



UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

**Escola de Administração
Programa de Pós-Graduação em Administração
Mestrado em Administração - Modalidade Profissional
Dissertação de Mestrado**



**Educação Corporativa e suas Dimensões:
estudo exploratório sobre as políticas e práticas em duas
empresas brasileiras**

Heloisa Helena Oliveira do Amaral

Porto Alegre/RS, 2003.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Escola de Administração

Programa de Pós-Graduação em Administração

Mestrado em Administração - Modalidade Profissional

Dissertação de Mestrado

Educação Corporativa e suas Dimensões:

**estudo exploratório sobre as políticas e práticas em duas
empresas brasileiras**

Heloisa Helena Oliveira do Amaral

Dissertação de Mestrado, apresentada ao
Programa de Pós-Graduação em Administração da
Universidade Federal do Rio Grande do Sul
como requisito parcial para a obtenção do
título de Mestre em Administração.

Orientador: Prof. Dr. Roberto Lima Ruas

Porto Alegre/RS, outubro de 2003.

“A verdadeira viagem do descobrimento consiste não em encontrar nova terra, mas em ver o território com novos olhos.”

Marcel Proust

“Portanto, a tarefa não é tanto ver aquilo que ninguém já viu antes, mas pensar o que ninguém pensou sobre aquilo que todos vêem.”

Schopenhauer

AGRADECIMENTOS

Meus profundos agradecimentos a todos aqueles que contribuíram para que este trabalho pudesse ser realizado:

Aos meus filhos José Eduardo e Gustavo Luiz, a quem dedico este trabalho, por terem vivido este sonho comigo.

Ao meu orientador Prof. Roberto Ruas, que, além da sua competência, conseguiu visualizar minhas idéias, sinalizando os caminhos que eu deveria trilhar.

Aos Professores Norberto Hoppen, Luiz Henrique Boff e Eliane D. D. Antunes, pelas críticas e sugestões ao meu projeto de pesquisa.

À querida Cladis Bassani Junqueira, minha mentora como profissional e referência como ser humano, agradeço o carinho, a dedicação e o imenso apoio recebidos no decorrer deste trabalho.

Ao João Daniel Conzatti de Oliveira, parceiro de muitas jornadas, agradeço as diversas oportunidades em que me desafiou e me possibilitou maior compreensão dos meus limites e das minhas potencialidades.

Aos meus pais, pelo reconhecimento do meu esforço e pelo exemplo de amor e dedicação.

À minha irmã e sócia Cristina, que esteve sempre por perto, me apoiando, obrigada pelo apoio emocional e por suportar meus desabafos.

Ao CENEX, representado por Paulo Tadeu Low Bandeira e Jarbas Haag, que não mediram esforços em viabilizar o meu projeto de pesquisa junto às empresas mantenedoras.

Às empresas que participaram desta pesquisa e, em especial, ao Walter Aumond e à Verônica Guida, que valorizaram o meu projeto de pesquisa e prontamente se dispuseram a colaborar.

Aos profissionais que contribuíram revelando as suas percepções e opiniões sobre este estudo.

RESUMO

Este estudo propõe-se a contribuir para o conhecimento do tema desenvolvimento de pessoas, mais especificamente como este processo se desenvolve dentro das organizações. A contribuição concretizou-se pela construção de um quadro de referência teórico-prático acerca de Educação Corporativa e suas dimensões – administrativa, cultural, política, sociopsicológica, econômica e científico-tecnológica – o qual serve como instrumento de avaliação deste tipo de processo nas organizações em geral.

Adotou-se o estudo de caso como estratégia de pesquisa realizada, de modo descritivo, em duas empresas brasileiras, uma localizada no Rio Grande do Sul e outra em São Paulo. Gestores e colaboradores dessas empresas relataram as suas percepções sobre como o tema é desenvolvido em suas organizações, tornando possível o diagnóstico de políticas e práticas de desenvolvimento de pessoas, sob a perspectiva de Educação Corporativa e suas dimensões.

Nas conclusões desta pesquisa constatou-se que a visão predominante sobre o assunto é uma visão simplificada ou parcial do que é, na realidade, Educação Corporativa e que as empresas ainda possuem políticas e práticas que tornam este processo fragmentado, com uma visão estratégica e de totalidade ainda em construção. Este estudo acentuou a amplitude e a complexidade do processo de desenvolvimento de pessoas nas organizações e consolidou sua natureza multidimensional e transdisciplinar.

ABSTRACT

This study aims to contribute to the improvement of the knowledge in the subject which is development of people. Specifically, how this process takes place within organizations. It was designed as theoretical and practical reference chart regarding Corporate Education and its dimensions -administrative, cultural, political, socio-psychological, economical and scientific-technological. This reference chart is used as an assessment tool in this kind of process in organizations in general.

The research strategy was to perform a descriptive case study of two Brazilian companies – one in Rio Grande do Sul and the other in São Paulo. Directors, managers and employees in these companies gave their views and opinions to how the subject is developed in their organizations and thus, allowed the diagnose of the policies and practices of development people from the perspective of Corporate Education and its dimensions.

Based on the conclusions of the research, it was observed that the main view of the subject is a simplified or partial view of what it is, in reality, Corporate Education and that companies apply policies and practices which make this process segmented, with a strategic and systemic view that has to be further developed. This study emphasized the width and the complexity of people development process of developing people in organizations and reenforced its multidimensional and transdisciplinary nature.

SUMÁRIO

| | |
|---|-----------|
| LISTA DE QUADROS | 10 |
| LISTA DE FIGURAS | 10 |
| 1 INTRODUÇÃO | 11 |
| 1.1 Definição do problema e importância do estudo | 12 |
| 2 OBJETIVOS | 15 |
| 2.1 Objetivo Geral | 15 |
| 2.2 Objetivos Específicos | 15 |
| 3 REVISÃO DA LITERATURA | 16 |
| 3.1 A Multidimensionalidade da Sociedade e das Organizações | 16 |
| 3.2 Ser Humano Contemporâneo: o que realmente é importante na Era do Conhecimento | 19 |
| 3.3 Retrospectiva dos Conceitos de T&D e Educação Corporativa | 23 |
| 3.4 Aprendizagem e Conhecimento nas Organizações | 25 |
| 3.4.1 A Economia baseada no Conhecimento e no Aprendizado | 25 |
| 3.4.2 O Trabalho na Era da Informação e do Conhecimento | 26 |
| 3.4.3 O Processo de Aprendizado: essência do desenvolvimento | 29 |
| 3.4.4 Novos Modelos de Gestão e Novos Formatos Organizacionais | 35 |
| 3.4.5 Gestão do Conhecimento | 37 |
| 3.4.6 Práticas Gerenciais Brasileiras Associadas à Gestão do Conhecimento | 39 |
| 3.5 Perspectiva Conceitual sobre Universidade Corporativa | 41 |
| 3.6 Educação para o Século XXI | 42 |
| 4 EDUCAÇÃO CORPORATIVA | 47 |
| 4.1 Concebendo um Conceito de Educação Corporativa | 47 |
| 5 METODOLOGIA | 55 |
| 5.1 Método de Investigação: pesquisa qualitativa | 55 |
| 5.2 Os participantes da pesquisa | 56 |
| 5.2.1 Empresas selecionadas | 56 |
| 5.2.2 População-alvo | 57 |
| 5.3 Categorias e elementos de análise | 59 |
| 5.4 Instrumentos de coleta de dados | 65 |
| 5.5 Coleta de dados | 66 |
| 5.6 Tratamento e análise dos dados | 67 |
| 5.7 Limitações do estudo | 68 |
| 6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS | 69 |

| | | |
|----------|--|------------|
| 6.1 | Caracterização das empresas | 69 |
| 6.1.1 | <i>Empresa A</i> | 69 |
| 6.1.2 | <i>Empresa B</i> | 72 |
| 6.1.3 | <i>Principais características das empresas pesquisadas</i> | 74 |
| 6.2 | Resultados da Empresa A | 75 |
| 6.2.1 | <i>Dimensão Administrativa nos Níveis Estratégico e Tático</i> | 75 |
| 6.2.2 | <i>Dimensão Cultural nos Níveis Estratégico e Tático</i> | 81 |
| 6.2.3 | <i>Dimensão Política nos Níveis Estratégico e Tático</i> | 86 |
| 6.2.4 | <i>Dimensão Sociopsicológica nos Níveis Estratégico e Tático</i> | 89 |
| 6.2.5 | <i>Dimensão Econômica nos Níveis Estratégico e Tático</i> | 91 |
| 6.2.6 | <i>Dimensão Científico-Tecnológica nos Níveis Estratégico e Tático</i> | 93 |
| 6.2.7 | <i>Dimensão Administrativa no nível Operacional</i> | 96 |
| 6.2.8 | <i>Dimensão Cultural no Nível Operacional</i> | 99 |
| 6.2.9 | <i>Dimensão Política no Nível Operacional</i> | 100 |
| 6.2.10 | <i>Dimensão Sociopsicológica no Nível Operacional</i> | 100 |
| 6.2.11 | <i>Dimensão Econômica no Nível Operacional</i> | 100 |
| 6.2.12 | <i>Dimensão Científico-Tecnológica no Nível Operacional</i> | 101 |
| 6.2.13 | <i>Considerações sobre os resultados da Empresa A</i> | 102 |
| 6.3 | Resultados da empresa B | 107 |
| 6.3.1 | <i>Dimensão Administrativa nos Níveis Estratégico e Tático</i> | 107 |
| 6.3.2 | <i>Dimensão Cultural nos Níveis Estratégico e Tático</i> | 114 |
| 6.3.3 | <i>Dimensão Política nos Níveis Estratégico e Tático</i> | 117 |
| 6.3.4 | <i>Dimensão Sociopsicológica nos Níveis Estratégico e Tático</i> | 120 |
| 6.3.5 | <i>Dimensão Econômica nos Níveis Estratégico e Tático</i> | 122 |
| 6.3.6 | <i>Dimensão Científico-Tecnológica nos Níveis Estratégico e Tático</i> | 123 |
| 6.3.7 | <i>Dimensão Administrativa no Nível Operacional</i> | 126 |
| 6.3.8 | <i>Dimensão Cultural no Nível Operacional</i> | 130 |
| 6.3.9 | <i>Dimensão Política no Nível Operacional</i> | 131 |
| 6.3.10 | <i>Dimensão Sociopsicológica no Nível Operacional</i> | 132 |
| 6.3.11 | <i>Dimensão Econômica no Nível Operacional</i> | 133 |
| 6.3.12 | <i>Dimensão Científico-Tecnológica no Nível Operacional</i> | 134 |
| 6.3.13 | <i>Considerações sobre os resultados da Empresa B</i> | 135 |
| 6.4 | Análise comparativa entre os resultados das empresas A e B | 140 |
| 7 | CONCLUSÕES | 144 |
| 7.1 | Dos objetivos aos resultados..... | 144 |
| 7.2 | Conclusões e implicações | 145 |
| 7.3 | Sugestões para as empresas pesquisadas..... | 147 |

| | |
|---|------------|
| 7.4 Contribuições e limitações do estudo | 154 |
| 7.5 Sugestões para estudos complementares | 155 |
| 8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS | 157 |
| Anexo A: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA O NÍVEL ESTRATÉGICO E TÁTICO | 163 |
| Anexo B: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA O NÍVEL OPERACIONAL..... | 167 |
| Anexo C: APRESENTAÇÃO DA AUTORA | 169 |

LISTA DE QUADROS

| | |
|---|-----|
| Quadro 1 – DIMENSÕES DA MODERNIDADE E ATRIBUTOS/CARACTERÍSTICAS ASSOCIADOS..... | 17 |
| Quadro 2 – DIMENSÕES DE MODERNIDADE ORGANIZACIONAL E INDICADORES ASSOCIADOS | 18 |
| Quadro 3 – DIMENSÕES DO SER HUMANO CONTEMPORÂNEO E OS ATRIBUTOS E CARACTERÍSTICAS ASSOCIADOS, SEGUNDO PENSADORES CONTEMPORÂNEOS | 21 |
| Quadro 4 – DIMENSÕES DA GESTÃO DO CONHECIMENTO E AS PRÁTICAS GERENCIAIS ASSOCIADAS | 40 |
| Quadro 5 – DIMENSÕES DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA E OS ATRIBUTOS/CARACTERÍSTICAS ASSOCIADOS..... | 50 |
| Quadro 6 – ESPECIFICAÇÃO DA AMOSTRA DA PESQUISA | 58 |
| Quadro 7 – CATEGORIAS E ELEMENTOS DE ANÁLISE DA PESQUISA..... | 59 |
| Quadro 8 – PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DAS EMPRESAS PESQUISADAS | 74 |
| Quadro 9 – ANÁLISE COMPARATIVA DA EDUCAÇÃO CORPORATIVA NAS EMPRESAS PESQUISADAS | 141 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1 – PROCESSO VIVENCIAL DE APRENDIZAGEM..... | 29 |
| Figura 2 – MODELO REFERENCIAL DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA Erro! Indicador não definido. | |

1 INTRODUÇÃO

A globalização dos mercados, o avanço acelerado de novas tecnologias, a complexidade crescente e as incertezas quanto ao futuro estão exigindo das organizações mudanças cada vez mais rápidas e profundas para que se mantenham competitivas tanto no âmbito nacional quanto no internacional.

Nos anos 90, com as políticas econômicas de maior abertura do mercado brasileiro às empresas estrangeiras, a facilidade de importação de produtos e tecnologias e a redução acentuada do processo inflacionário, verificou-se inúmeras mudanças nas empresas que operam em nosso país.

Algumas das mudanças se efetuaram no nível administrativo. Nas áreas de produção, mercadologia, logística, tecnologia da informação e comunicação, assim como na própria estruturação das empresas, foram implementados novos programas, políticas e concepções. Essas mudanças, porém, não se efetuaram de forma homogênea em todas as empresas ou setores da economia. Há empresas em pleno funcionamento que pouco ou nada mudaram nos últimos dez anos, empresas que efetuaram algumas mudanças e empresas que implementaram mudanças profundas e marcantes.

Para lidar com as profundas mudanças ocorridas na transição do milênio, é necessário haver uma reorganização empresarial e uma profunda mudança na organização do trabalho determinando assim novos requisitos de empregabilidade. Além disso, é fundamental delinear um novo perfil para adequar o chamado “capital humano” às exigências de um novo padrão.

Na “nova economia” da Era do Conhecimento, não basta investir no acesso a novas tecnologias e em sistemas de informação e comunicação avançada. Nesse contexto, é primordial contar com uma base de conhecimentos sustentada por um processo de aprendizado contínuo, considerado não apenas como instrumento de competitividade, mas também como aprendizado social, capacitando os indivíduos a se valerem das mudanças técnicas em prol do pleno exercício de sua cidadania e em favor de uma convivência solidária com os demais e a natureza.

Nesta “nova economia”, o avanço do conhecimento deverá estar orientado para o incremento econômico e, sobretudo, para o desenvolvimento humano em suas múltiplas dimensões.

Na seqüência, nos capítulos 1 e 2, são explicitados o problema, a importância e os objetivos deste estudo. No capítulo 3, encontra-se a revisão de literatura com base em três pilares de sustentação: o ser humano contemporâneo, a aprendizagem e o conhecimento nas organizações, e a educação. No capítulo 4, apresenta-se um modelo teórico referencial de Educação Corporativa que, através de seis dimensões, integra os conteúdos da revisão de literatura como uma proposta para a pesquisa em empresas brasileiras. Nos capítulos seguintes, encontram-se a metodologia de pesquisa, os resultados e as conclusões do estudo. Por fim, apresenta-se a bibliografia utilizada e, em anexo, os roteiros de entrevista utilizados na pesquisa.

1.1 Definição do problema e importância do estudo

A instalação do processo de aprendizagem individual e coletivo é fundamental para a competitividade das organizações.

Muito já foi falado e escrito sobre treinamento e desenvolvimento, aprendizagem organizacional e gestão do conhecimento. Atualmente, vivemos um momento de transição do tradicional T&D para Educação Corporativa. Isso implica entender educação como processo, atuar no conjunto de valores e crenças da organização, ter equilíbrio e senso de evolução, confiar que as pessoas aprendem numa dinâmica de autonomia e estímulo e reforçar estímulos de associação e interação. A tentativa de convergência dessas idéias leva as organizações a reagir, quebrando paradigmas tradicionais e trazendo para si a responsabilidade da coordenação do aprendizado e da educação de seus colaboradores, procurando suprir, desta maneira, as deficiências do sistema educacional tradicional.

A observação da vida organizacional indica que, quando a organização passa por alguma dificuldade, umas das primeiras rubricas nos orçamentos das empresas a serem revisados e cortados são os investimentos em Educação Corporativa. Nesse cenário, a percepção é que as empresas e os profissionais que lideram a gestão de

Educação Corporativa nas empresas estão preocupados com os modismos, e não com o processo; com a aparência, e não com a essência; com o formato, e não com o conteúdo. Enfim, não há uma base conceitual que dê sustentação às ações de uma educação continuada dentro das organizações. Os programas desenvolvidos não estão relacionados à estratégia da empresa com reais contribuições para o negócio, além de estarem dissociados entre si. A área que responde por essas atividades, freqüentemente, não leva em consideração o modo de pensar, sentir e agir do homem contemporâneo; não é agente de comunicação e propagação da visão, missão e valores da empresa; não influencia na instalação de práticas gerenciais modernas através de consistente desenvolvimento gerencial; não correlaciona suas ações com o desenvolvimento de competências organizacionais, funcionais e gerenciais; enfim, tem foco na burocracia e não no resultado.

Todos os processos de gestão administrativa se baseiam em dois pilares fundamentais: as políticas, que são os princípios e as diretrizes básicas que balizam decisões e comportamentos, e as práticas, que são os diversos tipos de procedimentos, métodos e técnicas utilizados para a implementação de decisões e para nortear as ações no âmbito da organização e na sua relação com o ambiente externo. Para administrar o processo de desenvolvimento das pessoas alocadas nas diferentes áreas e posições que constituem uma empresa, geralmente se delinea um modelo de gestão que encerra políticas e práticas. Nem sempre esse modelo está explicitado ou formalizado, podendo ser inferido a partir da observação das práticas cotidianas no desenvolvimento de pessoas. Outras vezes, embora documentos atestem princípios e diretrizes básicas na gestão de desenvolvimento de pessoas, há evidentes contradições entre o que é proposto em nível formal e o que é realizado em nível concreto.

Talvez porque centre suas ações num dos mais complexos fatores constituintes das organizações – o ser humano -, talvez porque o desenvolvimento científico dessa área englobe a necessidade de integrar disciplinas de diversos ramos do conhecimento na elaboração de modelos adequados e realistas, encontra-se na gestão de Educação Corporativa uma freqüência muito grande, tanto de situações onde há profunda defasagem entre o formal e o real, quanto de situações em que se omitem princípios, políticas e procedimentos e a prática administrativa é exercida sem nenhuma explicitação.

A importância deste estudo será identificar as políticas e práticas utilizadas por empresas brasileiras na gestão de Educação Corporativa, oportunizando uma reflexão sobre a sua complexidade e as múltiplas dimensões - Administrativa, Cultural, Política, Sociopsicológica, Econômica e Científico-Tecnológica - envolvidas na condução do processo de desenvolvimento humano e, por consequência, no processo de construção do futuro dessas organizações.

2 OBJETIVOS

2.1 Objetivo Geral

Construir um quadro de referência teórico-prático acerca de Educação Corporativa, capaz de ser empregado como instrumento de avaliação deste tipo de processo nas organizações em geral.

2.2 Objetivos Específicos

- Elaborar uma proposta de Educação Corporativa nas dimensões administrativa, cultural, política, sociopsicológica, econômica e científico-tecnológica através de um quadro referencial embasado na literatura.
- Diagnosticar políticas e práticas de desenvolvimento de pessoas em duas empresas no País, sob a perspectiva de Educação Corporativa e suas dimensões.

3 REVISÃO DA LITERATURA

3.1 A Multidimensionalidade da Sociedade e das Organizações

Nesta virada de século e no início de um novo milênio, Éboli (1999) resgata o emprego da palavra modernidade não como ela amplamente tem sido empregada (prosperidade econômica ou disponibilidade e utilização de tecnologias de ponta), mas como um processo complexo que traz em seu bojo a multidimensionalidade.

Essa abordagem de modernidade contribui para uma reflexão sobre aquilo que é aceito e praticado com relativa tranquilidade pelas organizações, que é a prosperidade econômica e tecnológica de última geração, mas nem sempre com estratégias de gestão e relações sociais também de ponta.

Éboli, entendendo a modernidade como um fenômeno dinâmico e complexo que deve ser analisado em diversos níveis, sugere os indicadores de modernidade organizacional e individual, que estão apresentados nos Quadros 1 e 2 (Éboli, 1999: p. 65,66). O Quadro 1 apresenta as dimensões da modernidade e associa os seus atributos/características, e o Quadro 2 sintetiza e caracteriza, segundo essas mesmas dimensões, os indicadores de modernidade organizacional que são expressos por estratégias, políticas e práticas de gestão que estabelecem a estreita ligação entre competitividade, modernidade e educação.

**Quadro 1 – DIMENSÕES DA MODERNIDADE E
ATRIBUTOS/CARACTERÍSTICAS ASSOCIADOS**

| DIMENSÕES DA MODERNIDADE | ATRIBUTOS/CARACTERÍSTICAS |
|---------------------------------|--|
| Cultural | <ul style="list-style-type: none"> ❑ O espírito de liberdade e a busca da eficácia encontram-se na sua origem. ❑ Envolve a noção de ética e valorização do ser humano. |
| Política | <ul style="list-style-type: none"> ❑ É a afirmação da democracia, pois este é o regime que permite aos atores sociais formarem-se e agirem livremente. ❑ Engloba a noção de cidadania e favorece a ação política. |
| Social | <ul style="list-style-type: none"> ❑ O sujeito só existe como movimento social, é ele quem transforma sua situação social. ❑ Envolve a noção de justiça e favorece a diminuição das distâncias sociais. |
| Administrativa | <ul style="list-style-type: none"> ❑ É um princípio de justiça acompanhado de uma preocupação com a eficácia. <p>Não é separável da esperança, portanto, definem-se objetivos, ainda que utópicos, é a aproximação crescente do futuro desejado e envolve a elaboração de projetos.</p> |
| Econômica | <ul style="list-style-type: none"> ❑ Visa à prosperidade e ao lucro. ❑ Promove a distribuição de renda, subordinando objetivos econômicos aos sociais. |
| Tecnológica | <ul style="list-style-type: none"> ❑ Pressupõe inovação constante, associando universo técnico ao cultural. ❑ Os sucessos da ação técnica não devem fazer com que se esqueça a criatividade do ser humano. |

Fonte: ÉBOLI, Marisa. Educação para as empresas do século XXI (1999).

Quadro 2 – DIMENSÕES DE MODERNIDADE ORGANIZACIONAL E INDICADORES ASSOCIADOS

| DIMENSÕES | INDICADORES |
|-------------------------|---|
| Cultural | <ul style="list-style-type: none"> ❑ Permite e estimula a diversificação de práticas, comportamentos e atitudes; ❑ Valoriza iniciativas responsabilidade e liberdade; ❑ Orientação é para o futuro, embora não elimine o passado; ❑ Preocupa-se com princípios éticos; ❑ Clima interno favorece mudanças, inovação e aprendizagem. |
| Política | <ul style="list-style-type: none"> ❑ Regime político democrático; ❑ Processo decisório, descentralizado e democrático; ❑ Estimula a ação política; ❑ Favorece a consciência e o exercício da cidadania; ❑ Estimula autonomia, iniciativa de ação e decisão. |
| Sociopsicológica | <ul style="list-style-type: none"> ❑ Encorajamento à interação social; ❑ Estimula participação das pessoas nos processos organizacionais; ❑ Diminui as distâncias e barreiras sociais; ❑ Favorece que as pessoas se mantenham informadas; ❑ Favorece que as pessoas atinjam seus objetivos, materiais ou psicológicos. |
| Administrativa | <ul style="list-style-type: none"> ❑ Há definição clara de missão, objetivos, estratégias e metas; ❑ Estrutura organizacional favorece a participação das pessoas; ❑ Políticas e práticas promovem a tomada de risco, a criatividade, a eficácia e o desempenho das pessoas; ❑ Políticas e práticas estimulam o autodesenvolvimento; ❑ Preocupa-se em avaliar resultados, em nível organizacional e pessoal. |
| Econômica | <ul style="list-style-type: none"> ❑ Objetivos econômicos subordinam-se aos objetivos sociais e a princípios éticos; ❑ Preocupação com eficácia e prosperidade traduz-se em: participação no mercado, produtividade, lucratividade, rentabilidade, retorno sobre investimentos e qualidade dos produtos ou serviços ofertados. |
| Tecnológica | <ul style="list-style-type: none"> ❑ Utilização de tecnologias que favoreçam a eficácia; ❑ Flexibilidade para a inovação; ❑ Harmonia entre tecnologia e utilização da criatividade humana; ❑ Tecnologia é o meio, não o fim; ❑ Favorece alto grau de informação das pessoas. |

Fonte: ÉBOLI, Marisa. Educação para as empresas do século XXI (1999).

3.2 Ser Humano Contemporâneo: o que realmente é importante na Era do Conhecimento

As críticas mais contundentes feitas à “modernidade” recaem sobre os aspectos negativos do progresso industrial, a degradação do meio ambiente, o problema da concentração urbana e o caráter desumano das organizações burocráticas.

A principal idéia de Touraine (apud Éboli, 1999) para a reconstrução de uma nova modernidade aparece como o “resgate do sujeito”, contemplando a emergência do sujeito como liberdade e criação. Ao colocar o homem no eixo central dessa discussão, Touraine recupera o homem enquanto ator social, capaz de interferir no seu destino. O indivíduo tem controle sobre suas ações e sua situação, o que lhe permite conceber seus comportamentos como componentes da sua história de vida, conceber a si mesmo como ator; o sujeito é o indivíduo transformado em ator que se insere nas relações sociais, transformando-as.

Para desenvolver uma proposta multidimensional de Educação Corporativa, faz-se necessário resgatar o entendimento atualizado sobre o Ser Humano, representado pela afirmação de Chanlat (1993) “*o ser humano é uno enquanto espécie e enquanto indivíduo, acima da diversidade das disciplinas que o estudam*” e por Morin (1999) que propõe a religação das ciências da natureza e das ciências da cultura como o empenho em rejuntar saberes e repensar a vida sem causalidades e determinismos fixos.

Se os cientistas fragmentaram o saber em partes distintas – biologia, psicologia, psicologia social, psicanálise, sociologia, etc. – não é menos verdadeiro que, quando se observa o *Homo humanus*, ele aparece como um todo cujos diferentes elementos estão intimamente interligados. O homem, ser fundamentalmente biopsicossocial, aparece também profundamente ligado à natureza e à cultura que o envolve e o transforma (Moscovici et al., 1972; Morin, 1973). Todo o saber que se pode acumular sobre um aspecto da vida humana pode não servir para explicar os outros aspectos.

Apesar do risco que corremos ao deixar de trabalhar com as idéias de outros autores, a partir das contribuições de Morin (2002), Chanlat (1993), Maturana (1998),

Éboli (1999), Touraine, Inkeles e Smith (apud Éboli, 1999) foi construído o Quadro 3, que busca caracterizar o ser humano contemporâneo como o núcleo celular do desenvolvimento das organizações e da sociedade.

Para efeito deste estudo, continuaremos utilizando as dimensões administrativa, cultural, política, sociopsicológica, econômica e científico-tecnológica com a finalidade de buscar uma aproximação da complexidade e a multidimensionalidade do ser humano e das organizações, ressaltando, contudo, que as dimensões possíveis não se esgotam nas aqui propostas. É importante, também, registrar que, ao classificar cada um dos atributos do ser humano em uma das dimensões, identificou-se que a classificação poderia estar sendo feita em mais de uma dimensão. A escolha, nesses casos, foi pela dimensão que nos pareceu preponderante naquele atributo.

As Dimensões do Ser Humano Contemporâneo e os Atributos/Características - Quadro 3 – são uma proposta de ampliar o olhar e o entendimento sobre o ser humano contemporâneo, resgatando a sua totalidade, sua complexidade, sua multidimensionalidade, não esquecendo o lugar a que pertence (seu contexto). Essa proposta não esgota a concepção unitária do homem (Chanlat, 1993), pois acreditamos que esta representação permanecerá sempre uma construção imperfeita e inacabada. Porém, como diz esse autor, todo ser humano está inserido no espaço e no tempo; por isso, esse quadro sintetizará, para efeito desse estudo, a representação possível do ser humano na atualidade.

Quadro 3 – DIMENSÕES DO SER HUMANO CONTEMPORÂNEO E OS ATRIBUTOS E CARACTERÍSTICAS ASSOCIADOS, SEGUNDO PENSADORES CONTEMPORÂNEOS

| DIMENSÕES | ATRIBUTOS/CARACTERÍSTICAS |
|-------------------------|--|
| Administrativa | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Preocupa-se com o autodesenvolvimento; ❖ Possui sentido de eficácia pessoal; ○ Entende a justiça não como um valor transcendente ou um sentimento de legitimidade, mas como um domínio de ações, no qual não se usa a mentira para justificar as próprias ações ou as do outro; ○ Busca, para entender a complexidade do comportamento humano nas organizações, um conjunto interdisciplinar de abordagens de maneira a delinear uma imagem menos estreita e parcelada e assim buscar a compreensão da sua totalidade; □ Busca, para perceber um fenômeno organizacional, uma tomada de consciência simultânea e concomitante dos seus elementos objetivos e subjetivos. |
| Cultural | <ul style="list-style-type: none"> ◆ Tem consciência de que é um ser biopsicossocial, tríplice origem que lhe confere uma complexidade singular; □ Entende que o eu de cada um é indissociável da própria história, da própria experiência e das vivências; que cada pessoa é ao mesmo tempo sujeito em ato e um ator da sua historicidade; □ É profundamente ligado à cultura que o envolve e que ele transforma; ❖ Preocupa-se com a aprendizagem, tem desejo de crescimento interior; ❖ Tem a mente relativamente aberta à flexibilidade cognitiva; ○ Entende <i>educação como um processo</i>, em que cada pessoa convive com o outro e, ao conviver com o outro, se transforma espontaneamente, de maneira que seu modo de viver se faz progressivamente mais congruente com o do outro no espaço de convivência; ○ Entende que o educar ocorre todo o tempo e de maneira recíproca; ➤ Tem clareza sobre a importância do <i>aprender a aprender</i>, pois se ficar aprisionado no seu fazer (saber), não aprenderá um fazer (pensar) que permite aprender quaisquer outros afazeres; ❖ Dispõe-se a transformar seu mundo moral; ○ Tem o direito de equivocar-se e o direito de mudar de opinião. |
| Política | <ul style="list-style-type: none"> □ É marcado pelos seus desejos, sua aspiração e sua possibilidade; ❖ É participante; ❖ É corajoso; □ Dispõe de um grau de liberdade, sabe o que pode atingir e que preço estará disposto a pagar para consegui-lo; ○ Aceita e respeita a si mesmo pela seriedade e responsabilidade com que realiza as coisas que faz, e não pela contínua competição, processo que nega a si próprio e nega o outro. |
| Sociopsicológica | <ul style="list-style-type: none"> □ É um mundo de signos, de imagens, de metáforas, de símbolos, de mitos e de alegorias; □ É estabelecida pela linguagem e pelo pensamento consciente a singularidade como espécie e como indivíduo; □ Vê no outro ao mesmo tempo um modelo, um objeto, uma sustentação ou um adversário; sua constituição enquanto sujeito passa por esta relação com o outro; ○ Estabelece relações sociais que se fundam na aceitação do |

| | |
|---------------------------------------|---|
| <p>Sociopsicológica</p> | <p>outro como um legítimo outro na convivência e que tal aceitação é o que constitui uma conduta de respeito;</p> <ul style="list-style-type: none"> ❑ Relaciona-se com o outro através <i>de interações face a face</i> (gestos, rituais, convenções, palavras, atividades e papéis num quadro espaço-temporal determinado), de <i>interações grupo/multidão</i> (esporte, religião, sindicato) ou de <i>interações nós/eles</i> (executivos/operários, masculino/feminino, nacionais/estrangeiros, velhos/jovens); ❑ Mobiliza, na interação com o outro, processos psíquicos que se situam na origem do seu desenvolvimento cognitivo e afetivo e que representam a parte imersa da interação (acompanha toda palavra, todo discurso, toda ação); ❑ Tem uma vinculação espacial, por esta razão os lugares e posições que ocupa a título individual ou coletivo são objeto de diversos investimentos: afetivo, material, profissional, políticos e outros; ❑ Sabe que todo processo de socialização ou de aculturação permite amoldar o indivíduo a seu grupo, ensinar-lhe um conjunto de gestos, de atitudes, de comportamentos que lhe permitirão ao mesmo tempo atuar em conformidade com as normas não escritas, ser reconhecido como um membro de grupo e distinguir-se de pessoas pertencentes a outros grupos; Tem clareza de que não é a razão que o leva à ação, mas a emoção: que não há ação humana sem uma emoção que a estabeleça como tal e a torne possível como ato; ❑ Recorre à palavra na construção da realidade e nas ações que pode empreender; ❖ É dinâmico; ❖ Dispõe-se a transformar seu mundo social. |
| <p>Econômica</p> | <ul style="list-style-type: none"> ❖ Estabelece objetivos pessoais e elabora projetos para alcançá-los; ○ Entende educação como um processo que permite a cada pessoa viver na responsabilidade individual e social que traga consigo a colaboração na criação de um projeto nacional em que o abuso, a pobreza e a exploração sejam erros que se possa e se queira corrigir; ❑ Sabe que as exigências econômicas do ambiente, os modos de dominação utilizados, a história da organização, os universos culturais que se cruzam, as características sociodemográficas das pessoas dão a cada organização uma configuração singular e influenciam os comportamentos individuais e coletivos; ❑ Compreende que as organizações modernas exercem influência, cada vez maior, sobre as condutas individuais, sobre a natureza, as estruturas socioeconômicas e a cultura, transformando as sociedades e contribuindo para edificar uma ordem social mundial. |
| <p>Científico -Tecnológica</p> | <ul style="list-style-type: none"> ❖ É bem informado; ❖ Dispõe-se a transformar seu mundo físico; <p>Entende que o progresso não está na contínua complicação ou mudança tecnológica, mas na compreensão do mundo natural, com base no seu conhecimento e no respeito por ele, aceitando-o sem pretender dominá-lo ou negá-lo.</p> |

FONTE: Elaborado pela autora com base em:

- ❑ CHANLAT, Jean François(1993).
- ❖ ÉBOLI, Marisa (1999).
- MATURANA, Humberto (1998).
- ◆ MORIN, Edgar (2002).

3.3 Retrospectiva dos Conceitos de T&D e Educação Corporativa

As primeiras ações que envolvem treinamento e desenvolvimento de pessoas podem ser reportadas aos primórdios da civilização, quando o homem da caverna repassava aos seus descendentes os conhecimentos básicos que asseguravam a sobrevivência e a continuidade da espécie humana. Muitos milênios passaram até que, em face do progresso alcançado pela humanidade, as atividades de treinamento e desenvolvimento de pessoas começaram a ser percebidas, compreendidas, sistematizadas e utilizadas em benefício mais amplo.

Da Segunda Guerra Mundial, que marcou o início do processo de reconhecimento da importância de treinamento e desenvolvimento, até o final da década de 80, grande esforço de pesquisa foi devotado ao estudo dessa área, gerando um conjunto de conhecimentos que vem sendo substancialmente utilizado pelas organizações à medida que se faz necessário atender às demandas de uma sociedade cada vez mais exigente, dinâmica e informatizada. Ao longo da história, diferentes autores propuseram uma definição para treinamento e desenvolvimento de pessoas. Todos, entretanto, guardam entre si a mesma coerência com relação a seus pressupostos, não havendo disparidade marcante entre eles.

Segundo Latham (1988), o Departamento de Empregos do Reino Unido definiu, em 1971 o treinamento como sendo um “desenvolvimento sistemático dos padrões comportamentais de atitudes-habilidades-conhecimentos requeridos por um indivíduo de forma a desempenhar, adequadamente, uma tarefa ou trabalho”.

Nadler (1984) define desenvolvimento de recursos humanos como sendo “experiências organizadas de aprendizagem, em um período definido de tempo, para aumentar a possibilidade de melhoria da *performance* no trabalho e o crescimento”. O autor prefere usar o termo desenvolvimento de recursos humanos por julgar que o mesmo inclui treinamento, educação e desenvolvimento, sendo, por isso, mais completo.

Goldstein (1991) define o processo de treinamento como sendo uma “aquisição sistemática de atitudes, conceitos, conhecimento, regras ou habilidades que resultem na melhoria da *performance* no trabalho”.

Mais recentemente, Carvalho (1999) definiu Treinamento e Desenvolvimento como “a preparação da pessoa para posições mais complexas em termos de abrangência ou para carreiras diversas da que ela está engajada ou desempenhando. Entretanto, se o processo se parece bastante com o conceito de treinamento, o desenvolvimento pressupõe uma visão mais acurada de futuro (da organização e do indivíduo). (...) Considerando-se que tanto um como outro processo se propõe a suprir a empresa com as competências de que ela necessita para seu funcionamento (atual num caso, futuro no outro), a partir daqui nomearemos os dois indistintamente sob a sigla T&D.” Na prática, o que encontramos é a utilização indiscriminada dos termos formação, treinamento, capacitação e desenvolvimento, sem ter como base um referencial teórico que lhe dê sustentação.

Como vimos nessa retrospectiva, na literatura são encontradas as mais diversas definições para este termo e constata-se que há uma evolução, mas a definição fornecida por Toledo e Milione (1996) parece mais adequada: “processo de educação permanente no e para o trabalho que através de um conjunto de ações com objetivos definidos e metodologia efetiva responde a necessidades de conhecimentos, habilidades e atitudes, provocando mudanças, sendo transferido para o cotidiano, possibilitando novas aprendizagens e promovendo o autodesenvolvimento de indivíduos, grupos e instituições”.

Educação Corporativa como uma evolução dos conceitos de Treinamento e Desenvolvimento busca integrar conhecimentos de produção científica de várias ciências, com ênfase nas áreas de Administração, Educação e Psicologia, tradicionais fontes de inspiração teórica ou prática de T&D. Borges-Andrade e Oliveira Castro (1996), em seu artigo, relatam que a produção nacional de pesquisas na área de T&D, no período de 1980 a 1993, é composta de 55 artigos publicados em revistas especializadas, assim representados: 46% na área de Educação, 15% na área de Administração e somente 3% na área de Psicologia. Esta situação é, provavelmente, parte de um fenômeno maior que ocorre com a Psicologia Organizacional e do Trabalho, considerada o lobo mau da Psicologia brasileira (Codo – apud Borges-Andrade, 1996).

Albuquerque (2001), em sua pesquisa desenvolvida com 890 formadores de opinião na área de Recursos Humanos no Brasil, em 1999 e em 2000, identificou que, entre os princípios, a filosofia e as estratégias de gestão de pessoas, a Educação

Corporativa, um conceito mais recente, foi introduzida parcialmente pelas organizações da amostra (48%), mas continuará na pauta de preocupações da maioria dos gestores (96%) pelo potencial de contribuição, tanto na natureza como na intensidade, para as mudanças organizacionais projetadas.

3.4 Aprendizagem e Conhecimento nas Organizações

3.4.1 A Economia baseada no Conhecimento e no Aprendizado

A virada do milênio está se revelando um período de intensas mudanças. Inovações de todos os tipos estão sendo geradas e difundidas, cada vez mais velozmente, por todas as atividades econômicas em grande parte dos países do planeta. Novos produtos, mercados e formas de organização, mudanças técnicas, mercados internacionalizados e desregulados constituem oportunidades e ameaças para países, empresas, trabalhadores, consumidores e cidadãos.

Thomas Khun (apud Lastres e Albagli, 1999) nos ensinou que a ciência avança pela vitória de novos paradigmas – novas aplicações e/ou procedimentos para entender o mundo – sobre verdades estabelecidas. Portanto, mudanças refletem a introdução de novos procedimentos e o afastamento daqueles até então dominantes, implicam resistência e induzem insegurança: o “novo” e seus códigos de funcionamento ainda são desconhecidos, implicam aprendizado, erros, acertos, enfim uma expansão dos limites do conhecimento.

Informação, conhecimento e aprendizado são conceitos fundamentais para explicar as mudanças em curso e o mundo econômico contemporâneo.

Do ponto de vista econômico, verificam-se novas práticas de produção, comercialização e consumo de bens e serviços, bem como de cooperação e competição entre os agentes econômicos a partir de uma intensidade maior no uso de informação e conhecimento.

Em todos os países desenvolvidos e na maior parte dos países em desenvolvimento, a geração e a difusão das novas tecnologias da informação têm sido objeto de preocupações das políticas industriais e tecnológicas. As mudanças baseadas nas tecnologias de informação e comunicação contribuem para a

transformação da economia no sentido de colocar o conhecimento como o recurso mais estratégico e o aprendizado como o processo mais importante.

O avanço e a difusão do novo paradigma tecno-econômico vêm exigindo o desenvolvimento de novos formatos e estratégias empresariais e de outras instituições (como universidades e administração pública) que também demandam uma carga cada vez maior de informação e conhecimento para desempenharem suas funções. Essas novas estratégias e formatos mostram-se, também, crescentemente dependentes da informação e do conhecimento. Isso justifica o fato de diversos autores referirem-se à nova ordem mundial como Era, Sociedade ou Economia da Informação e do Conhecimento.

A relação entre os conceitos de informação, conhecimento e aprendizado é muito forte. Os processos de aprendizado, em seus vários níveis, resultam na acumulação de conhecimentos; estes sustentam teoricamente os avanços científicos, técnicos e organizacionais que, codificados em diversos formatos informacionais, introduzem inovações que irão continuamente transformar o sistema econômico.

Segundo Lastres e Albagli (1999) esse novo papel da informação e do conhecimento nas economias tem provocado importantes modificações nas relações, forma e conteúdo do trabalho, com implicações significativas sobre o perfil do emprego.

3.4.2 O Trabalho na Era da Informação e do Conhecimento

Em face da globalização e da difusão das tecnologias da informação e comunicação, as análises das transformações do trabalho são marcadas pelas imagens de um ciclo de inovação tecnológica que enfim chegaria a eliminar o trabalho vivo da produção. Dessa maneira, atribui-se a crise do emprego a um processo de “automação” que, com certeza, está longe de caracterizar as mudanças dos processos de trabalho na era da informação e do conhecimento.

Acontece que, na era do conhecimento, as correlações entre trabalho produtivo e improdutivo se encontram radicalmente transformadas. Para Cocco (1999), é preciso pensar o deslocamento de paradigma do qual o fordismo foi o auge (passagem da hegemonia social do chão fabril) para um regime pós-fordista, em que

a produção e circulação se confundem com a cooperação social que a fábrica não padroniza mais.

Novas concepções sobre o trabalho onde se fala sobre gestão de qualidade, grupos de participação e inovação implicam mobilizar a subjetividade do trabalhador, da sua capacidade de enfrentar o aleatório e o imprevisível.

Dois movimentos desarticularam as dimensões espaço-temporais do fordismo. O primeiro foi o movimento da *flexibilização defensiva*, “isto é, a procura de vantagens competitivas pela redução dos custos e o restabelecimento da organização científica do trabalho” (Boyer et al., 1986). Num primeiro momento houve a reestruturação e descentralização das grandes concentrações industriais tayloristas que com a aceleração dos fluxos internacionais de investimentos, pareciam reforçar a emergência de um surto de industrialização fordista tardia em países como o Brasil. Por outro lado, aconteceram investimentos (poupadores de trabalho) de automatização dos segmentos mais complexos e mais conflituosos das linhas de produção (setor metalúrgico, em geral, e setor automobilístico, em particular), porque havia uma saturação social da organização do trabalho que impactava negativamente nos ganhos de produtividade ou porque emergiam, cada vez mais fortes, resistências sociais à ordem corporativa fordista.

O segundo movimento, que ocorreu devido à desvalorização crescente do valor do trabalho fabril, foi uma notável procura por alternativas de trabalho pelos trabalhadores mais qualificados. Setores inteiros das forças de trabalho saíram dos pólos de industrialização metropolitana para desenvolver microatividades industriais (formais e informais). Um processo social de difusão territorial de novas configurações e de novas formas de empresariado acompanhava, portanto, a descentralização improdutiva. Essas novas formas de empresariado floresceram nos diferentes setores industriais, bem como no terciário avançado (serviços com forte conteúdo tecnológico) e no atrasado (serviços tradicionais com forte conteúdo técnico).

Na percepção dominante, o antigo tempo fechado, linearizado e funcionalizado da disciplina dos métodos a que trabalhadores estavam submetidos opõe-se ao tempo múltiplo, aberto e livre da organização operária, da sua sociedade e da sua própria atividade produtiva. Por um lado, o tempo monótono da aceleração programada, destruidora da subjetividade e integradora de um fazer alienado de um trabalho cada vez mais abstrato. Por outro, o tempo acelerado da diversidade da cooperação social

produtora de subjetividade de um trabalho abstrato cada vez mais recomposto na ação concreta.

Pode-se dizer que as formas do conflito e as múltiplas configurações da subjetividade operária (movimentos pelos direitos civis, lutas de trabalhadores com contratos precários, movimentos de usuários de transportes, movimentos de mulheres, etc.) constituíram o motor da rearticulação espaço-temporal da produção industrial e da emergência dos territórios das redes que caracterizaram o pós-fordismo.

O desempenho das empresas depende cada vez mais do território entendido como meio social. Um meio social que, para tornar-se produtivo, não precisa mais da disciplina proporcionada pelo padrão fabril. Os paradigmas sociais do pós-fordismo caracterizaram-se pela emergência de um trabalho feito de *atividades* de coordenação, inovação e gestão. Elas envolvem as atividades de pesquisa e desenvolvimento, comunicação e marketing, *design* e educação corporativa, e acabam requalificando a própria empresa.

Emerge um novo tipo de trabalho, fruto da recomposição e da superação do trabalho intelectual e manual. “Suas competências não levam apenas em conta a reorganização dos processos de trabalho. As novas competências no pós-fordismo devem ser capazes de propor inovações técnicas e soluções comunicacionais adequadas a uma organização do trabalho que implica importantes níveis de subjetividade, comunicação e cooperação nos locais de trabalho” (Mustar e Callon, 1999).

Os esforços das empresas em suscitar a subjetividade dos trabalhadores e, ao mesmo tempo, em controlá-la podem adquirir uma importância muito maior à medida que se entende, nas novas práticas gerenciais (projetos de empresas, qualidade total, formas de mobilização, participação, etc.), a centralidade de um trabalho vivo cada vez mais subjetivado.

O trabalho como figura subjetiva, social, cooperativa, difusa e pública supera a antiga separação taylorista entre a *concepção do trabalho* e o *momento da execução* e estabelece ainda a diferença entre o *fazer* (intervenções sobre os materiais) e o *agir* (intervenção nas relações sociais).

Na sociedade pós-fordista, marcada pela socialização de um processo integrado de produção e consumo, de um meio social que produz riqueza

independentemente da submissão formal à relação salarial, o trabalho se torna a ação como capacidade de se adaptar à imprevisibilidade, de começar uma coisa nova e produzir novas linguagens.

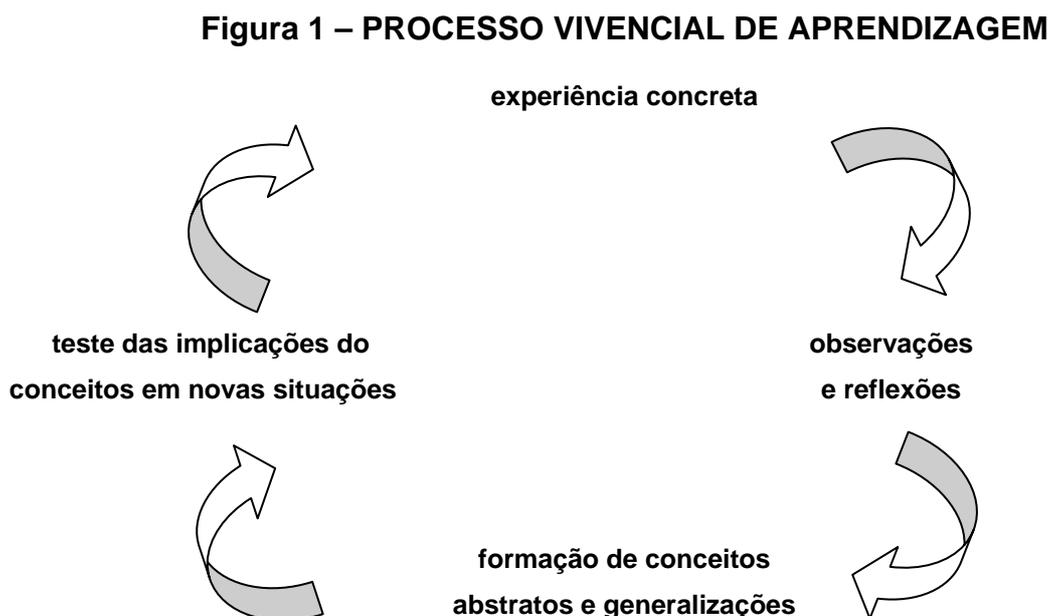
3.4.3 O Processo de Aprendizagem: essência do desenvolvimento

A revisão da literatura sobre a noção de aprendizagem organizacional apresenta diversas abordagens e perspectivas para a promoção de processos de aprendizagem organizacional.

Um modelo de aprendizagem experiencial bastante disseminado no campo organizacional compõe-se de um ciclo de quatro etapas que compreendem:

- ação;
- reflexão a partir da ação;
- abstração e generalização;
- aplicação dos conceitos adquiridos a novas situações.

O modelo foi popularizado por Kolb (1997) através do modelo experiencial da aprendizagem, apresentado na figura a seguir:



Fonte: KOLB (1997, p.323).

O modelo de aprendizagem experiencial compõe-se de duas dimensões básicas no processo de aprendizagem. A primeira dimensão representa a experiência concreta de eventos de um lado e a conceituação abstrata do outro. A Segunda tem a experimentação ativa de um lado e a experimentação reflexiva do outro. Estas duas dimensões da aprendizagem – ação e reflexão, envolvimento concreto e distanciamento analítico – são essenciais para que a aprendizagem seja mais efetiva, sendo que “os mais eficazes sistemas de aprendizagem são aqueles que conseguem tolerar diferenças de perspectivas” (Kolb, 1997, p. 338).

A reflexão e a ação como agentes de aprendizagem organizacional é apresentada também por Weick e Westley (1996). A ênfase, neste caso é dada para a reflexão na ação, que implica em acessar o acúmulo de conhecimento organizacional (os princípios, as imagens da missão e da identidade, os fatos concernentes ao ambiente da tarefa, as histórias da realidade passada que servem como modelos para ação futura) e adaptá-lo a alguma ocasião do presente, funcionando, assim “como agente de aprendizagem organizacional, estendendo ou reestruturando em seu inquirimento atual o acúmulo de conhecimento disponível para o inquirimento futuro”.

Os autores referem-se às estruturas organizacionais pouco adaptáveis às descobertas e com certa resistência às novas tarefas, o que torna o padrão característico das relações interpessoais mais ou menos suscetível à reflexão na ação recíproca, principalmente ao vir à tona a informação negativa, as visões conflitantes e os dilemas organizacionais.

Senge (1990) sugere dois tipos de aprendizagem: a aprendizagem adaptativa e a aprendizagem generativa. Estas relacionam-se à forma pela qual as pessoas enxergam a realidade e resolvem os problemas. A aprendizagem adaptativa refere-se à situação empresarial de reação e adaptação às mudanças ambientais; enquanto que a aprendizagem generativa relaciona-se à criação, tanto no entendimento dos clientes quanto no entendimento de como melhor gerir um negócio, pessoas, sistemas. O aprendizado generativo requer que os gestores enxerguem os sistemas de forma integradora, compreendendo a fonte sistêmica dos problemas.

A preocupação com a competitividade e a inovação tem provocado as empresas a adotarem uma postura mais proativa em relação ao seu sistema de gestão. Entretanto, observa-se que, convencionalmente, as organizações mostram-se motivadas a mudar somente quando seus problemas atingem uma dimensão que as

leva a mudar. Assim, a energia para a mudança é extrínseca e provém da tentativa de se afastar de um aspecto indesejável da realidade atual, o que configura uma situação de aprendizado adaptativo. Senge (1990) apresenta o princípio da tensão criativa que convida as empresas a canalizar a energia (intrínseca) para a mudança na visão (aquilo que deseja criar) justaposta à realidade atual. Desta forma o princípio da tensão criativa propõe-se a contribuir para o aprendizado generativo e, conseqüentemente, ao sistema mais proativa de gestão.

As formas adotadas pelas empresas para detectar e corrigir seus erros são a base dos modelos de aprendizagem apresentados por Argyris (1999). O modelo “de uma volta” (*single loop*) é orientado para a manutenção do conhecimento e caracterizado pelo fato do erro ser detectado e corrigido sem mexer no modelo, tornando-se uma rotina. No aprendizado “de duas voltas” (*double loop learning*) corrige-se o erro detectado e revisam-se os valores inerentes ao modelo, sendo este citado pelo autor como mais adequado para mudanças e inovações que requerem maior adaptabilidade e flexibilidade.

Argyris (1999) refere-se às atitudes defensivas que dificultam a reflexão e o questionamento necessários à ampliação da conscientização das pessoas sobre as suas habilidades. Saliencia a importância da experiência do fracasso na aprendizagem, sendo que os gerentes, muitas vezes, ao lidar com situações embaraçosas ou ameaçadoras, evitam fracassos, assumindo uma atitude defensiva em relação aos erros, dificultando a aprendizagem.

Para Weick e Westley (1996), a expressão aprendizagem organizacional é um oxímoro. Aprender e organizar são dois processos paradoxalmente diferentes. Enquanto organizar sugere a ordem, aprender sugere desordem, de tal forma que o ponto ótimo da aprendizagem, tanto em nível individual quanto em nível organizacional, reside na composição entre a ordem e a desordem.

Estes autores destacam a importância da linguagem tanto para a aprendizagem quanto para a organização. Sugerem que a composição entre a ordem e desordem inclui momentos de humor que propicia flexibilidade, redundância, *insights*, de improvisação que consiste em variar e tolerar os erros e, de pequenas vitórias que promovem momentos de aprendizagem em diversos locais e por diversas pessoas.

Para Garvin et al. (1993), o processo de aprendizagem organizacional pode ser conduzido pelas empresas através de cinco blocos de atividades principais, tais como:

- 1) *Aprendizagem através da solução de problemas.* A aprendizagem através da solução sistemática dos problemas da empresa apoia-se na metodologia de análise e solução de problemas, largamente disseminada no movimento da qualidade, que inclui: confiar no método científico para diagnóstico dos problemas (exemplo: o ciclo do PDCA de Deming – “Planejar, Fazer, Verificar, Agir”); insistir nos dados para fundamentar a tomada de decisão com base nos mesmos e utilizar estatísticas simples histogramas, o gráfico de Pareto, correlações, diagramas de causa-efeito) para organizar os dados e delinear as deduções. Para Garvin (1993, p.82) “a aprendizagem implica em ir além dos sintomas óbvios para avaliar as causas, buscando evidências, pois se a empresa continuar prisioneira dos ‘meros fatos’ e do raciocínio desleixada, a aprendizagem será sufocada”.
- 2) *Aprendizagem através da experimentação.* Diferentemente da solução sistemática de problemas, a experimentação geralmente é motivada pela oportunidade e pela ampliação de horizontes e de novos conhecimentos. A experimentação em pequena escala, em ambientes controlados, é usada para fazer melhorias contínuas, para aperfeiçoar as habilidades existentes e, mais efetivamente, para assimilar novas tecnologias que possam ajudar a desenvolver novos produtos para mercados novos ou atuais. A melhoria contínua e a criação de novas tecnologias resultantes da experimentação produzem habilidades tecnológicas diferenciadas que ajudam na solução de problemas. A experimentação estimula a tensão criativa que ajuda as empresas a superarem as forças inerciais e mantém seu potencial de aprendizagem. As empresas que prospectam, freqüentemente, encorajam a experimentação com novas idéias de produto e mercado para construir estratégias proativas.
- 3) *Formação da memória.* As empresas necessitam rever os seus êxitos e fracassos, avaliando-os de forma sistemática, armazenando as suas lições de modo a estarem abertas e acessíveis aos seus funcionários. Poucas empresas, na visão de Garvin et al. (1993), estabelecem processos em que os seus gerentes periodicamente pensem sobre o passado e aprendam a

partir dos seus erros. O fracasso conduz ao discernimento e à compreensão, acrescentando conhecimentos à organização. Um sucesso improdutivo ocorre quando algo vai bem, mas ninguém sabe como nem porque. Para agilizar o processo de aprendizagem, as empresas podem desenvolver parcerias com universidades, utilizar banco de dados, incentivar estudantes universitários, através de estágios e estudos de casos que oferecem novas perspectivas, geram experiência e aumentam o conhecimento.

- 4) *Aprendendo com os outros.* Naturalmente nem toda aprendizagem vem da reflexão e auto-análise. Enxergar outros ambientes e obter uma nova perspectiva pode trazer discernimentos importantes. Empresas de outros negócios também podem ser grandes fontes de idéias e catalisadoras de pensamento criativo. Garvin et al.(1993) destacam que os maiores benefícios vêm de estudar as práticas como o trabalho é feito, em vez de resultados, e recomenda um processo disciplinado que começa com a identificação das organizações que tenham as melhores práticas, estudo das suas práticas e desempenhos, visitas e entrevistas sistemáticas, e análise dos resultados, desenvolvimento das sugestões e implementação. Os clientes podem ser uma fonte importante de idéias e de novas perspectivas. As conversas com os clientes invariavelmente estimulam a aprendizagem, pois podem fornecer informações atualizadas sobre o produto, comparações competitivas, dicas quanto às diversas preferências e *feedback* imediato quanto ao serviço e quanto aos padrões de uso, em todos os níveis.
- 5) *Transferência de conhecimento.* As idéias criam impacto quando são amplamente disseminadas pela organização. Para que a aprendizagem se estenda para outros departamentos/negócios da empresa, o conhecimento deve ser difundido rápida e eficientemente. Garvin et al. (1993) destacam alguns procedimentos que facilitam este processo: relatos e passeios são um meio popular de transferência do conhecimento que, por um lado, sintetizam descobertas, mas por outro, limitam o conhecimento de detalhes que são difíceis de serem transmitidos, programas de rotação de pessoal e de transferências entre áreas possibilitam experimentação ativa e

disseminação de novos padrões, políticas ou programas de treinamento estão entre os métodos mais eficazes de transferência do conhecimento.

Bessant *et al.* (1999) propõem que o aprendizado seja entendido como um processo que envolve uma combinação de experiência, reflexão, formação de conceitos e experimentação. Três componentes principais estão envolvidos em tal processo:

- a) desenvolvimento de “competências centrais”, que diferencia as empresas, criando ou não vantagem competitiva para cada uma;
- b) aprendizado como processo contínuo e cumulativo, que envolve um processo de longo prazo ao longo de toda a organização;
- c) processos de aprendizado, que são próprios das organizações e seus ambientes e dificilmente replicáveis por outras (idiossincrasia).

A maior parte da literatura focaliza o aprendizado individual, mas já se tem dado ênfase ao processo coletivo de aprendizagem através do conceito de “organizações aprendizado” (learning organization) (Senge, 1990) e “criação coletiva de conhecimentos ao nível das organizações” (organizational knowledge creation) (Nonaka e Takeuchi, 1995).

Bessant *et al.* (1999) apontam como características principais do aprendizado:

- o aprendizado não é automático; é necessário investimento explícito para aprender;
- o aprendizado pode envolver o domínio e a mudança desde tarefas corriqueiras até processos mais intensivos em conhecimento e transformações radicais, sendo que, quanto mais radical a mudança, maior a necessidade do investimento em aprendizado;
- aprender a aprender é fundamental e envolve tanto componentes formais quanto tácitos (portanto, seu caráter interativo e dependente do contexto).

Alguns autores vêm expressando preocupações em relação às novas disparidades em um mundo globalizado, que estão cada vez mais complexas. Uma tendência possível é substituir as atuais desigualdades entre países industrializados e não-industrializados por outra, separando países ricos e pobres em informação e

capacidade de aprendizado. Nesse contexto, mais grave do que não possuir fontes de acesso a informações é não dispor de capacidade de aprendizado e conhecimentos suficientes para fazer uso delas.

3.4.4 Novos Modelos de Gestão e Novos Formatos Organizacionais

As empresas caracterizam-se como unidades sociotécnicas de produção. Sócio refere-se ao conjunto das relações sociais estabelecidas entre os seres humanos intra-empresa, bem como às relações estabelecidas com os agentes econômicos externos, os fornecedores, clientes e outros. Técnicas, ao conjunto de saberes, codificado ou não, que conduzem os seres humanos a agir e mobilizar os equipamentos, materiais, em processos produtivos de bens e serviços em atenção a uma clientela pagante.

A intensidade e velocidade das mudanças, nessas duas variáveis, seguem ritmos e temporalidades específicas e estão constituindo um novo paradigma produtivo, resultante da junção e dos efeitos cruzados, dos novos modelos de gestão e tecnologia.

Segundo Passos (1999), a recente evolução das empresas capitalistas, adotando modelos de “produção de alta performance”, estaria a indicar que se está diante de um fenômeno chamado de Terceira Revolução Industrial.

Passos (1999) aponta como características desse fenômeno:

- 1) O desenvolvimento de um conjunto de inovações tecnológicas de largo espectro de utilização e mutuamente estimuladoras entre si ocorre nas áreas de novos materiais, biotecnologia e, principalmente, na microeletrônica. Esta, através dos seus desdobramentos – a informática, a telemática, a mecatrônica, a eletrônica de consumo, etc. – cria novos setores industriais e de serviços e provoca uma reformulação nos padrões de consumo da sociedade, nos materiais, nos processos produtivos e nos produtos de praticamente todos os setores econômicos e no ritmo das atividades humanas. Os bens e serviços produzidos sob essas novas tecnologias ganham utilizações incrementais às atuais ou inéditas, com

qualidade superior e preços reais progressivamente reduzidos. Os antigos produtos e formas anteriores de produzi-los tendem a ser varridos do mercado.

- 2) Formas de gestão inovadoras vêm sendo implementadas de modo a superar a antiga organização por postos de trabalho fixos, com tarefas ultra-especializadas, resultantes das análises de tempos e movimentos “taylorizados”. A organização do trabalho conduz a um crescente aumento de tarefas de todos os trabalhadores, com aumento sensível das suas responsabilidades operacionais e da própria gestão da produção. Reduz-se, portanto, a separação entre as tarefas de *concepção/direção* e as de *execução*. Isso exigirá um aumento do conhecimento e compreensão do *conjunto da organização* não apenas pelos empresários, gerentes e técnicos, mas também por todos os trabalhadores, o que só será possível com um maior nível de educação geral e uma polivalente qualificação dos mesmos.
- 3) Uma revolução nos processos produtivos, designada como automação flexível, vai superando a antiga automação rígida das cadeias fordistas de produção. O desenvolvimento de medidores digitais, laser, sensores, controladores lógicos programáveis, computadores e softwares com base em inteligência artificial permite o controle e a automação dos processos em tempo real e auto-ajustáveis. Caminha-se totalmente para uma automação flexível, totalmente integrada por computadores, cujas características futuras não são ainda delineáveis.
- 4) Uma profunda modificação nos processos organizacionais acontece nas estratégias e na cultura das organizações. A necessidade de ampliar os ganhos de escala, de conquistar faixas de mercado de consumidores de bens diferenciados e de produzir a preços menores para ampliar faixas de mercado conduzem ao desmoronamento das rígidas estruturas departamentais, promovendo a integração interna e de fornecedores, distribuidores, usuários e consumidores. Todo esse conjunto de transformações não se fará sem o estabelecimento de um ambiente de trabalho cooperativo, redução da insegurança contratual de emprego, sistemas de promoção aceitáveis pelos empregados, programas

continuados de educação corporativa para todos os quadros de pessoal e a participação dos empregados em ganhos de produtividade que a empresa vier a obter como resultado de todo esse esforço.

Esse paradigma tecnológico e de gestão, ainda em conformação, exige adotar modelos de produção baseados intensamente na aplicação da ciência e da tecnologia em que os conhecimentos estejam difundidos e aplicados pelo conjunto de funcionários das empresas, característica esta que passa a ser cada vez mais o diferencial competitivo determinante. Em suma, trabalhadores mais motivados, instruídos, treinados e, sobretudo, mais informados têm condições de cooperar com os demais na superação contínua dos padrões de produtividade e qualidade.

O desafio crucial diz respeito ao tempo de que a economia brasileira dispõe para efetuar essas reestruturações. Esforços no sentido da adoção de modelos de gestão de alta performance são os desafios contemporâneos da economia e da sociedade brasileira.

3.4.5 Gestão do Conhecimento

Kogut e Zander (1993) afirmam que *“empresas são meios eficientes pelos quais o conhecimento é criado e transferido”*.

Sob o ponto de vista dos autores, as empresas oferecem um lugar privilegiado em que indivíduos e grupos desenvolvem uma compreensão comum de como transformar conhecimento na forma de idéias em conhecimento relacionado à produção e aos mercados. A empresa é entendida, então, como um estoque de conhecimento que consiste, basicamente, no modo como a informação é codificada e disponibilizada para aplicação, assim como no conhecimento relacionado à coordenação das ações na organização. O que vai determinar o sucesso da empresa é sua eficiência nesse processo de transformação de conhecimento existente no plano das idéias para conhecimento aplicado no plano das ações, em comparação com a eficiência de outras empresas (Kogut e Zander, 1993). Cabe à organização, portanto, atuar como agente organizador do conhecimento existente, tornando-o

aplicável e gerando novo conhecimento, desempenhando essa tarefa de forma superior à da concorrência.

Tal visão da empresa como agente de organização, criação e transformação do conhecimento aponta para a necessidade da integração das abordagens do conhecimento individual e do conhecimento organizacional, sob uma perspectiva que possa ser útil para o desempenho superior da empresa. Por um lado, é importante identificar como o conhecimento individual pode ser transformado em uma propriedade coletiva da empresa. Por outro, é necessário descobrir as formas pelas quais o conhecimento organizacional pode ser disseminado e aplicado por todos como uma ferramenta para o sucesso da empresa.

Segundo a principal tipologia de conhecimento encontrada na literatura, ele pode ser (Nonaka e Takeuchi, 1995):

- individual ou coletivo;
- implícito (tácito) ou explícito;
- estoque ou fluxo;
- interno ou externo.

Terra (2001) destaca três dos principais consensos sobre características favoráveis do processo de desenvolvimento do aprendizado e da criatividade individual:

- São indissociáveis dos aspectos emotivos e dependentes da motivação intrínseca:
 - envolvem um indissociável processo mental e emocional;
 - resultam da resolução de tensões e liberação de angústias, principalmente quando envolvem avanços importantes (insights);
 - processam-se, em grande medida, no subconsciente; daí a importância da intuição e do conhecimento tácito;
- Dependem de contatos com outros e de experiências concretas:
 - são processos ativos e laboriosos, que envolvem todos os sentidos do corpo;

- dependem das experiências, tentativas erros e contatos sociais de cada indivíduo;
- estão associados a mudanças de comportamento e a um permanente processo de reformulação dos modelos mentais e mapas cognitivos;
- Beneficiam-se sobremaneira de diferentes “inputs” e perspectivas.

Ainda segundo Terra (2001), a principal vantagem competitiva das empresas baseia-se no capital humano ou ainda no conhecimento tácito que seus funcionários possuem. Este é difícil de ser imitado e copiado. É, ao mesmo tempo, individual e coletivo, leva tempo para ser construído e é, de certa forma, invisível, pois reside na “cabeça das pessoas”.

Já a velocidade das transformações e a complexidade crescente dos desafios não permitem mais concentrar esses esforços em alguns poucos indivíduos ou áreas das organizações. Os trabalhadores, de outro lado, vêm aumentando seus patamares de educação e aspirações, o trabalho passa a ter um papel central em suas vidas e realizam-se sendo criativos e aprendendo constantemente.

Essa coincidência aponta para uma grande oportunidade: a de se criar círculos virtuosos de geração de conhecimentos. Estes ocorrem no momento em que as empresas, cientes da necessidade de se reinventarem, de desenvolverem suas competências, de testarem diferentes idéias, de aprenderem com o ambiente e de estarem sempre buscando grandes desafios, adotam estilos, estruturas e processos gerenciais que desencadeiam processos semelhantes no nível individual e coletivo.

3.4.6 Práticas Gerenciais Brasileiras Associadas à Gestão do Conhecimento

Terra (2001), em sua pesquisa, identificou sete dimensões da prática gerencial associadas à Gestão do Conhecimento. Essas práticas gerenciais foram testadas e são válidas para empresas de todos os setores da economia, sejam elas pequenas, médias ou grandes, e sua utilização em maior grau fez com que determinadas empresas tivessem um desempenho recente superior. Em vista disso, exportaram

mais, são predominantemente líderes de mercado, situam-se em setores intensivos em tecnologia e conhecimento e grande de parte delas tem capital estrangeiro.

Embora Terra (2001) utilize outras dimensões, sua contribuição é importante para este estudo sobre Educação Corporativa. Por isso, reclassificamos as práticas gerenciais associadas à Gestão do Conhecimento identificadas por esse autor na dimensão administrativa, cultural, política, sociopsicológica, econômica e científico-tecnológica para contribuir na análise da pesquisa.

Quadro 4 – DIMENSÕES DA GESTÃO DO CONHECIMENTO E AS PRÁTICAS GERENCIAIS ASSOCIADAS

| DIMENSÕES | PRÁTICAS GERENCIAIS ASSOCIADAS À GESTÃO DO CONHECIMENTO |
|-----------------------|--|
| Administrativa | <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Clara definição das competências – chave; <input type="checkbox"/> Estratégia amplamente disseminada; <input type="checkbox"/> Pequenas reorganizações ocorrem para adaptar-se às demandas do ambiente; <input type="checkbox"/> Carreira provendo diferentes perspectivas; <input type="checkbox"/> Remuneração associada parcialmente ao desempenho da equipe; <input type="checkbox"/> Elevado investimento em treinamento; <input type="checkbox"/> Evolução salarial ligada à aquisição de competências; <input type="checkbox"/> Contribuições extraordinárias formalmente reconhecidas; <input type="checkbox"/> Resultados são avaliados sob várias perspectivas; <input type="checkbox"/> Empresa proativa na formação de alianças com outras empresas; <input type="checkbox"/> Empresa proativa na formação de alianças com Universidades; <input type="checkbox"/> Alianças relacionadas a estratégias de aprendizado externo. |
| Cultural | <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Missão e valores freqüentemente promovidos; <input type="checkbox"/> Alto nível de confiança, orgulho em trabalhar para a empresa; <input type="checkbox"/> As pessoas não estão focadas apenas no curto prazo; <input type="checkbox"/> Honestidade intelectual é altamente apreciada; <input type="checkbox"/> Tempo é visto como importante recurso para a inovação; <input type="checkbox"/> Empregados não estão preocupados apenas com sua área de trabalho; <input type="checkbox"/> Humor e piadas são altamente tolerados; <input type="checkbox"/> É permitido se discutir idéias “bobas”; <input type="checkbox"/> Reuniões informais e brainstormings ocorrem freqüentemente fora do escritório; <input type="checkbox"/> Resultados importantes são celebrados. |
| Política | <ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Organização inspirada por grandes desafios; <input type="checkbox"/> Seleção de pessoal busca diversidade; <input type="checkbox"/> Uso constante de equipes multidisciplinares com grande autonomia; <input type="checkbox"/> Uso de espaços abertos, poucos símbolos de status; <input type="checkbox"/> Processo decisório ágil, pouco burocrático; <p>Empregados com amplo acesso ao banco de dados e conhecimento da empresa.</p> |

| | |
|-------------------------------|---|
| Sociopsicológica | <input type="checkbox"/> Aprendizado por meio de contatos internos e externos; <input type="checkbox"/> Comunicação eficiente em todas as direções; <input type="checkbox"/> Resultados são amplamente divulgados internamente. |
| Econômica | <input type="checkbox"/> Grande parte dos empregados tem participação acionária; <input type="checkbox"/> Empregados têm ampla participação nos lucros das empresas. |
| Científico-Tecnológica | <input type="checkbox"/> Experimentação e tentativa e erro são estimulados; <input type="checkbox"/> Processo seletivo rigoroso; <input type="checkbox"/> Muitos mecanismos formais e informais para aprendizado com os clientes. |

FONTE: elaborado pela autora com base em TERRA (2001).

3.5 Perspectiva Conceitual sobre Universidade Corporativa

A Universidade Corporativa, segundo Meister (1999), é “um guarda-chuva estratégico para desenvolver e educar funcionários, clientes, fornecedores e comunidade, a fim de cumprir as estratégias empresariais da organização”.

Para Éboli (1999), uma das principais divulgadoras das Universidades Corporativas no Brasil o fenômeno de criação das Universidades Corporativas tem como pano de fundo a percepção das empresas acerca da necessidade de repensarem a atuação de suas áreas de T&D para que, efetivamente, estejam em sintonia com o mundo do trabalho, agreguem valor e resultados aos negócios. Éboli afirma que a missão da Universidade Corporativa é “desenvolver talentos humanos na gestão de negócios, promovendo a geração, assimilação, difusão e aplicação do conhecimento organizacional” e que seu principal objetivo é “o desenvolvimento e a instalação das competências profissionais, técnicas e gerenciais considerados essenciais para a viabilização das estratégias de negócios”.

No rol de definições de Universidades Corporativas encontradas em jornais, sites e revistas especializadas, Junqueira e Vianna (2001) argumentam que “as universidades corporativas centralizam as soluções de aprendizagem para cada família de cargos e funções dentro da organização, utilizando o treinamento como instrumento de massa crítica, reduzindo custos e definindo padrões comuns” e Franco (1999) propõe “uma definição final e conclusiva do conceito de Universidade Corporativa nas organizações - uma atividade estrategicamente orientada para integrar o desenvolvimento das pessoas, como indivíduos, ao desempenho esperado

delas como equipes, onde todos terão uma visão estratégica dos destinos da organização”.

Na prática, para Éboli (1999), o que se tem observado são parcerias de cooperação entre as universidades tradicionais e as universidades corporativas: “existem muitas experiências de empresas no Brasil que, embora não tenham o emblema Universidade Corporativa, apresentam sistemas educacionais fundamentados nos princípios conceituais de uma universidade corporativa e pautados por uma abordagem de gestão do conhecimento e competências. Alguns exemplos são: Datasul, Embraer, Gessy Lever, Rhodia, Volkswagen/Audi”.

A Universidade Corporativa é, na verdade, o formato que alguns executivos estabeleceram para viabilizar, de uma forma mais atual, a questão da sobrevivência empresarial em um novo ambiente de negócios, no qual deter bons conhecimentos e habilidades, bem como atitudes adequadas, é diferencial competitivo. Esse formato apresenta, indubitavelmente, forte apelo mercadológico tanto em relação aos clientes internos quanto em relação a clientes e a parceiros/fornecedores.

3.6 Educação para o Século XXI

As idéias constantes no Relatório de Jacques Delors et al. da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI para a UNESCO (2001) estabelecem quatro pilares para a educação contemporânea que, como um *continuum* educativo na vida das pessoas, perpassam a educação formal e a educação no mundo do trabalho como um conhecimento dinâmico do mundo, dos outros e de si próprio.

Para Delors et al. (2001) a idéia de *educação permanente* deve ser repensada e ampliada para *educação ao longo da vida*. Com os progressos atuais e previsíveis da ciência e da técnica e a importância crescente do cognitivo e do imaterial na produção de bens e serviços, todos devemos convencer-nos das vantagens de repensar o lugar ocupado pelo trabalho na sociedade de amanhã. Portanto, além das necessárias adaptações relacionadas com as alterações da vida profissional, ela deve ser encarada como uma construção contínua da pessoa humana, dos seus saberes e aptidões, da sua capacidade de discernir e agir. Deve levar cada um a tomar

consciência de si próprio e do meio ambiente que o rodeia, e a desempenhar o papel social que lhe cabe enquanto trabalhador e cidadão.

À educação cabe fornecer, de algum modo, os mapas de um mundo complexo e constantemente agitado e, ao mesmo tempo, a bússola que permita navegar através dele.

Segundo Delors et al. – Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI (2001), para poder dar resposta ao conjunto de suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais que, ao longo de toda a vida, serão os pilares do conhecimento: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser.

Aprender a conhecer visa ao domínio do conhecimento como um *meio* e como uma *finalidade* da vida humana. Como meio pretende que cada um aprenda a compreender o mundo que o rodeia, desenvolva suas capacidades profissionais e consiga se comunicar. O aumento dos saberes permite compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, favorece o despertar da curiosidade intelectual, estimula o sentido crítico e permite compreender o real mediante a aquisição de autonomia na capacidade de discernir.

É necessário ter uma cultura geral vasta e, ao mesmo tempo, trabalhar em profundidade determinado número de assuntos, devendo-se cultivar, simultaneamente, essas duas tendências.

Aprender para conhecer supõe, antes de tudo, aprender a aprender, exercitando a atenção, a memória e o pensamento. O processo de aprendizagem do conhecimento nunca está acabado e pode enriquecer-se com qualquer experiência. Nesse sentido, liga-se cada vez mais à experiência do trabalho, tendo em conta as rápidas alterações provocadas pelo progresso científico e as novas formas de atividade econômica e social.

Aprender a fazer está mais estreitamente ligado à questão da formação profissional. Porém aprender a conhecer e aprender a fazer são indissociáveis.

Para as economias industriais em que domina o trabalho assalariado, especialmente para os operadores e técnicos, tornou-se obsoleta a noção de qualificação profissional, levando a que se dê importância à competência pessoal. Essa competência se apresenta como uma combinação entre a formação técnica e

profissional e o comportamento social, a aptidão para o trabalho em equipe, a capacidade de iniciativa e o gosto pelo risco. Qualidades como a capacidade de comunicar, de gerir e resolver conflitos tornam-se cada vez mais importantes devido ao desenvolvimento do setor de serviços. Esse setor bem como organizações ultratecnistas do futuro exigirão qualificações mais comportamentais do que intelectuais – a intuição, o jeito, a capacidade de julgar, aptidão para relações interpessoais serão altamente valorizadas.

Nos países em desenvolvimento, onde só uma pequena parte da população tem emprego e a grande maioria participa na economia tradicional de subsistência, a educação deverá preocupar-se mais com uma qualificação social do que com uma qualificação profissional, além de desenvolver uma capacidade empreendedora bem adaptada às condições locais.

Aprender a conviver é um dos maiores desafios da educação. Os seres humanos têm tendência a supervalorizar as suas qualidades e as do grupo a que pertencem e a alimentar preconceitos desfavoráveis em relação aos outros. Por outro lado, o clima geral de concorrência que caracteriza, atualmente, a atividade econômica tende a dar prioridade ao espírito de competição e ao sucesso individual.

Parece, portanto que a educação deve utilizar duas vias complementares – a descoberta progressiva do outro e a participação em projetos comuns – para evitar ou resolver conflitos (preconceitos e a hostilidade latente) e dar lugar à cooperação no respeito pelos valores do pluralismo e da compreensão mútua.

Aprender a ser é a contribuição da educação para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade. Todo ser humano deve ser capaz de elaborar pensamentos autônomos e críticos para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a decidir por si mesmo como agir nas diferentes circunstâncias da vida.

Com o objetivo de aprofundar a visão transdisciplinar da educação, a UNESCO solicitou a Edgar Morin que expusesse suas idéias sobre a educação do amanhã. Morin aceitou o desafio e às suas reflexões deu o título de *Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro* (2002).

Morin (2002), ao desenvolver suas teses sobre as necessidades da educação do futuro, chama a atenção para a inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro, as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais e globais.

Nessa inadequação, segundo Morin, tornam-se invisíveis o contexto, o global, o multidimensional e o complexo.

O conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados ao seu contexto para que adquiram nexos.

Claude Bastien (apud Morin, 2002) afirma que “a evolução cognitiva não caminha para o estabelecimento de conhecimentos cada vez mais abstratos, mas, ao contrário, para sua contextualização” e, acrescenta que “a contextualização é condição essencial da eficácia”.

O global é mais que o contexto, é o conjunto das diversas partes ligadas a ele de modo inter-retroativo. O todo tem qualidades ou propriedades que não são encontradas nas partes, se estas estiverem isoladas uma das outras, e certas qualidades ou propriedades das partes podem ser inibidas pelas restrições provenientes do todo.

Morin (2002) cita a virtude do princípio de Pascal (1976) no qual a educação do futuro deverá se inspirar: *“sendo todas as coisas causadas e causadoras, ajudadas ou ajudantes, mediatas ou imediatas, e sustentando-se todas por um elo natural e insensível que une as mais distantes e as mais diferentes, considero ser impossível conhecer as partes sem conhecer o todo, tampouco conhecer o todo sem conhecer particularmente as partes”*.

Além disso, tanto no ser humano quanto nos outros seres vivos, existe a presença do todo no interior das partes: cada célula contém a totalidade do patrimônio genético de um organismo policelular; a sociedade, como um todo, está presente em cada indivíduo, na sua linguagem, em seu saber, em suas obrigações e em suas normas.

Unidades complexas, como o ser humano ou a sociedade, são multidimensionais: dessa forma o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo e racional. A sociedade comporta a dimensão histórica, econômica,

sociológica, religiosa, entre outras. O conhecimento pertinente deve reconhecer esse caráter multidimensional e nele inserir estes dados: não apenas não se poderia isolar uma parte do todo como as partes umas das outras.

O conhecimento pertinente deve enfrentar a complexidade. *Complexus* significa o que foi tecido junto; de fato, há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade.

Em conseqüência, a educação em todos os momentos e situações deve promover a inteligência geral apta a referir-se ao complexo, ao contexto, de modo multidimensional e dentro da concepção global.

As quatro aprendizagens propostas por Delors et al. e os princípios do conhecimento relatados por Morin mostram a necessidade de se conceber a educação como um todo. No momento em que os sistemas educacionais formais tendem a privilegiar o acesso ao conhecimento em detrimento de outras formas de aprendizagem, é imprescindível que a educação corporativa consiga se inserir no resgate do “desenvolvimento das potencialidades humanas na sua totalidade”, cumprindo seu papel social e obtendo efetividade em seus resultados.

4 EDUCAÇÃO CORPORATIVA

4.1 Concebendo um Conceito de Educação Corporativa

É essencial adotar uma abordagem transdisciplinar que permita a compreensão do mundo atual e contribua para o surgimento de um novo tipo de educação em que as dimensões do Ser Humano sejam a unidade do conhecimento (Delors et al., 2001).

Essa visão precisa ser resgatada nas organizações, pois na percepção dominante e nas práticas organizacionais o que se encontra sob as mais diferentes denominações, seja Treinamento, Capacitação, Treinamento e Desenvolvimento ou mesmo Universidade Corporativa, são *partes* desse todo, porém qualificadas e apresentadas como *se fossem o todo*. Por isso, faz-se necessário conceituar Educação Corporativa, assim como propor um modelo conceitual que lhe dê sustentação.

Nesse sentido, após essa revisão de literatura, propõe-se para Educação Corporativa o seguinte conceito:

Educação Corporativa é o sistema educacional de uma organização que contempla um conjunto multidimensional de possibilidades de desenvolvimento humano e oportuniza um processo contínuo, crescente e interdependente de conexões de aprendizagens individuais e coletivas na organização (colaboradores e membros da cadeia de valor), tendo a finalidade de organizar a capacitação da empresa para atuar num contexto de competitividade.

4.2 Concebendo um Modelo Referencial de Educação Corporativa

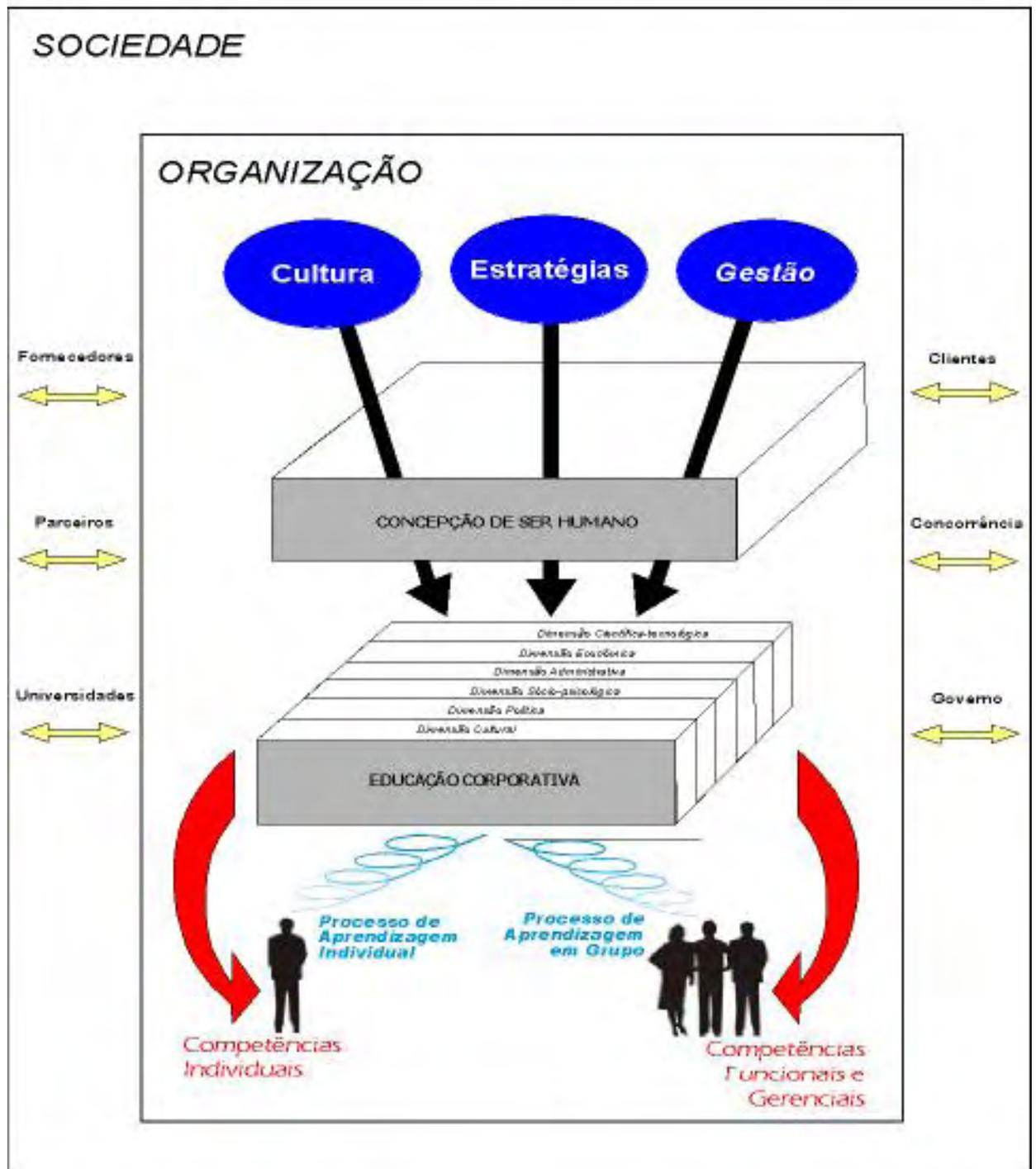
O modelo referencial de Educação Corporativa, expresso na Figura 1, destaca a influência e a interdependência do ambiente organizacional, bem como o ambiente

social e os processos organizacionais que, em constante mudança e passando pelo filtro da concepção de Ser Humano em vigor, influenciam determinantemente as dimensões de Educação Corporativa adotadas pela organização. Integram ainda o modelo os processos de aprendizagem (o individual e o de grupos) que constroem a aprendizagem organizacional e geram as competências individuais (de cada indivíduo) e as competências funcionais e gerenciais (ambas de grupos).

Para a implementação desse modelo referencial de Educação Corporativa é importante que ocorram profundas mudanças na cultura organizacional, na concepção de ser humano, na estrutura, nas tecnologias, políticas e práticas adotadas para o desenvolvimento humano nas organizações.

Para isso, no Quadro 5, é apresentada uma proposta para Educação Corporativa que, valendo-se das dimensões já escolhidas neste trabalho, visa organizar e priorizar um conjunto sistêmico de múltiplas possibilidades de desenvolvimento humano que podem auxiliar na análise, nas reflexões e na implementação pelas organizações.

Figura II - MODELO REFERENCIAL DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA



FONTE: elaborado pela autora.

**Quadro 5 – DIMENSÕES DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA E OS
ATRIBUTOS/CARACTERÍSTICAS ASSOCIADOS**

| DIMENSÕES | ATRIBUTOS/CARACTERÍSTICAS | REFERENCIAL TÉORICO |
|--|--|--|
| Administrativa | Possui uma direção global que alinha a educação com a estratégia da empresa, conhecida por todos na organização; | Meister (1999: p.239) Terra (2001: p.229) |
| | Promove a explicitação e o compartilhamento dos objetivos organizacionais; | Fleury e Fleury (2001: p.30) |
| | Promove o comprometimento com os objetivos organizacionais em função da congruência entre os objetivos individuais de autodesenvolvimento e os objetivos de desenvolvimento organizacional; | Fleury e Fleury (2001: p.30) |
| | Concentra a ênfase dos programas nas necessidades do negócio, tornando o escopo estratégico, e não focado exclusivamente nas necessidades individuais; | Meister (1999: p.31) |
| | Utiliza a alta administração (CEO e Diretores) como divulgadores da importância do aprendizado como vantagem competitiva e como facilitadores de aprendizado; | Meister (1999: p.25) |
| | Utiliza gerentes seniores como professores ou consultores na sua expertise, como divulgadores das melhores práticas ou como facilitadores nos programas de desenvolvimento de novos líderes; | Meister (1999, p.51) |
| | Tem planejamento de treinamento estruturado por famílias de cargos; | Meister (1999: p.23) |
| | Estimula a criação de novas idéias, compartilhamento das melhores práticas e proposição de novas soluções; | Meister (1999: p.49) |
| | Oportuniza o desenvolvimento a cada indivíduo, identificando suas necessidades para o desenvolvimento das competências necessárias à sua função e para adaptação às novas tecnologias e mudanças no mercado de trabalho; | Meister (1999: p.7) Terra (2001: p.237) |
| | Gerentes praticam <i>briefing</i> e <i>debriefing</i> com seus colaboradores antes e depois de uma atividade de aprendizagem; | Meister (1999: p.49) |
| Possui um sistema administrativo e de controle apropriado para registrar o processo de aprendizagem de cada empregado; | Meister (1999: p.49) | |
| Estabelece parceria com escolas, universidades e | Meister (1999: p.77) | |

| | | |
|------------------------------|---|--|
| <p>Administrativa</p> | <p>consultorias especializadas; Estabelece critérios importantes para a seleção de um parceiro de aprendizagem;</p> <p>Valoriza a formação científica e a retidão ética dos educadores;</p> <p>Utiliza diversas formas de avaliação: de reação, de aprendizagem ou aquisição de conhecimento, de aplicação, de retorno sobre os investimentos, de atendimento a estratégias ou objetivos empresariais, todas com foco no negócio;</p> <p>Estende o aprendizado para os principais participantes da cadeia de valor;</p> <p>Desenvolve lideranças.</p> | <p>Terra (2001: p.230) Meister (1999: p.186)</p> <p>Freire (1996: p. 18)</p> <p>Meister (1999: p.80) Terra (2001: p.230)</p> <p>Meister (1999: p.169) Éboli (1999: p.113)</p> <p>Meister (1999: p.119)</p> |
| <p>Cultural</p> | <p>Entende que o educar ocorre todo o tempo e de maneira recíproca;</p> <p>Estimula a identificação da origem de erros (mentais, intelectuais e da razão), ilusões e cegueiras;</p> <p>Utiliza a contextualização na transmissão de conhecimentos e no desenvolvimento de atitudes/comportamentos;</p> <p>Oportuniza a aprendizagem com base em experiências passadas (análise dos sucessos e dos próprios erros);</p> <p>Estimula a construção de uma visão organizacional compartilhada difundindo visão, missão e valores;</p> <p>Oportuniza que os empregados aprendam sobre os produtos, os serviços, o ramo de atividades da empresa, a atuação dos concorrentes e as práticas da indústria;</p> <p>Desenvolve uma postura proativa através da responsabilidade pela solução de problemas e pela resposta a desafios;</p> <p>Promove a crença que o contexto ambiental em que a organização atua é de certa forma administrável;</p> <p>Promove a comunicação entre pessoas, áreas, níveis, visando a uma integração interdisciplinar e conectando subculturas que se respeitem mutuamente.</p> | <p>Maturana (1998: p.29)</p> <p>Morin (2002: p.21, 26)</p> <p>Maturana (1998: p.29) Morin (2002: p.36)</p> <p>Maturana (1998: p.72) Garvin et al. (1993) Argyris (1992) Kolb (1997)</p> <p>Geus (1998: p.96) Meister (1999: p.24) Ellinor e Gerard(1998: p. 250,281) Terra (2001: p.229)</p> <p>Senge (1990) Meister (1999: p.91)</p> <p>Schein (1992) Ellinor e Gerard (1998: p.238) Garvin et al.(1993)</p> <p>Schein (1992)</p> <p>Fleury e Fleury (2001: p.30 ,48) Schein (1992)</p> |

| | | |
|--------------------------------|---|--|
| <p>Política</p> | <p>Educação é vista como processo. Processo que pode deflagrar no aprendiz uma curiosidade crescente, que pode torná-lo mais e mais criador;</p> <p>Promove a cultura do aprendizado;</p> <p>Estimula o autodesenvolvimento e o autogerenciamento de carreira;</p> <p>Estimula a diversidade;</p> <p>Oportuniza a aprendizagem crítica, isto é, condições de verdadeira aprendizagem aonde os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinado, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo;</p> <p>Privilegia o aprendizado organizacional, fortalecendo a cultura corporativa e não apenas o conhecimento individual;</p> <p>Desenvolve para culturas de parceria colaborativa e de liderança compartilhada;</p> <p>Desenvolve e estimula a aprendizagem e o trabalho em equipe;</p> <p>Promove o processo de aprendizagem coletivo, partilhado por todos, e não o privilégio de uma minoria pensante.</p> | <p>Maturana (1998: p.29) Bessant et al. (1999) Meister (1999: p.34) Fleury e Fleury (2001: p. 30) Freire (1996: p.27)</p> <p>Meister (1999: p.212) Delors et al.(2001: p.35)</p> <p>Meister (1999: p.93) Éboli (1999: p.112)</p> <p>Geus (1998: p.19) Morin (2002: p.61) Terra (2001: p.230)</p> <p>Freire (1996: p. 29)</p> <p>Ellinor e Gerard (1998: p.242) Morin (2002: p.107,112)</p> <p>Éboli (1999: p.113)</p> <p>Ellinor e Gerard (1998: p.299)</p> <p>Meister (1999: p.105)</p> <p>Fleury e Fleury(2001: p.30) Senge (1990)</p> |
| <p>Sociopsicológica</p> | <p>Acredita que o homem se faz na palavra, no trabalho, na ação-reflexão;</p> <p>Desenvolve o pensamento sistêmico/complexo;</p> <p>Considera que somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz, também de gerá-lo;</p> <p>Estimula o desenvolvimento de “memórias do futuro” para a organização;</p> <p>Oportuniza “aprendizado por acomodação” (processo fundado em experimentos profundos, sem saber qual será o resultado final, mas ciente de que sairá diferente);</p> | <p>Freire (1983: p. 92)</p> <p>Maturana (1998: p.31) Morin (2002: p.37)</p> <p>Freire (1983: p. 98)</p> <p>Senge (1990) Geus (1998: p.24)</p> <p>Schein (1990) Piaget (apud Geus, 1998: p.49)</p> |

| | | |
|-------------------------|---|--|
| Sociopsicológica | <p>Capacita a trabalhar com o paradoxo, desenvolvendo o pensamento do tipo alternativo para o tipo inclusivo;</p> <p>Considera que todo indivíduo em desenvolvimento tem ao mesmo tempo o <i>genérico</i> (homem abstrato enquanto representação e categoria intelectual) e o <i>específico</i> (aparece sob uma forma concreta particular);</p> <p>Oportuniza programas onde as relações sociais possam se fundar na aceitação do outro como legítimo outro na convivência;</p> <p>Promove o aprendizado de olhar e escutar sem medo de deixar de ser, sem medo de deixar o outro ser em harmonia, sem submissão;</p> <p>Desenvolve a capacidade de dar e receber feedback para a construção de confiança e respeito mútuo;</p> <p>Oportuniza programas com foco em relações interpessoais ou de desenvolvimento de equipe para permitir tratar os processos psíquicos mobilizados nas interações, que são onipresentes e imperceptíveis, sendo a base de problemas, mal entendidos e conflitos encontrados nas organizações;</p> <p>Cria espaço para as pessoas falarem sobre o que é importante e significativo;</p> <p>Oportuniza programas em que os indivíduos possam expressar em palavras a realidade, tanto interior quanto exterior, para permitir que se desvendem as condutas, as ações e as decisões no contexto organizacional;</p> <p>Examina e estuda a complexidade humana;</p> <p>Estimula ou desperta dedicação ao ato de ouvir, à curiosidade, à suspensão de preconceitos e à não-defensividade;</p> <p>Educa para a compreensão humana;</p> <p>Estimula o autoconhecimento (autoquestionamento e auto-reflexão), principalmente para clarificar seus próprios objetivos (domínio pessoal);</p> <p>Oportuniza a descoberta e o entendimento de idéias profundamente enraizadas, generalizações e imagens que influenciam o modo como as pessoas vêem o mundo e suas atitudes (modelos mentais);</p> <p>Estimula as emoções, são elas que geram a ação.</p> | <p>Fleury e Fleury (2001: p. 48) Ellinor e Gerard (1998: p.303) Chanlat (1993: p.27)</p> <p>Maturana (1998: p.24)</p> <p>Maturana (1998: p.34)</p> <p>Moscovici et al. (2001, p.8)</p> <p>Chanlat (1993: p.39) Terra (2001: p.230)</p> <p>Ellinor e Gerard (1998: p.228)</p> <p>Chanlat (1993: p.29) Ellinor e Gerard (1998: p.283)</p> <p>Morin (2002: p. 61)</p> <p>Morin (2002: p.39) Ellinor e Gerard (1998: p.228)</p> <p>Morin (2002: p.93,95)</p> <p>Senge (1990) Ellinor e Gerard (1998: p.225)</p> <p>Senge (1990)</p> <p>Maturana (1998: p.23)</p> |
|-------------------------|---|--|

| | | |
|---|---|---|
| <p>Econômica</p> | <p>Contempla em suas atividades as características peculiares do contexto externo do negócio, seja na esfera da indústria e do setor, no âmbito nacional e internacional;</p> <p>Desenvolve a empregabilidade (trabalho significativo dentro ou fora da empresa);</p> <p>É centro de resultados, recebe por prestação de serviços a unidades, clientes, fornecedores;</p> <p>Desenvolve para mudanças com valor agregado, opera como uma vantagem competitiva reconhecida e alavanca a “marca”.</p> | <p>Éboli (1999: p.113)</p> <p>Meister (1999: p.10)</p> <p>Meister (1999: p.252)</p> <p>Meister (1999: p.251)</p> |
| <p>Científico- Tecnológica</p> | <p>Estimula o conhecimento da multidimensionalidade dos fenômenos;</p> <p>Promove a experimentação (atividade que envolve a procura sistemática e o teste de novos conhecimentos usando o método científico);</p> <p>Entende o processo de inovação como resultante de um processo permanente de qualificação das pessoas e da organização;</p> <p>Desenvolve a capacidade de apreender problemas globais e fundamentais para neles inserir os conhecimentos parciais e locais;</p> <p>Oportuniza o ensino das incertezas e os princípios de estratégia que permitam enfrentar o imprevisto e o inesperado;</p> <p>Oportuniza o <i>benchmarking</i> como uma estratégia importante para repensar a própria organização;</p> <p>Utiliza tecnologias tais como computadores, softwares, equipamentos multimídia, banco de dados, e-learning, Internet, videoconferência, vídeos, CD-ROM, TV , etc.;</p> <p>Desenvolve habilidades nas tecnologias associadas ao negócio;</p> <p>Promove a circulação do conhecimento com velocidade e efetividade para obter vantagem competitiva;</p> <p>Utiliza metodologias diversas para diferentes formas de aprender: aula, palestra, debate, leitura, filme, demonstração, dramatização, estudo de casos, grupos de discussão, jogos, simulações, laboratório vivencial, treinamento em serviço (<i>ou the job</i>), <i>coaching</i>, <i>mentoring</i>, etc.</p> | <p>Morin (2002: p.38)</p> <p>Garvin et al.(1993) Terra (2001: p.229)</p> <p>Fleury e Fleury (2001:p.30)</p> <p>Morin (2002: p.14)</p> <p>Morin (2002: p.16); Moscovici et al. (2001: p.276)</p> <p>Garvin et al. (1993)</p> <p>Meister (1999: p.93)</p> <p>Meister (1999: p.93)</p> <p>Garvin et al. (1993)</p> <p>Meister (1999: p.37)</p> |

FONTE: elaborado pela autora com base nos autores citados.

5 METODOLOGIA

5.1 Método de Investigação: pesquisa qualitativa

Segundo Gil (1999) “pesquisas exploratórias são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato e têm como finalidade desenvolver, esclarecer e modificar conceitos e idéias, tendo em vista, a formulação de problemas mais precisos ou hipóteses pesquisáveis para estudos posteriores. De todos os tipos de pesquisa, estas são as que apresentam menos rigidez no planejamento. Habitualmente envolvem levantamento bibliográfico e documental, entrevistas não padronizadas e estudo de caso.”

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo exploratório e, no seu delineamento, o procedimento adotado para coleta de dados foi o estudo de caso. É uma pesquisa de natureza qualitativa, com vistas à compreensão do fenômeno no contexto em que ocorre e do qual faz parte. Seguindo essa perspectiva, o trabalho privilegia o entendimento analítico, no qual a manifestação prática do fenômeno em questão se dá através do método de estudo de caso (Godoy, 1995).

Esse método tem sido amplamente utilizado por pesquisadores que procuram responder a questões relacionadas a “como” e “por que” certos fenômenos ocorrem, e objetivam analisar intensivamente uma dada unidade social, aprofundando a descrição de um determinado fenômeno, sendo que “o pesquisador vai a campo buscando captar o fenômeno em estudo a partir da perspectiva das pessoas nele envolvidas, considerando todos os pontos de vista relevantes” (Godoy, 1995).

Dentro dessa perspectiva, esta foi a estratégia de pesquisa adotada para atender ao objetivo central do estudo: verificar o estágio de desenvolvimento em Educação Corporativa, em empresas brasileiras, a partir de um quadro teórico de referência.

Yin (1994) esclarece que o estudo de caso não requer necessariamente um modo único de coleta de dados, sendo que se pode trabalhar com evidências quantitativas ou qualitativas. Segundo o autor, a estratégia de pesquisa através do estudo de caso busca examinar o fenômeno contemporâneo dentro do seu contexto de vida real.

O estudo de caso é caracterizado pelo estudo profundo e exaustivo de um ou de poucos objetos, de maneira a permitir o seu amplo e detalhado conhecimento (Gil, 1999). Esse autor esclarece ainda que o estudo de caso vem sendo utilizado com frequência cada vez maior pelos pesquisadores sociais, visto servir a pesquisas com diferentes propósitos, entre as quais explorar situações da vida real cujos limites ainda não foram claramente definidos.

De acordo com Yin (1994) o estudo de caso pode ser utilizado em pesquisas exploratórias, mas ressalva, todavia, que existem preconceitos contra o estudo de caso, tais como:

- 1) *Falta de rigor metodológico.* Para a realização de estudos de caso não são definidos procedimentos metodológicos rígidos, neste caso é necessário mais cuidados tanto no planejamento quanto na coleta e análise de dados.
- 2) *Dificuldade de generalização.* Mesmo a análise de múltiplos casos fornece uma base frágil para a generalização. No entanto o propósito do estudo de caso é o de expandir ou generalizar proposições teóricas.
- 3) *Tempo destinado à pesquisa.* Alega-se que os estudos de caso demandam muito tempo para serem realizados, a experiência mostra que é possível a realização de estudos de caso em períodos mais curtos e com resultados passíveis de confirmação por outros estudos.

A pesquisa foi realizada de modo descritivo, possibilitando associações entre as variáveis da pesquisa (Yin, 1994), com o objetivo de aprofundar a descrição da realidade estudada (Triviños, 1987).

5.2 Os participantes da pesquisa

5.2.1 Empresas selecionadas

A pesquisa foi realizada em duas empresas que atendiam aos seguintes critérios:

- *Localização Geográfica.* Optou-se por empresas que fossem de diferentes Estados para que houvesse uma representatividade de diferentes contextos.

- *Facilidade de Acesso.* Observou-se o interesse da empresa em participar da pesquisa, o acesso aos entrevistados e a sua disponibilidade dos mesmos para participar das entrevistas, bem como o acesso a informações da empresa que poderiam contribuir para a análise dos dados.
- *Coerência com o Escopo da Pesquisa.* Foram selecionadas empresas que explicitam “Pessoas” em seus princípios ou valores e para as quais o desenvolvimento de pessoas necessita ser um foco estratégico devido a sua atuação em serviços.

Com base nesses critérios, iniciaram-se os contatos com as empresas, através de telefone, e-mail e visita, sendo que ambas concordaram com a pesquisa e colaboraram significativamente para o sua realização.

Por solicitação das próprias empresas, adotou-se a convenção de denominá-las de “Empresa A” e “Empresa B”, para garantir o sigilo das informações apresentadas. A Empresa A pertence ao setor Metal Mecânico – indústria de elevadores e escadas rolantes (porém com grande ênfase em Serviços - Assistência Técnica e Manutenção) e a Empresa B pertence ao setor de Serviços, mais precisamente ao de TV por assinatura.

5.2.2 População-alvo

A população-alvo foi segmentada em três níveis organizacionais das Empresas A e B:

- Nível estratégico: profissionais da alta administração (diretores e gerentes seniores);
- Nível tático: gestores e profissionais de carreira técnica de nível superior (gerentes, coordenadores, supervisores e consultores internos);
- Nível operacional: funcionários que são clientes desse processo organizacional.

Para o nível estratégico e tático foi solicitado que a empresa indicasse profissionais que, pela sua posição, tivessem maior conhecimento ou relação com o processo de desenvolvimento de pessoas na organização e, para o nível operacional, a solicitação de indicação foi de funcionários, das diversas áreas da empresa, que

possuíssem o nível de escolaridade equivalente a curso superior completo ou incompleto.

Quadro 6 – ESPECIFICAÇÃO DA AMOSTRA DA PESQUISA

| EMPRESAS | NÍVEL | ÁREA FUNCIONAL | FUNÇÃO | Nº DE ENTREVISTAS |
|------------------|-----------------------------|--|----------------------------|-----------------------|
| Empresa A | Estratégico | Presidência | Diretor Presidente | 1 |
| | | Serviços | Gerente Nacional | 1 |
| | Tático | Recursos Humanos | Gerente | 1 |
| | | | Coord. de R&S e T&D | 1 |
| | | Serviços | Coord. Treinamento Técnico | 1 |
| | Operacional | Produção | Técnica Química | 1 |
| | | | Sistemas | Analista de Suporte |
| Qualidade | | | Engenheiro da Qualidade | 1 |
| P & D | | | Engenheiro Mecânico | 1 |
| Empresa B | Estratégico | Recursos Humanos | Diretor | 1 |
| | | Atendimento ao Assinante | Diretor | 1 |
| | Tático | Recursos Humanos | Consultor T&D | 1 |
| | | | Consultores de RH | 3 |
| | Operacional | Atendimento ao Assinante | Analista de Processos SR | 1 |
| | | | Tecnologia | Eng. de Aplicações PL |
| | | Relacionamento | Analista de Suporte PL | 1 |
| | | | Analista de Sistemas DVB | 1 |
| | | | Analista de Marketing JR | 1 |
| Comercial | Administrativo / Financeiro | Analista de Planejamento Comercial SR | 1 | |
| | | Analista de Planejamento Financeiro SR | 1 | |

FONTE: Elaborado pela autora com base nas entrevistas realizadas.

5.3 Categorias e elementos de análise

A construção das categorias de análise da pesquisa tem como objetivo estruturar um conjunto de conceitos articulados entre si, de forma a constituir um quadro de análise coerente com os objetivos deste estudo (Quivy e Campenhoudt, 1998). As categorias e os elementos de análise da pesquisa foram estruturados com base no referencial teórico apresentado nos capítulos 3 e 4.

Quadro 7 – CATEGORIAS E ELEMENTOS DE ANÁLISE DA PESQUISA

| PARTICIPANTES | NÍVEL | CATEGORIAS | ELEMENTOS DE ANÁLISE |
|----------------------|--------------|---|--|
| Empresa A | Estratégico | 1. Dimensão Administrativa | (a) Estratégias da empresa (b) Estrutura de Educação Corporativa (c) Gestão de Educação Corporativa (d) Competências organizacionais, funcionais, individuais (e) Parceiros e fornecedores de Educação Corporativa |
| | Tático | 2. Dimensão Cultural 3. Dimensão Política | (f) Cidadania corporativa (g) Estrutura contextual do negócio (h) Processo de comunicação (i) Formação da memória (j) Políticas de Educação Corporativa (k) Diversidade (l) Processo decisório |
| Empresa B | Operacional | 4. Dimensão Sociopsicológica | (m) Atitudes e comportamentos construtivos (n) Visão sistêmica |
| | | 5. Dimensão Econômica 6. Dimensão Científico-Tecnológica | (o) Mudanças com valor agregado (p) Tecnologias e metodologias educacionais (q) Circulação do conhecimento |

FONTE: Elaborado pela autora com base no referencial teórico apresentado nos capítulos 3 e 4.

As categorias representam um conjunto de conceitos aplicáveis aos objetivos da pesquisa que foram desdobrados em elementos de análise possíveis de serem observados através das questões das pesquisas (Quivy e Campenhouldt, 1998). Para uma análise mais adequada dessas categorias e elementos de análise, os dados coletados serão agrupados por níveis: estratégico (diretores e gerentes seniores), tático (profissionais de carreira técnica, coordenadores, supervisores) e operacional (colaboradores em geral). Acredita-se que, dessa maneira, ficarão explicitados os diferentes conjuntos de crenças e pressupostos existentes nos diferentes níveis organizacionais, expressos em termos de diferentes visões, opiniões e posicionamento político a respeito de Educação Corporativa. Essa lógica orientou a formulação do Quadro 7, apresentado anteriormente.

Na revisão de literatura estão relacionados os conceitos que fornecem suporte fundamental à composição das categorias e aos elementos de análise. São destacados a seguir, os conceitos básicos adotados:

1. *Dimensão Administrativa.* Refere-se ao alinhamento do processo de desenvolvimento de pessoas com as necessidades do negócio, com as estratégias e objetivos da empresa; à forma como está estruturada e como é gerenciada a Educação Corporativa na empresa; à articulação entre as oportunidades de desenvolvimento de pessoas e o desenvolvimento de competências organizacionais, funcionais e individuais e à definição de critérios de escolha dos fornecedores/parceiros – importantes atores nesse processo educativo (Freire, 1996; Meister, 1999; Fleury e Fleury, 2001). Questões 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8.

(a) *Diretrizes Estratégicas.* Analisa a existência de uma direção global que alinha a Educação Corporativa com as diretrizes estratégicas da empresa, conhecida por todos na organização. Analisa, também, se Educação Corporativa tem um escopo estratégico, se há uma correlação entre os programas e atividades propostos e as necessidades do negócio (Meister, 1999 e Terra, 2001).

(b) *Estrutura de Educação Corporativa.* Analisa onde está situada na estrutura da empresa a responsabilidade pela Educação Corporativa e se é centralizada ou descentralizada (Meister, 1999).

(c) *Gestão de Educação Corporativa*. Analisa como são identificadas e priorizadas as necessidades de desenvolvimento de pessoas (planejamento), como é estabelecida a verba de desenvolvimento de pessoas (orçamento), como é feito o acompanhamento do planejamento e da sua execução, bem como verifica se possui um sistema para o registro do processo de aprendizagem de cada empregado (controle) e que tipos de avaliação são utilizadas (Meister, 1999 e Terra, 2001).

(d) *Competências organizacionais, funcionais e individuais*. Analisa as oportunidades oferecidas a cada indivíduo para o seu desenvolvimento enquanto ser biopsicossocial; para o desenvolvimento das competências necessárias à sua função e para a adaptação às novas tecnologias e mudanças no mercado de trabalho, de forma a contribuir para a competitividade organizacional através do estabelecimento ou consolidação das competências organizacionais (Meister, 1999 e Terra, 2001).

(e) *Parceiros e fornecedores de Educação Corporativa*. Analisa os critérios considerados importantes pelas empresas na escolha dos seus parceiros e fornecedores de Educação Corporativa. A parceria é uma condição para a especialização, uma vez que capacita a empresa e os parceiros para o desenvolvimento de competências inter-relacionadas. (Lemos,1999; Meister,1999 e Terra, 2001).

Dimensão Cultural. Refere-se à construção da cultura organizacional baseada no desenvolvimento da cidadania corporativa e no conhecimento sobre a estrutura contextual do negócio; à comunicação entre as pessoas, áreas e níveis e à oportunidade de aprendizagem com base em experiências passadas (Senge, 1990; Schein, 1992; Garvin et al., 1993; Geus, 1998; Maturana, 1998; Meister, 1999; Fleury e Fleury, 2001 e Morin, 2002). Questões 9,10,11,12 e 13.

(f) *Cidadania corporativa*. Analisa as oportunidades, para todos os níveis de funcionários, de difusão da visão, missão/propósito, valores/princípios, cultura e tradições da organização, de forma a obter dos empregados uma forte identificação com a empresa e a conscientização dos seus valores centrais. É a construção da

identidade cultural da organização (Geus, 1998; Ellinor e Gerard, 1998; Meister, 1999 e Terra, 2001).

(g) *Estrutura contextual do negócio.* Refere-se às oportunidades oferecidas a todos os empregados, de estes adquirirem um conhecimento sólido sobre o contexto em que a empresa atua, seus clientes, as características e os benefícios dos produtos e serviços, sobre como ela ganha dinheiro, como seus negócios se comparam aos da concorrência, além de aprenderem com as melhores práticas das empresas que determinam os padrões de excelência no ramo e no mercado (Senge, 1990; Maturana, 1998; Meister, 1999 e Morin, 2002).

(h) *O processo de comunicação.* Abrange a identificação da contribuição da Educação Corporativa no desenvolvimento das habilidades de comunicação (plano individual) e na construção de um processo claro e verdadeiro de comunicação entre pessoas, grupos, áreas e níveis, visando a uma integração interdisciplinar e a uma conexão entre as diversas subculturas (plano organizacional) (Schein, 1992; Meister, 1999; Fleury e Fleury, 2001 e Terra, 2001).

(i) *Formação da memória.* Aborda as possibilidades de aprendizagem através da análise dos sucessos e dos insucessos e suas causas; da reflexão e revisão acerca das experiências e aprendizagens geradas; da disposição em reconhecer o valor do insucesso como oportunidade de aprendizagem; da preocupação da empresa em desenvolver método ou procedimento para capturar conhecimentos e formar memória (Argyris, 1992; Garvin et al., 1993; Kolb, 1997; Maturana, 1998; Terra, 2001 e Morin, 2002).

2. *Dimensão Política.* Refere-se à formulação de políticas que viabilizem a construção de uma organização social pluralista, democrática, centrada na participação e no desenvolvimento dos cidadãos e à promoção de um processo coletivo de aprendizagem, baseado na diversidade, no trabalho em equipe e na liderança compartilhada (Senge, 1990; Geus, 1998; Maturana, 1998; Ellinor e

Gerard, 1998; Bessant et al., 1999; Meister, 1999; Éboli, 1999; Delors et al., 2001; Fleury e Fleury, 2001 e Morin, 2002). Questões 14,15 e 16.

(j) *Políticas de Educação Corporativa.* Refere-se à identificação de políticas organizacionais, em especial as de Educação Corporativa, que mostrem que educação é vista como processo, partilhado por todos, que possibilite o desenvolvimento de um pensar crítico e os educandos se transformem em reais sujeitos da construção e reconstrução do seu saber, do autogerenciamento da sua carreira e da sua própria vida (Senge, 1990; Maturana, 1998; Ellinor e Gerard, 1998; Bessant et al., 1999; Meister, 1999; Éboli, 1999; Fleury e Fleury, 2001; Delors et al., 2001 e Morin, 2002).

(k) *Diversidade.* Refere-se aos diferentes perfis (características, atitudes e comportamentos) utilizados como critérios na seleção das pessoas que irão compor o quadro de empregados, de forma que a interação desses indivíduos e seus saberes gerem na organização uma multidisciplinaridade e uma complementaridade que possibilitem à empresa atuar na complexidade dos problemas organizacionais e diferenciar-se na competitividade do tempo presente e como o processo de ensino-aprendizagem tem contribuído nesse processo (Geus, 1998; Terra, 2001 e Morin, 2002).

(l) *Processo decisório.* Auxilia a desvendar, por meio deste rito do universo simbólico das organizações, a natureza das relações humanas na organização e a verificar se há um equilíbrio entre a distribuição do poder e do amor nas políticas e nas práticas organizacionais (Ellinor e Gerard, 1998; Geus, 1998 e Fleury e Fleury, 2000).

3. *Dimensão Sociopsicológica.* Refere-se às oportunidades de desenvolvimento psicossocial das pessoas e que possibilita a cada ser humano tornar-se um indivíduo orientado para os valores essenciais como a base para a sua existência. O respeito ao contexto e uma postura de confiança, compreensão, respeito mútuo e cooperação viabilizarão o desenho de um trabalho mais humanizado e irão gerar níveis mais altos de produtividade e fidelidade (Senge, 1990; Chanlat, 1993;

Maturana, 1998; Ellinor e Gerard, 1998; Geus, 1998; Moscovici et al., 2001; Delors et al., 2001 e Morin, 2002). Questões 17, 18 e 19.

- (m) *Atitudes e comportamentos construtivos*. Refere-se às possibilidades de aprendizagem que promovem o “aprender a ser” – desenvolvimento do espírito e do corpo, da inteligência, da sensibilidade, do sentido ético e estético, da responsabilidade pessoal e social - e o “aprender a conviver” – no desenvolvimento da compreensão humana, na aceitação das diferenças individuais e no estabelecimento de relacionamentos construtivos. Refere-se ainda à mobilização dos trabalhadores e a formação do espírito de equipe (Passos, 1999 e Delors et al., 2001).
- (n) *Visão sistêmica*. Refere-se às possibilidades de aprendizagem que promovem o desenvolvimento do pensamento complexo para que os fenômenos organizacionais – objeto do conhecimento – sejam apropriados ao seu contexto e analisados como unidade, em que não se possa conhecer as partes sem conhecer o todo, tampouco conhecer o todo sem conhecer particularmente as partes e as partes entre si (Pascal, 1976; Delors et al., 2001 e Morin, 2002)
4. *Dimensão Econômica*. Refere-se às possibilidades de desenvolvimento de pessoas que viabilizam processos de mudança, ou processos de mudança que geram desenvolvimento de pessoas e que, em ambos os casos, agregam valor econômico à empresa, operando como vantagem competitiva no contexto externo do negócio, na esfera do setor e no mercado nacional e internacional (Meister, 1999 e Éboli, 1999). Questões 20 e 21.
- (o) *Mudanças com valor agregado*. Aborda a análise das principais mudanças ocorridas na empresa, qual o valor econômico que agregou para a organização e a relação com o desenvolvimento de pessoas (Meister, 1999 e Éboli, 1999).
5. *Dimensão Científico-Tecnológica*. Refere-se ao processo permanente de qualificação das pessoas e da organização através da adequação de tecnologias e

metodologias educacionais que possibilitem inovações, além da atuação dos profissionais nas incertezas, permitindo enfrentar o imprevisto e o inesperado, e a circulação do conhecimento (Garvin et al., 1993; Nonaka e Takeuchi, 1997; Meister, 1999; Moscovici et al., 2001; Fleury e Fleury, 2001 e Morin, 2002). Questões 22, 23, 24, 25 e 26.

(p) *Tecnologias e metodologias educacionais*. Refere-se à identificação dos métodos de ensino (centralizados no professor ou no aluno), das técnicas (de participação do aluno) e dos recursos (meios, veículos de ensino-aprendizagem) que são utilizados nos processos de ensino-aprendizagem da empresa. Abrange, ainda, a identificação da possibilidade de ser utilizado pela empresa o formato de Universidade Corporativa para a organização do processo de desenvolvimento de pessoas (Marques, 1977; Meister, 1999 e Moscovici et al., 2001).

(q) *Circulação do conhecimento*. Aborda a disseminação e o compartilhamento do conhecimento; a disseminação de novas idéias e os casos de sucesso no ambiente da empresa; o compartilhamento de experiências; os procedimentos utilizados para recuperação da informação e a armazenagem de conhecimento (Garvin et al., 1993; Nonaka e Takeuchi, 1997 e Fleury e Fleury, 2001).

5.4 Instrumentos de coleta de dados

Com base nas categorias e nos elementos de análise, foram elaborados dois instrumentos de pesquisa, um para entrevistar os profissionais do nível estratégico e tático e outro para entrevistar profissionais do nível operacional.

A proposta de Educação Corporativa desenvolvida e apresentada no Quadro V – Dimensões de Educação Corporativa e os Atributos/Características Associados, foi transformada em dois instrumentos – roteiros de entrevistas - que foram utilizados na pesquisa. O primeiro, contendo 25 perguntas (ANEXO A), foi aplicado a executivos e profissionais técnicos que atuam no nível estratégico e tático das organizações; o segundo, com 15 perguntas (ANEXO B), a profissionais do nível operacional.

5.5 Coleta de dados

O procedimento de coleta de dados baseou-se em entrevistas individuais semi-estruturadas (ver ANEXOS A e B), realizadas com todos os participantes da amostra.

A entrevista semi-estruturada constitui-se na principal fonte de informação para o estudo dos casos das Empresas A e B, contribuindo na profundidade dos dados levantados, na flexibilidade em conduzir as questões e na qualidade das informações obtidas. Para Yin (1994), na entrevista semi-estruturada os entrevistados são questionados sobre aspectos bem definidos do tema, com uma relativa flexibilidade para sair do roteiro preestabelecido e explorar alguma informação mais detalhadamente.

No primeiro contato com as empresas integrantes da pesquisa, foram explicitados os objetivos, a forma de condução da pesquisa, uma idéia da amostra da pesquisa e o tempo estimado de duas horas para as entrevistas com profissionais do nível estratégico ou tático e de uma hora para as entrevistas com os profissionais do nível operacional.

Verificou-se que o assunto despertou o interesse das empresas que, já no primeiro contato, concordaram em participar. Os profissionais de Recursos Humanos ajudaram a obter a adesão dos profissionais de outras áreas à pesquisa, bem como colaboraram na elaboração da agenda de entrevistas. Os profissionais em geral, e notadamente os diretores e gerentes, abriram espaço em suas agendas para disponibilizar o tempo necessário às entrevistas, que, em alguns casos, foi além do tempo estimado de duas horas.

No início de cada entrevista, procurou-se criar um *rapport* com o entrevistado, estabelecendo uma contratação acerca dos objetivos da pesquisa e da condução da entrevista, destacando-se a importância da contribuição dos participantes e do sigilo total das informações por parte da pesquisadora.

A partir dos roteiros, apresentados nos ANEXOS A e B, os entrevistados responderam às questões, relatando a sua percepção em relação ao assunto, sendo interrompidos somente quando algum aspecto não estava claro, ou quando algum conteúdo trazido suscitava o encadeamento de outra pergunta.

Os dados secundários foram obtidos através de relatórios, documentos, manuais, quadros e *homepages*. A coleta de dados ocorreu nos meses de abril e maio de 2003.

5.6 Tratamento e análise dos dados

Logo após a coleta de dados deu-se início à organização do material levantado na pesquisa de campo. As entrevistas foram transcritas na íntegra, com vistas à manutenção do conteúdo das respostas, fundamental à análise dos dados em questões abertas.

Os dados foram organizados em forma de texto e, posteriormente, classificados conforme as categorias e os elementos de análise. A interpretação dos dados baseia-se no discurso dos entrevistados. As citações foram destacadas de forma a preservar fielmente as falas ou os fragmentos de depoimentos dos entrevistados, que retratavam a consistência ou inconsistência nas respostas.

Para garantir o contrato de sigilo, cada entrevistado recebeu uma codificação em que foi acrescentada uma letra após a sua função básica (diretor, gerente, consultor, coordenador, etc.).

Num primeiro momento, os dados das empresas foram sintetizados nas percepções dos diferentes níveis organizacionais: estratégico, tático e operacional. Numa segunda etapa, realizou-se um estudo comparativo entre ambas para obter uma visão mais abrangente sobre as políticas e práticas de Educação Corporativa nas duas organizações e avaliar a consistência do Quadro 5 - Dimensões de Educação Corporativa e Atributos/Características Associados (como um quadro de referência teórico) e do Quadro 7 – Categorias e Elementos de Análise (como um quadro de referência teórico-prático) como instrumentos a serem empregados na avaliação desse tipo de processo nas organizações em geral.

“A comparação ‘intensiva’ de um pequeno número de casos similares permite, melhor do que um único caso, teorizar a respeito da própria organização. O estudo comparativo de casos emprega uma linguagem de conceitos e categorias para apreender os fatos. Tal abordagem, de natureza essencialmente qualitativa, contribui, por outro lado, para a elaboração de tipologias que estão estreitamente ligadas, ao mesmo tempo, aos resultados da pesquisa empírica e às exigências da teoria” (Bruyne, 1977, p.229 apud Antunes, 1994, p.58).

As considerações finais e o entendimento do tema serão baseados na fundamentação teórica e nas expressões verbais dos entrevistados.

5.7 Limitações do estudo

Segundo Rea (2000), as entrevistas pessoais apresentam as seguintes vantagens:

- *Flexibilidade.* O entrevistador pode buscar mais detalhes e explicar perguntas obscuras.
- *Alto índice de respostas.* O índice de respostas e o grau de conclusão dos instrumentos da pesquisa são consideravelmente mais altos para entrevistas pessoais do que para questionários. Com freqüência, as pessoas sentem-se mais à vontade comunicando seus sentimentos e informações verbalmente do que por escrito; assim, tendem a dar mais esclarecimentos sobre as questões em pauta.

As desvantagens:

- *Viés induzido pelo entrevistador.* Embora tenha obviamente muitas funções úteis neste processo, o entrevistador também pode ser uma fonte de viés. Por exemplo, ele pode reagir, sem querer, de certa maneira a uma resposta, em vez de permanecer neutro. Isso poderá afetar futuras respostas do entrevistado, que poderá alterá-las para conquistar a aprovação do entrevistador.
- *Maior estresse.* O formato de entrevista pessoal é claramente o mais intenso e estressante para ambos os envolvidos. O processo tende a ser mais prolongado e complexo e é o único em que um estranho está presente no ambiente do entrevistado. Essas situações podem causar maior estresse e fadiga, que podem ter efeitos desfavoráveis sobre a qualidade das respostas.
- *Menos anonimato.* As vantagens do anonimato sentido pelo entrevistado nas pesquisas por meio de questionário (pelo correio ou por telefone) são muito reduzidas neste formato.

6 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Inicialmente, são descritas algumas características gerais das empresas pesquisadas, sendo relacionadas informações referentes ao histórico, mercados de atuação, produtos e serviços, formação do capital, número de funcionários, entre outros aspectos que objetivam caracterizar as empresas que participaram deste estudo.

São também apresentados os resultados de cada empresa nas categorias e os elementos de análise desta pesquisa e as considerações da pesquisadora sobre o estudo realizado na empresa.

6.1 Caracterização das empresas

6.1.1 Empresa A

A Empresa foi fundada em Porto Alegre, em 1945, inicialmente dedicada à mecânica de precisão (fabricação e assistência técnica de relógios-ponto, telefonia e alarmes). Iniciou, a partir de 1950, a fabricação de elevadores.

O aumento da produção, mais de 100 elevadores por ano, e a falta de espaço para a ampliação levaram a Empresa a mudar-se, em 1965, para o município de Guaíba. As características da empresa até este momento eram de uma pequena organização que tinha evoluído de 5 elevadores, fabricados em 1955, para 113, em 1965; e de 20 para 400 funcionários.

O mercado, inicialmente restrito a Porto Alegre e área Metropolitana, expande-se para o Rio Grande do Sul e outros estados (São Paulo, Rio de Janeiro, Paraná, Goiás, Minas Gerais e Pernambuco). De origem artesanal, com o crescimento da produção e a transferência para Guaíba, surge o desafio da organização industrial de planejar e implantar rotinas, processos, série de produção, enfim, necessidades que o crescimento estava exigindo. Esse momento é caracterizado por: a) grande criatividade no desenvolvimento do produto, quando a regra era copiar e melhorar; b) polivalência das pessoas que transitavam em todos os setores (fabricação, montagem, venda ou assistência técnica); c) relacionamento íntimo e de confiança

com os clientes; d) forte espírito de equipe e intenso informalismo, movidos a desafios compartilhados de melhorar constantemente o que se fazia; e) alto grau de solidariedade interna e sentido de risco; f) falta de planejamento.

Outro momento importante na história da empresa foi, em 1969, a contratação de um Assessor de Direção, oriundo da Harvard, que deu suporte à área Comercial de Marketing, abrindo as perspectivas de comercialização no mercado brasileiro. É o momento em que o enfoque mercadológico começa a preponderar na Empresa.

De 1974 a 1977, a Empresa associou-se a uma empresa japonesa fabricante de elevadores. Essa associação foi marcada por uma verdadeira revolução tecnológica e por um fracasso gerencial, que levou a Empresa à beira da catástrofe três ou quatro anos depois. Este casamento relâmpago, que somou sucesso tecnológico e insucesso de gestão, preparou a nova fase da empresa.

O principal acionista do principal credor da empresa negociou, em 1977, o controle acionário da empresa japonesa. Sob o controle dos novos acionistas, desenha-se um conjunto de ações: a) desenvolvimento e melhoria da tecnologia importada, uma vez que a transferência tecnológica da empresa japonesa foi parcial; b) esforço de saneamento financeiro; c) organização dos serviços de instalação; d) recuperação de vendas, ampliando a participação no mercado; e) investimentos significativos em modernização.

Em 1987, com a saúde financeira da empresa recuperada, a imagem recomposta no mercado e a participação crescente em termos de “market share”, surgiu a consciência da necessidade da adoção de novos métodos de gestão: executivos oriundos da concorrência assumem a direção da Empresa, quando grave doença mantém o principal acionista afastado dos negócios por longo período. Objetivos como produtividade, modernização do equipamento e capacitação de pessoal passaram a caracterizar esse período. Mesmo com os objetivos adequados, a forma autocrática e impositiva destruiu as relações de confiança interna e não houve adesão das lideranças tradicionais. Outros fatores relevantes do período, como o incremento de vendas, fabricação e instalação não acompanhando o ritmo; o aumento do quadro de instalação sem o suficiente preparo técnico e o esforço de treinamento muito aquém das reais necessidades, implicaram um clima interno deteriorado e a saída da direção

Em 1992, foram contratados dois novos executivos, para os cargos de Diretor Presidente e Diretor Industrial, com a missão de superar a crise e promover o processo de mudança. Foi iniciada então uma estratégia de reunificar o pensamento da empresa em torno de um objetivo comum - eficiência interna - de forma a superar a crise e criar condições para um crescimento estável e planejado. São frutos dessa nova gestão: a) transformação da Matriz, Fábrica e Filiais em Unidades de Negócio com o rompimento da estrutura centralizada, redefinição de papéis, maior poder e responsabilidade para os gerentes, redução dos níveis hierárquicos e maior agilidade nas tomadas de decisão etc.; b) implantação da gestão participativa, rompendo com o paradigma anterior prevalecente que dizia “confiar nas pessoas é um alto risco, melhor e mais seguro é confiar nas normas e aplicá-las burocraticamente”; c) implantação de instrumento de avaliação de performance das Unidades de Negócio, com indicadores que cobrem os dois ciclos de Serviços – Vendas Novas e Instalação, Assistência Técnica e Vendas de Serviços; d) terceirização e profissionalização dos serviços de montagem tendo como novos empresários engenheiros e supervisores da Empresa que receberam apoio técnico e financeiro para constituírem suas empresas; e) informatização em todos os departamentos e processos.

Em setembro de 1999, a Empresa, então de capital totalmente nacional, foi adquirida por uma das três líderes mundiais do setor de elevadores, esteiras e escadas rolantes. A sede do holding é na Alemanha e concentra suas atividades em siderurgia, indústria e tecnologia.

A Empresa A atua em todo o território nacional, estando representada por suas Unidades de Negócio em 22 estados brasileiros. O conforto e a segurança diária de milhares de pessoas que circulam pelos edifícios dependem do aprimoramento das técnicas de produzir e prestar assistência técnica dessa empresa.

A Empresa A explicitou para os públicos interessados (cadeia de valor, comunidade, governo, etc):

Negócio: Serviços e Soluções em Movimento.

Visão: Ser reconhecida pelas melhores soluções, com a melhor tecnologia.

Missão: Garantir os melhores serviços e soluções em movimento, com tecnologias mundiais, alicerçados em relacionamentos de confiança, atendendo interesses de clientes, acionistas, colaboradores e comunidade.

Princípios:

- ❑ Clientes – construção de relacionamentos de confiança
- ❑ Resultados – desafio permanente
- ❑ Pessoas – nosso diferencial
- ❑ Qualidade percebida – compromisso de todos
- ❑ Inovação – busca constante

6.1.2 Empresa B

Em 1924, ocorreram as primeiras experiências para a transmissão de imagens: nascia a TV.

No final dos anos 40, nos Estados Unidos, começaram as experiências para a transmissão de imagens via cabo. Começaram a inserir nesta rede de cabos programação diferenciada e o resultado é a TV por Assinatura que conhecemos hoje. Imagem perfeita, sem chuviscos, sem fantasmas e som de estúdio.

E o sistema continuou a se desenvolver. Com os satélites, a TV por assinatura sofisticou-se, chegando ao Brasil em 1991.

O surpreendente crescimento do número de usuários da TV por Assinatura no país tem todos os ingredientes para se transformar na maior revolução que o marketing e a indústria da propaganda já presenciaram.

A Empresa B, como operadora de TV por Assinatura com sede em São Paulo, foi fundada em setembro de 1993 para comercializar e distribuir canais via satélite, usando os sinais analógicos (banda C) de satélite. Este sistema é conhecido como DTH (do inglês Direct to Home, que significa Direto para Casa do Assinante). Até a sua fundação, outra empresa era a responsável tanto pela programação de vários canais quanto pela distribuição.

Naquele ano houve um realinhamento do negócio: a empresa programadora encarregou-se da produção de canais, ficando para a operadora o papel de comercializá-los, de distribuí-los e de administrar a base de assinantes - o que significa cuidar de qualquer tipo de relação com o Assinante. No começo essa

empresa programadora foi a fornecedora exclusiva de programação para a Empresa B. Ainda em 1993, a Empresa B contratou o serviço de outras programadoras para o fornecimento de canais.

A partir de 1996, a Empresa B passou a operar também com a banda KU (digital). Este serviço é a última palavra em tecnologia no mundo inteiro. Trata-se de um serviço de entrega de centenas de canais via satélite para antenas parabólicas de 45, 60, 90 e 150 cm de diâmetro, através de transmissão digital de som e imagem. Este serviço está hoje disponível em todo o Brasil.

Em 1998, já conhecida como Empresa B, a empresa parou de operar com a banda C (analógico), operando apenas com a Banda KU (digital). Atualmente a Empresa B é a maior operadora de TV por assinatura via satélite da América Latina.

Os sócios da Empresa B representam uma união de forças de três das maiores empresas mundiais de entretenimento, produção, mídia e comunicações:

- Sócio A - Maior empresa de comunicação do mundo. É acionista da principal operadora de TV por Assinatura do Reino Unido, além de proprietária da 20th Century Fox, Fox Canal aberto, Fox canais de TV por assinatura.
- Sócio B - Maior empresa nacional de comunicações.
- Sócio C - É uma das maiores operadoras de TV a cabo dos Estados Unidos.

A Empresa B explicitou para os públicos interessados (cadeia de valor, comunidade, governo, etc):

Visão: Ser reconhecida como a melhor, maior e mais rentável empresa do mercado de TV por assinatura via satélite na América Latina e uma das melhores do mundo.

Missão: Oferecer serviços de entretenimento, cultura, informação e comunicação de dados através de TV por assinatura via satélite, buscando continuamente a excelência dos serviços prestados aos assinantes.

Valores:

- ❑ Compromisso com os resultados
- ❑ Foco permanente no cliente
- ❑ Trabalho em equipe
- ❑ Busca contínua da qualidade

Todas as ações baseadas em: integridade, respeito, dignidade, fatos, ética, confidencialidade e responsabilidade.

6.1.3 Principais características das empresas pesquisadas

Quadro 8 – PRINCIPAIS CARACTERÍSTICAS DAS EMPRESAS PESQUISADAS

| INDICADORES | EMPRESA A | EMPRESA B |
|--|---|--|
| Setor de Atuação | Metal Mecânica | Serviços |
| Tempo que atua no setor | 58 anos | 6 anos |
| Faturamento Anual US \$ | US \$ 87.736.883 | US \$ 209.000.000 |
| Natureza do Capital | Privado Internacional | Privado Nacional e Internacional |
| Principais Produtos e Serviços | P: elevadores e escadas rolantes S: assistência técnica e manutenção | P e S: programação e recursos interativos de TV por assinatura |
| Nº de Funcionários | 1772 (março/2003) | 1005 (fevereiro/2003) |
| Estrutura Organizacional | Áreas funcionais | Áreas funcionais e geográficas |
| Nº de níveis hierárquicos na gestão | 5 níveis | 5 níveis |
| Investimentos em Educação Corporativa | Esta informação não estava disponível. | R\$ 1.000.000,00 (2002) |

FONTE: Elaborado pela autora com base nas entrevistas realizadas.

6.2 Resultados da Empresa A

Os dados obtidos, segundo o nível dos ocupantes, foram agrupados conforme as categorias e os elementos de análise.

6.2.1 Dimensão Administrativa nos Níveis Estratégico e Tático

a) Diretrizes estratégicas

NÍVEL ESTRATÉGICO

A Empresa A, em janeiro de 2003, criou a Diretoria de Serviços e foi implantado o conceito de dois ciclos de serviços: 1) Vendas novas e instalações e 2) Assistência técnica e manutenção. O primeiro ciclo alimenta o segundo.

Com isso fica clara uma diretriz estratégica da empresa que é a de aumentar o seu *market share* (que é de 35%) por meio da ampliação da prestação de serviços (assistência técnica e manutenção) com a consolidação da imagem da empresa não como uma indústria, mas como uma empresa de serviços (imagem externa) e de uma cultura de prestação de serviços (imagem interna).

“A empresa, no período FHC, cresceu sempre mais de dois dígitos quando a economia cresceu em média 1,8% ao ano. Desde 1996 a estratégia da empresa é crescer, crescer. Precisávamos aumentar o ativo/carteira de clientes e o acionista, para atuar conforme essa estratégia, muitas vezes renunciou à lucratividade. Hoje, a empresa continua crescendo, é uma vocação irremovível para o crescimento. Com a compra pela pelos novos controladores a estratégia passou a ser crescer com resultados” (Gerente A1).

“Para nós, serviço é uma relação, se materializa nos contatos face a face do ponto de vista técnico, comercial e administrativo. Essa empresa é tão de serviços que ela termina o processo industrial dentro da casa do cliente” (Gerente A1).

Outra diretriz estratégica da Empresa é ter as pessoas como um diferencial competitivo, já que ela quer se consolidar e ser reconhecida como uma empresa de Serviços.

“Pessoas é o grande diferencial para uma empresa de serviços: é diferencial em relação aos concorrentes, pois é difícil de ser copiado” (Diretor)

Houve, na empresa A, um grande investimento em educação com o objetivo de correlacionar estas duas diretrizes estratégicas: a de *crescimento por meio de serviços* e a de *pessoas como um diferencial competitivo*. Esses investimentos concentraram-se na área Técnica e no nível gerencial.

“Alguns investimentos em gestão dos conhecimentos foram feitos. Uma equipe de engenheiros buscou transformar o conhecimento tácito em explícito e para isso entrevistou os supervisores e descobriu as melhores práticas na produção. Com esses registros, as melhores práticas e a descrição dos processos foram disseminados na empresa. Esse conteúdo gerado é equivalente a 800 horas de treinamento só na área de Assistência Técnica. Nesse mesmo momento foram criados os Centros de Treinamento Técnico para difundir esse conhecimento que havia sido sistematizado” (Gerente A1).

“O desenvolvimento gerencial (CENEX, AMANA e Fundação Cristiano Otoni) teve um grande investimento, pois a gestão continuava artesanal. Treinamentos comportamentais foram muito utilizados” (Gerente A1).

“As ‘Regras de Ouro em Serviços’ foram construídas durante seis meses e validadas por diretores e gerentes para consolidar uma cultura de serviços. A ISO 9000 veio para rever os processos e documentar tudo que já havia evoluído” (Gerente A1).

NÍVEL TÁTICO

Segundo a opinião dos profissionais do nível tático as diretrizes estratégicas são:

- Crescimento na área de serviços;
- Consolidação da imagem de uma empresa de serviços;
- Liderança e consolidação da participação no mercado nacional e da América do Sul.

“Como o serviço é o foco estratégico, o treinamento técnico tem contribuído para que a empresa se apresente como o ‘melhor produto’ na execução de serviços e o treinamento comportamental como o ‘melhor serviço’ no atendimento” (Gerente A2).

“Houve um investimento significativo em desenvolvimento gerencial em determinado período, hoje está se colhendo os frutos. Foi formada massa crítica, uma consciência coletiva na linha de gestão” (Coordenador A1).

“A qualificação do corpo técnico e administrativo é no sentido de agregar conhecimento de maneira que os clientes percebam esse conhecimento e seu valor agregado aos produtos e serviços” (Coordenador A2).

b) Estrutura de Educação Corporativa

NÍVEL ESTRATÉGICO

A Alta Administração somente soube relatar que a estrutura está descentralizada e só conseguiu nomear o principal responsável.

“O principal responsável por Educação Corporativa é o Diretor Presidente” (Diretor).

“A Educação Corporativa está descentralizada” (Gerente A1).

NÍVEL TÁTICO

Os representantes do nível tático, como têm partes do processo de Educação Corporativa sob a sua responsabilidade, têm conhecimento das responsabilidades atribuídas a cada uma das áreas. Essa distribuição de atividades e a correspondente divisão de responsabilidades demonstram que a descentralização fragmentou a possibilidade de decidir sobre desenvolvimento de pessoas como um todo e com um escopo estratégico.

“As gerências administram as necessidades de reciclagem e novidades, através do orçamento, baseado em dados históricos, dentro da rubrica Benefícios. O treinamento técnico está sob responsabilidade do Departamento de Campo na Diretoria de Serviços. O desenvolvimento de gestores e a concessão de subsídio à educação formal, o RH dá a regra e os gerentes aplicam” (Gerente A2).

“Treinamento técnico tem um responsável nacional pelos Centros de Treinamentos Técnicos de Guaíba, São Paulo (que atende SP, MG, MG, MT e PR) e Porto Alegre (que atende o RS). Está na estrutura da Diretoria de Serviços, sediado em Guaíba” (Coordenador A1).

“O treinamento administrativo e o comportamental são de responsabilidade da área de RH e o treinamento técnico e comercial são responsabilidade dos Centros de Treinamentos Técnicos”. (Coordenador A2).

c) Gestão de Educação Corporativa

NÍVEL ESTRATÉGICO

A partir da descentralização da estrutura, sem um alinhamento estratégico, também há uma fragmentação na gestão de Educação Corporativa. Na visão da alta

administração, existe alguma sistematização no planejamento através de um LNT - Levantamento de Necessidades de Treinamento -, o macrocontrole é realizado através do orçamento anual e deve haver uma evolução significativa em relação à avaliação dos programas.

“Em junho/julho é feito o levantamento de necessidades, mas o *budget* é o limitador. O LNT estabelece as prioridades. O controle é realizado pelos gerentes, eles são os responsáveis pelos treinamentos. Em termos de avaliação o nosso desafio é medir qual é a eficiência dos Treinamentos técnicos. Ajudará, no controle, a implantação do módulo de Treinamento do SAP” (Diretor).

“Não existe um processo sistemático para se identificar as necessidades de desenvolvimento de pessoas. A gestão da Educação Corporativa é feita através de um orçamento anual no RH e nas áreas” (Gerente A1).

NÍVEL TÁTICO

Não há, na realidade, uma gestão de Educação Corporativa como um todo, o que é confirmado pelas informações dos profissionais do nível tático as quais são conflitantes. Diversas são as vertentes de levantamento de necessidades, embora não haja uma integração e consolidação de todas elas. O investimento anual é arbitrado durante a elaboração do orçamento, mas depois esse orçamento não é correlacionado às necessidades identificadas. A empresa não apura ainda a informação sobre o total de investimentos efetivamente realizados nas várias rubricas onde são lançadas as despesas com atividades de Educação Corporativa, não há um padrão corporativo de tipos de avaliações, e o antigo sistema de registro dos processos de aprendizagens dos funcionários foi desativado sem a preocupação com a transferência dos históricos disponíveis no antigo sistema.

“Uma vez ao ano é feita uma revisão das necessidades para o cargo e comparado ao que cada profissional já tem no seu currículo, dessa maneira são identificados os *gaps*. Pela Norma ISO 9000, os processos especiais de formação e reciclagem de profissionais são Solda, Pintura e Tratamento Químico. Isso é rigoroso e está sob a responsabilidade da área de Processos, via Sistema da Qualidade” Também são oferecidos livros aos gestores (sob a responsabilidade, escolha e orçamento do Diretor Presidente); treinamentos para que gerem uma renda extra, desenvolvam habilidades manuais, oportunizem relaxamento, desenvolvam um hobby ou simplesmente oportunizem formar vínculos que serão úteis dentro do trabalho - que ocorrem fora do horário de trabalho, geralmente no intervalo do almoço - (Projeto Crescer: já foram fornecidos cursos de mecânica de automóveis, vela, dança de salão, etc.); cursos de Microinformática - funcionários cursando curso superior em Informática treinaram, fora do horário de trabalho, funcionários, cônjuges, funcionários de parceiros e terceiros da comunidade em geral; estágios curriculares de graduação (a empresa tem permitido fazer estágio de graduação na própria empresa) e treinamentos por multiplicadores internos em algum assunto que domine (ex. Excel).

Em relação às avaliações a Avaliação de Reação está implantada e estamos estudando a possibilidade de implantar a Avaliação de Resultados” (Gerente A2).

“As necessidades de treinamento são atendidas sob demanda dos gestores das áreas, que é onde está o orçamento de Treinamento, não há planejamento. Os programas de Desenvolvimento, para diretores, gerentes, coordenadores e profissionais em cargos de acesso (CENEX, AMANA, Fundação Dom Cabral, Especialização e Mestrado) têm um subsídio de 50 %. Esta verba está no orçamento das áreas, mas é a Gerência de RH quem faz o controle. A empresa possui também uma política de Incentivo Educacional para Funcionários, em até 50 %, que sempre é fornecido para os cursos Supletivos e Técnicos e, sob análise da correlação com a função ocupada, para o curso Superior e Idiomas (Inglês e Espanhol). Para controle existia um sistema, que está migrando para o SAP, que cruzava o currículo interno com o currículo do indivíduo” (Coordenador A1).

“Semestralmente é realizado o Levantamento de Necessidades de Treinamento para os treinamentos técnicos, através do qual gerentes, coordenadores regionais e o Coordenador Nacional de Treinamento elaboram o plano semestral (conteúdos, cursos por região, etc.) que serão atendidos pelos CETEC’s.

Devido à migração para o SAP, temporariamente, os registros dos treinamentos técnicos estão sendo realizados em planilhas Excel.

Nos treinamentos técnicos são realizadas Avaliação de Reação, Avaliação de Conhecimento e análise da participação e postura dos treinandos e estamos trabalhando para implantar a Avaliação de Efetividade (Resultados)” (Coordenador A2).

d) Competências organizacionais, funcionais e individuais.

NÍVEL ESTRATÉGICO

Na empresa existe uma definição empírica de competências, mas não há uma convergência conceitual sobre o tema nem uma clareza sobre as diferenças entre o que são competências organizacionais, funcionais e individuais. As respostas transitam nesses diferentes níveis de competências, chegando muitas vezes aos níveis de habilidades e atitudes. Há também uma apropriação indevida dos princípios organizacionais expressos como competências organizacionais.

Pelas respostas dos profissionais do nível estratégico, talvez a competência organizacional instalada seja a de Empreendedorismo pela intensa utilização do conceito de Unidades de Negócios, com uma descentralização significativa quanto à forma de gerir e buscar resultados em cada uma dessas unidades.

“As competências chave organizacionais são: relacionar-se com o cliente; fazer certo as coisas certas; velocidade de resposta; transmitir confiabilidade, segurança e credibilidade; gostar de pessoas; cultura do aprendizado; resultados. A Educação corporativa tem contribuído em gerar o conhecimento do negócio, criando uma visão integrada das áreas e dotando as pessoas de condições de gerir o seu próprio negócio” (Diretor).

“Existe uma definição empírica das competências chave organizacionais: competência nos relacionamentos com os clientes no mercado; descentralização e agir como uma pequena empresa, isto é, divisão em pequenas unidades” (Gerente A1).

NÍVEL TÁTICO

Pelas respostas dos profissionais que atuam no nível tático, confirma-se que as competências organizacionais não estão identificadas, mas que já existe, em alguns núcleos, a tentativa de explicitar competências funcionais e individuais. Porém, analisando a lista das competências, verifica-se novamente a inconsistência conceitual sobre o que é competência, pois são incluídos conhecimentos, habilidades, atitudes, tarefas e até compromissos do funcionário, que são considerados “condições de emprego”. Além disso, como as competências organizacionais não foram explicitadas pela empresa, há diferentes focos de trabalho entre esses profissionais que atuam em partes importantes do processo de Educação Corporativa.

“Não existe a definição das competências organizacionais. O que existe são as competências para quem atua na área de Serviços. São elas: Saber ouvir, Empatia, Comunicar-se com eficácia, Interação, Agilidade mental, Saber trabalhar em situação de stress, Espírito de equipe, Conhecimento do trabalho, Qualidade do trabalho, Conduta e disciplina, Atendimento a clientes e Pontualidade. O Gerente de cada unidade tem espaço para desenvolver as competências grupais. Uma forma de desenvolvimento de competências individuais é o Programa Talentos, onde cada gestor identifica, oferece desafios e monitora os talentos da sua área. Os critérios para a avaliação e classificação dos indivíduos no programa talentos são os seguintes: Liderança, Relacionamento interpessoal, Qualificação técnica, Comunicação, Resultados, Relacionamento com clientes, Comprometimento, Criatividade, Empreendedorismo, Equipe, Capacidade de realização, Visão estratégica e Inovação” (Gerente A2).

“As competências chave da organização são: segurança em primeiro lugar, prontidão para mudança e inovação. Não há uma relação entre o desenvolvimento de competências individuais e grupais com o desenvolvimento de competências organizacionais” (Coordenador A1).

“As competências chave da organização são: segurança em primeiro lugar; conhecer e superar expectativas de nossos clientes; atendimento total ao cliente, com respeito cortesia e justiça; ser rápido no atendimento, fazendo certo da primeira vez; ser responsável pela solução, mantendo o espírito de equipe; honrar o que prometemos e resolver, na quebra de qualquer um desses padrões” (Coordenador A2).

e) Parceiros e fornecedores de Educação Corporativa

NÍVEL ESTRATÉGICO

Segundo a visão do nível estratégico, os critérios de escolha foram baseados em referências de outras organizações e na proximidade geográfica.

“O critério foi de escolher quem agregava mais a partir da análise de informações sobre o impacto que a instituição já tinha causado em outras empresas” (Diretor).

“No desenvolvimento gerencial as escolhas foram: o CENEX porque a empresa era mantenedora, a AMANA por ser uma alternativa para os gestores das Unidades de Negócio mais centrais e a Fundação Dom Cabral foi oportunizada para os Diretores e um gerente sênior” (Gerente A1).

NÍVEL TÁTICO

Os profissionais que atuam no nível tático são os que mais contratam fornecedores, por isso já utilizam em sua análise os critérios de qualificação, as referências anteriores e de aderência da proposta às necessidades da organização.

“Os critérios são: a qualificação do fornecedor, o seu reconhecimento no mercado e se o programa é aderente à necessidade da empresa”. Existe também um critério de desqualificação com base na tabulação das Avaliações de Reação.” (Gerente A2).

“A escolha recai sobre as entidades que são referências de mercado e a avaliação do curso versus programa” (Coordenador A1).

6.2.2 Dimensão Cultural nos Níveis Estratégico e Tático

f) Cidadania corporativa

NÍVEL ESTRATÉGICO

Está implantado na empresa um Programa de Integração para os novos funcionários o qual foi desenvolvido pela área de Recursos Humanos. Nele são divulgados a história da empresa, área de atuação, Visão/Missão e Princípios, compromissos da empresa, compromissos dos funcionários e benefícios. Para os novos funcionários da fábrica, a responsabilidade pela condução desse programa é da área de Recursos Humanos, enquanto, para os demais, é das Unidades de Negócio.

“Existe um programa de integração que na fábrica está bem, mas nas Unidades de Negócio pode ser melhorado, podendo ser mais longo e mais completo. Com esse novo formato, poderiam ser minimizados os pequenos e grandes atritos entre o *back office* e o *front office*.”

Os princípios organizacionais são: respeito às pessoas (funcionários, clientes e fornecedores), com ética, transparência e credibilidade; dar retorno aos acionistas; procurar dignificar e enriquecer a carreira das pessoas (profissionalmente e como pessoas); crescer e ter competitividade e compromisso social com a comunidade. A relação de Educação Corporativa com esses valores é de desenvolver a credibilidade que pressupõe transparência e diálogo para transmitir essas idéias “(Diretor).

“Cada Unidade de Negócio faz de um jeito. Só agora se começa a criar um processo de Integração mais homogêneo”.

Os princípios da empresa são princípios de ação. A crença fundamental dessa companhia é o ‘resultado financeiro’. Clientes e funcionários são valores instrumentais, são estratégias pra cumprir a básica. A relação entre as políticas e prática de Educação Corporativa com os princípios da empresa pode ser definida pelo Princípio de Arquimedes: os funcionários são a alavanca, por isso, os investimentos” (Gerente A1).

NÍVEL TÁTICO

O Programa de Integração é de 3 horas, mas, para um conteúdo bastante abrangente, não consegue ser muito aprofundado. Como a principal fonte de seleção para novos funcionários é o Programa de Estagiários (que, em geral, é de um ano), as informações sobre a cultura da empresa que formam a identidade organizacional são transmitidas durante esse período.

A respeito do conhecimento sobre Visão, Missão e Princípios, embora amplamente divulgados quando da sua elaboração, a internalização, pelos funcionários, não está consolidada.

“A principal fonte de Recrutamento e Seleção é o Programa de Estagiários. O estagiário tem um programa de integração e depois desenvolve atividades como se fosse um funcionário. A empresa disponibiliza um padrinho que acompanha o seu desenvolvimento, verifica a aderência ao plano de desenvolvimento e faz avaliação.

Os valores organizacionais são as pessoas. Não temos o melhor produto e não temos o melhor preço, mas somos a empresa do setor que mais cresceu. Isso é fruto dos nossos relacionamentos. Somos pessoas capazes, comprometidas, que fazem a diferença ao estabelecer relacionamentos. Como as pessoas são o nosso valor maior, o seu desenvolvimento é priorizado” (Gerente A2).

“Existe o Programa de Integração de novos colaboradores para funcionários e estagiários. A carga horária é de 3 horas/aula e o programa contém: visão, princípios, histórico da empresa, informações funcionais e sobre benefícios, segurança do trabalho e ISO 9000.

A Educação Corporativa trabalha diretamente para a consolidação da Visão que é ser uma empresa de serviços. Cliente: já foi muito trabalhado no passado, está consolidado na empresa. Tecnologia: é muito mais por autodesenvolvimento. Qualidade percebida: é trabalhada via ISO 9000.

A Educação Corporativa contribuiu significativamente na disseminação de Visão, Missão e Princípios e contribui com a ISO 9000 sempre que é necessária a renovação de conhecimentos ou implantação/divulgação de novos conhecimentos” (Coordenador A1).

“A Integração apresenta a empresa, setores da fábrica, e treinamento básico em segurança. Temos ainda a micro-integração para funcionários de outras unidades que visitam ou vem para treinamento na fábrica. Não sei qual é a visão, missão ou valores da empresa e, portanto, não consigo correlacionar com Educação Corporativa” (Coordenador A2).

g) Estrutura contextual do negócio

NÍVEL ESTRATÉGICO

Para o nível gerencial, o conhecimento sobre o negócio e seu contexto não é realizado de uma maneira formal via Educação Corporativa. Ele acontece nas reuniões, principalmente naquelas de elaboração e acompanhamento do Planejamento Estratégico, nas quais essas informações são disponibilizadas para todos os gestores.

“Diretoria e gerentes se reúnem três vezes ao ano para buscar o comprometimento com o Planejamento Estratégico: é o espaço de contribuição coletiva; é onde brigamos, trocamos idéias e informações; analisamos diferentes contextos e regionalidades; é onde desenvolvemos o nosso senso de equipe, e saímos energizados” (Diretor).

NÍVEL TÁTICO

As informações sobre o negócio (produtos e serviços, clientes, processos, etc.) e sobre o contexto (concorrência, melhores práticas do ramo e do mercado) são sistematizadas somente para os profissionais da área de Serviços.

h) O processo de comunicação

NÍVEL ESTRATÉGICO

Um traço cultural bastante forte na cultura da Empresa A é a informalidade. Essa informalidade se traduz em não ter o hábito de registrar políticas e não ter uma preocupação em passar informações escritas. A crença é que a comunicação oral se encarregará de fazer as informações e a verdade dos fatos chegarem a todos. Na realidade, a comunicação oral aproxima, integra e constrói vínculos entre as pessoas,

mas, simultaneamente, as diferentes percepções e entendimentos se transformam em filtros que, para uma empresa grande e descentralizada, reduzem a qualidade da comunicação corporativa. Já quanto ao desenvolvimento de habilidades de comunicação, para os gestores houve investimentos em programas de treinamento específicos para essa finalidade, com bons resultados práticos.

“A comunicação é relativamente boa até o nível de gestão, mas não chega com a mesma qualidade no nível operacional. Há filtros e, neste caso, a informalidade (um traço cultural da empresa) não ajuda” (Diretor).

“Os canais de acesso são fáceis, são baseados em uma postura de muita igualdade, a hierarquia não vale muito. Existem reuniões sistemáticas de diretores e gerentes. Porém, tem Unidades que são bem informadas e outras que são sub-informadas. A Educação Corporativa ajudou muito os gerentes que tinham baixas performances nas reuniões de apresentação dos seus objetivos ou resultados. Hoje fazem apresentações brilhantes, com domínio dos conteúdos e com grande capacidade de comunicação” (Gerente A1).

NÍVEL TÁTICO

Como não existe um processo mais formal de comunicação, nas Unidades de Negócios esse processo fica por conta do estilo e das habilidades de comunicação de cada gestor.

“O processo de comunicação é simples e transparente. Acontecem reuniões trimestrais com diretores e gerentes e esses são encarregados de disseminar as informações via estrutura hierárquica. A opção pela reunião é porque mesmo ela sendo formal, tem um estilo informal. Alguns gerentes trazem para a reunião alguns chefes como oportunidade de desenvolvimento e comprometimento. Uma prática que auxilia o processo de comunicação é a reunião matinal entre líderes na Produção que é rotativa.

O jornal da empresa, que é de responsabilidade da área de Marketing, é bimensal e é enviado para a casa do funcionário como forma de atingir a sua família. Existem áreas de contribuição específica, como é o caso do RH” (Gerente A2).

“O e-mail é meio de comunicação mais utilizado, mas existe também o mural. Na Produção, as informações chegam através de uma secretária que é muito eficiente e na área Comercial, as informações são divulgadas principalmente através de reuniões” (Coordenador A1).

“A informação é boa. Vai ser implantado um Portal para o Gerenciamento Eletrônico de Documentos e poderá viabilizar o *e-learning* com *Chat* e grupos de discussão.

O treinamento técnico tem divulgado e ensinado a usar as Fichas de Sugestão Técnica onde as pessoas podem sugerir melhorias nos produtos para que o Departamento de Campo as analise e encaminhe ao setor competente” (Coordenador A2).

i) Formação de memória

NÍVEL ESTRATÉGICO

Quanto às oportunidades de aprendizagem com os sucessos e insucessos existem percepções divergentes na alta administração. O discurso é que não há na gestão uma cultura de punição para os erros (busca de culpados), pois eles seriam frutos da iniciativa e da predisposição para a mudança. Outra percepção é que isso, na verdade, constitui-se numa racionalização, pois a atitude em geral seria de complacência, dando continuidade a erros repetitivos e desperdício.

“Como o processo é descentralizado, o erro acontece. Muitas vezes a Diretoria é tachada de ‘paternalista’ por aceitar uma taxa grande de erros, mas com isso o *empowerment* é maior e a empresa é aberta, rápida, predisposta a mudança, tem uma insatisfação construtiva e objetivos ambiciosos. O erro é utilizado para aprender. O erro ‘honesto’ é desejável, mostra iniciativa por parte do ocupante. Fraude e omissão não são toleradas” (Diretor).

“A empresa convive bem com o erro, gostamos e convivemos com ele. Somos complacentes. A racionalização que existe é: ‘nós arriscamos muito, nossa virtude é a capacidade de recuperação nos erros’. Na verdade o desperdício é imenso, o erro repetitivo é normal no processo” (Gerente A1).

NÍVEL TÁTICO

A visão dos profissionais do nível tático é que a organização é muito permissiva com o erro e que dificilmente se pratica, como um processo organizacional, a análise das causas dos erros como uma real oportunidade de aprendizagem. A área que mais se aproxima de utilizar a análise dos erros e suas causas como uma medida corretiva, provavelmente pelo impacto do sistema ISO-9000, é a de Produção. Enxergam, ainda, essa reflexão e possíveis correções, mais como uma atitude individual, que pode acontecer ou não, do que como um processo organizacional.

“A empresa é extremamente permissiva, porque sempre foi muito ousada e isso envolve risco. Não se olha o erro como sendo da pessoa e sim do processo organizacional. Dependendo do gestor, o erro vai ser analisado dentro do processo e tomadas medidas corretivas dentro do processo” (Gerente A2).

“A organização é muito permissiva com o erro para que seja usado como aprendizagem. Há muita complacência, principalmente se é algo novo e se tinha algum risco embutido. Mas a análise do erro como um processo de aprendizagem não é um processo organizacional, depende da busca do próprio indivíduo, da sua análise, da sua crítica. Mas o erro que está atrelado aos princípios não é perdoado” (Coordenador A1).

“Encontros técnicos ocorrem todas as manhãs e são utilizados também para analisar erros. É uma prática organizacional, de uma maneira informal, via reuniões” (Coordenador A2).

6.2.3 Dimensão Política nos Níveis Estratégico e Tático

j) Políticas de Educação Corporativa

NÍVEL ESTRATÉGICO

A alta administração, pelo traço cultural de muita informalidade, não investe no desenho de políticas organizacionais.

“Existem políticas organizacionais, mas não muitas. Ex.: Política Salarial e Política de Investimentos. A informalidade ajuda na criatividade. Em Educação Corporativa não existem políticas” (Diretor).

NÍVEL TÁTICO

Nas afirmações de profissionais desse nível organizacional aparecem algumas políticas que foram sendo construídas pelas práticas organizacionais. São exemplos: a política de Incentivo Educacional (ajuda financeira aos funcionários que cursam curso Técnico ou Superior, neste último caso desde que compatível com a função), a de concessão de treinamento (análise da adequação do programa à função desempenhada), a de valorização dos funcionários que buscam o seu autodesenvolvimento e a de reconhecimento informal para os gestores que desenvolvem um bom papel de *coaching* (formadores de outros gestores).

“As políticas de Educação Corporativa são a de Incentivo Educacional e a de treinamentos técnicos que é ‘a melhoria da qualidade percebida é responsabilidade de todos’. Cada um é responsável pelo seu desenvolvimento, é muito valorizado quem busca o seu autodesenvolvimento. No grupo de gestores existem duas categorias: os que ‘recebem pessoas’ e os que ‘desenvolvem pessoas e fornecem pessoas’. Os gerentes que se enquadram nessa última categoria ganham pontos junto à alta administração” (Gerente A2).

“A empresa possui somente políticas departamentais que são chamadas de procedimentos ou processos. De política geral lembro da Política da Qualidade e da Política de Salários. Em Educação Corporativa temos a política de incentivo à educação formal através da Política de Incentivo Educacional para Funcionários e a política de concessão de treinamentos (que é a análise da adequação do programa solicitado à função desempenhada)” (Coordenador A1)

“Existem políticas das áreas, são políticas setoriais. Políticas de Educação Corporativa não existem” (Coordenador A2).

k) Diversidade

NÍVEL ESTRATÉGICO

Para que a empresa possa atuar com facilidade, na complexidade do mundo organizacional, a necessidade de ter pessoas com diferentes perfis (características e atitudes/comportamentos) passa a ser fundamental. A Empresa A, pelo que se pode constatar, exercita a busca da diversidade quando seleciona novos membros para compor o seu quadro de funcionários, não como uma política organizacional, mas por não ter uma política sobre esse assunto. Sob outro prisma, a empresa não tem mapeado um conjunto de competências individuais que a Educação Corporativa deveria desenvolver para dar sustentação à formação de suas competências organizacionais, à manutenção ou às mudanças em sua cultura e a uma competitividade maior.

“As características que procuramos em uma contratação são: dinamismo, disposição para aprender, mobilidade, bom relacionamento interpessoal e suportar pressão” (Diretor).

“As características que procuramos em uma contratação são: relacionamento interpessoal positivo, comunicação, trabalho em equipe, mobilidade e diálogo” (Gerente A1).

NÍVEL TÁTICO

As respostas dos profissionais que atuam no nível tático mostram que cada gestor seleciona pessoas, para serem tanto funcionários como estagiários, conforme a sua percepção do que é melhor para a sua área (quando não melhor para si - gestor), sem um alinhamento estratégico que vise à multidisciplinaridade e à complementaridade e a um equilíbrio na valorização das competências técnicas e comportamentais durante o processo seletivo.

“As características que procuramos em uma contratação são: conhecimento técnico e atitude, ‘não colocar estrela no ombro’, ser aberto, ser acessível, ser transparente, ter atitude para fazer acontecer, relacionamento interpessoal construtivo, insatisfação permanente para a construção e não comodismo” (Gerente A2).

“As características que procuramos em uma contratação são: disposição para mudança, busca do autodesenvolvimento, iniciativa, fazer acontecer, informalidade, diferenciação na educação formal ou de experiência de vida – curso no exterior, intercâmbio (para a área de Engenharia)” (Coordenador A1)

“As características que procuramos em uma contratação são: estar pronto para a multifunção (trabalho bom é o trabalho que tem que ser feito) e ter competência técnica” (Coordenador A2).

l) Processo decisório

NÍVEL ESTRATÉGICO

Nos últimos anos, devido ao aumento da consciência e exigência dos clientes, houve muitas mudanças no cenário de competição da Empresa A quanto à inovação, diminuição do ciclo de vida dos produtos e processos, redução de custos e ganhos de produtividade. A Empresa teve a clara percepção de que esse processo se aceleraria ainda mais nos próximos anos e reconheceu que precisava agir. Pensar globalmente e agir localmente foram as respostas estratégicas adotadas pela empresa através da implantação do conceito de Unidades de Negócio, para que o conhecimento, a inovação e a agilidade no processo decisório estivessem consolidados na organização, principalmente nas áreas de Serviços.

“O processo decisório é descentralizado. A Unidade de Negócio tem grande autonomia. São cobrados os resultados através de indicadores de 1º, 2º e 3º nível, mas se respeita o formato de cada um. Não se muda o modelo, se muda ou ajusta a pessoa” (Diretor).

“O processo decisório depende dos feudos. Na fábrica, o processo decisório é centralizado, piramidal, há a existência de diversos estilos. Em outras áreas o processo é mais descentralizado, participativo, horizontal e aberto. O modelo é ter vários modelos. Predominante é o descentralizado participativo” (Gerente A1).

NÍVEL TÁTICO

Segundo a percepção dos profissionais que atuam no nível tático, a descentralização das decisões efetivamente ocorreu nas Unidades de Negócio e hoje estas decidem com muita autonomia. Já na Unidade de Guaíba, por ser onde estão lotadas as diretorias, o processo decisório é ainda centralizado e piramidal.

“Extremamente descentralizado, os gerentes das unidades tem muito poder. O Diretor Presidente costuma dizer ‘o gerente do PR e SC é o Diretor Presidente do PR e SC’. A empresa desenha os processos, mas sempre deixa margem para a atuação/decisão dos gerentes. Poderíamos dizer que é ‘uma centralização descentralizada’”.

Quando um gerente está com problemas de performance, a empresa envia o Gerente de RH, consultores externos, gerente de outra unidade (dependendo da necessidade) e somente depois de esgotados todos esses investimentos é que, se o profissional não reagiu, então é demitido “(Gerente A2).

“Tem decisões que vem dos controladores na Espanha, essas são *top down*. Outras são centralizadas no Diretor Presidente, como por exemplo, o corte do orçamento de treinamento em 2003. Mas existe espaço para influenciar o processo decisório da empresa com proposições para mudanças ou inovações, depende muito do que cada um se propõe a fazer” (Coordenador A1).

“É uma descentralização centralizada. Tem Unidades de Negócio com autonomia, mas as linhas, o Norte, é dado pela fábrica” (Coordenador A2).

6.2.4 Dimensão Sociopsicológica nos Níveis Estratégico e Tático

m) Atitudes e comportamentos construtivos

NÍVEL ESTRATÉGICO

A empresa tem buscado trabalhar com muita transparência, abertura, diálogo, respeito às pessoas e trabalho conjunto. Para implantar esse estilo de gestão, a empresa investiu em um desenvolvimento gerencial, com ênfase em programas que priorizem conteúdos e metodologias comportamentais.

“Competitividade está associada ao desenvolvimento dos talentos da empresa por meio de seu estilo de gestão. Os concorrentes buscam as pessoas e alguns saem e outros não pelo comprometimento com a empresa. Esses conceitos estão sendo passados para a base: as Unidades de Negócio estão implantando células de trabalho para desenvolver o sentimento de “pertencer”, mostrar que os indicadores de performance estão sendo avaliados e a recompensa é diretamente relacionada. Humildade é outro fator importante, é um estilo da empresa” (Diretor).

“O desenvolvimento gerencial (CENEX, AMANA e Fundação Cristiano Otoni) teve um grande investimento, pois a gestão continuava artesanal. Treinamentos comportamentais foram muito utilizados” (Gerente A1).

NÍVEL TÁTICO

Na opinião dos profissionais que atuam no nível tático, a empresa tem atuado de forma a consolidar uma gestão de trabalho mais humanizada, o que, em decorrência, gera níveis altos de produtividade e fidelidade. Esses treinamentos foram mais utilizados no passado até a empresa possuir massa crítica que desse sustentação aos comportamentos esperados dos gestores. Para os outros níveis, a ênfase de participação em treinamentos comportamentais ficou para as áreas de Serviços.

“A Educação Corporativa tem contribuído na formação de uma cultura de liberdade, transparência e participação através dos treinamentos comportamentais. Ela tem preparado para que esse estilo de gestão seja efetivo à medida que ele é mais difícil e mais exigente” (Gerente A2).

“Como o serviço é o foco estratégico, o treinamento técnico tem contribuído para que a empresa se apresente como o ‘melhor produto’ na execução de serviços e o treinamento comportamental como o ‘melhor serviço’ no atendimento” (Gerente A2).

n) Visão sistêmica

NÍVEL ESTRATÉGICO

A Empresa A, a partir de um consistente desenvolvimento de gestores e já com massa crítica sobre o conceito de visão sistêmica, foi colocando esse conceito em prática nas suas reuniões gerenciais (quando analisam os indicadores da empresa e suas correlações) e nas reuniões de Planejamento Estratégico (quando analisam seus resultados anuais, dados do mercado, da indústria, dos concorrentes e índices projetados). Essa composição de teoria e prática faz com que os gerentes tenham uma ótima visão sistêmica e já estejam transferindo essa visão para o nível de supervisores e técnicos através da implantação de células de trabalho.

“A visão sistêmica é oportunizada no nível gerencial (gerentes e chefias) através da implantação do conceito de Unidades de Negócio e agora está sendo oportunizado via a implantação de célula de trabalho para supervisores e técnicos. Os funcionários que trabalham nas atividades-meio ficam um pouco prejudicadas no modelo, mas representam de 10 a 15 % da organização” (Diretor).

“Algumas práticas organizacionais têm oportunizado a construção de uma visão sistêmica. São elas: as reuniões de Planejamento Estratégico, reuniões de gerentes e reuniões de ciclos de Serviços” (Gerente A1).

NÍVEL TÁTICO

Na percepção dos profissionais que atuam no nível tático, a visão sistêmica para os funcionários (exceto o nível gerencial) tem sido desenvolvida, na prática, por meio da participação espontânea de funcionários na elaboração do Programa de Participação nos Resultados e no acompanhamento dos seus indicadores, na normatização dos processos do Sistema de Qualidade e nos Grupos de Melhoria.

“Uma das formas é a disseminação dos resultados via PPR, isso dá visibilidade da empresa como um todo, dá unidade. Outra prática é o que possibilita visão sistêmica é o

desenho e a normatização dos processos via Sistema da Qualidade. Os sistemas informatizados, como o SAP, também dão apoio à visualização do todo” (Gerente A2).

“A visão sistêmica na organização tem sido desenvolvida através de Grupos de Melhorias (oportuniza a visão sistêmica através do estudo dos processos organizacionais); Programa de Desenvolvimento de Estagiários (oportuniza o conhecimento de todas as áreas); Treinamento sobre Visão, Missão e Princípios; Planejamento estratégico que é elaborado anualmente por diretores e gerentes; Reuniões mensais de gerentes; Reuniões departamentais (Ex. Área Comercial utiliza para comunicar/divulgar informações da empresa)” (Coordenador A1).

“As práticas organizacionais desenvolvem para uma visão setorial, deveria ser mais trabalhada a visão de processo” (Coordenador A2).

6.2.5 Dimensão Econômica nos Níveis Estratégico e Tático

o) Mudanças com valor agregado

NÍVEL ESTRATÉGICO

As duas maiores mudanças por que uma organização pode passar, a Empresa A já passou, mas cada uma delas trouxe um importante valor agregado para essa organização. A primeira aconteceu quando ela foi adquirida e passou de um capital nacional para pertencer a uma confederação de empresas cujo controle acionário tem sede na Alemanha. A empresa que, na época da aquisição –1999, tinha um quadro de 1330 funcionários e faturava anualmente R\$ 180 milhões, passou a integrar o novo controlador, que possuía 24.000 funcionários e faturava anualmente 4 bilhões de dólares, fazendo parte da holding, com um quadro de 200.000 funcionários e vendas anuais de 40 bilhões de dólares.

As expectativas que fundamentaram a escolha da Empresa A pelo grupo foram as seguintes: opção mundial para o mercado brasileiro e latino-americano, liderança tecnológica em nível mundial, cobertura total e complementaridade de produtos, excelência em gestão; comprovado respeito à cultura de parceiros, intercâmbio de conhecimento global pleno e aberto, escala competitiva e permanente atualização da tecnologia em relação ao estado da arte.

A segunda mudança significativa por que a Empresa A já passou foi quando o novo controlador, em 2001, adquiriu as operações de uma concorrente no Brasil, na Argentina e Venezuela. O valor agregado para a empresa foi muito grande, gerou um

crescimento da carteira de serviços de manutenção, possibilitou melhores oportunidades da Empresa A no mercado da América do Sul no longo prazo, aumentou sua participação no mercado brasileiro e gerou o retorno projetado no *Business Plan*.

“O antigo dono da empresa dava o foco de crescimento acelerado com baixa rentabilidade e hoje os novos acionistas querem crescimento, mas sem sacrifício da rentabilidade. É uma grande mudança na cultura e na forma de gestão. Essas mudanças têm relação com o processo de desenvolvimento de pessoas porque somente pessoas com visão sistêmica conseguem fazer essa mudança, mesmo que seja sofrida” (Diretor).

“Os desafios foram postos de tal maneira que a função sucede, não precede. As pessoas que criaram a habilidade de mudar são as que sobrevivem” (Gerente A1).

NÍVEL TÁTICO

Essas duas grandes mudanças organizacionais que ocorreram na Empresa A oportunizaram um processo importante de desenvolvimento de pessoas. Os profissionais que atuam no nível tático lembraram, também, a importância do Projeto SAP como uma oportunidade ímpar de desenvolvimento de pessoas, com grande valor agregado para a organização.

“Aquisição de uma empresa de elevadores em novembro/2001 e que aconteceu durante 2002, representou um aumento de quadro na ordem de 18 %, com funcionários espalhados em todo o Brasil, a tarefa foi fazer essas pessoas se integrarem na cultura, benefícios, estilo de gestão e formato de cobrança dos resultados.

Outra mudança significativa, talvez a mais ousada da vida da empresa, foi a implantação do SAP em 6 meses. Como o investimento para a implantação do SAP é muito alto, ele vai agregar valor econômico à organização no médio e longo prazo por maior rapidez nas informações, maior agilidade e maior qualidade no processo decisório.

Essas mudanças têm relação com o processo de desenvolvimento de pessoas, pois a compra de outra empresa necessitou um grande trabalho de integração e adequação à cultura da controladora e a implantação do SAP gerou um volume fantástico de treinamento, formação e substituição de pessoas nas áreas onde foi implantado” (Gerente A2).

“A mudança significativa foi a troca dos controladores da empresa e agregou valor econômico à organização pelo aporte de capital, pela exposição internacional e pela implantação do SAP. Essas mudanças tiveram uma forte relação com o processo de desenvolvimento de pessoas, pois essa mudança somente se viabilizou pela visão de mercado e de longo prazo da Alta Administração” (Coordenador A1).

“Não percebi grandes mudanças, mas a empresa tem valor econômico, tanto que conseguiu ser vendida. Se pensarmos a mudança como um processo geral de qualificação das pessoas, o PPR veio aumentar o aspecto crítico das pessoas em relação ao trabalho um dos outros como um processo construtivo” (Coordenador A2).

6.2.6 Dimensão Científico-Tecnológica nos Níveis Estratégico e Tático

p) Tecnologias e metodologias educacionais

NÍVEL ESTRATÉGICO

Os profissionais que atuam no nível estratégico destacaram que a empresa utiliza:

- Quanto aos métodos de ensino: aula expositiva, treinamento em serviço, conferência, intercâmbio com outras empresas do grupo (como método de solução de problemas).
- Quanto às técnicas de ensino: *benchmarking* (como observação de campo) e leitura e análise de textos.
- Quanto aos recursos de ensino-aprendizagem: não enumeraram.

“Os métodos e técnicas de ensino utilizados na empresa são: aula expositiva, intercâmbio com outras empresas do grupo, videoconferência, benchmarking e leitura dos livros distribuídos por mim” (Diretor).

“Os métodos e técnicas de ensino utilizados na empresa são: aula expositiva e treinamento em campo (on the job)” (Gerente A1).

Os profissionais desse nível relataram ainda que, na empresa, algumas pessoas já haviam pensado sobre a possibilidade de ser implantada uma Universidade Corporativa, mas que, em um segundo momento, essa idéia foi abandonada, por acreditarem que isso deveria ser uma iniciativa do grupo (para atender a 19 empresas), ou por terem dúvidas sobre o que agregaria para a organização.

“No passado foi pensada, mas o investimento em estrutura foi impeditivo. Hoje acredito que isso deveria ser feito pelo grupo (para atender 19 empresas) e talvez porque temos dúvida do que agregaria” (Diretor).

“A empresa não pensou, algumas pessoas pensaram” (Gerente A1).

NÍVEL TÁTICO

Os profissionais do nível tático destacaram que a empresa utiliza:

- Quanto aos métodos de ensino: aula expositiva, treinamento em serviço, palestra, *coaching* e simulação.
- Quanto às técnicas de ensino: leitura e análise de textos, demonstração, grupos de discussão e estudo de caso.
- Quanto aos recursos de ensino-aprendizagem: filme, Internet, Intranet, Palm, jornal da empresa, computador, *software*, equipamentos multimídia, *e-learning*, sistema de vídeo-conferência, TV, CD-ROM.

“Os métodos e técnicas de ensino e recurso utilizados na empresa são: Intranet, Palm, conversa e jornal da empresa” (Gerente A2).

“Os métodos e técnicas de ensino utilizados na empresa são: aula expositiva, palestra, leitura, filme, demonstração, grupos de discussão, *benchmarking*, treinamento *on the job* e *coaching* (realizado de maneira informal pelos profissionais mais experientes para os recém contratados). Os recursos utilizados são: computador, software, equipamentos multimídia, *e-learning*, vídeo-conferência e TV” (Coordenador A1).

“Os métodos e técnicas de ensino e recursos utilizados na empresa são: aula expositiva, estudo de casos e simulações. Os recursos utilizados são: Internet, sistema de vídeo-conferência e CD-ROM” (Coordenador A2).

Quanto à possibilidade de ser criada uma Universidade Corporativa, os profissionais desse nível foram unânimes em afirmar que entre eles isso já fora ventilado. Eles acreditam que a empresa já realiza muito, mas como atividades isoladas, e que a implantação de uma Universidade Corporativa daria a esse conjunto de atividades um eixo mais estratégico.

“A empresa não pensou, mas os profissionais da empresa já pensaram em implantar uma Universidade Corporativa (por já ter embriões, coisas sendo realizadas que poderiam ser base para uma Universidade Corporativa)” (Gerente A2).

“Foi ventilada essa possibilidade de se implantar uma Universidade Corporativa, mas não foi levada adiante” (Coordenador A1).

“A empresa não pensou sobre ter uma Universidade Corporativa, alguns técnicos sim” (Coordenador A2).

q) Circulação do Conhecimento

NÍVEL ESTRATÉGICO

Devido ao estilo informal de gestão, disseminar e compartilhar conhecimentos de uma maneira formal e sistemática não são políticas da empresa. Esta valoriza a disseminação do conhecimento através do contato pessoal.

“Através de reuniões e contato pessoal, a disseminação do conhecimento é de forma informal” (Diretor).

“Gerar e disseminar conhecimento não é uma política na empresa, isso só acontece de maneira reativa, para solucionar pontos de estrangulamento e quando são quase insolúveis”.(Gerente A1)

Com o foco da empresa em serviços, na área de Serviços, os conhecimentos técnicos têm seus registros através dos programas de treinamentos técnicos e dos registros de auditorias. Recentemente, uma maneira de sistematizar os registros de alguns projetos importantes ocorreu através da participação de quinze projetos da empresa no programa do grupo de divulgação das melhores práticas, os quais deram visibilidade internacional.

“O conhecimento técnico está registrado via os treinamentos técnicos e auditorias. Outra forma de circulação do conhecimento é a visibilidade de 15 projetos do Programa de melhores práticas que organiza os aprendizados para que seja divulgado em nível internacional” (Diretor).

NÍVEL TÁTICO

Os profissionais do nível tático destacaram o quanto não está disseminado, na cultura da empresa, o compartilhamento, de uma forma sistemática, dos conhecimentos já existentes na empresa ou os recentemente adquiridos através de programas patrocinados pela empresa. Verifica-se que os conhecimentos técnicos são os que estão mais evoluídos em termos de compartilhamento, já estando disponíveis na rede da empresa.

“A disseminação de conhecimentos adquiridos via treinamentos não é cobrado pela organização, quando é feito é de forma espontânea e por não mais do que 60 % dos funcionários” (Gerente A2).

“A disseminação do conhecimento é feita via a distribuição dos resumos de livros do CENEX, através dos livros distribuídos pelo Diretor Presidente e a divulgação de cursos específicos, raramente” (Coordenador A1).

“Na área Técnica através dos conteúdos de treinamento gerados e circulares técnicas (estão disponíveis, na rede, para todas as Unidades)” (Coordenador A2).

6.2.7 Dimensão Administrativa no nível Operacional

Verificou-se, com base nos depoimentos dos profissionais que atuam no nível operacional, que estes não possuem uma percepção homogênea sobre onde recai, na estrutura da empresa, a responsabilidade pela Educação Corporativa. Alguns acreditam que é da área de Recursos Humanos; outros, que essa responsabilidade é dos gestores das áreas, e outros, que há um compartilhamento entre ambos. Há também divergência de percepção sobre onde está alocada a visão estratégica sobre Educação Corporativa (na área de Recursos Humanos ou nos gestores das áreas).

“A responsabilidade por Educação Corporativa tem migrado para as áreas, é responsabilidade dos gestores, mas tem ainda uma forte percepção que é do DRH devido ao planejamento e priorização anual e recursos” (Colaborador A1).

“No RH acontece a proposta, a implementação e a divulgação (operacional), nas gerências está a decisão (estratégico)” (Colaborador A2).

“A responsabilidade por Educação Corporativa está nos gestores de departamento, no RH e no próprio funcionário” (Colaborador A3).

“A responsabilidade por Educação Corporativa está no RH” (Colaborador A4).

Além disso, não houve uma uniformidade de percepções sobre como são diagnosticadas as necessidades de desenvolvimento de pessoas, mostrando que não há um alinhamento ou política sobre o assunto, podendo cada área conduzi-lo à sua própria maneira.

“O gestor identifica comparando os dados da seleção com o que é necessário para a função. Necessidades grupais também são identificadas” (Colaborador A1).

“As necessidades são identificadas pelo gestor ou pelo funcionário que solicita o treinamento, é avaliada a necessidade real e é aprovado ou não” (Colaborador A2).

“Os treinamentos administrativos e motivacionais são de responsabilidade do Chefe de Departamento, os treinamentos comportamentais do RH e os treinamentos técnicos são de responsabilidade do próprio funcionário ou quando a empresa compra um equipamento as horas treinamento já estão previstas no projeto. Raramente os treinamentos técnicos são iniciativas das chefias” (Colaborador A3).

“Não sei como são identificadas as necessidades de treinamentos” (Colaborador A4).

Constatou-se, nas falas dos profissionais que atuam no nível operacional, que os critérios de priorização dos investimentos em Educação Corporativa não estão claros. Por isso, eles fazem hipóteses, segundo suas próprias percepções, sobre os

motivos por que são alocadas essas prioridades (ex.: Planejamento Estratégico, Segurança da Informação). Alguns imaginam que essas prioridades estão associadas a quem sabe consegui-las através de relacionamentos interpessoais e outros que, mesmo para as áreas estratégicas, somente são realizados treinamentos gratuitos ou como autodesenvolvimento (investimento pessoal por parte do funcionário).

“Na área Assistência Técnica da Diretoria de Serviços, pois são eles que têm contato com o cliente e com o produto (eles precisam passar a imagem de quanto o produto é bom depois que deu um problema). A segunda área mais investida é a Produção na Diretoria Industrial. Na área de Projetos eles mesmos vão atrás dos treinamentos, fazem o seu autodesenvolvimento. Acredito que os investimentos atendam a demandas do Planejamento Estratégico” (Colaborador A1).

“Os critérios nunca ficaram claros. Não tenho informação sobre o todo da empresa. No CPD existe um grande investimento no treinamento técnico, acredito ser uma área privilegiada. Os investimentos estão atrelados a uma estratégia que é a Segurança da Informação e é da responsabilidade dessa área, a uma necessidade que é a de buscar novas tecnologias a um custo menor e a um objetivo que é o de superar a concorrência. Como a concorrência é toda multinacional, então é preciso estar atualizado em “tecnologia de ponta” (Colaborador A2).

“Nota-se que os investimentos estão atrelados onde a empresa está investindo em tecnologia. P&D está carente, somente temos feito treinamentos gratuitos. Podia ter uma aproximação maior com a UFRGS através de um convênio (ex.: elementos finitos)” (Colaborador A3).

“Os treinamentos são oferecidos para todos e aproveita quem quer, tem que ter busca pessoal (o Incentivo Educacional é concedido após o funcionário completar dois anos de empresa, mas eu solicitei antes e ganhei). Acredito que os investimentos estão associados ao Planejamento Estratégico e também porque a empresa é uma empresa formadora de mão-de-obra” (Colaborador A4).

Os profissionais do nível operacional destacaram que a Educação Corporativa contribui para o desenvolvimento de competências individuais através do Programa de Incentivo Educacional que subsidia parte dos investimentos de quem cursa o Supletivo, Cursos Técnicos ou de nível Superior. Referem que os investimentos em Inglês e os treinamentos comportamentais diminuíram. Além disso, não identificaram contribuições da Educação Corporativa para o desenvolvimento de competências funcionais e organizacionais.

“Há um grande incentivo para curso Superior (benefício do convênio com a ULBRA) e Inglês. Os investimentos em desenvolvimento diminuíram. Ex.: CENEX” (Colaborador A1).

“Para o desenvolvimento das competências individuais tem acontecido treinamentos técnicos, no formato de cursos internos, visando a aplicação nos serviços prestados seja em sistemas ou controles” (Colaborador A2).

“Existem treinamento fornecidos pela empresa e os sugeridos pelos funcionários. O TEAL, que é um treinamento comportamental, foi oferecido no passado, agora menos. Hoje o

forte do investimento é em tecnologia, mas tem sido mais por autodesenvolvimento” (Colaborador A3).

“Como as pessoas são o diferencial, quando a empresa oferece o Incentivo Educacional as pessoas ficam mais comprometidas” (Colaborador A4).

Os profissionais relatam que os conhecimentos e as habilidades necessários ao desempenho de suas funções, na sua maioria, estão desenvolvidos.

“Acredito que a maioria sim, mas eu trabalho com a ISO 9000 e ainda não fiz a atualização para atuar como Auditor na versão 2000” (Colaborador A1).

“Sim, o conhecimento está adequado” (Colaborador A2).

“Sim eu estou pronto” (Colaborador A3).

“Para as necessidades de hoje os conhecimentos e habilidades estão atendidos, mas talvez no curto prazo já não estejam (o curso Superior que estou fazendo vai preencher parte dessa lacuna)” (Colaborador A4).

Observou-se, a partir dos depoimentos dos funcionários, que os gerentes, em geral, têm praticado o *briefing* (comunicam o porquê da sua decisão, ou até decidem em conjunto com o funcionário a participação em determinado programa de treinamento ou desenvolvimento e esclarecem sobre suas expectativas de aplicação dos conhecimentos, habilidades ou atitudes após o término do programa) e o *debriefing* (mostram interesse em saber como foi a qualidade do evento, como foi o aproveitamento do funcionário e qual a aplicabilidade dos conteúdos).

“Sim, as razões são claras e bem direcionadas, não há ruído e nem desconforto nesse aspecto. Quando a necessidade é diagnosticada pelo RH, este se encarrega de explicar o porquê através de uma reunião. Quando o curso é direcionado para as funções executadas, o gestor e o funcionário já fizeram essa análise por ocasião da decisão do porquê fazer o curso, qual era o custo-benefício, etc. No retorno existe uma conversa para identificar as oportunidades de aplicar na empresa o que foi aprendido” (Colaborador A1).

“Sim, a informação sobre os motivos e as necessidades que geraram as escolhas são claros. O gestor normalmente conversa quando envia alguém para treinamento ou isso já foi conversado na hora da escolha ou definição de alguém ir para determinado curso. É prática discutir, em reuniões do departamento, as idéias novas, o seu aproveitamento em possíveis aplicações e já programar os testes das futuras aplicações” (Colaborador A2).

“Não há ruído nessa comunicação. O gestor conversa sobre a adequação do treinamento, quem irá, se é a melhor hora de sair para ir a um treinamento quando a iniciativa é do departamento ou do funcionário e está sendo tomada a decisão. Quando a iniciativa é do RH, a conversa acontece na ida do funcionário para o curso” (Colaborador A3).

“O processo de comunicação é falho, gera ruído e más interpretações. O gerente explica os motivos na ida e no retorno sempre há uma conversa informal” (Colaborador A4).

6.2.8 Dimensão Cultural no Nível Operacional

Por ocasião da elaboração da visão, da missão e dos princípios da organização, essas informações foram amplamente divulgadas para todos os funcionários. O que se observa das falas dos entrevistados é que esse conhecimento não está internalizado, uma vez que não conseguem lembrar nem fazer correlações.

“Muito pouco, não consigo enxergar a relação. Talvez os investimentos na área Técnica sejam porque está muito próxima do cliente” (Colaborador A1).

“Nunca tinha pensado sobre isso, mas acredito que sim já que uma das metas é ser a primeira em produtos e serviços” (Colaborador A2).

“O treinamento procura melhorar os processos internos para que o cliente externo e o interno percebam a qualidade dos produtos e serviços” (Colaborador A3).

“Acho que tem relação: fabricação com qualidade é um compromisso de todos. Então, a qualificação tem que viabilizar isso” (Colaborador A4).

Verificou-se, na fala dos entrevistados, que existem, na empresa, no mínimo duas formas de aprender com os erros. Nas áreas de Produção e de Serviços, em que a ISO 9000 permeia os processos organizacionais, ocorre, de forma sistemática, a análise dos erros, a busca das causas, a execução de uma ação corretiva e, dependendo do caso, a implantação de uma normatização ou ações preventivas. Nas outras áreas ainda é uma grande oportunidade de melhoria a aprendizagem com os insucessos, pois, na atualidade, limita-se a uma iniciativa individual.

“Não há nada organizado, sistêmico ou formal. Na área Técnica eles têm instruções técnicas, de segurança, então um erro pode virar uma circular. Na ISO 9000 os erros são analisados em uma reunião, busca-se a causa e se propõe uma ação corretiva. Também na ISO, normalmente por solicitação dos gerentes ou diretores, a partir de uma determinada visão ou de um indicador é solicitada uma ação preventiva” (Colaborador A1).

“Não há nada formal. A vontade de aprender com o erro é mais individual” (Colaborador A2).

“Quando um erro acontece, se verifica como ele ocorreu, se descobre a(s) causa(s) e se toma alguma ação corretiva se for um erro sistemático e pode-se abrir, também, uma ação preventiva. Quando o erro ocasionou uma perda de tempo, de produtividade ou de produção, aí o caso é mais formal e pode-se então normatizar” (Colaborador A3).

“Fica mais na iniciativa de cada um a análise dos erros. As não-conformidades do processo, encontradas pelo Sistema ISO 9000, podem virar ações corretivas ou preventivas” (Colaborador A4).

6.2.9 Dimensão Política no Nível Operacional

A única política de Educação Corporativa que a maioria dos funcionários conhecem é a de Incentivos Educacionais (a que estabelece os critérios para receber o subsídio da empresa para cursar o Supletivo, curso Técnico ou de Nível Superior)

“Basicamente a dos Incentivos Educacionais. A política é dar, mas tem que estar bem embasado, justificar a necessidade” (Colaborador A1).

“Para os treinamentos técnicos a política está bem definida: é na esfera do gestor que planeja as necessidades ou do funcionário que solicita. Para os treinamentos globais e comportamentais não há divulgação da políticas. Desses treinamentos não há planejamento ou tem sido deficiente. O Incentivo Educacional que solicitei foi negado, mas não foi explicado o porquê e nem divulgado os critérios” (Colaborador A2).

“As políticas não são divulgadas” (Colaborador A3).

“Para receber o Incentivo Educacional tem que ter dois anos de empresa e 75 % de aprovação. Para os demais treinamentos não conheço as políticas” (Colaborador A4).

6.2.10 Dimensão Sociopsicológica no Nível Operacional

A empresa, segundo os destaques dos funcionários, tem enfatizado os treinamentos técnicos (qualificação dos funcionários de Serviços), os obrigatórios (CIPA e Brigada de Incêndio) e os de requalificação dos funcionários da Produção (exigência da ISO 9000). No passado, de acordo com os depoimentos, os treinamentos comportamentais foram mais utilizados.

“A empresa tem oferecido treinamentos técnicos e comportamentais. Atualmente tem oferecido menos treinamentos comportamentais. Não sei a origem desta decisão, pode ser do Planejamento Estratégico ou de uma orientação da Espanha tipo “vamos segurar”, “é preciso reorientar” (Colaborador A1).

“Tem oferecido treinamentos técnicos somente” (Colaborador A2).

“Os treinamentos comportamentais que foram oferecidos (ex. : Negociação, TEAL) a hipótese é que fica na dependência da percepção/ação dos gestores ou do planejamento das necessidades” (Colaborador A3).

“Treinamentos para operadores: requalificação de pessoal da produção; Incentivo Educacional; Treinamentos obrigatórios: CIPA e Brigada de Incêndio; Treinamentos para uso de Softwares; TEAL; CENEX” (Colaborador A4).

6.2.11 Dimensão Econômica no Nível Operacional

Os funcionários não percebem, na empresa, educação como um processo que os estimule para o pleno exercício de suas funções e para novos desafios. Para eles,

as atividades pontuais que são oferecidas originam-se de diferentes vertentes: empresa (política), gestor (identificação de uma necessidade ou oportunidade) e iniciativa do próprio funcionário.

“Não existe formal. É informal e depende de cada um buscar essas oportunidades. Na Produção se trabalha com o conceito de multifunção e o gestor oportuniza através de treinamento on the job” (Colaborador A1).

“Não consigo enxergar esse processo” (Colaborador A2).

“Acredito que existe um processo, mas não é claro” (Colaborador A3).

“O curso Superior é mais iniciativa do funcionário, o 2º grau e Supletivo é um processo mais conduzido pela empresa, ela estimula mais os funcionários e ainda tem gente que não aproveita” (Colaborador A4).

Alguns funcionários acreditam que os investimentos realizados pela empresa em Educação Corporativa são equivalentes aos de outras empresas do mesmo porte. Outros, que os investimentos da empresa são superiores, comparativamente aos de outras empresas equivalentes.

“Em um levantamento que foi feito para o PGQP – Programa Gaúcho da Qualidade, o percentual em relação ao faturamento estava melhor que outras empresas referenciais. Se os valores de deslocamento e hospedagem estiverem contabilizados junto, pode estar mascarando os bons indicadores apresentados” (Colaborador A1).

“A empresa investe equivalente a outras empresas” (Colaborador A2).

“A empresa investe mais comparativamente a outras” (Colaborador A3).

“Os investimentos são iguais aos de outras empresas” (Colaborador A4).

6.2.12 Dimensão Científico-Tecnológica no Nível Operacional

Quanto à qualidade dos treinamentos oferecidos pela empresa, os funcionários consideram-na excelente. Deram destaque aos fornecedores de tecnologia por serem empresas de classe mundial, mas não deixaram de enfatizar que também para os programas comportamentais foram escolhidos fornecedores de igual performance.

“Não há o que reclamar. Os cursos são sempre proveitosos e realizados com boas empresas” (Colaborador A1).

“Os treinamentos oferecidos são em empresas de reconhecimento mundial (com certificação Microsoft, Linux) e isso resume a qualidade” (Colaborador A2).

“Os cursos técnicos são fornecedores mundiais de tecnologia o que garante a qualidade, mas para os cursos comportamentais também os parceiros escolhidos têm garantido essa qualidade” (Colaborador A3).

“Todos são excelentes” (Colaborador A4).

Para a disseminação e o compartilhamento do conhecimento, não é política da Empresa A investir na multiplicação dos conhecimentos adquiridos pelo funcionário que participou de um evento. Muitas vezes isso ocorre de uma maneira informal e por iniciativa do próprio funcionário ou do gestor.

“Não há uma formalização. Geralmente o novo conhecimento é passado de uma forma informal via uma reunião, mas depende da postura do gestor que imprime isso como uma prática ou do profissional por um estilo individual” (Colaborador A1).

“Dependendo do treinamento também é decidido em reunião se será necessário um treinamento formal (multiplicação interna) no retorno do funcionário” (Colaborador A2).

“Não há uma solicitação formal, mas acontece uma multiplicação informal, é uma prática. Na engenharia essa multiplicação acontece mais por iniciativa do funcionário treinado” (Colaborador A3).

“Não é uma prática da empresa solicitar que se multiplique o conhecimento. Quando ocorre uma multiplicação, ela é fruto da iniciativa individual, não há solicitação ou estímulo por parte da empresa” (Colaborador A4).

6.2.13 Considerações sobre os resultados da Empresa A

Verificou-se que na empresa A, nos níveis estratégico e tático, os profissionais conhecem as diretrizes estratégicas da organização que são o aumento do *market share*, a consolidação de uma imagem de empresa de serviços e a implantação de uma cultura de serviços. Mas o que se observa é que não há um alinhamento do processo de desenvolvimento de pessoas com as necessidades do negócio. Meister (1999) refere que “é necessária uma direção global que alinhe a educação com a estratégia da empresa, conhecida por todos na organização, e concentrar a ênfase dos programas nas necessidades do negócio, tornando o escopo estratégico”.

Como a Empresa A utiliza-se do conceito e da estrutura de Unidades de Negócio, verificou-se que o processo de desenvolvimento de pessoas está fragmentado, com distribuição de responsabilidades entre áreas de linha e de staff, não havendo um embasamento conceitual e metodológico para dar sustentação estratégica a essa descentralização. Com base na referência de Toledo e Milione (1996) como “o processo de educação permanente no e para o trabalho que através de um conjunto de ações com objetivos definidos e metodologia efetiva responde a

necessidades de conhecimentos, habilidades e atitudes, provocando mudanças, sendo transferido para o cotidiano, possibilitando novas aprendizagens e promovendo o autodesenvolvimento de indivíduos, grupos, instituições” e na de Morin (2002) e Delors et al. (2001) que mostram a necessidade de se conceber educação como um todo, recomenda-se um alinhamento centralizado das políticas e práticas de Educação Corporativa para o “resgate do desenvolvimento das potencialidades humanas na sua totalidade” e para a mobilização das mudanças organizacionais projetadas.

Essa mesma estrutura impede, na Empresa A, que se visualize a gestão de Educação Corporativa como uma visão sistêmica em que o aprendizado seja entendido como um processo. Bessant et al. (1999) sugerem que “o aprendizado é um processo contínuo e cumulativo, que envolve um processo de longo prazo ao longo de toda a organização”, o que demonstra ser necessária uma liderança na gestão de Educação Corporativa para a identificação de necessidades e suas prioridades para o negócio, para viabilizar os investimentos e para avaliar os resultados.

À Empresa A, que tanto esforço tem feito para se diferenciar em serviços, falta-lhe a clareza de que a diferenciação de uma empresa no mercado não excede a sua capacidade interna de construir essa diferenciação. E essa capacidade seriam as suas competências organizacionais. Boterf (1994), Meister (1999), Bessant et al. (1999) e Terra (2001) sugerem que a principal vantagem competitiva das empresas baseia-se no conhecimento tácito de seus funcionários ou em como eles mobilizam e aplicam os conhecimentos, capacidades e aptidões em situações específicas do trabalho como competências individuais, funcionais e organizacionais.

Para o desenvolvimento de pessoas nas organizações, é de fundamental importância a escolha adequada dos parceiros de ensino-aprendizagem. É necessário aprofundar as análises para escolha desses parceiros, buscando referência em Freire (1996), quanto à formação científica e à retidão ética dos educadores, e considerar, conforme Maturana (1998), que “o educar ocorre todo o tempo e de maneira recíproca”.

Na dimensão cultural, para a construção de uma visão organizacional compartilhada, faz-se necessário consolidar a internalização de Visão, Missão e Valores, conforme a referência de Geus (1998), Ellinor e Gerard (1998) e Meister (1999). As referências de Senge (1990) e Meister (1999) também sugerem que as

oportunidades de conhecimento sobre a estrutura contextual do negócio (produtos, serviços, ramo de atividades da empresa, atuação dos concorrentes e as práticas da indústria) precisam ser expandidas a todos os colaboradores, não podendo ficar restritas à alta administração e às gerências. Empregados que se sentem bem tratados também tratam bem os clientes. Esse conceito, conhecido como cadeia serviço-lucro, foi apresentado pela primeira vez por Heskett e Schlesinger no artigo “*Putting the Service-Profit Chain to Work*”, na *Harvard Business Review*. Esses autores acreditam que, em vez de começar com lucro e crescimento, as empresas deveriam começar com satisfação e lealdade do funcionário. Uma população de empregados satisfeitos e leais levará à satisfação dos clientes – o que, por sua vez, levará ao lucro e ao crescimento.

Segundo a ASTD, o trabalhador médio passa 8,4 % do seu tempo de comunicação escrevendo, 13,6 % lendo, 23 % falando e surpreendentes 55 % comunicando-se virtual ou pessoalmente com os outros (Meister, 1998). A Empresa A não difere de outras empresas quanto a adotar a forma de comunicação pessoal como a de maior utilização. Essa postura aberta e informal nas relações entre pessoas, além de promover maior sinergia entre elas, tem possibilitado integrar conhecimentos das áreas aos demais processos da empresa. Desta forma, a transferência do conhecimento gerado tem se realizado, com frequência, através do conhecimento tácito, ou, conforme sugere Spender (2001), através do conhecimento como processo, que se refere àquele que as pessoas criam e implementam, envolvendo, assim, os processos individuais e sociais da criatividade, inovação, motivação e comunicação. Segundo as referências de Mustar e Callon (1999), “as novas competências das empresas no pós-fordismo devem ser as capacidades de propor inovações técnicas e soluções comunicacionais adequadas a uma organização do trabalho que implica importantes níveis de subjetividade, comunicação e cooperação nos locais de trabalho” o processo de comunicação oral e face a face é fundamental, mas pode não ser suficiente, principalmente sob a perspectiva de um conhecimento que precisa ser disseminado e uma memória organizacional que precisa ser formada.

A Empresa A é, em geral, muito permissiva com o erro e, com exceção de uma área na organização, não pratica a análise dos erros como uma real oportunidade de aprendizagem organizacional. A empresa não difere da visão de Garvin et al. (1993),

segundo a qual poucas empresas estabelecem processos em que os gerentes e suas equipes periodicamente pensem sobre o passado e aprendam a partir dos seus erros.

Segundo a dimensão política, as políticas de recursos humanos, ao mediar a relação entre capital e trabalho em uma organização, desempenham um papel relevante no processo de construção das relações de trabalho na organização. Nesse sentido, os dogmas, os ritos consubstanciados nas políticas e práticas de gestão de pessoas mediam a relação entre indivíduo e organização. Na Empresa A, são poucas as políticas explicitadas; muitas delas se originaram da prática organizacional. Nesta perspectiva, a empresa não reconhece educação como um processo coletivo, contínuo ao longo de toda a vida e partilhado por todos. De acordo com Freire (1996), “as políticas oportunizam uma aprendizagem crítica aonde os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e reconstrução do seu próprio saber” e contribuem, através da aprendizagem coletiva, para o desenvolvimento de uma cultura de parceria colaborativa na consolidação, no questionamento ou na reformulação das políticas e práticas organizacionais (Ellinor e Gerard, 1998). Conforme Fleury e Fischer (1996), a elaboração das políticas de recursos humanos deve estar vinculada ao planejamento estratégico da empresa, transformando os seus objetivos em diretrizes que, por sua vez, são traduzidas em práticas organizacionais concretas.

Em decorrência da ausência de políticas em Recursos Humanos, também inexistem políticas para a captação de pessoas. Cada gestor utiliza seus critérios, percepções e valores como padrões para selecionar pessoas. Não há um alinhamento estratégico que pense e aja sobre a diversidade no processo seletivo na organização como um todo. Morin (2002), ao desenvolver suas teses sobre as necessidades da educação do futuro, chamou a atenção sobre “estarem as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais e globais”. Desta maneira, pode-se dizer que a diversidade, tão necessária à solução de problemas e à inovação nas organizações está sem um adequado gerenciamento na Empresa A.

Pelas declarações dos entrevistados, essa empresa mostrou o quanto investiu no passado para que o seu quadro de gestores praticassem uma gestão humanizada do trabalho. Hoje, porém, ela tem carência de novos gestores formados na empresa. Na verdade, essa constatação é decorrência de a empresa ter investido mais, para os funcionários em geral, no aprendizado de conhecimentos técnicos e pouco em

programas comportamentais e de desenvolvimento de lideranças. Segundo Delors et al. (2001), para dar resposta ao conjunto de suas missões, a educação deve organizar-se em torno de quatro aprendizagens fundamentais: "aprender a conhecer" (domínio do conhecimento, despertar da curiosidade intelectual e estímulo ao senso crítico), "aprender a fazer" (ligado à formação profissional e ao conhecimento técnico aplicado), "aprender a ser" (aprendizado sobre a complexidade e a compreensão humanas) e "aprender a conviver" (aprendizado das interações entre pessoas e grupos). O que foi possível depreender é que a Empresa A, para os colaboradores em geral, preocupou-se, quase que exclusivamente, com o "aprender a fazer", esquecendo que organizações de serviços exigem mais qualificações comportamentais que intelectuais, para as quais a capacidade de comunicar, de relacionar-se, de gerir e resolver conflitos são competências altamente valorizadas e necessárias para papéis de atendimento a clientes, de liderança e de gestão na construção do futuro das organizações.

Na dimensão econômica, as mudanças no controle acionário e a incorporação de outra empresa representaram alto valor agregado para a Empresa A e oportunidades ímpares de desenvolvimento das pessoas, principalmente no aprendizado quanto ao alinhamento de culturas, com todas as exigências de um adequado processo de comunicação, da construção de um clima de confiança, da busca de integração e sinergia e do desenvolvimento do sentimento de pertencer, com a adição do aprendizado de luta contra a imobilização, a perda de produtividade e a evasão de talentos.

Na Dimensão científico-tecnológica, quanto aos métodos e técnicas de ensino e aos recursos de ensino-aprendizagem, o que está sendo utilizado pela empresa é semelhante ao utilizado por empresas do mesmo porte no mercado.

A disseminação e o compartilhamento de conhecimento ainda é um processo muito informal e assistemático, baseado em decisões individuais dos profissionais, e não uma política ou estratégia da empresa. Garvin (1993) sugere que as idéias criam impacto quando são amplamente disseminadas pela organização e quando o conhecimento é difundido rápida e eficientemente. Segundo Lei, Hitt e Bettis (2001), "a informação adquirida, armazenada e recuperável torna-se a base de conhecimento universal e tácito da empresa".

Em uma perspectiva mais abrangente sobre Educação Corporativa na Empresa A, pode-se dizer que, tendo o princípio norteador de que a gestão do desenvolvimento de pessoas é responsabilidade de toda a organização e não apenas de uma área, esse modelo idealizado, e cuja proposta traz a ressonância de um discurso profissional e descentralizado, está a serviço de não alterar as relações de poder da alta administração e de cada unidade descentralizada, bem como as relações de poder estabelecidas entre a área de Recursos Humanos e as demais áreas. Por isso, essa área tem uma dimensão operacional, não possuindo as funções nem de guardiã nem de liderança na fundamentação e proposição das políticas e práticas de desenvolvimento de pessoas. Longe de estruturar o processo, é utilizada pelo processo.

O caso da Empresa A, analisado sob a perspectiva de Dutra (1996), revela como os modelos e os processos de gestão são mais condicionados do que condicionantes das relações de poder que se estabelecem no interior das organizações, ou destas com o ambiente externo.

6.3 Resultados da empresa B

Os dados obtidos, segundo o nível dos ocupantes, foram agrupados conforme as categorias e elementos de análise.

6.3.1 Dimensão Administrativa nos Níveis Estratégico e Tático

a) Diretrizes estratégicas

NÍVEL ESTRATÉGICO

Verifica-se, com base nos depoimentos dos profissionais desse nível, que há um foco estratégico para a empresa, que é ter o primeiro resultado operacional positivo através da redução de despesas e de incentivos. Eles não visualizam uma contribuição significativa de Educação Corporativa para o alcance dessa diretriz estratégica, somente uma contribuição marginal.

“Este é uma indústria que ganha com a escala, então é necessário aumentar o número de assinantes porque os custos não crescem na mesma proporção. Outra estratégia corporativa é reduzir o custo de aquisição. Um decoder custa R\$ 700,00 e é uma barreira de entrada, na medida que eu subsidio o aparelho aumentamos as vendas, mas também aumentamos o prejuízo. Outra estratégia é atrelar o custo das despesas a mesma moeda que temos na receita. Ex.: compra de filme, canais é na moeda do fornecedor que é outra que não o real. Com a mudança de sócio a principal estratégia corporativa, em 2003, é não ter prejuízo. Hoje não há relação de Educação Corporativa com essas estratégias” (Diretor B1).

“As estratégias organizacionais são: busca de resultados financeiros (a empresa precisa ser, em 2003, uma empresa com resultado operacional positivo - o primeiro em sete anos); crescer a base de assinantes; limitar-se ao orçamento anual (budget aprovado). A contribuição que Educação Corporativa poderá dar será mostrar para os gerentes o que é um resultado operacional positivo, talvez um curso de Finanças para Executivos Não Financeiros” (Diretor B2).

NÍVEL TÁTICO

Os entrevistados mostraram que têm consciência de que a diretriz estratégica da empresa é buscar um resultado operacional positivo, mas mostraram claramente que essa diretriz não é oficial, não está clara nem disseminada. Mostraram, ainda, que percebem, nas áreas, diferentes ações convergentes para esse fim, mas que não estão alinhadas e contextualizadas no objetivo maior.

Quanto à contribuição de Educação Corporativa para o alcance das diretrizes estratégicas, foram unânimes em afirmar que este ano, por meio da Análise de Equipe, foi iniciado um processo de desenvolvimento dos gestores no sentido de buscar a relação entre as necessidades de treinamento e desenvolvimento e as diretrizes estratégicas da organização e os objetivos anuais das áreas.

“As estratégias organizacionais não são oficiais, não estão claras e nem disseminadas. O que existe é uma busca frenética por resultados, se tornar uma empresa rentável. Os treinamentos são estanques e relacionados às necessidades técnicas das áreas” (Consultor B1).

“A diretriz estratégica é a mobilização na busca de auto-sustentação através de ações como: crescimento coordenado, lapidação dos processos, revisão da base de clientes buscando a qualidade de clientes e aumento do uso de produtos e serviços. A contribuição de Educação Corporativa é fundamental, mas não existe maturidade suficiente para ligar a questão do treinamento com a gestão do negócio, os gestores levam no peito, até por que estão começando a se profissionalizar. O gestor não consegue perceber que existe uma ligação estreita entre o que ele vai pedir para treinar e os resultados que ele tem para atingir” (Consultor B2).

“A diretriz estratégica é a de segmentação de clientes: ações para buscar o conhecimento do cliente (não só o titular, mas também de seu grupo familiar), oferecer o que cada um quer. Não tem acontecido uma contribuição de Educação Corporativa para a estratégia da empresa. Como o gestor ainda não tem uma visão do negócio (não está pronto, está no zero), ele não consegue fazer este link. Portanto, podemos dizer que as ações de

Educação Corporativa agregam marginalmente para as estratégias da empresa. A gente começou, a partir deste ano, uma mudança nesse esquema que foi a Análise de Equipe, definir a estratégia da área, definir os objetivos, a partir das estratégias estruturar o esquema de desenvolvimento, mas foi um começo, digamos assim, e eu não consegui fazer isso pela minha experiência. Você consegue saber o objetivo, você consegue ver a estratégia, mas quando precisa atrelar uma coisa à outra, tem maior dificuldade. Perguntamos a todos os gestores, qual seu principal objetivo para 2003? O cara diz. Quais são as estratégias? O cara também já tem claro. Mas, na hora que a gente vai falar no treinamento, daí ele se reporta ao modelo anterior, ele lembra do levantamento de necessidades o que ele já vem fazendo nos últimos anos, aí que a gente entra para tentar amarrar aos objetivos que inicialmente ele colocou, é um começo entendeu?” (Consultor B3).

“A estratégia é a profissionalização da gestão: evolução dos indicadores para uma visão de gestão do negócio (não é mais crescer a qualquer custo), indicadores que medem a qualidade da venda, liquidez da empresa. A empresa dar certo por si só. O programa atual de treinamento está como se fosse do zero. Não existe desenvolvimento, atualmente só existe treinamento. O que é que o seu funcionário não sabe que ele precisa aprender para desempenhar bem a sua função? De alguma forma você está tentando gerar maior produtividade, otimizar o recurso, ele está bem indiretamente ligado a este negócio. Tem que começar do zero. Este ano se a gente conseguir ter um resultado do que foi feito com a relação ao treinamento, e o que este treinamento teve de efeito sobre a companhia talvez a gente consiga já sensibilizar mais no ano que vem para fazer esta etapa novamente. Que é um trabalho certo dentro desta linha” (Consultor B4).

b) Estrutura de Educação Corporativa

NÍVEL ESTRATÉGICO

Os dois profissionais percebem a área de Recursos Humanos como responsável pela gestão de Educação Corporativa na empresa.

“Uma Consultora Interna Especialista responde pela coordenação da área, uma Analista Técnica prepara os treinamentos técnicos e duas Analistas fazem acontecer a programação (cuidam da infra-estrutura, convites, etc.). Consultores de Área: fazem a análise de equipe e hoje priorizam as necessidades com foco em treinamento (conteúdos atrelados ao cargo que os profissionais ocupam)” (Diretor B1).

“A área de Recursos Humanos tem a gestão” (Diretor B2).

NÍVEL TÁTICO

Verificou-se, com base nos depoimentos dos profissionais desse nível, que a gestão de Educação Corporativa está centralizada na área de Recursos Humanos, tendo profissionais com diferentes papéis na condução desse processo. Não há uma unanimidade de percepções sobre se esse processo deve continuar como uma

responsabilidade centralizada de Recursos Humanos ou deve passar a ser uma responsabilidade dos gestores, com suporte da área de RH.

“O responsável é o Diretor de RH: é o *sponsor* do processo, é quem lidera esse processo” (Consultor B2).

“ A estrutura de Educação Corporativa é: uma consultora interna faz o papel de líder do processo (é a especialista) e três consultores internos que atendem as áreas são facilitadores do processo” (Consultor B3) .

“Os gestores das áreas dizem onde alocar o recurso, com base em premissas fornecidas pelo RH. A responsabilidade é de Recursos Humanos, compartilhado com os setores visando o treinamento o desenvolvimento. Temos como objetivo ter a área Recursos Humanos como suporte dos gestores” (Consultor B4).

c) Gestão de Educação Corporativa

NÍVEL ESTRATÉGICO

Nos aspectos de como é realizada a gestão de Educação Corporativa, os entrevistados relataram:

- Quanto ao planejamento: há percepções diferentes em relação ao processo de planejamento do desenvolvimento de pessoas. Um afirma que o diagnóstico é feito, em conjunto, pelos gestores e pela área de RH, enquanto o outro tem a percepção de que os gerentes identificam as necessidades e a área de RH somente as consolida;
- Quanto ao orçamento: é realizada uma estimativa do investimento total *no budget* da área de Recursos Humanos e após o levantamento de necessidades de treinamento, estas são priorizadas até a adequação ao valor previamente aprovado;
- Quanto ao controle: responde pela verba aprovada a área de Recursos Humanos, acompanhando o orçado *versus* o realizado;
- Quanto à avaliação: acompanham a eficácia dos programas os Consultores de Recursos Humanos, analisando os resultados das áreas.

“Hoje, o levantamento de necessidades de desenvolvimento de pessoas é somente via Análise de Equipe. Devemos implantar outra vertente para o nível gerencial e diretivo que será o Plano de Sucessão”.

“Planejamento: acontece via Análise de Equipe (gestor e Consultor de RH da área). Os diretores são envolvidos na revisão dos programas da sua Diretoria e com o Presidente é

planejado o desenvolvimento dos diretores, individualmente e em grupo. Orçamento: é realizada uma projeção/estimativa que é aprovada com a direção. São feitas priorizações das necessidades para adequação ao orçamento. Controle: esta verba aprovada é centralizada no RH. Temos um sistema informatizado que faz o acompanhamento entre o planejado e o realizado. Avaliação: os Consultores de RH que atuam nas áreas acompanham a eficácia dos programas através dos resultados das áreas” (Diretor B1).

“As áreas identificam as necessidades, RH consolida o planejamento dentro do budget aprovado e faz o controle/acompanhamento” (Diretor B2).

NÍVEL TÁTICO

No que concerne à gestão de Educação Corporativa, os profissionais que atuam nesse nível relataram:

- Quanto ao planejamento: é desenvolvido por meio do processo de Análise de Equipe entre o gestor e o Consultor de RH da área, com base na análise de cada profissional e da equipe, atendendo as prioridades “Alta” e tendo um limite de cinco treinamentos por pessoa no ano. Referem também que, no futuro, deverão ser integradas a esse planejamento as informações oriundas da Pesquisa de Clima Organizacional e do Plano de Sucessão;
- Quanto ao orçamento: há uma supervalorização do aspecto quantitativo (budget) em relação à análise qualitativa das necessidades de desenvolvimento das pessoas;
- Quanto ao controle: usam um sistema informatizado para armazenagem dos registros das atividades e controle do orçamento;
- Quanto à avaliação: somente está implantada a Avaliação de Reação, não havendo uma avaliação qualitativa dos programas, e os indicadores quantitativos são acompanhados pela Estatística de RH mensal.

“São realizadas as reuniões de Análise de Equipe com a participação do gestor e do Consultor de área para identificar as necessidades técnicas das áreas”. Orçamento: a coordenação do Treinamento está gerenciando este ano uma verba de R\$ 2.000.000,00. Controle: já estão usando um sistema informatizado para os registros das atividades e controle do orçamento, atendendo as prioridades altas e uma base de cinco treinamentos por colaborador. Na realização das atividades, os cursos fechados são oferecidos em várias datas e a participação em cursos abertos o gestor define a data para participação ou não” (Consultor B1).

“Atualmente o planejamento é através da atividade de Análise de Equipe (encontro entre o gestor e o consultor de RH que atende a área para análise de cada profissional e da equipe), no futuro serão também utilizados os resultados da Pesquisa de Clima Organizacional e as informações do Plano de Sucessão, via Análise de Equipe. Por exemplo: a análise do clima organizacional mostrou uma necessidade de treinamento gerencial. O ‘dono’ da área

identifica quem precisa ser treinado. A pesquisa acabou de sair e pelo indicador ela deve ser usada”.

“Orçamento: sobrepõe-se à parte qualitativa das necessidades. Controle: através dos indicadores constantes da Estatística de RH, não há uma avaliação qualitativa. Avaliação: somente a Avaliação de Reação. Está ao contrário. Estabelecem o orçamento e vem para trás, fazendo a conta para chegar. São duas coisas: orçamento e outra a Análise de Equipe. O orçamento é um esquema financeiro, numérico e a Análise de Equipe um esquema qualitativo. Tem que fazer essas duas coisas se encontrarem no plano de treinamento. A parte qualitativa nunca se sobrepõe a esta. A parte financeira se sobrepõe. Existe um controle de todo treinamento levantado” (Consultor B2).

“A Análise de Equipe fornece um esquema por área, por colaborador. É um planejamento com controle. Eu planejo para poder controlar. O que eu posso fazer ao longo do tempo. Avaliação depende do treinamento. Só tem avaliação se algum gerente pede. A prática acaba sendo a avaliação. Nenhum dado da pesquisa ajudou a detectar necessidade de treinamento. Quando a pesquisa saiu os treinamentos já estavam organizados. Clima e sucessão são possibilidades...” (Consultor B3).

d) Competências organizacionais, funcionais e individuais.

NÍVEL ESTRATÉGICO

Na opinião dos entrevistados a empresa não investiu em implantar o conceito de competências na organização e associa isso à velocidade do próprio negócio. Percebem ainda que, por meio dos treinamentos técnicos, a Educação Corporativa tem contribuído para o desenvolvimento das competências funcionais de algumas áreas da empresa.

“Não existe a definição das competências na organização. Porém a Educação Corporativa tem contribuído somente no desenvolvimento de competências técnicas, em duas áreas da empresa - *Call Center* e área Comercial. Não tem contribuído para o desenvolvimento de competências individuais e da organização” (Diretor B1).

“A empresa não definiu as competências organizacionais. Tem uma rapidez muito grande, focada em resultados” (Diretor B2).

NÍVEL TÁTICO

Os profissionais informaram que não há uma definição das competências-chave da organização nem das competências funcionais. Relataram que há algumas iniciativas em determinadas áreas da empresa, mas não estão coordenadas por uma diretriz estratégica ou uma política de Recursos Humanos. Por esses motivos, as ações de Educação Corporativa não estão alinhadas com o desenvolvimento dessas competências.

“Não existe a definição das competências-chave da organização. Algumas áreas estão começando a desenvolver algumas competências por família de cargos: Administrativo-Financeiro e Marketing de Relacionamento. É muito embrionário e esses movimentos não estão coordenados” (Consultor B1).

“As competências não estão explicitadas. À medida que os programas passam conhecimentos ou desenvolvem habilidades ou atitudes, de uma forma indireta e não de uma forma coordenada, ajudam a desenvolver algumas competências” (Consultor B2).

e) Parceiros e fornecedores de Educação Corporativa

NÍVEL ESTRATÉGICO

Como critérios para escolha dos parceiros e fornecedores dos programas de ensino-aprendizagem, foram destacados o domínio do assunto e a qualidade do programa, levando em conta o investimento necessário para a sua realização.

“Domínio comprovado do assunto (busca-se informações de outras organizações e programas anteriores) e análise do investimento” (Diretor B1).

“Qualidade do programa x custo” (Diretor B2).

NÍVEL TÁTICO

Os profissionais relatam que o critério considerado mais importante é a análise de custo/benefício (entendido como o melhor programa com o menor investimento), mas destacam o benefício de possuírem fornecedores sistemáticos que se tornam realmente parceiros e a limitação de escolha dos parceiros para programas da área de Tecnologia por ficarem restritos aos fornecedores da tecnologia para a empresa.

“Os fornecedores dos cursos técnicos (de Sistemas ou Tecnologia) ficam restritos aos fornecedores da própria tecnologia para a empresa. Para os cursos comportamentais se faz um *briefing* para três consultorias e se escolhe a partir da análise do conteúdo da proposta x valor a ser investido” (Consultor B1).

“Análise do programa” (Consultor B2).

“Melhor custo/benefício: melhor proposta x menor custo” (Consultor B3).

“É o melhor que tiver, pelo preço mais legal. Há, também acompanhamento de fornecedores que se tornam parceiros. Quando estão na fase do conhecimento erram bastante. Existem alguns parceiros que já estão a algum tempo, que já conhecem. Existem alguns que já estão começando a ensaiar algum resultado. O parceiro acompanha o grupo durante um tempo através de e-mail, resposta de dúvidas. A gente ainda está muito na fase de conhecimento de fornecedores e ainda erramos bastante. Pelo momento atual da empresa a Empresa está tentando buscar melhores referências no mercado” (Consultor B4).

6.3.2 Dimensão Cultural nos Níveis Estratégico e Tático

f) Cidadania corporativa

NÍVEL ESTRATÉGICO

Os valores explicitados pela empresa são: compromisso com resultados, foco permanente no cliente, trabalho em equipe e busca contínua da qualidade. Porém, nenhum dos profissionais que atua no nível estratégico soube enumerar os valores organizacionais; a percepção deles é que só uma pequena parcela dos funcionários os conhecem. Não percebem, também, nenhuma relação entre os valores e as políticas e práticas organizacionais de Educação Corporativa.

“Não sei quais são os valores da organização. Nem a visão, missão ou valores está na cultura da empresa (talvez 10 % dos colaboradores conheçam). As políticas e práticas de Educação Corporativa não estão relacionadas aos valores organizacionais” (Diretor B1).

“ Os valores não estão difundidos e nem internalizados. Foram desenvolvidos como uma necessidade de formalização para a ISO 9000 do Call Center. Não existe relação entre os valores e as políticas e práticas de Educação Corporativa” (Diretor B2).

NÍVEL TÁTICO

Os profissionais que atuam no nível tático têm diferentes percepções sobre quais são os valores organizacionais, qual a utilidade deles para a organização e qual a relação existente entre esses valores e as políticas e práticas de Educação Corporativa.

“Não sei quais são os valores organizacionais. Eles existem e estão na mesa de alguns, mas não são percebidos, reconhecidos pelos colaboradores. A empresa existe há sete anos e durante esse período teve quatro CEO. Os valores que existem foram criados para atender a certificação da Norma ISO 9000 do Call Center, não há comprometimento do CEO e nem na alta direção. Não há nenhuma relação das práticas de Educação Corporativa com esses valores” (Consultor B1).

“Ética, responsabilidade, respeito, dignidade, integridade, fatos e confidencialidade” (Consultor B2).

Compromisso com resultados, foco permanente no cliente, trabalho em equipe, busca contínua da qualidade. Existe uma área de qualidade que cuida de toda essa parte. Possuir treinamentos técnicos, operacionais e comportamentais com foco no cliente atende o valor Foco permanente no cliente; realizar Programas de Desenvolvimento de Equipe atende o valor Trabalho em equipe e a Política de Treinamento em Idiomas atende o valor Compromisso com resultados” (Consultor B3).

g) Estrutura contextual do negócio

NÍVEL ESTRATÉGICO

Verificou-se que a empresa vem adotando um Programa de Integração de três dias em sala de aula, um dia no campo conhecendo as atividades da área comercial e um dia conhecendo o Call Center. Nos três primeiros dias, os novos colaboradores recebem, entre outros conhecimentos, informações sobre a empresa, seu histórico, sobre a tecnologia do negócio, produtos e serviços e cultura da prestação de serviços.

“Existe, além da integração para os colaboradores em geral, um Programa de Integração Gerencial de cinco dias passando por todas as áreas” (Diretor B1).

“Programa de Integração: cinco dias contemplando treinamento técnico, um dia no campo e um dia na Central” (Diretor B2).

NÍVEL TÁTICO

Os profissionais entrevistados relataram as mesmas informações sobre as oportunidades de os colaboradores adquirirem conhecimento sobre o contexto em que a empresa atua e destacaram o treinamento mais aprofundado para os novos colaboradores que atuam no *Call Center*.

“Para o *Call Center* há uma Integração específica onde são aprofundados os conhecimentos sobre produtos e serviços, escutas e *treinamento on the job*” (Consultor B1).

“Existe um Programa de Integração de Novos Colaboradores com a duração de cinco dias assim distribuídos: três dias onde recebem informações sobre a empresa, seu histórico, tecnologia do negócio, produtos e a cultura da prestação de serviços, um dia no campo acompanhando um Assessor Comercial e um dia fazendo escutas no *Call Center*” (Consultor B2).

h) O processo de comunicação

NÍVEL ESTRATÉGICO

O processo de comunicação, na Empresa B, é praticamente inexistente, tanto que, nos resultados da pesquisa de clima organizacional de 2003, foi o segundo item de menor favorabilidade.

“O processo de comunicação na empresa é inexistente, na recente pesquisa de clima organizacional foi o segundo item de menor favorabilidade. Mas será feito um esforço nesta direção, já temos o comprometimento de 4 horas dos Diretores e 8 horas do Presidente, mensalmente, para investimento nesta lacuna” (Diretor B1).

“A comunicação é ruim. O e-mail gera muita informação, mas não gera comunicação” (Diretor B2).

NÍVEL TÁTICO

Os profissionais que atuam nesse nível, na organização, relatam o quanto, na Empresa B, o processo de comunicação interna é falho e destacam que está-se começando um processo, mas que ainda hoje a comunicação é pontual e não há programas associados. Informam também que as atividades de Educação Corporativa não têm contribuído no preenchimento dessa lacuna.

“O processo de comunicação da empresa é muito falho, somente existe a troca de e-mails. Educação corporativa não tem atuado ou contribuído nesse processo. Há mudanças que nem são percebidas pelos colaboradores” (Consultor B1).

“O processo de comunicação é insipiente, está começando a ser construído e educação corporativa não tem contribuído nesse processo. Até então foi feito o trivial. O processo ainda está sendo construído. Ainda está informal, básico e pontual. É divulgado por e-mail, Intranet, mural. Hoje não existe nenhuma ação, programa para ajudar isso de alguma forma” (Consultor B2).

i) Formação de memória

NÍVEL ESTRATÉGICO

Existe na Empresa B um estímulo a ter iniciativa e a correr riscos. Como esse é um discurso muito forte, à medida que acontece o erro, este é tratado com benevolência e perde-se a oportunidade de aprender com o insucesso.

“O erro é tratado com benevolência, não é utilizado como um processo evolutivo” (Diretor B1).

“Aqui temos uma frase que diz: Faça, erre, mas tente. Não deixe de fazer. Busca-se aprender com o erro, sempre tendo como prioridade à visão do assinante. O que me preocupa é que a soma dos erros pode gerar muito risco” (Diretor B2).

NÍVEL TÁTICO

As falas dos profissionais revelam como o discurso da iniciativa e do empreendedorismo está fortemente plantado na cultura da Empresa B. Isso implica que, a priori, exista uma “permissão” para o erro. Eles destacam que a empresa procura aprender com os erros, mas não explicitaram de que forma é feita a análise dos sucessos e insucessos para que seja efetivamente encarado como um processo contínuo de aprendizagem.

“Como é um negócio novo, muito se cria e as possibilidades de erro são maiores. Acredito que se procura aprender com os erros” (Consultor B1).

“Não é perdoado, mas o erro não é percebido como negligência é visto como ponto de partida para correção de algumas coisas. A cultura é aprender com os erros. Se existe um erro, vamos resolver. Existe um discurso: Só erra quem faz e só aprende quem erra” (Consultor B2).

6.3.3 Dimensão Política nos Níveis Estratégico e Tático

j) Políticas de Educação Corporativa

NÍVEL ESTRATÉGICO

Verifica-se, com base nos depoimentos dos gestores, que há práticas de Educação Corporativa bem conhecidas e em vigor na Empresa B; algumas delas realmente são políticas que deram sustentação à prática e, em outros casos, a prática originou uma política.

“Existem políticas organizacionais como, por exemplo: PLR - Participação nos Lucros e Resultados, Bônus Gerencial, Revisão de Salários, Benefícios Flexíveis, Política de Compras, Política da Qualidade, Desenvolvimento e Lançamento de Novos Produtos. Em Educação Corporativa tem somente duas políticas a de Treinamento em Inglês e a da exclusão temporária de Desenvolvimento (já que os recursos são escassos, a prioridade é o Treinamento que dá sustentação aos processos operacionais). Devemos avançar com Missão, Visão e Valores, competências organizacionais e Plano de Sucessão” (Diretor B1).

“Temos políticas financeiras, de RH, etc. Uma política de Educação Corporativa é que a escolaridade formal é considerada autodesenvolvimento, portanto, não damos faculdade, especialização, MBA. Outra política é que oportunizamos o atendimento das necessidades de treinamento de nossos colaboradores que sejam convergentes com os objetivos da empresa” (Diretor B2).

NÍVEL TÁTICO

É interessante observar a percepção dos profissionais que atuam nesse nível. Eles só referendam como política de Educação Corporativa aquela que está escrita e documentada.

“Política de Educação Corporativa só a do Programa de Inglês” (Consultor B1).

“Existem políticas organizacionais como, por exemplo: política de benefícios flexíveis, política de férias, política de km rodado, política de avaliação de desempenho, etc. Na área financeira existem umas 20 políticas de procedimentos. Em Educação Corporativa só existe a política de Treinamento em Inglês” (Consultor B2).

k) Diversidade

NÍVEL ESTRATÉGICO

De acordo com o relato dos entrevistados, a Empresa B pratica a busca da diversidade quando da seleção de novos membros para compor o seu quadro de funcionários, não como uma política organizacional, e sim como fruto da falta de uma política sobre esse assunto. A Empresa B não mapeou um conjunto de competências individuais das quais a empresa não deveria abdicar para dar sustentação à formação de suas competências organizacionais, à consolidação de sua cultura e à velocidade do próprio negócio.

“As características que procuramos em uma contratação são: atitude positiva frente aos problemas e desafios (frente à vida); pessoa que valorize o conhecimento e que traduza o conhecimento em ação” (Diretor B1).

“As características que procuramos em uma contratação são: dinamismo, jovialidade (na maioria das vezes), informalidade e boa comunicação” (Diretor B2).

NÍVEL TÁTICO

As respostas dos entrevistados que atuam nesse nível mostram que cada gestor seleciona as pessoas conforme a sua percepção do que é melhor para a organização, mas com alguma sintonia na procura de profissionais com competências comportamentais que contribuam na formação de uma cultura de serviços.

“As características que procuramos em uma contratação são: dinamismo, rapidez, jovialidade e espírito empreendedor” (Consultor B1).

“As características que procuramos em uma contratação são: cultura de prestação de serviços, perfil de atendimento, disponibilidade, bom negociador, conhecer bem a relação cliente/fornecedor” (Consultor B2).

“As características que procuramos em uma contratação são: iniciativa, proatividade, visão sistêmica, visão de negócio, bom humor, criatividade” (Consultor B3).

l) Processo decisório

NÍVEL ESTRATÉGICO

Existem diferentes percepções sobre como acontece o processo decisório na Empresa B: 1) é centralizado na Presidência, com algum espaço para proposições; 2) é mais participativo do que *top down*.

“Centralizado na Presidência, mas há espaço para proposições” (Diretor B1).

“Mais compartilhado do que *top down*. As equipes desenvolvem objetivos conjuntos e o grupo gerencial em conjunto com a diretoria tem trabalhado em oportunidades de melhoria para a empresa” (Diretor B2).

NÍVEL TÁTICO

Novamente não há consenso nas percepções dos profissionais que atuam nesse nível quanto à condução do processo decisório. A maioria percebe o processo decisório como centralizado, hierárquico e autoritário, e alguns, como um processo compartilhado, em que há discussão sobre os assuntos e negociação. Provavelmente, por serem Consultores de RH que atuam com foco em algumas áreas da empresa, recebam o impacto do estilo gerencial utilizado pelos gestores de suas áreas-cliente (diretores e gerentes). Pelos relatos, parece haver generalização de uma tendência do processo decisório na Alta Administração que é o compartilhamento, não existindo o mesmo formato entre o nível estratégico e o tático. Mas referem ainda que, no cotidiano das operações, novamente há negociação, discussão e decisões compartilhadas.

“Acredito que o processo decisório é um processo patriarcal - decido por você. É autoritário e centralizador” (Consultor B1).

“A empresa é informal. Existe decisão *top down*. No dia-a-dia a decisão é muito compartilhada. Os diretores participam das decisões e muita coisa chega pronta. O processo decisório é *top down* e algumas vezes não respeita a hierarquia” (Consultor B2).

“Somente são compartilhadas as coisas do cotidiano e no nível diretivo” (Consultor B3).

A decisão é compartilhada. Existe a negociação. Existe bastante discussão. Há espaço para isso” (Consultor B4).

6.3.4 Dimensão Sociopsicológica nos Níveis Estratégico e Tático

m) Atitudes e comportamentos construtivos

NÍVEL ESTRATÉGICO

Na fala dos profissionais representantes do nível estratégico verificou-se uma ênfase nas oportunidades que a empresa, por ser de alta tecnologia e da área de serviços, já gerou na formação de seus empregados, e quanto isso representa por ter agregado valor social aos indivíduos dessa comunidade. Mesmo não tendo sido referenciados investimentos mais específicos no desenvolvimento do “aprender a ser” e do “aprender a conviver”, como a empresa ofereceu muitas oportunidades de crescimento e algumas oportunidades de trabalhos sinérgicos entre áreas, os aspectos de atitudes e comportamentos construtivos se estabeleceram, provavelmente, pelo sentimento de “pertencer”, fortemente desenvolvido em relação à empresa.

“A Empresa tem oportunizado o desenvolvimento humano através do trabalho com alta tecnologia e por ser uma empresa de ponta, com consistente investimento em treinamento técnico. As oportunidades de aprendizado têm sido por áreas (Comercial, Call Center, área Técnica e RH)” (Diretor B1).

“A Empresa tem formado muita gente e muitos têm crescido na organização, pois as oportunidades internas foram muitas. Hoje as oportunidades internas decresceram. O conhecimento está nas áreas. Existe alguma sinergia entre a área Técnica e a de Produto e entre o Atendimento e a Tecnologia” (Diretor B2).

NÍVEL TÁTICO

Na opinião dos profissionais que atuam no nível tático, os investimentos no desenvolvimento de pessoas, tanto por meio dos programas de formação da cidadania corporativa quanto dos treinamentos técnicos ou dos programas comportamentais, auxiliaram os funcionários a ter atitudes e comportamentos

construtivos. Esses comportamentos teriam sido gerados como um retorno do que a empresa oportunizou no aumento da bagagem cultural e no valor social agregado a cada funcionário durante a sua passagem pela Empresa B.

“Principalmente com o volume de investimentos em Treinamento: há um aumento da bagagem cultural, conhecimento técnico, oportunidades de MBA, treinamento em Inglês e Espanhol, curso de Finanças para Executivos Não Financeiros, etc” (Consultor B1).

“Através do treinamento para o próprio cargo que a pessoa ocupa: programa de integração, treinamentos presenciais e *on the job*, enfim conhecimentos da tecnologia, dos produtos, do negócio e programas comportamentais” (Consultor B2).

“Basicamente treinamento. Gente capacitada para fazer seu dever. Conhecimento ninguém tira. Vira 'patrimônio'. Mesmo que o profissional passe seis meses dentro de uma empresa, ele já sai outro (programa de integração, conhecimento do produto)” (Consultor B3).

n) Visão sistêmica

NÍVEL ESTRATÉGICO

Constatou-se, com base nos depoimentos dos participantes, que a empresa, de diversas maneiras, tem procurado desenvolver uma visão mais sistêmica no seu quadro de empregados. A leitura e o entendimento de macroindicadores e indicadores compartilhados entre áreas de atuação complementar têm sido associados às oportunidades de remuneração variável por meio do bônus gerencial e do PPR - Programa de Participação nos Resultados. A empresa tem, também, estimulado o trabalho de equipes multifuncionais no desenvolvimento de projetos que resultem em melhorias para o negócio.

“A área de RH não ter optado por uma atuação funcional tem ajudado a empresa a ter uma visão do negócio. O Programa de Participação nos Resultados está introduzindo na cultura da organização os conceitos de macro indicadores assim como o EBITDA, crescimento de assinantes, contribuição de aporte de capital dos acionistas. No bônus gerencial e da diretoria, indicadores compartilhados estão sendo implementados. Diretoria e gerentes estão trabalhando juntos numa lista de oportunidades de melhorias para o negócio” (Diretor B1).

“A área de Qualidade e Processos, como um prestador de serviços interno, tem trabalhado a visão de processos buscando uma visão sistêmica. São 15 os projetos em andamento como prioritários” (Diretor B2).

NÍVEL TÁTICO

Os entrevistados relataram como práticas gerenciais que têm contribuído para uma visão sistêmica na organização as seguintes ações: programas de treinamento para a função de Analista das diversas áreas da empresa, a atuação da área de Processos e a ampliação do uso de indicadores do negócio, que, por serem indicadores macro, obrigam as pessoas a buscar uma visão ampliada, de dependência interdepartamental e de complementaridade.

“A visão sistêmica na organização tem sido estimulada por meio de atividades de treinamento, desde 99, em programas para os níveis de Analistas” (Consultor B1).

“Estamos recomeçando na visão sistêmica. Tínhamos uma visão muito forte de revisão de processos, junto com a área de Processos. Visavam a melhoria de processo, foi abandonado. A área de Processos continua como uma área de suporte que auxilia cada área a visualizar os seus processos dentro dos processos da empresa” (Consultor B2).

A visão sistêmica tem sido oportunizada através da ampliação dos indicadores das áreas para indicadores do negócio” (Consultor B3).

6.3.5 Dimensão Econômica nos Níveis Estratégico e Tático

o) Mudanças com valor agregado

NÍVEL ESTRATÉGICO

Os profissionais destacaram como uma mudança cultural forte a substituição de um sócio local por um sócio americano, com forte impacto na mudança da gestão da empresa: mais ritmo, velocidade e foco em resultados. Essas são mudanças significativas e que certamente agregarão valor econômico à organização, pois 2003 será o primeiro ano em que a empresa terá resultado positivo no EBITDA. Essas mudanças organizacionais estão oportunizando um novo ciclo de desenvolvimento das pessoas com o desenvolvimento novas competências para acompanharem o processo acelerado de desenvolvimento organizacional.

“A mudança na gestão que foi uma mudança cultural forte, o objetivo de EBITDA positivo e a criação de uma Diretoria de Relacionamento com Clientes são ações que estão em linha com o objetivo de focar em resultados e, portanto, agregar valor à organização. Essas mudanças têm relação com o processo de desenvolvimento de pessoas porque impacta na nova visão a ser construída e induz a novos comportamentos” (Diretor B1).

“A mudança de gestão, de um sócio local para a gestão de uma empresa americana, imprimiu mais ritmo, velocidade e novo tipo de cobrança nos resultados do negócio. Mudou até de nome” (Diretor B2).

NÍVEL TÁTICO

No relato dos profissionais que atuam nesse nível, também aparece a percepção de que aconteceram mudanças significativas na gestão empresa, com uma nova proposta dos acionistas na busca de resultados com mais velocidade e efetividade.

“As mudanças mais significativas foram a mudança do CEO e a do Diretor de RH. A contribuição que se percebe é a preocupação dentro do grupo diretivo em tornar a empresa rentável neste exercício. Não percebo uma relação dessas mudanças com o processo de desenvolvimento de pessoas” (Consultor B1).

“Transferência da gestão para um outro sócio. Sócio gestor deixa de ser sócio nacional para ser internacional. Os impactos são grandes. Nós estamos dispostos a colocar dinheiro no negócio, mas não é pra se esbanjar dinheiro. Este é o recado que foi entendido. Corte orçamentário, diminuir despesas. Vamos ter que começar a cuidar de outros indicadores. E mesmo assim, com todo este impacto, nós crescemos. Essas mudanças não se originaram de um processo de desenvolvimento das pessoas, mas gerou um processo significativo de aprendizagem nos gestores e colaboradores. Acredito que este impacto gere mais desenvolvimento” (Consultor B2).

“Postura mais austera na condução do negócio: estão dispostos a colocar \$, mas tem que gerar resultado. É necessário aumentar o faturamento, mas também reduzir despesas. Terminou o subsídio dos aparelhos, é necessária uma revisão dos critérios para fazer *back bone* (cabeamento total dos prédios) e há uma exigência maior na permanência por 12 meses nos novos contratos. O processo de aprendizagem veio mais pelo processo de mudança de cultura (transferência de tecnologia de gestão) do que pelo processo de desenvolvimento interno. Nós nos tornamos muito mais agressivos. Muito mais reativos. Não se podia falar nada da concorrência. Hoje, o discurso é ‘vocês tem que bater na concorrente’ ” (Consultor B3).

6.3.6 Dimensão Científico-Tecnológica nos Níveis Estratégico e Tático

p) Tecnologias e metodologias educacionais

NÍVEL ESTRATÉGICO

Os profissionais do nível estratégico destacaram no uso pela empresa:

- Quanto aos métodos de ensino: aula expositiva, treinamento em serviço e simulação (jogos, vivências e dramatização).
- Quanto às técnicas de ensino: *benchmarking* (como observação de campo).
- Quanto aos recursos de ensino-aprendizagem: filmes e livros.

“As tecnologias e metodologias educacionais que a Empresa utiliza são: aula expositiva, jogos, vivências, dramatização, simulação, treinamento *on the job* (*call center* e área técnica), filmes, livros, *benchmarking*. Mas não são as tecnologias e metodologias educacionais que têm oportunizado a inovação, ela é importante, mas já vem predeterminada pela tecnologia e pelos provedores de conteúdos, acontece pelo próprio negócio. A inovação não é um valor prioritário, não é uma estratégia da empresa” (Diretor B1).

“Basicamente aula expositiva. Mas a política de treinamento em Inglês trouxe uma nova abordagem que é prover o recurso e o colaborador, como adulto que é, providencia o seu desenvolvimento. A empresa quer se diferenciar pela qualidade dos seus produtos, o objetivo não é ter um produto popular e sim um produto diferenciado. Por isso, lançar novos canais, ter criado o mosaico da guerra são exemplos da inovação” (Diretor B2).

Quanto à possibilidade de ser criada uma Universidade Corporativa, os profissionais desse nível foram unânimes em afirmar que entre eles isso não foi ventilado. Eles acreditam que a empresa ainda não chegou a um estágio adequado de fundamentação conceitual e metodológica e de realizações em Educação Corporativa que possam dar sustentação à criação de uma Universidade Corporativa.

A empresa ainda não pensou em implantar uma Universidade Corporativa porque ainda não atingiu esse estágio em educação corporativa, ainda não vincula as ações dessa área aos objetivos estratégicos” (Diretor B1).

A empresa ainda não pensou em implantar uma Universidade Corporativa porque ainda não chegou neste estágio” (Diretor B2).

NÍVEL TÁTICO

Os profissionais do nível tático destacaram no uso pela empresa:

- Quanto aos métodos de ensino: aula expositiva, treinamento em serviço, simulação (jogos, vivências e dramatização).
- Quanto às técnicas de ensino: *benchmarking* (como observação de campo), demonstração, grupos de discussão e estudo de caso.
- Quanto aos recursos de ensino-aprendizagem: filme.

As tecnologias e metodologias educacionais que a Empresa utiliza são: aula expositiva, jogos, vivências, dramatização, simulação, *on the job* (*call center* e área técnica), filmes, livros,

benchmarking. A inovação é importante para o resultado da organização e é resultante de desafios que precisam ser superados, mas ela não é uma política organizacional. Existem duas áreas que o seu “core business” é a inovação: Desenvolvimento de Novos Produtos e Interatividade (no Marketing de Relacionamento) e Desenvolvimento e Integração de Produtos (em Tecnologia)” (Consultor B1).

“Troca de experiências, reuniões, aula presencial, palestra, debate, filme, dramatização, estudo de casos, grupos de discussão, jogos/vivências, simulações, treinamento *on the job*. A inovação é importante para o resultado da organização, mas não há o estímulo através de políticas e práticas organizacionais” (Consultor B2).

“Boca a boca, troca de experiência de colaboradores, reuniões. Facilidade de fazer um processo de ensino a distância. Treinamento formal. Palestra, leitura na área de informática. No Call Center, tipo um estudo de caso. A inovação é bem importante. A gente percebe que o pessoal conhece muito bem o produto, os canais, os mosaicos, como funciona o controle... O pessoal sabe a quantas anda a empresa. Eles acompanham. Vibram pouco, mas acompanham. Não é só um desejo. As inovações acontecem, mas não há política escrita. Está na cultura” (Consultor B3).

Quanto à possibilidade de ser criada uma Universidade Corporativa, os profissionais desse nível afirmaram que a empresa ainda não pensou sobre esse assunto, provavelmente porque não está nas suas prioridades.

A Empresa ainda não pensou sobre Universidade Corporativa, neste momento a empresa não comporta (Consultor B1).

. A empresa não pensou ainda em criar uma Universidade Corporativa, acreditamos que não está nas suas prioridades. Há coisas mais urgentes para se resolver” (Consultor B2).

q) Circulação do Conhecimento

NÍVEL ESTRATÉGICO

De acordo com os entrevistados, não há uma preocupação, traduzida em ações concretas, com a disseminação, o compartilhamento e a armazenagem do conhecimento. O que acontece é o compartilhamento de algumas experiências, de forma informal e não sistemática, quando da necessidade de resolver um problema operacional.

“Não há nenhuma sistematização” (Diretor B1).

“De uma maneira informal, acontece ao natural pela necessidade de superar obstáculos e vencer desafios” (Diretor B2).

NÍVEL TÁTICO

Os profissionais que atuam nesse nível organizacional relatam a falta de uma política organizacional para a gestão do conhecimento e a informalidade com que esse assunto é conduzido dentro da empresa. Eles destacam ainda que há casos de sucesso que mereceriam ter visibilidade na empresa para que esse assunto fosse fazendo parte da cultura e que a área de Tecnologia, pela necessidade de construir um conhecimento de ponta, tem sido pioneira em realizar algumas ações de compartilhamento da tecnologia do negócio entre os membros da sua equipe e com as áreas que atuam diretamente com o cliente, mas não sem a preocupação de registrar esse conhecimento. A Empresa B, atualmente, depende exclusivamente do conhecimento tácito de seus colaboradores.

“Tem um embrião dentro da área de Tecnologia. Eles disponibilizam o conhecimento para dentro de toda a área e por e-mail para a área Comercial e para a célula Técnica do Call Center” (Consultor B1).

“Informal. Não tem divulgação das melhores práticas. Às vezes o sucesso fica restrito a área. Não tem uma divulgação de casos de sucesso dentro da empresa. Podemos aprender com os erros e também com os acertos. Existem duas empresas convivendo numa só, ainda não foi unificada. Isso é cultural. Não tem uma política, nem está disseminado na cultura” (Consultor B2).

6.3.7 Dimensão Administrativa no Nível Operacional

Segundo os profissionais que atuam no nível operacional, quem identifica as necessidades de desenvolvimento das pessoas são os gestores, porém a maioria aloca a responsabilidade pelo processo somente na área de Recursos Humanos.

“Acredito que o RH é o departamento responsável pelas atividades de Educação Corporativa. A identificação das necessidades de desenvolvimento é feita a partir de uma demanda do próprio funcionário ou de seu superior”. (Colaborador B1).

“As definições com relação à política organizacional de Educação Corporativa se situam no Departamento de RH. As necessidades de Treinamento são identificadas pelos Gestores”. (Colaborador B2).

“A responsabilidade pelas atividades de Educação Corporativa situa-se na área de Treinamento, no RH”. A necessidade de desenvolvimento das pessoas é feita a partir da avaliação do superior imediato. (Colaborador B3).

“A responsabilidade pelas atividades de Educação Corporativa situa-se na área de Recursos Humanos. A área de RH sugere alguns cursos para os gestores e estes identificam quais os colaboradores que necessitam deste treinamento. A sugestão de desenvolvimento

pode partir também do gestor, porém também é solicitada a aprovação do RH” (Colaborador B4).

“A responsabilidade pelas atividades de Educação Corporativa distribui-se em dois pontos: o gestor que negocia com o colaborador o curso necessário para o seu desenvolvimento, e o RH que é responsável em aprovar e efetivar a inscrição no curso escolhido. Através da análise do gestor com o colaborador são levantadas as necessidades de treinamento. Levam em conta as atividades previstas no curto ou médio prazo que o colaborador irá executar de acordo com a estratégia do setor” (Colaborador B5).

A responsabilidade pelas atividades de Educação Corporativa está situada na área de Recursos Humanos. As atividades de treinamento são identificadas de acordo com a necessidade de cada departamento e projetos. Esta análise é feita pelo gerente juntamente com o colaborador” (Colaborador B6).

“Acredito que a responsabilidade pelas atividades de Educação Corporativa se situa na área de RH. No caso de desenvolvimento técnico, as necessidades são discutidas e priorizadas com o gestor, havendo a possibilidade de sugestões de quais instituições são mais adequadas” (Colaborador B7).

A maioria dos profissionais desconhece a área ou as áreas em que a empresa prioriza as ações de Educação Corporativa, pois não enxergam uma política que dê sustentação a essas ações. Alguns supõem que a prioridade seja a área de Tecnologia, pois sempre são feitos os treinamentos técnicos que viabilizam um novo projeto; portanto, associam que estejam ligados a uma estratégia da empresa. Outros consideram que os investimentos são feitos somente a partir de necessidades emergentes, não tendo conhecimento de alguma forma de planejamento das atividades de Educação Corporativa.

“Sim, acredito que os investimentos são direcionados para as áreas onde a empresa pode gerar mais receita” (Colaborador B1).

“Não tenho conhecimento a respeito de que áreas são priorizadas. Os investimentos estão associados geralmente a necessidades emergentes da empresa” (Colaborador B2).

“Hoje, os investimentos estão atrelados a uma necessidade emergente” (Colaborador B3).

“Acho que não existe um segmento priorizado. Os investimentos não são atrelados a uma estratégia ou objetivo ou necessidade emergente da organização, a não ser que a solicitação seja proveniente do gestor da área, neste caso sempre esta atrelada a algum objetivo ou estratégia” (Colaborador B4).

“Nas áreas estratégicas como o Comercial e Tecnologia. Os investimentos estão previstos em projetos que são Instrumentos Qualitativos para atingir os objetivos previstos de acordo com a Missão da Empresa” (Colaborador B5).

“A priorização de investimentos é na área Tecnológica. Os investimentos são feitos de acordo com os projetos, que conseqüentemente estão atrelados a um objetivo e estratégia da organização” (Colaborador B6).

“Não sei onde são priorizados os investimentos em Educação Corporativa” (Colaborador B7).

Constatou-se também que os entrevistados desconhecem o conceito de competências e não conseguem associar as ações de Educação Corporativa a uma real contribuição no desenvolvimento das competências organizacionais. Alguns conseguem perceber que as atividades de treinamento e desenvolvimento possibilitam a aquisição de conhecimentos e habilidades individuais que, por iniciativas também individuais, são multiplicadas dentro da sua área de atuação. Outros criticam as ações da Empresa julgando-as pontuais e não suficientes para contribuir na instalação das competências necessárias para o desempenho das funções e para a evolução e ascensão profissional.

“A Educação Corporativa da Empresa tem como intuito atender a necessidades pontuais. Há necessidade de aperfeiçoar o processo de qualificação para que as pessoas possam estar aptas a evoluir e ascender profissionalmente” (Colaborador B2).

“Ela gera oportunidade de desenvolvimento dentro da própria função, bem como segurança para desenvolver novos projetos e assumir maiores responsabilidades, bem como estimula o elo entre o indivíduo e a busca de novas tecnologias e novos conceitos no mercado” (Colaborador B3).

“Acho que a Empresa não investe o suficiente em Educação Corporativa a ponto de contribuir para a competência dos indivíduos” (Colaborador B4).

“Através da aquisição de conhecimento e posteriormente com a difusão desse conhecimento adquirido fora da empresa, o colaborador introduz no grupo novos conceitos e participa aos seus colegas sobre as novas experiências vividas durante o treinamento” (Colaborador B5).

“O desenvolvimento se dá pela aquisição do conhecimento e pela multiplicação desse conhecimento dentro da sua área. O funcionário repassa a experiência obtida no treinamento para os outros da área” (Colaborador B6).

“Para mim não está muito claro o conceito de Educação Corporativa, mas acredito que já participei de alguns cursos oferecidos pela Empresa relacionados a este tema, incluo entre eles o curso de Negociação, Planejar e Priorizar, dentre outros, realizados durante o ano de 2001. Todos eles foram importantes, onde o aprendizado foi alto e o mais importante, houve um questionamento saudável sobre a forma pela qual conduzimos nossas atividades” (Colaborador B7).

A maioria dos colaboradores entende que possuem as habilidades e os conhecimentos necessários ao desempenho de suas funções, mas não atribuem essa qualificação às políticas ou ações da empresa. Ao mesmo tempo têm consciência de que a velocidade das mudanças na organização e a constante busca por resultados exigem um constante aprimoramento profissional de cada um de seus funcionários.

“Acredito que os conhecimentos e habilidades necessários ao desempenho das minhas funções estão plenamente desenvolvidos” (Colaborador B1).

“As habilidades e conhecimentos necessários ao desempenho das minhas funções estão plenamente desenvolvidos, mas como mencionado anteriormente, a empresa carece de políticas de Educação Corporativa que possibilitem a ascensão profissional” (Colaborador B2).

“As habilidades e conhecimentos necessários ao desempenho das minhas funções não estão totalmente desenvolvidos” (Colaborador B3).

“Acredito que tenho as habilidades e conhecimentos necessários ao desempenho das minhas funções, porém, a maior parte desse desenvolvimento foi feita por conta própria” (Colaborador B4).

“Como a busca de novos desafios é algo que todo profissional deve buscar, para colaborar com o desenvolvimento e lucratividade da empresa, os conhecimentos e habilidades de um profissional devem ser sempre aprimorados e desenvolvidos” (Colaborador B5).

“Conhecimentos e habilidades são requisitos que devem estar sempre sendo reciclados e bem desenvolvidos para o resultado fim de uma empresa” (Colaborador B6).

“Não tenho todas as habilidades e conhecimentos necessários ao desempenho das minhas funções, sempre há coisas novas a aprender, a minha área é muito dinâmica” (Colaborador B7).

Os colaboradores relatam que, na maioria das vezes, os gestores comunicam à equipe o motivo da indicação de um profissional para um curso e, quando isso não é feito, geralmente está associado ao fato de os profissionais possuírem funções diferentes, o que também torna evidente o critério de indicação.

“Em geral sabemos as razões das indicações para treinamento” (Colaborador B1).

“Em várias situações sabemos o porquê da indicação para um treinamento, mas não é uma regra” (Colaborador B2).

“Quando alguém é enviado para um curso a equipe sabe as razões da escolha” (Colaborador B3).

“Na maioria das vezes sabemos o porquê da indicação para um treinamento” (Colaborador B4).

“O gestor sempre participa à equipe o motivo da escolha desse ou daquele curso. Como a integração da equipe está bem desenvolvida, as razões por que aquele colaborador foi escolhido tornam-se evidentes. Para novos elementos na equipe, o gestor participa os motivos, sempre que questionado” (Colaborador B5).

“O gestor sempre comunica o motivo dos cursos escolhidos, mas devido às funções de cada colaborador serem bem definidas, nem é preciso de explicação aos outros colaboradores da área” (Colaborador B6).

Verificou-se, com base nos depoimentos dos profissionais, que os gestores praticam o *briefing* e *debriefing* com seus colaboradores, antes e depois de um processo de aprendizagem. Quando enviam o colaborador para um treinamento, conversam sobre o porquê do treinamento, quais as necessidades do profissional ou

da área e, quando o colaborador retorna, conversam sobre aproveitamento e futuras aplicações.

“Eu nunca fiz nenhum treinamento pela Empresa” (Colaborador B1).

“Caso o treinamento não esteja disponível para todos os elementos do grupo, mas seja relevante, procuramos compartilhar o conhecimento adquirido no curso” (Colaborador B2).

“Ainda não tive esta experiência com o meu novo gestor, mas com o antigo, sim. Havia *feedback* pós-treinamento e estímulo para aplicação” (Colaborador B3).

“Quando a indicação do treinamento parte do gestor, os motivos do treinamento e quais as suas expectativas sempre são expostos. Após o treinamento, dependendo dessas expectativas, existe uma conversa de *feedback*” (Colaborador B4).

“Ao ser enviado a um treinamento, o gestor procura mostrar a importância deste para a estratégia do setor e encarrega o treinando a participar o conhecimento adquirido à equipe, quando retornar. As aplicações do novo conhecimento são imediatas no setor tecnológico, seja pela aquisição de uma nova tecnologia, seja pela especialização em uma já existente” (Colaborador B5).

“Na nossa área, o próprio colaborador tendo em vista a sua necessidade, requisita o treinamento. Quando o treinamento é voltado para algum projeto, o treinamento é automaticamente requisitado pelo gerente. Em ambos os casos, no retorno de um treinamento, existem um *feedback* sobre o aproveitamento” (Colaborador B6).

“Ao voltar de um treinamento normalmente há um *feedback* sobre o conteúdo e o grau de aproveitamento” (Colaborador B7).

6.3.8 Dimensão Cultural no Nível Operacional

Segundo as falas dos entrevistados, não há um entendimento comum por parte dos profissionais que atuam no nível operacional quanto à relação entre os treinamentos que são oportunizados e Visão, Missão e Valores da empresa. Alguns acreditam que Visão, Missão e Valores não estão claramente definidos e/ou difundidos na organização, portanto não conseguem fazer nenhuma correlação; outros acreditam que a escolha dos programas de treinamentos pelos gestores tem relação direta com a Missão da empresa, e outra parcela de colaboradores infere que os treinamentos associados a novos projetos têm relação com a Missão, pois, se os projetos são estratégicos para a empresa, devem estar contribuindo para a Missão/Visão.

“A Visão, Missão e Valores não estão muito bem definidos” (Colaborador B2).

“Apenas os treinamentos sugeridos pelos gestores têm relação com a Visão, Missão e Valores da empresa” (Colaborador B3).

“Os treinamentos estão inseridos em projetos, que são instrumentos qualitativos que os gestores dispõem para buscar atingir os objetivos da empresa, objetivos estes que estão em conformidade com a Visão, Missão e Valores da Empresa. Portanto, os treinamentos são consequência direta desta Missão, escolhida de acordo com o diagnóstico estratégico da empresa” (Colaborador B5).

“Os treinamentos são consequência direta da Missão, escolhida de acordo com o diagnóstico estratégico da empresa” (Colaborador B6).

“Alguns treinamentos têm relação com Visão, Missão e Valores, outros não. Em caso de treinamento técnico não” (Colaborador B7).

O erro na Empresa B, pelos relatos abaixo, não é visto como um “pecado mortal”, sendo, por isso, tratado de forma madura e consciente e não de forma punitiva de “busca aos culpados”. Depois que acontece o erro, as causas são analisadas e tomadas ações corretivas para que não ocorra novamente, mas não há um planejamento e organização suficiente para que os erros sejam evitados; enfim, o erro é tratado de uma forma reativa e não proativa.

“Acho que o erro é tratado com compreensão, mas sempre somos chamados a prestar mais atenção no que fazemos” (Colaborador B1).

“O erro é tratado de forma consciente. Não é um pecado mortal, mas deve ser evitado” (Colaborador B2).

“Acredito que o erro seja tratado de forma reativa e não proativa” (Colaborador B4).

“Busca-se entender as razões que levaram ao erro. Uma análise de todas as variáveis é feita para diagnosticar os possíveis motivos que levaram o departamento ou setor ou colaborador ao erro. Entendendo esses motivos, é feita uma ação corretiva e posteriormente preventiva para que não mais ocorram os fatores que levaram ao erro. Caso os fatores ocorram, pelo conhecimento prévio de seus efeitos têm-se condições de minimizar e/ou neutralizar estes efeitos” (Colaborador B5).

“É feita uma análise para diagnosticar as possíveis causas do erro. Diante desse diagnóstico, faz-se uma correção e ações de prevenção são tomadas para que o erro não se repita” (Colaborador B6).

“As situações aonde ocorrem erros são tratadas de forma madura, para se entender o que aconteceu e como podemos evitar que os mesmos ocorram novamente” (Colaborador B7).

6.3.9 Dimensão Política no Nível Operacional

De uma forma contundente, a maioria dos profissionais que atuam nesse nível organizacional afirmam não conhecer as políticas de Educação Corporativa da Empresa B. Um pequeno grupo de colaboradores, que afirma conhecê-las, explicita o

conhecimento de uma pequena parcela do escopo de Educação Corporativa, mostrando o entendimento limitado e reducionista do assunto.

“Não conheço as políticas que norteiam as ações de Educação Corporativa na Empresa” (Colaborador B1).

“Conheço informalmente as políticas que norteiam as ações de Educação Corporativa” (Colaborador B2).

“Conheço algumas regras e procedimentos de Educação Corporativa” (Colaborador B3).

“Acho que não sei exatamente como funciona Educação Corporativa na Empresa” (Colaborador B4).

“Eventualmente temos acesso às informações sobre o método de escolha dos cursos. Pela experiência adquirida sabemos que a escolha desses cursos está em conformidade com as necessidades do setor, de acordo com os projetos executados” (Colaborador B5).

“Nós sabemos o método de escolha dos treinamentos” (Colaborador B6).

“Não conheço as políticas que norteiam as ações em Educação Corporativa” (Colaborador B7).

6.3.10 Dimensão Sociopsicológica no Nível Operacional

Os profissionais percebem a realização de programas técnicos e comportamentais pela Empresa B, mas, de alguma forma, associam os treinamentos técnicos a uma ação exclusiva dos gestores e os programas comportamentais a uma ação da área de Recursos Humanos. Eles as percebem como ações dissociadas; é como se os gestores não fossem capazes de perceber atitudes e comportamentos de seus colaboradores e como se a área de Recursos Humanos não entendesse nada do negócio e das necessidades técnicas e operacionais da empresa.

“Não sei os tipos de treinamentos que a Empresa tem oferecido” (Colaborador B1).

“A Empresa tem oferecido treinamentos técnicos em sua maioria. Há algumas alternativas de treinamentos comportamentais” (Colaborador B2).

“Nos últimos tempos não tenho participado de nenhum treinamento comportamental, mas sei que a empresa disponibilizou um deles recentemente” (Colaborador B3).

“O RH geralmente oferece treinamentos comportamentais, raramente são técnicos e específicos para desenvolvimento na sua função. Os gestores oferecem treinamentos mais técnicos e ligados ao desenvolvimento da função” (Colaborador B4).

“Treinamentos técnicos e comportamentais são oferecidos regularmente” (Colaborador B5).

“A empresa tem oferecido qualquer treinamento que for voltado para o aperfeiçoamento de suas tarefas, melhoria de sua capacidade técnica na Empresa. Cursos comportamentais também são oferecidos pelo RH” (Colaborador B6).

“Ultimamente os últimos treinamentos em que participei foram técnicos, mas já foram oferecidos treinamentos que acredito serem comportamentais” (Colaborador B7).

6.3.11 Dimensão Econômica no Nível Operacional

Na opinião dos profissionais, não existe, na empresa, um processo claro de desenvolvimento para os colaboradores, embora qualifiquem as oportunidades oferecidas pela empresa para manter a equipe atualizada. Grande parte dos profissionais ainda relata sentirem-se aptos para o pleno exercício de suas funções e para novos desafios, mas não informam se toda essa prontidão já existia quando entraram na empresa, se é fruto de autodesenvolvimento ou se é decorrência de ações de capacitação da empresa.

“Sinto-me confortável para desenvolver meu trabalho, trazer sugestões e questionar o que eu quiser” (Colaborador B1).

“Não existe na Empresa um processo de desenvolvimento que me dê tranquilidade e estímulo para o pleno exercício de minhas funções e para novos desafios” (Colaborador B2).

“No momento não me sinto muito confortável quanto a isto. Pode até existir, mas informalmente. Acho que não chamaria de processo” (Colaborador B3).

“Não existe na Empresa um processo de desenvolvimento que me dê tranquilidade e estímulo para o pleno exercício de minhas funções e para novos desafios” (Colaborador B4).

“Anualmente temos a possibilidade de escolher junto com o gestor, quatro treinamentos que poderão ser realizados de acordo com os projetos em andamento. A escolha desses cursos passa ainda pelo crivo do RH, que dispõe de informações como custo e alocação de recursos para o treinamento” (Colaborador B5).

“Normalmente nós escolhemos quatro cursos técnicos de acordo com a sua função ou projeto que esteja envolvido” (Colaborador B6).

“Não há um processo claro de desenvolvimento, mas a empresa sempre esteve preocupada em manter nossa equipe atualizada e eu me sinto confortável no exercício de minhas funções, uma vez que elas estão bem definidas e há um planejamento consistente” (Colaborador B7).

A percepção dos profissionais que atuam nesse nível na organização é que os investimentos em Educação Corporativa são iguais ou menores do que em outras empresas do mesmo porte.

“Acredito que os investimentos em Educação Corporativa na Empresa são iguais ao de outras empresas do mesmo porte” (Colaborador B1).

“Acredito que os investimentos sejam similares aos de empresas de mesmo porte” (Colaborador B2).

“Acredito que os investimentos são iguais ou menores” (Colaborador B3).

“Acho que os investimentos são menores do que o de outras empresas do mesmo porte” (Colaborador B4).

“Os investimentos são compatíveis com empresas do mesmo porte” (Colaborador B5).

“Os investimentos em Educação Corporativa na Empresa são iguais ao de empresas do mesmo porte” (Colaborador B6).

“Não sei” (Colaborador B7).

6.3.12 Dimensão Científico-Tecnológica no Nível Operacional

A maioria dos profissionais refere como uma prática organizacional a disseminação e o compartilhamento de novos conhecimentos, oriundos de programas oportunizados pela empresa, através da multiplicação dos conteúdos que não foram disponibilizados a todos os colaboradores de uma mesma área.

“Eu nunca fiz nenhum curso pela Empresa, mas acredito que quando participar serei solicitado a multiplicar os novos conhecimentos” (Colaborador B1).

“Desde que os conhecimentos sejam essenciais para os demais, sou solicitado a multiplicá-los” (Colaborador B2).

“Sim, é solicitado que eu multiplique os conteúdos dos cursos que participo” (Colaborador B3).

“Algumas vezes sou solicitado a multiplicar os novos conhecimentos adquiridos em um curso” (Colaborador B4).

“Sempre é requisitado, pois a difusão desses conhecimentos é a etapa fundamental do processo de Educação Corporativa” (Colaborador B5).

“Os conhecimentos acabam sendo passados informalmente, no dia-a-dia” (Colaborador B6).

“Em alguns casos sou solicitado a multiplicar um curso que participei” (Colaborador B7).

Verificou-se, com base nos depoimentos dos profissionais que atuam nesse nível organizacional, que eles percebem como sendo de boa qualidade os treinamentos oferecidos pela empresa, com algum destaque para a escolha dos

profissionais que atuam como Instrutores/Facilitadores, para a seleção dos conteúdos e metodologia utilizada. Alguns treinamentos selecionados pelo gestor aparecem como uma imposição gerando um desinteresse à medida que os colaboradores não sabem o porquê de sua participação. Nesse aspecto aparece uma contradição em relação a afirmações anteriores nas quais os profissionais afirmavam que os gestores praticavam o *briefing* antes de enviar um profissional para um programa de Educação Corporativa.

“Os cursos oferecidos pela Empresa são de alto nível e bem escolhidos de acordo com as necessidades de cada funcionário” (Colaborador B1).

“Considero razoável a qualidade do treinamento, pois são básicos. O treinamento é bom para uma grande maioria das pessoas. Não há, ao menos de forma oficial, a possibilidade de um treinamento maior valor agregado para grupos-chave de pessoas” (Colaborador B2).

“A qualidade dos treinamentos na empresa: Instrutor: muito bom; Conteúdo: muito bom; Metodologia: boa; Carga Horária: regular; Aplicação: regular; Processo de interação: regular” (Colaborador B3).

“Acho a qualidade dos treinamentos boa, o único ponto negativo é que os participantes geralmente são impostos a fazer o curso pelo gestor, prejudicando o rendimento da turma, pois há um desinteresse de alguns pelo conteúdo” (Colaborador B4).

“A empresa busca treinar seus colaboradores com equipes de notória eficiência no mercado, o que produz resultados de acordo com o esperado pelo treinando e pela empresa” (Colaborador B5).

“A Empresa sempre busca os melhores profissionais do mercado para conduzir os treinamentos. O conteúdo e a metodologia são sempre bem elaborados” (Colaborador B6).

“A qualidade normalmente é muito boa. Nos casos negativos sempre reportamos aos nossos gestores para tentarmos melhorar, seja comunicando o fornecedor do treinamento ou até procurando outras instituições” (Colaborador B7).

6.3.13 Considerações sobre os resultados da Empresa B

Na dimensão administrativa, contactou-se que a empresa B tem um foco estratégico de curto prazo, que é, no presente exercício fiscal, tornar-se rentável (resultado operacional positivo). Essa estratégia, no entanto, não está clara nem disseminada para toda a organização. Grande parte dos entrevistados é de Consultores de Recursos Humanos que atendem às diversas áreas da empresa e, em suas percepções explicitadas, fica claro o impacto das diferentes táticas adotadas por suas áreas-cliente na busca dessa diretriz, mas sem um alinhamento estratégico. Com base em Meister (1999), que refere ser necessário possuir uma direção global que alinhe a educação com a estratégia da empresa, conhecida por todos na

organização, e em Fleury e Fleury(2001), que sugere promover a explicitação e o compartilhamento dos objetivos organizacionais, a contribuição de Educação Corporativa deve estar no alinhamento do processo de desenvolvimento de pessoas com as necessidades do negócio, tornando o escopo estratégico, e não estar focado exclusivamente nas necessidades individuais.

Na Empresa B, o processo de desenvolvimento de pessoas está centralizado e possui uma visão de totalidade ainda em construção. Morin (2002) ao expor suas idéias sobre a educação do amanhã, chama a atenção, de um lado, para a inadequação dos saberes desunidos, divididos e compartimentados e, de outro, para as realidades ou problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais e globais. Nessa inadequação, segundo Morin, tornam-se invisíveis o contexto, o global, o multidimensional e o complexo. A empresa, por já estar com a gestão de Educação Corporativa centralizada, tem, neste aspecto estrutural e de gestão, um facilitador para que possa ampliar e aprofundar as suas reflexões sobre as suas políticas e práticas em desenvolvimento de pessoas.

No que se refere à identificação e ao desenvolvimento de competências organizacionais, a Empresa B ainda não investiu nessa definição. Por ser uma empresa de serviços e de alta tecnologia, a enorme velocidade dos acontecimentos e das mudanças associados à necessidade de resultados servem como desculpa para não efetivar esse esforço adicional no curto prazo, o que traria enormes benefícios no médio e longo prazos. O desenho e a explicitação das competências organizacionais dariam foco e fariam convergir as necessidades de desenvolvimento de pessoas para o desenvolvimento de competências funcionais e individuais que realmente contribuíssem para o desenvolvimento das competências organizacionais. Baseando-se na referência de Meister (1999), que argumenta da importância de ter um planejamento de treinamento estruturado por famílias de cargos, verifica-se que é preciso ter as competências projetadas para que possam ser providos os programas que permitam o desenvolvimento das competências necessárias às funções, para adaptação às novas tecnologias e para as mudanças no mercado de trabalho.

No que se refere à dimensão cultural, a Empresa B explicitou, no momento em que foram necessários para a Certificação da ISO-9000, a Visão, a Missão e os Valores, mas não como um conjunto realmente importante para a formação da cultura da empresa. Geus (1998) e Ellinor e Gerard (1998) estimulam a construção de uma

visão organizacional compartilhada, difundindo visão, missão e valores; assim, fica clara a necessidade de atenção a um programa de aculturação. As empresas que desenvolvem uma abordagem mais estratégica quanto à formação de seus colaboradores acreditam que essa postura enriquecerá a cultura de serviço a clientes, em que cada funcionário age como se fosse o dono da empresa, deseja a satisfação dos clientes, sabe que essa satisfação vem do modo como o trabalho é realizado e assume a responsabilidade de lutar continuamente para melhorar o seu trabalho. Faz-se necessário revisitar os programas de Formação, passando do enfoque de informações úteis e necessárias para um processo cada vez mais estratégico, oportunizando a imersão do funcionário no modo de pensar compartilhado da empresa e no conhecimento da estrutura contextual do negócio.

O processo de comunicação na Empresa B, segundo os depoimentos, é praticamente inexistente. Fleury e Fischer (1996) sugerem que a comunicação constitui um dos elementos essenciais do processo de criação, transmissão e cristalização do universo simbólico de uma organização e que o mapeamento do sistema de comunicações - sistema este pensado tanto como meios, instrumentos, veículos, como a relação entre quem se comunica - é fundamental para a compreensão deste universo simbólico. Como é impossível não haver um processo de comunicação em uma organização, o que não está estruturado são os meios formais escritos (jornais, murais, e-mails, comunicações, etc.), ficando o processo de comunicação focado nos meios formais orais (contatos diretos, reuniões, telefonemas, etc.) e nos meios informais, como, por exemplo, a chamada “rádio peão” ou “rádio corredor”. Ainda segundo Fleury e Fischer (1996), os modelos mais atuais de gestão da força de trabalho pressupõem a introdução de novos canais de comunicação entre empresa e empregado, como os comitês de representantes de empregados e os esquemas “portas abertas” ou “fale francamente”. São tentativas de melhorar os sistemas de comunicação nas duas mãos: levando mais informações aos empregados e recebendo opiniões, sugestões e reivindicações, reforçando ou procurando modificar padrões culturais.

Atualmente, na Empresa B, a benevolência com o erro está mais associada ao fato de os gestores terem uma postura de “torcedor que tudo dê certo” com seus funcionários do que uma postura de liderar novas formas de pensar, sentir e fazer o trabalho e de conduzir sua equipe num processo planejado de desenvolvimento de

competências para o aperfeiçoamento do desempenho e dos resultados no trabalho. Uma forma de fazer uma reflexão e revisão acerca das experiências e aprendizagens geradas é, segundo Garvin et al. (1993) ter um processo disciplinado que começa com a identificação das organizações que tenham as melhores práticas e desempenhos, visitas e entrevistas sistemáticas, análise dos resultados, desenvolvimento das sugestões e implementação. Uma fonte importante de idéias para reavaliar o que tem sido feito podem ser os clientes. As conversas com os clientes invariavelmente estimulam a aprendizagem, pois podem fornecer informações atualizadas sobre o produto, comparações competitivas, dicas quanto às diversas preferências e *feedback* imediato quanto ao serviço. Esse autor ainda sugere que, independentemente da fonte de idéias, a aprendizagem ocorre num ambiente receptivo, em que os gerentes estão abertos às críticas ou às más notícias. “As empresas que abordam os clientes assumindo que ‘nós devemos estar certos, eles devem estar errados’ ou visitem outras organizações com a certeza de que ‘eles não têm nada para nos ensinar’ raramente têm algum aprendizado. As organizações que buscam aprendizagem, ao contrário, cultivam a arte de ouvir franca e atentamente” (Garvin et al., 1993, p.87).

Na dimensão política, a Empresa B ainda não formulou um conjunto consistente de políticas para o direcionamento de Educação Corporativa. Existe a necessidade de desenvolver e explicitar uma política que possibilite a convergência de pressupostos e um embasamento conceitual e metodológico e que expresse os marcos referenciais da ação em Educação Corporativa para a empresa como um todo. Isso possibilitaria, segundo Fleury e Fischer (1996), a organização dos pressupostos inconscientes, aqueles que determinam como os membros de um grupo percebem, pensam e sentem. As políticas permitem a criação de padrões ou esquemas operacionais úteis por serem amplos e, assim, poderem abranger uma gama de variáveis significativas que, no seu inter-relacionamento, configuram um instrumento de escuta da realidade atual e de fundamentação de outra, ampliada, consistente e contextualizada. À medida que as políticas são explícitas, os funcionários entendem os objetivos, os valores, os conceitos e as formas encontradas para o processo de desenvolvimento de pessoas, contextualizado à organização.

Na Empresa B, tanto o processo de captação de novos profissionais quanto o processo de ensino-aprendizagem têm contribuído de maneira pouco consciente e

consistente na busca da diversidade. É importante que a Educação Corporativa desenvolva a capacidade de trabalhar com o paradoxo, de aceitar o outro como legítimo outro na convivência, de estudar a complexidade humana e de educar para a compreensão humana, de modo que a multidisciplinaridade e a complementaridade na organização sejam base para um permanente processo de inovação organizacional. A diversidade como fonte de múltiplas perspectivas é salientada por Senge (1990), que menciona a necessidade de as empresas aceitarem e lidarem abertamente com as diferenças e o conflito potencial. O autor cita a importância de as empresas aprenderem a lidar com as diferenças que ampliam a capacidade de as pessoas perceberem as situações sob outra perspectiva e enxergarem novas possibilidades.

No que se refere ao processo decisório instalado na Empresa B, pode-se concluir que existe o compartilhamento de decisões no mesmo nível organizacional - entre os membros da diretoria, entre os gerentes -, mas que esse compartilhamento é muito incipiente quando se trata de compartilhar entre os diferentes níveis organizacionais, porque, nesse caso, significa compartilhar o poder, ter instalado a confiança e o respeito mútuos, ter desenvolvido uma cultura de parceria colaborativa e de liderança compartilhada. Para Ellinor e Gerard (1998) e Morin (2002), as empresas que mostram competência no campo político e social constroem uma organização pluralista, democrática, centrada na participação e no desenvolvimento dos cidadãos. Chanlat (1993) também refere sobre a importância de se criar oportunidades em que os indivíduos possam expressar em palavras a realidade, tanto interior quanto exterior, para permitir que se desvendem as condutas, as ações e as decisões no contexto organizacional.

Quanto à dimensão sociopsicológica, fica notório que a empresa tem investido no desenvolvimento de atitudes e comportamentos construtivos e no desenvolvimento de uma visão ampliada, mais sistêmica através de programas com foco em relações interpessoais ou de desenvolvimento de equipe. Maturana (1998) e Morin (2002) referem-se à necessidade do desenvolvimento do pensamento complexo ou pensamento sistêmico, e Freire (1983) considera que somente o diálogo, que implica um pensar crítico, é capaz também de gerá-lo. Chanlat (1993) manifesta ainda a necessidade de tratar os processos psíquicos mobilizados nas interações, que são onipresentes e imperceptíveis, sendo a base de problemas, mal entendidos e conflitos

encontrados nas organizações e Delors et al. (2001), em seus quatro pilares para a educação contemporânea, enfatizam a importância do “aprender a ser” (capacidade de elaborar pensamentos autônomos e críticos para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a decidir por si mesmo como agir nas diferentes circunstâncias da vida) e do “aprender a conviver” (descoberta progressiva do outro e a participação em projetos comuns para evitar ou resolver conflitos e dar lugar à cooperação no respeito pelos valores do pluralismo e da compreensão mútua).

Na dimensão econômica, de acordo com o relato dos profissionais, aparece a percepção de que aconteceram mudanças significativas na gestão empresa, com uma nova proposta dos acionistas na busca de resultados com mais velocidade e efetividade. Meister (1999) manifesta a importância do aprendizado coletivo na mobilização de pessoas para mudanças organizacionais com valor agregado, operando como uma vantagem competitiva reconhecida e alavancando a marca.

Na dimensão científico-tecnológica, no que se refere à disseminação e ao compartilhamento do conhecimento, existem pequenos embriões na área de Tecnologia, porém sem uma política norteadora, inclusive para a armazenagem desse conhecimento. Como é uma empresa jovem, composta por uma comunidade de colaboradores também muito jovens, ainda não se aperceberam da importância de transformar o conhecimento tácito em implícito. Segundo Terra (2001) a principal vantagem competitiva das empresas baseia-se no capital humano ou ainda no conhecimento tácito que seus funcionários possuem. Este é difícil de ser imitado e copiado. É ao mesmo tempo individual e coletivo, leva tempo para ser construído e é, de certa forma, invisível, pois reside na “cabeça das pessoas”. A gestão do conhecimento está, dessa maneira, intrinsecamente ligada à capacidade das empresas em utilizar e combinar as várias fontes e tipos de conhecimento organizacional (Nonaka e Takeuchi, 1995) para desenvolverem competências e capacidade inovadora, que se traduzem, permanentemente, em novos produtos, processos, sistemas gerenciais e liderança de mercado.

6.4 Análise comparativa entre os resultados das empresas A e B

O Quadro 9 apresenta uma síntese do estudo nas empresas, conforme segue:

Quadro 9 – ANÁLISE COMPARATIVA DA EDUCAÇÃO CORPORATIVA NAS EMPRESAS PESQUISADAS

| ELEMENTOS DE ANÁLISE | EMPRESA A | EMPRESA B |
|--|---|--|
| Dimensão Administrativa | | |
| Diretrizes estratégicas | Processo de desenvolvimento de pessoas fragmentado pela descentralização, sem escopo estratégico e com ausência de uma convergência na base conceitual e metodológica. | Processo de desenvolvimento de pessoas centralizado, com uma visão estratégica e de totalidade ainda em construção. Falta um embasamento conceitual e metodológico disseminado em toda a organização. |
| Estrutura de Educação Corporativa | Os treinamentos administrativo e o comportamental são de responsabilidade da área de Recursos Humanos; os treinamentos técnico e o comercial são responsabilidade dos Centros de Treinamentos Técnicos na Diretoria de Serviços; o desenvolvimento de gestores e a concessão de subsídio à educação formal, o RH dá a regra e os gerentes aplicam e as gerências administram as necessidades de reciclagem e novidades. | Uma Consultora de RH Especialista responde pela coordenação da área, uma Analista Técnica prepara os treinamentos técnicos e duas Analistas fazem acontecer a programação (cuidam da infra-estrutura, convites, etc.). Consultores de RH/Área: fazem a análise de equipe em conjunto com os gestores e priorizam as necessidades com foco em treinamento (conteúdos atrelados ao cargo que os profissionais ocupam). |
| Gestão de Educação Corporativa | Ausência de uma gestão sistêmica quanto a planejamento, investimentos, execução, avaliação e controle. | Gestão de Educação Corporativa com adequado planejamento, priorização de investimentos e execução. Avaliação e controle em evolução. |
| Competências organizacionais, funcionais e individuais | Ausência de competências organizacionais para o alinhamento das competências funcionais e individuais. | Ausência de competências organizacionais para o alinhamento das competências funcionais e individuais. |
| Parceiros e fornecedores | Critérios adequados de avaliação de parceiros e fornecedores, podem ser ampliados. | Critérios adequados de avaliação de parceiros e fornecedores, podem ser ampliados. |
| Dimensão Cultural | | |
| Cidadania corporativa | Adequada implantação da cidadania corporativa, sem ênfase na consolidação e manutenção. | Necessita dar ênfase à construção de um modo de pensar compartilhado, baseado em um propósito e valores que realmente façam parte da identidade cultural da empresa. |

| | | |
|---|--|--|
| Estrutura contextual do negócio | Adequada visão da estrutura contextual do negócio na alta administração e gerentes. | Processo adequado de difusão do contexto do negócio para todos os colaboradores. |
| Processo de comunicação | Comunicação basicamente informal. A crença é que a comunicação oral se encarregará de fazer as informações e a verdade dos fatos chegarem a todos. | Processo de comunicação organizacional em desenvolvimento, liderado pela área de Recursos Humanos. |
| Formação da memória | Inexiste uma política organizacional e existem diferentes práticas nas áreas quanto à análise dos erros e suas causas e à oportunidade de aprendizagem decorrente. | Ausência de políticas e práticas consistentes de análise dos insucessos como uma oportunidade de aprendizagem. |
| Dimensão Política | | |
| Políticas de Educação Corporativa | Ausência de políticas globais explícitas em Educação Corporativa. | Ausência de um conjunto consistente de políticas para o direcionamento de Educação Corporativa. |
| Diversidade | Ausência de um alinhamento estratégico quanto à diversidade na captação de pessoas e em Educação Corporativa. | Ausência de um alinhamento estratégico quanto à diversidade na captação de pessoas e em Educação Corporativa. |
| Processo decisório | Pensamento global e ação local, restritos ao desenvolvimento de pessoas na área de Serviços. | Compartilhamento de decisões dentro de um mesmo nível organizacional. |
| Dimensão Sociopsicológica | | |
| Atitudes e comportamentos construtivos | Investimento significativo em programas comportamentais para o nível de gestores e, predominantemente, em programas técnicos e operacionais para os demais colaboradores. | Investimentos importantes no desenvolvimento de atitudes e comportamentos construtivos. |
| Visão sistêmica | Adequada visão sistêmica sobre o negócio. | Investimentos importantes no desenvolvimento de uma visão sistêmica. |
| Dimensão Econômica | | |
| Mudanças com valor agregado | Mudanças de alto valor agregado para a organização, como a troca do controle acionário e a incorporação de outra empresa impactaram significativamente no desenvolvimento das pessoas. | Mudança no controle acionário da empresa está oportunizando um processo de desenvolvimento que agrega valor econômico à organização e valor social aos indivíduos. |
| Dimensão Científico-Tecnológica | | |
| Tecnologias e metodologias educacionais | Métodos e técnicas de ensino e recursos de ensino-aprendizagem semelhantes aos utilizados pelo mercado em empresas de mesmo porte. | Métodos e técnicas de ensino e recursos de ensino-aprendizagem semelhantes aos utilizados pelo mercado em empresas de mesmo porte. |

| | | |
|----------------------------|--|---|
| Circulação do conhecimento | <p>Processo informal e assistemático de disseminação e compartilhamento do conhecimento na empresa em geral, com uma iniciativa nesse aspecto na área de Serviços.</p> <p>Necessidade de uma evolução significativa em Educação Corporativa antes de cogitar possuir uma Universidade Corporativa.</p> | <p>Pequenas experiências de disseminação e compartilhamento do conhecimento em uma área específica, sem preocupação com a armazenagem.</p> <p>Necessidade de desenvolver alguns elementos de análise com mais consistência e contextualizados à realidade organizacional, como pré-requisitos à formação de uma Universidade Corporativa.</p> |
|----------------------------|--|---|

FONTE: Elaborado pela autora com base nas pesquisas realizadas.

7 CONCLUSÕES

Este estudo focaliza-se na construção de um quadro de referência teórico-prático acerca de Educação Corporativa, capaz de ser empregado como instrumento de avaliação desse tipo de processo e de diagnosticar as políticas e práticas sob a perspectiva de Educação Corporativa nas organizações.

As conclusões desta pesquisa estão descritas em cinco tópicos: o primeiro apresenta a relação entre os objetivos deste trabalho e os resultados alcançados; o segundo, as conclusões e implicações deste estudo; o terceiro, as sugestões para o processo de desenvolvimento de pessoas nas empresas pesquisadas; o quarto, contribuições e limitações desta pesquisa e o quinto, as sugestões para futuros trabalhos.

7.1 Dos objetivos aos resultados

Considerando que o objetivo geral deste trabalho é *construir um quadro de referência teórico-prático acerca de Educação Corporativa, capaz de ser empregado como instrumento de avaliação desse tipo de processo nas organizações* e o primeiro objetivo específico é *elaborar uma proposta de Educação Corporativa nas dimensões administrativa, cultural, política, sociopsicológica, econômica e científico-tecnológica*, esses objetivos foram atendidos, no enfoque teórico, no Capítulo 4, no Quadro 5 – Dimensões de Educação Corporativa e atributos/características associados onde está desenvolvida uma síntese de referenciais teóricos atualizados sobre o assunto.

A tradução desse referencial teórico para a prática ocorreu no Capítulo 5, no Quadro 7 – Categorias e Elementos de Análise e nos Instrumentos de Coletas de Dados (Anexos A e B). As categorias e elementos de análise são as dimensões de Educação Corporativa e os elementos de análise são itens que compõem e representam significativamente cada dimensão, ainda que de forma incompleta. Esses elementos de análise foram considerados itens imprescindíveis na avaliação da multidimensionalidade de Educação Corporativa, mas não esgotam a abrangência e a complexidade de cada uma dessas dimensões.

Quanto ao segundo objetivo específico, que é *diagnosticar políticas e práticas de desenvolvimento de pessoas em duas empresas no País, sob a perspectiva de Educação Corporativa e suas dimensões*, a elaboração do Quadro 9 - Comparação da

Educação Corporativa nas empresas pesquisadas (p. 151) - comprovou a possibilidade da aplicação prática do modelo teórico construído.

7.2 Conclusões e implicações

O trabalho forneceu subsídios para a identificação de algumas implicações para as políticas e práticas de Educação Corporativa no âmbito das organizações brasileiras:

1. O estudo sobre o modo de pensar e realizar o processo de desenvolvimento das pessoas no interior das organizações mediante os insumos advindos da concepção, das dimensões e da efetivação das práticas de Educação Corporativa revelou-se um instrumento capaz de contribuir para o desvelamento de aspectos que estão na base da capacidade de se lidar com as profundas mudanças vividas na transição do milênio. Os indícios apontam para a urgente necessidade de se aprofundar compreensões que levam ao entendimento prático de que o desafio da modernidade administrativa das organizações se constitui na redefinição estrutural e instrumental de gestão de pessoas, como um conjunto de práticas e atividades a serviço da liderança transformadora.
2. A experiência em Educação Corporativa nas empresas investigadas demonstra que as empresas ainda estão em busca de um modelo mais condizente com as necessidades e aspirações sociais e humanas. O elenco dessas necessidades está circunscrito a uma filosofia de ação participativa, traduzida num processo de gestão coletiva das finalidades organizacionais, através de uma liderança apoiada na confiança e vinculada à realidade política, econômica, social e cultural.
3. Os resultados obtidos apontam para a necessidade de se reconceber os processos de formação e capacitação de gestores, ensejando não apenas o domínio estrito das disciplinas curriculares, mas também a aquisição de competência nos domínios político, econômico e social, bem como compreensão acurada da repercussão destes domínios sobre os processos organizacionais, administrativos e pedagógicos, seja em nível de organização, seja em nível de Universidade.

4. A identificação da fragilidade do reconhecimento de que a gestão de pessoas se constitui, na prática, de um efetivo processo de aprendizagem que culmina em novas formas de pensar demonstra que a gestão ainda se apóia, preferencialmente, em referências da administração tradicional, na qual as considerações técnicas e econômicas predominam em detrimento de outros aspectos, tais como a razão, a emoção e a interação entre ambas como pilares de sustentação do aprendizado.
5. Os aspectos evidenciados e discutidos nas considerações podem ser indicadores fidedignos para uma análise mais ponderada das possibilidades e limitações das organizações brasileiras para enfrentar o desafio de mudar. Na descrição da situação coexistem discursos eivados de modernidade com práticas obsoletas; contraditoriamente, convivem fatores impulsionadores com fatores de resistência às mudanças. Parece existir consenso sobre a necessidade de desencadear um processo de aprendizagem e inovação em termos de gestão, entretanto não se observa a mesma clareza na explicitação dos caminhos que levam a um processo contínuo de construção e reconstrução do significado organizacional com o qual se objetiva aperfeiçoar os sistemas, processos, políticas e práticas.
6. Dentre os vários processos utilizados, sejam eles de qualidade de vida, de sensibilidade ao cliente, de diretrizes estratégicas, de interação social, um dos mais relevantes é o de gestão humana do trabalho que não só permite, mas estimula relacionamentos saudáveis, compartilhamento de significados e abertura ao novo, mediante a compreensão crítica dos processos de mudança. Para isso, seu foco encontra-se na ética da vida como princípio organizador das ações promovendo a formação de uma equipe interdisciplinar, a elaboração coletiva de uma proposta sistêmica e a seleção de elementos constitutivos de um padrão pedagógico cuja intenção é expandir a compreensão da condição humana, favorecendo, ao mesmo tempo, um modo de pensar aberto, livre e crítico.

7.3 Sugestões para as empresas pesquisadas

No desenvolvimento desse tópico serão destacadas, para as empresas pesquisadas, algumas sugestões para a gestão de Educação Corporativa.

7.3.1 Sugestões para a Empresa A

Na dimensão administrativa, observou-se que a busca de alinhamento das diretrizes estratégicas da empresa – crescimento na área de serviços e consolidação da imagem de uma empresa de serviços - ficou concentrada na área Técnica e no desenvolvimento dos profissionais em cargos de Diretoria e Gerência. Uma empresa de serviços tem nas pessoas o seu diferencial competitivo; para isso o processo de desenvolvimento de pessoas precisa atingir o todo da organização e não apenas segmentos da estrutura organizacional.

A decisão de descentralizar a responsabilidade pelo desenvolvimento de pessoas com cada gestor fez com que esse processo ficasse fragmentado, sem escopo estratégico e com ausência de uma convergência na base conceitual e metodológica que dê sustentação à Educação Corporativa em todas as suas dimensões. Essa decisão ocasionou uma confusão para os colaboradores, que não sabem de quem é a responsabilidade na empresa pelo desenvolvimento de pessoas: se é da área de Recursos Humanos, se é dos gestores, se é uma responsabilidade compartilhada ou se é dissociada (dos gestores a responsabilidade pelos conhecimentos técnicos e de Recursos Humanos pelos programas comportamentais). Também a gestão desse processo está fragmentada, não há um planejamento centralizado que estabeleça os critérios para o levantamento de necessidades, que equilibre a distribuição dos recursos entre as necessidades de todas as áreas da empresa e estabeleça níveis de prioridade em relação à contribuição para o negócio.

O registro dos investimentos feitos em Educação Corporativa está contabilizado na conta contábil Benefícios, junto com a contabilização dos outros benefícios fornecidos pela empresa, e mostra, implicitamente, uma visão paternalista, além de impossibilitar o acompanhamento e a análise desses investimentos (a empresa não conseguiu informar quais foram os investimentos em Educação Corporativa nos dois últimos exercícios e nem qual era o orçamento total para 2003).

Há uma preocupação geral desde a alta administração até o Coordenador Nacional dos Centros Técnicos quanto à avaliação da efetividade dos treinamentos. Essa preocupação é legítima à medida que é necessário verificar se o processo de ensino-aprendizagem está sendo efetivo, mas antes a empresa precisa se perguntar se somente os treinamentos atuais vão sustentar o desenvolvimento organizacional como uma empresa de serviços. A Empresa A já implantou a Avaliação de Reação (avaliação aplicada após o término do programa sobre o conteúdo, desempenho do instrutor, metodologia, recursos instrucionais, etc.) e poderia estar incluindo, no seu processo de Educação Corporativa, um Sistema de Avaliação dos Resultados e dos Investimentos no qual estariam implantadas, entre outros controles, a Avaliação de Aprendizagem (avaliação quanto à aprendizagem do conteúdo) e a Avaliação de Resultados (avaliação quanto à aplicação da aprendizagem).

As organizações do futuro precisam de funcionários que saibam adquirir novas qualificações de acordo com as modificações que ocorrem no mercado e no ambiente de negócios. A Empresa A não tem investido, como uma política organizacional, na identificação e explicitação das suas competências organizacionais. Isso é fundamental para que haja um alinhamento das competências funcionais e individuais, de forma a garantir que o desenvolvimento das competências organizacionais consolide uma vantagem competitiva.

Os critérios de avaliação de parceiros/fornecedores em Educação Corporativa mais utilizados pela Empresa A são os de proximidade geográfica, de referências anteriores e de aderência das propostas às necessidades da organização. A empresa poderia agregar aos critérios em uso outros que qualificassem a escolha de um novo parceiro de ensino-aprendizagem:

1. Flexibilidade e receptividade na formação de uma aliança entre a organização e parceiro/fornecedores.
2. Compartilhamento da visão e valores da empresa.
3. Metas complementares: desenvolvimento de programas personalizados que leve a um “novo” programa reconhecido.
4. Expectativas claras quanto à definição dos objetivos do aprendizado e ao desenvolvimento dos cursos.
5. Mente aberta a experiências, com tecnologias para acelerar o aprendizado.
6. Indicadores financeiros e não-financeiros estabelecidos antecipadamente.

7. Compromisso com o diálogo aberto e com a renovação contínua da parceria através da atualização contínua de idéias.

Na dimensão cultural, observou-se que a cidadania corporativa da Empresa A foi amplamente desenvolvida por ocasião da criação e divulgação da sua Visão, Missão e Princípios. Porém a consolidação da cidadania corporativa não acontece com um evento em um período específico; precisa ser um programa bem elaborado, desenvolvido com uma abordagem mais estratégica e com uma carga horária suficiente para que os novos empregados absorvam a cultura corporativa. É necessário ainda que seja um processo organizacional liderado pelo gestor de Educação Corporativa e pelos demais gestores na construção de um pensar compartilhado que permeie toda a organização e enriqueça a cultura de serviços a clientes. Sugere-se, ainda, que os responsáveis pela contratação, organização ou execução de programas de Educação Corporativa correlacionem, de forma sistemática na abertura de cada programa, a contribuição do curso para a concretização da missão da empresa, em consonância com os seus princípios.

O desempenho de qualquer organização melhora quando todos os empregados, e não apenas a alta administração, operam com base em uma visão compartilhada sobre o seu setor, clientes, fornecedores e concorrentes. A Empresa A tem investido de forma sistemática em possibilitar essa visão ampliada da estrutura contextual do negócio para a diretoria e gerentes, não disponibilizando, sistemática e formalmente, para uma grande parcela de empregados o conhecimento sobre o contexto em que a empresa está inserida.

A informalidade é um traço preponderante na cultura da Empresa A. É válido lembrar que, para uma empresa descentralizada, um processo estruturado e organizado de comunicação interna contribuiria significativamente para uma comunicação mais ágil e qualificada. Seria importante a utilização, com maior frequência, da linguagem escrita para que a informação chegasse de uma mesma forma e em um mesmo momento a todos os colaboradores da organização, auxiliando também na formação da memória organizacional. Esse formato de comunicação não descarta as atividades de comunicação face a face, em que a uma adequada capacidade de comunicação verbal e de relacionamento interpessoal tornou-se pré-requisito uma desenvolvida capacidade de ouvir. E ouvir significando saber escutar (disponibilidade, doação, compreensão), demonstrar interesse, preocupação e disposição para ajudar.

Como existe uma divergência significativa de percepções entre os diferentes níveis organizacionais em relação ao processo de aprendizagem através da análise dos erros e à adoção de medidas corretivas e preventivas pelas áreas, faz-se necessário que esta seja uma competência gerencial a ser mais desenvolvida. Isso significaria disseminar na organização o conceito de formação de “comunidade de aprendizado” como um grupo de pessoas que partilham um modo de pensar sobre como realizar um trabalho de excelência e que, mais importante, aprendem trabalhando juntas. Essa abordagem não substitui os programas formais de treinamento, mas pode ser um meio organizado de os gestores dialogarem e trocarem idéias com os membros de sua equipe e compartilharem seus sucessos e lições aprendidas.

Segundo a dimensão política, as políticas de desenvolvimento de pessoas em seus processos de Educação Corporativa desempenham um papel fundamental, explicitando e regulando qual é a responsabilidade da empresa e qual a participação de cada um através do seu processo de autodesenvolvimento na aquisição das competências necessárias ao mundo do trabalho. Como a Empresa A, por sua característica de informalidade, não explicita suas políticas de Educação Corporativa, seus colaboradores entendem algumas práticas organizacionais como políticas implícitas de desenvolvimento de pessoas. As causas prováveis de a empresa não investir em políticas explícitas são: não acreditar que elas realmente contribuam para o seu modelo de gestão, ou não haver interesse em se comprometer com uma política consistente que venha a mudar as relações de poder instaladas – gestores “concedem” os treinamentos necessários aos seus colaboradores – mais como benefício ou reconhecimento do que como desenvolvimento. Para mudar esse cenário, seria necessária uma disposição da alta administração em questionar e rever, criticamente e com algum distanciamento, a adequação das práticas existentes que foram implantadas em outro momento da cultura da organização e com outras necessidades.

Quando da implantação das Unidades de Negócio pela Empresa A, a estratégia organizacional embutida foi pensar globalmente e agir localmente. A pergunta que se faz necessária é o quanto de “pensar globalmente” em relação à Educação Corporativa realmente tem sido praticado. A empresa acredita que a decisão/ação local dá maior agilidade e flexibilidade, mas, paralelamente, é possível ter “várias” empresas dentro de uma mesma empresa. O processo decisório está segmentado,

sem políticas globais que lhe dêem sustentação e embasamento conceitual para a formação de uma “massa crítica” para uma atuação local com pensamento global.

Ao mesmo tempo, essa descentralização por meio da implantação das Unidades de Negócio possibilitou que os gestores e suas equipes ampliassem a sua visão sistêmica sobre o negócio e as relações de interdependência entre a cultura, as políticas (mesmo que implícitas), a estrutura, os sistemas, as pessoas e as prioridades da empresa.

Já quanto à possibilidade de implantar uma Universidade Corporativa, acredita-se que a empresa deve evoluir para obter uma Educação Corporativa mais consistente em todas as dimensões apresentadas neste estudo para, depois, refletir sobre o que agregaria ao negócio possuir, formalmente, uma Universidade Corporativa.

7.3.2 Sugestões para a Empresa B

É de conhecimento geral, na Empresa B, que a responsabilidade pelo desenvolvimento de pessoas está situada na área de Recursos Humanos. Um dos Consultores de Recursos Humanos informou que os profissionais da área têm como objetivo passar essa responsabilidade para os gestores. No momento em que tomarem essa decisão, a equipe de Recursos Humanos deverá estar atenta para não abdicar de suas responsabilidades na construção de uma visão estratégica e de totalidade, na criação das políticas e no embasamento conceitual e metodológico.

Quanto à gestão de Educação Corporativa, no item planejamento, a empresa está bem estruturada. Ela realiza o levantamento anual de necessidades de treinamento de forma compartilhada com as áreas através do processo de Análise de Equipe e pretende agregar, no futuro, duas vertentes de informações oriundas da Pesquisa de Clima Organizacional e do Plano de Sucessão. A empresa poderia adicionar também uma vertente mais estratégica de *inputs* da alta administração quanto às estratégias, às diretrizes e aos objetivos da organização. Esse processo, tão adequado e bem estruturado, precisa ser divulgado aos profissionais do nível operacional que não têm informação de como é realizado.

O orçamento anual de Educação Corporativa é compatibilizado com o levantamento de necessidades através da atribuição de prioridades aos conhecimentos/habilidades listados. O cuidado de que a empresa precisa, ao realizar

essa atividade, é ter critérios muito consistentes para não priorizar a quantidade em detrimento da qualidade.

Para verificar se o processo de ensino-aprendizagem está sendo efetivo, a Empresa B poderia estar implantando um Sistema de Avaliação dos Resultados e dos Investimentos. Já implantou a Avaliação de Reação (avaliação aplicada após o término do programa sobre o conteúdo, desempenho do instrutor, metodologia, recursos instrucionais, etc.) e poderia estar incluindo no seu processo de Educação Corporativa, entre outros controles, a Avaliação de Aprendizagem (avaliação quanto à aprendizagem do conteúdo) e a Avaliação de Resultados (avaliação quanto à aplicação da aprendizagem). Essas avaliações seriam importantes para a área de Call Center, que é certificada na ISO-9000 e estaria qualificando o processo de Educação Corporativa para as demais áreas da empresa.

Na Empresa B, a análise da qualidade do programa x investimento necessário é o critério utilizado para definição dos parceiros e fornecedores em Educação Corporativa. Ela poderia agregar aos critérios em uso outros que qualificassem a escolha de um novo parceiro de ensino-aprendizagem:

1. Flexibilidade e receptividade na formação de uma aliança entre a organização e parceiro/fornecedores.
2. Compartilhamento da visão e dos valores da empresa.
3. Metas complementares: desenvolvimento de programas personalizados que leve a um “novo” programa reconhecido.
4. Expectativas claras quanto à definição dos objetivos do aprendizado e ao desenvolvimento dos cursos.
5. Mente aberta a experiências com tecnologias para acelerar o aprendizado.
6. Indicadores financeiros e não-financeiros estabelecidos antecipadamente.
7. Compromisso com o diálogo aberto e com a renovação contínua da parceria através da atualização contínua de idéias.

O processo de comunicação entre pessoas, grupos, níveis hierárquicos, o processo formal e o informal são várias nuances de como olhar o processo de comunicação na empresa. Na Empresa B, quem conduz o processo de Endomarketing precisa estar estreitamente ligado a quem conduz o processo de Educação Corporativa, pois, enquanto o primeiro identifica/organiza e viabiliza “o que”, “quem”, “como” e “quando” do processo de comunicação organizacional, o segundo

precisa desenvolver as habilidades de comunicação verbal de cada indivíduo (objetividade, assertividade, técnicas de apresentação, etc.); promover a comunicação em todas as direções; oportunizar Coaching a descoberta e o entendimento de idéias profundamente enraizadas (modelos mentais) que influenciam o modo como as pessoas vêem o mundo; criar espaços para as pessoas falarem sobre o que é importante e significativo; oportunizar programas em que os indivíduos possam expressar em palavras a realidade; estimular a dedicação ao ato de ouvir, à curiosidade, à suspensão de preconceitos e à não-defensividade. Com essa atuação integrada será possível qualificar o processo de comunicação e desvendar as condutas, as ações e as decisões no contexto organizacional.

A Empresa B é uma empresa muito jovem e ainda não incluiu nas suas prioridades a preocupação com a aprendizagem por meio da análise dos sucessos e dos insucessos e suas causas. Para isso será necessário um processo de desenvolvimento gerencial para atuar como *Coaching*. *Coaching* visto como a capacidade de facilitar o desempenho, a aprendizagem e o desenvolvimento de outra pessoa. Isso significa desenvolver a capacidade de ouvir, encorajar e ser consistentemente confiável para conduzir um processo que maximize a performance dos indivíduos.

Com a mudança de controle acionário, foi explicitada a necessidade de a empresa obter um novo patamar de resultados organizacionais. Como uma empresa de serviços e de alta tecnologia, esse desafio poderá ser vencido por meio de um significativo processo de aprendizagem organizacional no qual novas relações com os clientes, novas competências gerenciais e novas competências individuais precisarão ser desenvolvidas para colocar a empresa em um novo patamar de participação no mercado, de faturamento e de resultados. Esse processo agregará valor econômico à organização e valor social aos indivíduos.

Quanto aos métodos e técnicas de ensino e aos recursos de ensino-aprendizagem, o que está sendo utilizado pela empresa é semelhante ao utilizado por empresas do mesmo porte no mercado. Porém, para o nível de tecnologia disponível na empresa, parece-nos que a empresa poderia ousar mais e estar na vanguarda na utilização de novas tecnologias, metodologias e recursos tais como e-learning, vídeo-conferência, *coaching* e a própria TV.

Quanto à possibilidade de a Empresa B possuir uma Universidade Corporativa, é notório que esse assunto ainda não foi priorizado, pois existe a consciência de que

alguns pré-requisitos, nas várias dimensões aqui apresentadas, precisam ser desenvolvidos com consistência e estar contextualizados à realidade organizacional.

7.4 Contribuições e limitações do estudo

O estudo sobre Educação Corporativa é multidisciplinar e complexo. A inserção das seis dimensões associadas – Administrativa, Cultural, Política, Sociopsicológica, Econômica e Científico-Tecnológica – ampliou a visão sistêmica sobre Educação Corporativa e mostrou ser necessário o conhecimento da produção científica de várias ciências, tais como: Administração, Economia, Psicologia, Sociologia, Filosofia, Comunicação Social, Sistemas e Educação, entre outras. Esse estudo acentuou a sua amplitude e complexidade e consolidou a sua natureza multidimensional e transdisciplinar.

É necessário registrar ainda que, durante o processo de revisão da literatura citada no Capítulo 8, cujas idéias principais estão descritas no Capítulo 4, constatou-se que a visão predominante sobre o assunto é uma visão simplificada ou parcial do que é, na realidade, Educação Corporativa. A dificuldade posterior, depois de ampliar e aprofundar a visão sobre o assunto, foi a de identificar que era imprescindível reduzir as categorias e os elementos de análise atribuídos a cada dimensão de Educação Corporativa, de modo a viabilizar esse estudo dentro da proposta do Mestrado- Modalidade Profissional e no espaço de tempo estabelecido para sua realização.

O mercado dinâmico em que as duas empresas estão inseridas impulsiona-as a se reposicionarem constantemente, o que limitou este estudo a uma determinada realidade empresarial e a um período considerado.

Destacam-se também as limitações inerentes aos estudos de base qualitativa (Yin, 1994) as quais dizem respeito ao reduzido número de empresas que participaram da amostra, impossibilitando a generalização dos dados obtidos.

7.5 Sugestões para estudos complementares

A abordagem do problema e as análises efetuadas não pretendem ser esgotadas neste estudo. Elas expressam a complexidade do assunto e revelam as limitações que requerem a realização de outras pesquisas. Sugere-se que outros estudos, utilizando o mesmo referencial teórico ou ampliando-o - dentro das dimensões propostas neste estudo (categorias) - possam pesquisar outros elementos de análise, o que complementaria e ampliaria o espectro de análise das políticas e práticas de desenvolvimento de pessoas e suas contribuições para o processo de desenvolvimento organizacional nas empresas em geral.

Elementos de análise sugeridos para futuras pesquisas, de forma a ampliar o espectro de análise da Educação Corporativa e suas dimensões:

Dimensão Administrativa

- ❑ Objetivos organizacionais explicitados e compartilhados
- ❑ Alta administração e gerentes seniores participando na formação de novos líderes
- ❑ Treinamentos estruturados por família de cargos

Dimensão Cultural

- ❑ Postura proativa
- ❑ Solução de problemas

Dimensão Política

- ❑ Autodesenvolvimento e autogerenciamento da carreira
- ❑ Parceria colaborativa
- ❑ Liderança compartilhada

Dimensão Sociopsicológica

- ❑ Paradoxo e pensamento inclusivo
- ❑ Capacidade de dar e receber *feedback*
- ❑ Estímulo e dedicação ao ato de ouvir
- ❑ Memórias do futuro

Dimensão Econômica

- ❑ Desenvolvimento para a empregabilidade

Dimensão Científico-Tecnológica

- ❑ Processo de inovação
- ❑ Prática de *benchmarking*
- ❑ Conhecimento tecnológico

8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBUQUERQUE, Lindolfo G. de. *Pesquisa: Tendências de mudanças na gestão de pessoas das empresas brasileiras*. Anais do 30º Congresso Mundial de Treinamento e Desenvolvimento (Conferência Magna). Porto Alegre. 2001.

ARGYRIS, C. *On organizational learning*. 2.ed. Oxford: Blackwell Publishers, 1999.

BERMAN, Marshall. *Tudo o que é sólido desmancha no ar*. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

BESSANT, J., KAPLINSKY, R. e LAMMING, R. *Using supply chains to transfer learning about best practices: a report to the Department of Trade and Industry*. Mimeo, CENTRIM, Brighton University, Brighton, 1999.

BOOG, Gustavo (coordenador). *Manual de Treinamento e Desenvolvimento ABTD*. São Paulo: Makron Books, 1994.

BORGES-ANDRADE, Jairo E. e OLIVEIRA-CASTRO, Gardênia A. de. *Treinamento e desenvolvimento: reflexões sobre suas pesquisas científicas*. São Paulo: Revista de Administração, v.31, n.2, p.112-125, abril/junho 1996.

BOYER, Robert (org). *La flexibilité du travail en Europe*. Paris: La Découverte, 1986.

CARVALHO, Luiz C. *T&D Estratégicos*. In: BOOG, Gustavo G. (Coord.) *Manual de treinamento e desenvolvimento ABTD*. 3. ed. São Paulo: Makron Books, 1999.

CHANLAT, Jean-François. *O indivíduo na Organização: dimensões esquecidas*. São Paulo: Atlas, 1993.

CHOWDHURY, Subir et al. *Administração no século XXI: o estilo de gerenciar hoje e no futuro*. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2003.

COCCO, Giuseppe. *A nova qualidade do trabalho na era da informação*. In: LASTRES, Helena M.M. e ALBAGGI, Sarita. *Informação e globalização na era do conhecimento*. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

DAVENPORT, T. H.; PRUSAK, L. *Conhecimento empresarial*. São Paulo: Campus, 1998.

DEJOURS, Christophe. *O Fator Humano*. Rio de Janeiro: FGV, 1999.

DELORS, Jacques. *Educação: um tesouro a descobrir*. Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI. São Paulo: Cortez; Brasília: DF: MEC: UNESCO, 2001.

DUTRA, Joel Souza. *Gestão de pessoas: modelo, processos, tendências e perspectivas*. São Paulo: Atlas, 2002.

ÉBOLI, Marisa. *Educação para as empresas do século XXI*. São Paulo: Schumukler Editores, 1999. Coletânea Universidades Corporativas.

ELLINOR, Linda e GERARD, Glena. *Diálogo: redescobrimo o poder transformador da conversa*. São Paulo: Futura, 1998.

FLEURY, Afonso e FLEURY, Maria Tereza Leme. *Aprendizagem e inovação organizacional: as experiências de Japão, Coréia e Brasil*. São Paulo: Atlas, 2001.

_____. *Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira – 2ª ed.* – São Paulo: Atlas, 2001.

FLEURY, Maria Tereza Leme e OLIVEIRA Jr., Moacir de Miranda (organizadores). *Gestão estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências*. São Paulo: Atlas, 2001.

FLEURY, Maria Tereza L. e FISCHER, Rosa Maria (coordenadoras). *Cultura e poder nas organizações – 2ª ed.* – São Paulo: Atlas, 1996.

FRANCO, Dermeval. *Universidades corporativas: uma realidade no mundo empresarial*. T&D, p.34-38, abril 1999.

- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1983.
- _____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GARVIN, D. *et al. Aprender a aprender*. HSM Management. São Paulo, HSM, n.9, ano 2, jul/ago., p.58-65,1998.
- GEUS, Arie de. *A empresa viva: como as organizações podem aprender a prosperar e se perpetuar*. Rio de Janeiro: Campus, 1998.
- GIL, Antônio Carlos. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. São Paulo: Atlas, 1999.
- GODOY, A. *Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais*. Revista de Administração de Empresas. São Paulo, v.35, n.3, p.20-29, 1995.
- GOLDSTEIN, I. L. *Training in work organizations*. In: DUNNETTE & HOUGH. Handbook of industrial and organizational psychology. Palo Alto, Califórnia, Consulting Psych. 2a. Ed., 1991.
- GREEN, Paul C. *Desenvolvendo competências consistentes: como vincular sistemas de recursos humanos a estratégias organizacionais*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2000.
- GROUARD, Benoit. *Empresa em movimento: conheça os fundamentos e técnicas da gestão de mudança*. São Paulo: Negócio Editora, 2001.
- HOUSTON, Jean. *A redescoberta do potencial humano*. São Paulo: Cultrix, 1997.
- JUNQUEIRA, L.A.C. e VIANNA, M.A.F. *Capital intelectual, gestão do conhecimento e universidade corporativa*. In: BOOG, Gustavo G. (Coord.) *Manual de treinamento e desenvolvimento ABTD*. 3.ed. São Paulo: Makron Books,1999.
- KOLB, D.A. *A gestão e o processo de aprendizagem*. In: STARKEY,K. (org). *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, p. 321-341, 1997.

LATHAM, G.P. *Human resources training and development*. Annual Review of Psychology, v.39, p.548, 1988.

LASTRES, Helena M.M. e ALBAGLI, Sarita (organizadoras). *Informação e globalização na era do conhecimento*. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

_____. *Economia da informação, do conhecimento e do aprendizado*. In: Helena M.M. Lastres e Sarita Albaggi. *Informação e globalização na era do conhecimento*. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

LEMOS, Cristina. *Inovação na era do conhecimento*. In: Helena M.M. Lastres e Sarita Albaggi. *Informação e globalização na era do conhecimento*. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

MARQUES, Juraci Cunegatto. *Paradigma para análise do ensino: um estudo dos componentes fundamentais de programas em educação*. Porto Alegre: Globo, 1977.

MATURANA, Humberto. *Emoções e linguagem na educação e na política*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1998.

MATURANA, Humberto e REZEPKA, Sima Nisis de. *Formação humana e capacitação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

MEISTER, Jeanne C. *Educação Corporativa: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas*. São Paulo: Makron Books, 1999.

MINTZBERG, Henry; AHLSTRAND, Bruce; LAMPEL, Joseph. *Safári de Estratégia – Um roteiro pela selva do planejamento estratégico*. Porto Alegre: Bookman, 2000.

MORIN, Edgar. *A religião dos saberes: o desafio do século XXI*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

_____. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2002.

MOSCOVICI, Fela *et al.* *A organização por trás do espelho: reflexos e reflexões*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2001.

_____. *Razão & Emoção: a inteligência emocional em questão*. Salvador: Casa da Qualidade, 1997.

MUSTAR, P. e CALLON, M. “Réseaux d’Innovation”. In Curien, N. (org). *Économie et management des entreprises de réseau*. Paris: Economica, 1993.

NADLER, L.(ed.).*The handbook of human resources development*. New York: Wiley, 1a. Edição, 1984.

NONAKA, Ikujiro, TAKEUCHI, Hirotaka. *Criação de conhecimento na empresa*. Rio de Janeiro: Campus, 1997.

PASSOS, Carlos Artur Krüger. *Novos modelos de gestão e as informações*. In: LASTRES, Helena M.M. e ALBAGGI, Sarita. *Informação e globalização na era do conhecimento*. Rio de Janeiro: Campus, 1999.

PEREIRA, Cláudio de Souza. *Universidades corporativas transformando as estruturas de T&D das organizações do Brasil*. Anais do 30º Congresso Mundial de Treinamento e Desenvolvimento (Palestra). Porto Alegre. 2001.

REA, L. M. *Metodologia de pesquisa: do planejamento à execução*. São Paulo: Pioneira, 2000.

QUIVY, R. ; CAMPENHOUDT, L. V. *Manual de investigação em ciências sociais*. 2 ed. Lisboa: Gradiva, 1998.

SENGE, P. *A quinta disciplina*. 2.ed. São Paulo: Best Seller, 1990.

SPENDER, J.C. Gerenciando sistemas de conhecimento. In FLEURY, Maria Tereza Leme e OLIVEIRA Jr., Moacir de Miranda (organizadores). *Gestão estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências*. São Paulo: Atlas, 2001.

STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997.

STEWART, Thomas A. *A riqueza do conhecimento*. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

TOLEDO, F. de e MILIONE, B. *Dicionário de recursos humanos*. São Paulo: Atlas, 1996.

TERRA, José Cláudio C. *Gestão do Conhecimento: aspectos conceituais e estudo exploratório sobre as práticas de empresas brasileiras*. In FLEURY, Maria Tereza Leme e OLIVEIRA JR., Moacir de Miranda (organizadores). *Gestão estratégica do conhecimento: integrando aprendizagem, conhecimento e competências*. São Paulo: Atlas, 2001.

VARGAS, Miramar R. M. *Treinamento e desenvolvimento: reflexões sobre seus métodos*. São Paulo: Revista de Administração, v.31, n.2, p.126-136, abril/junho 1996.

WARDMAN, K. T. *Criando organizações que aprendem*. São Paulo: Futura. 1996.

WEICK, K.; WESTLEY, F. *Organizational learning: affirming and oxymoron*. In CLEGG, S. R.; HARDY, C.; NORD, W.R. (org) *Handbook of organization studies*. London: Sage Publications, p.440-458, 1996.

WIND, Jerry Yoran. *Provocar mudanças: como as melhores empresas estão de preparando para o século XXI*. Rio de Janeiro: Qualitymark Editora, 2002

YIN, R.K. *Case study research*. London: Sage Publications, 1994.

ZARIFIAN, Philippe. *Objetivo competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas, 2001.

Anexo A: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA O NÍVEL ESTRATÉGICO E TÁTICO

CARACTERIZAÇÃO DA EMPRESA

Nome da empresa: _____

Setor de atividade da empresa: _____

Tempo de atuação no setor: _____

Área de atuação: _____

Constituição do capital da empresa:

- () Estatal
- () Economia Mista
- () Privado Nacional
- () Privado Internacional
- () Privado Nacional /Internacional

Faturamento Anual em US\$ _____

Principais produtos e serviços: _____

Número de funcionários: _____

Escolaridade: _____

Estrutura Organizacional:

- Áreas Funcionais
- Área Geográfica
- Produto
- Outros

Nº de níveis hierárquicos na gestão: _____

Outras informações:

CARACTERIZAÇÃO DO RESPONDENTE

Função do respondente:

- Diretor Presidente (Principal Executivo)
- Diretor de Recursos Humanos
- Diretor _____
- Gerente de RH
- Consultor de RH
- Outro cargo: _____

Tempo de empresa: _____

Escolaridade: _____

DIMENSÃO ADMINISTRATIVA

1. Quais são as estratégias da empresa?
2. Qual a relação ou contribuição da Educação Corporativa para essas estratégias?
3. Como é a estrutura, na empresa, que gerencia a Educação Corporativa?
4. Como são identificadas as necessidades de desenvolvimento de pessoas?
5. Como é realizada a gestão de Educação Corporativa (planejamento, orçamento, controle e avaliação)?
6. Existe uma definição das competências-chave organizacionais?
7. Como a Educação Corporativa tem contribuído para o desenvolvimento de competências de indivíduos, grupos e da organização?
8. Quais os critérios de escolha dos fornecedores/parceiros dos programas de ensino/aprendizagem?

DIMENSÃO CULTURAL

9. Como é a socialização de novos membros?
10. Quais são os valores organizacionais?
11. Qual a relação entre as políticas e práticas de Educação Corporativa com esses valores?
12. Como é o processo de comunicação da empresa? E como a Educação Corporativa tem contribuído neste processo?
13. Como o erro é tratado na organização?

DIMENSÃO POLÍTICA

14. Existem políticas organizacionais? Quais são as de Educação Corporativa?
15. Quando é necessária uma admissão, que características vocês procuram nas pessoas?
16. Como é o processo decisório na empresa?

DIMENSÃO SOCIOPSICOLÓGICA

17. Como a empresa, em suas várias oportunidades de desenvolvimento humano, tem agregado valor social aos seus empregados?

18. Como as práticas organizacionais têm estimulado/oportunizado a visão sistêmica na organização?

DIMENSÃO ECONÔMICA

19. Quais as mudanças significativas ocorridas na organização? Elas têm agregado valor econômico à organização?

20. Essas mudanças têm relação com o processo de desenvolvimento de pessoas?

DIMENSÃO CIENTÍFICO/TECNOLÓGICA

21. Na empresa a tecnologia está a serviço do ser humano ou em detrimento do ser humano? Justifique e dê exemplos.

22. A inovação é importante para o resultado da organização? Ela é resultante de quais políticas e práticas organizacionais?

23. Quais as metodologias e tecnologias educacionais que a empresa utiliza?

24. Como a empresa promove a circulação do conhecimento?

25. A empresa já pensou em implantar uma Universidade Corporativa? Em caso positivo, qual a concepção? Em caso negativo, explique os motivos.

Anexo B: ROTEIRO DE ENTREVISTA PARA O NÍVEL OPERACIONAL

DIMENSÃO ADMINISTRATIVA

1. Em que área se situa, na estrutura da empresa, a responsabilidade pelas atividades de Educação Corporativa?
2. Como são identificadas as necessidades de treinamento na empresa?
3. Em que segmentos da empresa são priorizados os investimentos em Educação Corporativa? Os investimentos estão atrelados a uma estratégia, objetivo ou necessidade emergente da organização?
4. Como a Educação Corporativa tem contribuído para o desenvolvimento de competências dos indivíduos, grupos e da organização?
5. Você acredita que os conhecimentos e habilidades necessários ao desempenho de suas funções estão plenamente desenvolvidos?
6. Na sua área de atuação, quando alguém é designado para um curso, você e a equipe sabem as razões das escolhas ou indicações (quem, no que, por quê)?
7. Quando você vai para um treinamento, seu gestor conversa com você sobre o porquê do treinamento, quais as necessidades e expectativas? E quando você volta de um treinamento, há uma conversa sobre o seu aproveitamento e futuras aplicações?

DIMENSÃO CULTURAL

8. Os treinamentos oportunizados têm alguma relação com Visão, Missão, Valores ou Princípios da empresa?
9. Como o erro é tratado na organização?

DIMENSÃO POLÍTICA

10. Você conhece as políticas que norteiam as ações de Educação Corporativa na empresa?

DIMENSÃO SOCIOPSICOLÓGICA

11. Que tipos de treinamentos a empresa tem oferecido?

DIMENSÃO ECONÔMICA

12. Existe na empresa um processo de desenvolvimento que lhe dê tranqüilidade e estímulo para o pleno exercício de suas funções e para novos desafios?
13. Você acredita que os investimentos em Educação Corporativa na empresa são superiores, iguais ou menores do que em outras empresas do mesmo porte?

DIMENSÃO CIENTÍFICO-TECNOLÓGICA

14. Quando você participa de um curso, é solicitado que você multiplique os novos conhecimentos?
15. Como você percebe a qualidade dos treinamentos oferecidos na empresa (instrutor, conteúdo, metodologia, carga horária, aplicação e processo de interação)?

Anexo C: APRESENTAÇÃO DA AUTORA

Heloisa Helena Oliveira do Amaral é graduada em Administração de Empresas e Administração Pública pela UFRGS, Mestre em Administração pelo PPGA/UFRGS, Especialista em Administração pelo PPGA/UFRGS, Especialista em Administração de Recursos Humanos pela FSJT/FDRH e possui a formação em Dinâmica dos Grupos pela SBDG.

Atuou como Consultora Interna de RH, Gerente de Educação Corporativa e/ou Gerente de Recursos Humanos nas seguintes organizações: Grupo PanVel, CIENTEC, CAMIL, Adubos Trevo, Riocell/Aracruz e Claro.

Atualmente é sócia-diretora da Top Competence Consultoria Ltda. onde atua como consultora em processos de desenvolvimento organizacional e de pessoas.

E-mail: heloisa@topcompetence.com.br

Telefones: (51) 9189-4501 ou (51) 3024-8118

Site: www.topcompetence.com.br