente na comunidade”

“eu acho que novidade. não, porque... todos sabem... todos sabemos que a planificação é importante e o controlo é importante... e a monitorização e depois os resultados. eles sabem disso”

F2

“Este foi um espaço de reflexão.”

F3

“Parece-me que em termos de resultado, neste campo um bocadinho menos palpável, parece-me que as reflexões efetivamente são resultados não palpáveis mas extremamente importantes.”

“no caso do Q3, não quer dizer que isso não acontecesse, obrigou a instituição primeiro a conhecer problemas que não tinha, ou achar que eventualmente não tinha”

	<p>“Também despertar mais para a qualidade dos serviços prestados e para o enquadramento que a instituição tinha dentro da comunidade.”</p> <p>“decidir o futuro estratégico de uma forma mais estruturada, sistemática, o futuro da instituição e da sua própria sustentabilidade”</p> <p>“abrir o próprio horizonte à comunidade em si”</p> <p>“não só a instituição a olhar para si internamente, e isto é extremamente positivo”</p> <p>F4</p> <p>“E portanto a formação acabou por ter aqui uma função também de diagnóstico”</p> <p>“ formação dos educadores, deu pistas muito interessantes”</p> <p>“As coisas estão identificadas. A direção, neste momento, tem consciência de todos estes aspetos”</p> <p>“Para o modelo, fiz um conjunto de sugestões, inicialmente em contexto reunião e depois até achei que era melhor fazer uma síntese por escrito e... para que as coisas ficassem mais sistematizadas e enviar”</p> <p>“acho que para as pessoas foi uma mais valia, sentiram-se valorizadas, sentiram que faziam parte da organização, que tinham competências, enfim foi muito positivo”</p>		
<p>impacto</p>	<p>D1</p> <p>“e aí eu acho que não há tempo para isso [consubstanciar decisões], ou seja, vai terminar e eu fico com isto e se precisar de uma ajuda, claro as ajudas, informalmente, podem mas dar, eventualmente, mas é diferente...”</p> <p>D2</p> <p>“sendo que há também um problema maior que é, maior pra nossa relação com o Q3 neste momento e pra os benefícios da instituição, que é, humm, a percepção de que há um pressão muito grande por parte de Q3 em ter medidas, em ter resultados”</p> <p>“Penso que nesta fase o Q3 ta a fazer pressão para introduzir mudanças e algumas delas nem se quer de acordo com o que nós queremos”</p> <p>“nunca foi claro pra mim o quanto eu posso exigir deste programa e o quanto este programa tem uma coisa pra oferecer que nós recebemos ou não.”</p> <p>“Portanto, tá implementado [o manual de funções] também da parte do Q3, nesse sentido, já é uma coisa, um impacto...”</p> <p>“Embora continue a achar que, humm, a médio prazo, humm, eles vão começar a sentir mudanças, humm, aí mudanças mais visíveis e que também terão obviamente uma quota parte da intervenção do Q3.”</p> <p>“ Embora essas fossem acontecer de qualquer maneira. mas sem tirar o raio de influência que...o Q3 pode ter tido nisso. Mas, mas iam acontecer de qualquer maneira.”</p> <p>“Mesmo em algumas mudanças que não se tão a ver agora. Por isso é que eu não tou tão pressionado como eles para obter resultados”</p> <p>“ Mas facilita esse processo. Portanto eu acho que alguma coisa eles podem ter facilitado o processo [de mudança].”</p> <p>“mais uma ou outra coisa mas problemas centrais vieram de, vieram de encontro ao que nós já tínhamos sinalizado”</p> <p>D3</p> <p>“acho que ali [na formação de ‘marketing’], também, houve muita reflexão, mas pouca... até ao momento houve pouca operacionalização, portanto, vou aguardar para ver”</p> <p>“ mas agora, estamos, se calhar, numa fase a sentir falta também da concretização”</p> <p>“na gestão dos recursos humanos, embora, ainda só estejamos a trabalhar a questão do manual de funções... isto está a ter um resultado prático...não é... porque estamos a refletir sobre as funções que cada profissional devia ter na casa(...) clarificá-las e estamos já ao mesmo tempo, a construir um documento em relação a isso... portanto, eu aí acho...ahh...que está a ser operacionalizado”</p> <p>“ Na definição de prazos, por exemplo, pra concluir os processos chave do CAT, por exemplo. Quem ficava responsável por fazer pla implementação daqueles processos, até quando”</p> <p>“muitas das mudanças que estão a ser operadas em conjunto com o Q3 já tinham sido, de alguma forma pensadas...identificadas”</p> <p>“o Q3, se calhar, está a ajudar a desbloquear alguns processos... ao impor prazos, também está, a...ajudar que as coisas sejam feitas...em tempo...”</p> <p>“ uma nova velocidade, um outro destino, se calhar um novo trajeto com o Q3, mas isto já havia sido iniciado anteriormente ao próprio Q32</p> <p>“agora se calhar estamos com (...) outros objetivos ou estamos a clarificar objetivos. estamos a clarificar uma serie de situações, estamos a fazer mudanças que se calhar poderiam demorar mais tempo....”</p> <p>“ a ajudar-nos, também, a definir prazos para cumprir determinadas tarefas. Que é uma coisa que nós não estamos habituados a trabalhar”</p> <p>“o Q3 tem ajudado...a despoletar, catapultar, agilizar alguns procedimentos...”</p> <p>“com a falta de estruturação, que nós temos aqui... acho que seria muito difícil, iria demorar muito tempo chegarmos a uma série de reflexões, de conclusões, de orientações e até de mudanças que estão para operacionalizar neste momento”</p> <p>“[com a intervenção do q3 estão] a tentar estratégias e a implementar determinadas...condições para que essa articulação seja maior... e que a desarticulação seja menor...”</p> <p>“estou à espera e ter resultados depois no fim (...)documentos feitos, práticas”</p> <p>“estamos a aguardar... a operacionalização das nossas reflexões”</p> <p>D4</p>	<p>70</p>	<p>5%</p>

“Pra já acho que vão ser muito úteis e algumas coisas já estão, já estão a dar algum resultado”
“Imagina que de hoje pra amanhã a direção vai-se embora ou tu sais, o *know-how* todo que o Q3, o Q3 trouxe pra instituição perde-se. Porque vocês saem e portanto, a instituição fica na mesma”

A2

“ não porque, prontos, a situação mantém-se. Se tivesse havido alterações da situação, naturalmente havia outras coisas a dizer”
“e até com as senhoras do Q3, estávamos aqui a conversar há uns tempos atrás e eu disse-lhe: “isto continua tudo na mesma” e elas disseram: “ou muda agora ou então não muda mais”. Eu disse-lhes assim: “então eu já tenho a minha opinião formada, não muda””
“pode vir o Q2, o 3, o 4, o 5, o 6 até... ao milésimo, que enquanto a vontade das pessoas não mudar, não vamos chegar a lado nenhum”

A3

formação essa para dizerem-nos que estávamos no processo do Q3, e implantarmos um sistema de qualidade para tudo isto ficar bonito, perante a segurança social e outros organismos, que temos a intenção de implantar.”
“porque a formação que estamos a ter aqui, serve só para no relatório dizer que até receberam formação.”
“Está definido assim numa folha destas [grupo de trabalho para trabalhar as questões do marketing] mas na prática não está implementado.”

A4

“fico com a impressão, depois destas formações, que as coisas parecem que vão mudar. Amanhã se calhar vai ser diferente. Mas voltamos a ser os mesmos”
“em termos de formação, não sei se está a ser, se está a ter o devido impacto, sinto que não há uma evolução... provavelmente por causa daquele motivo que já disse, a mudança da liderança”

F0

“Agora... não lhe sei concretizar...[o que está previsto em termos de avaliação de impacto]”
“nós de certa forma tivemos esta questão incorporada na Gestão Estratégica, e daí, não é, mas de qualquer forma, temos previstas um conjunto de horas que ficaram para fazer precisamente à posteriori, para fazer esta avaliação do impacto da formação. E para conduzir o tal plano de médio longo prazo.”
“E outro fator, diria, era a tomada de decisão em tempo útil, por esta falta de experiência, falta de decisões, não as colocar em cima da mesa: “ok, temos este cenário, temos este, o que é que mais vantajoso pensar e as coisas nunca foram...”
“Os protocolos de parceria com própria Fundação [Bernardes de Almeida], que nós abrimos [para que] que as instituições conversassem, que houvesse abertura para resolver ali alguns problemas, quer de espaço quer de resposta qualitativa, que tinha haver, por exemplo, com a qualidade e quantidade da própria alimentação.”
“ Quer da própria lavandaria que nunca se chegou a tomar decisões. Isso condicionou a própria reorganização dos espaços, o fecharmos ali o ciclo, isso condicionou. Até à data ainda não tivemos qualquer resultado dessa... houve conversações, com a própria Fundação, no sentido de fazerem a parceria, mas ainda não há decisão.”
“Era preciso para eles [direção] tomarem decisões [para as mudanças acontecerem].”
“Eu acho que estes Projetos têm esta mais-valia, que é levantar o pó. Até porque o pó depois nunca assenta da mesma maneira, o que é muito bom.”
“As pessoas participaram e a mais-valia do Projeto é essa. Uma equipa coesa a funcionar e a trabalhar. Porque isto agiliza muito as questões internas depois.”

F1

“eu espero que sim, pelo menos as ideias que foram colocadas, em papel ainda que seja, não é...havia algumas mais difíceis de concretizar outras nem tanto que eram básicas e simples de serem concretizáveis, vamos ver!”

F2

“a direção aprovou o *draft*, o *layout*, para fazer uma primeira versão depois melhorada, um estudo intermédio que, se me recordo, a cozinha se mantém com as funções atuais tal como a lavandaria. Mas é um *draft* intermédio, porque o objetivo é o que foi aprovado.”
“Existiram casos em que era não, não e não, e que após o período de maturação, a própria pessoa chegou à própria conclusão, à descoberta, que seria um dos melhores caminhos.”

F3

“Há algumas efetivações, que resultaram deste processo, que foram sendo incorporadas.”
“[a diretora técnica ter ficado grávida] que obrigou a encontrar uma substituta, o que foi um processo no âmbito da Gestão Estratégica... É um resultado já direto”
“foi reorganizado todo o modelo educativo da instituição”
“uma maior aproximação, digamos, da direção à comunidade”
“ fizemos algumas reuniões com outras instituições dentro do concelho de Vale de Cambra no sentido de potenciar parcerias. (...) discutir que tipo de parcerias é que se podia fazer.”
“tivemos envolvidos numa série de estudos (...)para ter uma noção dos custos, conseguimos reduzir custos”
“ tentou-se criar aqui relações de parceria com a comunidade”
“gostava de ter visto mais decisões em menos tempo (...)Mas que é perfeitamente justificável atendendo ao enquadramento que a instituição traz de trás(...)face ao volume de investimento que é necessário fazer e face às dificuldades que a instituição atravessa, tanto no dia-a-dia

	<p>como em termos de futuro.”</p> <p>“São essas as grandes contribuições [decisões no domínio da gestão estratégica, e iniciar a efetivação de parcerias](...)de alguma forma conseguimos pô-las em práticas”</p> <p>“pelo menos [o presidente] conheceu uma das instituições de referência, no sentido de poder alavancar outro tipo de contactos em termos de futuro”</p> <p>“Ainda estão na fase de maturação [daí que não seja]possível que haja resultados “</p> <p>“Concretamente com o impacto no âmbito da Gestão das Operações e da Gestão Estratégica, que teríamos de rentabilizar aqui recursos(...)Ao longo do tempo e que se calhar mexem estruturalmente com a própria instituição, a todos os níveis...”</p> <p>F4</p> <p>“Eu acho que esta intervenção cumpre, tem um objectivo fundamental e que as coisas nunca ficarão como dantes.”</p> <p>“ Podemos não conseguir atingir o nível de alteração que gostaríamos mas claramente foram identificados os pontos que necessitam de ser alterados”</p> <p>“Criou-se aqui o mal-estar que falávamos há bocadinho, ou uma instabilidade se calhar, mas que pode favorecer a mudança. E portanto, isto eu acho é um ganho brutal.”</p> <p>“mas provavelmente hoje está tudo como antes”</p> <p>“não sei até que ponto a formação tem um efeito que se prolonga ao longo do tempo...porque o quotidiano mantém-se.”</p> <p>“E portanto, criou-se mal-estar, criou-se ruído, agora é preciso que as pessoas tenham, efetivamente, a coragem, a determinação de aplicarem aquilo que consideram ser a forma mais ajustada de funcionamento. Sob pena de não sairmos deste ciclo”</p> <p>“foram sendo feitas algumas promessas de que a situação ia ser mudada mas até à última reunião nada tinha sido mudado”</p> <p>“há aqui um conjunto de aspetos que só uma liderança, assim absolutamente dirigida nesta fase, vai conseguir resolver.”</p> <p>“tinha que haver, para que a formação pudesse fazer algum sentido, ter algum impacto, era fundamental que a própria organização incorporasse nas suas práticas as questões que estavam a ser trabalhadas com os auxiliares, dota-los de maior autonomia, responsabilizar mais os técnicos por áreas em que os técnicos tinham de ser responsáveis, clarificar, por exemplo, os fluxos comunicacionais”</p>		
<p>Propostas de melhoria do programa</p>	<p>D1</p> <p>“questão temporal, para mim é fundamental: é um período curto de tempo(...) é muito difícil e isto perde”</p> <p>“que não fosse tão apertado, eventualmente, a intervenção do marketing, da gestão ocupacional, da gestão estratégica, da intervenção dos técnicos no terreno, etc., fosse um pouco mais elástica no tempo...”</p> <p>“vale mais decidir mal do que não decidir, mas decidamos mal ou bem temos que ter algum tempo”</p> <p>“Um bocadinho mais faseado e de forma a tornar o tempo um bocadinho mais, estendendo o tempo, se calhar isto a mim, pessoalmente, talvez me facilitasse ou talvez as próprias decisões fossem um bocadinho mais consequentes e mais interligadas....”</p> <p>“se calhar mais tempo... não tem a ver, num contexto específico, mas também tem a ver de facto com a aplicação do próprio programa”</p> <p>“minha perspectiva tinha de fazer um determinado diagnóstico em rede, com várias áreas sob o ponto de vista diagnóstico, haver uma altura de formação e de, eventualmente, do trabalho no sentido da tomada de decisão, mas que depois houvesse ali uma folga para se repensar o Projeto sob o ponto de vista da tomada de decisão...”</p> <p>“é uma questão difícil[melhorias possíveis] porque eu acho que o fazer-se coisas diferentes tem muito a ver com o contexto, tem a ver com o momento em que estamos”</p> <p>“fator temporal para mim é um aspeto que devia ser repensado”</p> <p>“Há uma que é conhecida do próprio Q3 e que, de alguma maneira, também não se conseguiu intervir porque tínhamos previsto a intervenção de um técnico da câmara, estamos a falar da área de higiene e segurança no trabalho(...)mesmo assim valia a pena termos feito alguma coisa a esse nível, mas é como eu digo mais uma vez temos aqui o fator temporal a dar as cartas...”</p> <p>D2</p> <p>“E por exemplo, sabendo agora o que foi a intervenção, se calhar com os auxiliares de ação educativa e com os técnicos talvez, humm, se fosse uma metodologia de <i>coaching</i>, por exemplo, pudesse haver mais, mais horas. Porque ainda por cima são fora das horas de serviço portanto não implicam... reuniões extra, serviço, etc. Penso que isso teria sido muito mais produtivo.”</p> <p>“ Mesmo que fosse o mesmo número de horas e se, poucas horas pra cada um, por exemplo. Teria sido muito mais produtivo [sessões de <i>coaching</i>]”</p> <p>“quer dizer, essas horas do marketing todas mais estas horas que se perdem nestas coisas, se fossem colocadas, por exemplo, no, no, num programa de <i>coaching</i> com os auxiliares, eu acho que teria sido mais útil para a instituição”</p> <p>“fazer um esforço no sentido em que isto fosse uma intervenção mais estruturada do principio ao fim, mais clara pra todos em termos de, de metas, de objetivos e de gestão de tempo.”</p> <p>“eu ia tentar que acontecesse melhor se fizesse outra vez, é o que eu quero que seja feito agora, que é ver quantas horas faltam, o que é que se vai fazer e quando é que isto acaba?”</p> <p>“se fosse uma metodologia de <i>coaching</i> seria necessário mais tempo.(...) é difícil hierarquizar</p>	<p>65</p>	<p>4%</p>

assim tão claramente. Agora, depois de ter percebido as formações é mais fácil eu dizer, não é? O que é que teria dispensado (...)Eliminava o marketing(...)”dava isso tudo ao *coaching*”
“Em termos de gestão estratégica, podia ter reduzido horas”(…)dava ao papel do educador”
“ se calhar, todas as horas que foram mal aproveitadas [dava à formação ‘ o papel do educador’](…) penso que, que é neste momento, a grande, neste momento e sempre, mas é, é uma área é que é preciso trabalhar bastante e refletir bastante.”

D3

“ eu acho que era muito importante haver... isto a pensar numa nova reavaliação do próprio metodologia do Q3, apresentada pela AEP... o tempo que é dado para a formação é muito pequeno, esgota-se muito facilmente e estamos a falar aqui de uma instituição até bastante...pequena, por assim dizer, não temos... nem 20 funcionários, não temos assim tantas categorias profissionais...não é... mas... e as 250 horas, que acho que é o total de horas previstas, que inicialmente, até pareciam... mas isto... dilui-se num instantinho”
“ sinto que há bastantes coisas ...que não foi possível com esta intervenção, com estes tempos... com o tempo de horas que está adjudicada a cada instituição...”
“ Acho que sim, que podia ser estruturado de outra forma, pra ser mais trabalhado algumas questões que se calhar pra nós eram mais importantes e mais problemáticas”
“O tempo dado à formação(...)muito pequeno, muito curto, gostava que fosse mais prolongado em tempo,”
“mas que também tivesse esta versão de interromper-se, deixar passar um período de tempo e depois vir-se fazer um *follow up*, uma monitorização, um reajustamento , no fundo, o processo completo”
“o tempo que é dado para a formação é muito pequeno, esgota-se muito facilmente”
“ parte da formação, deste trabalho de consultadoria, devia ser mais alongada”
“se calhar já seria diferente o trabalho, vamos trabalhar estas áreas e vamos trabalhar com estas pessoas nestas áreas... se calhar isto tinha desconstruído...toda...esta confusão que existe neste momento... ao ser apresentado como uma formação, embora em termos orais...verbais de discurso tenha sido feita uma explicação”
“para a nossa instituição...para iniciar a formação...seria logo em Janeiro(...)Janeiro a Junho, por exemplo”
“acho que é...importante as pessoas terem algum... período de... integração, de reflexão, e até, de discussão entre colegas, de algumas temáticas, de algumas ideias que foram apresentadas e, se calhar, voltar apresentar na sessão seguinte, para esclarecer dúvidas: olhe na semana passada, falámos naquela estratégia... eu implementei e não consegui resultados, o que é que fiz mal.”

D4

“ acho que devia ter mais horas a formação”
“se calhar tentava participar em mais sessões”
“ tentar abranger mais áreas no sentido também de conseguir trazer mais coisas novas, mais informação, mais ajudas para...De forma global.”
“ eu acho que deviam ser envolvidas mais, mais colaboradores”
“ Eu acho que era importante mesmo que, que algumas temáticas não tivessem tanto a ver com determinados grupos funcionais, acho que era importante em algumas delas eles estarem presentes. Até para perceberem um bocado o trabalho dos outros”
“ quando todos perceberem, de uma forma muito clara, quais são as responsabilidades de todos, as dificuldades de todos, para, para que o processo comece e termine bem2
“Se calhar resultava melhor(...), o envolver mais pessoas, mais colaboradores”

A2

“Eu acho que, sinceramente, o que seria positivo, (..)as reuniões e as formações serem práticas”
“ E depois até é assim, uma melhor reflexão, as pessoas dizerem como é que agem. E explicarem “olhem eu faço desta maneira, desta e desta” e depois do outro lado “mas eu faço desta e desta e desta”. Então e nós espremermos, não é, o que é que cada um faz, e assumirmos o que é que será melhor todos fazermos. Mas não estarmos com rodeios.”(...)” no que é que intervém? No que é que dispõe de novo? No que é que tenta corrigir? Porque acima de tudo, nós por vezes, não é, com a perspetiva do colega, não é, nós podemos corrigir a nossa”

A3

“interessava-me formação fora da instituição (...)pensávamos esta instituição à distância, vivíamos os problemas à distância, falávamos deles à distância. (...)Facilitava a discussão”
“Se bem que essa do “Papel do educador” devia ter sido fora, não devia ter sido aqui e não devia ter sido sob pressão “

A4

“fazia falta mais dinâmica em grupo”(…) “para criar uma certa coesão de equipa”

F0

“Sim, podia ser vantajoso, termos outro tipo de apoio, de clarificação de procedimentos [da parte da AEP]. É muita na lógica da reação. Mas respondem-nos e em tempo útil(...)Diria no entanto, que não é crítico”
“embora acha ali alguma duplicação que eu acho que também se podia simplificar no meu ponto de vista. Que sobrecarrega.”
“A este nível por exemplo, é um papel que no fundo, nos cabe a nós, e no fundo é um investimento, mais uma vez, que não temos horas para isto, que é a apresentação da proposta, dos honorários, da própria articulação toda com o formador. A AEP devia fazer isto. O próprio dossier pedagógico, o dossier ao formador:”~
“mas era importante que da AEP, e eu percebo que eles não tenham condições para fazer isto,

porque são muitas entidades, muitos registos...É, ajudava [que tratassem do controlo do dossier pedagógico]. Sem dúvida.”

“ e isso até poderia ser um aspeto que eu faria de forma diferente, que é quisemos dar um tempo à própria instituição para fazer esta reflexão interna, quisemos dar um tempo para eles, até para eles colocarem estas coisas à própria direção nacional e portanto as coisas têm os seus timings e nós temos também de perceber isso”

“um timing de espera, de reflexão... Era interessante. Eu acho que as avaliações de impacto, a três ou a seis meses, são sempre mais interessantes, mais ricas.”

“ Porque no momento avalia-se muito a reação, satisfação mas a quente. Só depois é que, muitas vezes, a pessoa tem a consciência da validade dos instrumentos e da validade da formação.”

“ Portanto acho que é sempre muito interessante nós a três ou a seis meses não é(...) revisitar, rever”

“obviamente se tivéssemos, lá está, aquela questão do tempo. Se tivéssemos mais tempo”

“lá está... aqui no Q3, é uma perspectiva formativa. E acho que era preciso trabalhar nas duas lógicas. A formativa e a consultiva. Muitas coisas não é por falta de formação, é acompanhá-los na ação. Às vezes é preciso estabelecer timings, o ritmo...”

F1

“se calhar, se dependendo dos Projetos, se houvesse um Projeto depois global em que houvesse a de tudo, dado que eu podia apresentar o que eu fiz o colega podia apresentar o Projeto e assim, sucessivamente, se calhar depois, no final podia-se fazer um plano com tudo, global e haver cruzamentos de alguns dados”

“ sei lá por exemplo eu fiz uma análise SWOT...sei que depois, entretanto, também houve outro formador que fez outra análise SWOT, não sei até que ponto que ter um documento próprio, um documento geral, com todas os documentos de cada formando, de cada formador, aliás, se calhar, penso que seria importante.”

“sim, se calhar, eu mesmo...de trabalho meu, talvez, fosse... eu começar a ver, porque não tive tempo para isso, também...o trabalho que eles deviam ter feito, se calhar também, eu devia num próxima, se eventualmente, fosse o caso, começar eu a ir à associação industrial e empresarial...”

“mais 15 ou 20 [horas], portanto era mais uma sessão ou duas.”

“ E [os resultados] dependia um bocadinho do trabalho... mais uma vez, do trabalho de casa que eles iriam fazer.”

F3

“[alterava] o tempo de intervenção, os seis meses”

“ o número mínimo exigido de colaboradores numa ação de formação(...) mas na minha perspectiva, podíamos ter também a liberdade, nem que fosse num determinado rácio, até porque há necessidades que muitas vezes são específicas, de ou uma pessoa, ou um conjunto de duas ou três pessoas, portanto que de alguma forma não possam ser extensíveis ao resto dos colaboradores.”

“Ao fim e ao cabo uma sugestão seria, por exemplo em termos de prazo, seis meses parecem-me ajustados mas que obrigam a um grande esforço da instituição para poder cumprir/conciliar com o seu quotidiano é exigente e se queremos resultados é exigente(...) não estou aqui a falar na prorrogação desse prazo, mas sim avaliar ao fim e ao cabo, numa perspectiva médio longo prazo, o consultor daí a seis meses voltar à instituição, ter ali um vínculo, e medir de uma forma mais efetiva todos estes impactos. “

“E mais, que até pudesse planear, porque entretanto correm seis meses e foram implementadas medidas, surgem novos problemas, traçar um plano de desenvolvimento, ao fim e ao cabo, de médio longo prazo, com mais certeza.”

“Por um lado essas ações de formação se calhar reduzir o número de pessoas e ter mais à frente um ponto de ligação com a instituição, para voltarmos lá e ver, ao fim e ao cabo, se conquistamos algum tipo de apoio.”

“E provavelmente a própria instituição nesta altura se calhar poderia ter a necessidade de uma ou outra ação de formação, nem que não fosse nestas 180 horas, mas por exemplo, se calhar nós dispormos de 20 horas para num período razoável de tempo, 15 dias um mês, também colmatar alguma dificuldade que esta própria melhoria em si vai provocar em termos de necessidade.”

“Gostaria de ter encontrado uma forma de acelerar mais a tomada de decisão. Sim, para ligar com o timing do próprio Projeto em si, em termos de prazos...”

F4

“única coisa que poderia ser poderia ser uma bocadinho diferente é o maior envolvimento não do vice presidente, mas do Presidente(...)porque já percebeu que ele é que decide?”

“claramente a gestão de topo tem que ter uma participação mais intensa”

“procurar efetivamente um envolvimento maior de quem tiver maior poder de decisão na Organização.”

“mais horas, mas também mais tempo, uma intervenção mais prolongada em termos temporais...é preciso deixar as pessoas refletirem sobre as coisas, ter um tempo de maturação das ideias”

