

*Ao meu **Pai** pelo exemplo de **Vida** que me deixou...
À minha **Mãe** pela **Vida** que me continua a dar.*

Agradecimentos

Uma palavra de agradecimento para todos os que acompanharam e influenciaram o percurso vivido durante o desenvolvimento desta dissertação.

Neste, cruzaram-se de forma mais ou menos marcante, colegas, professores, amigos, familiares que partilharam comigo dúvidas, incertezas, sentimentos de realização e de frustração. A todos um muito obrigado pelo apoio demonstrado, particularmente nos momentos de maior desânimo.

Em primeiro lugar, agradeço ao meu orientador, ao Professor Dr. Carlos Alberto da Silva por ter aceite a orientação desta dissertação já numa fase tardia do seu desenvolvimento. Pelo seu rigor, que constitui um exemplo para todos os mestrandos. Pela compreensão, flexibilidade e incentivo que demonstrou desde o primeiro momento. Pela segurança que ia inspirando, evidenciada pela serenidade investigativa e pelas opções metodológicas sugeridas, que me permitiram encontrar caminhos que se espelham neste relatório. E, principalmente, por ter acreditado em mim.

A todos os professores e colegas do mestrado, que ao longo de todo o curso, me proporcionaram momentos formativos, que me possibilitaram aprendizagens fundamentais que se revelaram de extrema importância durante todo este caminho e, com certeza, se revelarão determinantes para um novo percurso profissional.

Ao Professor Dr. António Serrano por, numa fase inicial deste estudo, me ter orientado.

Também um agradecimento, a todos os que participaram no estudo investigativo. Pelo seu interesse em transformar desencontros em encontros. Um muito obrigado, pelo tempo disponibilizado.

Seria impossível fazer esta dissertação sem a colaboração e compreensão de todos os que vivem comigo e que me *aturaram*. Que sofreram as minhas angústias, desmotivações e nervosismos por falta de tempo.

Uma palavra muito especial para uma pessoa também muito especial por ter adiado os nossos projectos de vida e...por tudo!

À minha bebé pelas brincadeiras adiadas.

Estudo para a Implementação de Plataformas de e-learning no Sistema de Formação dos Recursos Humanos da Saúde: o caso particular dos enfermeiros de um hospital privado

Resumo

A chave para o sucesso de uma organização não está nas suas capacidades em gerir os bens tangíveis, mas antes em mobilizar e tirar partido dos seus bens intangíveis. Torna-se, assim, indispensável, numa sociedade que se caracteriza pela volatilidade da informação, na qual o ritmo de vida é cada vez mais acelerado e o conhecimento é um dos principais factores de competitividade, investir nas pessoas e no seu capital intelectual. Mas, para que isso se torne num valor acrescentado é preciso partilhá-lo através de REDES em ambientes cada vez mais colaborativos.

Os ambientes virtuais de aprendizagem no formato e-learning poderão constituir-se como soluções bastante interessantes capazes de incentivar essa partilha e fixar e desenvolver o capital intelectual de uma organização.

Nesta dissertação procura-se saber se existem condições organizacionais efectivas para a implementação de um modelo de blended learning utilizando uma plataforma de e-learning, que permita dar resposta às necessidades de formação contínua dos profissionais de saúde de um hospital privado. Para dar resposta a esta questão estuda-se o ambiente interno e externo no qual se insere.

Numa primeira fase, analisa-se as condições de partida dando ênfase à percepção da gestão de topo no que se refere à tomada de decisão: mudar o modelo de formação actual para um formato inovador de blended learning. Numa segunda fase, consolida-se a análise anterior observando outros indicadores e desenha-se o modelo propriamente dito.

É um estudo puramente exploratório, qualitativo, enquadrado num paradigma compreensivo - indutivo cujas evidências dão origem a um referencial de inovação na formação.

Palavras-Chave: Formação dos RHS, e-Learning, b-Learning, Gestão do Conhecimento e Formação ao Longo da Vida.

Study for the implementation of e-learning platforms in the training of health human resources: the special case of a private hospital nurses

Abstract

The key to the success of an organization it's not in their capabilities in managing tangible goods, but rather to mobilize and take advantage of its intangible assets. It is therefore essential in a society characterized by volatility of information, in which the pace of life is increasingly accelerated and knowledge is one of the main factors of competitiveness, to invest in people and in their intellectual capital. But for this to become an added value you must share it through networks in increasingly collaborative environments.

Virtual learning environments in e-learning format may be very interesting solutions capable of empower this sharing, to establish and develop an organization intellectual capital.

This thesis seeks to know whether there are actual organizational conditions for the implementation of a blended learning model using an e-learning platform, allowing the needs for continuing training of health professionals of a private hospital. To respond to this issue we study the internal and external environment in which it is inserted.

Initially, we examine the starting conditions giving emphasis to the perception of top management in decision-making: changing the current training model for an innovative format of blended learning. A second phase consolidates previous analysis observing other indicators and draws the model itself.

It is a purely exploratory study, qualitative, in which evidences are framed in a comprehensive - inductive paradigm, giving rise to a benchmark of innovation in training.

Keywords: Training of Healthcare Professionals, e-Learning, b-Learning, Knowledge Management and Lifelong Learning.

Índice Geral	Pág.
Dedicatória	i
Agradecimentos	iii
Resumo	v
Abstract	vii
Índice Geral	ix
Índice de Figuras	xii
Abreviaturas e Siglas	xv
0. Introdução	1
PARTE I – Enquadramento Teórico	15
Capítulo 1. A Nova Economia Baseada na Informação e Gestão do Conhecimento	17
A. A Era Digital e as Novas Formas de Organizar o Trabalho	17
A1 O Trabalhador Informatizado e as e-competências	24
A2 <i>Gap</i> de Competências	26
B. Impacto da Mudança Tecnológica na Formação Profissional	31
Capítulo 2. Gestão da Aprendizagem e a Formação à Distância em Ambiente e-learning	33
A. A Emergência do e-learning	36
A1. Fundamentos Teóricos do e-learning	37
A1.1 Breve Nota Histórica	37
A1.2 Conceito de e-learning	41
A1.3 Características Fundamentais	42
A1.4 Vantagens do e-learning	44
B. Requisitos Organizacionais para o e-learning	46
C. Blended Learning	49
D. O Futuro da Aprendizagem e o e-learning	50
E. Projectos Europeus	53
Capítulo 3. O Contexto da Formação Profissional dos RHS	59
A. Significados da Formação Profissional: Um Enquadramento Histórico	59
B. Formação ao Longo da Vida: princípio orientador da gestão da formação profissional contínua	61
B1. Adultos em Formação	63
C. Formação Profissional Contínua nas Organizações de Saúde: um cenário para reflexão	65
C1. Breve Caracterização das Unidades Formativas das Instituições do Ministério da Saúde	67

Índice Geral	Pág.
C2. Formação em Enfermagem	68
C2.1 Perfil do Enfermeiro Generalista	70
C3. Uma Nova Forma de Aprender e Ensinar: uso de plataformas de e-learning no sistema de formação dos RHS	71
D. Aprender nas Self Learning Organizations	74
E. O uso das TIC no Sector da Saúde: e-health	75
E 1. e-learning e e-health: algumas experiências em Portugal	78
E 2. e-learning e e-health: algumas experiências Internacionais	80
PARTE II – Análise Empírica	83
Capítulo 4. Enquadramento Conceptual e sua Abordagem Metodológica	85
A. A pergunta de Partida e Objectivos	88
B. Definição da Problemática	91
C. Modelo de Análise	92
D. A Pesquisa Qualitativa: Instrumento de Recolha de Dados e Análise de Conteúdo	95
D1. Instrumento de Recolha de Dados	97
D1.1. Quem e Quantos Interrogar – A Questão da Amostragem	97
D1.2. Fundamentação da Escolha da Entrevista como Instrumento de Recolha de Dados	100
D1.3. Como Interrogar – A Construção do Guião das Entrevistas	101
D1.4. Gravação e Transcrição das Entrevistas	102
D2. Tratamento do Material	103
D 2.1. A Transcrição	104
D 2.2. A Leitura das Entrevistas	104
D 2.3. A Sinopse das Entrevistas	105
D 2.4. Análise de Conteúdo	105
D 2.4.1. Análise Descritiva: Tipológica e Categorical	106
D 2.4.2. Análise Interpretativa: as “Hipóteses – Explicativas”	107
E. Limitações do Estudo e Considerações Éticas	108
Capítulo 5. Análise dos Dados e Apresentação dos Resultados	111
A. O Contexto Interno da Organização	113
A.1 Breve Caracterização do Hospital em Análise	113
A.1.1 Missão e Visão Estratégica	114
A 1.2 Estrutura Organizacional	114
A 1.3 Objectivos da Política de Recursos Humanos	116
A 1.4 Área Assistencial de Enfermagem	116
A 1.4.1 Avaliação de Desempenho	118
A 1.4.2 Referencial de Competências dos Enfermeiros	120
A.2 Estrutura de Formação Dominante	121

Índice Geral	Pág.
A.3 Percepção da Gestão de Topo para o e-learning	128
B. O Contexto Externo da Organização	131
B.1 Aspectos Gerais	131
B.2 Condicionantes de Implementação de uma Plataforma de e-learning	131
B.2.1 Factores de Sucesso Percepcionados	131
B.2.2 Factores Inibidores Percepcionados	135
B.3 Referencial de Competências para o e-learning	137
B.4 “Boas - práticas”	140
B.4.1 Nas organizações em geral	140
B.4.2 Nas organizações de Saúde	142
B.5 Percepção da gestão de topo (Ministério da Saúde) para a estrutura actual de formação dos RHS e futuro do e-learning	143
B.6 Adequabilidade do e-learning para o Sector da Saúde e Prospecção Futura	146
C. Síntese dos Resultados	150
Capítulo 6. Plano de Intervenção Sócio - Organizacional	153
A. Metodologia de Intervenção	153
B. Plano de Intervenção	155
Capítulo 7. Conclusões	161
Referências Bibliográficas	169
Anexos	179
Anexo I – Guião das Entrevistas	
Anexo II – Autorizações e Pedidos de Participação para o estudo	
Anexo III – Sinopse das Entrevistas	
Anexo IV – Análise de Conteúdo: Tipológica	
Anexo V – Análise de Conteúdo: Categorical	
Anexo VI – Questionário a aplicar aos enfermeiros do hospital (etapa II)	
Anexo VII – Iniciativas Europeias para a Sociedade da Informação	
Anexo VIII – Iniciativas de Portugal para a Sociedade da informação	

Índice Figuras	Pág.
Figura 1 - Dados da Eurostat 2008: Acesso à Internet dos agregados 2006-2007	2
Figura 2 - Gestão do Conhecimento nas Organizações de Saúde	4
Figura 3 – Iniciativas Europeias para a Sociedade da Informação	18
Figura 4 – Iniciativas de Portugal para a Sociedade da Informação	18
Figura 5 - Quadro Síntese dos Operadores de EaD em Portugal	40
Figura 6 - Estratégia para o Sucesso dos Projectos de Implementação do e-learning nas Organizações	46
Figura 7 - Smart Enterprise	51
Figura 8 – Arquitectura da Aprendizagem	52
Figura 9 – Quadro síntese dos principais projectos Europeus no domínio do e-learning	53
Figura 10 - Perfil do Enfermeiro Generalista	70
Figura 11 - Ambiente das Organizações	86
Figura 12 - Modelo de Análise	95
Figura 13 - Distribuição dos Recursos de Enfermagem do Hospital	113
Figura 14 - Organigrama do Hospital	114
Figura 15 - Organigrama da Área Assistencial de Enfermagem do Hospital	115
Figura 16 – Modelo da Carreira de Enfermagem do Hospital	117
Figura 17 – Modelo da Carreira de Enfermagem do Hospital	117
Figura 18 – Modelo de Avaliação de Desempenho do Hospital	118
Figura 19 – Critérios de Avaliação no Hospital	119
Figura 20 - Análise Categorical: Síntese das Variáveis Intervenientes na Estrutura de Formação do Hospital	127
Figura 21 - Análise Categorical: Síntese das Variáveis Intervenientes na Percepção da Gestão de Topo do Hospital para o e-learning	130
Figura 22 – Análise Categorical: Síntese das Variáveis Intervenientes nos Factores de Sucesso para a Implementação da Plataforma de e-learning	134
Figura 23 - Análise Categorical: Síntese das Variáveis Intervenientes nos Factores Inibidores para a Implementação da Plataforma de e-learning	136
Figura 24 - Análise Categorical: Síntese das Variáveis Intervenientes no Referencial de Competências para o e-learning	140
Figura 25 - Análise Categorical: Síntese das Variáveis Intervenientes nos Casos Práticos de Formação em Ambiente e-learning	143
Figura 26 - Análise Categorical: Síntese das Variáveis Intervenientes na Prospecção Futura para e-learning	149
Figura 27 – Matriz SWOT de resultados perceptuais relativos ao e-learning	150
Figura 28 – Modelo ADORA	154
Figura 29 – Roadmap do Plano Sócio - Organizacional	155
Figura 30 – Quadro síntese das recomendações do plano de intervenção da fase de ANÁLISE	157
Figura 31 – Quadro síntese das recomendações do plano de intervenção da fase de DESENHO	157
Figura 32 – Quadro síntese das recomendações do plano de intervenção da fase de ORGANIZAÇÃO	158

Índice Figuras	Pág.
Figura 33 – Quadro síntese das recomendações do plano de intervenção da fase de REALIZAÇÃO	158
Figura 34 – Quadro síntese das recomendações do plano de intervenção da fase de AVALIAÇÃO	159
Figura 35 – Modelo de Funcionamento da Plataforma de e-learning Proposta – a REDE CeRCoS	168

Abreviaturas e Siglas

AAM – Auxiliares de Acção Médica

ALV – Aprendizagem ao Longo da Vida

AP – Atendimento Permanente

BO – Bloco Operatório

CBT – Computer Based Training

CEDEFOP – Centro Europeu para o Desenvolvimento da Formação Profissional

CeRCoS – Centro de Recursos em Conhecimento da Saúde

CIPE – Classificação Internacional para a Prática de Enfermagem

CNED – Centro Naval de Ensino à Distância

COL – Commonwealth of Learning

CRC – Centro de Recursos em Conhecimento

CSP – Cuidados de Saúde Primários

DFRH – Departamento de Formação de Recursos Humanos

DGS – Direcção Geral de Saúde

DRH – Departamento de Recursos Humanos

EL4EI – E-Learning for E-Inclusion

Enf. ° – Enfermeiro

FaD – Formação à Distância

FP – Formação Profissional

GSI – Gestão de Sistemas de Informação

INA – Instituto Nacional de Administração

INEM – Instituto Nacional de Emergência Médica

INOFOR – Instituto para a Inovação na Formação

I&D – Inovação e Desenvolvimento

JIT – Just-In-Time

LLL – Life Long Learning

LMS – Learning Management System

LVSI – Livro Verde para a Sociedade da Informação

OCDE – Organization for Economic Co – Operation and Development

PDP – Plano de Desenvolvimento Pessoal

POSI – Programa Operacional para a Sociedade da Informação

PTA – Prótese Total da Anca

RH – Recursos Humanos

RHS – Recursos Humanos da Saúde

ROI – Return On Investment

ROL – Return On Learning

RSE – Registo de Saúde Electrónico

RTP – Recursos Técnico Pedagógicos

SAPE – Sistemas de Apoio à Prática de Enfermagem

SI – Sistemas de Informação

SICPE – Sistemas de Informação e Comunicação para Enfermagem

SNS – Sistema Nacional de saúde

SPI – Sociedade Portuguesa de Inovação

TIC – Tecnologias de Informação e Comunicação

UE – União Europeia

UMIC – Unidade de Missão Inovação e Conhecimento

UNESCO – United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization

WORKS - Work Organization and Restructuring in the Knowledge Society

0 – INTRODUÇÃO

Inseridas num ambiente economicamente mais ou menos turbulento, mais ou menos incerto, as organizações, públicas ou privadas, são sempre agrupamentos de pessoas detentoras de um painel muito diversificado de saberes e competências que são organizados visando a produção de um bem ou serviço com a finalidade de satisfazer dada necessidade.

Numa sociedade progressivamente baseada no conhecimento as organizações necessitam que os seus colaboradores accionem o seu potencial (os seus saberes e competências) e o transformem em soluções inovadoras e competitivas. Este ponto é particularmente determinante na conjectura actual de crise económica em que o desafio é sobreviver ao presente e, ao mesmo tempo, preparar o futuro. Por sua vez, os gestores possuem um elenco considerável de estratégias de actuação para o desenvolvimento da formação contínua de que a identificação e gestão desses conhecimentos e competências fazem parte.

Neste contexto, podemos salientar que a vontade de um aprender ao longo da vida para melhores desempenhos, não deixa margem de dúvida que determina níveis superiores de prestação de serviços com conseqüente evolução da organização. Torna-se, então, fundamental que as organizações se ajustem a estes novos tempos, sob pena de perderem a corrida da competitividade. “No meio de toda esta turbulência o ser humano, principal factor capaz de tornar a organização permanentemente competitiva, passa a ser o centro das atenções, pois somente os seres humanos devidamente qualificados poderão produzir ou prestar serviços com qualidade” (Serrano et. al., 2005:9). Assume-se, assim, parafraseando Peter Senge, que as pessoas não são recursos, antes são a própria organização (Senge, 1990).

Tal como mostra o relatório da CEDEFOP “Modernizing Vocational Educational and Training” o campo da ciência, tecnologia, investigação & desenvolvimento e inovação conjuntamente com a educação constituem indicadores chave para a competitividade e conseqüente desenvolvimento económico das organizações e dos países (CEDEFOP, 2009).

Portugal, apesar de estar incluído num grupo de países que se caracteriza por uma percentagem baixa de trabalhadores que acedem à formação contínua¹ e por taxa de

¹ Dados da Eurostat de 2003 e 2007 referem que dos adultos com idades compreendidas entre os 25-64 anos apenas 3.2% e 4.4%, respectivamente participam na educação e formação. [consult. 12 Novembro 2009].

Disponível na internet:

http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Lifelong_learning_statistics

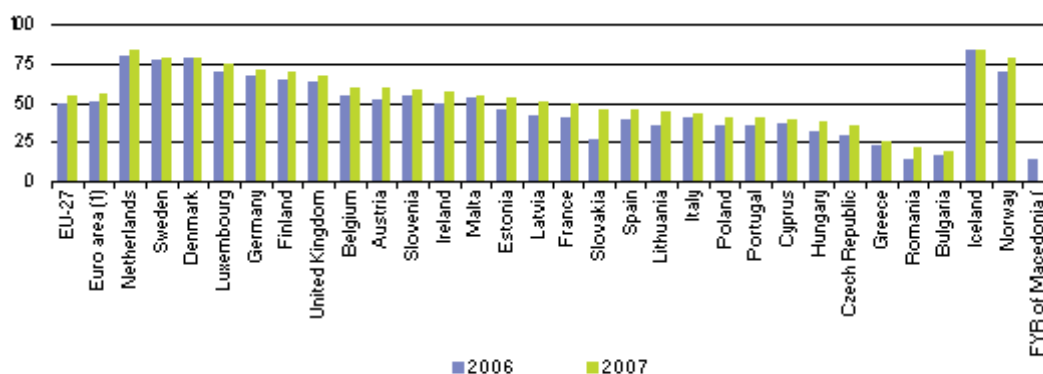
penetração da internet menor² tem desenvolvido um esforço nos últimos anos de modernização tecnológica e qualificação das pessoas, das empresas e dos territórios, apresentando um maior crescimento em I&D relativamente aos restantes países da UE (Plano tecnológico, 2009).

As preocupações crescentes pela rentabilização dos recursos numa economia em recessão trazem cada vez mais para a ordem do dia a necessidade de repensar o sistema de formação à luz de dois eixos fundamentais:

1. A adequação entre a formação realizada versus necessidades de qualificações efectivas da organização e a produção de resultados;
2. A adequação às novas TIC de modo a promover a criação de REDES nas quais o conhecimento é colaborativo e flui naturalmente pelos diferentes departamentos da organização.

Nesta linha de pensamento, pode-se dizer que, actualmente, a chave para o sucesso de uma organização não está nas suas capacidades em gerir bens físicos, visíveis, (tangíveis), mas antes em mobilizar e tirar partido dos seus bens invisíveis, (intangíveis) tais como a informação, o know-how, as metodologias de trabalho, o sistema de formação, a gestão do conhecimento, etc. (Batista, 2002). Torna-se, assim, indispensável, numa sociedade que se caracteriza pela volatilidade da informação, na qual o ritmo de vida é cada vez mais acelerado e o conhecimento é um dos principais factores de competitividade, investir nas pessoas e no seu capital intelectual. Mas, para que isso se torne num valor acrescentado é preciso partilhá-lo através de REDES em ambientes cada vez mais colaborativos. As comunidades online de aprendizagem são

² Figura 1 - Dados da Eurostat 2008: Acesso à Internet dos agregados 2006-2007 (% total)



(1) EA-12 in 2006; EA-13 in 2007.

(2) Not available for 2007.

Source: Eurostat (tsir040)

[consult. 12 Novembro 2009]. Disponível na Internet em:

http://epp.eurostat.ec.europa.eu/statistics_explained/index.php/Information_society_statistics

apenas um exemplo. É, por isso, necessária uma abordagem lateral para incluir os bens intangíveis sendo que a riqueza organizacional é criada na interacção entre o capital humano e o capital estrutural (Edvinsson, 2003).

Na opinião de Roberto Carneiro, o que é único numa organização não é o conhecimento académico dos livros e manuais é o conhecimento que as pessoas têm e nas vidas que elas levam, na sua experiência de vida. O importante é valorizar esses conhecimentos e fazê-lo circular e partilhá-lo dentro da organização (Carneiro, 2009), para não correremos o risco de o perder.

O e-learning interactivo pode ser a chave para essa partilha, para fixar e desenvolver o capital intelectual de uma organização. Este ponto torna-se particularmente importante quando os trabalhadores escolhem outro emprego ou se reformam pois, quando tal acontece, essas pessoas levam consigo uma parte importante do conhecimento, que muitas vezes, são o grande factor de competitividade: os processos de trabalho individuais, as boas práticas (Stacey, 2003).

É justamente neste desafiante contexto que surge, julgo com alguma oportunidade, esta dissertação onde se abordam temáticas como a inovação organizacional indissociável do desenvolvimento das pessoas, com particular enfoque nos processos de gestão da formação como instrumento estratégico de evolução das organizações. A ideia de que a criação e partilha de conhecimentos tem que existir e tem que funcionar em rede através do estabelecimento de Centros de Recursos em Conhecimento (CRC) jamais poderá abandonar as organizações de trabalho. O uso de plataformas de e-learning constitui um exemplo pertinente e assume-se como a pedra basilar da presente dissertação.

A questão chave de investigação é, de facto, a necessidade de renovação do modelo de gestão da formação das organizações, que neste estudo particular resume-se às organizações de saúde. A presente dissertação consiste num Estudo para a Implementação de Plataformas de e-learning no Sistema de Formação dos Recursos Humanos da Saúde.

O pressuposto de que a constante mudança tecnológica que se presencia actualmente implica uma (re) organização dos processos de trabalho fundamenta, por si só, o diagnóstico acima referido.

Confrontando a teoria existente com a observação da realidade contextual, da qual sou observadora participante, fui estruturando um pensamento próprio sobre as áreas críticas para a inovação do modelo de formação contínua dos profissionais da saúde. Em termos genéricos, verifico que a construção de modelos de gestão da formação suportados pela gestão da informação/conhecimento com recurso às TIC e por um aprender ao longo da vida são condições essenciais para induzir a inovação necessária.

Assim, é preciso pensar o modelo de gestão do conhecimento/organização da informação e agir em termos de ferramentas de gestão de forma a transformar o capital intelectual em valor económico.

A propósito, é referido no Plano Nacional de Saúde 2004-2010 que num sistema de saúde, é conjugando o capital estrutural (as organizações) com o capital humano (recursos humanos) e o capital de cidadãos (utentes) que se acrescenta o capital intelectual da organização. É, portanto, com base na informação armazenada e partilhada no sistema de informação da organização e no capital prévio dos recursos humanos/cidadãos que se cria conhecimento organizacional (PORTUGAL. Ministério da Saúde, 2004).³

Em suma, pode-se dizer que é decisivo para qualquer organização ter e manter o melhor capital intelectual disponível no mercado. (Carapuça, 2003).

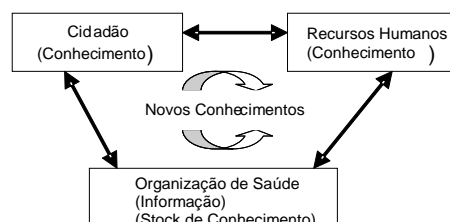
Antes de dedicar algumas linhas às motivações que também sustentam esta dissertação, acresce ainda referir que, numa fase inicial, parti de ideias e premissas desenvolvidas através de conhecimento adquirido que ao ser submetido ao cruzamento dos diversos estudos e teorias de vários autores contribuíram para visualizar o problema, identificar questões, fixar objectivos, finalidade e metas.

Motivações

Quanto aos motivos que me levaram neste caminho começo pelo que serviu de *motor de arranque*: o desejo de prosseguir os meus estudos no âmbito da gestão das organizações. Facto, que me motivou a pensar e reflectir, por um lado, e diagnosticar e intervir, por outro lado, sobre a realidade das organizações de saúde.

³ PORTUGAL. Ministério da Saúde – **Plano Nacional de Saúde: 2004-2010 Volume I – Prioridades**, 2004:69.

Figura 2 - Gestão do Conhecimento nas Organizações de Saúde



A ideia de estudar essa realidade organizacional do ponto de vista do sistema de formação profissional contínua tem por base o pressuposto de que as organizações que se baseiam numa deficiente formação dos seus colaboradores não podem ambicionar um incremento da produtividade ou sequer um aumento da sua participação na inovação e competitividade.

Transportando as palavras de Glória Rebelo e Paulo Almeida (2004:109) relativamente a Portugal para o caso da saúde em particular, pode-se dizer que é fazendo face ao movimento mundial de *contaminação* das novas tecnologias, e sabendo que as organizações só poderão ser “verdadeiramente modernas e produtivas se o sistema de formação profissional for, em primeiro lugar, adequado às mais modernas TIC, funcionando em rede e, em segundo, de acesso ao longo da vida, fugindo das desactualizações num contexto caracterizado pela rápida obsolescência dos conhecimentos”.

Ora, a convicção de que formação dos indivíduos deve garantir-se a um nível individual, organizacional e social, e que para alcançar este objectivo é preciso dar os primeiros passos de modo a estimular a adaptação dos modelos de formação às necessidades da sociedade do conhecimento, constitui uma motivação fundamental. Neste contexto de globalização a formação profissional ocupa um lugar de destaque, sendo que as novas tecnologias trouxeram novas estratégias de difusão da informação e novos modelos de comunicação alterando atitudes e comportamentos face à formação (Santos, et. al., 2005).

As oportunidades competitivas e inovadoras da formação à distância em ambiente **e-learning** e **blended learning** nos recursos humanos da saúde constituem uma dessas estratégias e podem ser um exemplo de sucesso desde que haja uma abordagem empreendedora por parte das organizações.

As expectativas depositadas nesta nova modalidade surgiram no início do ano curricular do Mestrado de Intervenção Sócio - Organizacional na Saúde, especialização de Políticas Administrativas e Gestão de Unidades de Saúde. O contacto com as principais unidades curriculares que compõem o curso de mestrado mencionado abriu novas perspectivas de exploração de um tema que pretende transcender, neste estudo, o conceito mais restrito da gestão da formação profissional, na medida em que se assume que o impacto produzido pelo constante desenvolvimento a nível das tecnologias da informação e comunicação (TIC) que caracteriza o início do século XXI, relaciona-se (ou deverá relacionar-se), necessariamente, com a emergência de novas formas de aprendizagem no contexto da formação profissional contínua dos recursos humanos da saúde.

É do conhecimento comum que o tecido empresarial tem feito um esforço no sentido de se adaptar a este novo paradigma de formação profissional recorrendo ao e-learning e b-learning como forma de inovação (Santos, et. al., 2005). Todavia, com base na pesquisa efectuada, verifica-se que, no que se refere às organizações de saúde portuguesas, esta adaptação tem sido demasiado lenta porém, verifica-se algum desenvolvimento a nível do ensino universitário, sobretudo para a formação inicial. No que se refere à formação contínua faz-se alusão ao caso do INA para a Administração Pública. No âmbito internacional, os processos de formação online são uma metodologia de formação seguida por algumas organizações de saúde⁴ mas, de uma forma geral, pode-se dizer que o e-learning ainda não ultrapassou verdadeiramente a barreira das organizações de trabalho (Tenhonen, 2009).

A possibilidade dos enfermeiros, médicos e demais trabalhadores da saúde acederem a uma formação com sentido⁵, *just-in-time*, e à medida das suas necessidades é uma hipótese encorajante pela expectativa de melhoria da performance de cada indivíduo. O aliciante é saber o que pode e deve ser feito neste âmbito.

Todo este cenário, aliado ao facto de ter frequentado a licenciatura em Ciências da Educação, bem como a actividade desenvolvida no âmbito da formação profissional contínua em enfermagem (quer como formadora, quer como formanda), levou-me a equacionar a realização de um trabalho prospectivo, que possa ser um contributo válido para a formação profissional contínua dos recursos humanos de uma organização de saúde.

Assim, propõem-se um estudo para a ***Implementação de Plataformas de e-learning no Sistema de Formação dos Recursos Humanos da Saúde: o caso particular dos enfermeiros de um hospital privado***. O estudo está orientado segundo duas vertentes de análise: a primeira está focalizada nas condições organizacionais e na perspectiva dos dirigentes de topo relativamente à inovação do modelo de formação actual para um novo modelo de formação em blended learning assente numa plataforma de e-learning. A segunda está relacionada com a construção do modelo propriamente dito.

A implementação de um modelo de blended learning utilizando uma plataforma de e-learning, será dirigido, numa fase inicial e experimental, apenas para os enfermeiros do BO. A pesquisa terminará com a apresentação de uma possível estratégia de inovação

⁴ Cita-se o caso do Florida Hospital College of health Sciences:
<http://www.fhchs.edu/academics/nursing>

⁵ “ (...) Só transformamos em conhecimento a informação que integramos em padrões congruentes e só aprendemos verdadeiramente o que faz sentido (Carneiro, 2006:1).

do modelo de formação dos enfermeiros em contexto hospitalar convergente com as ideias enunciadas no enquadramento teórico.

Divide-se em duas etapas com objectivos distintos:

 **ETAPA I**

- Analisar o contexto interno e externo do hospital;
- Conhecer a percepção da gestão de topo no que se refere à tomada de decisão: mudar o modelo de formação actual para um formato inovador de blended learning;

 **ETAPA II**

- Criar necessidades de formação
- Fazer um balanço de competências
- Analisar e categorizar os SI
- Construir a plataforma de e-learning

De realçar que deve ter-se sempre presente que o desenvolvimento e planeamento de um projecto tem várias fases que dependem de várias circunstâncias que exigem uma análise objectiva. Fala-se em concreto da vontade e da percepção da necessidade em mudar dos decisores. Sendo que, o planeamento só fica completo quando forem tomadas as decisões necessárias à sua implementação. Caso contrário, trata-se de um conjunto de análises, eventualmente bem elaborados, mas sem interesse prático (Teixeira, 1998). Na realidade, nesta fase, não existe grande interesse em efectuar análises complexas e construir um cenário de mudança, se não se passar à acção, pelo que conhecer a percepção dos gestores e, ao mesmo tempo, estimular a sua sensibilidade para a necessidade desta mudança assume-se como o primeiro *degrau nesta escalada*.

Assim, o processo investigativo deste estudo centra-se nas condições organizacionais para a implementação de uma nova forma de aprender. A posição da gestão de topo relativamente à formação à distância constitui o foco de análise.

A literatura consultada é consensual no que se refere à importância de construir uma estratégia de implementação do e-learning para garantir o seu sucesso. A garantia do apoio da gestão de topo aparece como uma das primeiras etapas na delineação dessa estratégia e como um dos principais factores de sucesso: “Without support from top management, an e-learning program will probably not survive” (Pervenanze, 2008:2).

Impregnado de uma humildade científica, este relatório resulta de uma análise tão objectiva e rigorosa quanto possível. O que aqui se apresenta não corresponde a um trabalho acabado sobre o pensamento dos participantes e demais autores que se dedicam a esta temática mas, antes, um ponto de partida para outros estudos

necessariamente emergentes. Condicionado pela dimensão do estudo e por limitações, principalmente de cariz pessoal, fica-se pela etapa I, constituindo a etapa seguinte uma projecção futura.

Pertinência do Estudo

Constitui denominador comum, no âmbito das organizações de saúde, a desconfiança sobre as tradicionais metodologias de ensino da formação profissional. Reconhecem-se algumas virtudes mas, apontam-se algumas improficiências⁶. Se nos centrarmos no que caracteriza a sociedade moderna – o conhecimento – rapidamente concluímos que a velocidade da informação acompanhada por uma igual velocidade de mudança origina uma rápida obsolescência dos saberes, torna a formação sustentada em metodologias de ensino presencial incapaz de proporcionar aos profissionais, em tempo útil, as aprendizagens adequadas a esta nova era. O retrato deste cenário agrava se pensarmos na incapacidade de resposta à quantidade de profissionais activos a formar que esta constante mudança implica.

A convicção que a velocidade a que as organizações e os seus colaboradores aprendem (*learning organizations*) constitui a única vantagem competitiva sustentável e obriga, desde já, e muito mais no futuro, a um aprender ao longo da vida⁷. A um aprender que capacitará cada um individualmente e a organização no seu conjunto, a uma adaptação à mudança. Por vezes, essa adaptação terá que dar lugar a uma antecipação para se

⁶ Num levantamento da situação das Unidades Formativas dos Serviços de Saúde concluiu-se que a formação contínua assume um papel supletivo e não estratégico, deste modo, só pontualmente contribui para o desenvolvimento das competências dos profissionais e das organizações de saúde. Mais se acrescenta, que do ponto de vista do acesso a novos instrumentos de gestão da formação e facilitação do processo formativo, existem ainda algumas deficiências que é preciso colmatar (DMRS, Ministério da saúde, 2003).

⁷ Em Portugal, a estratégia de acção para a Aprendizagem ao Longo da Vida é traduzida nos seguintes objectivos:

1. “De criação de condições que permitam a extensão, no tempo, do acesso à educação e formação para todos, numa duração que se confunde com o ciclo de vida das pessoas, desde que nascem até que morrem (lifelong learning) ”;
2. “Da disseminação da aprendizagem em todos os domínios da vida, desde a vida familiar, ao tempo de lazer, à vida profissional e, naturalmente, às instituições de ensino e formação, fazendo perceber que ensinar e aprender são papéis e actividades que podem ser alterados e permutados em diferentes momentos e espaços (life long learning) ”;
3. “De um quadro global de reflexão prospectiva e abordagem sistémica da Educação e Formação ao Longo da Vida, integrado nas novas Sociedades do Conhecimento e da Aprendizagem.”

OCDE; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; MINISTÉRIO DA SEGURANÇA SOCIAL; DA FAMÍLIA E CRIANÇA – **Os Sistemas de Qualificação e do seu Impacto na Aprendizagem ao Longo da Vida. Relatório Nacional.** (2003:21)

poder liderar o mercado, que no caso da saúde, traduz-se no índice máximo de qualidade na prestação de cuidados de saúde ao menor custo.

De facto, aprender já não pode ser assumido como algo que se faz para somar alguns créditos ao *curriculum* ou porque dá uma certa satisfação intelectual ou, até mesmo, porque é necessário adquirir algumas competências individuais. Aprender, é aprender colectivamente com impacto e resultados directos na performance dos cuidados de saúde.

Por outro lado, também nas organizações de saúde o parâmetro produtividade assume outra importância, pelo que “importa considerar que discutir as possíveis consequências das mutações na área do emprego – nomeadamente a produtividade no trabalho – implica considerar um debate mais amplo: o da sociedade da informação” (Rebelo et al., 2004: 109). Surge, então, a necessidade das redes, tal como anteriormente enunciado, de modo a permitir o fluxo de informação e conhecimento.

Neste enquadramento, a única certeza é a incerteza que as constantes mudanças acarretam e a maior riqueza da organização são as pessoas, as suas ideias, a sua criatividade para resolver problemas previstos e, sobretudo, imprevistos (Ceitil, 2002).

A ideia que se tem vindo a acentuar ao longo destas linhas introdutórias, que o capital humano é encarado como um factor determinante para o desenvolvimento nas sociedades do conhecimento sustenta uma mudança de paradigma e origina uma alteração profunda nos processos produtivos e nas formas de organizar o trabalho. A oportunidade de acompanhar esta mudança de paradigma e contribuir para a construção da nossa própria *learning organization* passa por aproveitar as potencialidades das TIC ao serviço da formação profissional contínua de todos os colaboradores que dela fazem parte, não apenas para a diversificação das formas de difundir a informação, mas também para ampliar os contextos de aprendizagem e, sobretudo, para a disseminação do conhecimento (intra e inter organizacional).

A fundamentação acima enunciada integra-se nos objectivos preconizados pelos países da OCDE no que se refere à aprendizagem ao longo da vida. Objectivos onde se advoga que “as pessoas constituem o principal trunfo da Europa o que exige um grande investimento nos recursos humanos e uma adaptação dos sistemas educativos e de formação às exigências da sociedade do conhecimento (OCDE. Ministério da Educação; Ministério da Segurança Social; da Família e Criança, 2003:20).

Avançando nesta fundamentação, constitui dado adquirido que a formação presencial, independentemente da forma como é organizada e das metodologias activas que adopte, terá sempre um papel indispensável (Gordan, 2006; Knapp, 2004) Contudo, não será suficiente para atingir os objectivos de qualificação fundamentais nesta era do

conhecimento. Factores como o tempo cada vez mais escasso dos activos, particularmente, dos profissionais de saúde, a dificuldade de acesso aos locais de formação, o custo financeiro a que conduz, bem como a rapidez de circulação da informação são desfavoráveis à formação maioritariamente presencial (Adão, et. al., 2009). Das reflexões destas linhas introdutórias ressalta também a ideias de que o e-learning pode ser um instrumento valioso no sentido de aplicar plenamente os princípios do processo de Bolonha pelo que as suas potencialidades merecem ser analisadas e exploradas.

No final da investigação, pretende-se apresentar uma proposta de organização de um sistema de formação contínua dos colaboradores de um hospital privado assente em metodologias de ensino à distância no formato blended learning, utilizando uma plataforma de e-learning, tendo em conta a perspectiva dos dirigentes.

Mais do que ter apresentado visões segmentadas desta temática, conotadas com esta ou aquela opinião, o que emerge nestas linhas escritas é um grande desafio de repensar toda a aprendizagem segundo um paradigma diferente no qual o ensino à distância aparece não só como um fio condutor mas como uma poderosa ferramenta para potenciar o valor das pessoas e para acelerar a aprendizagem e a inovação no seio das organizações (Carneiro, 2006).

Poder-se-á pensar que o nível de literacia dos portugueses, cujo perfil não é o mais adequado para a utilização maioritária de ensino à distância na formação contínua (Lagarto, 2002) comprometa negativamente a proposta deste estudo. De salientar que 40% dos cidadãos Europeus não sabem usar a Web (Sansoni, 2009) e Portugal, segundo dados do índice de uso da TIC da World Economic Fórum, apresenta um atraso significativo em relação aos países mais avançados em termos de utilização das TIC (Portugal. Portal do Governo, 2005). No entanto, alguns factores de sucesso são percebidos à partida, nomeadamente a evolução positiva das qualificações dos activos portugueses que têm tendência para se aproximar dos padrões Europeus, o que prefigura que uma percentagem significativa de activos, terá os pré – requisitos em termos de competências para promover autonomamente a sua formação contínua recorrendo também a metodologias de ensino à distância (Lagarto, 2002). As medidas governamentais pensadas de apoio à inovação e à mobilização de Portugal para a sociedade da informação, conjuntamente com o perfil dos colaboradores desta organização hospitalar, que parece caracterizar-se pela existência de e-competências, uma vez que, a organização tem alguns processos de trabalho e respectivos registos informatizados e generalizou a utilização da internet e intranet) também constituem factores indicativos de sucesso. Um outro factor favorável está relacionado com o anterior e refere-se a alguma disponibilidade de Hardware.

O risco ao inferir que os factores motivacionais dos colaboradores da organização podem também ser integrados num sistema de formação à distância (e-learning) como positivos, justifica-se por ter pertencido à organização e, portanto, com alguma legitimidade para poder opinar acerca da realidade envolvente.

Desta forma, o problema que se propõe estudar focaliza-se na necessidade que as organizações de saúde têm de inovar ao nível do seu sistema de formação profissional tendo como suporte um adequado sistema de informação e comunicação que responda, em tempo útil, de forma dinâmica e interactiva às necessidades individuais dos colaboradores, em qualquer altura e em qualquer lugar. Para sustentar esta ideia indica-se como referência um estudo efectuado a enfermeiros que revela unanimidade de respostas no que se refere ao desejo de implementação de um sistema de formação no hospital que permita aprender em tempo real quando surgem os problemas. Do total de inquiridos 80% também preferem aprender coisas novas ou fazer um *refreshment* de alguns procedimentos a partir de casa de modo a acederem à informação de acordo com a disponibilidade e interesses individuais (Knapp, 2004).

Para estudar e analisar o problema definido, parte-se da análise de uma organização de saúde privada e define-se o problema de investigação:



ETAPA I

Existirão condições organizacionais efectivas para a implementação de um modelo de blended learning utilizando uma plataforma de e-learning, que permita dar resposta às necessidades de formação contínua dos profissionais de saúde de uma organização privada? Qual a percepção dos gestores de topo?

ETAPA II

Quais as competências necessárias para a utilização desse sistema? Terão os colaboradores competências para a sua utilização?

Para procurar responder ao problema identificado, e como ponto de referência define-se as seguintes premissas de investigação:

-  O contexto organizacional é favorável à existência de uma plataforma de e-learning e à fixação do conceito de aprendizagem ao longo da vida
-  A sociedade da informação faz parte do quotidiano dos colaboradores e é de acesso geral;

- 🖨️ A formação inicial e a experiência profissional dos colaboradores da organização fornecem competências básicas para a formação em regime de ensino à distância utilizando uma plataforma de e-learning

O estudo é puramente exploratório: pretende-se determinar se há condições organizacionais para a viabilidade do projecto de mudança do sistema de formação. O modelo de formação apresentado é inovador no contexto nacional porque, no âmbito da pesquisa realizada para a investigação em referência, não foram encontrados casos publicados do uso de blended learning para a formação dos enfermeiros de um hospital.

Em síntese, é um estudo puramente exploratório, qualitativo, enquadrado num paradigma compreensivo ou indutivo.

Organização do relatório escrito

Face aos objectivos que se pretendem atingir, o relatório escrito está estruturado em duas partes organizadas por capítulos. A primeira parte está dedicada ao enquadramento teórico e a segunda ao estudo empírico.

O capítulo 1,2 e 3 são dedicados à fundamentação teórica, na qual se focará temas que estão na génese da realização do próprio estudo. A Educação ao Longo da Vida como princípio orientador da Formação Profissional Contínua; A Sociedade da Informação e do Conhecimento e o Ensino à Distância constituem os principais pontos de referência teóricos da investigação.

No capítulo 4 descreve-se a metodologia adoptada. Explicitam-se e justificam-se as opções metodológicas. A necessidade de seguir um modelo de organização metodológica que fosse uniforme a todo o percurso investigativo constituiu um factor facilitador. Por conseguinte, para a elaboração deste estudo adoptou-se a organização metodológica defendida por Quivy e Campenhoudt (2003). Só com a adopção de um modelo organizativo adequado se conseguirá a clareza e o rigor investigativo que se pretende. No entanto, é importante referir que se recorreu a outros autores numa perspectiva de complementaridade sempre que se considerou pertinente. A propósito, a obra de Isabel Carvalho Guerra (2008) ultrapassou o domínio da complementaridade revelando-se determinante em algumas opções metodológicas adoptadas. Exemplo disso foi a sua contribuição para a fundamentação teórica do uso de entrevistas com função exploratória e respectiva análise de conteúdo.

Os resultados do estudo empírico estão integrados no capítulo 5 e são provenientes da análise das entrevistas. É o momento mais importante da pesquisa e, neste caso, está organizado segundo a metodologia do estudo de caso.

A partir desta análise propõem-se algumas linhas de orientação para a construção de um Plano de Intervenção Sócio- Organizacional na Saúde (capítulo 6).

O último capítulo destina-se exclusivamente às conclusões. As linhas que lhe estão destinadas baseiam-se na interpretação dos resultados do caso analisado e que tem em conta o referencial teórico adoptado.

PARTE I – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

Capítulo 1 – A Nova Economia Baseada na Informação e Gestão do Conhecimento

A. A Era Digital e as Novas Formas de Organizar o Trabalho

A Internet está a mudar a sociedade em que vivemos. À semelhança da revolução industrial dos séculos XVIII e XIX, actualmente assistimos a uma outra revolução: a revolução da informação. As novas tecnologias revolucionaram a sociedade, as empresas, a forma de organizar o trabalho, as metodologias de ensino, a forma como as administrações públicas fornecem informação aos cidadãos. Modificaram a economia e, sobretudo, a forma de comunicar com o mundo.

De salientar, que o novo objectivo para a UE definido na Cimeira de Lisboa de Março de 2000 está relacionado com uma economia muito mais digital e consiste em tornar a Europa a sociedade do conhecimento mais competitiva do mundo. Para a concretização desta meta, surgem iniciativas como a eEuropa que devem “garantir que, na União Europeia, todos – cidadãos, escolas, empresas, administrações – tenham acesso às novas tecnologias de informação e da comunicação e as explorem plenamente” (COMISSÃO EUROPEIA, 2003:4). Os programas de eEuropa: e-learning, e-health, e-government e e-business são exemplos da plena exploração dessas potencialidades.

Estudar os processos de gestão da formação na era digital em que se vive implica conhecer a realidade actual e as medidas políticas criadas na Europa e em Portugal para a sociedade da informação. Nesta medida, faz-se menção a algumas políticas e programas que serviram de *coluna dorsal* no desenvolvimento da presente dissertação. Mais se acrescenta, que os documentos abaixo mencionados foram objecto de consulta ao longo de todo o tempo de pesquisa e reflexão que isso implicou.

Na figura 3 e 4 apresenta-se as principais iniciativas no plano Europeu e Nacional que merecem destaque no âmbito deste estudo (ver anexo VII e VIII).

Figura 3 – Iniciativas Europeias para a Sociedade da Informação

RELATÓRIOS ESTRATÉGICOS E PLANOS DE ACÇÃO
Conselho Europeu de Lisboa 2000 - Estratégia de Lisboa
eEurope 2002
eEurope 2005
eEurope 2005 -Mid-term Review
eEurope 2005 - Action plan update
Challenges for the European Information Society Beyond 2005
i2010 - European Information Society 2010

Figura 4 – Iniciativas de Portugal para a Sociedade da Informação

RELATÓRIOS ESTRATÉGICOS E PLANOS DE ACÇÃO
Livro Verde para a Sociedade da Informação
Portugal na Sociedade da Informação
Programa Operacional para a Sociedade da Informação
Plano Tecnológico
Ligar Portugal
Projectos de eInclusão e Acessibilidade promovidos pela UMIC

Actualmente em 2010, ano de balanço de alguns objectivos delineados para uma Europa do conhecimento, Portugal é um dos países que mais investe na transição da sociedade da informação para a sociedade do conhecimento com as iniciativas de disseminação de computadores pelos alunos, professores e trabalhadores em requalificação e com a formação no uso das tecnologias da informação e da comunicação duma elevada percentagem da população activa (Programa XVIII Governo, 2009:17).⁸

⁸No domínio das qualificações, múltiplas vertentes foram melhoradas na qualificação dos activos com o programa Novas Oportunidades. Mas também a qualificação da Administração Pública, cuja reforma foi considerada uma referência pela OCDE e que no domínio da modernização tecnológica ocupa o 3º lugar do Ranking da Europa sobre a disponibilização e sofisticação de serviços públicos on-line (Plano Tecnológico, 2009). Disponível na internet:

http://www.planotecnologico.pt/document/Newsletter_25_13JUL09.pdf

Segundo o 6º relatório “Progress towards the Lisbon objectives in education and training - 2009” apenas Portugal e a Alemanha melhoraram em todas as 5 áreas de *benchmarks*. Como principais resultados para Portugal pode destacar-se, entre outros aspectos, o seguinte:

As medidas acima enunciadas, após mais de uma década de trabalho continuam a dar frutos, sendo que, a designação da sociedade moderna como a sociedade da informação ou da revolução da informação, constitui ainda denominador comum na maioria das discussões relativas às TIC no desenvolvimento de metas para 2020⁹. Os temas que estas discussões geram relacionam-se com o poder da informação em que o valor riqueza se cria a partir da capacidade de aceder e transformar a informação mediante o uso das TIC com o recurso a competências cognitivas para a sua interpretação e utilização. Introduce-se aqui o conceito de literacia e de literacia digital¹⁰ como condição básica para a inclusão.

Assim, para além do capital económico-financeiro que funciona como instrumento de produtividade, as organizações modernas têm que conjugar capital tecnológico, capital intelectual e capital relacional para se afirmarem competitivas. Os suportes tecnológicos que se integram nas tecnologias de informação e comunicação em forma de plataformas assumem-se determinantes para alargar ou focalizar esta interacção.

É também no contexto da inclusão, que se integra este estudo para a implementação de plataformas de e-learning na formação contínua dos profissionais de saúde.

-
- 5,3% da população entre os 25 e os 64 anos está envolvida em actividades de educação e formação. Este valor, apesar de ainda se encontrar a 4,3 pontos percentuais da média europeia, representa um crescimento de 89,3% em relação ao ano de 2000;
 - Em 2008, 54,3% da população portuguesa completou, pelo menos, o ensino secundário, o que representa o segundo maior crescimento na União Europeia desde 2000 (25,7 de crescimento em Portugal contra 2,5% de crescimento na UE);
 - Em 2007, em Portugal, 31,6% dos alunos no ensino secundário encontravam-se em cursos de dupla certificação, o que representa um crescimento de 351,4% em relação a 2000 (maior crescimento em toda a Europa);
 - Segundo os dados do Inquérito à Educação e Formação de Adultos, 26,5% da população portuguesa com idades compreendidas entre os 25 e os 64 anos encontra-se em actividades de educação formal e não formal;
 - Portugal é o país que regista o maior crescimento em número de diplomados em Matemática, Ciência e Tecnologia no período compreendido entre 2000 e 2007 (164%). (Plano Tecnológico, 2009). Disponível na internet:

http://www.planotecnologico.pt/document/Newsletter02_Iserie_2312009.pdf

⁹ A Estratégia Europa 2020 para assegurar a saída da crise e preparar a economia da UE para a próxima década identificou três vectores fundamentais de crescimento que deverão orientar as acções concretas tanto a nível da UE como a nível nacional:

- “Crescimento inteligente (promover o conhecimento, a inovação, a educação e a sociedade digital);
- Crescimento sustentável (tornar a nosso aparelho produtivo mais eficiente em termos de recursos, ao mesmo tempo que se reforça a nossa competitividade);
- Crescimento inclusivo (aumento da taxa de participação no mercado de trabalho, aquisição de qualificações e luta contra a pobreza)” [consult. 10 Março 2010]. Disponível na internet em::

http://ec.europa.eu/portugal/comissao/destaques/20100303_europa_2020_pt.htm

¹⁰ Tema a desenvolver no ponto A2 deste capítulo.

Mas nesta mudança de paradigma, a revolução da informação não se restringe à modificação de base técnica, à informática, abrange, também, a capacidade de análise e síntese de informações específicas, especializadas, que possam assumir valor estratégico para quem as controla. A técnica somente possibilita os meios que agilizam esse processo. Deste modo, o que diferencia o progresso técnico actual é o uso que se faz dela. E, deste ponto de vista, são as competências digitais (e-skills) que assumem um papel determinante neste processo, pois, conjuntamente com a tecnologia, permitem a interacção de contextos diversos com um alcance único na história, ao possibilitar a compressão do tempo – espaço e a transmissão de informações aos mais diversos pontos do globo. Alcançando audiências completamente heterogéneas permitem o desenvolvimento da inteligência colectiva com consequente valorização do conhecimento intangível. Caso contrário, a utilização da técnica, por si só, tende a tornar-se, ao longo do tempo, num terreno saturado e infecundo.

De facto, o fosso digital que caracteriza, em maior ou menor grau, todas as sociedades, está associado, cada vez mais, às competências não só digitais mas, também, de análise crítica, de formação ao longo da vida e cada vez menos às questões de detenção de um simples computador munido de todas as interfaces tecnológicas (Vodoo e Giauque, 2003:4).

Ora, a revolução da informação de que se tem vindo a falar, devido à sua capacidade de penetração em todos os âmbitos da actividade humana, está a produzir complexas mudanças a vários níveis na sociedade, nomeadamente nas organizações. A partir desse momento, a capacidade das organizações para dominar e orientar o desenvolvimento da tecnologia determina a sua direcção no mercado competitivo em que nos encontramos (Zorrinho, 2003). É certo que as novas Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) incidem em novas práticas sociais de comunicação e alteram os processos de produção e de gestão. Pode-se até mesmo falar numa terceira revolução industrial onde o uso da informação é potenciado pelo incremento das capacidades da informática e das telecomunicações, provocando alterações significativas na vida organizacional, tal como acima mencionado (ibidem, 2003).

No momento em que uma organização dá os primeiros passos para transformar dados em informação, os seus processos de decisão, a sua estrutura administrativa e a sua forma de trabalhar começam a transformar-se, é preciso, por isso, reflectir sobre algumas questões que parecem importantes. Assim, se antes a escrita e a leitura proporcionavam ao indivíduo a ponte de acesso ao mundo letrado, ao conhecimento, hoje, este acesso está condicionado a ferramentas tecnológicas e, principalmente, a competências digitais na medida em que o ser humano não interage por si só, é como se a ele tivesse sido acoplado um *chip* tecnológico. Perante esta realidade, alguns

indivíduos *brindam*; outros sentem-se iletrados e incapazes de interagir positivamente com o novo cenário, que requer novas habilidades e adaptabilidade a mudanças constantes. Fala-se, novamente, de eInclusão e eExclusão¹¹

Compreender esta problemática e entender os seus desdobramentos específicos para o trabalho e para a educação, no e para o sector saúde, é um desafio para a gestão de topo que não pode ser ignorado, sendo que os RHS não estão alheios à realidade acima descrita. É, igualmente, determinante assumir que a correspondência entre a formação e o modelo de produção, nos moldes de acumulação e de transferência de conhecimento, deixou de existir nas sociedades actuais.

A dicotomia presente entre a eInclusão e eExclusão emerge da literatura analisada dando origem a teorias distintas: há as que sofrem de um encantamento relativo ao aparato tecnológico como pleno de potencialidades sócio - económicas e culturais para os actores sociais; há as que criticam esse encantamento tecnológico ressaltando que a tecnologia por si só não determina nada, visto que está subordinada a interesses específicos; e as que vêem no cenário actual uma oportunidade para a mobilização das sociedades e das organizações, visando o estabelecimento de um espaço colectivo que garanta ganhos para todos.

É importante ressaltar que mesmo os entusiastas das novas tecnologias de informação reconhecem a incapacidade do ciberespaço em congregar a totalidade dos actores.

A argumentação que advém destes diferentes pontos de vista é que talvez seja mais adequado raciocinar em termos de opção, de alternativa por um espaço convergente e integrador do que raciocinar em termos de impacto – consequência. Isto porque, não podemos negar as possibilidades de acesso à informação e à produção de conhecimento que as TIC proporcionam contribuindo para o estabelecimento de uma ecologia do conhecimento e de novas formas de comunicação e significações.

Assim sendo, neste processo inevitável, corre-se sempre o *risco* de deixar no caminho uma parte *desqualificada da humanidade* para a criação de colectivos inteligentes. Torna-se, por isso, fundamental que em consonância com as medidas Europeias adoptadas no sentido da qualificação dos RH como estratégia económica para aumentar a competitividade e a produtividade, se promovam e implementem as reformas sociais

¹¹ eExclusão ou exclusão electrónica ou exclusão digital “consiste num processo de exclusão relativamente ao desenvolvimento da «sociedade da informação», que ocorre quando os indivíduos ou determinados grupos ou categorias sociais não beneficiam de iguais oportunidades face ao objectivo societal perseguido no quadro das sociedades contemporâneas de maior desenvolvimento ao nível do acesso e das competências em usar as tecnologias de informação e da comunicação” (Saragoça, 2009:27).

com o objectivo de atenuar a exclusão social e a disparidade existente entre os diferentes países da UE (Figueira, 2003)¹².

Para ilustrar a ideia anterior e a título de síntese, faz-se uso das palavras do autor a que se fez referência:

“A qualificação profissional deve assim desempenhar um papel preponderante na visão futura de uma cultura que se quer inovativa mas de base social. Isto é, deve providenciar a todos os cidadãos europeus conhecimentos e habilidades básicas e técnicas necessárias para o desempenho profissional e social e que permita o desenvolvimento de uma cultura de inovação sustentada tendo em vista o aumento da empregabilidade e a criação de oportunidades de emprego.” (Figueira, 2003:11)

Na realidade, na época Fordista – de educação e de trabalho – era suficiente **aprender a fazer** e dominar uma tecnologia (em boa medida de base empírica ou intuitiva) para inserir-se e manter-se, até à idade de reforma. Hoje, é preciso aprender, aprender ao **longo da vida, aprender a aprender e compreender**, é preciso **aceder e seleccionar a informação** e, sobretudo, ter a capacidade de a **transformar em conhecimento**. O mesmo será usado como instrumento estratégico e ocupa lugar de destaque na disputa concorrencial por posições também de destaque neste novo enquadramento do mercado de trabalho.

As TIC e a mutação organizacional associada podem traduzir-se por uma passagem de organizações baseadas no conceito de produtividade para outras assentes no conceito de gestão do conhecimento baseado na informação (Boreham e Lammont, 2003; Zorrinho, 2003).

Este acontecimento, segundo alguns autores, é consequência da combinação de diversos factores, abaixo enunciados:

A autonomia na tomada de decisões

A complexidade crescente das organizações requer a distribuição da capacidade de decidir pelos vários níveis da organização, o que se traduz no achatamento da pirâmide hierárquica com uma maior integração dos níveis operativos nos processos de decisão. “Esta mudança de modelo na estrutura das organizações implica uma passagem do modelo de fluxo vertical da informação para um modelo horizontal da informação. As novas tecnologias assumem muitas das

¹² A propósito, veja-se exemplos de planos de acção apresentados na figura 3 e 4.

funções de comunicação, coordenação e controlo que, anteriormente, pertenciam aos níveis intermédios" (Zorrinho, 2003:98).

A importância das novas tecnologias de informação nas organizações

Neste ponto, para não cair num discurso repetitivo, apenas se reforça algumas ideias já mencionadas. Assim, nas organizações baseadas na informação o acento principal está na melhoria da distribuição e aplicação da informação, na exploração dos recursos existentes, nomeadamente os conhecimentos residentes. Podemos mesmo dizer que estamos perante um novo paradigma das TIC, que pode ser caracterizado por palavras como: complexidade, capacidade de penetração dos seus efeitos, lógica de interconexão, flexibilidade, convergência e integração, novas formas de cooperação, integração de departamentos, trabalho à distância, desaparecimento de postos de trabalho mecânicos, estabelecimento de equipas de trabalho, eliminação de postos administrativos, menor distanciamento entre a direcção e o pessoal e facilitação do comércio electrónico (ibidem, 2003).

Estas matérias impõem uma reinvenção da organização. O processo será obrigatoriamente criativo e pautado por um protagonismo de mudança, sendo que esta "mudança é a chave para a organização do futuro" (Zorrinho, 2003:110) e tem que ser encarada como um processo dinâmico, no qual uma mudança, dá rapidamente lugar a outra mudança e a outra e assim incessantemente. A capacidade de se reinventar determina o futuro da organização. Por outras palavras, é a capacidade de aprender que permite à organização desenvolver sinergias e ser protagonista de mudança. Surge, deste modo, o conceito de aprendizagem individual/organizacional e a self learning organization.¹³

Fala-se de aprender, de gestão de conhecimento nas organizações, de novas formas de trabalho e do futuro da Europa. Para que esta se torne a economia mais inclusiva e competitiva do mundo é necessário implementar uma estratégia de ensino assente em pilares como a formação ao longo da vida. O e-learning assume-se como uma ferramenta chave pois produz potencialidades para ajudar " (...) a reagir aos desafios da sociedade do conhecimento, a melhorar a qualidade da aprendizagem, a facilitar o acesso aos recursos de aprendizagem, a satisfazer necessidades específicas e a reforçar a eficácia da aprendizagem e formação no local de trabalho, em particular nas pequenas e médias empresas" (Parlamento Europeu e Conselho da União Europeia, 2003:10).

¹³ Tema desenvolvido no capítulo 3 ponto D

Por conseguinte, foram definidas algumas acções para o eEuropa entre elas destaca-se o instaurar um programa de ensino em linha para implementar o plano de acção e-learning e o lançar programas de formação para fornecer aos adultos as qualificações de que necessitam para trabalharem na sociedade do conhecimento (COMISSÃO EUROPEIA, 2003).

O programa da UE E-learning 4 E- Inclusion (EL4EI) merece igual notoriedade, uma vez que, ultrapassa a barreira das acções focalizadas exclusivamente no hardware, pois, tal como tem sido exaustivamente referido a tónica principal na resolução destas questões não se resume a fornecer alguns computadores ou facilidades de acesso à internet, independentemente do valor que lhe é atribuído. Torna-se, também, necessário motivar e contextualizar (Casacuberta, 2007). Senão, aceder a informações através de um computador não será muito diferente do que abrir um livro.

A1. O Trabalhador Informatizado e as e-competências

O panorama que tem vindo a ser descrito enfatiza a ideia de que os processos de trabalho na sociedade do conhecimento têm sofrido uma mutação ao longo dos últimos anos: passou de analógico, mecanizado para cada vez mais digital e em rede.

Enquanto na era industrial o trabalho se caracterizava pelo isolamento, a ausência de contexto, a rotina e a mecanização, na era digital o trabalho é desempenhado em comunidade, em interacção e conhecendo-se o seu contexto global. Em vez de processos mecânicos, o trabalho em rede caracteriza-se por processos orgânicos, complexos e baseados em fluxos dinâmicos (Moniz, 2008).

Os trabalhadores digitais passarão a trabalhar baseados em processos de decisão automatizados por um computador. O ambiente de trabalho deixará de ser a conversa *face-to-face* para ser o portal do colaborador através do qual, em qualquer momento e em qualquer lugar, se executará os processos de trabalho.

A economia baseada no conhecimento irá exigir uma adaptação significativa dos profissionais, dos processos de trabalho, das organizações, dos governos e dos Estados – Membros. As políticas coerentes com este novo paradigma devem realçar o valor da tecnologia e a qualidade do capital humano.

Da mesma forma, um novo papel é atribuído à educação e formação. Tema que constitui assunto de discussão em numerosos documentos sobre I&D e sobre uma Europa mais competitiva.

Os resultados desta 3ª revolução são a globalização intensificada, ciclos de vida do conhecimento muito curtos e conseqüente obsolescência de competências. As novas formas de organizar o trabalho devem ser pautadas por um pré – requisito: a flexibilidade acompanhada por um investimento em RH, nas TIC, e também em inovação e redes de informação.




Pode-se assim dizer que se assiste ao regresso da Teoria do Capital Humano, desenvolvida por Theodore W. Schultz na década de 50, que sustenta a ideia de que a educação constitui um dos factores de produtividade de um trabalhador, juntamente com as suas qualidades inatas. Uma educação mais elevada torna o indivíduo mais receptivo às ideias novas e às novas maneiras de fazer com conseqüente aumento da produtividade, do aumento remuneratório e do prestígio social (Grácio, 1995; Cabrito, 1999); Figueira [et tal.], 2003).

Voltando à ideia de I&D, o conceito de trabalho assumirá diferentes formatos, sendo que o impacto mais significativo das TIC sobre o trabalho é a possibilidade de o executar à distância, é o de facilitar a reorganização do espaço, das funções e dos trabalhadores a custos inferiores. Um dos exemplos de sucesso são os *Call Center* que prestam os seus serviços tendo como suporte base o telefone para poderem apoiar os seus clientes nas diferentes áreas geográficas que abrangem. O caso da Telemedicina também constitui um bom exemplo.

As organizações são cada vez mais virtuais, o que significa que a comunicação é, necessariamente, mais aberta, a partilha de conhecimentos e a autonomia são estruturantes na forma de organizar o trabalho. Os trabalhadores trabalham cooperativamente e comunicam por e-mail, telefone, videoconferência, em vez de comunicarem pessoalmente. Passarão uma grande parte do seu tempo a trabalhar em casa ou noutra qualquer lugar que lhes convier. A questão da formação à distância no formato de blended learning ou e-learning, âmbito da presente dissertação, encaixa perfeitamente nas organizações que estão a tornar-se cada vez mais virtuais.

Contudo, Cohen (1997) alerta para o facto das organizações que pretendam seguir por este cenário virtual reconheçam que esta estratégia envolve algo mais do que a implementação das TIC. É determinante considerar as questões culturais, a fim de assegurar o sucesso deste tipo mudanças (cit. Boreham e Lammont, 2003).

A propósito, o mesmo autor levanta algumas questões, por exemplo:

-  Como é que os trabalhadores comunicam na organização virtual?
-  Como é que a gestão lidera virtualmente?
-  O que é que isso significa para as carreiras e o futuro do trabalho?

Por definição, as organizações puramente virtuais funcionam como mecanismos sociais ligados em rede por computadores que junta temporariamente as pessoas, o capital e as tecnologias (Boreham e Lammont, 2003). Têm uma infra-estrutura muito pequena ou até inexistente e muito poucos trabalhadores. A organização do trabalho é baseada em sub – contratações, ou seja, o trabalho é distribuído, e contratado à medida que for preciso. As organizações deste tipo podem estar estruturadas simplesmente por redes de contratos, de contactos de trabalhadores qualificados ou listas de dados. Nestes casos, os negócios são concretizados através do espaço cibernético. Tudo (ou quase tudo) acontecerá num monitor de computador. Ora, a mutação que se pretende nas organizações de saúde, não se enquadra neste panorama, no entanto os gestores devem evoluir no sentido de associar cada vez mais processos de trabalho virtuais a processos de trabalho tradicionais. A formação profissional contínua pode ser reorganizada e funcionar maioritariamente à distância, com todas as vantagens referidas na fundamentação teórica deste estudo.

Mais se acrescenta, que segundo Cohen (1997) os trabalhadores em ambientes virtuais precisarão de ser pró – activos, no que se refere ao processo de aprendizagem interacção e comunicação com conseqüente efeito no modo de organizar o trabalho. Necessitarão de adquirir novas competências, tais como a capacidade de escrever no e-mail, utilizar groupware e trabalhar com equipas virtuais.

No futuro, as organizações dependerão não só da forma como a tecnologia de inovação em rede evoluirá mas, também de como os gestores aproveitarão as oportunidades para transformar a estrutura do trabalho e conseqüente a formação profissional.

Estudos desenvolvidos pela European Foundation for the Improvement of Living Working and Conditions indicam que o uso das TIC nas organizações constitui um indicador de reestruturação que se traduz na modernização dos processos de trabalho, numa maior autonomia, na descentralização dos processos de decisão e numa maior participação dos trabalhadores. Maiores índices de satisfação profissional estão, igualmente relacionados com funções laborais que usam o computador (Joling e Karaan, 2008; LVSI, 1997).

A2. Gap de Competências




A implementação das TIC nas organizações alterou os processos de trabalho, com impacto directo no conjunto de competências que tornam o processo possível. De salientar, que estas alterações não se referem apenas ao conhecimento tecnológico mas, também a uma influência significativa nos modelos de comportamento, na área de

relações humana que, por sua vez, mudam as competências dos profissionais (Gatti, González [et al.], 2003). O mesmo será dizer que a introdução das TIC nas organizações origina novos métodos de interpretação e realização do trabalho produtivo o que levará a uma redefinição de qualificações que fazem a competência profissional. Esta nova realidade confronta decisores políticos e gestores com a evidência de escassez de competências nas organizações que usam as TIC.

O desafio das organizações será a certificação e apropriação de competências básicas para todos os seus colaboradores como condição imprescindível para a melhoria da sua vida quotidiana, bem como para o aumento de competitividade. As formas como os indivíduos interagem com as TIC variam consideravelmente, dependendo da organização do trabalho, do contexto particular e ambiente doméstico em que se inserem (OCDE, 2004).

“A expansão das capacidades de uso das tecnologias da informação pelos cidadãos resulta num estímulo à procura de produtos e serviços e à criação de aplicações e conteúdos e terá um efeito benéfico no tecido económico, ao permitir uma mais fácil apropriação pelos trabalhadores das tecnologias que vão sendo introduzidas nas empresas e na administração” (Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior, 2000).

Vários autores na literatura oferecem diferentes explicações sobre a definição de Gap de Competências ou escassez de competências (Green et. al., 1998 cit. Boreham e Lamont, 2003). Dizem que esta situação ocorre quando:

-  Não existem suficientes pessoas disponíveis no mercado de trabalho para as competências necessárias para realizar as funções requeridas pela organização de trabalho;
-  Existe uma dificuldade no recrutamento de trabalhadores com as competências adequadas;
-  Os trabalhadores existentes numa determinada organização não têm as competências necessárias para realizar os processos de trabalho correctamente.




O conceito de Gap de competências no contexto actual da sociedade do conhecimento remete-nos directamente para questões relacionadas com a importância da literacia digital e das e-competências ou e-skills.

A capacidade para assumir com êxito as TIC é designada de literacia digital. O termo assume várias expressões com pequenas diferenças no seu significado: “information

literacy”, “literacy in information and communication technologies”, “media literacy”, “network literacy”, “media education”, “education in communication”. A terminologia do conceito está relacionada com dois aspectos: o educacional a literacia (ler, escrever e interpretar) e o tecnológico relacionado com as competências em TIC. Em suma, a literacia digital é uma expressão que sugere que as habilidades necessárias para utilizar as novas tecnologias são semelhantes em alguns aspectos às exigidas para escrever e ler (Pérez Tornero, 2004)

Por sua vez, o termo "e-skills" é muitas vezes usado como um conceito que abrange todas as capacidades relacionadas com as TIC. No entanto, não é uniformemente aplicado ou entendido.

Da discussão no fórum europeu sobre e-skills (E-Skills for Europe: Towards 2010 and Beyond) realizado em 2004 resultou a definição de três diferentes tipos de competências:

-  **ICT user Skills** – capacidades necessárias para a aplicação efectiva dos dispositivos e sistemas de TIC pela pessoa. Os usuários das TIC aplicam sistemas como ferramentas de apoio do seu próprio trabalho. As capacidades a que nos referimos abrangem a utilização de ferramentas de software genéricas comuns e a utilização de ferramentas especializadas, com suporte a funções de negócios dentro de indústrias que não a indústria das TIC;
-  **ICT practitioner Skills** – refere-se às capacidades necessárias para a pesquisa, desenvolvimento e design, gestão, produção, consultoria, marketing e venda, a integração, instalação, administração, a manutenção, o suporte dos sistemas de TIC.
-  **E-Business Skills** - as capacidades necessárias para explorar as oportunidades oferecidas pelas TIC, nomeadamente a Internet, para garantir o desempenho mais eficiente e eficaz dos diferentes tipos de organizações, para explorar as possibilidades de novas formas de realizar negócios e processos organizacionais e de estabelecer novas empresas.

(CEDEFOP, 2004, 2005)

Quando se abordam as questões relacionadas com as competências, torna-se fundamental, falar da natureza da aprendizagem e da necessidade de, neste novo enquadramento tecnológico, reconfigurar o ensino e a formação. A reconfiguração de que se fala exige a implementação de um sistema que promova a aprendizagem ao longo da vida, o que implica uma melhor articulação entre as diferentes formas de aprendizagem em diferentes fases da vida. Por outras palavras, tem que se ultrapassar a

centralização da aprendizagem no sistema formal (bloqueado pela formação inicial) e aceitar o desafio de um sistema de formação ao longo da vida que associe quer os sistemas formais quer os não formais.

Esta aproximação é crucial para que se dê resposta às necessidades sentidas pelos profissionais relativamente à renovação contínua e diversificada dos saberes e à demanda de novas competências. Da mesma forma, que terá que se responder às necessidades sentidas pelas organizações de trabalho de modo a poderem dispor de um largo espectro de saberes, um CRC, onde o C é Conhecimentos e simultaneamente Competências que lhes permita gerir o imprevisível. As competências devem tornar-se visíveis para que possam ser plenamente integradas nesta estratégia. (Bjornavold, 2003).

No conjunto, todas as iniciativas devem seguir uma tendência convergente no sentido de desenvolver sistemas de formação contínua que validem as aprendizagens realizadas fora dos estabelecimentos de ensino. Mas, para que tal seja possível é preciso, segundo o mesmo autor, analisar algumas características da aprendizagem. A natureza contextual, a natureza relacional e a natureza negociada da aprendizagem constituem as características fundamentais. Esta perspectiva de análise, afasta a ideia redutora de que a aprendizagem é um processo de transmissão, recepção e absorção passiva, a que Paulo Freire chama de Concepção Bancária da Educação. Continuando ainda na mesma linha de pensamento do autor citado no parágrafo anterior, Lave e Wenger apresentam uma abordagem alternativa para uma melhor compreensão dos fenómenos de aquisição da formação do saber, na qual acentua não apenas a natureza relacional da aprendizagem (o papel do indivíduo no seio de um grupo social) mas, também, a sua natureza negociada (vertente comunicativa da aprendizagem).

“O indivíduo que aprende não adquire um corpus discreto de saberes abstractos que replicará em contextos posteriores. Pelo contrário, adquire as competências necessárias para agir, implicando-se num processo cognitivo permanente. Deste modo, a aprendizagem não é apenas uma reprodução, mas também uma reformulação e uma renovação de saberes e das competências” (ibidem, 2003:34).

A ideia de que o bom desempenho do formando, profissional em formação manifesta-se na capacidade de, não apenas, reproduzir as competências já existentes num determinado grupo profissional mas também de as criticar e de as melhorar constitui uma das ideias centrais da reformulação de um sistema de formação.

Afigura-se, portanto, pertinente afirmar que as mudanças económicas e sociais têm consequências (ou deveriam ter) nos sistemas educativos nacionais. O equilíbrio entre a oferta educativa e procura no mercado de trabalho está cada vez mais difícil de alcançar, especialmente numa situação na qual o core de competências base alterou, fruto da introdução das TIC nas organizações e seus processos de trabalho. Na verdade, as políticas de formação, em contexto de mudança tecnológica, e recomposição das cadeias de valor global poderão afectar positivamente ou negativamente o mercado de trabalho. No contexto das sociedades menos desenvolvidas, estas políticas são consideradas por organizações internacionais como um poderoso conjunto dos instrumentos que podem impedir mais fenómenos de exclusão (WORKS, 2006).

Em síntese, com a rápida mudança tecnológica a intensificar-se chegou-se à vanguarda de debates sobre o Gap de Competências digitais, sendo que o sucesso da Estratégia de Lisboa bem como a competitividade da indústria europeia estão dependentes do uso eficaz que se faz das TIC. De salientar, que o gap de e-skills das organizações não é susceptível de normalizações é, antes de mais, algo particular e específico que requer uma análise singular.

Para que os Estados-Membros e a União Europeia, respondam à pressão da concorrência global, clarifiquem as implicações estratégicas do Gap de Competências têm que se concentrar, mais fortemente do que antes, no aumento dos investimentos na educação e formação e melhorar a cooperação entre o sector público e o privado assegurando, deste modo, um quadro perfeito de vinculação destas competências na formação profissional (CEDEFOP, 2010)




Mais se acrescenta, que para permitir que mais pessoas, incluindo mulheres e desempregados, possam ter melhores oportunidades para avançar na sua habilitação em TIC é necessário que a Comissão Europeia continue a desenvolver medidas baseadas num quadro de transparência de modo a incentivar a mobilidade ascendente na aquisição de competências.

Para terminar este ponto, considera-se importante mencionar um outro fenómeno que está a acontecer na Europa – *skill mismatch* – (incompatibilidades de competências) que traduz não só o *gap* mas, também o excedente de competências ou *overeducating*. O que significa que, se por um lado, existem sectores nos quais é visível um Gap de Competências. Outros podem ter, simultaneamente, excesso (CEDEFOP, 2010).

B. O Impacto da Mudança Tecnológica na Formação Profissional






As TIC estão a ter um impacto significativo na formação. Pode-se dizer que na formação inicial verifica-se um comportamento de *contágio*. Na formação contínua, o contexto nacional é ainda bastante *tímido*.

De acordo com Gatti e González [et al.] (2003: 59) o impacto do desenvolvimento tecnológico origina em traços gerais três tipos de mudança:

-  Em necessidade de conteúdos de formação;
-  Em actividades de formação, métodos pedagógicos, competências profissionais dos formadores e formas de gestão da formação;
-  Na organização geral das empresas, que se estão a tornar, cada vez mais, em learning organizations

A esta nova forma de funcionar das organizações está associado uma nova cultura organizacional que exige também uma nova pedagogia da formação que segundo Glória Schuck (cit. Gatti e González [et al.], 2003: 63) implica a renovação dos processos tradicionais de formação, a conversão do local de trabalho em ambientes de aprendizagem e a renovação da estrutura hierárquica (reformulação de papéis) que são cada vez menos verticalizadas. Sendo este o momento oportuno para mais um grande salto na transformação da formação profissional contínua, mediante a qual se poderá satisfazer as necessidades do utilizador individual (o colaborador) e do utilizador colectivo (a organização) em qualquer momento e em qualquer lugar.

Num futuro, que se pretende próximo, haverá sistemas multifuncionais dedicados à formação contínua dos profissionais que deverão ser capazes de:

-  Colocar toda a reserva de conhecimentos, todo o *know-how* da organização à disposição de todos os colaboradores;
-  Ligar os grupos profissionais entre si e com peritos internos e externos com vista à criação de grupos virtuais de aprendizagem
-  Traçar PDP
-  Recorrer, a partir do posto de trabalho, a material educacional just-in-time;
-  Recorrer a aconselhamento de peritos e apoio online

Em resumo, pode-se dizer que as TIC estão a originar um impacto significativo nas formas de organizar a formação e as principais mudanças relacionam-se com a necessidade da formação estar mais próxima do local de trabalho, de fazer parte de um plano estratégico da organização no qual o aprender à sua medida, durante toda a vida, em qualquer altura em qualquer lugar faz parte do plano de desenvolvimento pessoal de todos os colaboradores.

Note-se que as plataformas de e-learning tendo por base uma boa estratégia de implementação podem contribuir para o alcançar de tais objectivos.

Esta modalidade de formação é válida, *per si*, mas é ainda mais importante na área da saúde em que há muitas *famílias de* profissões cujas actividades se encontram dispersas (por exemplo, geograficamente).

Capítulo 2 - Gestão da Aprendizagem e a Formação à Distância em Ambiente e-learning

Recuando à Grécia antiga, o pedagogo não é aquele que lecciona a aula, mas o adulto que conduz e acompanha o aluno em direcção ao saber, que o ajuda, que o guia, que o faz aprender as lições. Deste modo, e centrando este discurso na formação profissional, aquele que ensina está (ou deve estar) centrado naquele que aprende, e as questões às quais deve responder, neste processo, estão relacionadas com a gestão da aprendizagem: como aprendem os adultos, como constroem ou reconstroem os saberes para seu próprio benefício e da organização onde trabalham. Uma outra questão que se coloca, está relacionada com o despertar do interesse pela formação, pois *não se pode fazer beber um burro que não tem sede*, diz um inteligente provérbio. Analogicamente, não se ensina ninguém sem ter suscitado na pessoa o interesse, uma necessidade de saber. Mas, como suscitar esse interesse quando não existe naturalmente ou quando não existe porque se desacreditou no sistema de formação profissional actual? Estas constituem questões introdutórias de início de capítulo.

Este entendimento focaliza-se nas teorias pedagógicas centradas no aprendente (Gaston Mialaret, Jean Vial, Louis Legrand, entre outros) e nas pedagogias centradas nas estratégias cognitivas e metacognitivas do aprendente (Britt-Mari Barth, Jean Berbaum, entre outros)¹⁴.

Dizer que o construtivismo cognitivo encara o conhecimento como elemento central nas teorias contemporâneas significa que o mecanismo pelo qual cada pessoa constrói o seu saber recorre não só ao conhecimento disponibilizado no presente mas, sobretudo, ao conhecimento anteriormente adquirido e aos processos mentais envolvidos nessas experiências passadas. Neste enquadramento, as competências metacognitivas são determinantes na capacidade para aprender, na capacidade de auto-formação, de auto-regulação e da gestão das relações interpessoais, ou seja, as aptidões metacognitivas são as responsáveis pelas competências que permitem que o adulto aprenda (autónomo, assistido e em comunidade). O mundo das TIC e do e-learning são, sem interrogações, uma potente ferramenta de distribuição e processamento de informação em quantidade e velocidade inacreditável. Mas, o seu potencial transformador do paradigma pedagógico acima mencionado está relacionado com um plano diferente: como instrumento construtivista da aprendizagem que se sustenta na metacognição exercida sobre um corpus de saberes.

¹⁴ As Pedagogias da Aprendizagem de Marguerite Altet (1997).

O salto de qualidade que se postula na gestão do sistema de formação suportado pelo e-learning corresponde a um nível de aprendizagem organizacional capaz de responder com inovação e diferenciação competitiva às constantes mudanças que caracterizam a actual sociedade do conhecimento¹⁵. Fala-se, portanto, das organizações aprendentes (self learning organizations) nas quais se pode encontrar traços do construtivismo cognitivo na sua forma de aprender: o ambiente é favorável à disseminação do novo conhecimento, o conhecimento circula nas redes organizacionais despoletando processos de aprendizagem cooperativa¹⁶ nos quais a partilha acontece naturalmente. Neste ponto, reside a verdadeira diferenciação desta nova forma de aprender suportada pelas novas tecnologias pedagógicas.

Ora, se a economia do conhecimento, e a formação ao longo da vida constituem os pilares de uma Europa que se deveria declarar como o Continente mais desenvolvido em 2010¹⁷, as pessoas, as suas qualificações e ideias constituem o bem mais precioso. Ou seja, o respeito pelo saber como *alimento para a vida das nações* implica que as organizações modernas centralizem o mais possível as suas fontes de informação e conhecimento e os disponibilizem em rede a todos os seus colaboradores onde quer que eles se encontrem (CRC). Assim sendo, criar instrumentos de aprendizagem on-line colocando o conhecimento a circular em rede por todos os colaboradores de uma organização pode constituir a base para o conhecimento cooperativo. As novas tecnologias pedagógicas ao serviço da formação à distância¹⁸ funcionarão como poderosos instrumentos de planeamento, avaliação, construção de *depósitos* de informação, acesso a fontes externas, ensino e trabalho em equipa no contexto do processo de aprendizagem.

O elaborar planos de desenvolvimento pessoal (PDP) dos colaboradores enquadrados nos objectivos da organização, de forma a, por um lado, a organização gerir a sua aprendizagem e promover o desenvolvimento das suas qualificações dentro da rede e, por outro lado, garantir que eles próprios tenham condições para criarem à sua medida os seus processos de aprendizagem assistidos por um modelo de formação também em rede (e-learning ou b-learning), constituem metas a atingir neste novo enquadramento da aprendizagem.

¹⁵ Os conceitos relacionados com o e-learning encontram-se desenvolvidos no ponto A 1.2

¹⁶ O modelo de aprendizagem cooperativa é o resultado da junção de algumas correntes de pensamento pedagógico. As suas origens remontam à Grécia Antiga e os seus desenvolvimentos mais recentes aconteceram com os primeiros psicólogos educacionais e teóricos da pedagogia do início do séc. XX (ARENDS, 1995).

¹⁷ Conselho Europeu de Lisboa, realizado em Março de 2000 que actualmente se encontra em fase de balanço.

¹⁸ Neste estudo o conceito de Formação à Distância surge no sentido lato mas, actualmente com o recurso às novas TIC assume formatos de e-learning, b-learning mobile learning ou outros.

A aprendizagem cooperativa, em equipa, a que se tem vindo a fazer referência não se esgota no interior das fronteiras de cada organização mas antes funcionará também em rede no exterior, promovendo a interacção com outras organizações visando o desenvolvimento da economia do conhecimento fomentando a competitividade e inovação no espaço Europeu.

Presentemente, na maioria das organizações este discurso é apenas retórico, uma vez que os bens intangíveis como as receitas de conhecimento, a I&D, a aprendizagem, e as alianças e redes de inovação sociais não entram nas folhas de balanço, pelo que é necessário uma abordagem lateral à contabilidade para incluir os bens não financeiros. Nesta perspectiva, a “riqueza das organizações, bem como das nações, reside no espaço em que o capital humano e estrutural interagem” (Edvinsson, 2003:21).

A propósito, transcreve-se uma citação do mesmo autor que, retrata as ideias que se têm vindo a expor:

“Presentemente, as organizações, bem como as sociedades no seu todo, são similares aos navios do séc. XVIII, que cartografavam as suas posições apenas como instrumentos de navegação Norte/Sul. Traçar uma rota unicamente com base em pontos de referência financeiros tradicionais, cegam as organizações face às oportunidades existentes no horizonte lateral. Perdas num turbulento oceano de mudança e sem um instrumento de navegação lateral para as orientar, mostram-se incapazes de navegar nos desafios não cartografados que a gestão dos bens intangíveis apresenta, em particular no sector público” (Edvinsson, 2003:21).

O e-learning deve ser visto como um processo que permite criar um ambiente de aprendizagem suportado pelas tecnologias, permitindo a transformação da informação em conhecimento independentemente da hora ou local valorizando todos os tipos de conhecimento¹⁹. Este processo integra formação *on-line* e gestão do conhecimento. De notar que, o conhecimento é a informação que ganha valor em interacção com o capital intelectual, ou seja, que ganha valor depois de processada pelos colaboradores da organização (Figueira, 2003, Rosenberg, 2001).

¹⁹ **Conhecimento Explícito** – facilmente se descreve, específico o suficiente para ser codificado em documentos, na prática e na formação.

Conhecimento Tácito – incorporado nas experiências das pessoas e na vida de trabalho

Conhecimento Comum – conhecimento conhecido em toda a organização, explícito na prática ou conhecimento tácito (“toda a gente sabe que”)

Conhecimento Desconhecido – conhecimento que existe mas ninguém sabe onde ele está ou como chegar a ele. (Rosenberg, 2001).

A. A Emergência do e-learning

“Living and prospering on internet time requires a complete rethinking of what it means to learn, where learning takes place, and what learning actually looks like. E-learning is part of the journey to this new reality of business, and of work” (Rosenberg, 2008:23).

Com o aparecimento das tecnologias Web, a gestão do conhecimento está a integrar progressivamente todos os canais pelos quais as pessoas podem aprender e aplicar as suas competências no trabalho (Rosenberg, 2003). Com efeito, temos que pensar em fórmulas que conjuguem, numa organização, a gestão do conhecimento, o e-learning e a gestão de recursos humanos de modo a fixar e desenvolver o seu capital intelectual.

A afirmação anterior tem implícito o pressuposto de que o e-learning interactivo constitui o futuro de todos os sistemas de formação, particularmente o da formação profissional. É esta a questão central e o grande desafio que se coloca aos sistemas de formação nos próximos anos. O conhecimento que se adquire não pode ser considerado como definitivo e imutável, na medida em que as alterações trazidas pela nova sociedade impõem informação *fresca*, actualizada que só pode estar disponível em tempo real com recurso a sistemas de Informação e comunicação on-line. Neste sentido, Paul Stacey refere a emergência de um movimento dinâmico suportado por plataformas de e-learning, no qual os profissionais que possuem o *expertise* estão permanentemente on-line, num portal interno da organização podendo ser contactados em qualquer altura para, por exemplo, se um colaborador tem dúvidas acerca de uma determinada área procura na base de dados quem a trabalhou e/ou contacta o perito.

Por outro lado, e de acordo com o que se tem vindo a defender ao longo deste trabalho escrito, é preciso abandonar a ideia redutora de formação para conhecimento puramente individual porque dá algum *status* ou satisfação pessoal. É preciso colocá-lo na rede, partilhá-lo e desenvolver conhecimento organizacional. Todos os colaboradores da organização registam o que fazem, como fazem, quais as aprendizagens que retiraram das situações. Os *Blogs* são exemplo de uma ferramenta de gestão do conhecimento através dos quais a organização consegue aceder a cada colaborador e às suas boas práticas promovendo a aprendizagem organizacional.

Uma outra questão a salientar que também se relaciona com a emergência do e-learning prende-se com o *armazém de conhecimentos* que cada colaborador transporta consigo e que a organização perde quando se escolhe outra organização ou quando acontece a reforma. Este é um dos factores impulsionadores do e-learning e da gestão do

conhecimento que através do registo desse conhecimento especializado nas plataformas electrónicas pode contribuir para fixar esse capital intelectual.

A 1. Fundamentos Teóricos do e-learning





No presente ponto procura-se demonstrar que a formação à distância através de plataformas de e-learning tem condições de se posicionar, quer como alternativa, quer como complemento aos sistemas de formação tradicionais vigentes nas organizações de saúde, mesmo com condições difíceis de implementação ao nível da literacia informática dos potenciais utilizadores e ao nível da própria estrutura das organizações ainda demasiado verticalizadas.

A 1.1 Breve Nota Histórica

Numa breve perspectiva histórica pode-se dizer que, segundo a literatura, o EaD remonta ao séc. XVIII mas, desenvolveu-se verdadeiramente em meados do séc. XIX com o ensino por correspondência²⁰ cujo principal objectivo seria proporcionar a educação a quem não se podia deslocar à escola. Desde então, progrediu ao sabor das evoluções tecnológicas.

No final dos anos 60 e início dos anos 70 alterações significativas no EaD ocorreram devido ao desenvolvimento das TIC. A Universidade Aberta da Grã-Bretanha tornou-se a 1ª instituição autónoma a conferir graus escolares através da EaD. Actualmente as Universidades Abertas espalhadas por todo o mundo usam todas as formas de tecnologia.

Com efeito, existem alguns marcos significativos no seu processo evolutivo que originaram alterações significativas no processo de ensino – aprendizagem, entre eles:

-  O aparecimento da televisão;
-  A vulgarização do videogravador;
-  A utilização do Fax;
-  A generalização da telemática e da Internet, que permitiu o veículo de conteúdos, melhorou os processos de interacção entre os actores intervenientes, resolvendo

²⁰ Isaac Pitman, o inventor Inglês da taquigrafia (estenografia), é reconhecido como a 1ª pessoa a usar cursos por correspondência

alguns problemas do ensino à distância, nomeadamente o isolamento e diminuição do tempo de circulação da informação (Lagarto, 2002).

Segundo Rosenberg (2001) foi durante a preparação dos Estados Unidos da América para a 2ª Guerra Mundial que surgiram as primeiras soluções para treinar militares em massa, separados geograficamente, colocando a tecnologia ao serviço da formação. As películas de filmes (*arm training film*) e mais tarde o aparecimento da televisão estão na origem dessas soluções. Depois da guerra, as investigações para colocar a tecnologia ao serviço da formação prosseguiram e rapidamente as instituições universitárias tornaram-se parceiras neste processo. A televisão durante os anos 50/60 foi utilizada na formação à distância para adultos. Contudo, esta metodologia, na formação inicial, não se expandiu para todos porque apenas servia como meio de difundir a informação. A interacção com os alunos, o feedback, o determinar as necessidades de formação perdiam-se. Pode-se dizer que foi esta necessidade de interactividade que serviu de *motor de arranque* para o desenvolvimento do CBT (década de 70 e 80). O aparecimento do PC em casa e nos locais de trabalho constituíram um ponto de viragem para a expansão do Hardware e Software. No entanto, algumas barreiras técnicas como as diferentes linguagens de programação, a velocidade demasiado lenta dos computadores, a má qualidade gráfica, a rápida mudança dos conhecimentos não permitiram que a universalidade do CBT ultrapassa-se o domínio do desejo.

Os avanços tecnológicos no hardware, software e nas telecomunicações bem como o desenvolvimento da internet verificados desde a década de 90 têm vindo a revolucionar o campo da formação. Actualmente, é possível vencer não só o isolamento geográfico dos formandos através da internet como a fraca interactividade mediante o recurso a Chat, Fórum, trabalho pedagógico on-line, troca de e-mail, blogues, entre outros.

Em Portugal, a história do ensino à distância remonta a 1928, altura em que foi editado um curso de contabilidade. Nos anos 40, de acordo com Santos (2000) algumas organizações protagonizaram este regime de ensino. Avançando no tempo, e em termos genéricos salienta-se, a existência da Telescola e nos finais dos anos 70 o Ano Propedêutico, substituído pelo actual 12º ano. Nos anos 80 surgem o Instituto de Formação Bancária, o CNED e a Universidade Aberta que são, presentemente, grandes operadores de ensino à distância em Portugal.

Actualmente, o cenário do e-learning começa a desenvolver-se, embora as potencialidades de crescimento sejam elevadas “constata-se alguma reticência por parte dos operadores em adoptá-las pelos constrangimentos que sentem quer do lado da oferta, dificuldade em inovar, quer do lado da procura, receio que se continuem a preferir soluções presenciais” (CEPCEP, et. al., 2003:218).

Portugal apresenta alguma diversidade no ensino superior, principalmente, no âmbito da formação inicial. Existem algumas universidades com alguns cursos de formação à distância, no entanto, no que se refere ao e-learning esses subsistemas de formação ainda estão longe de estarem estabilizados e perfeitamente integrados no sistema de ensino – aprendizagem.

No que se refere à formação profissional contínua, a experiência é ainda escassa, contudo existem no mercado algumas organizações que desenvolveram plataformas de e-learning com reconhecido sucesso. Cita-se o caso da PT Inovação, da AEP, do INA e algumas instituições bancárias.

Na área da Saúde, a insipiência do e-learning agrava-se. Na formação contínua resume-se a escassos cursos de formação profissional (pós-graduada) que, provavelmente, estão relacionados com a apetência de alguns operadores já estabelecidos na exploração de nichos de mercado, tendo em conta a existência de públicos muito específicos, com poder de compra e com características favoráveis à venda desses produtos. Tal como refere Lagarto (2002) para as áreas relacionadas com as novas tecnologias da sociedade da informação e para as áreas da Gestão.

De salientar, a introdução de e-conteúdos na Licenciatura em Medicina da Universidade da Beira Interior e alguns cursos pontuais para médicos no âmbito da formação contínua.

Em suma, o mercado de e-learning em Portugal, apesar de ser um campo potencialmente em desenvolvimento, é ainda pautado por uma deficiente circulação de informação nesta matéria; a oferta institucional (escolas; politécnicos, universidades) sustenta-se numa visão rígida que a impede de flexibilizar os seus cursos à medida dos formandos; a literacia tecnológica da população adulta, apesar dos investimentos do governo para a sociedade da informação, é ainda deficiente. A dinâmica de inovação das empresas é escassa e o acesso à internet de banda larga em Portugal apresenta custos excessivos (CEPCEP, et. al., 2003).

Utilizando como fonte principal um estudo efectuado por José Reis Lagarto (2002: 352), apresenta-se um quadro síntese dos principais operadores de FaD em Portugal. Assumindo o risco que actualmente possam existir outros operadores com actividade regular, apenas se pretende dar uma visão geral da actividade neste domínio da formação.

Figura 5 - Quadro Síntese Operadores de EaD em Portugal

Empresa/Organização	Área de Actividade
IFEA – Instituto de Formação Empresarial	Gestão
ISG – Instituto Superior de Gestão	Fiscalidade
ISG – Instituto da Soldadura e Qualidade	Qualidade
Linha Verde – Estudos e Projectos	Geral
Media Fin	Gestão
NewMind – SI Multimédia	Geral
Next Portugal	Informática
Nova Etapa	Formação de Formadores
Prodígio - Produções Digitais online, SA	Geral
PROFISSS	Segurança Social
PT Inovação	Multimédia e Telecomunicações
Rumos	Informática
TV Cabo/FLAG	Geral
UNAVE – Universidade de Aveiro	Informática e Multimédia
Universidade Aberta	Licenciaturas Várias
Universidade de Aveiro	Disciplinas de Cursos Formais
Universidade do Porto	Gestão
UniWeb	Gestão
NOVABASE ²¹	Formação Profissional, alguns projectos de referência: <ul style="list-style-type: none">  Sector Financeiro: Banco BPI, Banco Espírito Santo, Banco CGD;  Administração Pública: Administração Tributária do Ministério das Finanças (DGCI, DGITA, DGAIEC, INA e AMA).  Sector da Energia: EDP  Sector Associações Profissionais: Ordem dos Técnicos Oficiais de Contas.  Casos em que a utilização das TIC

²¹ Fonte edição do Expresso nº 1944 caderno Inovação e Tecnologia de 30 de Janeiro de 2010

	nos processos de aprendizagem se resume ao uso de uma plataforma tecnológica. Como exemplo, cita-se a da Escola Superior de Enfermagem de Lisboa.
Universidade Católica Portuguesa ²²	Licenciaturas (Filosofia)
Instituto Piaget ²³	Unidades Curriculares de Licenciaturas, Mestrados e Pós graduações
Escola Nacional de Saúde Pública ²⁴	Cursos em Avaliação Epidemiológica de Programas em Saúde Pública, Boas Práticas no Desenho e na Análise de Estudos Quantitativos em Saúde . Em breve, terá início os cursos sobre Fontes de Informação Bibliográfica na Área da Saúde e Saúde Pública e Ferramentas Digitais para Profissionais de Saúde.

A formação na Web ou e-learning, nos últimos anos difundiu-se por todo o mundo, sendo agora um reconhecido meio de difusão da educação e da formação (Keegan, 2002)

A 1.2 Conceito de e-learning

Apesar de existirem inúmeras definições, mais ou menos consensuais, encontrar uma universal parece ser uma tarefa complicada. Assim sendo, transcreve-se três delas que traduzem com clareza as ideias base, designadamente as que servem de referência ao longo deste estudo:

“O e-learning é aqui definido como um tipo de aprendizagem interactiva, no qual o conteúdo de aprendizagem se encontra disponível on-line, estando assegurado o feedback automático das actividades de aprendizagem do estudante. A comunicação on-line em tempo real poderá ou não estar incluída, contudo a tónica do e-learning centra-se mais no conteúdo da aprendizagem do que na comunicação entre alunos e tutores” (Paulsen, 2002:21).

“E-learning abrange um vasto conjunto de aplicações e processos, como a aprendizagem baseada na web, aprendizagem baseada no computador, salas de aula virtuais e colaboração digital. Inclui a disponibilização de conteúdos através da Internet, intranet/extranet (LAN/WAN), cassetes áudio

²²Fonte edição do Expresso nº 1944 caderno Inovação e Tecnologia de 30 de Janeiro de 2010

²³Fonte edição do Expresso nº 1944 caderno Inovação e Tecnologia de 30 de Janeiro de 2010




²⁴ Fonte ARLVT

e vídeo, transmissão por satélite, TV interactiva e CD-ROM” (Kaplan-Leiserson, 2006:1)²⁵.

“O e-learning, definindo-se como a utilização das TIC para desenhar, seleccionar, administrar e promover a aprendizagem, surge como uma modalidade de formação à distância que assenta nas novas tecnologias e nos seguintes pressupostos: 1) o formando assume um papel decisivo na gestão do seu processo de formação, trabalhando recursos e materiais em vários suportes (CD – ROM, vídeo – conferência, cursos *on – line*, etc.) em função do seu ritmo de aprendizagem; 2) a interacção com o formador (tutor) é possível em presença física, à distância (síncrona ou assíncrona) em função das diferentes necessidades” (Franco, 2001:36).

A 1.3 Características Fundamentais


Nas definições enunciadas, apontam-se algumas características do regime de formação à distância, campo de estudo onde se integra o e-learning. Descreve-se com pormenor algumas delas:

-  Separação física entre formador e formando → constitui a característica mais evidente que diferencia a formação tradicional do e-learning. O formando e formador não se encontram no mesmo local físico quando ocorrem os processos de ensino-aprendizagem. As dificuldades inerentes à realização de formação presencial transformam-se em vantagens na formação à distância em geral. Mencionam-se a não proximidade das instituições de formação da residência ou local de trabalho do formando; a indisponibilidade de horário, a dificuldade do formando em ausentar-se da sua residência por motivos de ordem familiar ou pessoal, o formando pode possuir alguma incapacidade física que dificulte a deslocação.
-  Utilização de materiais de aprendizagem em diferentes suportes → O papel tradicionalmente atribuído ao formador é, em parte, desempenhado pelos materiais de formação. Assim sendo, estes devem garantir a transmissão da informação necessária à aprendizagem e, sobretudo, veicular a motivação dos formandos. Apesar de ainda existir alguma prevalência de materiais em suporte de papel a Internet com o rápido desenvolvimento de formatos que possibilitam o hipertexto e hipermedia tem vindo a *galopar* na ocupação do espaço de difusor da informação.
-  Sistemas de comunicação bidireccional para fins tutoriais → para que a interacção entre formandos, tutores e organização de ensino possa acontecer utilizam-se neste regime algumas formas de comunicação:

²⁵ KAPLAN-LEISERSON, E. (2006). “E-learning Glossary”. <http://www.learningcircuits.org/glossary>

- Sessões presenciais que, neste caso, transformam-se em blended learning;
- Correio clássico e correio electrónico;
- Telefone e fax;
- Teleconferência e conferência por computador.

Actualmente o correio electrónico pela maior rapidez de envio de informação, pelo menor custo de utilização, e pela possibilidade de edição permanente, arquivo e facilidade de consulta constitui o meio de comunicação preferencial.

-  O ensino individualizado → Tem como ideia central o traçar PDP de acordo com as necessidades de formação de cada formando, e com o seu ritmo e interesses e articulados com os objectivos da organização de trabalho ou de ensino. Esta característica é particularmente importante na formação profissional, uma vez que as plataformas de e-learning mais facilmente possibilitarão uma formação em consonância com princípios da formação de adultos.









Após esta sistematização, podemos analisar em pormenor o termo e-learning, na medida em que surge, por vezes, alguma imprecisão, devendo chamar-se a atenção para o facto de a aprendizagem segundo esta modalidade ser apenas um dos vários exemplos de FaD. Os vários formatos de FaD são múltiplos: áudio, vídeo, CD-ROM, DVD, CBT, videoconferência, e-learning ou blended-learning, mobile-learning, entre outros.


Neste contexto, e segundo Rosenberg (2001) e-learning é baseado em três critérios fundamentais:

1. É distribuído para os formandos através de um computador usando a internet;
2. E-learning é *networked* em tempo real permitindo aceder à informação e partilhá-la instantaneamente;
3. Está focado na aprendizagem – soluções de aprendizagem que vão para além do paradigma do ensino tradicional.

A 1.4 Vantagens do e-learning

A bibliografia consultada é consensual no que se refere às vantagens do e-learning (Rosenberg 2001; SPI, 2003; Figueira, 2008; Weisburgh, 2002; Lagarto, 2001; Carneiro, 2003; Rurato, 2008, entre outros) Neste sentido, as possibilidades desta nova abordagem proposta traduzem-se em grandes vantagens:

-  A aprendizagem é permanente e utiliza um conjunto diversificado de modalidades de formação baseado na andragogia. Considerando a acção pedagógica de conduzir as crianças (pedagogia) para outra etapa no espaço de ensinar – instruir – educar, a andragogia faz parte de um espaço descontínuo, por comparação ao referido anteriormente, no qual o adulto demonstra vontade de aprender quando vê utilidade na resolução de problemas reais da sua vida profissional, quando o papel da experiência constitui um recurso para as suas próprias aprendizagens;
-  O profissional (e não o formador) está no centro de todo o processo formativo, é co – autor e co – produtor da sua aprendizagem.
-  A formação à distância (com especial destaque para o e – learning) desempenha um papel central e potencia a formação presencial.
-  Os conteúdos a definir na plataforma são flexíveis e dinâmicos e devem ter por base uma análise de necessidades de formação.
-  A aprendizagem é também colectiva (da equipa) e sistémica (organizacional)
-  A flexibilidade, porque a plataforma será desenhada atendendo às necessidades da organização, sem constrangimentos de tempo ou de espaço, permitindo uma gestão individualizada dos planos de formação;
-  A acessibilidade, pela disponibilidade permanente dos conteúdos e pela possibilidade de troca de experiências intra e inter organizacionais sem necessidade de deslocações;
-  Actualização, pela facilidade em renovar a informação e o conhecimento através das novas tecnologias usadas na plataforma. Para qualquer alteração de procedimentos ou esclarecimento de dúvidas deixa de ser necessária a organização de sessões de formação presencial que muitas vezes não acontecem em tempo útil com prejuízo para a organização;

-  Rentabilidade, cujos custos associados às formações pontuais, sem articulação com o contexto de trabalho e sem avaliação do seu impacto dos profissionais é apenas um exemplo.

B. Requisitos Organizacionais para o e-learning

Apesar de se reconhecer que o e-learning pode transformar o modo como aprendemos individualmente e nas organizações, abrindo novos e estimulantes horizontes, há, ainda, no contexto nacional, um longo caminho a percorrer, particularmente nas organizações de saúde. As questões relacionadas com a não implementação de iniciativas desta natureza relacionam-se, essencialmente, com a necessidade de mudar a cultura das organizações, de as transformar em verdadeiras learning organizations. Os profissionais de saúde investem bastante na sua formação individual mas, muitas vezes, essa formação acontece ou por necessidade individual sem articulação, na maioria das vezes, com as necessidades organizacionais ou ao sabor do financiamento Europeu para preencher a calendarização de um plano de formação.

Reforçando, mais uma vez, a ideia de que o investimento no conhecimento traz novas oportunidades para as organizações, ao mesmo tempo, que a necessidade de inovação permanente, obriga a futuros modelos de aprendizagem (Costa, 2009) sendo que, cada organização deveria saber aprender em rede fazendo apelo ao e-learning puro ou no seu modelo misto de blended learning. Mas, para que esta *colheita dê frutos* é preciso desenhar uma estratégia de implementação.

Assim, para garantir o sucesso do e-learning deve-se desenhar uma estratégia que deve ter em conta diversos factores e cuja análise conjunta caracteriza a "Strategy foundation for e-learning" definida por Marc Rosenberg (2001):



Figura 6 - Estratégia para o sucesso dos projectos de implementação do e-learning nas organizações (adaptado de Rosenberg, 2001:34).

Da análise da figura pode dizer-se que existem alguns requisitos a ter em linha de conta na implementação de um projecto a este nível, nomeadamente, a necessidade de fazer uma nova abordagem ao e-learning incluindo a formação online e as questões relacionadas com a gestão do conhecimento.

As infra-estruturas referem-se, essencialmente, às capacidades tecnológicas da organização.

Tudo isto implica algumas alterações no sistema de formação e em toda a organização pelo que uma correcta gestão da mudança pode garantir o sucesso do projecto.

O processo terá, necessariamente, que estar integrado nos restantes processos organizacionais.



Quando se fala em mudança fala-se não só das organizações de trabalho mas, também das organizações de formação nas quais terá que se reinventar os processos de ensino/aprendizagem à luz da nova era digital, o que implica uma utilização mais eficaz das TIC no processo educativo, estimulando a aprendizagem ao longo da vida e o desenvolvimento de metodologias de ensino adequadas aos desafios da sociedade actual.







Uma das questões mais importantes de toda esta filosofia do e-learning relaciona-se com as suas potencialidades para construir pontes entre o trabalho e a aprendizagem. Enquanto as melhores experiências da escola trazem o trabalho para o ambiente de sala de aula, as melhores experiências do e-learning trazem a aprendizagem para o ambiente de trabalho. Ou seja, agora o espaço *escola* pode ser o local de trabalho, a nossa casa, ou qualquer outro lugar.

As melhores experiências de que se fala têm como cúmplices quatro factores de sucesso: “culture, champions, communication and change” (Rosenberg, 2001). O mesmo será dizer que é necessário reconhecer a formação como algo determinante para a prosperidade das organizações e não uma perda de tempo (*learning organizations*). A responsabilidade da aprendizagem é partilhada entre os gestores e colaboradores e está integrada directamente nas actividades laborais.

A propósito de sucesso, Pam Pervenanze (2008), nos seus artigos, reforça a importância de desenhar uma estratégia de implementação do e-learning que sirva de *road map*.

Enumera alguns pontos a considerar:

-  Estabelecer uma ligação entre os objectivos do projecto com os da organização;
-  Garantir o apoio da gestão de topo;

-  Trabalhar em estreita ligação com o departamento de TIC de modo a desenvolver uma linha de entendimento acerca das tecnologias necessárias para a plataforma;
-  Estabelecer com o departamento das TIC padrões de integração;
-  Criar um plano para ajudar o departamento de formação a lidar com a mudança;
-  Determinar as especificações da plataforma de e-learning;
-  Determinar uma forma de medir os resultados;
-  Preparar um plano de implementação.

Neste sentido, a estratégia dá-nos a visão dos princípios orientadores do processo de implementação estabelecendo uma análise de tudo o que tem impacto sobre uma aplicação de e-learning (ver fig. 6).

Da literatura consultada constata-se que outros autores comungam da ideia de que o desenho de uma estratégia aumenta grandemente as hipóteses de sucesso de implementação do e-learning nas organizações, sendo que o apoio da gestão de topo surge como determinante (Rosenberg, 2001; Morrison 2003; Dublin, 2007; Cação, 2003; Carneiro, 2003; entre outros).

Considerando que sem o apoio da gestão de topo, um programa de e-learning provavelmente não sobreviverá, este estudo, numa primeira etapa de desenvolvimento, focaliza-se nesse ponto de análise.

Esta óptica de análise poderá e deverá, numa perspectiva pessoal, resultar, desde já, na realização de um exercício mobilizador de uma acção planeada e estruturada de implementação do e-learning por parte de todos os actores que venham a estar envolvidos.

Em suma, as organizações que são bem-sucedidas com o e-Learning consideram que não basta ter o conteúdo certo, o desenho certo, a tecnologia certa, pois certamente que todos estes factores são necessários para o sucesso mas não são suficientes para o garantir a longo prazo. Estas organizações prestam ainda mais atenção na motivação dos gestores de topo e no envolvimento dos educandos em todo este processo de implementação. Consideram que estes são os ingredientes críticos para garantir o sucesso de e-Learning (Dublin, 2007).

C. Blended Learning

O conceito de formação combinada, ou formação mista ou ainda blended learning alia processos de formação tradicionais a outros mais inovadores. Surge com alguma vantagem em alguns contextos e de uma forma menos marcada noutros.

A revisão da literatura indica que o conceito de blended learning terá surgido no ano de 1999/2000 pode ser definido de uma forma simples como um processo de formação que combina métodos e práticas do ensino presencial e do e-learning (Pimenta, 2003). O conceito de Formação Combinada inclui também processos de formação em que a formação é realizada no local de trabalho, no exacto momento em que o trabalhador/aprendente precisa, ou a combinação de formação teórica com formação prática, reflectindo a procura incessante de optimização, sob todos os pontos de vista, do processo de ensino/aprendizagem.

O Blended Learning “disponibiliza aos colaboradores da Empresa informação e conhecimento em ambiente de *e-learning*, em função da sua disponibilidade e estilo de aprendizagem, com reconhecimento e valorização das competências adquiridas. A criação ou importação directa de conteúdos *Web based training* (WBT), *computer based training* (CBT) ou *virtual classrooms* permitem a criação rápida e eficiente das ofertas de formação mais adequadas às necessidades de desenvolvimento do capital humano” (Pimenta, 2003:14).




“Blended Learning combining the best elements of online learning and face-to-face education is likely to emerge as the predominant teaching model of the future” (Watson, 2008:4).

D. O Futuro da Aprendizagem e o e-learning

Não existe margem para dúvidas de que as TIC mudaram e continuam a mudar o mundo: estão a mudar os negócios, a sociedade, a forma como trabalhamos, a forma como aprendemos, e os nossos tempos de lazer. Em particular, no ensino estão a mudar a forma de obter, organizar e disseminar informação. Facilitam a colaboração, mudam os processos de trabalho e os processos de aprendizagem (Carapuça, 2008).

O futuro, esse, promete muita mudança: aprendemos durante toda a vida, numa outra sala de aula: o nosso local de trabalho e não apenas na *escolinha* durante os anos de escolaridade.

Segundo Rosenberg (2008), as mudanças, neste campo, para os próximos anos ocorrerão segundo seis dimensões:

-  **O e-learning envolverá o e-training** – para criar valor no futuro o e-learning terá que ser reinventado, ou seja, terá que ir mais além na criação de soluções de aprendizagem colaborativas. Mediante o recurso ao e-learning com o uso de diversas ferramentas como LMS, comunidades de práticas aplicadas directamente no local de trabalho, os colaboradores da organização levam a sala de aula para dentro das organizações. Mas, a questão determinante nesta discussão relaciona-se com a disponibilidade no dia-a-dia para parar de trabalhar e tirar um curso cada vez que se tem uma dúvida. Não parece um cenário muito exequível. O que se procura é, antes de mais, um acesso simples e confiável à informação e a peritos para responder às suas questões e aprenderem, no momento exacto em que precisam.
-  **A aprendizagem acontecerá cada vez mais no local de trabalho** – as organizações de ensino terão, em primeira instância, que usar as TIC e diferentes abordagens de modo a cortar a barreira entre o ensino formal e informal. Terão que ter um envolvimento mais directo nos processos de trabalho de modo a sugerir outros modos de fazer.
-  **O blended learning será redefinido** – a definição apresentada no ponto C reconhece que enquanto há situações em que a sala de aula parece ser a solução mais apropriada e efectiva, existem outras nas quais a formação online resulta melhor. E existem ainda situações em que processos de formação combinados parecem ser a melhor opção. Uma visão mais abrangente do blended learning inclui a combinação dos processos formais e não formais de

formação que suportam as *smart enterprise*²⁶ capaz de mover a aprendizagem e o e-learning para onde são precisos: para melhorar o desempenho dos colaboradores e da organização.

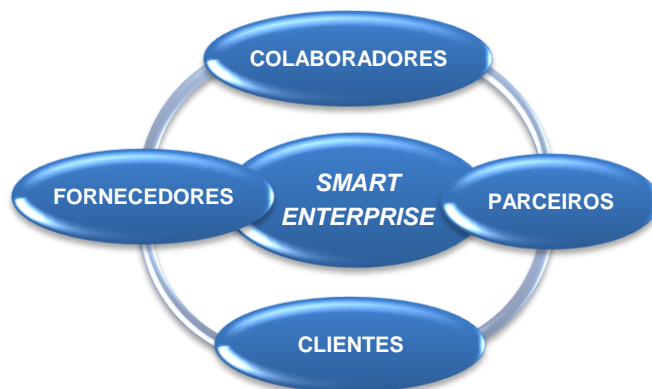


Figura 7 - Smart Enterprise (Fonte Rosenberg 2006)

- O e-learning será cada vez menos centrado em cursos de formação e mais centrado no conhecimento** – o catálogo de cursos oferecidos pelas instituições de ensino apenas serve para adquirir um tipo de conhecimento.
- A aprendizagem será adaptada a diferentes níveis de categorias profissionais** – os colaboradores aprendem de formas diferentes consoante a sua categoria profissional. Por exemplo, colaboradores novos precisam de informação mais formal e mais estruturada.
- Web 2.0 vai revolucionar a aprendizagem** – as novas ferramentas colaborativas (wikis, blogs, social networking software, podcasts) dão à formação profissional novas oportunidades não só para criar e distribuir conteúdos mas também introduzem novas formas de interacção entre os diferentes actores: os formandos tornam-se formadores, os formadores tornam-se facilitadores da aprendizagem e todos são, ao mesmo tempo, consumidores e produtores de conhecimento.

Em síntese, pode-se dizer que o futuro apresenta-se com novas escolhas e novas decisões. Passa-se de um velho paradigma de aprendizagem para um novo, deixando para trás um modelo centrado no formador, no qual todos aprendem da mesma maneira sendo a escola o local ideal para disseminar o conhecimento. Um novo paradigma que

²⁶ Conceito introduzido por Marc Rosenberg. Refere-se a uma organização de alto desempenho que permite que o conhecimento, suportado pelas TIC, cresça e flua livremente pelas fronteiras departamentais, geográficas ou hierárquicas, sendo partilhado para o uso e benefício de todos.

tem implícito um modelo centrado em quem aprende, com necessidades de formação que estão constantemente a mudar. Os recursos apresentam-se online ou offline com possibilidade de acesso em qualquer altura e em qualquer lugar. A formação ocorre no local de trabalho just-in-time. A figura 8 esquematiza a nova arquitectura da aprendizagem e representa a base para uma proposta de modelo para a formação dos recursos humanos da saúde no novo enquadramento da sociedade do conhecimento servindo de referência neste estudo. Traduz sistematicamente a integração das diferentes abordagens (electrónica e não electrónica) que facilita a aprendizagem formal e informal no local de trabalho e, em última análise, melhora o desempenho profissional.

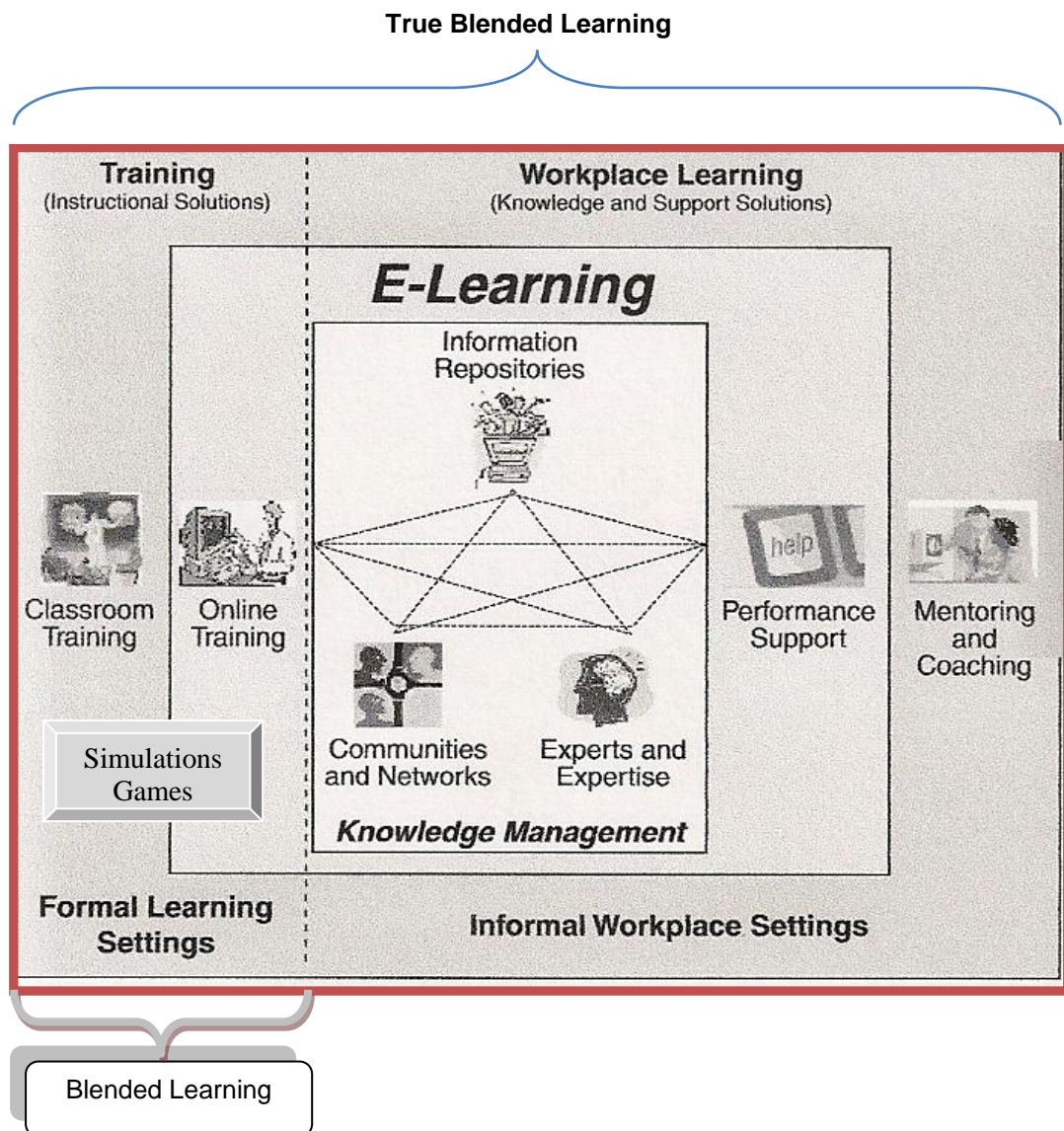


Figura 8 - Arquitectura da Aprendizagem (Rosenberg, 2006)

E. Projectos Europeus

Figura 9 – Quadro síntese dos principais projectos Europeus no domínio do e-learning (fonte EDEN)²⁷

DESIGNAÇÃO DO PROJECTO	PRINCIPAIS LINHAS DE ACÇÃO
<p>EquNet - Enhancing Access through a Focus on Equity</p> <p>Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida 2007-2013 - ERASMUS redes multilaterais; Redes estruturais</p>	<p>Visa aumentar o acesso ao Ensino Superior para todos os grupos marginalizados baseada no princípio da equidade. As melhores e piores práticas serão destacadas no projecto, juntamente com o foco no entendimento das barreiras à entrada no Ensino Superior, bem como a integração das partes interessadas para ajudar a propor soluções. Baseado nesta pesquisa visa também dar recomendações implementáveis de como melhorar a acessibilidade ao Ensino Superior.</p> <p>Tempo de execução: Outubro 2009- Setembro 2012</p>
<p>Self-Evaluation of Quality in Technology-enhanced Learning (SEVAQ+)</p> <p>Programa de Aprendizagem ao Longo Vida 2007-2013 - Activity-chave 4 - Divulgação e exploração dos resultados; Projectos Multilaterais</p>	<p>Qualidade em e-learning recebe agora maior atenção. O SEVAQ é baseado numa combinação inovadora do modelo de avaliação de Kirkpatrick para a aprendizagem e permitirá às instituições de formação profissional exercer uma análise de 360 ° de feedback das partes interessadas e principais envolvidos no sistema de aprendizagem.</p> <p>Tempo de execução: Novembro 2009 - Outubro 2011</p>
<p>FREE - Fostering Return to Employment through Entrepreneurship, Innovation and Creativity</p> <p>Aprendizagem 2007-2013 - Programa Leonardo Da Vinci - Transferência de Inovação</p>	<p>Visa fornecer uma ferramenta para vereadores, professores, formadores e outros profissionais que trabalham com pessoas desempregadas para desenvolver um conjunto de competências rígido (empreendedorismo, criatividade e inovação) e soft skills (que são necessárias para apoiar as pessoas que querem iniciar um negócio e também exercícios / técnicas para promover a criatividade e a inovação).</p> <p>Tempo de execução: Outubro 2009 - Setembro 2011</p>
<p>Learning 2.0 for an Inclusive Knowledge Society - Understanding the Picture (LINKS-UP)</p> <p>Programa de Aprendizagem ao</p>	<p>O projecto analisa se a Web 2.0 pode capacitar os alunos resistentes e grupos excluídos, oferecendo-lhes novas oportunidades de auto-realização, através da aprendizagem colaborativa, e alterando a natureza da própria educação sem separação entre a escola, casa e trabalho. LINKS-UP responde, assim, a três</p>

²⁷ Disponível na internet em <http://www.eden-online.org/eden.php?menuId=87> [consult. em Janeiro de 2010].

<p>Longo da Vida 2007-2013 – Activity - chave 3 - TIC; Projectos Multilaterais</p>	<p>questões principais: O Learning 2.0 apoia a aprendizagem ao longo da vida? As experiências isoladas podem ser integradas? O Learning 2.0 consiste em mudar a paisagem educacional? Tempo de execução: 2009 Outubro - Setembro 2011</p>
<p>Te@ch.us - Learning Community for Web 2.0 Teaching Programa Aprendizagem ao Longo da Vida 2007-2013 - COMENIUS Projectos Multilaterais</p>	<p>A Web 2.0 já é uma realidade para muitas instituições de ensino. O projecto Te@ch.us prevê a criação de uma comunidade web para professores interessados em integrar Web 2.0 nas aulas, na escola Respondendo às necessidades do presente projecto prevê-se a criação de uma comunidade de aprendizagem para os professores que são novatos na Web 2.0 e conectá-los a especialistas e professores experientes para o intercâmbio de conceitos, experiências e materiais pedagógicos. Tempo de execução: 2009 Outubro - Setembro 2011</p>
<p>TESPIS - Examinations of English for Specific Purposes in Science Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida; Actividade Chave 2 - Linguagens, Projecto Multilateral</p>	<p>Pretende criar directrizes de confiança e testes de sistemas para medir os níveis de linguagem diferentes, conforme definido pelo Quadro Europeu Comum de Inglês para Fins Específicos (ESP). Este projecto é a continuação do projecto Leonardo da Vinci ex-ES. Tempo de execução: Novembro 2008 - Outubro 2010</p>
<p>REVIVE - Reviewing and Reviving Existing VET Curriculum Aprendizagem 2007-2013 - Programa Leonardo Da Vinci Transferência de Inovação</p>	<p>Visa contribuir para a cooperação Europeia na garantia da qualidade (QA), centrada na definição dos factores de controlo de qualidade em Educação e Formação Profissional (EFP). Visa também o intercâmbio de experiências na aplicação da metodologia abordada para garantir a qualidade do currículo de formação profissional a nível institucional, Nacional e Europeu. Enfoca a aplicação do Quadro Comum de Garantia da Qualidade (QCGQ) em todos os níveis. Tempo de execução: Outubro 2008 - Setembro 2010</p>
<p>HEXTLEARN - Higher Education exploring ICT use for Lifelong Learning Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida 2007-2013 - Programa Transversal, Actividade Chave 3 - TIC</p>	<p>Tem como principais objectivos: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Gerar consciencialização, compromisso e trabalho em rede sobre os aspectos de garantia de qualidade e integração estratégica das TIC no ensino; ✓ Promover a compreensão mútua e objectivos comuns para a garantia da qualidade e estratégias de inovação em comum entre os grupos actuantes no ensino e formação em TIC no Ensino Superior e abordar a aprendizagem ao longo da vida de diferentes subsistemas; </p>

	<p>✓ Divulgar soluções replicáveis para ajudar a criação de comunidades a nível da UE, estabelecendo uma comunidade de tomadores de decisão no âmbito de uma estratégia de ALV e apoio à agenda de modernização das organizações europeias de ensino superior.</p> <p>Tempo de execução: Novembro 2007 - Outubro 2010</p>
<p>eTTCampus 2.0 - Towards social eLearning environments</p> <p>Programa Aprendizagem ao Longo da Vida 2007-2013 - Programa Transversal, Actividade Chave 3 - TIC</p>	<p>Visa consolidar o Campus Virtual Europeu. O eTTCampus 2,0 consórcio é baseado em eTTNet eTTCampus como parceiros que, a partir de 2001, estão trabalhando em práticas relacionadas a novos cenários, quadros de competências, e-learning, tecnologia e qualidade.</p> <p>Tempo de execução: Dezembro 2007 - Novembro 2009</p>
<p>LEARNOVATION</p> <p>Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida 2007-2013 - Programa Transversal, Actividade Chave 3 - TIC</p>	<p>Visa estimular um processo, ao nível da UE, bem como ao nível dos Estados-Membros, levando a uma definição conjunta e consensual de uma nova visão de eLearning (aprendizagem ou tecnologia avançada) na Europa, capaz de inspirar a plena exploração do seu potencial para implementar estratégias de aprendizagem e de apoio à inovação para além das fronteiras da educação e de formação. O projecto irá também aumentar a consciência profissional das organizações.</p> <p>Tempo de execução: Novembro 2007 - Outubro 2009</p>
<p>ELBEP - Eliminating Language Barriers in European Prisons through Open and Distance Education Technology</p> <p>Programa de Aprendizagem ao Longo da Vida 2007-2013 - Grundtvig - Projecto Multilateral</p>	<p>Mede o impacto esperado de línguas para funcionários prisionais europeus, mediante o recurso à EaD e propõe uma alternativa para resolver os problemas de comunicação favorecendo a compreensão intercultural, a tolerância à diversidade e levar para um ambiente adequado, onde a reabilitação e educação de adultos presos são objectivos realizáveis. Tempo de execução: Dezembro 2007 - Novembro 2009</p>
<p>EdReNe - Educational Repositories Network</p> <p>Programa eContentPlus - Redes temáticas 2007-2010</p>	<p>Existe um Gap entre os utilizadores que perguntam onde estão os recursos de aprendizagem e os fornecedores de conteúdos que perguntam onde estão os utilizadores. O objectivo da Rede EdReNe é reunir os repositórios web-based de recursos de aprendizagem com os proprietários de conteúdo e outras partes interessadas na educação, a fim de partilhar, desenvolver estratégias, documentos, experiências, práticas, soluções, aconselhamento, etc. e procedimentos relativos à organização, à estruturação e funcionalidade de repositórios. O objectivo global é melhorar a</p>

	<p>oferta e o acesso aos recursos de aprendizagem.</p> <p>Tempo de execução: Maio de 2007 - Abril 2010</p>
<p>EAGLE - European Approaches to Inter-Generational Lifelong Learning</p> <p>Sócrates - Grundtvig Programa: Projectos de Cooperação Europeia</p>	<p>EAGLE pretende concentrar-se no domínio inter-geracional, assim como a vida depois dos processos de aprendizagem no âmbito dos quadros da educação formal e não formal. O EAGLE faz uma abordagem sistemática e sintética para gerar um inventário que permita uma pesquisa aprofundada sobre (a) o potencial de aprendizagem, bem como as limitações da vida trans e inter-geracional e, posteriormente, formal e informal; (b) as políticas, os conceitos, análises, quadros, experiências no local e as evidências empíricas disponíveis e (c) os modelos de boas práticas desenvolvidas, a fim de gerar recomendações políticas e práticas.</p> <p>Tempo de execução: 2006-2008</p>
<p>SPUTNIC - Seminars Promoting the Use of Technologies for Networking and International Collaboration</p> <p>Programa Sócrates, medidas de acompanhamento</p>	<p>Visa sensibilizar para o impacto benéfico da aplicação de novas tecnologias educacionais que promovam redes internacionais e colaboração das instituições, seus funcionários e seus alunos. Ao espalhar know-how nas tecnologias educacionais de sucesso Minerva e outros projectos (Sócrates) e reforçar a cooperação internacional e estimular docentes a participar em iniciativas de mobilidade internacional e a cooperação internacional.</p> <p>Tempo de execução: Janeiro - Dez 2007</p>
<p>OLCOS - Open e-Learning Content Observatory Services</p> <p>Programa eLearning - Área de intervenção: Acções Transversais</p>	<p>Os objectivos são disponibilizar informações e serviços que promovam a aprendizagem e apoiar a criação, partilha e reutilização de conteúdos abertos e de aprendizagem entre os estados membros da União Europeia. A fim de alcançar um crescimento dinâmico em conteúdos e-learning aberto. Proporcionará às organizações e utilizadores finais individuais as informações práticas necessárias para criar, partilhar e reutilizar conteúdos. Na concretização destes objectivos, OLCOS vai enfatizar que o Open Content além de empregar esquemas de licenciamento adequado é essencialmente colaborativa.</p> <p>Tempo de execução : 2006-2007</p>
<p>KITE - The European Mobile Worker's Kit</p> <p>UE Programa Leonardo Da Vinci</p>	<p>A fim de tornar os documentos electrónicos de Europass mais user-friendly. KITE irá avaliar o impacto potencial da utilização de blogs sobre o processo de adopção do Europass-CV. O objectivo principal é avaliar a relevância da ferramenta como facilitador nas diferentes formas de uso e em termos sociais, políticos e as suas implicações económicas.</p>

	Tempo de execução: 2006-2007
<p>Megatrends in Elearning Provision</p> <p>UE Programa Leonardo Da Vinci</p>	<p>Visa a identificação das megatrends: quais são as regras para a realização de uma massa crítica em e-learning, quais são as regras para a passagem de pequena escala de e-learning frágil para uma grande escala, permanente e bem sucedida. O objectivo do projecto é aumentar o conhecimento público sobre a sustentabilidade e custo – benefício do e-learning em grande escala através da análise das tendências e das contribuições para o sucesso da grande escala e para identificar as leis e recomendações para o sucesso e o fracasso em eLearning.</p> <p>Tempo de execução: 2005-2007</p>
<p>B-Learn – Assisting teachers of traditional universities in designing blended learning</p> <p>UE Programa Sócrates - Acção MINERVA</p>	<p>A missão do projecto B-Learn é promover as boas práticas existentes no uso de blended learning, a fim de apoiar a inovação da metodologia, a inclusão de novos grupos-alvo, a integração dos diferentes alunos, mais investimento dos recursos, e a internacionalização das universidades tradicionais.</p> <p>Tempo de execução: 2005-2007</p>
<p>LOGOS - Knowledge-on-Demand of ubiquitous learning</p> <p>IST Call - Prepare-se para a futura cooperação internacional no IST</p>	<p>O projecto contribui para a aprendizagem ubíqua dos repositórios em grande escala de texto digitalizado, gráficos, áudio, vídeo e objectos para o processo de sua transformação em conteúdos de aprendizagem, de forma adequada para melhorar e facilitar a construção do conhecimento.</p> <p>Tempo de execução: 2006-2009</p>
<p>Electronic Authentication of E-Learning</p> <p>UE Programa Leonardo Da Vinci</p>	<p>O objectivo principal é identificar soluções das TIC, que irá ajudar na avaliação e autenticação de e-learning.</p> <p>Tempo de execução: 2004-2006</p>
<p>Mobile Learning - Incorporating mobile learning into mainstream education and training</p> <p>Leonardo Da Vinci Call - Projectos-piloto</p>	<p>O objectivo do programa é promover e reforçar o contributo da formação profissional para o processo da inovação, com vista à melhoria da competitividade e empreendedorismo, também em vista novas possibilidades de emprego. Atenção especial deve ser dada a este respeito à promoção da cooperação entre instituições de formação profissional, incluindo as universidades e as empresas, especialmente as PME.</p> <p>Tempo de execução: 2005-2007</p>
<p>ETTCampus</p> <p>Programa e-Learning - Área de intervenção (b) Campus Virtuais</p>	<p>O objectivo global é desenvolver e consolidar um Campus Virtual Europeu para professores e formadores, em que um projecto colaborativo para além das fronteiras será a principal estratégia de aprendizagem, apesar da</p>

<p>Europeus</p>	<p>aprendizagem e de materiais de referência estarão disponíveis no ambiente colaborativo desenvolvido pelos grupos de alunos no decurso das suas actividades de aprendizagem. Tempo de execução: 2005-2007</p>
<p>HELIOS - Horizontal E-Learning Integrated Observation System Programa e-Learning</p>	<p>A acção transversal HELIOS visa estabelecer e consolidar uma plataforma de observações sustentáveis capazes de dinamicamente monitorizar o progresso de e-Learning na Europa. Tempo de execução: 2005-2007</p>
<p>REVE - Erasmus Virtual Real Programa e-Learning - Área de intervenção (b) Campus virtuais Europeus</p>	<p>A actividade principal do projecto é o <i>setup</i> e apoio de iniciativas de 'real' virtual de mobilidade no Espaço Europeu do Ensino Superior Tempo de execução: 2005-2007</p>
<p>Rural Wings 6 FP de Investigação, Desenvolvimento Tecnológico e Demonstração - Projectos Integrados</p>	<p>O principal objectivo da abordagem é apoiar a criação de uma nova cultura nas comunidades rurais, a promoção da literacia digital e a redução da resistência ao uso de novas tecnologias. O objectivo final é a transferência de conhecimentos e adaptação destas práticas em diferentes espaços de conhecimento (na escola, no trabalho, em casa) como um meio de interacção entre as necessidades dos utilizadores e a evolução tecnológica. Tempo de execução: 2005-2009</p>

Capítulo 3 – O Contexto da Formação Profissional dos RHS

Antes de analisar a viabilidade de um novo modelo de formação de determinada organização, considera-se pertinente começar por situá-lo no contexto específico onde se articula e que lhe serve de cenário, fornecendo-lhe os elementos de orientação e as referências de navegação para as diferentes cenas que se propõem apresentar.

Neste quadro, torna-se indispensável, em paralelo com a discussão da formação dos RHS, enquadrar este discurso nas políticas de formação profissional vigentes e, em simultâneo, fazer uma breve abordagem histórica.

A. Significados da Formação Profissional: Um Enquadramento Histórico

Porque para compreendermos e decidirmos para onde vamos temos de descobrir os recantos históricos do que se pretende estudar, apresenta-se uma pequena nota histórica do ensino e da formação profissional na Europa, que é também a nossa própria história. A primeira curiosidade relaciona-se com o facto de, durante muitos séculos, em quase todos os países europeus após a criação das guildas²⁸ (séc. XII) o trabalho dos artesãos, o seu ensino e formação profissional eram muito idênticos. A diversidade dos modelos de ensino e formação profissional na Europa começou a acontecer devido a vários factores designadamente a abolição das guildas e determinadas revoluções políticas. A existência de diferentes ritmos de industrialização e a influência de movimentos políticos, filosóficos e religiosos estão também na origem dessa divergência. (Wollschläger et al., 2004).

Uma nova convergência no ensino e na formação profissional na Europa começou a emergir na década de 50, época em que foi gradualmente implementado algumas medidas organizativas: compilação de documentação; organização de reuniões regulares e intercâmbio de informação entre os responsáveis por esta matéria dos Estados-Membros, criação de uma Comissão Permanente para a Formação Profissional. Em 1957 foi lançado o primeiro programa de ensino e formação profissional, a fim de cumprir alguns objectivos: “ (...) colmatar a escassez de trabalhadores qualificados, diminuir a elevada taxa de desemprego em algumas regiões,

²⁸“As guildas eram corporações que, a partir do séc. XII, passaram a reunir as pessoas que nas cidades ou vilas trabalhavam no mesmo ramo ou ofício (...) possuíam as suas próprias leis, o regimento, que todos os seus membros deveriam actuar.” (Wollschläger et al., 2004:6).

como o Sul da Itália, e melhorar a qualidade de vida dos trabalhadores” (Wollschläger et al., 2004:15).

A ideia de, por um lado, desenvolver o sistema de ensino e de formação na Europa e, por outro lado, introduzir uma política comum está na origem da constituição do CEDEFOP (1975) e da Fundação Europeia para a Formação (1995). A inovação, a mobilidade e o desenvolvimento de competências profissionais ao longo da vida são linhas de acção que começaram a ser defendidas.

Advoga-se na literatura que um dos principais papéis da UE consiste em investir no desenvolvimento de sistemas de formação profissional de qualidade, estimulando a cooperação dos Estados-Membros num contexto de uma economia cada vez mais competitiva e globalizante. Neste domínio, foram desenvolvidas algumas iniciativas entre as quais o Tratado de Maastricht, a criação do Livro Branco da UE, intitulado “Crescimento, Competitividade, Emprego: os desafios e os caminhos para o século XXI”. Os programas Sócrates e Leonardo Da Vinci constituem, igualmente, exemplos de referência.

Já nesta década, o Conselho Europeu de Lisboa (2000), de Estocolmo (2001), o Processo de Bruges e Copenhaga (2002) revelaram a necessidade de uma dimensão Europeia para a educação e formação. Os documentos produzidos dos Conselhos Europeus demonstram que a formação ao longo da vida continua a ser um dos pilares fundamentais de actuação para a transformação da UE. Acresce, ainda, que a transição para uma economia, a mais competitiva do mundo, capaz de promover um conhecimento sustentado, com mais e melhores empregos e uma maior coesão social, levanta novos desafios ao desenvolvimento dos recursos humanos.

Face às questões Europeias, aos desafios que se colocam à problemática da formação dos recursos humanos e ao papel que desempenha no quadro do desenvolvimento Nacional, parece válido enquadrá-los nos objectivos traçados na Proposta de Lei da Formação Profissional *capturando* a verdadeira dimensão deste tema. Evidenciam-se os que se relacionam directamente com os conceitos deste estudo:

- a) Promover a qualificação das pessoas, valorizando todo o tipo de aprendizagem;
- b) Desenvolver e disseminar uma cultura de educação e formação ao longo da vida, fomentando a capacidade de aprender, a inovação e o espírito de iniciativa;
- c) Adequar a oferta formativa às efectivas necessidades da procura;

- d) Promover a formação contínua, enquanto instrumento para a valorização e a actualização profissionais, a empregabilidade das pessoas, a produtividade e a competitividade das empresas e a coesão social;
- e) Promover a qualificação profissional, o aperfeiçoamento e a especialização das pessoas.” (Portugal, Portal do Governo, 2005:7)

A estes objectivos, alia-se o reconhecimento da necessidade de mudança ao nível do sistema Nacional de formação que deverá apontar também para um investimento em recursos humanos consagrando uma estratégia de formação ao longo da vida.

Nesta linha de pensamento, parece claro que o discurso Europeu e Nacional alusivo à Formação Profissional Contínua dá particular atenção ao desenvolvimento pessoal e profissional de cada indivíduo ao longo da sua vida para enfrentar as mudanças da sociedade actual. Por esse motivo, este conceito, tido como referência é desenvolvido no ponto que se segue.

B. Formação ao Longo da Vida: princípio orientador da gestão da formação profissional contínua

O conceito – Formação ao Longo da Vida – faz parte do vocabulário da UE e de todas as sociedades do conhecimento e descreve a necessidade dos cidadãos em continuar a sua educação e formação. Esta necessidade emerge da consciencialização de que a formação inicial de cada profissão não capacita para o exercício de funções durante todo o ciclo de vida profissional. Isto porque, na era digital, a informação circula ao segundo, o conhecimento torna-se obsoleto à mesma velocidade e, conseqüentemente, a economia, em constante mudança, requerer novas competências para fazer face à competitividade decorrente. Deste modo, a formação ao longo da vida terá que estar instituída nas sociedades que pretendem ser sociedades do conhecimento inclusivas.

Em 1996 a Comissão Europeia declarou o ano da aprendizagem ao longo da vida, em 2000 publicou um comunicado contendo “six key messages” para facilitar a aplicação das suas recomendações relativamente a esta matéria. A OCDE já em 1973 publicou um estudo intitulado “Recurrent Education: A Strategy for lifelong Learning” e desde essa data que tem vindo a desenvolver investigações sobre a melhor forma de investir no capital humano. O Conselho da Europa, cuja ideologia é maioritariamente defender os direitos humanos e a igualdade de oportunidades tem conduzido programas neste

âmbito. Também no ano de 1996, Jacques Delors, no relatório da UNESCO, refere-se à aprendizagem ao longo da vida como “the Heartbeat of society”.

Todas as medidas acima enunciadas sob a forma de relatórios, seminários, programas ou publicações reflectem preocupações das organizações intergovernamentais que colocam o valor do conhecimento (individual/organizacional) na base da I&D social e económico das nações.

Ou seja, o contexto científico e tecnológico não poderá ser separado do contexto económico, porque está mais que provado que o conhecimento *alimenta a inovação*. Também é certo que os diplomas conseguidos na formação inicial deixaram de ser um passaporte sem *data de validade* para o mercado de trabalho e, conseqüentemente, nos próximos anos, todos os activos passarão por um processo de *re-skilling* no sentido de manter a sua empregabilidade. (Halimi, 2005).

Nesta linha de pensamento, os responsáveis pelo ensino e formação, aplicando os princípios da aprendizagem ao longo da vida, terão que fornecer os instrumentos necessários para manter o capital humano nesta *corrida* da competitividade e da empregabilidade.

Foi anteriormente focado que, ao longo destas últimas duas décadas, tem vindo a observar-se se uma mudança de atitude relativamente a esta problemática. Destaca-se: 1) o facto das decisões governamentais e intergovernamentais para construir uma sociedade do conhecimento com um esperado aumento da produtividade e competitividade começarem a ter como *pano de fundo* a educação e formação ao longo da vida; 2) a revolução que as TIC estão a originar nos sistemas de ensino e nas formas de organizar o trabalho; 3) a formação ao longo da vida começa a incluir a formação formal e não formal (ainda numa fase embrionária) e as barreiras entre o ensino tradicional e o ensino à distância estão em vias de extinção.

Neste panorama, atender à necessidade da aprendizagem ao longo da vida e de uma educação acessível a todos, de custo razoável e com qualidade constitui o grande desafio (Matsuura, 2005). Contudo, este discurso predominante na Europa entrará no campo do retórico e banal se o desafio fundamental não for a criação de redes (CRC) no sentido em que a promoção da aprendizagem na sociedade do conhecimento construída com base na gestão de redes: de conhecimentos, de competências, de boas práticas promove o intercâmbio de informação e conhecimento e possibilita o seu acesso em qualquer ponto geográfico e em tempo útil para cada cidadão individualmente. As TIC e o e-learning, podem contribuir para desenvolver e oferecer suporte a um *continuum* de aprendizagem, incluindo o ensino formal, informal e não - formal, ajudando, assim, a

alcançar os objectivos da UE para a aprendizagem ao longo da vida (Comissão Europeia, 2008; Straub, 2005; Daniel, 2005).

As palavras de John Daniel pronunciadas num artigo escrito para UNESCO/COL no âmbito das novas perspectivas do ensino à distância ilustram estas linhas reflexivas:




“By making learning possible anytime and anywhere, distance education is a powerful tool for supporting lifelong learning. Technology-based teaching is creating new educational systems (...)The challenge for governments is to develop policies for a world in which traditional funding methodologies and quality assessment procedures may no longer work.” (Daniel, 2005:ix).

B1. Adultos em Formação

O debate em torno da especificidade dos processos de aprendizagem, do qual emergiu a andragogia, constitui também tema digno de abordagem no enquadramento teórico deste estudo, na medida em que falar de formação profissional contínua é também falar de formação de adultos.

Considerando a acção pedagógica de conduzir as crianças para outra etapa no espaço de ensinar – instruir - educar, a andragogia faz parte de um espaço descontínuo, por comparação ao referido anteriormente.

Partindo do pressuposto supracitado, a andragogia supõe uma visão diferente da situação de aprendizagem e do papel desempenhado de quem aprende - o adulto. Este conceito assenta em alguns princípios de formação defendidos por Knowles (1990) citado por Canário (2000), a saber:

-  Necessidade de saber - antes de iniciar um processo de aprendizagem, os adultos têm necessidade de saber por que razões essa aprendizagem lhes será útil e necessária;
-  Conceito de si - o estatuto de adultos confere-lhes uma responsabilidade pelas suas decisões e pela sua vida, por conseguinte torna-se necessário que sejam encarados como indivíduos capazes de se auto - gerir e, consequentemente, como co - autores e co - produtores da sua aprendizagem;
-  Papel da experiência - os adultos são portadores de uma experiência que os distingue das crianças, devendo esta constituir um recurso para as suas próprias aprendizagens;

🖼️ Vontade de aprender - os adultos estão dispostos a iniciar um processo de aprendizagem desde que compreendam a sua utilidade na resolução de problemas reais da sua vida pessoal e profissional;

🖼️ Orientações da aprendizagem - nos adultos, as aprendizagens são orientadas para a resolução de problemas. Facto, que desaconselha uma lógica centrada nos conteúdos;

🖼️ Motivação - os adultos são sensíveis a estímulos de natureza externa (promoção profissional, por exemplo), mas o principal factor de motivação para a realização de aprendizagens são factores de ordem interna (satisfação profissional, auto - estima, etc.).

De realçar, que estes conceitos só se tornam produtivos, no quadro de uma nova epistemologia da aprendizagem do adulto, que se inscreve numa teoria do funcionamento e desenvolvimento humano, particularmente no domínio cognitivo.

Na mesma linha de pensamento, e segundo Sacadura (1992) a aprendizagem nos adultos é contínua e dinâmica, ou seja, o adulto só aprende se estiver a participar activamente no processo, quer a um nível operativo, quer a um nível mental, afectivo e social.

“Os adultos não aprendem por mera exposição aos estímulos, a aprendizagem não ocorre por mera absorção passiva, não sendo, por isso, possível despejar conhecimentos para dentro da cabeça de alguém” (Sacadura, 1992:9).

É, igualmente, uma aprendizagem global e subjectiva, na medida em que o repertório de conhecimentos, as expectativas e a personalidade em todas as suas vertentes entram em actividade no processo de aprendizagem. Deste modo, a mesma só é conseguida em função das características do ser que aprende. Aprende-se do simples para o complexo baseando a experiência actual nas experiências anteriores.

Na pedagogia dos adultos, a crença de que burro *velho não aprende línguas* é completamente infundada, os adultos aprendem desde que motivados e activos no processo de aprendizagem. No entanto, e ainda segundo a autora supracitada, as nossas capacidades de memorização diminuem após os 30 anos, pelo que cingir o processo de aprendizagem dos adultos na dependência essencial da memória auditiva, ou visual, é fazer uma opção pedagógica incorrecta.

A título de síntese, a formação de adultos deve atender a alguns princípios de que dependerá o sucesso dessa mesma formação. Assim, a formação tem que ser centrada no formando, respeitando e acompanhando os seus ritmos próprios, os seus interesses e preferências, e particularmente, não negligenciar o seu quadro de referências

personais, a sua experiência de vida e o seu modo de ver o mundo e de o justificar nessa mesma experiência. O adulto parte das suas experiências para novas aprendizagens sendo que, a sua disposição para aprender está, então, relacionada com as necessidades decorrentes do seu estatuto e papéis sociais, do seu posicionamento na sociedade e, sobretudo no trabalho. Ele percebe-se, neste processo, tal como na vida, como um ser independente, autónomo e crítico. De notar, que a sua atitude de autonomia permite-lhe aderir ou bloquear a formação. Neste sentido, o adulto procura na formação profissional respostas a necessidades concretas que sente neste domínio. Daí que, uma formação escolarizada, essencialmente apoiada em modelos transmissivos numa lógica dos conteúdos não conduzem a resultados efectivos de mudança individual ou colectiva.

O processo de aprendizagem em situações de formação de adultos deve sempre partir da prática e regressar à prática.

C. Formação Profissional Contínua nas Organizações de Saúde: um cenário para reflexão

Considerando que as organizações de saúde, designadamente as hospitalares, estão imbuídas numa grande complexidade, quer ao nível das representações sociais quer ao nível das diferentes identidades profissionais e dos jogos de poder emergentes, e que a prestação de cuidados de saúde, constitui um campo de práticas sociais, profissionais e formativas em plena inovação e desenvolvimento, pode-se afirmar sem reticências que o sistema de formação deverá ocupar um papel central na vida destas organizações. Até porque este sistema aparentemente simples está na base de profundas transformações dos processos de trabalho e das relações interpessoais.

Decorrente da revolução tecnológica que se vive actualmente, o domínio da saúde, tal como acontece nos restantes domínios da actividade social, está em mudança. “A formação emerge, então, à semelhança do que se passa noutros domínios profissionais, como um instrumento essencial, quer para fazer face a mutações que decorrem da própria inércia social, quer para produzir e gerir mudanças deliberadas” (Canário, 1997:119).

Foi mencionado nas linhas introdutórias desta dissertação que a desconfiança sobre as tradicionais metodologias de ensino da formação profissional é uma realidade. Reconhecem-se algumas virtudes mas, apontam-se algumas impropriedades. Se nos centrarmos no que caracteriza a sociedade moderna – o conhecimento – rapidamente concluímos que a velocidade da informação acompanhada por uma igual velocidade de

mudança origina uma rápida obsolescência dos saberes, torna a formação sustentada em metodologias de ensino presencial incapaz de proporcionar aos profissionais, em tempo útil, as aprendizagens adequadas a esta nova era. O retrato deste cenário agrava se pensarmos na incapacidade de resposta à quantidade de profissionais activos a formar que esta constante mudança implica.

Por outro lado, a vida de um profissional de saúde activo revela-se, na sociedade actual, muito complexa e exigente o que dificulta e, por vezes, impossibilita a participação em modalidades de formação contínua num formato presencial. O conciliar a vida profissional com trabalho por turnos e/ou duplo emprego com a vida familiar e conseguir marcar presença assídua numa sala de aula, com deslocações para o local com residências, muitas vezes, em zonas, quer distantes, quer de difícil acesso não se revela tarefa fácil. E, em determinados casos, é impraticável.

Neste sentido, e segundo o quadro teórico que se tem vindo a expor ao longo deste relatório, tem que se agir segundo as linhas de orientação das diversas entidades a nível Europeu e Nacional, de modo a promover programas de formação voltados para o novo enquadramento da sociedade da informação, “através dos quais se promove uma aprendizagem mais eficaz, através de métodos de ensino/aprendizagem que privilegiem a utilização de meios que possam ver e rever ao seu próprio ritmo” (Rurato, 2008). Urge, então, explorar o potencial das TIC, neste campo, incentivando projectos inovadores de e-learning nas organizações de saúde.

Actualmente, estamos apenas a começar este longo caminho de inovação dos processos de formação profissional na saúde. Apesar de existirem alguns exemplos de boas práticas a seguir²⁹, há, ainda, um longo caminho a percorrer de pesquisa, apoio e desenvolvimento para podermos construir um conhecimento que, de facto, viabilize mudanças qualitativas que possam aproximar as experiências de EaD (e-learning puro ou blended learning) do que se acredita ser a verdadeira formação contínua das organizações segundo os pilares da formação ao longo da vida na nova sociedade do conhecimento.

Com o objectivo de dar uma panorâmica geral do que se faz, neste âmbito, nas unidades formativas do Ministério da Saúde faremos uma breve caracterização das unidades formativas das instituições do Ministério da Saúde³⁰

²⁹ Faz-se menção a alguns casos no ponto D deste capítulo.

³⁰ A caracterização das unidades formativas das instituições do Ministério da Saúde é baseada num estudo realizado pela Secretaria-geral do Ministério da Saúde, Direcção dos Serviços de Formação Profissional, antigo Departamento de Modernização dos Recursos Humanos da Saúde, no qual participaram 86% do total de unidades (DMRHS, 2003)

C.1 Breve Caracterização das Unidades Formativas das Instituições do Ministério da Saúde

As unidades formativas das instituições do Ministério da Saúde funcionam de forma autónoma sendo a função principal da Direcção dos Serviços de Formação Profissional regular e acreditar a formação organizada. Cerca de 92% das instituições possui um centro de formação especializado constituído por um grupo de profissionais multidisciplinares. A formação dos profissionais de saúde é realizada mediante a execução de um plano de formação anual aprovado formalmente pelo Conselho de Administração (90,8%). Todas as unidades de formação têm uma equipa coordenadora. De salientar, que os enfermeiros representam o maior grupo profissional na coordenação a tempo inteiro (35%) e são os mais envolvidos em todas as fases do processo formativo.

No que se refere à divulgação da formação é sobretudo através de placards (67%), sendo também utilizado o convite directo (30,3%).

A selecção dos formandos é efectuada em função dos conteúdos dos cursos e pela indicação da chefia (79,1%). Na maioria dos centros existe uma bolsa de formadores interno.

No que concerne à caracterização dos formandos apenas é mencionado no estudo o indicador – frequência da formação – e em 57% das instituições os enfermeiros ocupam o 1º lugar na frequência de acções de formação interna. Os administrativos ocupam o 2º lugar e os médicos a 3ª posição. Na formação externa a situação altera-se passando os médicos a estar em 1º lugar e os enfermeiros em 2º.

O diagnóstico de necessidades de formação é realizado mediante o uso do questionário. A avaliação de desempenho e as entrevistas individuais são métodos pouco utilizados. O plano de formação não é personalizado, ou seja, não existe PDP e obedece, essencialmente, à análise efectuada anualmente.

C.2 Formação em Enfermagem

O papel de cuidar confronta os profissionais de enfermagem com a exigência crescente de assumirem mais responsabilidades, sendo fundamental a capacidade de ser criativo e autónomo, atendendo a todas as dimensões inerentes. Esta questão é particularmente pertinente se considerarmos que a prestação de cuidados de saúde constitui um campo de práticas sociais em constante mutação, sendo que, actualmente, a tónica transformacional posiciona-se nas mutações decorrentes da revolução tecnológica e informacional que marcou a década passada mas, que só agora se começa a fazer sentir. Exemplos disso são as novas medidas do Registo de Saúde Electrónico³¹ em fase efectiva de lançamento e que engloba projectos como a prescrição electrónica, e-vacinas, sistema Alert, e-SIGIC, entre outros.

De salientar que o RSE prevê a integração de todas as aplicações de saúde já implementadas como é o caso do SAPE com linguagem CIPE³².

A Classificação Internacional para a Prática de Enfermagem (CIPE) foi criada pelo Conselho Internacional de Enfermeiros (ICN) para permitir uma linguagem científica e unificada. Possibilita ao enfermeiro identificar diagnósticos de enfermagem através de fenómenos de enfermagem. Ao fazer o diagnóstico planeia as suas intervenções de acordo com as necessidades da pessoa, Esta Classificação permite, também, avaliar resultados sensíveis aos cuidados de enfermagem através das respostas às intervenções de enfermagem. A CIPE permite utilizar a sua linguagem informaticamente, havendo experiências positivas de utilização de programas de apoio à prática da enfermagem. Tem ainda a possibilidade de elaborar diagnósticos de enfermagem de forma padronizada com qualquer enfermeiro em qualquer parte do mundo.

A formação emerge como um instrumento essencial para fazer face ao contexto de diversificação e expansão de novos processos de trabalho que o real envolvimento das TIC nas organizações de saúde implicará. Neste enquadramento, tal como já referido, a formação terá necessariamente de ultrapassar o âmbito da aquisição passiva de conhecimentos, circunscrita a um determinado momento, num determinado espaço mas, antes, deve implicar o profissional num processo de aprendizagem contínuo, ao longo da

³¹ RSE – Registo informático que reúne a informação de saúde essencial de cada cidadão, ao longo do seu ciclo vital, tornando-a permanente, acessível e segura, de forma a apoiar a continuidade dos cuidados, a formação e a investigação (Campos, 2010)

³²CIPE – Classificação Internacional para a Prática de Enfermagem. Neste momento a CIPE encontra-se na versão 1.0 (versão 2.0 em desenvolvimento). Em Portugal foi criada uma aplicação informática (SAPE) baseada nesta linguagem e que actualmente se encontra em funcionamento na maioria das instituições de saúde estatais do país.





vida. Aprender faz sentido, é prático e é construído na acção. O conhecimento circula nas REDES, é de acesso universal e surge *just-in-time*. Esta forma de aprender assume uma importância capital na profissão da enfermagem, na medida em que o enfermeiro está permanentemente confrontado com situações singulares, não podendo proceder à simples aplicação de conhecimentos ou de procedimentos técnicos estandardizados. Nesta perspectiva, e de acordo com CANÁRIO (1997) citando SCHON (1996), a sua acção corresponde menos a uma “reprodução” de práticas e mais a uma “reinvenção” das práticas originais.

Nesta concepção de formação, o desafio passa a ser o de articular a formação e a mudança apelando a um forte investimento de inovação dos processos de ensino - aprendizagem em contexto de trabalho que pode e deve ser traduzido pela criação de REDES de conhecimento suportadas por sistemas de FaD em ambiente e-learning ou blended learning. Nesta perspectiva, a formação é encarada como um instrumento de gestão estratégica ao serviço e todos os colaboradores concretizando os seus PDP e da organização concretizando, por sua vez, os objectivos organizacionais.

Por último, neste ponto, destaca-se o papel determinante da Ordem dos Enfermeiros na criação de Padrões de Qualidade, na aprovação do novo Modelo de Desenvolvimento Profissional (Decreto-lei 111/2009 de 16 de Setembro) em Enfermagem e na definição das competências do enfermeiro de cuidados gerais.

A OE define que na procura permanente da excelência no exercício profissional, o enfermeiro contribui para a máxima eficácia na organização dos cuidados de enfermagem

São elementos importantes face à organização dos cuidados de enfermagem, entre outros:

-  A existência de um quadro de referências para o exercício profissional de enfermagem;
-  A existência de um sistema de melhoria contínua da qualidade do exercício profissional dos enfermeiros;
-  A existência de um sistema de registos de enfermagem que incorpore sistematicamente, entre outros dados, as necessidades de cuidados de enfermagem do cliente, as intervenções de enfermagem e os resultados sensíveis às intervenções de enfermagem obtidos pelo cliente;
-  A existência de uma política de formação contínua dos enfermeiros, promotora do desenvolvimento profissional e da qualidade.

C 2.1 Perfil do Enfermeiro Generalista definido pela OE

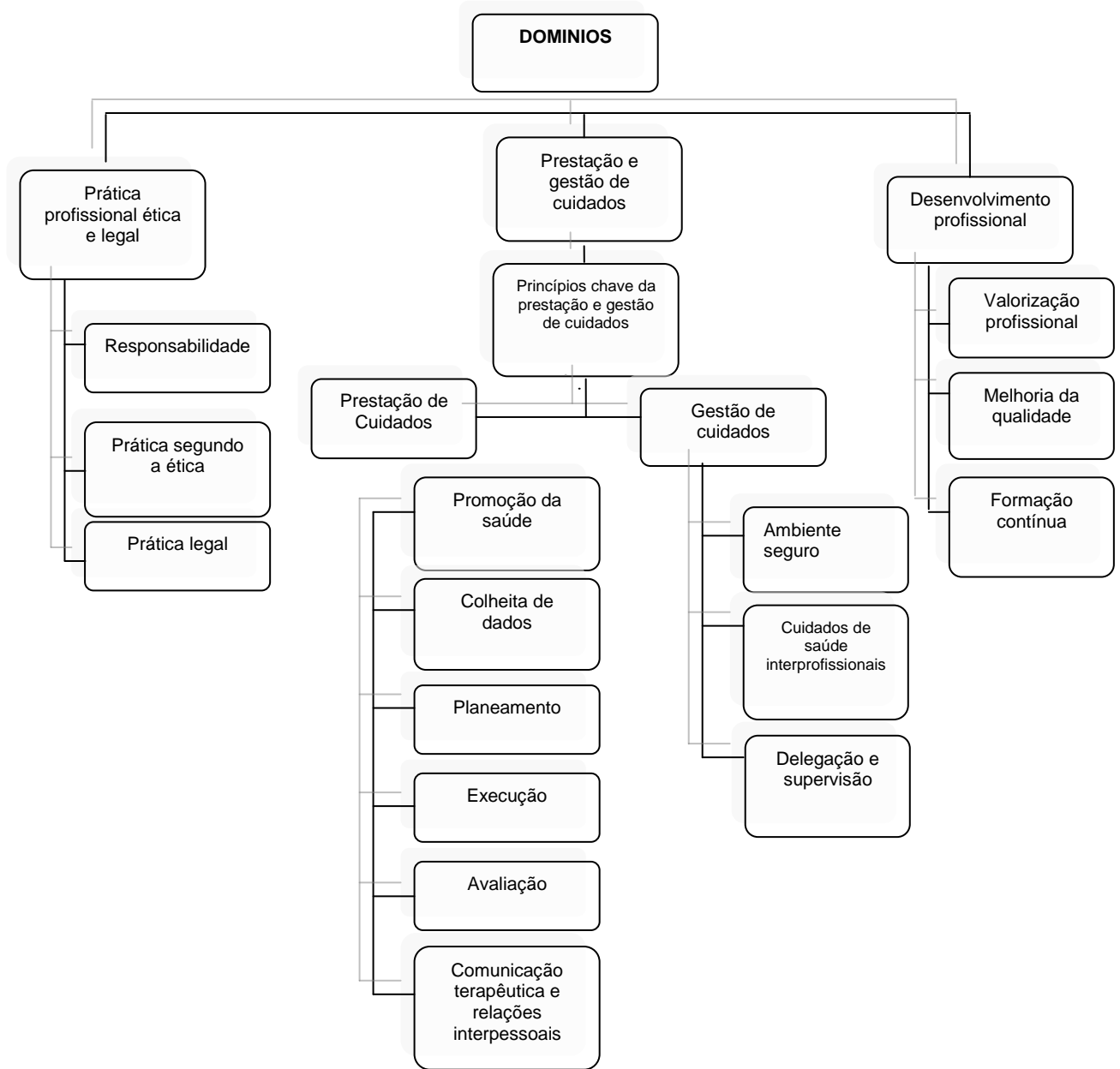


Figura 10 - Perfil do Enfermeiro Generalista (OE, 2003)

C3. Uma Nova Forma de Aprender e Ensinar: uso de plataformas de e-learning nos sistemas de formação dos RHS

Após ter-se focado o tema aprendizagem individual/colectiva/organizacional, as organizações em rede e o reconhecimento de todo o potencial das TIC, nomeadamente ao serviço da formação, a tendência natural seria a de um recuo da forma escolar da formação. Contudo, na formação dos profissionais da saúde esta tendência não é ainda visível, pese embora alguma retórica apontando para a necessidade de investir em metodologias e modalidades menos escolarizadas da formação, nas quais se aposta, fundamentalmente, na articulação da produção e aprendizagem. É neste contexto, que ganham significado a divulgação e implementação de situações educativas consideradas alternativas.

Num projecto pautado pela ideia de rede (hospitais, profissionais, formadores, formandos, comunidade), cruzam-se objectivos e práticas de formação que visam, simultaneamente a mudança das organizações de saúde e dos contextos em que as mesmas se inserem. Ora, as possibilidades que as plataformas de informação e comunicação ao serviço da formação contínua proporcionam estendem-se a vários domínios, um deles refere-se ao trabalho à distância, sendo que passa a existir a possibilidade de coordenar tarefas remotas, unidas pelas tecnologias da informação, reduzindo barreiras espaço – temporais, pressupondo uma reorganização da forma como se desenvolvem as actividades internas. Assim, o profissional no seu contexto de trabalho, terá acesso a uma série de alternativas que o ajudarão a encontrar soluções para os problemas com que se depara diariamente. Estará envolvido numa teia de interligações que, ele próprio, sendo protagonista neste processo de formação accionará dentro da rede. A consulta da base de dados (biblioteca de recurso didácticos em função das necessidades dos profissionais), a consulta de sites seleccionados para a respectiva área de intervenção (links), a comunicação síncrona e/ou assíncrona (permitem, por exemplo, resolver dúvidas on-line) com elementos internos ou externos à organização são exemplos das alternativas anteriormente mencionadas.

A inovação está associado a uma performance global e exige um crescente volume de competências a mobilizar. Por conseguinte, o incremento da capacidade de decisão e de comunicação, proporcionado pelas novas tecnologias e pela formação à distância promove a auto – formação, passa-se de uma lógica de consumo para uma lógica de produção da informação/conhecimento. Com efeito, a presença física do profissional não é mais condição *sine qua non* para o desenvolvimento da sua formação, para o exercício de algumas das suas funções nem para o exercício das funções de controlo, na medida em que a organização pode manter a coordenação dos seus processos internos através das TIC.

Assim sendo, como foi referido nos capítulos anteriores, na sociedade actual marcada pela 3ª. Revolução Industrial (a revolução da informação), a própria estrutura do trabalho está a mudar, ou seja os trabalhadores são crescentemente libertados da necessidade da sua presença física nos locais de trabalho, particularmente no exercício de algumas funções específicas. A estrutura da formação contínua deverá acompanhar esta mudança e, da mesma forma, os processos de formação contínua devem libertar gradualmente o profissional do formato tradicional da aprendizagem organizacional.

Ou seja, transpondo para o caso da saúde as palavras de Mário Figueira (2008) relativamente à mudança dos sistemas de formação nas empresas, pode-se dizer que os sistemas de formação dos RHS devem proporcionar a construção de conhecimento que possa ser colocado rapidamente ao serviço dos colaboradores de uma determinada organização. Devem ser orientados pelas necessidades desses colaboradores ao invés da abordagem *top-down* tradicional em que alguém define as necessidades de formação transformando os colaboradores em meros consumidores. Deve, portanto, orientar-se a formação assente num sistema de avaliação de desempenho que funcione verdadeiramente e que sirva de base para a criação de PDP de modo a identificar o *Gap de Competências*. Assim, o desenvolvimento dos profissionais de saúde deverá acontecer com base num repositório de conteúdos digitais a partir dos quais se criam ofertas transversais de aprendizagem individuais e para toda a organização. Tudo isto acontece num ambiente colaborativo, de partilha de conhecimento, no qual se pode pesquisar um determinado tema, em qualquer lugar e em qualquer altura, e ter acesso a conteúdos específicos que se podem visualizar, pode-se ter acesso a especialistas internos ou externos através de blogs, wikis, ou contacto directo por videoconferência. Tudo isto acontece numa plataforma de e-learning.

O mundo da saúde enfrenta um desafio para o qual a aprendizagem combinada é um ajuste natural. Numa grande organização proporcionam formação just-in-time para uma população geograficamente dispersa com diferentes necessidades e estilos de aprendizagem que não podem deixar os postos de trabalho por muito tempo.

De salientar, que a aprendizagem à distância proporcionada pelas plataformas de informação e comunicação (formato de e-learning) “não exclui o recurso a outras modalidades de formação como o ensino tradicional, os estágios de formação, a formação em alternância, etc. (formato de blended-learning), mas deve ser a coluna dorsal da formação global ou uma simples componente da formação diversificada” (Vasamillet et al., 2001:5). A formação contínua dos profissionais de saúde poderá fazer parte deste cenário.

Um outro ponto a focar diz respeito ao perfil do utilizador das plataformas de informação e comunicação, em geral, e da formação à distância, em particular, sendo que se os

utilizadores que têm maior sucesso são os que têm uma competência razoável na utilização de ferramentas informáticas e que possuem uma grande disciplina pessoal e capacidade de auto – motivação (Lagarto, 2001). Uma das estratégias a utilizar é a de oferecer sistemas híbridos de formação, nos quais o profissional tira partido da plataforma para a sua aprendizagem individual, colectiva e sistémica, onde a períodos de formação à distância com o adequado apoio dos coordenadores (tutores) se sucedem momentos pontuais de formação presencial.

Resumindo, o e – learning, definindo-se como a utilização da internet para desenhar, seleccionar, administrar e promover a aprendizagem, surge como uma modalidade de formação à distância que assenta nas novas tecnologias e nos seguintes pressupostos: 1) o formando assume um papel decisivo na gestão do seu processo de formação, trabalhando recursos e materiais em vários suportes (CD – ROM, videoconferência, cursos on-line, etc.) em função do seu ritmo de aprendizagem; 2) a interacção com o formador (tutor) é possível em presença física ou à distância (síncrona ou assíncrona) em função das diferentes necessidades (Franco, 2001).

Para concluir este ponto transcrevo algumas orientações de Mitchell Weisburgh (2002) para que a implementação de plataformas de e-learning se tornem projectos de formação de sucesso. Orientações que poderão ser os *10 mandamentos* para a formação:

- 1) On-line is not like other media.
- 2) I want to learn what I want, when I want it, wherever I happen to be.
- 3) How am I doing?
- 4) I learn it my way.
- 5) Learners don't always follow directions.
- 6) Create once, use many times.
- 7) Great support is too late and too expensive. Keep it simple.
- 8) Things change.
- 9) Track and measure.
- 10) Stay connected.

Que ao longo destas duas últimas décadas têm estado a ocorrer rápidas mudanças na organização do trabalho e estrutura de emprego nos países da UE devido à introdução das novas tecnologias e conseqüente aumento da competitividade das organizações de trabalho, não restam dúvidas (Figueira, 2003c). Que essas transformações em Portugal têm vindo a acontecer a um ritmo lento, também não restam dúvidas mas, apesar dessa realidade têm-se tomado medidas governamentais que vão ao encontro da ideia de que a competitividade precisa de mobilidade, flexibilidade e adaptabilidade.

D. Aprender nas Self Learning Organizations

Argyris e Schon em 1978 foram os primeiros a propor modelos que facilitam a aprendizagem organizacional. Outros teóricos seguiram a tradição do seu trabalho no qual se defende que uma grande parte do conhecimento acumulado nas organizações é o resultado da memória organizacional. Em consequência, não é passível de ser comunicado pelos trabalhadores em procedimentos tradicionais extensivamente formalizados (Tight, 2004). Assim sendo, a inovação só acontece quando as organizações são capazes de estabelecer REDES de modo a transformar o conhecimento tácito em explícito, o conhecimento explícito em tácito, o tácito em tácito e o explícito em explícito (Boreham e Lamont, 2003:81). O e-learning e a sua capacidade de armazenamento e partilha de informação se for bem conduzido poder-se-á transformar numa poderosa ferramenta para a simplificação das complexas ligações organizacionais. Todo este processo requer a colaboração de todos no sentido de cada um individualmente não guardar o seu know-how no *cacifo* apenas para proveito próprio, mas antes partilhá-lo com toda a organização. O conhecimento ao circular num *Cerco de Redes* gera conhecimento.

Assim, a melhor maneira de tirar partido do processo tecnológico “será tornar a organização do trabalho qualificante, desenvolvendo o trabalho em equipa, a polivalência e a motivação, e mobilizando os trabalhadores para a participação nos objectivos da empresa.” (Rebelo e Almeida, 2004:103), sendo que o e-learning assume-se como uma poderosa ferramenta organizacional.

Segundo Peter Senge (1994) a proposta de Learning Organization é o resultado da convergência de 5 disciplinas que têm que funcionar em conjunto:

1. **Raciocínio sistémico** significa a integração dinâmica entre o todo e as suas partes;
2. **Domínio pessoal** no que se refere aos objectivos, energia e paciência;
3. **Consciencialização dos modelos mentais enraizados**
4. **Definição de um objectivo comum:** sentido de missão;
5. **Disciplina do aprendizado em grupo:** a unidade fundamental é o grupo e não o indivíduo.

Segundo o mesmo autor são também 5 as principais deficiências do processo de aprendizagem nas organizações:

1. **Eu sou o meu posto:** limitação à função sem objectivos definidos
2. **O inimigo está lá fora:** *a culpa morre sempre sozinha*

3.A fixação em eventos: tónica nas tarefas de curto prazo

4.A não consciencialização das mudanças

5.O mito da equipe administrativa: vamos *bem nas rotinas, muito obrigado*

Pode-se dizer que este cenário *cola* perfeitamente em algumas (senão a maioria) das organizações de saúde as quais carecem de uma administração mais participativa na qual é imprescindível dar um enfoque sistémico na gestão formação contínua, âmbito da presente investigação.

E. O Uso das TIC no Sector da Saúde: e-health

Um rápido desenvolvimento teve lugar na Europa no sector da saúde nos últimos anos no que se refere ao uso das TIC. Existe uma estrutura básica nas organizações que consiste na dotação de computadores nos serviços com ligação à internet que, hoje, está disponível e faz parte da prática dos profissionais. O armazenamento electrónico dos dados dos pacientes, médicos e administrativos, a utilização de um computador durante a consulta com pacientes são exemplos do uso das TIC na área da saúde. Esta é uma realidade que, cada vez mais, faz parte de uma experiência diária dos trabalhadores³³. Ao mesmo tempo, há ainda espaço para melhorias quando se trata de redes electrónicas que permitem ligar as organizações a outros agentes de saúde, nomeadamente, para a troca electrónica de dados e interacções electrónicas com pacientes. Porém, as taxas de utilização para este tipo de interacções são ainda bastante baixas³⁴. De realçar, que as redes electrónicas também são usadas para outros fins profissionais, nomeadamente para a formação³⁵, tema que se tem vindo a desenvolver ao longo deste relatório escrito.

³³ Na União Europeia 87% dos profissionais usam o computador. Em Portugal o uso das TIC apresenta valores médios relativamente aos restantes membros. 64% Do uso dos computadores é para marcação de consultas, 60% nos processos de decisão e 74% para armazenamento de dados dos pacientes. Disponível na internet:

http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/benchmarking/index_en.htm

³⁴ Dados da UE indicam que 21% comunicam electronicamente com os CSP; 12% com especialistas; 17 % com as autoridades de saúde; 3% com as companhias de seguros. O contacto via internet com os doentes são praticamente inexistentes com valores entre os 2-3%. Uma excepção notável é a interacção com os laboratórios com 40%. Por sua vez, o caso das farmácias ronda os 7%. Disponível na internet:




http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/docs/benchmarking/gp_survey_final_report.pdf

³⁵ 26% Para obter informação acerca de medicação; 15% assuntos relacionados com a prática profissional, 12% para marcar compromissos com outros profissionais, a troca de e-mails com os doentes apenas atinge os 4%. Disponível na internet:




http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/docs/benchmarking/gp_survey_final_report.pdf

Neste contexto, as iniciativas políticas desempenham um papel determinante no aumento da absorção do e-health pelos profissionais de saúde.








Em Portugal, bem como nos restantes países da UE, o e-Health é considerado uma prioridade (plano nacional de acção para a sociedade da informação). O principal objectivo é utilizar as TIC para colocar o cidadão no centro do sistema de saúde, aumentando a qualidade dos cuidados prestados reduzindo os custos. Pretende-se chegar a três grandes objectivos estratégicos:

-  Prestar um serviço de maior qualidade para os usuários;
-  Reduzir os custos do Sistema Nacional de Saúde aumentando os níveis de eficiência;
-  Garantir uma melhor eficiência do processo de gestão.

Estes objectivos são apoiados por três linhas de acção no âmbito da política de saúde:

-  Melhoria das redes de informação de saúde: é a base para a melhoria da qualidade de vida dos cidadãos;
-  Serviços de saúde on-line: para melhorar a comunicação entre médicos e pacientes, por exemplo, usar novos aplicativos baseados na Internet e serviços móveis, monitorização contínua de doenças crónicas (diabetes, hipertensão, obesidade, dependência de drogas), acompanhamento de medicação e apoio a familiares do paciente.
-  Uso do cartão do doente para fornecer o SNS com informações personalizadas em tempo útil para um atendimento mais eficiente.

Diversas aplicações foram desenvolvidas neste âmbito:

-  O registo de saúde electrónico;
-  Aplicativos de suporte clínico e a e-Prescrição;
-  Banco de dados do paciente do SNS;
-  Cartão de saúde do SNS;
-  Portal da saúde;
-  Gestão de risco e segurança do paciente;
-  Outras ferramentas TIC para prevenção, diagnóstico, tratamento e acompanhamento de saúde;

Serviços de Telemedicina

No sector da saúde as TIC para além do uso para fins administrativos e clínicos, como acima descrito, também podem ser usadas para fins de formação contínua dos profissionais mediante o recurso ao e-learning. Em média, nos países da UE cerca de 82% dos profissionais usaram o computador ou a Internet com essa finalidade nos últimos 12 meses³⁶.

Em Portugal este é um terreno pouco explorado, não sendo comum existir nas organizações um sistema de formação assente nos princípios da FaD. O uso das TIC para esse fim limita-se, na maioria dos casos, na procura de informação em bases de dados científicas.

Porém, existem alguns exemplos de formação contínua desenvolvidos no âmbito nacional e internacional que são exemplos de boas práticas. Nestes, as tecnologias da informação e comunicação trouxeram novas estratégias de difusão da informação e novos modelos de comunicação, alterando atitudes e comportamentos face à formação. Verifica-se um desenvolvimento de estratégias de formação que envolvem as metodologias de ensino a distância e que utilizam as tecnologias de informação e comunicação como meio de promover a aprendizagem em ambientes inovadores de eLearning e bLearning (Santos, 2005). No sector da saúde, este processo resume-se a cursos isolados, não associados a um verdadeiro modelo de formação e-learning integrado no sistema de formação dos RHS dos hospitais, clínicas, institutos ou outras entidades.

No ponto que se segue faz-se alusão a alguns casos que são exemplo de boas práticas.

³⁶ http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/docs/benchmarking/gp_survey_final_report.pdf



E1. e-learning e e-health: algumas experiências em Portugal

No que concerne à formação contínua dos profissionais de saúde todas as entidades envolvidas poderão e deverão estar envolvidas em impulsionar sistemas de formação contínua assente em plataformas de e-learning (Universidades, Hospitais, Institutos, Clínicas, Centros de Investigação, Laboratórios Farmacêuticos, entre outros). Por outro lado, existem entidades que podem patrocinar e apoiar cursos de e-learning e blended-learning para médicos, enfermeiros e outros técnicos de saúde. Fala-se concretamente dos laboratórios farmacêuticos, das empresas de dispositivos médicos, as empresas operadoras de FaD e, antes de mais, o próprio Estado.





“ O Estado deve estar à cabeça dos que devem promover a formação contínua dos profissionais de saúde. Só há cuidados de saúde de qualidade, se investirmos no processo de aprendizagem e avaliação daqueles que têm como missão salvar vidas e dar ajuda terapêutica aos que estão doentes. Não pode o Estado e, muito menos o Governo, através do Ministério da Saúde, demitir-se deste papel central na defesa do cidadão e da saúde pública” (Fernandes, 2007:13).

Todavia, como já foi referido anteriormente, em tempos de crise económica, quando há restrições orçamentais no topo está, na maioria das vezes, os cortes com a formação. Por isso, e apesar de algumas reticências quanto ao ROI no uso do e-learning quando comparado com a formação em formato presencial, o facto é que alguns estudos comprovam uma relação positiva do uso do e-learning para a formação profissional contínua.

Toma-se como referência de “boas práticas” do uso do e-learning no sector da saúde os seguintes casos:

-  Centro de Simulação Biomédica dos Hospitais da Universidade de Coimbra que desenvolve de uma forma inovadora formação em cuidados de saúde, nomeadamente, nas áreas críticas de anestesiologia, emergência, urgência médica e cirúrgica e cuidados intensivos. Foi inaugurado em 2008 e sendo uma experiência pioneira constitui uma referência nacional da formação em cuidados críticos de saúde através da simulação médica;
-  Curso de Anatomia Funcional Vestibular, que foi pensado para Otorrinolaringologistas com pouca experiência no diagnóstico e terapêutica da Vertigem, contudo, está a ser utilizado por Internos de Especialidade, por

Médicos de Medicina Geral e Familiar interessados no diagnóstico desta doença e, mesmo, por alunos de medicina;

-  Curso de Imagiologia (RX, TAC, Ecografia e Ressonância Magnética). Destina-se a Médicos de Medicina Geral e Familiar. É também utilizado no 1º ano da Especialidade de Imagiologia e por estudantes do 3º ano de Medicina, bem como no Curso Superior de Técnicos de Imagiologia;
-  Curso de Ecografia em Oftalmologia destina-se a formar Oftalmologistas na técnica da ecografia;
-  Curso de Dislipidémias para os Internos de Medicina Interna, Medicina Geral, alunos de Medicina, Biologia e Bioquímica;
-  A Telemedicina encaixa-se no cenário da medicina à distância no qual o e-learning pode ser o *actor principal em cena* na medida em que constitui um campo fértil para a formação, designadamente, na partilha de experiências com outros profissionais geograficamente distante. As especialidades abrangidas são já numerosas (Anatomopatologia, Cardiologia, Dermatologia, Genética, Neurologia, Obstetrícia, Ortopedia, Radiologia, entre outras). Os resultados obtidos têm sido francamente positivos justificando plenamente uma expansão dos meios e a sua generalização. A realidade, porém, é que a despeito dos resultados positivos obtidos com a Telemedicina, de Norte a Sul, os decisores pouco têm feito para reconhecer as vantagens dessa forma de trabalhar e para promover uma expansão sistematizada e integrada da sua utilização (APDS, 2004:124).

E 2. e-learning e e-health: algumas experiências Internacionais


John Miller desenvolveu um sistema de formação virtual para enfermeiros designado por NESIM com recurso à tecnologia Second Life. Os objectivos da aprendizagem são atingidos mediante o recurso à interacção, simulação de casos clínicos, criação de grupos de suporte e comunicação. Cada formando personaliza um *avatar*³⁷ e cria o seu plano de formação individual.

O NESIM permite aos estudantes simular o tratamento dos pacientes, realizando cirurgias e controlando aparelhos hospitalares em SL. Este projecto usa um *avatar* personalizado para controlar todas as variáveis do ambiente de simulação. Com esta ferramenta o tutor pode alterar, a qualquer momento, o nível de dificuldade da tarefa ou criar problemas novos e inesperados para o aluno resolver. O aluno interage com o ambiente, escolhendo um conjunto diferente de opções que ele precisa para concluir a sua função (Miller, 2008).

Os Mundos Virtuais são modos de formação de excelência para promover a aprendizagem quando a aprendizagem exige o trabalho em equipa, colaboração, decisão clínica e habilidades práticas em configurações complexas de cuidados de saúde como é o caso do ambiente perioperatório.


“I am learning to work in the operating room. The surgeon has asked me to pass the scalpel. Oops, I have contaminated my gown and dropped the instrument. The surgeon is yelling at me (...). The anesthesiologist has just called a *time-out*. Wait, this isn't the real world, it is a virtual world! I can have a *do over* and do this right!” (Billings, 2009:489).


Existe ainda outras referências na literatura que usam a abordagem e-learning ou blended learning para a formação profissional na área da saúde e que merecem destaque:

-  O projecto: **Colour Coding Reduces Medical Error: e-Learning and the Blended Approach** (Seelinger, T. & Frush, K., 2002) utilizado pela Duke University Health System recorre ao blended learning para o fornecimento de conteúdo em todos os níveis. Os profissionais são treinados utilizando um sistema simples de *colour-coding* para pacientes pediátricos que permite

³⁷ Um avatar é uma representação da pessoa que está a participar no mundo virtual. O estudante ou participante pode criar a sua própria personagem ou assumir um papel seleccionado ou como paciente, enfermeiro ou médico. O participante pode escolher o vestido, sexo, idade, raça e etnia do seu próprio avatar. O avatar tem a capacidade de mover e fazer gestos e assim pode executar funções simuladas como lavagem das mãos, manipular agulhas ou participar numa reunião da equipe (Billings, 2009)

rapidamente e facilmente chegar a um nível de actuação seguro, por exemplo, na manipulação de medicação, radiação ou equipamentos. O uso do e-learning para codificação por cores oferece conteúdos numa solução combinada tendo em linha de conta a variedade de necessidades a adaptação aos vários estilos de aprendizagem dos profissionais.

-  Projecto **Hospitalitas: Healthcare Online Shared Platform for Increasing Tessin and Lombardy Immigrant Treatment and Assistance** (Tardini, S.; Bachmann, L.; Cantoni, L., 2004), cujo objectivo é criar uma plataforma on-line para a formação de profissionais da saúde que tratam pacientes provenientes de culturas não ocidentais. A missão do projecto é ensinar o pessoal médico sobre culturas e valores, e torná-los cientes de que esse conhecimento ajuda no tratamento de pessoas estrangeiras de uma forma mais adequada e respeitosa. Este trabalho tenta responder à seguinte pergunta: qual é o valor acrescentado ao utilizar e-Learning? Foram encontradas três principais respostas para esta pergunta essencial: o valor pedagógico de uma utilização combinada, a importância da aprendizagem just-in-time; a importância das ferramentas de comunicação on-line a fim de criar uma Comunidade de Práticas.

-  O Uso da Simulação na formação de enfermeiros numa pós – graduação em Médico-Cirúrgica aumenta a capacidade de percepção e confiança. Após a simulação, os participantes relatam um aumento da confiança na sua capacidade de executar aspectos técnicos e não técnicos de resposta a emergências clínicas dos pacientes. O estudo **Simulation Training on Medical-Surgical Graduate Courses' Perceived Ability to Respond to Patient Clinical Emergencies** (Gordon, Christopher James; Buckley, Tom, 2009) indica também que a confiança e as competências técnicas e não técnicas percebidas durante emergências clínicas dos pacientes são aprimoradas na simulação seguinte.

PARTE II – ANÁLISE EMPIRICA

Capítulo 4. Enquadramento Conceptual e sua Abordagem Metodológica

Por metodologia entende-se um processo heurístico que conduz a um determinado produto de investigação. Não se trata apenas de um conjunto de técnicas de recolha e análise de dados mas, uma actividade crítica ao longo de todo o processo. Corresponde a um percurso no qual é preciso voltar atrás, reaprender e reflectir tornando-o o mais claro e simples possível. Neste ponto, a finalidade do investigador é conceber e pôr em prática um dispositivo metodológico para a elucidação do real que corresponde a um “percurso global do espírito que exige ser reinventado para cada trabalho” (Quivy e Campenhoudt, 2003:15)

Por conseguinte, obedece-se a alguns requisitos metodológicos e estabelece-se um enquadramento conceptual do objecto específico em análise.

É um estudo puramente exploratório, qualitativo, enquadrado num paradigma compreensivo ou indutivo. A perspectiva compreensiva torna-se pertinente por se tratar de um período de crise, pois urge mudar o sistema de formação contínua dos RHS, no qual se assiste a transformações culturais com profundas mudanças ao nível das práticas, nomeadamente, na forma como os profissionais de saúde acedem à informação.

Está orientado segundo duas vertentes de análise: a primeira está focalizada no ambiente organizacional, particularmente na perspectiva dos dirigentes relativamente à inovação do modelo de formação actual para um novo modelo de formação em blended learning assente numa plataforma de e-learning. A segunda está relacionada com a construção do modelo propriamente dito.

Divide-se em duas etapas com objectivos distintos:

ETAPA I

- Analisar o contexto interno e externo do hospital;
- Conhecer a percepção da gestão de topo no que se refere à tomada de decisão: mudar o modelo de formação actual para um formato inovador de blended learning;

ETAPA II

- Criar necessidades de formação
- Fazer um balanço de competências
- Analisar e categorizar os SI
- Construir a plataforma de e-learning

Dadas as limitações de tempo e dimensão do estudo esta dissertação focaliza-se apenas na etapa I, as etapas seguintes constituem um projecto futuro de investimento pessoal.

Deste modo, este estudo, à luz do que expõe Isabel Guerra (2008) no seu livro³⁸, tem uma perspectiva própria de utilização das metodologias qualitativas em grande medida baseada nas entrevistas intensivas mais do que na observação ou análise documental.

A pesquisa terminará com a apresentação de uma possível estratégia de inovação do modelo de formação dos enfermeiros em contexto hospitalar convergente com as ideias acima enunciadas no enquadramento teórico e, como já mencionado, intitula-se de ***Estudo para a Implementação de Plataformas de e-learning no Sistema de Formação dos Recursos Humanos da Saúde: o caso particular dos enfermeiros de um hospital privado.***

Compreender e estudar o modelo de formação de uma organização passa pela compreensão do seu contexto interno, da forma como organiza os processos de trabalho, de formação, qual o seu referencial de competências e qual o perfil de competências dos seus colaboradores. Desta compreensão interna, ressalta a influência do contexto externo em várias dimensões inclusive na gestão da formação, particularmente, no que se refere ao seu posicionamento face ao mercado de e-learning na formação profissional de activos.

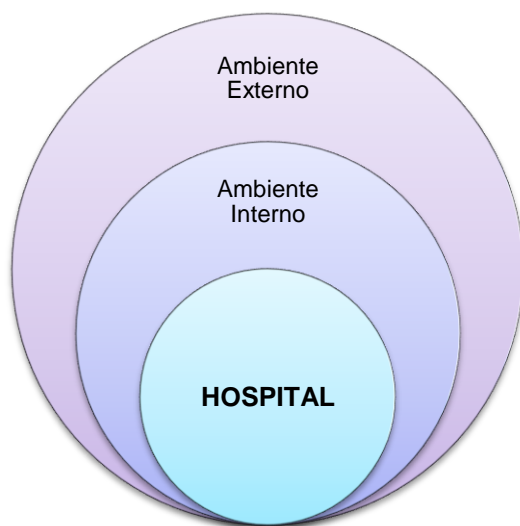


Figura 11 – Ambiente das Organizações







³⁸ Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo – Sentidos e Formas de Uso. Livro utilizado para este estudo como referência na opção pela metodologia qualitativa e suas diferentes funções e formas de utilização, particularmente na análise de conteúdo.

Neste estudo, analisa-se um hospital privado na área de Lisboa procurando compreender a sua realidade em termos do seu modelo de gestão da formação e informação visando promover alguma inovação a este nível.

Para melhor compreensão da análise realizada, torna-se pertinente referir as opções metodológicas que suportam o trabalho empírico realizado.

Tal como foi enunciado na introdução seguiu-se a organização metodológica proposta por Quivy e Campenhoudt (2003) com as devidas alterações que se consideraram essenciais e pertinentes para a abordagem do tema em estudo.

Assim, definiram-se como etapas do procedimento investigativo (Quivy e Campenhoudt, 2003:30):

-  Elaboração da pergunta de partida;
-  Definição da problemática;
-  Construção do modelo de análise
-  Observação
-  Análise das informações
-  Conclusões






A. A Pergunta de Partida e Objectivos

Foi descrito, ao longo do enquadramento teórico, que o tempo de vida útil dos conhecimentos é cada vez menor e implica a necessidade de formação permanente dos profissionais. Por conseguinte, a competitividade das organizações já não é uma questão de grandes e pequenas, mas sim de rápidas e lentas. A competitividade assenta no seu capital intelectual, donde se conclui que a capacidade de aprendizagem das organizações é determinante e não pode ser uma questão de sobrevivência em detrimento da liderança e qualidade.



A constatação de que os sistemas de formação profissional em regime presencial estão longe de ter capacidade de resposta para as necessidades gerais de formação numa sociedade que evolui para uma sociedade do conhecimento, constitui pressuposto de investigação que está na base da formulação da pergunta da partida abaixo enunciada:

Existirão condições organizacionais efectivas para a implementação de um modelo de blended learning utilizando uma plataforma de e-learning, que permita dar resposta às necessidades de formação contínua dos profissionais de saúde de um hospital privado?

Decorrente a esta questão central pode levantar-se outras tais como:

-  Qual a percepção dos dirigentes de topo relativamente a este novo modelo de formação? (Etapa I)
-  O contexto organizacional (interno e externo) é favorável ao e-learning? (Etapa I)
-  Quais as competências necessárias para a utilização desse sistema? (Etapa I e II)
-  Terão os colaboradores competências para a sua utilização? (Etapa II)
-  Os SI do hospital suportam uma plataforma de e-learning? (Etapa II)

Dada a dimensão da problemática apresentada a presente investigação centra-se apenas nas questões definidas para a etapa I. Assim sendo, procura-se dar resposta aos objectivos referentes à etapa I:

-  Analisar o contexto interno e externo do hospital;
-  Conhecer a percepção da gestão de topo no que se refere à tomada de decisão: mudar o modelo de formação actual para um formato inovador de blended learning;

Tem como visão apresentar uma proposta prática de estruturação do sistema de formação contínua dos colaboradores de um hospital privado em formato de blended-learning através do recurso a um regime de formação à distância utilizando plataformas de e-learning.

Temas como a formação ao longo da vida, formação profissional contínua, sociedade do conhecimento/gestão do conhecimento e a formação à distância constituem os fundamentos teóricos e assumem um papel central e orientador.

A pergunta de partida orienta as grandes linhas de investigação, clarificando os vários sentidos a seguir traduzidos em eixos de análise e que, na sua essência, traduzem os respectivos objectivos específicos:

- ☐ Eixo I - Identificar as condições organizacionais internas para a criação de um sistema de formação suportado por uma plataforma de e-learning no sentido de conhecer;
 - O seu contexto interno;
 - O referencial de competências dos enfermeiros específicas à organização
 - Estrutura de formação dominante
 - Percepção dos gestores de topo para o e-learning;
- ☐ Eixo II - Identificar as condições organizacionais externas no sentido de analisar:
 - As boas práticas de formação profissional à distância utilizando plataformas de e-learning;

É preciso conhecer a evolução do mercado da formação à distância no sentido de ter conhecimento da existência de cursos e instituições de qualidade neste âmbito, sem deixar de analisar e, sobretudo, articular com a rede social actual da organização no que respeita à formação.

Tendo como base as experiências de sucesso do uso do e-learning na formação profissional contínua realizadas por instituições nacionais, considera-se necessário analisar as representações que os responsáveis por essas experiências têm acerca do uso do e-learning/blended learning nas organizações no sentido de fornecer pistas de investigação para o estudo. O objectivo é recolher dados relativos às diferentes estruturas logísticas e organizativas que enquadram essas práticas no sentido de intuir da sua adequabilidade ao contexto de saúde (hospitalar) e que sirvam para orientar e complementar a construção dos instrumentos de colheita de dados no hospital em análise (na etapa I e particularmente na

etapa II). Pretende-se também conhecer os factores inibidores e de sucesso do e-learning identificados nos projectos desenvolvidos.

- Uma outra questão que se coloca neste eixo é a de saber se existem boas práticas em Portugal no sector da saúde em qualidade e quantidade que permitam enquadrar o presente estudo e qual a percepção da gestão de topo, a nível central, para o uso do e-learning na formação dos RHS.



ETAPA I

- 📄 Eixo III - Conhecer os SI da organização e de que forma os poderemos categorizar;

O problema essencial neste eixo é o de saber se uma plataforma de e-learning é suportada pela tecnologia existente no sentido de poder dispor de ferramentas típicas da sociedade de informação, adequadas e capazes de dar resposta positiva às necessidades deste sistema de formação.

- 📄 Eixo IV - Identificar o perfil de competências dos colaboradores (enfermeiros);

A questão central que aqui se coloca é a de saber se os activos, enfermeiro terão as competências transversais necessárias para utilizarem um sistema de ensino em e-learning apenas à custa da sua formação inicial e experiencia adquirida. Isto é, se possuirão as competências de formação ao longo da vida e de literacia digital que os habilitem para estas situações de formação profissional contínua.

Assim se, por um lado, o perfil de competências é relevante na medida em que será uma condição que permitirá aos profissionais utilizarem de uma forma autónoma, responsável e efectiva as ofertas formativas da plataforma de e-learning. Por outro lado, será um aspecto determinante para desenhar planos de desenvolvimento pessoal (PDP) articulados com os objectivos da organização.

- 📄 Eixo V - Construir o referencial de competências necessárias para a utilização de uma plataforma de e-learning.

 Eixo VI -Construir o referencial de soluções de aprendizagem a usar.





ETAPA II

B. Definição da Problemática

O prolongado período de tempo dedicado às leituras exploratórias, justifica-se pelo constante evitar *atulhar o espírito*, pelo interromper várias vezes para reflectir, para fazer nova selecção de autores, mais articulada com a pergunta de partida, para trocar ideias com o orientador e pessoas experientes. À medida que se foi avançando, a especificação e precisão das ideias emergiu progressivamente no sentido de construir uma perspectiva teórica de referência para tratar o problema formulado e descrever a problemática.

De acordo com os autores em referência criar uma problemática consiste em descrever o quadro teórico no qual se inscreve a metodologia pessoal do investigador, precisar os conceitos fundamentais e as relações que eles têm entre si, construir, apreender esses conceitos e adaptá-los ao objecto de investigação.

Por conseguinte, o quadro que se tem vindo a apresentar relaciona-se com dois vectores teóricos centrais:

-  A evolução das TIC e a formação contínua dos profissionais de saúde em contexto de mudança;
-  O ensino à distância em ambiente e-learning.

C. Modelo de Análise




O trabalho exploratório realizado nas etapas anteriores circunscreveu a perspectiva de análise à pergunta de partida, articulou o conhecimento com as teorias de alguns autores cujas investigações não só serviram de fonte de inspiração como revelaram novas facetas do problema que, provavelmente, teriam passado despercebidas.

Do desenvolvimento da problemática surgiram novas ideias que devem ser investigadas o melhor possível de modo a compreender e explorar de forma rigorosa o problema de investigação. É com este propósito, que se constrói um modelo de análise cuja função é traduzir essas novas ideias “numa linguagem e em formas que as habilitem a conduzir o trabalho sistemático de recolha e análise de dados de observação” (Quivy e Campenhoudt, (2003:109)

Assim, e de acordo com a organização metodológica proposta pelos autores a que se tem vindo a fazer referência, um modelo de análise articula um conjunto estruturado de conceitos e de hipóteses ou questões de investigação.

No que se refere aos conceitos, estes estão obrigatoriamente relacionados com a problemática definida e constituem os alicerces teóricos do conhecimento que se procura construir para dar resposta à pergunta de partida.


Os conceitos são:

-  A formação ao longo da vida e a formação profissional contínua;
-  Sistemas de informação e gestão do conhecimento/organização do trabalho;
-  A formação à distância e a emergência do e-learning.

A construção de premissas de investigação, nesta dissertação, assenta no pressuposto de que permitem uma melhor escolha das fontes de dados e o seu método de tratamento, sendo que quando não são explicitamente definidas podem originar recolha de dados fragmentados e parciais. São de extrema importância para organizar a investigação.


As conclusões emergem da análise do conjunto de indicadores originados durante a etapa de observação e de análise das informações.

As premissas de investigação que emergiram são as seguintes:

 **O contexto organizacional interno é favorável à existência de um sistema de formação em e-learning numa perspectiva de formação ao longo da vida;**


Relativamente à hipótese acima formulada podemos citar indicadores relacionados com a natureza do contexto/ambiente organizacional interno:

- A visão estratégia que orienta a organização;
- Os objectivos da gestão de Recursos Humanos;
- Desenho da estrutura organizacional;
- Área assistencial de enfermagem;
- Avaliação de desempenho;
- A estrutura de formação dominante na organização;
- Referencial de competências dos enfermeiros específicas à organização;
- Percepções da gestão de topo para o e-learning.

 **O contexto organizacional externo é favorável à existência de um sistema de formação em e-learning numa perspectiva de formação ao longo da vida;**


Relativamente à hipótese acima formulada podemos citar indicadores relacionados com o contexto/ambiente organizacional externo como a oferta e estruturação de FaD em ambiente e-learning de alguns operadores credíveis. Considera-se também indicadores relacionados com a previsível evolução do sistema de formação adoptado para os RHS:

- Factores de sucesso para o e-learning;
- Factores inibidores para o e-learning;
- Referencial de competências para o e-learning;
- “Boas - práticas” nas organizações, em geral, e nas organizações de saúde, em particular;
- Adequabilidade do e-learning para o sector da saúde;
- Percepção da gestão de topo para o e-learning e para a estrutura de formação dos RHS (Ministério da Saúde).

 **A formação inicial e adquirida da experiência profissional dos colaboradores da organização fornece competências básicas à formação em regime de ensino à distância;**

Constituem indicadores do referencial de competências;

- › Habilitações académicas;
- › Formação profissional;
- › Auto-formação;
- › Literacia informática;
- › Experiência anterior de formação em regime de ensino à distância.

 **A sociedade da informação faz parte do quotidiano dos colaboradores e é de acesso geral;**

Constituem indicadores de acesso à sociedade de informação:

- › As tecnologias que se encontram ao dispor da organização;
- › As tendências tecnológicas;
- › O sistema de informação actual;
- › Número de computadores por cada unidade funcional da organização;
- › Número de colaboradores com acesso à internet (domicilio/trabalho);
- › Número médio de horas que os utilizadores passam ligados à Internet;
- › Utilização do computador nos processos de trabalho.

No que se refere às hipóteses acima enunciadas, ou premissas de investigação, como se optou por designar, a intenção não é comprovar hipóteses definidas no início da investigação mas, antes, tornar este processo dinâmico, inserido num contexto de descoberta, no qual se confronta as lógicas dos participantes confrontando-as com o modelo de referência (Guerra, 2008). O resultado desta dinâmica é que o trabalho de construção do objecto de investigação, da análise e das hipóteses foi contínuo desde o início até ao fim da pesquisa, sendo que se privilegiou o contexto da descoberta como terreno de partida de uma investigação, associando-a numa fase mais desenvolvida da investigação a uma abordagem indutiva.

O modelo de análise da investigação apresenta-se no seguinte esquema ilustrativo:

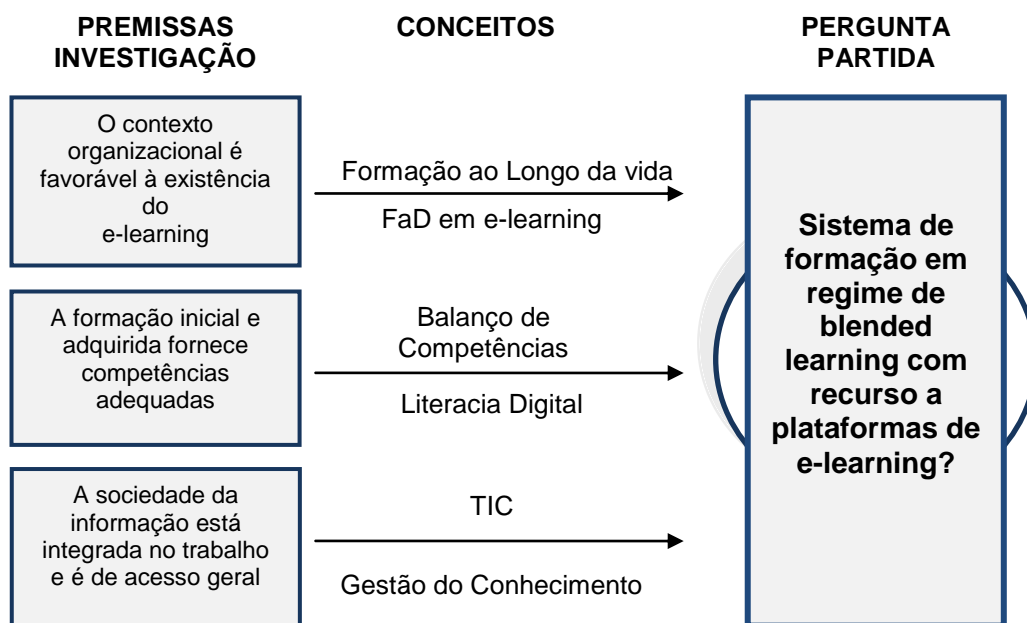


Figura 12 – Modelo de Análise

D. A Pesquisa Qualitativa: Instrumento de Recolha de Dados e Análise de Conteúdo

Este estudo não pode deixar de ter uma perspectiva qualitativa na medida em que constitui um método privilegiado de análise do sentido de acção, dando mais atenção ao significado destes fenómenos do que à sua frequência (Guerra, 2008).

O confronto entre algumas teorias no processo de investigação, bem como algumas questões epistemológicas que se foram colocando está na base da necessidade em clarificar e fundamentar algumas opções metodológicas.

Assim, a análise investigativa que aqui se faz está centrada na realização de entrevistas intensivas a informadores privilegiados que não são mais do que meros actores que falam das suas experiências personalizadas.

Do ponto de vista qualitativo, o objecto de análise é formulado em termos de acção, que integra os comportamentos físicos e os significados que lhe são atribuídos pelo actor e por aqueles com quem interage. Mas, o que realmente constitui o objecto de investigação social deste estudo é o significado dessa acção, e não o comportamento em si próprio.

Note-se que, a escolha do paradigma investigativo para este trabalho, tal como refere Isabel Guerra (2008), relaciona-se com uma questão fundamental: o que interessa não é a definição de uma imensidade de sujeitos estatisticamente *representativos*, mas sim uma pequena dimensão dos sujeitos *socialmente significativos*, reportando-os à diversidade de opiniões, expectativas e à unidade do género humano. Razão pela qual não faz sentido designar por amostra ao universo de análise qualitativa, uma vez que este é um conceito relacionado com a representatividade estatística e não à representatividade social que se pretende neste tipo de pesquisa.

Repete-se a ideia que a intenção não é colocar concepções inicialmente definidas (hipóteses) em prova mas, antes, identificar as lógicas e racionalidades dos actores confrontando-as com o modelo de análise de referência (fig. 10). Privilegia-se, deste modo, o contexto da descoberta no qual o investigador vai construindo os modelos, os conceitos e as teorias com base num conjunto de hipóteses, ou melhor, premissas de investigação, que podem surgir durante todo o decurso do estudo.

Recapitulando, pelas características deste estudo, tal como anteriormente referido, seguiu-se o modelo de Quivy e Campenhoudt (2003), no entanto, recorreu-se a outros autores cujas teorias serviram de pilar, particularmente na fundamentação das diferentes funções e formas de utilização do paradigma qualitativo adoptado em relação aos instrumentos de colheita de dados e ao tratamento do material recolhido que daí advém. Fala-se concretamente de Isabel Carvalho Guerra e de todos os autores que a mesma se socorre neste trilha de argumentação metodológica.

Da análise da figura 10 pode-se verificar que os campos de análise são diversificados, deste modo, e para responder ao problema de investigação enunciado, às *hipóteses* teóricas identificadas e aos objectivos definidos, o conjunto de técnicas que a fase de observação engloba desenham-se segundo uma investigação de natureza qualitativa, aliado com um paradigma de investigação interpretativista distinguindo como estratégia metodológica o método dos estudos de caso (Yin, 1994).

As características do estudo e as questões de investigação colocadas estão na base da opção pela investigação qualitativa com recurso a uma triangulação das técnicas de recolha de dados.

Em síntese, a presente dissertação assume um cariz predominantemente qualitativo e tem como coluna vertebral a metodologia do estudo de caso.

D1. Instrumento de Recolha de Dados

Na diversidade das formas de recolha de informação, e face à etapa anterior, de construção do modelo de análise definido no ponto C no qual se sistematizou o objecto de análise, o quadro conceptual e as premissas de investigação, clarifica-se, agora, as etapas seguintes.

Segundo Bertaux (1997), citado por Guerra (2008) o estatuto da pesquisa determina muitas das decisões sobre o decurso do processo, nomeadamente a resposta a algumas questões, que no fundo, constituem essas etapas:

- ✓ Quem e Quantos interrogar? (a questão da amostragem)
- ✓ Como Interrogar (como construir o Guião)?
- ✓ Qual o output da Pesquisa?

Optou-se pela técnica das entrevistas como instrumento de eleição de recolha de dados com função exploratória.

Segundo este autor as entrevistas podem cumprir diversas funções: exploratórias, analíticas e verificativas e de expressão.

A função exploratória justifica-se pois este estudo corresponde a um início de pesquisa de terreno que pretende descobrir as linhas de força dado o desconhecimento do uso da metodologias de e-learning puro ou misto (blended Learning) para a formação dos enfermeiros nas organizações hospitalares com o propósito de formação contínua. Optou-se por fazer entrevistas exploratórias a informadores privilegiados com um tipo de questionamento intensivo. Tentou-se diversificar o mais possível a problemática e os entrevistados.

De salientar que, citando ainda o mesmo autor, as conclusões de uma pesquisa exploratória têm o estatuto de *hipóteses explicativas* funcionando como interpretações presumíveis que exigem o prolongamento da pesquisa (por métodos quantitativos ou qualitativos) para a sua saturação (ou generalização).

D 1.1 Quem e Quantos Interrogar - A Questão da Amostragem

Neste ponto, não se pode deixar de mencionar as eternas críticas feitas às metodologias qualitativas pela sua falta de representatividade que permita a generalização dos resultados. Mas, o que na realidade acontece é que estas críticas crescem num terreno infértil, na medida em que, à luz deste paradigma, não se pretende uma






representatividade estatística mas sim uma *representatividade social* na qual é preciso obter diversidade e/ou saturação.

Neste caso, em que se assume um estatuto exploratório deve-se garantir a diversidade, não sendo necessário garantir a saturação (Guerra, 2008). Por isso, na escolha dos participantes, tentou-se garantir a presença da diversidade dos sujeitos cujas opiniões reportem a um leque variado de funções e situações dentro da organização em estudo.

Introduz-se, neste momento, a **questão da amostragem**. De facto, não faz muito sentido falar de amostragem tal como as metodologias quantitativas o fazem mas, de uma forma diferente. A oposição que se faz não é entre a amostragem probabilística e não probabilística mas, entre *caso único* ou *caso múltiplo* (Pires cit. Guerra, 2008).

No estudo concreto trata-se de uma amostragem por *caso único*, segundo a classificação apresentada pelo autor supracitado, na medida em que se escolheu uma situação – a formação dos enfermeiros de um hospital privado – para fazer uma análise intensiva do caso (o estudo de caso). No campo das entrevistas realizadas o caso único assentou na escolha de diversos actores intervenientes na formação dos enfermeiros do BO e de alguns especialistas no mercado do e-learning. No caso, ensaiou-se as entrevistas aprofundadas com recurso a técnicas complementares de recolha de informação.

De acordo com as linhas descritivas acima referenciadas, o estudo desenvolve-se de acordo com as seguintes opções metodológicas, no que respeita à recolha de informação:

-  Pesquisa bibliográfica para delinear o quadro conceptual;
-  Pesquisa documental da organização;
-  Entrevistas semi-directivas a realizar no hospital em análise para recolha de informação junto de informantes privilegiados da gestão de topo; Directora de Enfermagem, Enfermeira - chefe do BO, Director dos RH e ao Administrador dos SI;
-  Entrevistas semi-directivas a realizar no Ministério da Saúde, elemento responsável pela Formação RHS na Secretaria-geral do Ministério da Saúde: Direcção de Serviços de Formação Profissional;
-  Entrevistas semi-directivas a realizar junto de informantes privilegiados em instituições que operam no mercado de e-learning.






Optou-se por realizar duas das entrevistas no INA e NOVABASE, aos elementos responsáveis pelo e-learning. Crê-se que esses responsáveis sendo

especialistas na implementação de projectos de e-learning para a formação contínua têm já uma experiência acumulada que lhes permite desenvolver opiniões sustentadas em dados concretos. Entende-se que esta escolha está relacionada com o facto de serem duas instituições que já alguns anos se dedicam à formação de activos com mérito reconhecido.

No caso da NOVABASE sendo uma empresa portuguesa líder em soluções de negócio com tecnologias de informação, o número de soluções que concebeu é suficientemente significativa para apresentar um dinamismo notável traduzido nos casos de sucesso de FaD utilizando plataformas de e-learning.

A escolha do INA tem como função a complementaridade e diversidade de dados já que tem uma experiência diferente, neste caso, de administração de cursos utilizando uma plataforma de e-learning. É uma instituição pública vocacionada para a formação da Administração Pública com vista à sua modernização e actualização dos seus funcionários. Apresenta uma vasta experiência na organização de cursos em formato de blended learning.

De notar que as decisões sobre o número de entrevistas a realizar dependeu de vários factores:

-  Do nível de conhecimento acerca da temática FaD em ambiente e-learning ou blended learning;
-  Do estatuto da pesquisa que, neste caso, assume um cariz exploratório;
-  Do tipo de definição do universo em análise;
-  Dos recursos do investigador;
-  Da disponibilidade e capacidades de verbalização dos participantes.

Assim, como uma das limitações do estudo aponta-se a impossibilidade de realizar a entrevista ao director dos RHS e ao administrador dos SI por indisponibilidade dos mesmos após vários contactos (Anexo II).

Verificou-se ainda limitações técnicas relacionadas com a capacidade do investigador, por um lado, e com os participantes entrevistados, por outro lado.

No primeiro caso, o facto de ser só um investigador limitou o número de entrevistas a realizar tendo em conta a exequibilidade do tratamento de dados e a possibilidade de garantir uma boa gravação da entrevista. Esta realidade condicionou a gravação total da

entrevista ao responsável pela formação dos RHS no Ministério da Saúde³⁹. Ou seja, não foi possível durante a realização das entrevistas garantir o bom funcionamento do gravador. Esta limitação foi, no entanto, contornada pois foi analisado um relatório escrito cujo conteúdo complementa a entrevista.

D 1.2 Fundamentação da Escolha da Entrevista como Instrumento de Recolha de Dados

A recolha de informações é uma fase extremamente importante para qualquer processo de investigação. No presente estudo, a entrevista revela-se a técnica de recolha de informação mais adequada para delimitar sistemas de representações, valores e normas veiculadas pelos indivíduos. Tal como refere Gil (1993), a entrevista revela-se muito adequada quando se pretende adquirir dados acerca do comportamento. Este facto justifica a opção de aceder às representações dos responsáveis pela gestão da formação dos RHS: na organização em análise, no Ministério da Saúde e junto de entidades com experiências de sucesso na formação profissional em ambientes de e-learning (caso do INA e NOVABASE).

A opção recaiu pela entrevista semi-directiva, uma vez que constitui um tipo de entrevista baseada num esquema ou guião (Anexo I) ordem pelo qual os temas podem ser abordados é livre. O esquema da entrevista leva o entrevistador a seguir um quadro de referência que segundo Gil (1993), é aquela que é guiada através de pontos de interesse que o entrevistado vai explorando. Pensa-se que o seu carácter flexível e abrangente permitirá recolher as informações consideradas pertinentes, relativas às vivências e representações de cada um.

A fim de melhor orientar o papel da entrevista, enquanto metodologia de recolha de dados, teve-se em consideração alguns pressupostos importantes:

- Constituindo a entrevista um método de recolha de dados deve, antes de mais, apresentar um carácter multilateral, ou seja, quando a entrevista constitui o principal método escolhido não deve estar limitada a uma única pessoa, num dado momento. Faz, pois, sentido falar em entrevistas no plural. Assim, a população a entrevistar foi cuidadosamente escolhida segundo os objectivos do estudo.
- No quadro da recolha de dados, a entrevista ultrapassará, muitas vezes, os actos, ideias, a vida, as opiniões das pessoas entrevistadas. Muitas vezes, incidirá sobre

³⁹ Por problemas no sistema de gravação não foi possível gravar a totalidade da entrevista. Facto que só foi percebido no final da entrevista. Por esse motivo não foram tiradas notas do excerto não gravado.

factos objectivos (em que altura se registou tal mudança? na sequência de que acontecimento? etc.).

Em suma, a entrevista é um método de recolha de informações que consiste em conversas individuais ou de grupo, com pessoas seleccionadas a fim de obter informações sobre factos ou representações, cujo grau de pertinência, validade e fiabilidade é analisado na perspectiva dos objectivos da recolha dessa informação, ou seja, visando a concretização dos objectivos do estudo.

Neste caso particular a técnica da entrevista foi aplicada a um grupo de pessoas chave para a investigação que, no seu conjunto, constituem o caso – situação.

No *caso único*, as entrevistas servem de pesquisa exploratória, para abrir pistas à investigação de análise para generalização numa segunda fase (etapa II), ou seja, reconhece-se que “ (...) estas situações são adequadas a uma descrição em profundidade, dando lugar ao detalhe, à procura de sentidos escondidos, e abrindo pistas para exploração futura. O facto de serem *únicos* leva, no entanto, a uma boa reflexão sobre a escolha destas unidades de observação”. (Guerra, 2008:45).

D 1.3 Como Interrogar – A Construção do Guião das Entrevistas

A capacidade de verbalização dos dois intervenientes no processo da entrevista (entrevistador e entrevistado) é um critério considerado importante, isto é, será importante que o entrevistador seja capaz de conduzir a entrevista evitando, interromper, criar juízos de valor ou expor demasiado a sua opinião. Nesta matéria, os autores são unânimes defendendo que numa metodologia indutiva quanto menor for a intervenção do entrevistador melhor será a riqueza da informação recolhida no sentido em que o entrevistado emitirá a sua opinião de uma forma menos influenciada.

Por sua vez, o entrevistado deverá ser capaz de comunicar de forma clara e objectiva a sua posição.

Houve, no entanto, nesta postura de pesquisa, apesar da relação de neutralidade face ao discurso proferido, uma certa interacção comunicacional que se revelou fundamental para criar alguma empatia.

Na condução das entrevistas assegurou-se os princípios de estabelecimento de uma relação de confiança, que se conseguiu, em primeira instância, por uma boa legitimação da entrevista que subentende clareza de discurso ao transmitir os objectivos do estudo e neutralidade face aos juízos de valor. A garantia de privacidade e confidencialidade dos dados foi assegurada e é essencial.

Tal como anteriormente referido a técnica da entrevista semi-directiva pressupõe a realização de um guião, previamente à sua realização. Optou-se por seguir a estrutura sugerida por Estrela (1986). Para a consecução dos objectivos propostos, na elaboração do guião de entrevista, fez-se algumas alterações à estrutura original de modo a facilitar a sua condução, no sentido de levar o entrevistado a responder de um modo breve e conciso a todas as questões que compõem o guião, sem grandes desvios dos objectivos específicos que se pretendem alcançar.

Assim sendo, os grandes blocos que constituem o guião da entrevista estão organizados de acordo com os temas que se pretendem abordar e correspondem aos objectivos do estudo. Deste modo, organizou-se o guião em blocos distintos (ver Anexo I).

Dado que, a totalidade das entrevistas foram realizadas pelo entrevistador conseguiu-se uma memorização dos grandes blocos do guião e respectivas perguntas o que, por sua vez, permitiu seguir o discurso do entrevistado na sua lógica individual sem preocupações com a ordem das perguntas. Algumas das entrevistas assemelharam-se a uma conversa informal e fluida. Sempre que necessário introduziu-se pequenas notas de lembrança.

O guião foi construído em função dos objectivos e das dimensões de análise que decorreram da problematização.

D 1.4 Gravação e Transcrição das Entrevistas

Para a realização das entrevistas é sempre preferível que se possa contar pelo menos com duas pessoas: uma responsabiliza-se pelo controlo do guião e aspectos relacionais, outra responsabiliza-se pelas questões logísticas, nomeadamente com o funcionamento do gravador, registo de formas de expressão, do contexto, etc. Tal não foi possível, como referido no ponto D 1.1, existindo apenas um investigador, facto que constituiu uma limitação.

Na primeira entrevista realizada (ao responsável pela formação dos RHS), por vezes, no decorrer da entrevista, foi difícil conduzir as perguntas de modo a levar o entrevistado a responder exactamente ao que se pretendia. Questão que foi agravada pelos problemas de gravação, sendo que não se conseguiu a gravação total da entrevista.

As restantes entrevistas foram gravadas através do auxílio do gravador áudio, sendo posteriormente transcritas na sua totalidade, respeitando e registando pausas, silêncio e todo o conjunto de expressões que se referem à utilização de linguagem não verbal.

O tempo das entrevistas variou entre 1 a 2 horas.

As entrevistas, ao contrário do que é aconselhável, não foram realizadas num local neutro, foram todas realizadas no local de trabalho dos participantes, surgindo inconvenientes relacionados com o contexto da sua vida laboral que prejudicaram, por vezes, a intimidade necessária ao discurso.

As entrevistas foram marcadas com antecedência, os entrevistados foram informados da sua duração provável. Foi obtida a sua permissão para gravar.

D 2. Tratamento do Material

Este ponto centra-se no tratamento do material recolhido nas entrevistas tendo como pressuposto que não há um único tipo de análise de conteúdo.

A análise de conteúdo consiste numa técnica na qual se confronta o quadro de referência traçado para a investigação e o material empírico recolhido. No decorrer deste processo existe uma dimensão descritiva que visa dar conta do que nos foi narrado e uma interpretativa que advém das interrogações do investigador face ao objecto de estudo, com recurso a um quadro conceptual e cuja articulação permite formular as regras da inferência (Guerra, 2008).

A escolha da melhor técnica de análise de conteúdo depende dos objectivos e do estatuto da pesquisa, bem como do posicionamento do investigador face a alguns factores, designadamente a sua experiência na execução da técnica.

A análise de conteúdo realizada neste estudo tem por base as propostas de Poirier e Valladon apresentadas por Guerra (2008) num processo simplificado.

Este processo simplificado baseia-se, no entanto, em alguns passos que têm como finalidade descrever as situações e o que foi dito. Os pontos que se seguem descrevem-nos.

D 2.1 A Transcrição

Em primeira instância, neste processo simplificado pressupõe-se que as entrevistas sejam realizadas segundo os pressupostos enumerados no ponto anterior.

Assim, a transcrição realizada foi integral e inteiramente fiel ao que foi dito.

Foram transcritas directamente para o computador voltando atrás sempre que necessário, particularmente quando a audição não foi clara. Se o conteúdo não era perceptível foram deixados espaços em branco ... para serem posteriormente preenchidos numa segunda leitura. O discurso não relacionado com a entrevista foi deixado entre parênteses (...).

Numa segunda fase, foi novamente ouvida a gravação de modo a preencher os espaços em branco.

Numa fase final, foi redigido um discurso capaz de ser inteligível, com pontuação, supressão de frases inúteis e alguns arranjos, na medida em que, por vezes, se deu conta que o discurso oral tal como é dito, não o torna perceptível depois de escrito.

D 2.2 A Leitura das Entrevistas

Depois de transcritas, as entrevistas foram impressas deixando-se margens largas à esquerda e à direita do papel, procedendo-se posteriormente a uma leitura exaustiva de cada entrevista em dois tempos:

1. Sublinhou-se algumas das frases do texto a cor:
 - ✓ Azul para os factos
 - ✓ Verde para as frases ilustrativas do discurso na redacção do relatório escrito
 - ✓ Vermelho para as frases ou sequências de que não se apreendeu o significado de imediato e que merecem uma atenção posterior
 - ✓ Cor-de-rosa para os temas/problemáticas inesperadas
2. Leituras das entrevistas e anotação
 - ✓ Ao mesmo tempo resumiu-se a entrevista na margem esquerda e direita do papel: durante a leitura, registou-se na margem esquerda a síntese do discurso (Temáticas) e na direita a relação mais conceptual com o modelo de análise (Problemáticas).

Como se trata de uma investigação exploratória, inserida num paradigma compreensivo - indutivo surgiram novas temáticas e problemáticas que permitiram novas interpretações do fenómeno a analisar. Estas temáticas e problemáticas surgiram de uma forma esporádica pois a realização das entrevistas tiveram por base um guião. De qualquer forma, constam das margens na análise das entrevistas.

D 2.3 A Sinopse das Entrevistas

Com base na leitura anterior construiu-se as sinopses das entrevistas numa grelha cuja primeira coluna apresenta as grandes temáticas do guião, acrescentadas com os novos elementos introduzidos pela leitura anterior.

As sinopses não são mais do que sínteses dos discursos que deverão conter a mensagem essencial da entrevista sendo fiéis ao discurso dos entrevistados. Constituem, portanto, material descritivo, atentamente lido e sintetizado, identificando as temáticas e as problemáticas. Como o presente estudo assume um cariz exploratório, e tal como referido no ponto anterior, algumas das temáticas e das problemáticas foram construídas durante a pesquisa tendo sido seguidamente integradas.

Na sinopse optou-se por colocar as frases que foram assinaladas na leitura inicial o que facilitou a construção do texto.

Esta fase de tratamento do material revelou-se de extrema importância, pois ajudou a reduzir o montante de informação a trabalhar identificando mais facilmente o *corpus* central da entrevista, permitindo o conhecimento total do discurso e as suas componentes facilitando a comparação e a saturação, ao mesmo tempo que facilita a comparação longitudinal das entrevistas.

(Ver Anexo III).

D 2.4 A Análise de Conteúdo




Como tem vindo a ser mencionado o contexto metodológico desta investigação insere-se no paradigma da análise compreensiva e indutiva. Este tipo de análise dá lugar a uma grande interpretação e inferência, por isso, assume-se os riscos e as críticas que daí possam advir. Considera-se, no entanto, que este estudo estando numa fase muito exploratória e inicial do que será um projecto prático de formação, apresenta uma análise de conteúdo simplificada baseada na proposta de Poirie e Valladon entre outros,

citado por Isabel Guerra (2008) através da qual se irá estruturar os *pilares* desse projecto futuro.

Acresce ainda referir que a especificidade deste tipo de perspectiva serve, sobretudo, para orientar a identificação das práticas do dia-a-dia e das emergências de novos fenómenos sociais, neste caso, dos processos de formação que transformam a organização de trabalho em análise.

Este capítulo, centrando-se neste modo de fazer, passou, inicialmente, por uma lógica de análise de conteúdo mais tradicional, estruturada a partir de categorias e subcategorias. A mudança de técnica e a escolha deste tipo de análise justifica-se pela dinâmica do processo investigativo, por um constante reformular, particularmente, pelo facto de esta investigação se situar apenas nos objectivos da etapa I, ao contrário do que foi inicialmente planeado.

A análise de conteúdo foi desenvolvida segundo a proposta do autor que tem servido de modelo nesta fase do processo investigativo⁴⁰ e consistiu em realizar três tipos de análises descritivas e interpretativas:

-  Construção de tipologias por semelhança (análise descritiva);
-  Análise categorial (análise descritiva);
-  As “hipóteses – explicativas” (análise interpretativa).

(ver Anexo IV e V)

Em recapitulação, o que se fez, até este ponto de análise, foi reduzir e seleccionar a informação mediante a realização da transcrição, leitura e sinopse das entrevistas, permitindo já uma análise horizontal das mesmas.

D 2.4.1 A Análise descritiva: Tipológica e Categorial

Passa-se agora para uma análise descritiva e ainda não interpretativa mas, já com alguma intervenção do investigador. De uma forma organizada e condensada, agregam-se as diferentes lógicas dos entrevistados.

A realização de tipologias consistiu em colocar em ordem os dados recolhidos classificando-os segundo critérios de proximidade de conteúdo em tipologias dominantes. De referir que dado o carácter exploratório, quando existiu apenas um participante com uma opinião diferente esse participante constituiu uma tipologia.

⁴⁰ Guerra, 2008.

Considera-se ainda importante salientar, que a proposta tipológica apresentada foi construída com base apenas nas entrevistas exploratórias realizadas e, por isso, sobre a perspectiva dos entrevistados pelo que está longe de se considerar completa. Por outro lado, dado o número reduzido de entrevistas a tipologia carece de confirmação. Acresce ainda referir que a organização em análise em alguns aspectos tem uma orientação e em outros, tem uma orientação diferente.

Assim, esta não é mais do que uma proposta de tipologia, em que, na perspectiva dos autores em referência, há que entender o sentido das acções. Trata-se, então, de uma construção teórica a partir dos casos particulares analisados.

A análise categorial consistiu na identificação de variáveis cuja dinâmica é potencialmente explicativa do objecto de análise. Esta análise é ainda uma análise descritiva na qual se destacaram os elementos dominantes e pertinentes para descrever a situação. Neste caso, salientou-se as variáveis dominantes e descritivas de uma imagem positiva do e-learning pela gestão de topo fazendo já uma interferência para uma explicação e para a construção de *ideais-tipo* que se aprofundará no ponto a seguir.

D 2.4.2 A Análise Interpretativa: as “hipóteses – explicativas”

Nesta passagem interpretativa concebeu-se novos conceitos e em articulação com o quadro conceptual definido elaborou-se proposições teóricas potencialmente explicativas da problemática em estudo.

Esta tarefa afigurou-se arriscada e exigente dado o número reduzido de entrevistas⁴¹, sendo particularmente importante o controlo e o pensamento crítico durante todo este processo de articulação entre a teoria e o material empírico.

Então, se esta investigação se limita à fase exploratória (etapa I) trata-se de organizar, no final, as “hipóteses – explicativas” da problemática estudada que constituem os seus resultados.

⁴¹ Como já foi referido, o estudo centrou-se na etapa I, muito exploratória e, portanto, não se pretende a saturação nesta fase tão inicial da investigação.

E. Limitações do Estudo e Considerações Éticas

Durante toda a investigação, surgiram contingências que determinaram a reestruturação do estudo. O importante será sair delas sem demorar demasiado tempo e, sempre que possível, fazê-lo em proveito da própria investigação. Mas, isso nem sempre foi conseguido.

De realçar, que no trabalho investigativo desenvolvido esteve sempre presente o desejo que ultrapasse o domínio do teórico e seja realmente útil resultando num conjunto de propostas concretas de mudança de um sistema de formação em contexto hospitalar enquadrado no paradigma actual das sociedades do conhecimento.

Este desejo e a vontade de fazer o melhor possível condicionou a escolha de um caminho no que se refere, principalmente, ao desenvolvimento do quadro conceptual, que não foi nem o mais simples e muito menos o mais curto, contrariando o que não se deve fazer para obter bons resultados. Realidade que prolongou o “caos” inicial que caracteriza qualquer processo investigativo. Mas, o problema residiu na demora, demasiado prolongada para sair dessa desordem, na medida em que se “perdeu” demasiado tempo literalmente a *devorar*, a ler em profundidade e interpretar demasiados textos e obras relativas à FaD, no geral, e ao e-learning em particular. Faltou, nesta fase, criar mais espaços para reflectir e reaprender de modo a assimilar informação pertinente.

A exacerbar este facto, refere-se o nível de conhecimentos do investigador relativamente à problemática em estudo que, em determinados momentos, não permitiu ser tão directivo quanto necessário.

De facto, não se tinha, de início, uma teoria sólida e definitivamente construída, mas um determinado conjunto de ideias e directrizes, ou seja, um quadro conceptual rudimentar que se queria afinar com os documentos infundáveis que se pesquisaram. Pode-se dizer que se sabia alguma coisa ao nível conceptual sobre a problemática em estudo mas não o suficiente para decidir qual caminho a seguir. Seguiram-se vários!

Ainda relacionada com as questões temporais, dado o prolongado tempo no qual a investigação se desenrolou, muito em parte por motivos de ordem pessoal, por diversas vezes foi necessário não só recuar para reler todo o trabalho realizado como também foi fundamental actualizar a informação. A sensação de tempo perdido foi demasiado óbvia.

A solicitação para a realização das entrevistas ao Director de RH, e ao responsável pela GSI apesar de a investigação pretender ter resultados práticos e de se ter procedido a uma legitimação da entrevista por escrito e justificadas as estratégias de intervenção a implementar, uma vez que se pretendia conhecer a percepção da gestão de topo no que

se refere à tomada de decisão: mudar o modelo de formação actual para um formato inovador de blended learning de forma a introduzir propostas de melhoria com base na evidência, não obteve por parte destes dois elementos a motivação e empenho esperado para responderem ao pedido de participação no estudo.

Contudo e, apesar do desalento, a investigação tomou outros contornos, dividiu-se em duas etapas (I e II), sendo que estas limitações foram de alguma forma ultrapassadas: a análise dos SI passou para a etapa II e a entrevista ao Director dos RH, apesar da importância incontestável deste sector para a viabilidade do projecto o estudo das suas representações é torneado na medida em que o elemento directivo responsável pela formação dos enfermeiros é a Direcção de Enfermagem.

No que se refere às considerações éticas, no contexto desta pesquisa, revelou-se uma questão simples na medida em que surgiu com naturalidade durante todo o processo, principalmente durante a fase mais crítica: a recolha de dados. Para além de todos os aspectos mencionados no ponto D1 que se consideram de extrema importância a remissão dos dados para os participantes é um elemento ético, político e científico fundamental. Torna-se, então necessário elaborar vários tipos de relatórios escritos em função do público-alvo.

A mensagem que se gostaria de transmitir, neste ponto, é a consciencialização que se foi adquirindo de que qualquer tipo de opção que se faça na investigação comporta sempre os seus riscos, principalmente numa altura em que o investigador não detém estatuto científico (prática de investigação) que lhe permita determinada margem de manobra.

Capítulo 5 – Análise dos dados e Apresentação dos Resultados




Articular toda a informação obtida de modo a obter uma visão global da problemática em estudo constitui também um objectivo metodológico.

O objectivo desta fase é a confrontação empírica de modo a responder à pergunta de partida:

Existirão condições organizacionais efectivas para a implementação de um modelo de blended learning utilizando uma plataforma de e-learning, que permita dar resposta às necessidades de formação contínua dos profissionais de saúde de um hospital privado? Qual a percepção dos gestores de topo?


Tratando-se de um estudo exploratório, a realidade revelou outros aspectos e outras relações que foram interpretados para, no final, propor pistas de investigação para o futuro.

Assim sendo, efectuou-se a análise dos dados em três momentos:

-  Análise impressiva dos documentos da organização em análise;
-  Análise de conteúdo das entrevistas semi-directivas realizada;
-  Análise impressiva da legislação referente à integração das TIC nos sistemas de educação e formação.

Retoma-se, nesta fase, as premissas de investigação formuladas no modelo de análise identificando as **“hipóteses – explicativas”** que ao longo dos diferentes capítulos levaram à sua verificação. Posteriormente, apresenta-se a interpretação dos resultados. Embora as premissas propostas sejam tendencialmente positivas, existem zonas de inquirição para as quais não se deixou de chamar a devida atenção.

Apresentam-se os resultados obtidos organizados de forma a fazer a verificação das premissas de investigação formuladas no modelo de análise e que correspondem à ESTAPA I deste estudo:

-  **O contexto organizacional interno é favorável à existência de um sistema de formação em e-learning numa perspectiva de formação ao longo da vida;**


A obtenção de alguns dados referentes ao contexto organizacional interno foi realizada através da análise impressiva de inúmera documentação interna, alguma da qual não disponível ao público e correspondem às características analisadas no ponto A.

Assim, a apresentação dos resultados segue a ordem cronológica dos indicadores definidos:

- A visão estratégia que orienta a organização;
- Os objectivos da gestão de Recursos Humanos;
- Desenho da estrutura organizacional;
- Área assistencial de enfermagem;
- Avaliação de desempenho;
- Referencial de competências dos enfermeiros específicas à organização.

No que se refere aos restantes indicadores os resultados têm por base a análise tipológica e categorial construída das entrevistas semi-directivas realizadas no hospital (B, E). Portanto, apresentam-se mediante a construção de **“hipóteses – explicativas”**:

- Estrutura de formação dominante;
- Percepção dos gestores de topo para o e-learning.

 **O contexto organizacional externo é favorável à existência de um sistema de formação em e-learning numa perspectiva de formação ao longo da vida;**

A obtenção dos dados referentes ao contexto organizacional externo foi realizada através da análise das entrevistas realizadas no Ministério da Saúde, Secretaria – geral; no INA e NOVABASE (A, C, D). A apresentação dos resultados segue a mesma lógica cronológica da premissa anterior e tem por base a análise tipológica e categorial construída das entrevistas acima identificadas e, da mesma forma, apresentam-se mediante a construção de **“hipóteses – explicativas”** referentes aos seguintes indicadores:

- Factores de sucesso para o e-learning;
- Factores inibidores para o e-learning;
- Referencial de competências para o e-learning;
- “Boas - práticas” nas organizações, em geral, e nas organizações de saúde, em particular;
- Adequabilidade do e-learning para o sector da saúde;
- Percepção da gestão de topo (Ministério da Saúde) para a estrutura actual de formação dos RHS e prospecção futura para o e-learning.

A. Contexto Interno da Organização

A.1 Breve Caracterização do Hospital em Análise

O hospital em análise posiciona-se, hoje, no cenário do sector privado da saúde, como uma das mais modernas e competitivas organizações de Portugal. Situa-se na área geográfica de Lisboa e dispõe de 155 camas de internamento, atendimento permanente de adultos, de pediatria e obstetrícia, 55 gabinetes para consultas de especialidade, uma vasta oferta de exames complementares de diagnóstico, um BO central com 5 salas, um BO de cirurgia de ambulatório com 2 salas de operação e um BO com 3 salas de parto. Possui também 1 unidade de cuidados intensivos polivalentes e 1 unidade de cuidados intensivos neo-natais.

O hospital em análise pertence a um grupo privado de organizações de saúde distribuídas por todo o país.

Esta unidade de saúde possui uma equipa de profissionais de saúde multidisciplinar com 170 enfermeiros, 210 médicos, 40 técnicos, 160 administrativos, 150 AAM, 4 fisioterapeutas e 5 farmacêuticos.

A figura que se segue apresenta a distribuição dos recursos de enfermagem. No BO o número de colaboradores enfermeiros é de 32.

UNIDADES FUNCIONAIS	Localização	Nº Camas	Enf. Gestor	Enf. Perito	Enf. Sénior	Enfermeiro	Enf. Interno	TOTAL	
Internamento Geral (IG6) - Especialidades Cirurgicas	Piso 6	32	1	1	7	6	4	170	
Internamento Geral (IG5) - Medicina	Piso 5	32	1	1	7	6	4		
Internamento Geral (IG4) - Especialidades Cirurgicas e Pediatria	Piso 4	32	1	1	5	7	3		
Internamento Geral (IG3) - Internamento Obstetrícia - Puerpério	Piso 3	31							
Obstetrícia/ Bloco de Partos (UFON)	Piso 2	14							
Neonatologia (UFON)	Piso 2	10	1	7	10	6	10		
Unidade de Cuidados Intensivos Polivalente (UCIP)	Piso 1	9	1	1	7	8	1		
Bloco Operatório Central/ Unidade de Cirurgia Ambulatória/ Esterilização	Piso 1	6*	1	1	9	17	4		
Exames e Técnicas Especiais	Piso 1	5*	1	0	3	2	0		
Hemato-oncologia/Radioterapia/Consulta Externa	Piso -2; 0 a 2	2* e 6**	1	0	2	2	0		
Atendimento Permanente (Adultos e Pediatria)	Piso 0	3*** e 4***	1	1	8	9	1		
TOTAL			9	13	58	63	27		

Legenda:

* camas de recobro

** cadeirões para tratamentos

*** Internamento de curta duração (SO)

Figura 13 - Distribuição dos Recursos de Enfermagem do Hospital

A 1.1 Missão e Visão Estratégica

A missão do hospital assenta em três plataformas de excelência: serviço, operações e sistemas e talento humano.

Promover a prestação de serviços de saúde com os mais elevados níveis de conhecimento, respeitando o primado da vida e o ambiente, através do desenvolvimento do capital intelectual das organizações, numa busca permanente do melhor constitui a missão desta organização.

A visão do grupo privado a que pertence este hospital é ser líder na Península Ibérica na prestação de cuidados de saúde de qualidade, suportada numa rede integrada de unidades de elevada performance, tanto no sector privado como no sector público, e apresentando opções de crescimento em mercados internacionais seleccionados.

A 1.2 Estrutura Organizacional

A estrutura organizacional define as funções de cada unidade funcional do hospital e o modo com se relacionam e colaboram entre si. É representado pelo organigrama apresentado na figura 14.

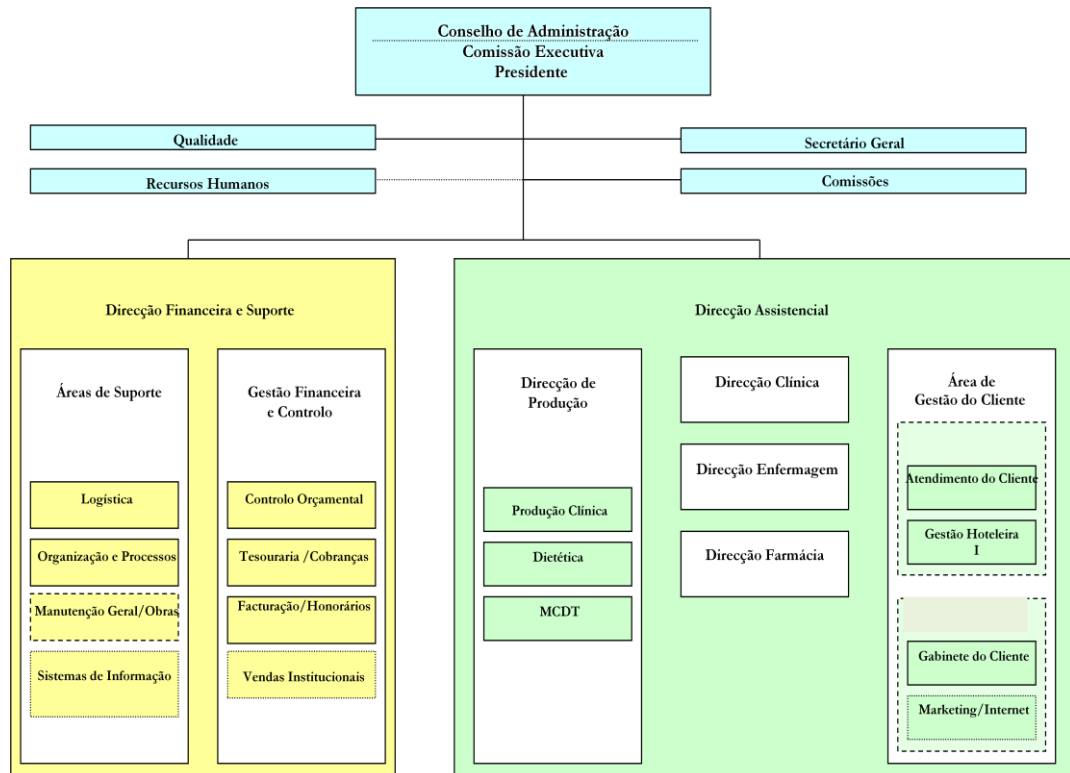


Figura 14 - Organigrama do Hospital

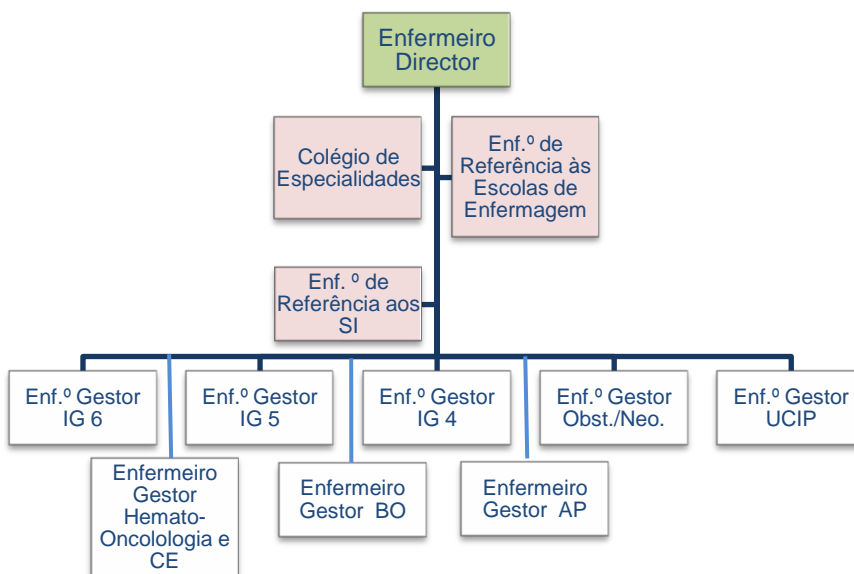
O órgão máximo de gestão do hospital é o Conselho de Administração que tem como competência fundamental definir as grandes linhas de orientação e aprovar os projectos e plano de actividades.

A orientação geral do hospital delegada pelo Conselho de Administração está a cargo de uma comissão executiva dirigida por um Presidente. É responsável pela Direcção Assistencial, Direcção Financeira e de Suporte. Para apoio directo à comissão executiva existe o secretário-geral, o gabinete de RH, o gabinete da qualidade e diversas comissões.

Esta estrutura adoptada – ainda muito mecanicista - tem uma influência muito grande no comportamento e nas atitudes dos colaboradores, na medida em que as relações hierárquicas são muito rígidas, dá-se muito ênfase nas regras e procedimentos com elevado grau de centralização das decisões. Habitualmente, neste tipo de estruturas, existe alguma dificuldade de adaptação à mudança.

Na figura seguinte apresenta-se o organigrama para a área específica de enfermagem que em termos de estrutura enquadra-se no que acima foi descrito apesar de se verificar um maior grau de diferenciação horizontal.

Figura 15 - Organigrama da Área Assistencial de Enfermagem do Hospital



A 1.3 Objectivos da Política de Recursos Humanos

A política de gestão de Recursos Humanos considera que as pessoas são uma componente chave para implementar a sua estratégia e conseguir os seus objectivos, sendo que as empresas com maior capacidade de motivação das suas pessoas são também aquelas que obtêm melhores resultados. Esta ideia central, presente em todos os documentos, faz dos colaboradores a grande vantagem competitiva.

O fortalecer a cultura, partilhando os mesmos valores e princípios que se traduzem em normas de actuação do grupo; o desenvolver competências, através de uma busca constante de conhecimento e das melhores práticas; o gerir o desempenho, estimulando e premiando os comportamentos que conduzam ao atingir de objectivos desafiantes e alinhados com a estratégia e o atrair e reter talento de forma integrada, através de um processo sistemático de identificação, avaliação, desenvolvimento e retenção dos colaboradores com potencial de crescimento e comprometidos com a missão e valores são objectivos da gestão de RH.

A 1.4 Área Assistencial de Enfermagem

A área assistencial de enfermagem tem como missão prestar cuidados de enfermagem com o fim de conservar a vida, aliviar o sofrimento e promover a saúde através da procura permanente da excelência no exercício profissional e em consonância com os objectivos de eficiência e efectividade definidos para o hospital. Tem como visão ser um hospital de referência em termos nacionais no que se refere à prestação de cuidados de enfermagem.

O modelo de carreira profissional faz-se segundo duas vertentes: a vertente técnica e a de gestão. A progressão acontece segundo a avaliação de desempenho.

Está claramente definido e corresponde à representação do esquema seguinte (ver figura 16).

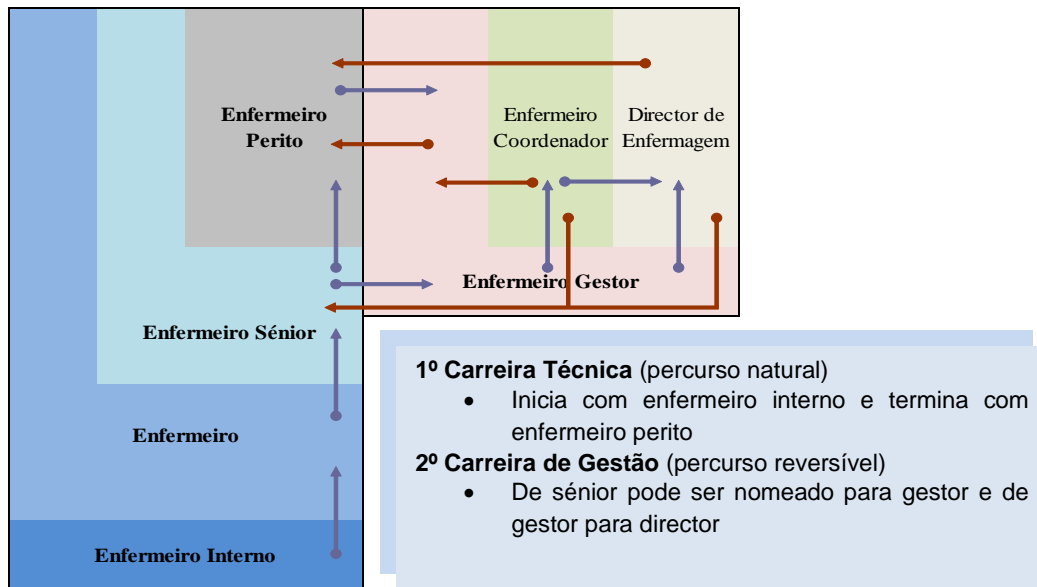


Figura 16 - Modelo da Carreira de Enfermagem do Hospital

O modelo de carreiras, tal como está definido, incentiva os colaboradores a satisfazer as suas necessidades de desenvolvimento integrando-as nas necessidades da organização. Nesta perspectiva, a aquisição e actualização de conhecimento são momentos em que qualquer profissional irá ao longo da sua carreira demonstrar, constituindo referenciais de evolução.

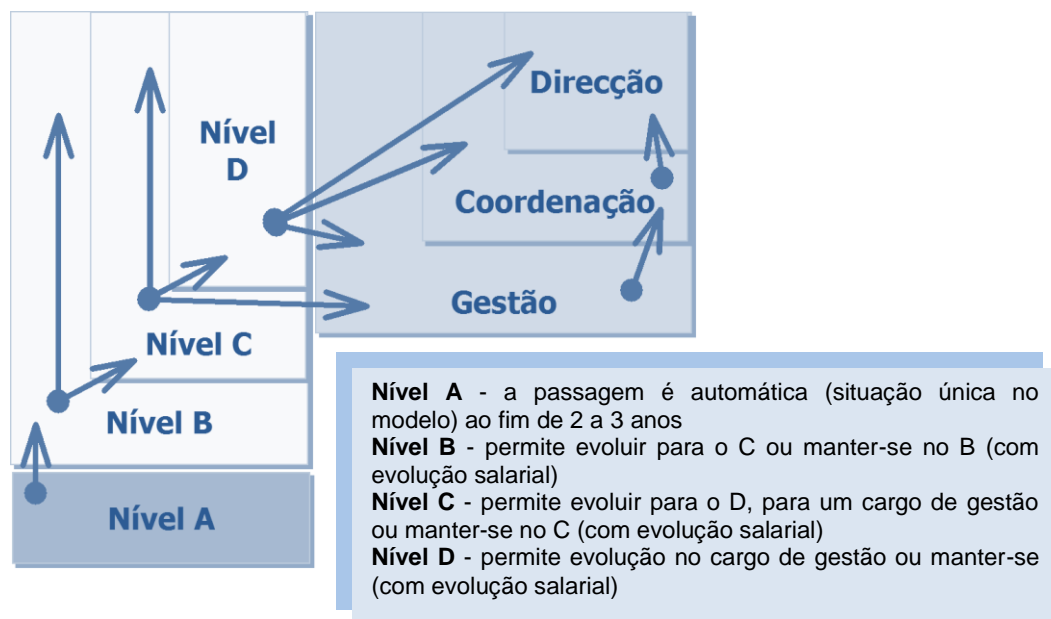


Figura 17 - Modelo da Carreira de Enfermagem do Hospital

A 1.4.1 Avaliação de Desempenho

A avaliação de desempenho permite extrair um conjunto de factos e informações que de forma objectiva facilitam a tomada de decisões no domínio dos RH, nomeadamente na gestão da carreira de enfermagem. Constitui um processo contínuo de comunicação, ou seja, é um factor facilitador na comunicação entre o colaborador e a sua chefia directa e, muito importante, serve para identificar prioridades em termos de desenvolvimento e de formação.

Permite, através do seu modelo de aplicação identificar as capacidades e características profissionais de cada colaborador, quer em termos actuais como potenciais.

A avaliação faz-se a um nível individual em termos de competências e de conhecimentos técnicos e colectivo de acordo com os objectivos individuais, dos serviços e resultados da organização. Acontece em seis momentos, tal como abaixo ilustrado na figura 18.

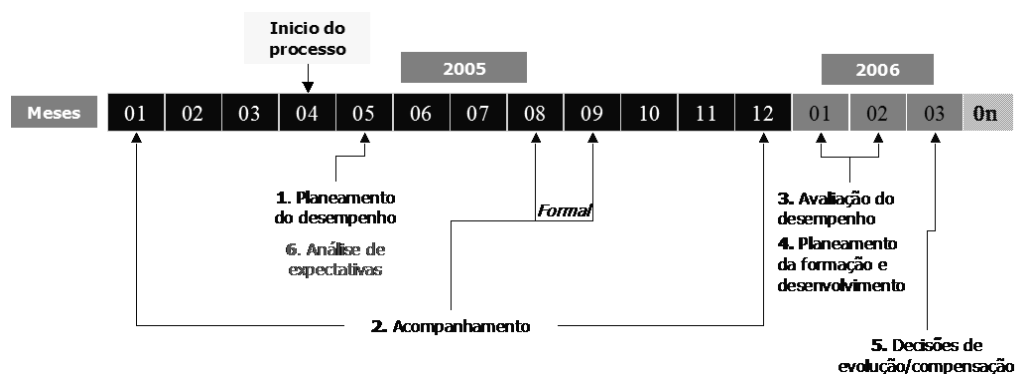


Figura 18 - Modelo Avaliação de Desempenho no Hospital

Segundo o modelo acima esquematizado, a Avaliação de Desempenho é realizada segundo três critérios:

- Critério Competências - As competências representam o conjunto de elementos que determinam a forma como cada profissional deve realizar o seu trabalho, dentro do processo de qualidade, responsabilidades e objectivos definidos para a função. Trata-se dos comportamentos, atitudes e capacidades necessárias para um desempenho adequado da função. Nesta perspectiva, cada competência representa um indicador comportamental e tem uma definição específica e vários níveis de exigência. Os níveis de exigência aplicam-se de acordo com cada nível de carreira. Cada um está associado a uma categoria de carreira.

- ❏ Critério Conhecimentos - Os conhecimentos promovem a existência de técnicas essenciais para o desempenho da função. O nível ou tipo de conhecimento exigível é variável de acordo com o conhecimento a demonstrar no desempenho da função. Este critério permite garantir que os profissionais são detentores e aplicam os conhecimentos necessários à situação actual e futuro da organização. Com a avaliação dos conhecimentos promove-se a aquisição das técnicas correntes quer em termos individuais quer colectivos.
- ❏ Critério Objectivos - Os objectivos representam o que cada profissional deve produzir ao longo do ciclo do desempenho (normalmente um ano). Representam resultados para além das actividades ou tarefas diárias, dentro das responsabilidades de cada colaborador e são a contribuição directa que cada um faz para os resultados da organização Os objectivos podem ser individuais e/ou colectivos, não estando pré-definidos devem ser desenvolvidos entre chefia directa e colaborador num processo em cascata.



Figura 19 - Critérios de Avaliação no Hospital

A 1.4.2 Referencial de Competências dos Enfermeiros

Naturalmente, e porque o estudo está centrado no grupo alvo dos enfermeiros do BO dá-se particular ênfase ao perfil de competências deste grupo específico.

Nesta organização, o perfil de competências encontra-se muito bem delineado para o grupo dos enfermeiros e obedece a um quadro de referência que fornece as linhas orientadoras para a prática de enfermagem. São construídas segundo valores orientados pelos valores organizacionais e centralizados nos clientes e suas famílias. O desenvolvimento humano, a competência a inovação, a dignidade e o bem-estar da pessoa são de destacar.

No que se refere ao desenvolvimento humano a gestão de enfermagem pretende que os enfermeiros estejam empenhados em dar um contributo pessoal e profissional para serem atingidos os objectivos globais do Hospital. Que aceitem os desafios como oportunidades de crescimento individual e colectivo. Promover, apoiar e participar em actividades de pesquisa e ensino quer seja no âmbito dos protocolos assumidos com os estabelecimentos de ensino, quer seja no contexto da formação contínua de pares ou de outros profissionais constituem objectivos a concretizar. O compromisso de estabelecer relações interpessoais de modo a criar um ambiente favorável à formação a nível individual e colectivo ocupa um lugar central entre as equipas de enfermagem, sendo que este clima se pretende estender aos outros profissionais que fazem parte da equipa multidisciplinar que prestam cuidados de saúde.

As competências reportam-se às acções concretas que os colaboradores realizam na organização em resposta aos cenários onde estão inseridas à qual subjaz uma mentalidade que, neste caso, corresponde a uma procura permanente de equilíbrio de todas as dimensões do conhecimento: *o saber; o saber ser e o saber fazer*. Na prática destas acções procura-se “fazer sempre bem à primeira” numa filosofia de gestão preventiva e não recuperadora de desvios *a posteriori*.

A inovação é descrita pela capacidade, face aos problemas, de criar alternativas ajustadas para a obtenção dos resultados preconizados, por um espírito de abertura para a mudança e pela capacidade de propor metodologias de trabalho para resultados mais eficientes e eficazes.

A dignidade e bem-estar da pessoa focalizam-se no cliente, sendo que a prática de enfermagem no hospital persegue os mais elevados níveis de satisfação.

A.2 Estrutura de Formação Dominante

A cultura de formação de uma organização não é mais do que o conjunto de características relacionadas com os processos de ensino e aprendizagem que permitem distingui-la de qualquer outra. Pode-se dizer que corresponde à *personalidade* da organização e transmite a forma como os quadros directivos e os restantes colaboradores se comportam face à formação profissional, sendo que a estrutura de formação constitui uma dessas características. Pode afirmar-se que corresponde ao conjunto de valores, convicções e hábitos partilhados, neste âmbito, por todos os colaboradores da organização e que interagindo com a sua estrutura formal produzem normas de funcionamento.

Assim, quando se pretende esboçar uma análise da estrutura de formação analisa-se, igualmente, a diversificação das fontes e formas de aprendizagem que colocam às organizações de trabalho, no geral, e aos hospitais, em particular, novas perspectivas para criar e partilhar o conhecimento.

Da análise efectuada e no que se refere à percepção dos participantes relativamente à **estrutura de formação**, o hospital em algumas variáveis tem uma orientação e em outras, tem uma orientação diferente, conforme análise tipológica (formação tradicional e formação orientada para a resolução de problemas). Seguindo esta lógica, com o objectivo de caracterizar a estrutura de formação, que foi objecto de estudo, e a partir de alguns aspectos que são comuns e outros que se diferenciam foi possível identificar as hipóteses - explicativas.

Hipótese - explicativa 1: A estrutura de formação do hospital afirma-se essencialmente como um modelo de formação estratégico orientado para a resolução de problemas.

Hipótese - explicativa 2: Unicamente em relação a duas categorias, nomeadamente, no processo de organização/concepção da formação e práticas de formação a estrutura de formação do hospital afirma-se como um modelo tradicional.

De acordo com a tipologia definida por Alda Bernardes (2008) as organizações quanto ao seu sistema de formação podem ter uma:

1. Formação tradicional utilitarista - toda a formação que é realizada visa, apenas, a concretização dos objectivos do negócio. Tem como fim o aumento de competências para melhorar a performance da organização. São organizações reactivas, organizando a formação por resposta a problemas que surgem. Relativamente ao papel da formação e dos formadores, muitas destas empresas,

incluem-se nas que a formação se confina à acção em si, ao momento de sala, e que o papel dos formadores termina quando termina a acção.

2. Formação estratégica orientada para a resolução de problemas - Nas suas lógicas de acção, estas empresas encaram a formação como uma verdadeira opção estratégica para o desenvolvimento dos trabalhadores e dos próprios processos de trabalho em que a cultura empresarial é orientada para o desenvolvimento de competências actuais e futuras. Estão acima de tudo preocupadas com o impacto da formação, os formadores exercem a sua função a par do exercício do trabalho, e consideram que o seu trabalho termina apenas quando os objectivos são conseguidos. Todo o processo formativo é desenvolvido em articulação com o processo produtivo. Verifica-se, uma passagem da tradicional transmissão de conteúdos para modelos que visam facilitar a construção do saber e das competências.
3. Formação orientada para o desenvolvimento pessoal e social – enquadra-se nesta perspectiva, a formação contínua que vai para além daquilo que é aplicável directamente dentro da organização mas que poderá ser uma mais-valia para o trabalhador como pessoa. Trata-se de uma formação orientada para o desenvolvimento pessoal, social e relacional, numa óptica socializadora do pleno exercício das capacidades de cidadania.

Assim, tendo como referência a classificação acima enunciada, pode-se dizer que no hospital a organização e concepção da formação que se realiza consistem num processo ainda muito centralizado nas chefias no qual predomina a formação presencial. Neste ponto, resta pois considerar que a transmissão de conteúdos que caracteriza as práticas da formação tradicional e que predomina deu lugar, num determinado momento, à realização de vídeo-conferências. Existe um portal da qualidade e a informatização dos procedimentos da área da dermatologia. Uma biblioteca online está também a ser projectada.

Verifica-se, igualmente, que as chefias dos diferentes serviços especializados organizam a formação, sendo que o papel dos Recursos Humanos é irrelevante na formação dos enfermeiros. Este facto, confirma-se pela inexistência de um departamento de gestão da formação. De modo geral, os colaboradores também não têm um papel muito activo na organização da formação na generalidade.

Hipótese - explicativa 3: A ANF apresenta duas orientações distintas: reactiva (modelo tradicional,) e prospectiva (modelo de formação orientado para a resolução de problemas).

Apesar das abordagens reactivas centradas na resolução de problemas que se colocam no imediato verifica-se, por exemplo, no caso do BO alguma antecipação com a existência de um esboço de PDP que permitem o ajustamento das intervenções formativas às necessidades do público-alvo. Este tipo de abordagens exige uma maior focalização nas competências o que implica a sua prévia descrição, questão que não constitui limitação porque existe uma definição clara do referencial de competências para os enfermeiros:

“Em termos de competências técnicas e relacionais, está definido”
(Entrevista B).

As organizações que desenvolvem este tipo de abordagens visam, num primeiro momento, dar resposta aos problemas identificados no imediato, de curto prazo (1/2 anos). Assim como paralelamente identificar os desafios que se colocam à organização no curto/ médio prazo. (INOFOR, 2004).

Hipótese - explicativa 4: É evidente uma preocupação com os resultados da formação traduzida numa visão estratégica para a formação como a necessidade de produzir mudanças

“Eu tento aproveitar ao máximo. Por exemplo, tive dois colaboradores que foram fazer a pós-graduação em Anestesiologia no Porto, neste momento são responsáveis por essa área e por toda a formação.” (Entrevista E).

“(…) tem de fundamentar porque está a pedir, depois é feita uma análise comigo e com a chefia do serviço para ver se de facto aquelas jornadas, aquela formação tem de facto interesse para a pessoa, e para o grupo e para organização” (Entrevista B).

“Cada um de nós tem o seu plano de formação que está exposto no serviço”
(Entrevista E).

Pode-se dizer que, na particularidade do BO, a formação é encarada como uma opção estratégica para a melhoria das práticas profissionais, constituindo preocupação base o impacto da formação ao nível dos processos de trabalho. E, apesar da formação se basear na tradicional transmissão de conteúdos pretende-se passar para um modelo mais construtivista facilitador da construção de conhecimento e aquisição de competências baseada num maior envolvimento do destinatário nos processos de formação e numa maior autonomia e responsabilização o que poderá explicar uma

predisposição para este processo de implementação de um sistema de formação em e-learning.

Hipótese - explicativa 5: A presença de uma definição clara do perfil de competências para os enfermeiros, articulado com a missão do hospital ajudam também a explicar esta predisposição para o e-learning

A existência de uma matriz de competências, apontada na literatura como de extrema importância para o desenvolvimento do e-learning (Carneiro, 2003), contribui para verificar positivamente esta hipótese. No caso do hospital existe uma matriz de competências gerais para os enfermeiros. Fica a faltar um estudo acerca da literacia digital que permita, da mesma forma, construir uma matriz de e-competências.

A missão da organização orientada mediante um conjunto de valores como a inovação, e a competência é apontada como factor de sucesso.

Hipótese - explicativa 6: Os processos de trabalho informatizados fornecem competências digitais correspondentes a uma literacia digital de pelo menos nível médio

Os processos de trabalho estão, maioritariamente informatizados, pelo que pode-se inferir que a literacia digital dos colaboradores é pelo menos de nível médio e é universal a todos os enfermeiros.

“Sim, considero que não apresentam grandes dificuldades” (em termos de literacia informática).

“E quando eles ingressam para esta organização sabem que os processos são informatizados e têm que aderir” (Entrevista B)

(comunicar através de um fórum, email...) *“Sabem, sabem.”* (Entrevista E).

Parece que, neste ambiente interno, se encaixa nos casos em que as políticas de incentivo à utilização das TIC são quase desnecessárias pois os próprios trabalhadores para executarem o seu trabalho diário têm necessariamente de saber conviver com as tecnologias (Observatório da Sociedade da Informação e do Conhecimento, 2001).

Esta situação parece ter uma tendência evolutiva positiva, na medida em que começam agora a surgir profissionais mais jovens que pertencem às gerações dos nativos digitais e, portanto, com um nível elevado de competências tecnológicas em paralelo com as competências sociais adquiridas para as quais as TIC fizeram parte do seu processo de educação e formação.

Os indicadores enunciados prefiguram um nível de literacia dos colaboradores do hospital adequado à realização da formação assente numa plataforma de e-learning, sem dificuldades acrescidas neste domínio. Fica a faltar uma abordagem motivacional das e-competências necessárias à utilização do computador e da internet, na medida em que os factores de motivação podem estar na origem da propagação deste tipo de aprendizagem, como é exemplo o caso dos telemóveis, para as gerações para as quais as TIC não estiveram presentes no seu processo de formação. (Carneiro, 2003).

“Sabe que vou ter todos os novos a querer assistir a essa formação e sabe porquê? Porque a geração deles é o computador, aliás nada na vida, na cabeça deles passa sem aquilo.” (Entrevista E).

“Making their lives come alive online is a part of the way they live (...I communicating and collaborating with peers using instant or text messaging. They are always on” (Fee, 2009:3)

A monitorização das e-competências considera-se um factor determinante no desenho da estratégia de implementação destes projectos de formação (Carneiro, 2003; Juntunen e Heikkinen, 2004, entre outros). Contudo, pode-se dizer que um nível de literacia baixo não é *per se* impeditivo. O problema que se coloca, nestas circunstâncias, é o do desenho adequado da formação a utilizar sendo, por isso, necessário que se recorra a uma estratégia de implementação do e-learning muito bem definida na qual fará parte a análise dos contextos de partida. Neste ponto, os autores consultados são consensuais.

Para reforçar a ideia anterior menciona-se as experiências largamente conhecidas de projectos de formação em e-learning com públicos pouco familiarizados com o computador e com a internet em que se verificou uma rápida adaptação às novas ferramentas e o descobrir de motivações acrescidas. (Ibidem, 2002; Fee, 2009; Entrevista D; entre outros).

“Depois do ponto de vista da adopção é preciso que haja a literacia digital dentro da organização, não havendo isso não é propriamente um factor impeditivo mas é um obstáculo que terá que ser vencido. (...) Eu pessoalmente quando comecei estas guerras encontrei muitas vezes casos em que as pessoas tinham uma média de idades superior e dizem eu não uso computador, não quero usar e depois quando começam são as mais utilizadoras, as mais entusiastas a usar a tecnologia. E temos inúmeros casos em que as pessoas com uma determinada idade começam a usar a tecnologia com um determinado propósito, seja para comunicar com os netos, ou aprender qualquer coisa que lhes agrade e a partir daí tornam-se entusiastas, é para eles motivador.” (Entrevista D)

Hipótese - explicativa 7: A inexistência de um departamento de formação na organização condiciona negativamente a implementação de medidas inovadoras na formação.

A inexistência de um departamento de formação de RH é apontado como ponto fraco, na medida em que qualquer organização tendo em vista a concretização dos objectivos a que se propõe necessitará de definir uma política globalizante que pressupõe a existência de políticas sectoriais das quais, numa perspectiva de funcionamento circular e dinâmico, decorrerão medidas com reflexo na política global e assim sucessivamente. Assim, de um departamento de formação, decorrerão políticas de formação integradas na política global da organização garantindo a participação de todos os actores e, deste modo, impulsionando uma cultura de formação organizacional a um nível individual mas também colectivo.

“O que eu acho é que esta questão da formação está um pouco dispersa, beneficiava se houvesse um núcleo, um departamento ou academia de formação (...) portanto acho que deveria haver uma integração de tudo.” (Entrevista B)

“(...) internamente temos de estimular as pessoas a partilhar o seu conhecimento, aproveitando quem está a fazer pós-graduações e complementos, que façam trabalhos e que envolvam os colegas (...) fazia sentido aqui no grupo organizar um departamento de formação” (Entrevista B)

Hipótese - explicativa 8: A Formação é tendencialmente orientada para o futuro e para o desenvolvimento de carreiras.

A formação com impacto positivo na organização é encarada com um investimento. Assim a consolidação desta realidade é comprovada pelos patrocínios da formação a todos os colaboradores que poderá ser total ou parcial, em forma de apoio financeiro, concessão do estatuto de trabalhador-estudante, flexibilidade de horário, entre outros.

A falta de prioridade no investimento em formação pode ser um motivo que leva as organizações a resistirem a esta mudança, questão que não parece colocar-se no hospital em análise.

“É um custo a curto prazo e um investimento a longo prazo, estando a falar da formação que tem impacto no trabalho e na organização.” (Entrevista B).

“(...) todos têm uma flexibilidade de horário para fazer formação e existem pessoas que têm o estatuto de trabalhador-estudante (...) outros, o hospital paga metade do curso (...)” (Entrevista E).

“ (...) é uma prioridade em organizações desta natureza, porque se não temos profissionais desenvolvidos, se não damos oportunidades para as pessoas se desenvolverem, a organização é feita de pessoas e tem tendência a estagnar” (Entrevista B).

O modelo de carreiras e a respectiva avaliação de desempenho para os enfermeiros está baseada nas competências que caracterizam cada nível de

carreira e na formação que será preciso para subir de nível hierárquico. No seu aspecto mais formal, a qualificação adquirida através da formação permite às organizações classificar os postos de trabalho e os colaboradores que os preenchem de modo hierárquico (Rebelo, 2004).

Em síntese, a estrutura de formação do hospital, no geral, e do BO, em particular, sugere um modelo de formação mais centrado na resolução de problemas do que num modelo tradicional. As organizações com este modelo de formação, nas suas lógicas de acção, encaram a formação como uma verdadeira opção estratégica para o desenvolvimento dos trabalhadores e dos próprios processos de trabalho em que a cultura de formação é orientada para o desenvolvimento de competências actuais e futuras. Mais do que estarem preocupadas com o número de cursos realizados estão, efectivamente, interessadas nos resultados e no impacto da formação. A Formação é um meio que com outros meios e estratégias, contribui para ir alterando os processos de trabalho (Bernardes, 2008). Pode-se, então, inferir que existe um contexto de formação que, na maioria das variáveis identificadas, é já preparatório para a implementação de uma plataforma de e-learning que sirva de base para a mudança do modelo de formação dos enfermeiros em regime de e-learning (ver figura 20).

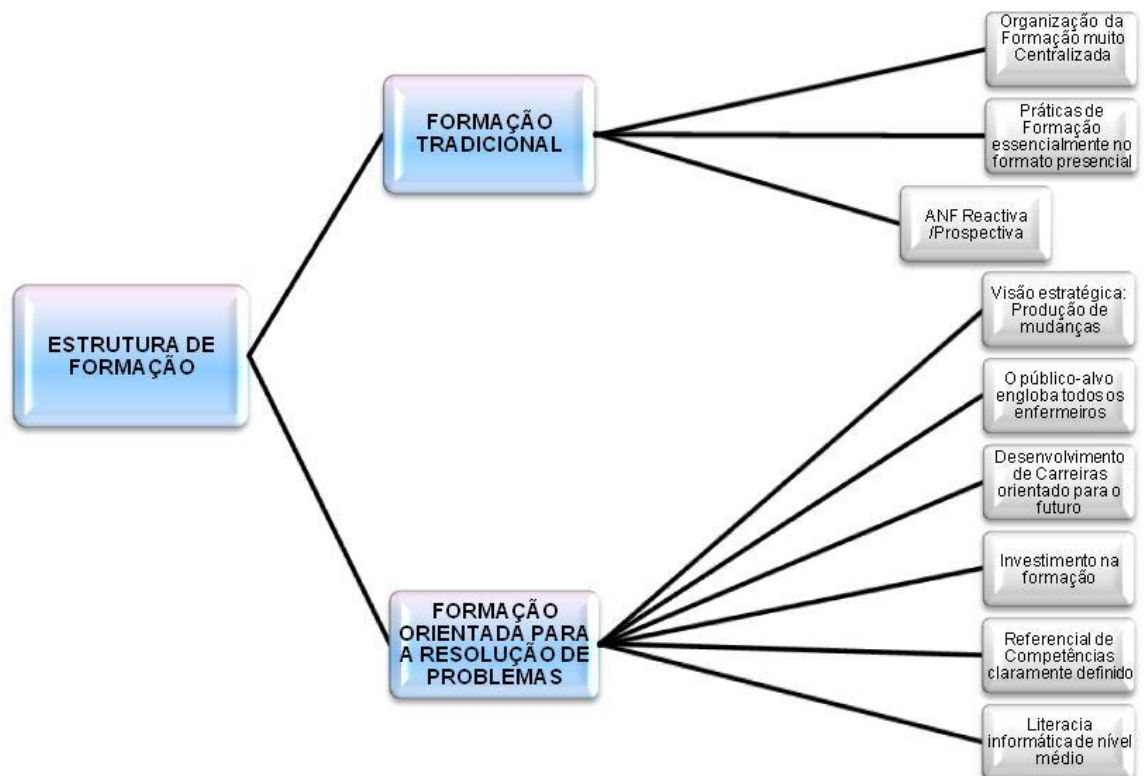


Figura 20. Análise Categorial: Síntese das Variáveis Intervénientes na Estrutura de Formação do hospital

A.3 Percepção da Gestão de Topo para o e-learning

Hipótese - explicativa 1: Verifica-se uma tendência positiva por parte da gestão de topo para mudar o sistema de formação existente de modo a conseguir uma formação significativa para a organização.

Hipótese - explicativa 2: A imagem positiva do e-learning está muito relacionada com a visão estratégica para o e-learning: necessidade de ligar o hospital entre serviços e outras unidades do grupo para partilhar conhecimento.

Hipótese - explicativa 3: A previsão de boa aceitação da plataforma de e-learning é generalizada

O sucesso de um projecto de implementação de e-Learning não depende apenas dos conteúdos de aprendizagem, estrutura formativa ou modelo de gestão da formação, uma percentagem considerável da probabilidade de sucesso está associada exactamente à percepção da gestão de topo para o e-Learning quanto à aceitação deste novo modelo e importância atribuída de acordo com a missão da organização que corresponde à proposta de valor (Rosenberg, 2001; Morrison 2003; Dublin, 2007; Cação, 2003, Carneiro, 2003; Gonçalves, 2005, entre outros).

Estudos realizados a nível nacional e internacional revelam que o poder de decisão centra-se sempre no topo da organização, independentemente do tipo (privado ou público) e da sua estrutura organizacional (Carneiro, 2003).

Através das diferentes análises realizadas das entrevistas cuja síntese está representada na figura 21 verifica-se uma tendência positiva por parte da gestão de topo para mudar o sistema de formação existente de modo a conseguir uma formação significativa para a organização.

De evidenciar, que das entrevistas realizadas apenas emergiu uma imagem positiva relativamente ao e-learning. A imagem positiva de que se fala surge sem equívocos para o caso do BO (Entrevista E) o que explica uma predisposição clara deste serviço para este modelo FaD.

As afirmações que se seguem manifestam por si só essa imagem:

“Mas, tudo o que me está a dizer parece muito mais interessante do que por num manual. O manual pode e deve estar ali.” (Entrevista E).

“Era ouro sobre azul, agora eu também estou a ficar com o bichinho, (...) e seria uma grande mais-valia para os mais novos (...).” (Entrevista E).

No universo estudado é interessante verificar que, para além da imagem positiva da gestão de topo, existe uma previsão de boa aceitação da plataforma de e-learning generalizada à Administração e a todos os colaboradores.

A percepção da gestão de topo da existência de um investimento prévio em tecnologia que caracteriza o hospital associada a uma boa fundamentação do projecto de implementação de uma plataforma de e-learning contribuirá positivamente para a colaboração de todos, sendo uma realidade a planear.

“ (...) Teríamos de explicar às pessoas o projecto, como funciona, e o que ganhariam com ele, depois era arrancar, acho que isso não seria difícil” (Entrevista B).

“Aí o investimento nem seria muito, porque as firmas já têm muita coisa, seria reunir (...)” (Entrevista E)

“E para nós não era assim tão difícil de conseguir isso porque já temos no portal da qualidade, o material e o procedimento falta a técnica” (Entrevista E).

“Penso que será um terreno fértil” (Entrevista B).

Hipótese - explicativa 4: A necessidade de mudança do modelo de formação tende para o blended learning como modelo de eleição.

Neste sentido, o contexto organizacional, do ponto de vista da gestão de topo parece favorável à existência de um sistema de formação em blended learning numa perspectiva de formação ao longo da vida, sendo que da percepção da gestão de topo apenas emergiu um condicionante negativo, que compromete uma cultura de partilha de conhecimentos e que constitui um factor inibidor a contornar: inexistência de um DFRH. Quanto a isso está em fase de desenvolvimento a Academia de Formação. (ver figura 21).

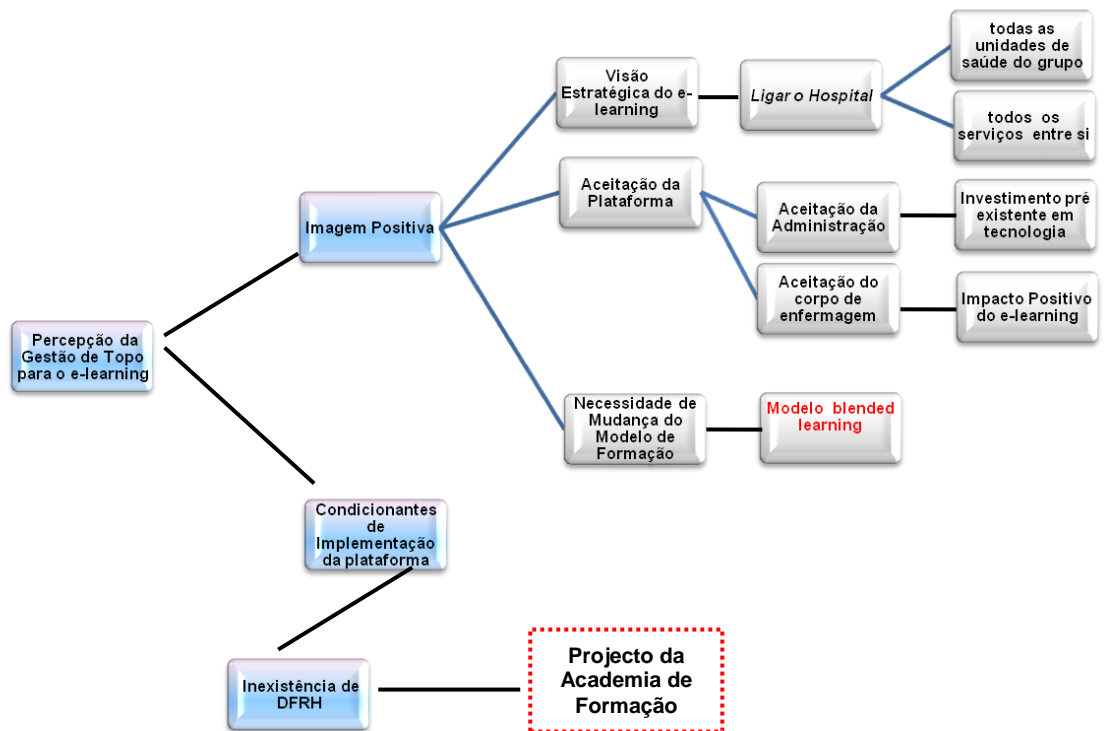


Figura 21 - Análise Categorial: Síntese das Variáveis Intervenientes na Percepção da Gestão de Topo do Hospital para o e-learning

Relativamente aos restantes indicadores não foi possível, no âmbito desta dissertação, a sua análise. Constituem recomendações para uma próxima investigação e, portanto, serão objecto de estudo numa fase posterior (definida como etapa II).

B. O Contexto Externo da Organização

B.1 Aspectos Gerais

O contexto (interno) organizacional é algo que aproxima os colaboradores e que atribui significado aos conteúdos por eles criados e partilhados. Revela-se mais importante à medida que vai evoluindo e se vai transformando, reflectindo uma identidade criada pelo grupo, na qual se inclui as experiências vividas e o conhecimento que daí advém (Neves, 2004) Mais ainda, o contexto é essencial na concepção dos modelos de formação e respectivas práticas de aprendizagem. O sucesso deste processo depende da sua integração no contexto interno em que os colaboradores se inserem. Depende, também, da relação destes modelos de formação com o contexto externo de aplicação.

B.2 Condicionantes de Implementação de uma Plataforma de e-learning

B.2.1 Factores de Sucesso Percepcionados

Os factores de sucesso percebidos pelos entrevistados sobressaem em dois grandes grupos: relacionados com a organização e relacionados com o desenho do curso. Deste modo, se chegou às hipóteses - explicativas as quais nos permitirão desenhar um quadro estratégico de implementação de uma plataforma de e-learning e verificar que ensinamentos ou pistas se podem delas retirar.

Hipótese - explicativa 1: O apoio da gestão de topo é evidente numa estratégia de implementação do e-learning de sucesso.

Hipótese - explicativa 2: Uma cultura de formação aberta para o uso do e-learning na formação dos seus colaboradores e uma correcta gestão da mudança com colaboração de todos podem conduzir a resultados positivos.

Hipótese - explicativa 3: A dimensão da organização e a dispersão geográfica dos seus colaboradores são variáveis importantes mas não determinantes para o desenvolvimento de um projecto de e-learning, mas antes é uma forma de criar uma proposta de valor.

A consolidação das diversas fontes de dados analisados no panorama do presente estudo permite concluir que o cerne do sucesso para a implementação de projectos de e-learning na formação profissional contínua está, sobretudo, no apoio da gestão e topo cuja proposta de valor é determinante. Isto é, num quadro visionário, como é

percepcionado a importância do e-learning para a organização e para os seus colaboradores – visão estratégica para o e-learning.

Assim, para a viabilidade de um projecto de e-Learning não basta ter o conteúdo certo, o desenho certo, a tecnologia certa, pois certamente que todos estes factores são necessários para o sucesso mas não são suficientes para o garantir a longo prazo. É imprescindível, antes de mais, canalizar as atenções para a motivação dos gestores de topo e de seguida desenvolver uma estratégia de gestão da mudança que garanta o envolvimento de todos os colaboradores em todo este processo de implementação (Rosenberg, 2001; Morrison 2003; Dublin, 2007; Cação, 2003; Carneiro, 2003, Fee, 2009, entre outros).

“As condições que é preciso ter é o apoio de cima, claramente! As pessoas lá em cima têm que estar convencidas que aquilo não lhes vai poupar dinheiro forçosamente, porque não se trata de pôr os dados no computador e a formação funciona por osmose, portanto é preciso que essas pessoas percebam o que está em causa (...)” (Entrevista C)

“O que é importante é haver aqui, e estamos a chegar a outro ponto importante, que é a proposta de valor do e-learning para a organização (...) o que realmente agarra é a proposta de valor, e a sua proposta de valor tem que ser ...parte no que é o negócio da organização (...) isto claramente tem que ter o apoio da gestão de topo” (Entrevista D).

Em termos de gestão da mudança faz-se uma breve alusão a este tópico recorrendo, em primeira instância, à frase de Nancy Austin:

“The problem is not how to get new thoughts into your mind, but how to get the old ones out” (Peters e Austin, 1994:498)

O que significa que a resistência à mudança está sempre presente em processos de inovação e será um obstáculo com peso significativo se não for elaborado um plano de gestão da mudança que, idealmente, deverá ter início antes da implementação do e-learning puro ou blended e não em simultâneo pois, segundo, Rosenberg (2001) quanto mais tempo se esperar maior é a probabilidade de insucesso deste tipo de iniciativas nas organizações.

Uma cultura organizacional favorável – learning organizations – tem um peso significativo⁴² para o sucesso do e-learning, na medida em que a participação é aberta, os colaboradores expandem de forma contínua a sua capacidade de criar resultados individuais e colectivos, onde novos padrões de pensamento são desenvolvidos e a

⁴² Num estudo apresentado por Carneiro (2003), a falta de cultura organizacional favorável apresenta-se com um peso significativo, em mais de metade das ocorrências no “universo” das organizações com capital maioritário ou totalmente nacional e nas de capital estrangeiro tem um peso de 25% para o sucesso de implementação do e-learning.

aspiração colectiva é promovida. Aprende-se no conjunto para o conjunto (Senge, 1994). As learning organizations desenvolvem a capacidade de gestão do conhecimento de forma eficaz de modo a modificar o seu comportamento por razões de negócio e de competitividade. Este processo é contínuo no seu próprio contexto. O capital intelectual afirma-se como o maior valor competitivo das organizações. A afirmação: *vamos bem nas rotinas, muito obrigado* não se enquadra nestas organizações e *a priori* a resistência à mudança será menor.

A dispersão geográfica e a dimensão da organização são factores de sucesso que estão directamente relacionados com as questões do ROI sendo que as organizações de média ou grande dimensão e com grande dispersão geográfica têm facilitado o processo de criação de valor uma vez que existe uma relação directamente proporcional.

“O e-learning faz sentido em organizações que tenham um número de colaboradores com algum significado (...) Senão, do ponto de vista do retorno do investimento não se justifica (...)” (Entrevista D)

Hipótese - explicativa 4: Os factores de sucesso relacionados com o desenho do curso em e-learning estão directamente relacionados com as vantagens deste modelo de formação.

Hipótese – explicativa 5: Não existem restrições significativas ao desenho dos conteúdos ou à escolha do tipo de plataforma mas são apontados como factores de sucesso implicando a criação de uma equipa multidisciplinar para integrar estas variáveis numa estratégia na qual se considera, entre outros, os objectivos de aprendizagem e se analisa as TIC da organização

Hipótese - explicativa 6: Apostar na definição clara do perfil de competências de partida e classificar a literacia digital é importante na delineação de uma estratégia para contornar obstáculos

Hipótese - explicativa 7: As “boas práticas” percebidas a nível nacional são maioritariamente em blended-learning

Como referimos anteriormente estas hipóteses derivam das vantagens da implementação de um modelo de FaD assente numa plataforma de e-learning em ambiente puro ou em blended learning. De facto, é evidente, tal como é percebido pelos participantes do estudo que é importante que a organização dos conteúdos esteja a cargo de uma equipa multidisciplinar (especialistas pedagógicos, multimédia, temáticos, SI, entre outros) de modo a desenhar conteúdos atractivos, personalizados na sua apresentação e selecção. Deverão ser interoperáveis e baseado na ANF.

O tipo específico de plataforma, numa fase inicial não será determinante mas, terá que obedecer a alguns requisitos como a integração no SI da organização, na metodologia pedagógica e que permita e-Learning 2.0 ou learning 2.0.

Uma definição clara do perfil de competências de partida classificando o nível de literacia informática surge como factor de sucesso e poderá ser uma condicionante de escolha de um modelo misto ou puro, ou simplesmente uma forma de contornar obstáculos.

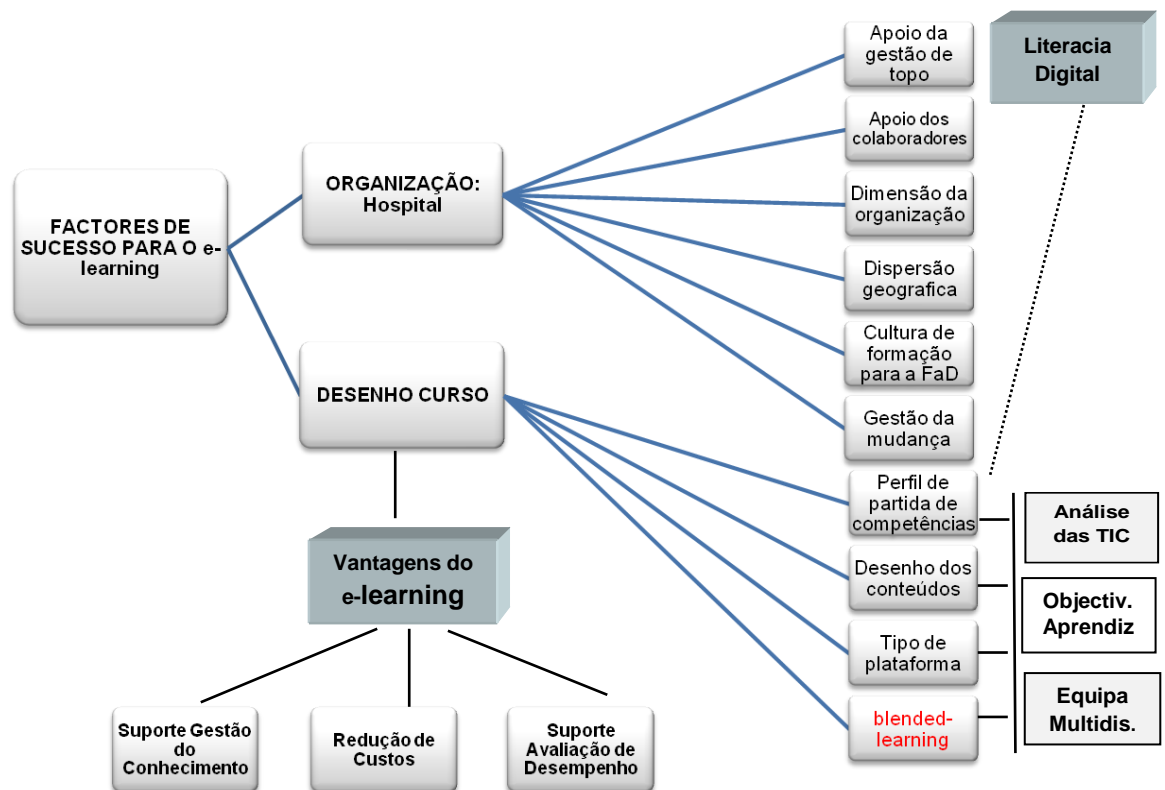


Figura 22 – Análise Categorial: Síntese das Variáveis Intervenientes nos Factores de Sucesso para a Implementação da Plataforma de e-learning

B.2.2 Factores Inibidores Percepcionados

Do mesmo modo que no ponto anterior, os factores inibidores percebidos pelos entrevistados sobressaem em dois grandes grupos: os políticos e os institucionais. As hipóteses - explicativas e respectiva interpretação têm como função vencer barreiras por parte dos intervenientes do processo.

Hipótese - explicativa 1: os custos da internet são ainda demasiado dispendiosos o que coloca algumas restrições à literacia digital.

Apesar de ter existido uma reduzida diminuição dos custos de acesso à internet, o que levanta algumas das inibições à sua utilização mais generalizada (Lagarto, 2002) o que é facto é que Portugal continua a ter taxas muito elevadas.

A iliteracia digital é um tema que implica uma análise factorial: na realidade as pessoas que não são digitalmente literadas têm razões diferentes para o não ser: acesso caro, falta de motivação, dificuldades de acesso relacionadas com a localização geográfica, entre outros (Sansoni, 2009). Esta questão remete-nos para a infoexclusão.

Hipótese - explicativa 2: As medidas políticas para impulsionar o e-learning na formação profissional são ainda incipientes.

Hipótese - explicativa 3: A formação profissional, acabados os subsídios do Fundo Social Europeu, arrefeceu nas organizações de trabalho.

Embora se note uma crescente envolvimento do Estado para a sociedade da informação como, por exemplo, no Plano Tecnológico, Estratégia de Lisboa e RSE denota-se ainda muitas lacunas na criação de medidas políticas que promovam o real envolvimento das TIC na formação profissional.

Um estudo realizado constatou que as políticas nacionais das TIC tendem a concentrar-se no desenvolvimento de competências básicas em TIC na óptica do utilizador. O desenvolvimento de competências profissionais de TIC é muitas vezes considerado parte da política de formação (Richier, 2009).

Hipótese - explicativa 4: A falta de formadores com motivação e literacia digital constitui uma das barreiras ao verdadeiro envolvimento das TIC nos processos de ensino-aprendizagem.

Dos resultados do estudo constata-se que um dos factores percebidos como barreira é a transição dos formadores para e-formadores esta transição é muito complexa pois implica uma profunda mudança de paradigma de formação na qual o papel do formador é essencialmente o de moderador (Carneiro, 2003, Santos, 2007). Neste papel, os formadores são facilitadores do processo de aprendizagem no qual a capacidade de motivar os formandos merece especial destaque.

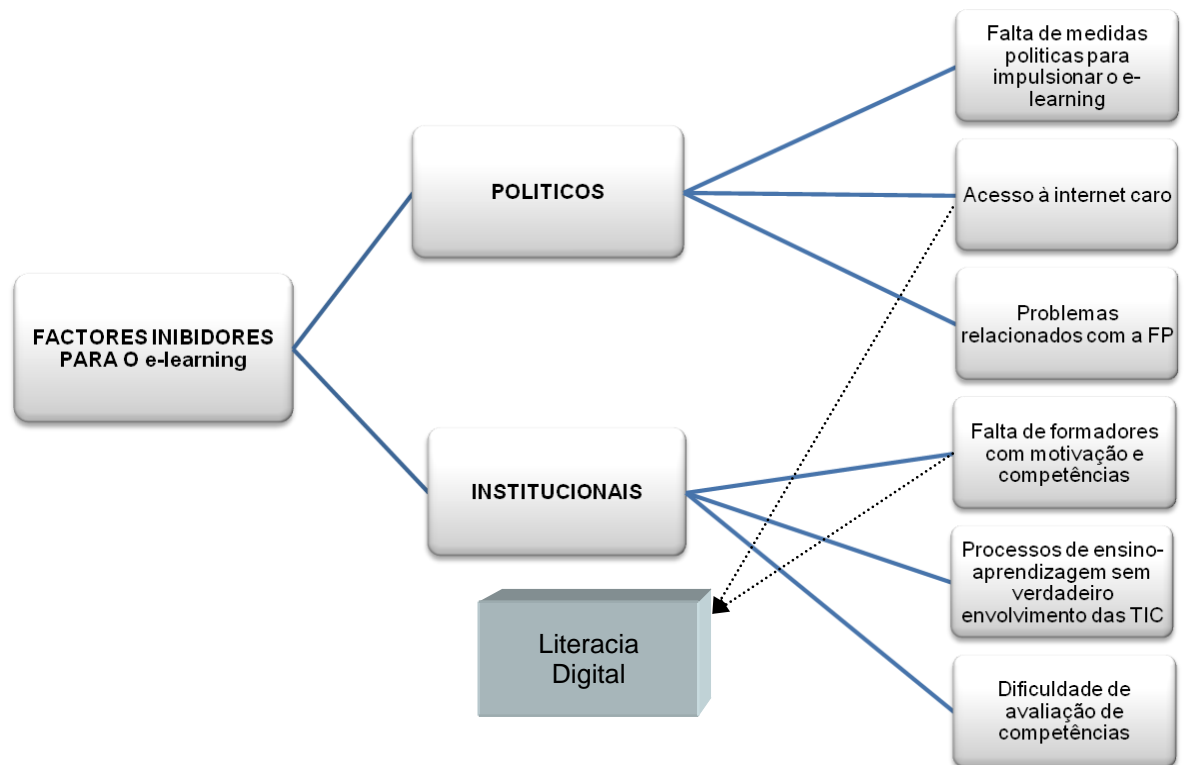






Figura 23 - Análise Categorial: Síntese das Variáveis Intervenientes nos Factores Inibidores para a Implementação da Plataforma de e-learning

B.3 Referencial de Competências para o e-learning

Hipótese - explicativa 1: As competências tecnológicas não são o único requisito para o e-learning. As capacidades de auto-formação, auto-motivação, relacionais e comunicacionais ocupam um lugar de destaque no referencial de competências necessárias ao e-learning.

Numa extensa pesquisa bibliográfica acerca das características dos aprendentes bem sucedidos na FaD realizada no âmbito da dissertação: *A Características dos Aprendentes na Educação à Distância – Impacto no Processo Educativo com vista ao Desenvolvimento de Estratégias de Sucesso* realizada por Rurato (2008) conclui-se que, em termos gerais, um aprendente à distância bem sucedido terá de ter capacidades de auto-direcção e de auto-motivação orientada para a aprendizagem; capacidade para ler cuidadosamente e seguir instruções; capacidade de auto-disciplina e evitar adiamentos; possuir capacidade efectiva e hábitos de estudo; desejar, sinceramente, aprender e participar em actividades de grupo; gostar de trabalhar de forma independente e controlar a sua própria aprendizagem; comunicar de forma clara e com facilidade, e possuir capacidades básicas de manuseamento de um computador (incluindo navegar na Internet e utilizar o correio electrónico) e da tecnologia em geral (Rurato, 2008:235).

Schrum & Hong (2002), citado pelo mesmo autor, descreve resumidamente cada uma das dimensões que caracterizam um aprendente à distância:

-  Recursos tecnológicos – fácil acesso a ferramentas tecnológicas em casa, no trabalho, de férias, em qualquer altura ou lugar que melhor convier;
-  Experiência tecnológica – não é suficiente ter acesso apropriado às ferramentas tecnológicas, é também necessário que o aprendente tenha capacidades de nível aceitável para as utilizar, nomeadamente, na resolução de problemas simples; utilização do correio electrónico, utilizar groupware, trabalhar com equipas virtuais bem como a realização de tarefas básicas como imprimir ou gerir ficheiros;
-  Hábitos e capacidades de estudo – este tipo de metodologias de ensino obrigam a grandes desafios, nomeadamente, de leitura e de escrita. Assim, os educadores sugerem que se dê incentivos à auto-formação promovendo hábitos de estudo;
-  Factores de estilo de vida – os adultos co-autores da sua formação precisam de determinar quantas horas semanais podem dedicar ao estudo, se existe alguma flexibilidade nos seus horários e se possuem um espaço próprio para estudar. Outro factor significativo é saber se os aprendentes vão ter, ou têm, apoio por

parte da família, amigos e colegas de profissão, à medida que vão prosseguindo os seus estudos;

- 🖥️ Objectivos e finalidades – os adultos têm motivações diversas para procurarem novas experiências educacionais, onde se pode incluir um melhoramento das suas capacidades, necessidade de mudar de profissão ou um simples desejo de aquisição de novos conhecimentos. Altos níveis de motivação estão relacionados com aprendentes bem sucedidos;
- 🖥️ Estilos de aprendizagem – os indivíduos devem ser capazes de reconhecer as suas próprias capacidades e estilos, de modo a permitir a sua adaptação aos novos ambientes de aprendizagem. Os aprendentes podem, por exemplo, tirar vantagens das oportunidades da aprendizagem visual, assim como das múltiplas maneiras de apresentação de um determinado conteúdo;
- 🖥️ Características pessoais – esta dimensão oferece uma perspectiva fundamental sobre os modos como os indivíduos lidam com as suas actividades diárias e com os padrões de comportamento que vão para além dos assuntos relacionados com o estudo. O que inclui questões acerca da articulação do tempo de formação com a vida quotidiana.










Desta esquematização, ressalta o facto da necessidade dos trabalhadores em ambientes virtuais serem cada vez mais pró – activos no que se refere ao processo de aprendizagem interação e comunicação com conseqüente efeito no modo de organizar o trabalho. Necessitarão de adquirir novas competências, tais como as acima descritas (Cohen,1997). Nesta sequência de percepções transparece o facto de que a tecnologia por si só nunca será *a cura para todos os males*, na medida em que é uma ferramenta não uma estratégia; sozinha, não integrada nos objectivos e estruturas da organização não consegue criar uma cultura de aprendizagem (learning organizations) e *mal utilizada* pode efectivamente contribuir para a derrotar (Rosenberg, 2006). Assim, a forma como os indivíduos interagem com as TIC variam consideravelmente, dependendo da organização do trabalho, do contexto particular e ambiente doméstico *em que se inserem* (OCDE, 2004).

“ (...) é a capacidade de gerir o tempo (...) com boa capacidade de gestão de tempo, de gestão de prioridades (...) ” (Entrevistas C)

“ (...) os formandos também precisam, estando a comunicar on-line, comunicar sem ser olhos nos olhos, implica que se tenha muito cuidado com aquilo que se escreve, porque aquilo que se escreve se não for acompanhado de imagem, pode levar a interpretações que, por vezes, geram mau ambiente, na relação entre as pessoas (...) ” (Entrevistas C)

A propósito do referencial de competências, acresce ainda referir que para o e-formador os pré-requisitos em competências também são transversais, sendo que os temores da iliteracia digital são justificados pela percepção dos participantes deste estudo e pela restante literatura consultada. Porém, as competências tecnológicas, à luz do que foi referido para o e-formando, não são um pré-requisito exclusivo.

Para contextualizar no enquadramento teórico os resultados obtidos e a título exemplificativo, apresenta-se a matriz de competências presente no quadro avaliativo da qualidade em e-learning referente aos e-formadores – SEEQUEL⁴³ (Dondi, et. al., 2006):

-  Capacidade para apoiar a aprendizagem (com base na experiência do passado);
-  Capacidade para suportar a motivação para aprender;
-  Capacidade de adaptação à mudança – flexibilidade;
-  Capacidades de comunicação (por exemplo, estabelecer relacionamento com os alunos, comunicar-se adequadamente com novos meios);
-  Capacidade de iniciar e gerir as actividades que irão facilitar a aprendizagem;
-  Experiência relevante no ensino;
-  Experiência relevante na temática a ensinar;
-  Respeito pela diversidade e multiculturalidade;
-  Capacidade de aprendizagem e trabalho com as TIC.

A revisão bibliográfica realizada e os resultados dos inquéritos realizados mediante o recurso às entrevistas, aos participantes do hospital, bem como dos restantes participantes, são coincidentes em algumas competências ou, melhor e-competências para o e-learning tal como ilustrado na figura seguinte (ver figura 24).

⁴³ The SEEQUEL - Sustainable Environment for the Evaluation of Quality in E-Learning – Projecto originário da indústria operadora no mercado de e-learning com as organizações Europeias especializadas em conjunto com as instituições educativas dos vários níveis de ensino. É coordenado pela MENON Network.

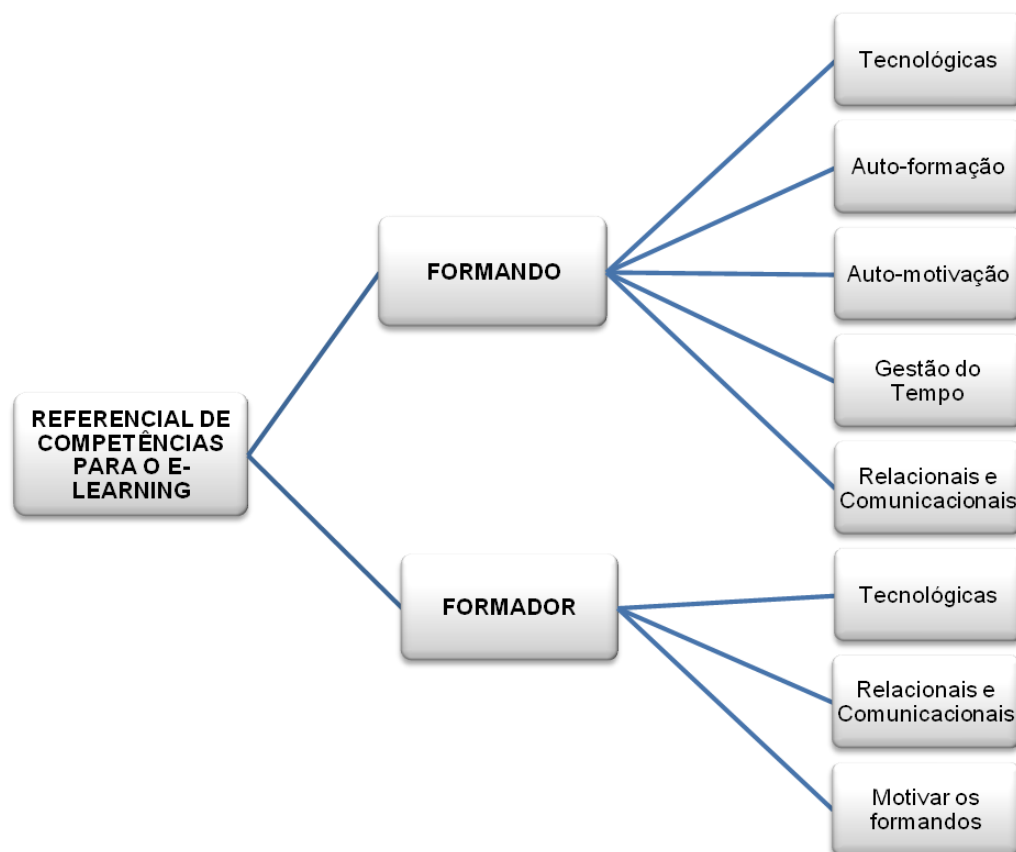


Figura 24 - Análise Categorial: Síntese das Variáveis Intervenientes no Referencial de Competências para o e-learning

B.4 “Boas - práticas”

B.4.1 Nas organizações em geral

Hipótese - explicativa 1: As “boas práticas” de formação profissional contínua existem essencialmente em ambiente blended-learning e dirigem-se, maioritariamente, para o sector financeiro.

Os dados analisados das entrevistas realizadas permitem inferir que, de facto, o sector financeiro apresenta uma oferta formativa significativa em ambiente e-learning e/ou blended learning. A Administração Pública, começa a apresentar alguns casos de sucesso.

Convivendo com uma elevada dinâmica de mercado e, em tempos de crise, os bancos têm que frequentemente assegurar uma formação *just-in-time* de qualidade, eficácia e

custos reduzidos. Sendo que esta é a realidade actual de todas as organizações de trabalho.

“Em relação à utilização do e-learning e estamos a falar de instituições que têm o e-learning, não puro, mas que o têm de uma forma significativa nos seus cursos. Já acima de 25% do valor global da formação dessas empresas.” (Entrevista D)

“Claramente o sector financeiro é o que vai mais à frente, e não é só a CGD, até porque teve um compasso de espera e arrefeceu um bocadinho. Temos o BES e o BPI.” (Entrevista D)

“O banco BPI é muito activo na utilização do e-learning, estamos a falar de 80 cursos online” (Entrevista D)

Foi possível encontrar na literatura relatos acerca do impacto do e-learning nestas organizações, tendo sido declarado que esta poderosa metodologia tornou-se numa “mais-valia pois permite fazer uma formação de forma cómoda e eficiente, não exigindo a saída dos formandos dos seus postos de trabalho, apresentando uma visível redução de custos e possibilitando um acompanhamento e gestão mais abrangente, num curto espaço de tempo” (Peralta, 2006:35).

Relativamente à Administração Pública, salienta-se algumas medidas governamentais no sentido de modernização no âmbito do Programa Operacional de Factores de Competitividade, eixo do Sistema de Apoio à Modernização Administrativa, como a criação de uma Rede Comum de Conhecimento (RCC)⁴⁴ e das bibliotecas online que, de certa forma, potenciam o sucesso de implementação de futuros projectos de formação e-learning/blended learning nas organizações de trabalho do sector público.

⁴⁴ **A Rede Comum de Conhecimento** - Consiste numa plataforma colaborativa de apoio à partilha de iniciativas de modernização, inovação e simplificação administrativas da Administração Pública. Divulga práticas da Administração Central, Regional e Local e dos países de língua oficial portuguesa. Disponibiliza informação relevante em áreas como a modernização e simplificação administrativa, interoperabilidade, governo inclusivo, distribuição de serviços públicos. Dá suporte às redes formais de colaboração e de conhecimento nas áreas da Simplificação e Modernização Administrativa e das Tecnologias de Informação e Comunicação. Numa fase posterior, associará actividades online com actividades presenciais: workshops, conferências, seminários.

B.4.2 Nas organizações de Saúde

Hipótese - explicativa 1: Os dados analisados não permitem concluir da existência de uma estrutura de formação contínua de enfermeiros nas organizações de saúde assente numa plataforma de e-learning.

Hipótese - explicativa 2: O sistema de formação inicial para enfermeiros (e outros profissionais da saúde) já contempla uma plataforma de e-learning

A interpretação dos indicadores referidos, permite inferir que o *estado da arte* do uso de plataformas de e-learning, na formação contínua dos enfermeiros, em particular, e de outros profissionais de saúde, em geral, quer num formato misto, quer puro, é ainda incipiente. Porém, os dados analisados e a revisão bibliográfica efectuada indicam uma tendência crescente para o aparecimento de novos modelos de formação profissional contínua nestes formatos. A prova desta tendência é demonstrada por alguns estudos e cursos de formação contínua que embora pontuais e não integrados no sistema de formação contínua dos hospitais ou outras instituições de saúde são já um começo.

No que se refere à formação inicial de profissionais de saúde também foi possível verificar que existem plataformas de e-learning em algumas organizações de ensino. Exemplo dessa realidade é o caso da Universidade da Beira Interior que apresenta conteúdos na Licenciatura em Medicina para todos os níveis, com apresentação de alguma interactividade, versões digitais, de vídeos, imagens médicas, sons, sinais fisiológicos, simulação de experiências, visualização em 3D, entre outras opções de aprendizagem (Costa, et. al., 2006).

Para o caso dos enfermeiros cita-se a ESEL que ainda tem uma participação fraca no que se refere ao índice de utilização.

“O nível de utilização, eu gostava que fosse mais alto.” (Entrevista D)

No entanto, por não ter sido objecto de estudo, não se pode afirmar que estas plataformas funcionam realmente como um modelo pedagógico interactivo, integrador, centrado no formando e que estimule a auto-aprendizagem numa perspectiva de formação ao longo da vida em detrimento do mero acesso a conteúdos online ou repositório de documentos.

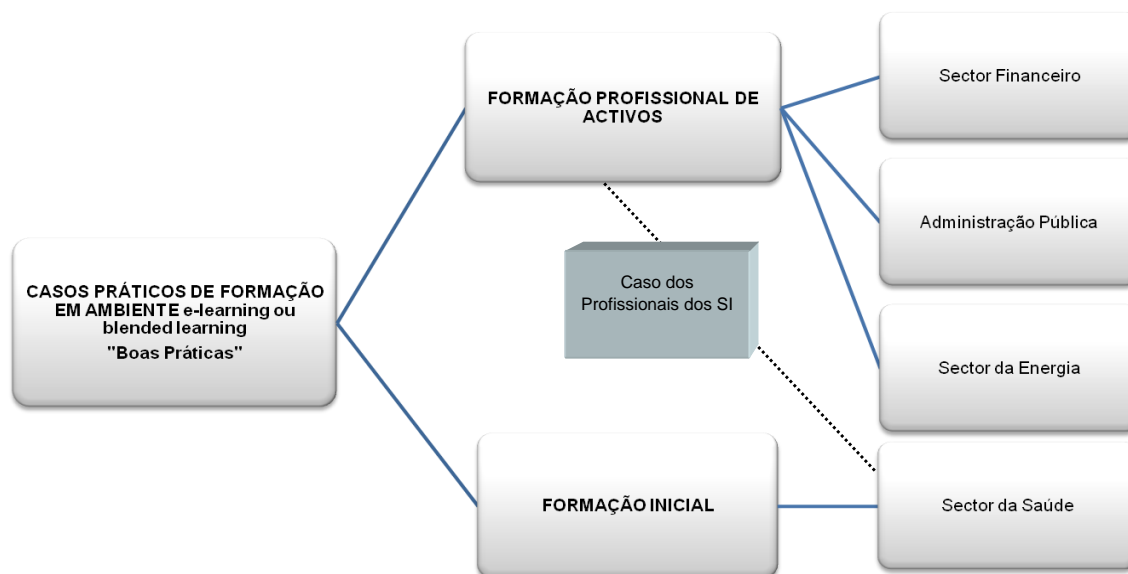


Figura 25 - Análise Categorial: Síntese das Variáveis Intervenientes nos Casos Práticos de Formação em Ambiente e-learning

B.5 Percepção da gestão de topo (Ministério da Saúde) para a estrutura actual de formação dos RHS e futuro do e-learning

Hipótese - explicativa 1: A estrutura de formação actual dos RHS assenta num modelo essencialmente tradicional, sem definição do perfil de competências e está imbuído de práticas em formato presencial nas quais os recursos tecnológicos são pouco utilizados, sendo que a partilha de conhecimentos não parece ser um ponto cultural enraizado

Hipótese - explicativa 2: verifica-se uma tendência positiva por parte da gestão de topo para mudar o sistema de formação existente para os RHS de modo a conseguir um efeito estratégico em detrimento de um efeito supletivo com efectivo desenvolvimento de competências.

Hipótese - explicativa 3: A imagem positiva do e-learning está muito relacionada com a visão estratégica para o e-learning: necessidade de criar REDES online: ligar a Direcção dos Serviços de Formação Profissional do Ministério da Saúde a todos os centros de formação e todos os centros entre si para partilhar conhecimento e reduzir os custos com a formação

A relativa ineficácia da formação tradicional, escolarizada nesta nova era – a do conhecimento - reconhecível na literatura, constitui um ponto de partida para o reconhecimento das potencialidades do e-learning para uma reorganização da estrutura de formação dos RHS e da sua relação com outros campos e actores. A ineficácia de que se fala está também relacionada com a deficiente integração da formação com o contexto de trabalho e que, conseqüente, coloca barreiras a uma real aquisição de competências numa perspectiva de produção de mudanças.

De facto, a estrutura de formação dos RHS é caracterizada por um modelo tradicional no qual a organização e concepção da formação é ainda muito centralizada. O diagnóstico de necessidades de formação é realizado mediante o uso do questionário e corresponde a uma abordagem convencional. O impacto deste tipo de abordagens ao nível da concepção da formação é caracterizado pela disponibilização de um *catálogo* de formação com propostas formativas pré-formatadas focalizadas na área disciplinar ou temática formativa, habitualmente de curta duração. A finalidade é o desenvolvimento de capacidades individuais, sendo que não se aprofunda as necessidades da organização, pelo que as acções assentes neste tipo de diagnóstico apresentam dificuldades de acompanhamento e avaliação dos resultados (IQF, 2004).

“ A avaliação do impacto da formação, quer no comportamento dos formandos, quer no desenvolvimento dos serviços é praticamente inexistente. O papel dos responsáveis directos é quase nulo, desacreditando, com isso, a formação e a qualificação profissional dos seus colaboradores.” (DFRHS, 2003:23).

Perante estes dados, constata-se que o plano de formação não é personalizado, ou seja, não existe PDP e obedece, essencialmente, à análise efectuada anualmente e no *catálogo* disponível.

As novas ferramentas tecnológicas são pouco utilizadas.

Utiliza-se na formação “*O computador com data show e mais nada*”
(Entrevista A).

É neste quadro que se entende esta percepção positiva da gestão de topo para o e-learning. Esta percepção corresponde a uma tendência para mudar o sistema de formação. Esta tendência aparece consagrada, pelo menos a nível discursivo, em entrevista realizada a um dos elementos responsáveis pela formação no Ministério da Saúde:

“*Eu acho que o e-learning é um motor que deveríamos aproveitar (...)*”
(Entrevista A).

A imagem positiva materializa-se também por uma necessidade de partilhar conhecimento e valorizar a aprendizagem informal, de suporte à gestão do conhecimento, bem como reduzir custos mediante a criação de REDES que uma plataforma de e-learning proporciona. Nesta perspectiva, o e-learning é entendido como um instrumento de gestão estratégica ao serviço da formação profissional contínua, claramente explicitado.

“ (...) O e-learning permite que a pessoa durante a formação desenvolva competências e o que pode fazer é colocar a sua versão de análise e discussão e pode colocar o que já foi aprendendo. Há uma aprendizagem contínua em vez daquele regime de formação de 8 horas seguidas mais 8 horas seguidas e depois acabou ali (...) e mais ainda na área da saúde porque, muitas vezes, não temos profissionais suficientes para os podermos dispensar para fazerem formação como deve ser, e então reduz-se as horas de formação e nem sempre isso é o mais indicado (...)” (Entrevista A).

“Mas para isso também seria preciso muito dinheiro. Mas, se pensarmos que na formação presencial o facto de termos que dispensar um formador durante dois ou três dias também custa muito dinheiro.” (Entrevista A).

“Do ponto de vista de acesso a novos instrumentos de gestão da formação e facilitação do processo formativo, existem ainda grandes lacunas que é preciso colmatar (...) de forma a ultrapassar as dificuldades e, ao mesmo tempo, proporcionar o maior número de sinergias possível, faz todo o sentido a criação de Redes de Unidades Formativas dos serviços de saúde, que disponibilize online, a todas as unidades um conjunto vasto de recursos e instrumentos de formação e informação inovadores.” (DFRHS, 2003:23).

De notar, que existe já alguma informação de saúde informatizada mas muita dificuldade em integrar e disponibilizar essa informação (Campos, 2010).

Do ponto de vista da inovação na formação as REDES colocam em primeiro plano a preocupação de criar circuitos permanentes e expeditos de circulação da informação entre profissionais e organizações de saúde que, por exemplo, permitam a circulação de problemas e de estratégias de solução (Canário, 1997).

B.6 Adequabilidade do e-learning para o Sector da Saúde e Prospecção Futura

Hipótese - explicativa 1: O contexto das organizações de saúde é percebido como um contexto fértil para a implementação de projectos de e-learning contudo, fica a faltar processos de liderança para os impulsionar

Hipótese – explicativa 2: O nível de literacia digital dos RHS é percebido como baixo, constituindo, por isso, um condicionante negativo de implementação.

Hipótese – explicativa 3: O ambiente blended learning parece adequar-se melhor à formação dos RHS

Tendo em conta os resultados obtidos, em particular os provenientes do INA e NOVABASE e, sem ter feito uma pesquisa exaustiva, baseada na colheita de dados, mas essencialmente pelo prestígio dos participantes C e D no mercado do e-learning na formação profissional, parece possível verificar positivamente a hipótese - explicativa 1 e desenhar um conjunto de cenários organizativos dos sistemas de formação profissional para os RHS em regime de FaD assente numa plataforma de e-learning.

“Numa organização de saúde (...) acho que estes exemplos são facilmente transponíveis e aplicáveis porque tudo o que são processos internos na organização podem ser standardizados e podem ser melhorados Através da utilização de um dispositivo deste género e formar as pessoas de uma forma massificada a partir de soluções de e-learning” (Entrevista D).

Acredita-se que, de forma gradual, a formação online instalar-se-á no dia-a-dia dos RHS. Admite-se, no entanto, que essa instalação acontecerá de forma gradual dependendo dos contextos organizacionais de partida e do balanço entre factores de sucesso e oportunidades, por um lado, e factores inibidores e ameaças, por outro. Falta, neste momento, dinamizadores que realizem uma análise swot⁴⁵, tanto quanto possível dinâmica e permanente (Teixeira, 1998), nas organizações de saúde que impulsione um processo de gestão da mudança e que funcione como um verdadeiro *motor de arranque*.

“Penso que têm estado um bocadinho fora destes processos...acho que precisávamos de pessoas (...) para os impulsionar. Há professores que usam mas, isto precisa é de liderança e de mudança” (Entrevista D).

O Estado, as empresas operadoras no mercado e-learning, as Universidades, os Laboratórios farmacêuticos deverão ser parceiros e os verdadeiros impulsionadores

⁴⁵ SWOT – Strengths, Weaknesses, Opportunities e Threats

neste processo (Fernandes, 2007). De relatar, que um estudo desenvolvido pelo INOFOR durante o ano 2002 a 200 entidades de formação acreditadas revela que 35% não desenvolveram actividades de FaD, incluindo o e-learning, porque nunca equacionaram a solução (Carneiro, 2003).

O que foi dito anteriormente explica e, de certo modo, justifica esta percepção do sector da saúde como um contexto fértil para a implementação de projectos de e-learning. Mais se acrescenta, que a Agenda Digital 2015 da qual faz parte o RSE contribuirá em grande medida para impulsionar esta mudança de paradigma, sendo que a informatização dos processos de trabalho implícitas neste plano surge como um factor determinante.

Assim, esta metodologia apoiada e suportada pelos computadores e pela Internet é a melhor solução para a formação dos RHS como o comprovam a diversidade dos seus horários, a duração das suas jornadas de trabalho e uma vasta distribuição geográfica, onde o interior fica a perder com o Litoral e este em relação aos quatro grandes centros urbanos: Lisboa, Coimbra, Porto e Braga (Fernandes, 2007). As restantes vantagens apontadas por diversos autores (Rosenberg 2001; SPI, 2003; Figueira, 2008; Weisburgh, 2002; Lagarto, 2002; Carneiro, 2003; entre outros) contribuem, igualmente, para esta verificação positiva.

Tal como já referido no contexto geral de outras organizações e de outros profissionais, os temores existentes sobre o problema da literacia informática são justificados e, muitas vezes, indicados como factor inibidor sendo que se os utilizadores com maior sucesso são os que têm uma competência razoável na utilização de ferramentas informáticas (Lagarto, 2001). Não havendo dados conhecidos e publicados⁴⁶ que caracterizem o perfil de competências dos enfermeiros ou médicos relativamente à literacia informática e, conseqüentemente, que contribuam para a verificação da respectiva hipótese, existe, contudo, uma percepção de um baixo nível de literacia informática dos RHS por parte de alguns autores consultados (Fernandes, 2007; Entrevista A). Apesar de constituírem grupos profissionais com índices médios de utilização do computador para alguns processos de trabalho (64% do uso dos computadores é para marcação de consultas, 60% nos processos de decisão e 74% para armazenamento de dados dos pacientes), o seu uso para fins formativos é inferior (26% para obter informação acerca de medicação; 15% assuntos relacionados com a prática profissional, 12% para marcar compromissos com outros profissionais)⁴⁷.

⁴⁶ Não foi possível aceder aos resultados da dissertação de Mestrado de Manuel Dias Henriques Fernandes com o tema: *A Identificação e Caracterização de Potenciais e-learners - um Contributo para a Aplicação do e-learning à Educação Médica Contínua*.

⁴⁷ Comissão Europeia (2008b).

De salientar que de um estudo realizado na área da formação contínua médica⁴⁸ sobressaiu o facto de os médicos preferirem estudar sozinhos (70,5%), sendo a fonte preferencial de aquisição de conhecimentos os livros e revistas da especialidade (87,4%). A internet não parece ser apelativa, recorrendo a ela em busca de novos conhecimentos apenas 28,5% dos inquiridos. Imediatamente a seguir à leitura os inquiridos consideram que adquirem melhor os conhecimentos se estes forem discutidos entre colegas (85,3%).

Dadas as inferências acerca da literacia informática dos RHS uma medida estratégica de sucesso poderá ser a opção pelo blended learning (Lagarto, 2002; Entrevista A, B, E, C e D), associando as vantagens de cada um dos modelos de formação.

“Blended Learning combining the best elements of online learning and face-to-face education is likely to emerge as the predominant teaching model of the future” (Watson, 2008:4).

Também segundo Arnaldo Santos (2007), pelas suas características é previsto que o bLearning seja muito utilizado na formação, uma vez que permite adaptar metodologias de aprendizagem indexadas a componentes mais teóricos (eLearning) e também práticos.

A inferência que se acaba de fazer encontra raízes na percepção de alguns obstáculos e limitações que caracterizam o ambiente analisado (interno e externo) patentes no discurso dos entrevistados.

Em síntese, da avaliação do panorama geral do contexto externo do hospital em análise é possível inferir a prevalência de um mercado ainda pouco explorado e deficiente em muitas das suas vertentes no que se refere ao sector da saúde. Mas é, igualmente, verdade que a análise de todos os indicadores referentes a esse contexto permitiu identificar importantes oportunidades de desenvolvimento do e-Learning no hospital e, principalmente, do blended learning. A análise tipológica e categorial fornece indicações no sentido de estarmos na *hora certa* para mudar para este novo paradigma de formação que já leva, na perspectiva nacional, algum tempo de atraso.

A propósito, Clifford e Thorpe (2007) referem que a chave para o sucesso destas iniciativas está em escolher o método certo e o tempo certo.

Actualmente, apesar do e-learning ainda não ter penetrado nas organizações de trabalho de uma forma significativa começa já a ser um mercado consolidado a nível nacional, no

⁴⁸ *Educação Médica Contínua – Motivações e Metodologias de Ensino - Aprendizagem*. Estudo realizado por Serra (2008) a uma amostra de 95 médicos.

qual é esperado a sua proliferação em todas as áreas e em todas as organizações (Santos, 2007).

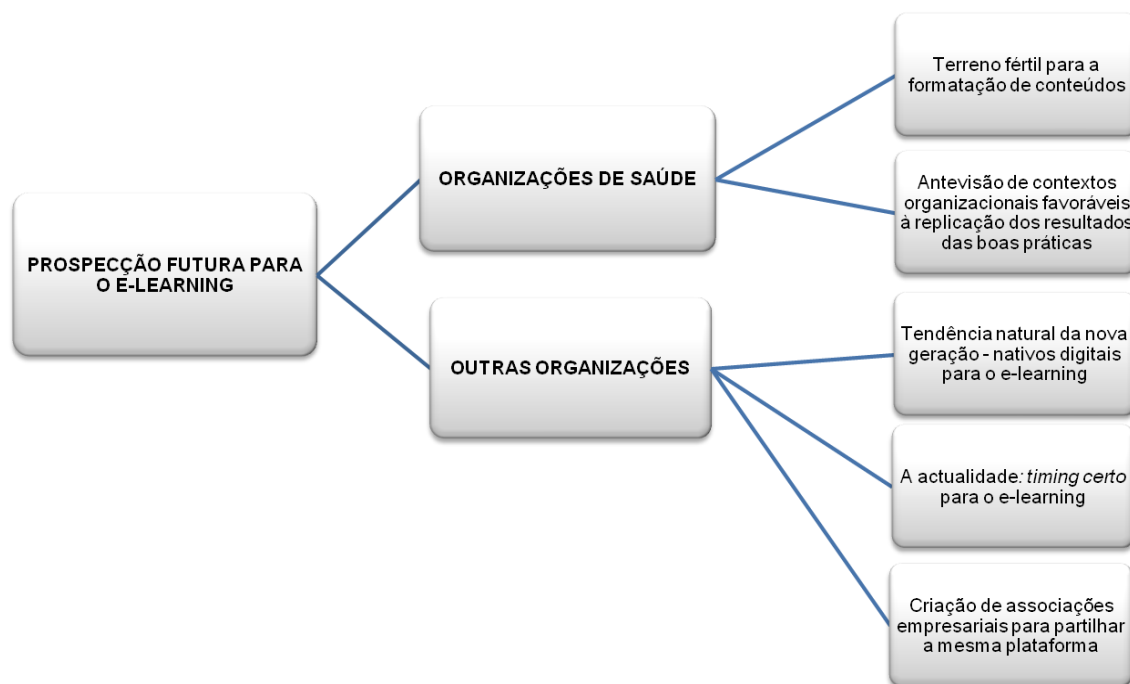


Figura 26 - Análise Categorical: Síntese das Variáveis Intervenientes na Prospecção Futura para e-learning.

C. Síntese dos Resultados

Para facilitar o processo de reconhecimento da situação actual em que se encontra a organização em análise quer internamente, quer externamente constrói-se uma matriz de resultados perceptuais relativos ao e-learning. Este processo revela-se um exercício para a elaboração do plano sócio – organizacional e constitui um esboço do que será uma análise SWOT.

		Na Conquista do Objectivo	
		Ajuda FORÇAS	Atrapalha FRAQUEZAS
Origem do Factor	Ambiente Interno	<ul style="list-style-type: none"> › Apoio da gestão de topo do hospital › Percepção do apoio dos colaboradores › Processos de trabalho informatizados › Intranet consolidada › Literacia digital de nível médio › Estrutura de formação orientada para a resolução de problemas em quase todos os indicadores › Experiência em formação (utilização de colaboradores mais experientes – formadores internos para a formação) › Investimento prévio em tecnologia 	<ul style="list-style-type: none"> › Inexistência de DFRH › Prevalência do formato presencial para a formação › Sem cultura de partilha de conhecimentos
	Ambiente Externo	<ul style="list-style-type: none"> › Timing certo para o e-learning nas organizações de saúde › Tendência natural dos nativos digitais para o e-learning (profissionais mais jovens) › Terreno fértil para a replicação das boas - práticas › Apoio da gestão de topo do poder central (Ministério da Saúde) › Disponibilidade para estabelecer parceria por parte das empresas operadoras no mercado de e-learning 	<ul style="list-style-type: none"> › Falta de medidas políticas que impulsionem o e-learning no sector da saúde › Iliteracia e falta de motivação dos formadores › Internet cara › Dificuldade de avaliação de competências › Falta de exemplo de boas - práticas no sector da saúde › Processos de ensino-aprendizagem sem o verdadeiro envolvimento das TIC (Formação Tradicional) › Estrutura de Formação Profissional dos RHS muito tradicional
		OPORTUNIDADES	AMEAÇAS

Figura 27 – Matriz SWOT de resultados perceptuais relativos ao e-learning

De todo o trabalho realizado no âmbito desta investigação até à síntese realizada recorrendo a uma matriz SWOT, conclui-se que não basta identificar os objectivos e determinar, a partir deles as soluções a adoptar. É, de facto, importante conhecer a situação actual da organização, quer internamente (forças e fraquezas), quer externamente (oportunidades e ameaças) no sentido de compreender exactamente o que ajuda e o que atrapalha na consecução desses objectivos.

Tendo tudo isto em conta, e de acordo com a matriz SWOT acima apresentada, pode-se inferir que as áreas onde se deverá tirar maior partido serão as identificadas como oportunidades. O essencial neste ponto está na criação de uma liderança estratégica que contribua para a criação de incentivos para a mudança. Até porque estamos no timing certo, no terreno certo com as pessoas certas (operadores de e-learning com disponibilidade para estabelecer parceria com o hospital). Sem dúvida, que o apoio da gestão de topo constitui o indicador mais relevante, pelo que se deverá explorá-lo ao máximo envolvendo o Director dos RH e as chefias de enfermagem das restantes unidades funcionais do hospital. Deseja-se que os gestores de topo passem a encarar o e-learning como uma fonte de criação de valor acrescentado para a organização. A garantia de sucesso parece estar também relacionada com os processos de trabalho, que na sua maioria, estão informatizados. Em consequência, o *hospital está informatizado* (investimento prévio em tecnologia) e os colaboradores também *já estão informatizados* (literacia digital de pelo menos nível médio).

O esforço deverá ser concentrado na superação das fraquezas identificadas, sendo que a criação de um DFRH capaz de criar uma cultura de formação integradora e facilitadora destas iniciativas é fundamental.

A implementação de projectos de e-learning no ambiente organizacional também estará comprometido se não houver por parte de todos os intervenientes neste processo um verdadeiro envolvimento, particularmente na criação de medidas políticas que impulsionem o e-learning no sector da saúde. A formação de e-formadores seria um bom começo para a mudança cultural da formação: de um modelo tradicional para um modelo *online*.

Capítulo 6 – Plano de Intervenção Sócio – Organizacional

A verificação das hipóteses - explicativas de cada um dos indicadores, bem como as considerações que foi possível fazer leva a que se possa pensar na implementação de um sistema de blended learning suportado por uma plataforma de e-learning, que permita dar resposta às necessidades de formação contínua dos profissionais de saúde do hospital analisado.

Tendo em conta os resultados e análises realizadas ao longo da presente dissertação parece possível desenhar este cenário. Ainda que, exista um contexto externo à organização no que se refere ao sector da saúde ainda muito incipiente temos indicadores tendencialmente positivos no contexto interno do hospital que parecem revelar-se verdadeiros pontos fortes para a implementação desta iniciativa. Assinala-se, ainda, que as “boas – práticas” identificadas quer na literatura quer provenientes da análise dos dados empíricos analisados são indicativas de uma crescente consolidação do e-learning a nível nacional.

Assim, da verificação das hipóteses relativas ao contexto interno encontrou-se, na sua maioria, determinantes de evolução positivos. Contudo, algumas delas são reveladoras de resultados menos favoráveis e que, muito provavelmente, se não for elaborado um plano estratégico de intervenção sócio - organizacional, constituirão barreiras difíceis de ultrapassar.

Mais se acrescenta, que dada a natureza exploratória do estudo fica a faltar uma análise aprofundada de alguns indicadores definidos, particularmente nos que se referem à etapa II e que servirão de suporte à construção do plano sócio – organizacional e objecto de investigação futura.

A. Metodologia de Intervenção

A proposta de intervenção está estruturada para ser desenvolvida com os pressupostos teóricos do modelo ADORA. Este modelo consiste num conjunto estruturado de fases, processos e instrumentos de apoio à concepção de soluções pedagógicas, podendo ser explorado e utilizado de diferentes formas.

No plano que se apresenta o domínio da Análise (análise dos contextos de partida) cruza todo o trabalho investigativo desta dissertação e decompõem-se em duas fases: etapa I e etapa II, sendo que os dados decorrentes da primeira forneceram pistas de

investigação para a segunda. Será o domínio a que se dará mais ênfase. Os restantes serão apenas referidos na medida em que constituem *inputs* de peso significativo para a implementação deste sistema de formação. Na figura que se segue apresenta-se o esquema representativo.



Figura 28 – Modelo ADORA (INOFOR, 2004)

O plano de intervenção será proposto ao hospital com a parceria de entidades operadoras no mercado do e-learning que já contam com diversas participações no processo de concepção deste modelo de formação nas organizações. E, portanto, com uma vasta experiência nesta área. De salientar, que durante a fase de colheita de dados para este estudo houve manifesta vontade de estabelecer essa parceria (Entrevista D).

Num primeiro momento, de acordo com as fases da metodologia proposta, sugere-se que seja declinado apenas para os enfermeiros do BO na medida em que a presente dissertação forneceu alguns dados acerca deste grupo profissional. Num segundo momento, de acordo com a avaliação desta fase, será alargado aos restantes colaboradores.

Um olhar sistemático posiciona o plano num horizonte temporal no qual se define o itinerário de intervenção. O que se pretende é um instrumento dinâmico, facilitador da adaptação do hospital à sociedade do conhecimento e, conseqüentemente, dos cuidados de saúde de forma a dar alguma sustentabilidade ao modelo de formação

profissional contínua dos profissionais que lá trabalham numa economia actual de recessão económica.

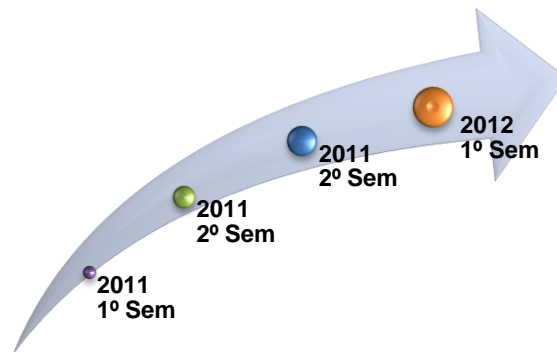



Figura 29 – Roadmap do Plano de Intervenção Sócio – Organizacional

Assim sendo, considerando o contexto específico dos enfermeiros do hospital face à problemática da formação à distância em ambiente blended learning apresenta-se algumas recomendações traduzidas em objectivos a atingir, actividades a desenvolver e recursos a utilizar.

B. Plano de Intervenção

	OBJECTIVOS	ACTIVIDADES	RECURSOS
ANALISAR CONTEXTOS DE PARTIDA	Promover o Plano de Intervenção Sócio - Organizacional	Realizar reuniões com o Conselho de Administração do hospital no sentido de obter autorização para continuar o <i>estudo de Implementação de uma plataforma de e-learning para o sistema de formação contínua dos RH</i>	Relatório da dissertação com divulgação dos resultados Proposta de valor para o e-learning de outras organizações Interesse demonstrado por entidades que participaram na presente dissertação em estabelecer parceria
		Realizar reuniões com o enfermeiro chefe do BO e restantes colaboradores desta unidade funcional para divulgar o <i>estudo de Implementação de uma plataforma de e-learning para o sistema de formação contínua dos RH</i> e obter participação de todos os intervenientes	
		Realizar reuniões com elementos responsáveis pelo e-learning em entidades operadoras no mercado no	

	OBJECTIVOS	ACTIVIDADES	RECURSOS
		sentido de obter parcerias Criar uma proposta de valor para o e-learning com base na demonstração de: <ul style="list-style-type: none"> • critérios de sucesso; • qualidade do e-learning; • eficácia do e-learning na rapidez de resposta às mudanças organizacionais pretendidas; • justificação de custos; • Desenvolver uma acção de formação específica para uma temática cirúrgica que constitua um problema concreto, que funcione como um <i>Showcase</i> que será patrocinada pelo operador em e-learning que demonstrou disponibilidade para o fazer. 	
	Consolidar a Percepção da Gestão de Topo para o e-Learning	Realizar entrevista ao Director dos RH	Guião das Entrevistas da dissertação Resultados da dissertação
	Analisar os SI do Hospital	Realizar entrevistas ao Director dos SI	Guião da Entrevista baseado em indicadores validados
	Analisar a percepção dos enfermeiros para o e-learning	Realizar entrevistas a elementos chave do BO (reponsável formação, reponsáveis de área) Realizar acções de promoção e divulgação da iniciativa Aplicar questionario	Guião das Entrevistas da dissertação Resultados da dissertação Questionário construído com base nos resultados da dissertação e pesquisa bibliográfica realizada
	Determinar o perfil de partida de competências dos colaboradores	Aplicar questionário Analisar bases de dados do hospital	Questionário construído com base nos resultados da dissertação e pesquisa bibliográfica realizada Referencial de competências

	OBJECTIVOS	ACTIVIDADES	RECURSOS
	Determinar nível de literacia informática	Analisar processos de trabalho informatizados	para os enfermeiros do hospital
		Aplicar Questionário	
	Criar necessidades de formação	Fazer um balanço de competências	ANF realizada pelo Hospital e do BO em particular
		Desenvolver PDP	Resultados da Aplicação do Questionário
	Construir um referencial de soluções a utilizar	Fazer Benchmarking de “boas-práticas”	Resultados da dissertação Estudos de referência
Determinar o estado da arte do projecto Academia de formação do hospital	Realizar entrevistas aos responsáveis pela formação no hospital	Guião das entrevistas da dissertação Resultados da dissertação	
Constituir um grupo de trabalho para o projecto	Definir uma Task Force para completar a matriz SWOT de modo a potenciar as forças, aproveitar oportunidades, vencer barreiras e, no final, desenhar a proposta formativa em e-learning	RH (Hospital, Empresas, Universidades, Investigador)	

Figura 30 – Quadro síntese das recomendações do plano de intervenção da fase de ANÁLISE

	OBJECTIVOS	ACTIVIDADES	RECURSOS
DESENHAR A PROPOSTA FORMATIVA	Agregar os Objectivos de Aprendizagem por Domínios do Saber e formas de Organizar a Formação	Construir uma Matriz com objectivos agregados por domínios do saber para os Enfermeiros do BO e respectiva proposta pedagógica em ambiente blended learning (presencial e e-learning)	Diagnósticos de partida
		Determinar qual a percentagem de formação em e-learning	
	Desenhar Itinerários de Aprendizagem Ajustados ao grupo, a cada Enfermeiro e ao seu Contexto	Rever as condições de partida	
		Propor uma sequência de objectivos e respectiva integração em módulos de formação	
		Organizar a sequenciação modular e respectivos momentos de avaliação	

Figura 31 – Quadro síntese das recomendações do plano de intervenção da fase de DESENHO

	OBJECTIVOS	ACTIVIDADES	RECURSOS
ORGANIZAR AS SEQUÊNCIAS PEDAGÓGICAS	Definir Sequências de Conteúdos (em e-learning e presencial) e respectivas competências a desenvolver	Construir uma matriz de conteúdos ordenados a integrar em cada um dos módulos	Peritos em conteúdos temáticos Peritos em conteúdos e-learning Peritos em Multimédia Peritos em SI
	Seleccionar estratégias de aprendizagem adequadas (em e-learning e presencial)	Definição de estratégias de aprendizagem por módulo de formação para o ambiente presencial e e-learning: (Exposição, Simulação, Jogos, Aulas virtuais, Chats, Fórum, Comunidades de práticas, etc.)	

Figura 32 – Quadro síntese das recomendações do plano de intervenção da fase de ORGANIZAÇÃO

	OBJECTIVOS	ACTIVIDADES	RECURSOS
REALIZAR RECURSO TÉCNICO-PEDAGÓGICOS E EQUIPAMENTOS DE APOIO	Conceber; Validar e Produzir Recursos técnico-pedagógicos	Construir matriz dos RTP para cada módulo formativo Elaborar fichas técnicas para caracterização de cada RTP, formas de os explorar e suportes de apoio	Diagnósticos de partida Peritos SI
	Estruturar, Validar e Produzir Guiões Pedagógicos (apoio ao formador/e-formador)	Definição da estrutura do guião e apresentação aos formadores Realizar eventuais acções de formação para formadores internos ou externos com potencial para e-formadores	
	Produzir Ajudas de Trabalho para o Contexto Específico do Hospital	Orientações específicas para a construção de ajudas de trabalho	

Figura 33 – Quadro síntese das recomendações do plano de intervenção da fase de REALIZAÇÃO

	OBJECTIVOS	ACTIVIDADES	RECURSOS
AVALIAR	Definir Estratégia Avaliativa	Avaliar a proposta formativa em ambiente blended learning em todos os momentos de concepção	A definir

Figura 34 – Quadro síntese das recomendações do plano de intervenção da fase de AVALIAÇÃO

A criação deste plano não pretende ser um simples desempenho académico. Da mesma forma, também não passa por uma análise profunda das medidas propostas nem pela definição exhaustiva dos objectivos a atingir. O que se fez foi propor um itinerário – roadmap - baseado em possíveis medidas que possam servir de orientação e promoção da formação profissional contínua dos profissionais de saúde em ambiente e-learning. E também porque este exercício poderá contribuir para a continuidade deste estudo, pois, acredita-se que a maioria destes profissionais, adultos em formação, poderá realizar a sua *formação ao longo da vida* através destes modelos tirando partido de todas as vantagens que foram ao longo desta investigação sendo enunciadas. Se não num modelo puro, com certeza num modelo blended.

Capítulo 7 – Conclusões

O estudo que agora se apresentou visa a obtenção do grau de Mestre em Intervenção Sócio - Organizacional, especialização em Políticas de Administração de Unidades de Saúde pela Universidade de Évora em associação com a Escola Superior de Tecnologia da Saúde de Lisboa.

A investigação incidiu sobre a temática específica da FaD em ambiente e-learning aplicado à formação profissional contínua dos profissionais da saúde.

Sendo a formação uma área transversal ao universo das organizações e o e-learning uma metodologia de formação que apresenta grandes vantagens no enquadramento actual em que se vive, torna-se importante impulsionar a sua utilização nas organizações de trabalho construindo um referencial de inovação da formação que permita uma melhor resposta face aos desafios da sociedade do conhecimento.

Assim, os desafios colocados pelo desenvolvimento tecnológico, pelo aparecimento da sociedade do conhecimento e, sobretudo, pela globalização determinam a necessidade de alterar atitudes e comportamentos face à formação profissional das organizações de saúde, quer por parte dos gestores de topo, quer dos seus colaboradores, de tal modo que se consiga CRIAR modelos de formação que CRIEM valor para a organização e que, por sua vez, sejam geradores de valor para cada um individualmente e para o grupo no seu conjunto.

Tendo como entidade colaborante um hospital privado da área metropolitana de Lisboa, nesta fase final, pode-se inferir que um sistema de formação profissional utilizando uma plataforma de e-learning em formato blended adequa-se às necessidades de formação desta organização, particularmente do BO. Este modelo, segundo as representações dos participantes, parece ser uma opção ajustada à realidade hospitalar que se vive actualmente, que é complexa e difícil e, simultaneamente, desafiante.

Se deitarmos um olhar ao panorama das vidas quotidianas dos profissionais de saúde com horários rotativos, duplo emprego, equipas com grandes rotações de pessoal, diferentes níveis de qualificações, ritmos de aprendizagem ou necessidades de formação rapidamente percebemos que o foco da sua formação contínua não poderá estar unicamente na formação presencial. Se particularizarmos para o caso do bloco operatório, onde o valor vida está sempre em jogo e o tempo conta, o *palco* onde os profissionais actuam é ainda mais complexo. As cirurgias são, num BO central, caracterizadas não só por uma grande complexidade, mas também diversidade. Se acrescentarmos um nível de imprevisibilidade elevado depressa percebemos a necessidade de uma formação *Just-in Time, where I Want*,

When I Want, What I Want (Collins e Halverson, 2009). Esta necessidade decorre também da cada vez maior dificuldade, perante o cenário acima apresentado, que as organizações revelam de dispensar os seus colaboradores por largos períodos de tempo, seja devido ao número deficiente de colaboradores nas equipas de trabalho, seja por redução de custos e, por outro lado, da cada vez maior dificuldade dos profissionais, tendo que dispor do seu tempo, *out of work, para a formação* em articular a vida profissional com a vida familiar.

Os profissionais que se encontram em realidades semelhantes a estas (que se não for um universo completo de activos, será uma grande parte) até podem estar motivados a prosseguir a sua formação numa perspectiva de aprendizagem ao longo da vida, mas estão limitados por circunstâncias que, muitas vezes, lhes são alheias, impedindo-os de participar em actividades de ensino/aprendizagem, necessitam de alternativas. As abordagens flexíveis da FaD que contornam muitas das situações anteriormente referidas constituem uma alternativa a considerar.

Não querendo com isto dizer que o e-learning é a *cura para todos os males* e a formação presencial *a causa de todas as doenças* da formação profissional. A visão correcta será aquela que reconhece que existem situações em que a formação de sala de aula é a mais adequada, outras nas quais o e-learning funciona melhor e há ainda outras em que uma combinação de ambas as abordagens será a opção mais favorável.

Neste estudo, procurou-se fazer uma abordagem transdisciplinar do ambiente interno do hospital, tendo por base os requisitos organizacionais para o e-learning, particularmente no que se refere ao apoio da gestão de topo. Desta forma, as principais fontes bibliográficas incidiram sobre as teorias de aplicação de sistemas de aprendizagem em ambiente e-learning nas organizações de trabalho. Sobressai o facto do reduzido número de estudos aplicados às organizações de saúde. Este aspecto afigurou-se como uma limitação e obrigou a uma constante pesquisa no sentido de procurar novos casos aplicados a este sector e para a formação contínua. Ao longo do tempo, começaram a aparecer alguns artigos em bases de dados científicas mas fora do âmbito nacional. Cá dentro o que existe no âmbito do e-health está focalizado no cidadão enquanto utente e relaciona-se apenas com a informatização de dados de saúde (RSE). Os casos de e-learning restringem-se a cursos isolados não integrados no sistema de formação das organizações e, por isso, sem continuidade.

Os capítulos 4 e 5 permitem-nos um olhar sobre uma dinâmica possível de abordagem das organizações para a definição de uma estratégia de implementação de um sistema de formação em e-learning ou sequer se têm condições para o fazer. No que se refere ao capítulo 5 é possível esboçar uma avaliação das condições institucionais actuais do hospital para mudar a sua estrutura de formação. O plano de intervenção sócio –

organizacional fornece algumas linhas orientadoras para a forma como se deve gerir essa mudança.

A avaliação que se fez é baseada na percepção dos participantes e resulta do cruzamento das suas lógicas e racionalidades confrontadas com o enquadramento teórico e modelo de análise definido.

A intenção não foi colocar as “hipóteses – explicativas” em prova mas, antes, identificar a sua tendência, positiva ou negativa, de modo a caracterizá-las como oportunidades, e forças ou ameaças e fraquezas. Presume-se que, este estudo, tal como definido ao longo do enquadramento metodológico, seja continuado (por métodos quantitativos e qualitativos) que corresponderá à etapa II.

Colocou-se também premissas de investigação, que pelo rumo que esta investigação tomou (dividido em etapa I e etapa II) não foram objecto de “confirmação” mas forneceram algumas pistas de orientação para a investigação futura. Por outro lado, acabaram por se evidenciar como um excelente ponto de partida para alargar a investigação ao universo dos RHS e à totalidade das unidades de formação do Ministério da Saúde

A estrutura escolhida de análise e apresentação dos dados deste estudo teve em linha de conta a forma como se deve estudar uma organização, enquadrando-a nos seus distintos contextos ou ambientes: o interno e o externo (ver figura 11).

Tendo como enfoque o ambiente interno, por um lado, e o ambiente externo, por outro, e numa leitura dos indicadores mais significativos é possível determinar em que posição se coloca o hospital e, especificamente, os seus gestores de topo face à implementação de uma plataforma de e-learning para o sistema de formação dos seus colaboradores.

É possível dizer que a formação presencial parece constituir ainda um modelo quase exclusivo que dificilmente responde às necessidades formativas do hospital, ou pelo menos às necessidades individuais de cada colaborador. A fraca colaboração dos colaboradores no seu processo formativo contribui para o que se acabou de inferir. A organização da formação é, portanto, muito centrada nas chefias.

No entanto, as restantes categorias que emergiram da análise dos indicadores sugerem que a estrutura de formação do hospital, no geral, e do BO, em particular, obedece a um modelo de formação mais centrado na resolução de problemas do que num modelo tradicional. As organizações com este modelo de formação, nas suas lógicas de acção, encaram a formação como uma verdadeira opção estratégica para o desenvolvimento dos trabalhadores e dos próprios processos de trabalho em que a cultura de formação é orientada para o desenvolvimento de competências actuais e futuras. Mais do que

estarem preocupadas com o número de cursos realizados estão, efectivamente, interessadas nos resultados e no impacto da formação.

Pode-se, então, inferir que existe um contexto de formação que, na maioria das variáveis identificadas, é já preparatório para a implementação de uma plataforma de e-learning que sirva de base para a mudança do modelo de formação dos enfermeiros em regime de e-learning.

A perspectiva de Robert Reich (1993), inúmeras vezes citada pelos autores que se dedicam a esta temática, que diz que os activos primordiais de cada nação serão as qualificações e as ideias dos seus cidadãos, parece não destoar da realidade do hospital.

Por consequência, supera a liderar o conjunto de pontos fortes a percepção positiva da gestão de topo para mudar o sistema de formação actual para um modelo assente numa plataforma de e-learning. Esta imagem positiva está muito relacionada com a visão estratégica para o e-learning: necessidade de *ligar o hospital* entre serviços e outras unidades do grupo para partilhar conhecimento.

Existe, igualmente, segundo as representações da Direcção de Enfermagem e do BO, uma previsão de boa aceitação deste novo modelo generalizada aos restantes gestores de topo e enfermeiros.

A literacia digital apontada como ameaça, pelo ambiente externo, surge como ponto forte no caso particular do hospital, pelo que não parece constituir resistência ao processo de implementação do sistema. Poderá, até mesmo, ter um efeito contrário.

A predominância da metodologia de transmissão de conteúdos para a formação conjuntamente com a inexistência de um DFRH são apontados como pontos fracos na medida em que funcionam como verdadeiros obstáculos a uma cultura de partilha de conhecimento. Como já foi referido no capítulo 5, está em projecto o desenvolvimento de uma Academia de Formação. Muitos outros obstáculos certamente existirão, porém dado a natureza do estudo e algumas limitações que foram surgindo não foi possível obter um conhecimento mais aprofundado neste domínio. Constituirá alvo de investigação futura.

No que se refere ao ambiente externo das organizações de saúde, onde se inclui o hospital, para vencer as barreiras de implementação destes sistemas de formação é preciso criar condições para que o e-learning seja considerado um imperativo nacional, envolvendo todos os *Stakeholders*. O papel do Estado aparece no topo da lista de ameaças a esta mudança de paradigma. Apesar de todas as medidas do governo incluídas no Plano Tecnológico, Agenda Digital, RSE e da evolução positiva que Portugal apresentou na última década no que se refere aos indicadores relacionados com as TIC,

há ainda um longo caminho a percorrer. No campo da saúde é necessário que os diversos Ministérios envolvidos, se debrucem na delimitação de um plano estratégico que impulse o verdadeiro envolvimento das TIC nas organizações e, conseqüentemente, que todo o conjunto das medidas já criadas, ultrapassem o domínio dos Decretos – de Lei e efectivamente se concretizem.

Neste ponto, e se queremos que todos os “e” avancem (e-government, e-health, e-learning, e-business, etc.) é imprescindível um investimento na formação de e-formadores. Esta é uma ideia comum na literatura, sendo que a falta de motivação e literacia digital dos formadores é também evidenciada neste trabalho como uma ameaça. A relutância que parece existir resulta da falta de competências tecnológicas, sendo que a maioria dos formadores fará, o que qualquer um de nós faria quando somos empurrados para fora da nossa zona de conforto e quando nos é dado um trabalho para o qual as nossas competências não encaixam – “skill mismatch” - fazemos outsourcing de forma a facilitar o mais possível o dia-a-dia. Neste ponto, a avaliação de competências em ambiente e-learning revela-se numa competências mais difíceis de contornar.

Colocando agora o enfoque no referencial de competências necessárias à utilização corrente deste tipo de aprendizagem e retomando os indicadores a ele agregados pode-se dizer que a dificuldade de mudança paradigmática também se verifica nos formandos, principalmente porque a nossa cultura enraizada é caracterizada pelo pacifismo e facilitismo em detrimento de uma cultura de auto-disciplina, auto-motivação, e auto-formação numa perspectiva de formação ao longo da vida, sendo que, mais do que as tecnológicas, estas são as competências determinantes para o e-learning.

Neste indicador, a abordagem que se fez tem como principal objectivo contribuir para validar e, eventualmente completar os instrumentos de colheita de dados consultados para caracterização do perfil de competências de partida (etapa II).

A propósito, acresce ainda dizer que foi sendo construído um questionário a aplicar aos enfermeiros para caracterização do seu perfil de competências. Apresenta-se em suporte informático associado a um link⁴⁹ que possibilitará o seu preenchimento e envio através da internet. A percentagem de devoluções de respostas conjuntamente com a ausência de problemas relacionados com o seu preenchimento informaticamente pode ser também um indicador da literacia digital. A sua concepção teve por base os resultados do estudo e literatura consultada. Carece ainda de validação (ver anexo VI).

⁴⁹ Link de acesso ao questionário a aplicar aos enfermeiros do hospital para caracterização do seu perfil de competências:

<http://ecomp.limequery.org/34127/lang-pt>

Perante os resultados obtidos pode-se também inferir que o futuro tardará, mais do que desejável a acontecer mas passará necessariamente pela generalização destes sistemas de ensino a todas as organizações de saúde que, segundo os participantes, apresentam um terreno fértil para a replicação dos casos de “boas práticas”.

Do que dizem os gurus do e-learning e os sucessivos estudos consultados, facilmente se constata que em Portugal tarda em haver um mercado maduro do uso deste sistema de formação nas organizações de saúde. A prova deste *estado da arte* é também demonstrada através dos resultados deste estudo.

“Mas...*estamos na altura certa*” (Entrevistado D)

O “e” é a tendência natural dos nativos digitais que terá que ser aproveitada como oportunidade.

Assim sendo, para investigação futura propõem-se uma intervenção a nível central no sentido de criar um sistema de formação multifuncional para os RHS dedicado à formação contínua, que terá como suporte um sistema de formação em ambiente e-learning puro em alternância com um modelo misto de blended learning.

Esse sistema deverá ter como objectivos:

- 📄 Colocar o know-how dos RHS, divididos por grupos profissionais à disposição de todos (poder central, organizações de trabalho, organizações de ensino, população geral, organizações internacionais, entre outros);
- 📄 Ligar as pessoas e grupos entre si e com peritos internos e externos às organizações com vista à criação de comunidades de aprendizagem num ambiente cada vez mais colaborativo;
- 📄 Recorrer em qualquer lugar e em qualquer altura, a partir do local de trabalho, de casa, em férias a uma formação *just-in-time*;
- 📄 Estabelecer uma formação *à medida* em planos individuais de formação (PDP) criando perfis profissionais susceptíveis de serem apreciados pela gestão de topo da organização ou até mesmo pelos organismos centrais;⁵⁰
- 📄 Criar um repositório de conhecimentos no sector da saúde que poderá designar-se por CeRCoS⁵¹ – Centro de Recursos em Conhecimento da Saúde;
- 📄 Criar necessidades de formação dos RHS, organizadas por grupos profissionais e para todo o universo nacional;

⁵⁰ Ordem dos Enfermeiros, Ministério da Saúde, Ministério do Emprego e Solidariedade Social, entre outros.

⁵¹ Nomenclatura da autoria do autor da dissertação

- 📄 Criar uma bolsa de formadores peritos em diferentes áreas que possam fazer formação de acordo com as necessidades identificadas e dar apoio online, quer para a organização hospitalar, quer para todo o universo das unidades formativas que pertencem ao Ministério da Saúde.

Parece óbvio que este plano de intervenção contribui para uma eficaz gestão da formação a um nível não só local mas também central, monitorizando todos os factores que dela fazem parte e que a influenciam. Por outro lado, evita a formação por catálogo, sem integração nos processos de trabalho. Em resumo, evita uma formação *sem sentido* que apenas serve para adicionar alguns cursos ao *curriculum* individual ou para gastar recursos que são tão preciosos na conjectura actual de crise económica.

Procurou-se que a presente investigação possa contribuir para criar um quadro de referência para a delineação de uma estratégia de implementação de um sistema de formação e-learning que poderá ser desenvolvido por cada organização de saúde partindo da compreensão do seu contexto interno e externo para se chegar a um real plano de intervenção.

Compete a cada organização desenhar o seu caminho de formação que poderá ser lento ou rápido, mais ou menos distante, com mais ou menos curvas mas terá que ser, necessariamente, “e”.

Certo é que as contribuições desta dissertação a nível pessoal não pretendem ser um fim mas, um começo de outras investigações que permitam dar uma resposta efectiva e consistente ao problema e objectivos propostos para a etapa II do estudo para a ***Implementação de Plataformas de e-learning no Sistema de Formação dos Recursos Humanos da Saúde: o caso particular dos enfermeiros de um hospital privado.***

A criação de um modelo de intervenção para a inovação da formação lança novos desafios de como se poderá inovar a nível central de forma a termos um sistema de formação dos RHS em rede e assente numa plataforma de e-learning que responda às necessidades de formação individuais, organizacionais e sociais. O modelo de intervenção proposto poderá ser um dos caminhos a seguir neste sentido.

Nesta área existe muito para fazer sendo esta uma segunda vertente de investigação futura na qual, não só será fundamental o papel do estado mas também das instituições de ensino, empresas operadoras no mercado de e-learning e empresas de dispositivos médicos.

A figura que se segue ilustra o modelo de funcionamento da plataforma de e-learning que se propõe.

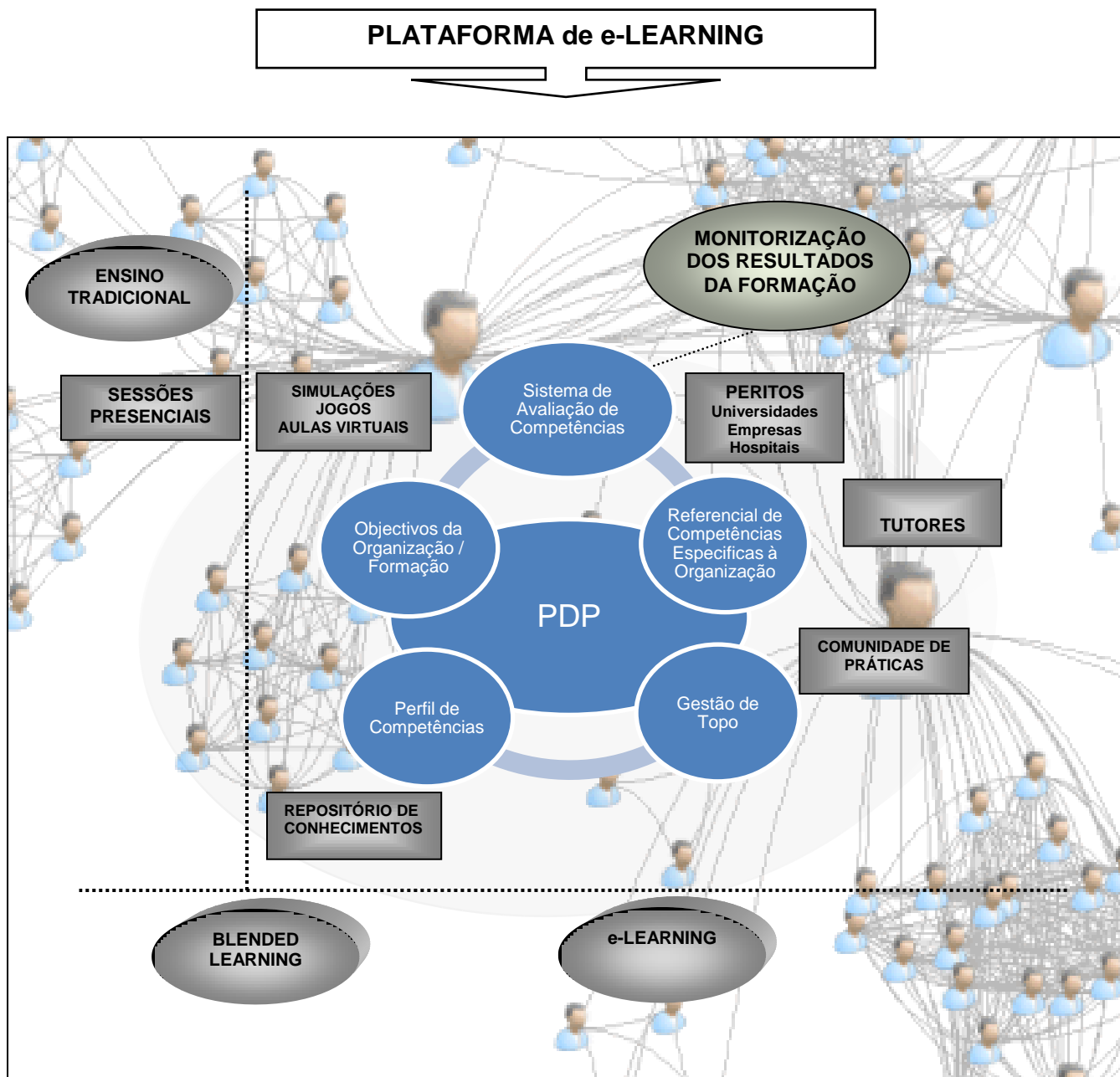


Figura 35 – Modelo de Funcionamento da Plataforma de e-learning Proposta – a REDE CeRCoS

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALTET, Marguerite - **As Pedagogias da Aprendizagem**. Tradução Nuno Romano; revisão científica de Maria Luísa Carvalho. Lisboa: Instituto Piaget, 1997. 166 P. Coleção Horizontes Pedagógicos. ISBN 972-771-245-2.

ARENDS, Richard I. – **Aprender a Ensinar**. Tradução Maria João Alvarez, Luísa Bizarro, et. al. Revisão Técnica Sara Bahia. Amadora: McGraw-Hill, 1995. P. 556. ISBN 972-9241-75-9.

BATISTA, Carina – Os desafios do e-Learning em Portugal. Coordenação de Carina Batista e Ana Dias. **Colecção Formação à Distância e e-Learning: e-learning o papel dos sistemas de gestão da aprendizagem na Europa**. Lisboa: INOFOR. ISBN 972-8619-38-3. N.º2 (Novembro 2002), p 32-40.

BERNARDES, Alda – Práticas e Políticas de Formação em grandes Empresas – situação actual e perspectivas futuras. **Sisifo: Revista de Ciências de Educação**. Direcção de Rui Canário e Jorge Ramos do Ó. Lisboa: Unidade de I&D das Ciências de Educação da Universidade de Lisboa. ISSN 1646-4990. N.º 6 (Maio/Agosto de 2008), p. 57-70.

BILLINGS, Diane M. – Teaching and Learning in Virtual Worlds. **Journal of Continuing Education in Nursing**. Thorofare: Diane M. Billings EdD, RN, FAAN & Karren Kowalski, PhD, RN, CNAA.BC, FAAN. V.40, nº 11 (2009), p.489-490.

BJORNAVOLD, J. - **Assegurar a Visibilidade das Competências: Identificação, avaliação e reconhecimento da aprendizagem não formal na Europa**. Vol. 01 Lisboa: INOFOR, 2003. 207 P. Coleção CEDEFOP. Tradução Maria Teresa Gonçalves. ISBN 972-8619-50-2.

BOREHAM, N. C. e LAMMONT, Norma - **A Necessidade de Competências devido ao uso crescente das Tecnologias de Informação e Comunicação**. Coordenador Hilde Brodahl. Tradução Amélia Brooker. Lisboa: INOFOR, 2003. 103 p. (Coleção CEDEFOP, volume. 02). ISBN 972- 8619-57-X.

CABRITO, Belmiro Gil - **Análise Sócio - económica do Financiamento do Ensino Superior Universitário, em Portugal: Contributos para o processo decisional de (re)construção de uma política socioeducativa para o ensino superior universitário público**. Lisboa: Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação, 1999. Dissertação de Doutoramento em Ciências da Educação, Área de Políticas e Organização do Sistema Educativo.

CAÇÃO, Rosário – **O e-learning como Oportunidade de Negócio**. 1ª Edição. Lisboa: Sociedade Portuguesa de Inovação, 2003.112 p. ISBN 972-8589-26-3.

CANÁRIO, Rui – **Formação de Adultos: um campo e uma problemática**. 2ª Edição. Lisboa: Educa, 2000. 152 p. ISBN 972-8036-21-3.

CANÁRIO, Rui – Formação e Mudança no Campo da Saúde. Organização de Rui Canário. **Colecção Ciências da Educação: Formação e Situações de Trabalho**. Organização Rui Canário. Porto: Porto Editora, LTD. ISBN 972-0-34125-4. N.º 25 (1997). P. 117-146

CARAPUÇA, Rogério – eAvaliar. Coordenação Mário Figueira. Lisboa: SAF- Novabase, 2008. ISBN 978-972-8252-02-01.

CARAPUÇA, Rogério – Será que as Organizações também aprendem? **Revista Nov@Formação: O e-Learning e a gestão do conhecimento**. Lisboa: INOFOR. ISSN 1645-4669. Ano 2, n.º2 (Novembro 2003), p 16-18.

CARNEIRO, Roberto - O e-Learning e a Gestão do Conhecimento. **Revista Nov@Formação: Nova Aprendizagem e Conhecimento**. Lisboa: INOFOR. ISSN 1645-4669. Ano 2, n.º2 (Novembro 2003), p 12-15.

CEITIL, Mário – **Gestão e Desenvolvimento de Competências**. 1ª Edição. Lisboa: Edições Sílabo, 2006. 442 p. ISBN 972-618-409-6

CEITIL, Mário – **O Carro de Jagrená: Gestão das Pessoas nos Contextos da Modernidade**. Lisboa: Edições Sílabo, 2002. ISBN 972-618-282-4.

CEPCEP, Universidade Católica Portuguesa; INOFOR – **A evolução do e-Learning em Portugal: Contexto e Perspectivas**. Coordenação de Roberto Carneiro. 1ª Edição. Lisboa: Instituto para a Inovação na Formação, 2003. Coleção Formação à Distância e e-Learning. ISBN 972-8619-60-X.

CLIFFORD, Jackie e THORPE, Sara – **Workplace Learning & Development: Delivering Competitive Advantage for your Organization**. Londres: Kogan Page, 2007. 179 p. ISBN 978-0-7494-4633-8.

COLLINS, Allan e HALVERSON, Richard – Rethinking Education in the Age of Technology: The Digital Revolution and schooling in America. John Seely Brown. Nova York: Teachers College Press, 2009. 176 p. **Technology, Education – Connections the TEC Series**. ISBN 978-0-8077-5002-5.

COSTA, Fernando Albuquerque – Beyond Lisbon: Session Report. In **E-learning Lisboa 2007: Conference proceedings**. 1ª Edição. Lisboa: Fundação para a Divulgação das Tecnologias de Informação, 2008. P. 40-42.

COSTA, Rui; NETO, ISABEL e QUEIROZ, João – eConteúdos na Licenciatura em Medicina da Universidade da Beira Interior. **Revista Nov@Formação: eConteúdos – Recursos para a aprendizagem**. Lisboa: IQF. ISSN 1645-4669. Ano 5, n.º7 (Maio de 2006), p.36-38.

DONDI, Cláudio; MORETTI, Michela e NASCIMBEN, Fabio - Quality of e-learning: Negotiating a strategy, implementing a policy. In EHLERS, ULF-Daniel e PAWLOWSKI, Jan Martin. **Handbook in Quality and Standardization in E-Learning**. Alemanha: Springer, 2006. ISBN – 10 3-54-32787-8. p. 39-50.

DUBLIN, Lance – Marketing and change Management for e-learning: Strategies for Engaging Learning, Motivating Managers and Energizing Organizations. Marc. Rosenberg. In **The E-learning Guild's: Handbook for e-learning Strategy**. Santa Rosa, CA: Bill Brandon Editor, 2007. P.45-49.

EDVINSSON, Leif – As novas perspectiva para a criação de valor. **Revista Nov@Formação: O e-Learning e a gestão do conhecimento**. Lisboa: INOFOR. ISSN 1645-4669. Ano 2, n.º2 (Novembro 2003), p.20-23.

ESTRELA, Albano – Manual de Técnicas e Instrumentos de Observação Pedagógica. In ESTRELA, Albano. **Teoria e Prática de Observação de Classes: uma estratégia de Formação de Professores**. 4ª Edição. Porto: Porto Editora, 1994. ISBN 972-0-34043-6. Parte I.

FEE, Kenneth – **Delivering E-Learning: A Complete Strategy for Design, Application and Assessment**. Londres: Kogan Page, 2009. 180 p. ISBN 978-0- 7494-5397-8.

FIGUEIRA, Eduardo A.C. - Formação Profissional e Cultura: uma Introdução. Coordenação Eduardo Figueira. In INOFOR. **Formação Profissional na Europa: Cultura, Valores e Significados**. Lisboa: INOFOR, 2003. ISBN 972-8619-45-6. p. 11-21.

FIGUEIRA, Eduardo A.C.; SILVA, Carlos & SAÚDE, Sandra - Cultura, Valores e Significados da Formação Profissional: um enquadramento para reflexão. Coordenação

Eduardo Figueira. In INOFOR. **Formação Profissional na Europa: Cultura, Valores e Significados**. Lisboa: INOFOR, 2003. ISBN 972-8619-45-6. p. 23-32.

FIGUEIRA, Mário – o Melhor do Mundo está nas Pessoas. **Pessoal**. Lisboa: APG. Série II, Nº 74 (2008), p. 18-23 ISSN 0870-3027.

FIGUEIRA, Mário – **O Valor do e-learning**. Revisão Marília Correia de Barros. 1ª Edição. Porto: Sociedade Portuguesa de Inovação, 2003. 64 p. ISBN 972-8589-27-1.

FRANCO, Maria Adelaide – e-Learning...ou simplesmente learning?. **Formar - Revista dos Formadores: Formação à Distância, à Distância de um Clique**. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional. ISSN 0872-4989. N.º39 (2001), p. 34 -38.

GATTI, Mário; GONZÁLEZ, Lázaro G. & TAGLIAFERRO, Cláudio – **O impacto das Tecnologias de Informação e Comunicação nas Competências Profissionais: Estudos de Caso em Itália França e Espanha, relatório de síntese**. Vol. 03. Lisboa: INOFOR, 2003. 85 p. Coleção CEDEFOP. Tradução Maria Teresa Gonçalves. ISBN 972-8619-56-1

GIL, A. Carlos - **Como Elaborar Projectos de Pesquisa Social**. 4ª Edição. São Paulo, Atlas: 1993. 159 p. ISBN 85-224-0724-x.

GONÇALVES, Amílcar S. – Inserção do elearning no ensino superior. **Revista Nov@Formação: eLearning Avaliação: métodos e indicadores**. Lisboa: INOFOR. ISSN 1645-4669. Ano 3, n.º6 (Novembro 2005), p.15-17.

GORDAN, Christopher James; BUCKLEY Tom - The Effect of High-Fidelity Simulation Training on Medical-Surgical Graduate Nurses' Perceived Ability to Respond to Patient Clinical Emergencies. **Journal of Continuing Education in Nursing**.: Diane M. Billings EdD, RN, FAAN & Karren Kowalski, PhD, RN, CNAA.BC, FAAN. V.40, n. ° 11 (2009), p.491-498.

GRACIO, Sérgio - Discutindo a Teoria do Capital Humano: uma análise da valorização da Educação pelas Empresas, de 1982 a 1993. In ESTRELA, Albano; CANÁRIO, Rui; FERREIRA, Júlia. **Formação Saberes Profissionais e Situações de Trabalho**: Actas do VI Colóquio Nacional da Secção Portuguesa da AIPELF/AFIRSE. Lisboa: AFIRSE Portuguesa e Faculdade de Psicologia e Ciências da Educação da Universidade de Lisboa, 1996. Vol. 1, p. 171-200.

GUERRA, Isabel Carvalho – **Pesquisa Qualitativa e Análise de Conteúdo: sentidos e formas de uso**. 1ª Edição Junho 2006, reimpressão Setembro 2008. Cascais: Príncipia, 2008. ISBN 978-972-8818-66-1.

IQF – Guia para a concepção de Cursos e Materiais Pedagógicos. 1ª Edição. **Colecção Metodologias - o Ciclo Formativo**. Lisboa: IQF, 2004. ISBN 972-8619-65-0.

JUNTUNEN, Anita e HEIKKINEN, Eija - Lessons from Interprofessional e-learning: piloting a care of the elderly module. **Journal of Interprofessional Care – Health Sciences**. Canada: Informa: 2004, Vol.18, N. ° 3. ISSN 1356-18-20. p. 269-278.

KEEGAN, Desmond – Sistema de Gestão da Aprendizagem na Irlanda e Reino Unido. Coordenação Carina Batista e Ana Dias. **E-learning: o papel dos sistemas de gestão da aprendizagem na Europa**. Coleção Formação à Distância e e-learning Lisboa: INOFOR, 2002. ISBN 972-8619-38-3. Nº 1 (2002). P. 153-186.

LAGARTO, José Reis – **Ensino à Distância e Formação Contínua – Uma análise prospectiva sobre a utilização do ensino à distância na formação profissional contínua de activos em Portugal**. Coordenação de Carina Baptista. 1ª Edição. Lisboa: Instituto para a Inovação na Formação, 2002. Coleção Formação à Distância e e-Learning. ISBN 972-8619-40-5.

LAGARTO, José Reis. – Formação à Distância – Multimédia e Gestão – Operadores de Ensino e Formação à Distância em Portugal. **Formar - Revista dos Formadores: Formação à Distância, à Distância de um Clique**. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional. ISSN 0872-4989. N.º39 (2001), p. 16 -26.

MATOS, Luís – O Grupo PT a caminho de ser uma Learning Organization. **Revista Nov@Formação: Aprender em comunidades de Prática**. Lisboa: IQF. ISSN 1645-4669. Ano 3, n. 05 (Junho 2005), p.34-38.

MORRISON, Don – **E-learning Strategies: how to get implementation and delivery right first time**. England: Wiley, 2003. 428 p. ISBN 0-470-84922-3.

NEVES, Ana – Análise de Redes Sociais. Conselho Editorial José M. Fonseca, Miguel P. Cunha, Jorge Gomes. **Inovação Organizacional**. Lisboa: INOFOR. ISSN 1645-6394. Revista anual: n.º. 2 (2004), p. 37-61.

PAULSEN, Morten Flate - Sistemas de Educação Online: Discussão e Definição de Termos. Coordenação Carina Batista e Ana Dias. **E-learning: o papel dos sistemas de gestão da aprendizagem na Europa**. Coleção Formação à Distância e e-learning Lisboa: INOFOR, 2002. ISBN 972-8619-38-3. N.º 1 (2002). P. 187-210.

PERALTA, Cristina – O eLearning no banco BPI. **Revista Nov@Formação: eConteúdos – Recursos para a aprendizagem**. Lisboa: IQF. ISSN 1645-4669. Ano 5, n. 07 (Maio de 2006), p.32-35.

PETERS, Tom e AUSTIN, Nancy – **A Passion for Excellence: The Leadership of Difference**. Glasgow: Harpercollins Business, 1994. 575 p. ISBN 1-86197-589-9.

PIMENTA, Pedro – **Processos de Formação Combinados**. Revisão Marília Correia de Barros. 1ª Edição. Porto: Sociedade Portuguesa de Inovação, 2003. 100 p. ISBN 972-8589-26-3

POLIT, D.F. e HUNGLER, B.P. - Fundamentos de pesquisa em Enfermagem. 3ª Edição. Porto Alegre: Artes Médica, 1995. ISBN 8573079843.

QUIVY, Raymond; CAMPENHOUDT, Luc Van – **Manual de Investigação em Ciências Sociais**. Tradução João Minhoto Marques, Maria Amália Mendes e Maria Carvalho. 3ª Edição. Lisboa: Gradiva, 2003.

REBELO, Glória e ALMEIDA, Paulo P. – Desenvolvimento Profissional e Políticas de Gestão de Recursos Humanos: medidas de flexibilidade qualificantes e formação. Conselho Editorial José M. Fonseca, Miguel P. Cunha, Jorge Gomes. **Inovação Organizacional**. Lisboa: INOFOR. ISSN 1645-6394. Revista anual: n.º. 2 (2004), p. 99-119.

REGO, Arménio – Mudança Organizacional. Coordenação Jorge Gomes. **Inovação Organizacional**. Lisboa: Instituto para a Inovação na Formação. ISSN 1645-6394. N.º 1 (2003), p.13-47.

REICH, Robert B. – **O Trabalho das Nações**. Tradução de José Maria Castro caldas. Lisboa: Quetzal Editores, 1993. ISBN 972-562-177-9. 460p.

RICHIER, André – Competências Digitais na Europa. Coordenação de Norma Rodrigues et. al. In Associação Industrial Portuguesa. **Creative Learning – Innovation Marketplace**. Lisboa: Associação Industrial Portuguesa, 2009. ISBN 978-989-95676-3-4. p. 44-49.

ROSEN, Diane – **e-Learning 2.0**. ANACOM: New York, 2009. ISBN 978-0-8144-1073-8. 236 p.

ROSENBERG, Marc J. – **E-Learning: Strategies for Delivering Knowledge in the Digital Age**. [S.I.]: McGraw-Hill, 2001. The Knowledge Management Magazine Series. ISBN: 0-07-136268-1.

ROSENBERG, Marc J. – **Beyond E-Learning: Approaches and Technology to Enhance Organizational Knowledge, Learning and Performance**. Pfeiffer: São Francisco, 2006. ISBN 0-01-136268-1. 276 p.

ROSENBERG, Marc J. – The Future of Learning an E-learning. Coordenação Isabel Vilhena. **E-learning Lisboa 2007: Conference proceedings**. 1ª Edição. Lisboa: Fundação para a Divulgação das Tecnologias de Informação, 2008. P. 22- 25.

RURATO, Paulo Alexandre Lima – **As Características dos Aprendentes na Educação à Distância – Impacto no desenvolvimento com vista ao desenvolvimento de Estratégias de Sucesso**. Aveiro. Universidade de Aveiro, Departamento de Economia, Gestão e Engenharia Industrial, 2008. 363 p. Tese de doutoramento.

SACADURA, Ana – **Relação Pedagógica**. Lisboa: Companhia Nacional de Serviços, 1992. 101 p. (Colecção Abordagens Pedagógicas, Vol. 5). ISBN 972-8278- 14-4.

SANTOS, Arnaldo - **Ensino à Distância e as Tecnologias de Informação – e-Learning**. Lisboa: FCA, 2000. ISBN 972-722-232-3.

SANTOS, ARNALDO – Objectivos e Importância Estratégica do Investimento em eLearning na Formação dos Profissionais da Educação e Formação. **Newsletter: O Valor do eLearning**. Lisboa: Centro Nacional de Qualificação de Formadores. Setembro 2007. p. 3-6.

SANTOS, Arnaldo; BARBEIRA, Jacinto e MOREIRA, Lúcia – **O desenvolvimento de eConteúdos para ambientes de eLearning e bLearning. Um estudo de caso em contexto de formação profissional: VII Simpósio Internacional de Informática Educativa – SIIE05**. Leiria, 2005.

SARAGOÇA, José Manuel L. – **Tecnologias da Informação e Comunicação, Educação e Desenvolvimento dos Territórios**. 1ª Edição. Alentejo: Fundação Alentejo, 2009. ISBN 978-989-96160-1-1.

SENGE, Peter M. – **A Quinta Disciplina**. São Paulo: Editora Best-seller, 1990. ISBN 875-123-621-6

SERRA, Maria Adelaide L. - Educação Médica Contínua – Motivações e Metodologias de Ensino – Aprendizagem. **Cadernos de Saúde**. Lisboa: Universidade Católica portuguesa. Vol 1, n.º2 (2008), p.103-134.

SERRANO, António; CALDEIRA, Mário & GUERREIRO, António – **Gestão de Sistemas e Tecnologias de Informação**. Lisboa: FCA, Editora de Informática, 2004. 191 p. ISBN 972-722-409-1.

SERRANO, António; FIALHO, Cândido – **Gestão do Conhecimento: o novo paradigma das organizações**. 2.ª Ed. Lisboa: FCA, 2005. P. 9. ISBN 972-722-484-9.

STACEY, Paul – e-Learning interactivo é o futuro. **Revista Nov@Formação: O e-Learning e a gestão do conhecimento**. Lisboa: IQF. ISSN 1645-4669. Ano 2, n.º2 (Novembro 2003), p.28-31.

TEIXEIRA, Sebastião – **Gestão das Organizações**. 1ª Edição. Lisboa: McGraw-Hill, 1998. P.65. ISBN 972-773-001-9.

TIGHT, Malcolm – **Key Concepts in Adult Education and Training**. 2ª Edição. Nova York: Rutledge, 2004. ISBN 0-415-27579-2. 199 p.

VASAMILLET, Claude; SEMETEYS, Alain – A Modularização Virtual: um Quadro Conceptual para as Formações à Distância. In **Formar - Revista dos Formadores: Formação à Distância, à Distância de um Clique**. Lisboa: Instituto do Emprego e Formação Profissional. ISSN 0872-4989. N.º39 (2001), p. 3 -15.

WOLLSCHLÄGER, Norbert; REUTER-KUMPMANN, Helga – Da Divergência à Convergência: Uma história do ensino e formação profissional. Responsabilidade de publicação Johan Van Rens. **Revista Europeia de Formação Profissional**. Lisboa: Ministério do Trabalho e da Solidariedade. N.º.32, Maio-Agosto 2004, p.6-17.

YIN, Robert K. – **Case Study Research: Design and Methods**. 3ª Edição. Londres: Sage Publications, 2003. ISBN 0-7619-2553-8.

ZORRINHO, Carlos; SERRANO, António e LACERDA, Palmira - **Gerir em Complexidade: Um Novo Paradigma de Gestão**. Lisboa: Edições Sílabo, 2003. ISBN 972-618-310-3

Documentos Oficiais

CEDEFOP – **E-Skills for Europe: Towards 2010 and Beyond. The European E-Skills Forum**. [Em linha]. Luxemburgo: Comissão Europeia, 2004. [consult. a 02 Julho 2006]. Disponível na Internet:
<URL:http://www.cedefop.europa.eu/etv/Upload/Projects_Networks/Skillsnet/Publications/EskillForum.pdf

CEDEFOP – **The Supply and the Demand of E-skills in Europe**. [Em linha]. Luxemburgo: Comissão Europeia, 2005. [consult. a 02 Julho 2006]. Disponível na Internet:
<URL:http://libserver.cedefop.europa.eu/vetelib/eu/pub/commission/dgent/2006_0001_en.pdf

CEDEFOP - **Modernizing Vocational Educational and Training. Forth report on vocational education and training research in Europe: synthesis report**. [Em linha]. Luxemburgo: União Europeia, 2009 [consult. 8 Dezembro 2009]. Disponível na Internet:
<URL:[http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/VETAlert_04.2010\(1\).pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/VETAlert_04.2010(1).pdf)

CEDEFOP – **The Skill Matching Challenge: Analyzing skill mismatch and policy implications**. [Em linha]. Luxemburgo: Comissão Europeia, 2010. [consult. a 02 Março 2010]. ISBN 978-92-896-0485-7. Disponível na Internet:
<URL:<http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/15275.aspx>

COMISSÃO EUROPEIA - **The use of ICT to support innovation and lifelong learning for all: a report on progress**. [Em linha]. Bruxelas: SEC, 2008a. [Consult. 15 Janeiro 2009]. Disponível na internet: <URL: <http://ec.europa.eu>

COMISSÃO EUROPEIA - **Benchmarking ICT use among General Practitioners in Europe**. [Em linha].Alemanha: Empírica, 2008b. [Consult. 22 Janeiro 2009]. Disponível na internet:
<URL:http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/docs/benchmarking/gp_survey_final_report.pdf

COMISSÃO EUROPEIA - **Para um Europa do Conhecimento. A união Europeia e a Sociedade da Informação**. Bruxelas: Publicações da Direcção Geral da Imprensa e Comunicação, 2003.

DMRS – **Caracterização da Rede de Unidades Formativas do Ministério da Saúde: Ponto da Situação**. Coordenação de Gonçalves André, elaboração Ana Maria Araújo. Ministério da Saúde. Lisboa: DMRS, 2003.

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR – **Livro Verde para a Sociedade da informação**. [Em linha]. Lisboa: Agência para a sociedade do Conhecimento, 1997. [consult. 7 Dezembro 2007]. Disponível na Internet: <URL: <http://www.unic.pt>

MINISTÉRIO DA CIÊNCIA, TECNOLOGIA E ENSINO SUPERIOR, UNIÃO EUROPEIA – **Programa Operacional para a Sociedade da Informação**. [Em linha]. Lisboa: MCTES, 2000. [consult. 7 Dezembro 2007]. Disponível na Internet: <URL: <http://www.fct.mctes.pt/pt/programasinvestimento/posi/posifiles/posi.html>

OBSERVATÓRIO DA SOCIEDADE DA INFORMAÇÃO E DO CONHECIMENTO – Utilização das Tecnologias de Informação e de Comunicação nas empresas de intermediação Financeira. [Em linha]. Lisboa: Dinâmica – Centro de Estudos sobre a Mudança Sócio – técnica, 2001. [consult. 10 Fevereiro de 2010]. Disponível na Internet: <URL: <http://www.unic.pt/images/stories/osic/RelatorioFinalUTIC00.pdf>

OCDE; MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO; MINISTÉRIO DA SEGURANÇA SOCIAL; DA FAMÍLIA E CRIANÇA – **Os Sistemas de Qualificação e do seu Impacto na Aprendizagem ao Longo da Vida. Relatório Nacional**. 2003 P.21.

PARLAMENTO EUROPEU E CONSELHO DA UNIÃO EUROPEIA - Decisão n.º 2318/2003/CE de 5 de Dezembro de 2003 que adopta um programa plurianual (2004-2006) para a integração efectiva das tecnologias da informação e comunicação (TIC) nos sistemas europeus de educação e formação (Programa eLearning). Bruxelas: Jornal Oficial da União Europeia, 2003.

PORTUGAL. Ministério da Saúde – **Plano Nacional de Saúde 2004/2010 Volume I – Prioridades**. Lisboa: Direcção-Geral da Saúde, 2004. ISBN 972-675-109-8.

PORTUGAL, Portal do Governo – **Estratégia de Lisboa – Conselho Europeu de Lisboa 24-24 Março 2000: Conclusões da Presidência**. [Em linha]. Lisboa: Gabinete do Coordenador Nacional da Estratégia de Lisboa e do Plano Tecnológico, 2009. [consult. 2007-09-18]. Disponível na Internet: <URL: <http://estrategiadelisboa.org/pt/desenvolvimentosustentavel/biblioteca/documentos-comunitarios/lista.aspx>

PORTUGAL. Portal do Governo – **Proposta de Lei da Formação Profissional** [em linha]. Lisboa: Governo da República Portuguesa, Centro de Gestão da Rede Informática do Governo, 2004. [consult. 2005-10-31]. Disponível na Internet: <URL: <http://portugal.gov.pt/legis.htm>

PORTUGAL. Portal do Governo – **Programa do XVII Governo Constitucional**. [Em linha]. Lisboa: Governo da República Portuguesa, Centro de Gestão da Rede Informática do Governo, 2005. [consult. 2005-10-31]. Cap. I – Uma Estratégia de Crescimento para a Próxima Década: II Um Plano Tecnológico para a agenda de crescimento. Disponível na Internet: <URL: http://portugal.gov.pt/Portal/PT/Governos/Governos_Constitucionais/GC17/Programa/programa_p000.htm

PORTUGAL. Portal do Governo – **Plano Tecnológico: Portugal a Inovar**. [Em linha]. Lisboa: Gabinete do Coordenador Nacional da Estratégia de Lisboa e do Plano Tecnológico, 2009a. [consult. 2009-11-18]. Rankings e Relatórios. Newsletter 25/13 Julho de 2009. Disponível na Internet: <URL: http://www.planotecnologico.pt/document/Newsletter_25_13JUL09.pdf

PORTUGAL. Portal do Governo – **Plano Tecnológico: Portugal a Inovar**. [Em linha]. Lisboa: Gabinete do Coordenador Nacional da Estratégia de Lisboa e do Plano Tecnológico, 2009b. [consult. 2010-02-18]. Rankings e Relatórios. Newsletter 02/23 Dezembro de 2009. Disponível na Internet:

<URL:http://www.planotecnologico.pt/document/Newsletter02_Iserie_2312009.pdf

PORTUGAL. Portal do Governo – **Programa do XVIII Governo Constitucional: Modernizar Portugal**. [Em linha]. Lisboa: Governo da República Portuguesa, 2009. [consult. 2010-01-30]. Disponível na Internet:

<URL:<http://www.portugal.gov.pt/pt/GC18/Governo/ProgramaGoverno/Pages/ProgramaGoverno.aspx>

Outros Documentos Electrónicos

APDSI – **O que o Sector da Saúde em Portugal tem a Ganhar com o Desenvolvimento da Sociedade da Informação: alguns contributos**. [Em linha]. Lisboa: APDSI- Associação Para o Desenvolvimento da Sociedade da Informação, 2004. [Consult. 02 Janeiro 2010]. Disponível na Internet:

<URL:http://www.apdsi.pt/main.php?srvacr=pages_95&mode=public&template=frontoffice

CAMPOS, Luís – **Registo de Saúde Electrónico**. [Em linha]. Lisboa: ACSS, 2010. [Consult. 20 de Setembro de 2010]. Disponível na Internet: <URL: [http://www.acss.min-saude.pt/Portals/0/RSE%20no%20Portugal%20tecnol%C3%B3gico%20\(site\).pdf](http://www.acss.min-saude.pt/Portals/0/RSE%20no%20Portugal%20tecnol%C3%B3gico%20(site).pdf)

CARNEIRO, Roberto – **Novo Conhecimento, nova aprendizagem e criação de valor (O Fio de Ariana)**. Elearningeuropa [Em linha]. 2006. [Consult. 23 Outubro 2009]. Disponível na Internet:

<URL:http://www.elearningeuropa.info/directory/index.php?page=doc&doc_id=7013&doclng=16

CARNEIRO, Roberto – **Creative Learning Innovation Marketplace** [Em linha]. Lisboa: AIP - Confederação Internacional, 2009. [Consult. 23 Outubro 2009]. Disponível na Internet: <URL:<http://www.creativelearningconference.com/index.asp?id=30>

CASACUBERTA, David – **Digital Inclusion: Best Practice from Elearning**. Elearningpapers [Em linha]. N. 6 (Novembro 2007). [Consult. 10 Setembro 2009]. Disponível na internet: <URL: <http://elearningpapers.eu>. ISSN 1887-1542

DANIEL, John –. Preface. [Em Linha]. In **Perspectives on Distance Education: Lifelong Learning & Distance Higher Education** Canada: COL/UNESCO, The Division of Higher Education, 2005. [Consult. 2005-07-03]. Disponível na internet:

<URL: <http://www.unesco.org>. ISBN 1-894975-21-9.

FERNANDES, António Augusto – **eSaúde e eLearning: algumas experiências e perspectivas em Portugal**. [Em linha]. Lisboa: APDSI- Associação Para a Promoção e Desenvolvimento da Sociedade da Informação, 2007. [Consult. 02 Janeiro 2010]. Disponível na Internet:

<URL: <http://www.buscalegis.ufsc.br/revistas/files/journals/2/articles/29634/public/29634-29650-1-PB.pdf>

GORDON, Jack – **Seven Revelations About e-learning. Training**. [Em linha]. Vol.43, nº.4, 2006, p.28. [consult. 02-Agosto-2006]. Disponível na internet:

<URL:<http://secure.bon.pt/V/8EME54FP4T1P8YE5JIM49N5RSH7C59LFX6NP72E51NR>. ISSN 0095-5892.

HALIMI, Susy – Life Long Learning for Equity and Social Cohesion: A New Challenge for Higher Education. [Em Linha]. In **Perspectives on Distance Education: Lifelong Learning & Distance Higher Education**. Canada: COL/UNESCO, Division of Higher Education, 2005. [Consult. 2005-07-03]. Disponível na internet: <URL: <http://www.unesco.org>. ISBN 1-894975-21-9.

JOLING, Catelijne; KRAAN, Karolous – **Use of Technology and Working Conditions in the European Union** [Em linha]. European Foundation for the Improvement of Living Working and Conditions. Luxemburgo: Official Publications of European Communities, 2008. [consult. 21 Março 2009]. Disponível na Internet: <URL: <http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/2008/63/en/1/EF0863EN.pdf>. ISBN 978-92-897-0833-3

KAPLAN-LEISERSON, E. - **E-learning Glossary**. 2006. [Consult. 02-Agosto-2006]. Disponível na internet: <URL: <http://www.learningcircuits.org/glossary>.

KNAPP, Bobbi – Competency: An Essential Component of Caring in Nursing. **Nursing Administration Quarterly**. [Em linha]. Vol.28, n. 04 (2004), p. 285-287. ISSN 0363-9568. [Consult. 02 Agosto 2006]. Disponível na internet: <URL:<http://search.epnet.com/login.aspx?direct=true&db=aph&an=15052668&scope=sit> e.

MATSUURA, Koïchiro – **Perspectives on Distance Education: Lifelong Learning & Distance Higher Education**. [Em Linha]. Canada: COL/UNESCO, the Division of Higher Education, 2005. [Consult. 2005-07-03]. Disponível na internet: <URL: www.unesco.org. ISBN 1-894975-21-9.

MILLER, John – **Virtual Nursing Education in Second Life**. [Em linha]. You tube, 2008. [Consult. 09 Setembro 2009]. Disponível na internet: <URL: <http://www.youtube.com/jsmillerRN>

MIS – **Livro Verde para a Sociedade da Informação**. [Em linha]. Lisboa: Missão para a Sociedade de Informação, 2007. [Consult. 09 Outubro de 2009]. Disponível na Internet: <URL: <http://www.umic.pt/images/stories/publicacoes/LivroVerde1997.pdf>

MONIZ, António Brandão – **Do Analógico ao Digital: o trabalho na sociedade do conhecimento** [Em linha]. Monte da Caparica: Associação para a Promoção e o Desenvolvimento da Sociedade do Conhecimento, 2008. [consult. 08 de Maio 2009]. Disponível na Internet: <URL: <http://www.apdsi.pt>

PÉREZ TORNERO, José Manuel – **Promoting Digital Literacy: Understanding Digital Literacy**. [em linha]. Bruxelas: Comissão Europeia, 2004. [Consult. 09 Setembro 2009]. Disponível na internet: <URL:http://ec.europa.eu/education/archive/elearning/doc/studies/dig_lit_en.pdf

PERVENANZE, Pam – **Creating Your E-Learning Strategy** [em linha]. 2008 [consult. 2009-12-16]. Disponível na internet: <URL:http://www.e-learningguru.com/wpapers/create_strategy.pdf

SANSONI, Ana Maria – **Digital Literacy Review EU**. Creative Learning Innovation Marketplace [em linha]. Lisboa: AIP - Confederação Internacional, 2009. [Consult. 23 Outubro 2009]. Disponível na Internet: <URL:http://www.creativelearningconference.com/streamoffline_A2_16_1000PT.asp

SANTOS, Arnaldo; AFONSO, João et.al. - **Exploring Second Life® for online role-playing training**. [Em Linha]. Aveiro: FORMARE, PT Inovação, 2008. [Consult. 24 Outubro 2009]. Disponível na Internet: <URL:http://www.formare.pt/documentos/SL_online_role-playing_training.pdf

SEELINGER, T.; FRUSH, K. - Color Coding Reduces Medical Error: e-Learning and the Blended Approach. In G. Richards (Ed.), **Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education**. [Em linha]. Chesapeake, VA: AACE, 2002. P. 2150-2153. [Consult. 24 Outubro 2009]. Disponível na Internet: <URL: <http://www.editlib.org/p/9832>.

SPI, Sociedade Portuguesa de Inovação – **Empre-learning: Promoção de estruturas de e-learning inovadoras, em língua portuguesa, que permitam o aumento de competências e aumentem a empregabilidade**. [Em Linha]. Porto: SPI, 2003. [Consult. 22 Setembro 2009]. Disponível na Internet: <URL: <http://www.spi.pt>

STRAUB, Richard – **e-Learning – a driver of European Competitiveness**. [Em Linha]. 2005. [Consult. 06 Setembro 2009]. Disponível na Internet: <URL:http://www.elearningeuropa.info/directory/index.php?page=doc&doc_id=6399&docling=6

TARDINI, S; BACHMANN, L. & CANTONI, L. - eLearning and Continuing Education in Healthcare: the Hospitalitas Project. In L. Cantoni & C. McLoughlin (Eds.) **Proceedings of World Conference on Educational Multimedia, Hypermedia and Telecommunications**. [Em Linha]. Chesapeake, VA: AACE, 2004. P. 4640-4645. [Consult. 24 Outubro 2009]. Disponível na Internet: <URL:<http://www.editlib.org/p/11733>.

TENHONEN, Pekka – **European Employers are Satisfied with Graduates ICT Skills**. Elearningeuropa [Em linha]. 2003. [Consult. 06 Setembro 2009]. Disponível na Internet: <URL:http://www.elearningeuropa.info/directory/index.php?page=doc&doc_id=4094&docling=6

VODOZ, Luc; GIAUQUE Pfister, Barbara - **Concentration et Segregation, Dynamiques et Inscriptions Territoriales**. XIXeme Colloque de l'ASRDLF. [Em linha]. Suíça: Ecole polytechnique fédérale de Lausanne, 2003. [Consult. 10 2009]. Disponível na internet: <URL:http://www.nfp51.ch/files/ArticleLV+BP_ASRDLF2003.pdf

WATSON, John – **Blended Learning: The Converge of Online and Face-to-Face Education**. [Em linha]. Vienna: NACOL, 2008. [Consult. 06 Setembro 2009]. Disponível na Internet: <URL: http://www.inacol.org/research/promisingpractices/NACOL_PP_BlendedLearning-Ir.pdf

WEISBURGH, Mitchell - **10 Tips for Successful Online Learning**. [Em Linha]. Elearningguru, 2002. [Consult. 2005-07-22]. Disponível na internet: <URL: http://www.e-learningguru.com/articles/10_tips.pdf

WORKS – **The Transformation of Work in a Global Transformation knowledge Economy: Towards a Conceptual Framework**. [Em linha]. HUWS, Úrsula, 2006. [consult 10 Outubro 2009]. Disponível na internet: <URL: <http://www.worksproject.be/documents/WP3synthesisreport-voorpublicatie.pdf>

ANEXOS

ANEXO I – Guião das Entrevistas

ANEXO II – Autorizações e Pedidos de Participação para o Estudo

ANEXO III – Sinopse das Entrevistas

ANEXO IV – Análise de Conteúdo: Tipológica

ANEXO V – Análise de Conteúdo: Categorical

**ANEXO VI – Questionário a Aplicar aos Enfermeiros do Hospital
(etapa II)**

ANEXO VII – Iniciativas Europeias para a Sociedade da Informação

ANEXO VIII – Iniciativas de Portugal para a Sociedade da Informação