

UNIVERSIDADE FEDERAL DO MARANHÃO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
CENTRO DE CIÊNCIAS SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

KARLA CYBELLY SILVA DE SOUSA

EDUCAÇÃO CORPORATIVA NAS INSTITUIÇÕES BANCÁRIAS:

Um estudo de caso sobre a educação corporativa no Banco do Brasil

São Luís

2007

KARLA CYBELLY SILVA DE SOUSA

EDUCAÇÃO CORPORATIVA NAS INSTITUIÇÕES BANCÁRIAS:

Um estudo de caso sobre a educação corporativa no Banco do Brasil

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão em cumprimento à exigência parcial para a obtenção do grau de mestre em educação.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Ilzeni Silva Dias.

São Luís

2007

KARLA CYBELLY SILVA DE SOUSA

EDUCAÇÃO CORPORATIVA NAS INSTITUIÇÕES BANCÁRIAS:

Um estudo de caso sobre a educação corporativa no Banco do Brasil

Dissertação apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Maranhão em cumprimento à exigência parcial para a obtenção do grau de mestre em educação.

Aprovado em ___/___/_____

BANCA EXAMINADORA

Prof^a. Dr^a. Ilzeni Silva Dias – UFMA
(Orientadora)

1º Avaliador – UFMA

2º Avaliador – UFMA

Souza, Karla Cybelly Silva de

Educação Corporativa nas Instituições Bancárias: um estudo de caso sobre a educação corporativa no Banco do Brasil / Karla Cybelly Silva de Sousa. – São Luís, 2007

143f

Orientador: Profª Drª Ilzeni Silva Dias

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão. 2007.

1. Educação Corporativa – Qualificação Profissional I. Título

CDU 377 (81)

AGRADECIMENTOS

A Deus, criador e Senhor da minha vida, pelas bênçãos infindáveis e pela realização de mais um sonho.

À Professora Ilzeni, pelo profissionalismo que tornou possível a realização desse trabalho e pela imensa generosidade em compartilhar seus conhecimentos.

A minha querida família, pelo apoio e confiança em todos os meus projetos.

Ao fiel companheiro Soares, pela paciência, carinho e dedicação.

À querida amiga Helianane, com quem pude contar em todos os momentos dessa longa e árdua caminhada.

Aos colegas de turma e aos professores do Mestrado em Educação da UFMA, pelo aprendizado e experiências que me proporcionaram.

Aos colegas do Banco do Brasil pela disponibilidade e contribuição para a concretização dessa pesquisa.

A minha amada mãe, Maria. Simples e majestosa; doce e austera; alegre, autêntica e lutadora. Minha eterna fortaleza e inspiração.

“É porque podemos transformar o mundo, que estamos com ele e com outros. Não teríamos ultrapassado o nível de pura adaptação ao mundo se não tivéssemos alcançado a possibilidade de, pensando a própria adaptação, nos servir dele para programar a transformação”.

Paulo Freire

RESUMO

Esta pesquisa analisa a educação corporativa no Banco do Brasil como forma ressignificada de educação para o trabalho, buscando identificar suas características e diferenciações em relação aos antigos departamentos de treinamento e desenvolvimento de recursos humanos. Este esforço impôs a definição de eixos norteadores das análises, em destaque, neste estudo: as metamorfoses que contribuíram para a emergência da educação corporativa, especialmente as desencadeadas no setor econômico-político e no setor educacional em face dos fenômenos da Globalização, Neoliberalismo e da Reestruturação Produtiva; a gestão de competências na formação/qualificação profissional; e, a função política e ideológica da educação corporativa no processo de otimização da expropriação da força de trabalho. Para tanto, definiu-se como fundamentos teóricos categorias de análises do materialismo histórico e dialético que contribuíram na explicação do real a partir de suas contradições e múltiplas determinações. Como norteadores metodológicos para a condução desse estudo, tomou-se a pesquisa bibliográfica e de campo. Ao fim do processo investigativo, chegou-se à conclusão de que a educação corporativa é um moderno conceito de educação empresarial que representa uma inovação frente ao paradigma taylorista/fordista de formação profissional, mas que preserva em sua essência a função política e ideológica de assegurar a expropriação de mais-valia e a subordinação do trabalhador aos ditames do mundo do trabalho, tornando-o apto a responder produtivamente às demandas do mercado por novas competências.

Palavras-chave: Educação corporativa, formação/qualificação profissional, competências, recursos humanos.

RESUMEN

Esta pesquisa analiza la educación corporativa en el Banco de Brasil como forma resignificada de educación para el trabajo, buscando identificar sus características y diferenciaciones con relación a los antiguos departamentos de entrenamiento y desarrollo de recursos humanos. Este esfuerzo impuso la definición de ejes norteadores de las análises en destaque, en este estudio: las metamorfosis que aportaron para la emergencia de la educación corporativa, especialmente las desencadenadas en el sector económico-político y en el sector educacional en face de los fenómenos de la Globalización, Neoliberalismo y de la Reestructuración Productiva: la gestión de capacidades en la formação/calificación profesional; y, a función política e ideológica de la educación corporativa en el proceso de optimización de la expropiación de la fuerza de trabajo. Para tanto, se definió como fundamentos teóricos categorías de análisis del materialismo histórico y dialéctico que aportaron en la explicación del real a partir de sus contradicciones y múltiples determinaciones. Como norteadores metodológicos para la conducción de ese estudio, se tomó la pesquisa bibliográfica y de campo. Al fin del proceso investigativo, se llegó a la conclusión de que la educación corporativa es un moderno concepto de educación empresarial que representa una innovación frente al paradigma taylorista/fordista de formación profesional, pero que preserva en su esencia la función política e ideológica de asegurar la expropiación de mayor-valía y la subordinación del trabajador a los ditames del mundo del trabajo, tornándolo apto a contestar productivamente a las demandas del mercado por nuevas capacidades.

Palabras - llave: Educación corporativa, formación/calificada profesional, capacidades, recursos humanos

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 01 – MODELO DE GESTÃO DE COMPETÊNCIAS.....	37
Figura 02 – IDENTIFICAÇÃO DO GAP (LACUNA) DE COMPETÊNCIAS	38
Quadro 01 – PREENCHIMENTO DOS “ESPAÇOS EM BRANCO”	41
Quadro 02 – AQUISIÇÃO DE NOVAS COMPETÊNCIAS.....	42
Quadro 03 – SIGNIFICADO DAS COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS.....	46
Quadro 04 - Universidades Tradicionais X Universidades Corporativas.....	61
Quadro 05 - RESSIGNIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO EMPRESARIAL.....	68
Quadro 06 - O BANCO DO BRASIL EM GRANDES NÚMEROS.....	74
Quadro 07 - DISTRIBUIÇÃO DE BOLSAS DE ESTUDO PARA CURSOS DE GRADUAÇÃO.....	83
Quadro 08- DISTRIBUIÇÃO DE BOLSAS DE ESTUDO PARA CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU (ESPECIALIZAÇÃO).....	84
Quadro 09 - DISTRIBUIÇÃO DE BOLSAS DE ESTUDO PARA CURSOS DE PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU (MESTRADO E DOUTORADO).....	84
Quadro 10 - DISTRIBUIÇÃO DE BOLSAS DE ESTUDO PARA CURSOS DE IDIOMAS ESTRANGEIROS.....	85
Quadro 11 – DISTRIBUIÇÃO DE VAGAS PARA CURSOS BB MBA.....	87
Quadro 12 - COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS AO BANCÁRIO “COMPETENTE”.....	92

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	p. 11
 CAPÍTULO I - AS MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO E OS DESAFIOS DAS ORGANIZAÇÕES IMPOSTOS PELA COMPETITIVIDADE DO MERCADO	
1.1 Os impactos da crise do capital no mundo do trabalho: as demandas do capital por novas competências para organização e para os trabalhadores.....	16
1.2 A emergência do modelo de gestão de competências no contexto do mercado competitivo.....	30
1.2.1 As competências essenciais das organizações.....	39
1.2.1.1 As competências essenciais das instituições bancárias e de seus trabalhadores.....	45
 CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO CORPORATIVA COMO RESPOSTA DO CAPITAL: A EMERGÊNCIA DE UM NOVO PARADIGMA NA EDUCAÇÃO EMPRESARIAL	
2.1 Educação Corporativa: da gênese social à consolidação no século XXI.....	51
2.2 Resignificando a Educação Empresarial: a gestão de competências através da educação corporativa.....	63
2.3 Educação Corporativa nas Instituições Bancárias: os princípios teóricos, filosóficos e metodológicos da Universidade Corporativa Banco do Brasil.....	73
2.3.1 Uma retrospectiva histórica da Educação Corporativa no Banco do Brasil....	74
2.3.2 A UNIBB sob o prisma pedagógico.....	76
 CAPÍTULO III - EDUCAÇÃO CORPORATIVA: DESAFIOS, LIMITES E PERSPECTIVAS ÀS DEMANDAS DO CAPITAL POR NOVAS COMPETÊNCIAS	
3.1. O significado da educação corporativa na perspectiva dos trabalhadores da organização.....	90
3.2. A função política e ideológica da educação corporativa nas organizações.....	115
3.2.1 O Papel do Educador Corporativo.....	126
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	133
REFERÊNCIAS.....	137

INTRODUÇÃO

Este estudo fundamenta-se na análise das mudanças que foram desencadeadas com a crise e reestruturação do capitalismo na sociedade global a partir dos anos 70, impulsionando o homem a uma busca contínua por competências que o tornem capaz de responder às demandas do mundo do trabalho.

No setor produtivo tais mudanças têm como implicações mais nítidas a passagem do modelo de gestão taylorista-fordista para o modelo de acumulação flexível o que, por sua vez, tem motivado a adoção de novas tecnologias, avanços científicos e inovações administrativas que objetivam maior produtividade e lucro.

A gestão flexível tem como maior expressão o Toyotismo¹ que é uma das facetas da reestruturação produtiva implementada como resposta do capital ao seu próprio esgotamento e crise. Isto porque, a rigidez do modelo taylorista-fordista de Frederick Taylor e Henry Ford, baseado na organização científica do trabalho e na produção em série, não tem se mostrado capaz de assegurar a sobrevivência do capitalismo.

Para essa nova fase do capital, tornou-se necessária a implementação de um modelo alternativo que introduzisse significativas transformações no processo produtivo através do avanço tecnológico e da constituição de formas de acumulação flexíveis visando substituir rigidez do modelo anterior. Segundo Harvey (1993), este novo modelo “se apóia na flexibilidade dos processos de trabalho, do mercado de trabalho, dos produtos e padrões de consumo”. Em síntese, a principal característica da gestão flexível é a “flexibilidade”, a possibilidade de adaptação dos produtos e processos às demandas de um mercado cada vez mais instável, complexo e imprevisível.

Esta não tem sido uma tarefa fácil, haja vista que, a maioria das grandes organizações foi estruturada dentro de padrões de relativa estabilidade e

¹ O Toyotismo representa o particular modelo de expansão do capitalismo no Japão após a II Guerra Mundial. Disseminou-se no mundo inteiro como forma inovadora de intensificação de lucros, cujos pilares fundamentais são a produção flexível, o emprego maciço de tecnologia de ponta e da microeletrônica, além da customização da produção (produção sob medida com redução dos prazos de entrega). Segundo Ohno (1997), o Toyotismo permite maior flexibilidade na produção devido a adoção do sistema just-in-time que regula o fluxo do processo produtivo, liberando para a linha de montagem, no momento necessário, somente a quantidade de produtos requisitados, conforme a demanda do cliente quanto as características e padrão de qualidade.

permanência. O modelo organizacional que tradicionalmente inspirava a criação de novas empresas foi moldado no início do século XX de acordo com as exigências da Era Industrial. Nessa época, as organizações eram feitas para durar para sempre, como se a realidade fosse imutável e não houvesse o perigo do capitalismo enfrentar grandes crises e mudanças.

Para esse contexto, as empresas se organizavam segundo padrões gerenciais rígidos, que impunham um forte controle das atividades. De acordo com Chiavenato (2004, p. 360), as principais características desse modelo burocrático, mecanístico e tradicional são:

Comando centralizado através da hierarquia e controle externo e absoluto do desempenho das pessoas; cargos definitivos com atribuições estritamente delimitadas e tarefas simples e repetitivas; regras e regulamentos para estabelecer ordem e eficiência; departamentos funcionais com objetivos específicos e orientados para a sua especialidade; um modelo estático e conservador onde não se prevê qualquer mudança ou flexibilidade.

Entretanto, novos tempos trouxeram consigo uma nova realidade repleta de turbulências e instabilidades que fez cair por terra o antigo modelo e fez emergir um novo tipo de organização mais flexível e ajustável às exigências de um mundo globalizado. Dentre as características do novo modelo, pode-se destacar:

Redução dos níveis hierárquicos e descentralização, autocontrole e autodireção do desempenho pelas próprias pessoas, cargos mutáveis e constantemente redefinidos, tarefas cada vez mais complexas e diferenciadas, não mais individualizadas, mas desempenhadas em equipes multifuncionais, autogeridas e empoderadas, interação constante para a busca da eficácia, órgãos flexíveis e mutáveis cada vez mais substituídos por equipes, enfim, um modelo dinâmico e inovador na busca de flexibilidade e adaptação ao mundo exterior. (Chiavenato, 2004, p. 362).

Para esse novo tipo de organização tornou-se imprescindível um novo perfil de trabalhador, detentor de um portfólio de competências essenciais para o sucesso dos negócios e capaz de se adaptar com rapidez às exigências de um mercado com alta competitividade, que cada vez mais clama por qualidade dos produtos e atendimento de excelência na prestação de serviços.

O trabalhador, então, passou a ser visto como uma peça-chave no jogo empresarial, sendo considerado gerador de diferencial competitivo em virtude dos conhecimentos, habilidades e atitudes que pode agregar aos negócios, o que torna

seu trabalho diferenciado frente à concorrência. Forma-se, assim, um consenso no universo corporativo que, a despeito de suas raízes contraditórias, vem se perpetuando pelo menos em nível de discurso:

O grande diferencial, a principal vantagem competitiva das empresas decorre das pessoas que nelas trabalham. São as pessoas que mantêm e conservam o *status quo* já existente e são elas – e apenas elas – que geram e fortalecem a inovação e o que deverá vir a ser. São as pessoas que produzem, vendem, servem ao cliente, tomam decisões, lideram, motivam, comunicam, supervisionam, gerenciam e dirigem os negócios das empresas. Inclusive dirigem outras pessoas, pois não pode haver organizações sem pessoas. (Chiavenato, 2004, p. VII)

No entanto, o modo como o trabalhador apreende as diretrizes negociais e executa seu trabalho varia enormemente de pessoa para pessoa. Investir, pois, numa formação homogeneizadora, em conformidade com as políticas, ideologia, e interesses econômicos da organização mostra-se um caminho promissor para as empresas que desejam sobreviver às instabilidades do mercado sem grandes conflitos internos.

Com esse propósito, a educação para o trabalho evidencia-se como instrumento mediador de uma cultura de desenvolvimento contínuo de competências profissionais perfeitamente ajustadas aos objetivos dos donos dos meios de produção. Para tanto, sofre também significativas transformações buscando atender às demandas das organizações flexíveis.

Em seu bojo, a educação para o trabalho sempre foi direcionada para a formação de trabalhadores mais aptos a gerar lucros ao capital. O que a diferencia nos dias atuais, são as formas intensificadas como essa relação vem ocorrendo no interior das organizações sob a denominação emblemática de “educação corporativa”.

A educação corporativa cuida do trabalhador sob a perspectiva da polivalência e da multifuncionalidade, procurando desenvolvê-lo sob diversos aspectos (técnico, comportamental, emocional, espiritual, cultural, etc.) a fim de aumentar seu potencial de geração de mais-valia. Trata-se da criação de uma cultura própria e da criação de programas de aprendizagem contínua, voltados para o desenvolvimento estratégico do capital intelectual de uma organização.

Sob essa lógica, a diferença fundamental entre os defasados modelos de treinamento a as novas formas de educação para o trabalho como a educação

corporativa, são a manipulação e gerenciamento rigoroso da inteligência do trabalhador a serviço dos interesses do capital. Para Brito (2005, p. 18):

Estes novos modelos de gestão de empresa, de pessoas e da educação corporativa mobilizam os aspectos subjetivos do trabalho, envolvendo a cultura, os valores, o coração e a mente dos funcionários num processo de aprendizado contínuo capaz de liberar a força criativa de cada um projetada para atingir os resultados desejados pela organização, ou seja, para defender os interesses do capital, manter sua competitividade no mercado e garantir seu lucro e sobrevivência, ao concentrar a inteligência, a emoção e a energia dos empregados nas estratégias empresarias.

Nessa perspectiva uma das hipóteses levantadas nesse estudo é que as organizações, em proporções nunca antes imagináveis, se apropriam da dimensão cognitiva do trabalho, promovendo a ampliação das formas de geração de valor do capital. Para tal, apoderam-se de sua concepção intelectual visando a otimização dos mecanismos de controle e subordinação do trabalhador às demandas do mercado.

À luz desse entendimento, a presente investigação tem como desafio identificar quais as implicações dessa nova conjuntura na exigência de um novo perfil de trabalhador e qual ideário está contido na lógica da gestão de competências através da educação corporativa.

Com esse intuito, esta pesquisa objetiva analisar a Educação Corporativa nas Instituições Bancárias, orientando-se pelas seguintes questões, as quais se tem a pretensão de responder ao longo do processo investigativo:

- Quais os impactos da crise do capital no mundo do trabalho e quais as demandas desta crise por novas competências profissionais?
- Em que contexto emerge e se consolida a Educação Corporativa, como novo paradigma da educação empresarial?
- Quais os princípios teóricos e filosóficos da Educação Corporativa?
- Quais os desafios, limites e perspectivas da educação corporativa para as organizações e para os trabalhadores?

Para o cumprimento dessa tarefa, optou-se pela análise de tais questões em um contexto social onde as mudanças do mundo do trabalho se encontram bem evidentes, como é o caso do setor financeiro. Isto porque, entende-se ser este um dos setores econômicos que, nos dias atuais, melhor representa a exacerbação dos lucros dos donos do capital e também a vulnerabilidade e precarização das condições dispostas à classe trabalhadora.

Além disso, optou-se pela escolha de um espaço organizacional onde a educação corporativa já está totalmente implantada como sistema de desenvolvimento de competências, favorecendo uma análise mais aprofundada sobre seus desafios, limites e perspectivas, o que justifica a escolha do Banco do Brasil como campo de pesquisa para este estudo.

CAPÍTULO I - AS MUDANÇAS NO MUNDO DO TRABALHO E OS DESAFIOS DAS ORGANIZAÇÕES IMPOSTOS PELA COMPETITIVIDADE DO MERCADO

1.1 Os impactos da crise do capital no mundo do trabalho: as demandas do capital por novas competências para organização e para os trabalhadores.

A complexidade da crise do capital e as respostas por ele produzidas, tais como a globalização, o neoliberalismo e a reestruturação produtiva, alteraram significativamente as forças produtivas e as relações de produção e, conseqüentemente, têm gerado novas demandas às organizações e aos trabalhadores.

Para Antunes (2005), o capitalismo, a partir dos anos 70, logo após a fase de ouro marcada pelo apogeu do fordismo e do keynesianismo, começou a expressar os sintomas de uma grave crise, dentre os quais pode-se destacar:

- ✓ a queda de lucratividade de grandes potências industriais como os Estados Unidos, o Japão e a Inglaterra, devido ao excesso de capacidade e produção fabril que acarretou a tendência decrescente da taxa de lucro; e devido ao aumento da força de trabalho resultante das lutas sociais dos anos 60;
- ✓ a crise do modelo de produção taylorista-fordista que já mostrava-se incapaz de responder à retração de consumo do mercado e constituiu-se, segundo Antunes (2005, p.29), “ a expressão mais fenomênica da crise estrutural do capital”;
- ✓ a hipertrofia do setor financeiro que começou a apresentar relativa autonomia frente aos capitais produtivos e passou a ser o campo prioritário para a especulação no período caracterizado pelo processo de internacionalização da economia;
- ✓ a acentuada concentração de capitais, ocasionada pelas mega-fusões de organizações monopolistas e oligopolistas, gerando instabilidades às pequenas empresas que não tinham condições de com elas competir;
- ✓ o esgotamento do Estado do bem estar social (Welfare State) e a crise fiscal por ele desencadeado, resultando em retração da máquina estatal em relação aos gastos públicos; e,

- ✓ o significativo incremento das privatizações devido aos processos de desregulamentação da economia e a flexibilização do processo produtivo, dos mercados e da força de trabalho.

Em verdade, todos os elementos supracitados correspondem apenas, nas palavras de Antunes (2005 p.31), à “expressão fenomênica de um quadro crítico mais complexo” que tem na crise do fordismo e do keynesianismo sua forma fetichizada mais conhecida. A crise do capitalismo, em seu significado mais profundo, nada mais é que a manifestação de uma crise estrutural que revela o sentido destrutivo da lógica do capital que subordina o valor de uso das coisas ao seu valor de troca; que produz riquezas exponenciais para uma minoria, ao passo que também produz miséria, desemprego e formas precarizadas e subhumanas de trabalho; que financia o progresso tecnológico e científico, ao mesmo tempo em que, reduz as condições de sobrevivência do homem, degradando a natureza em escala globalizada.

Na visão de Mészáros (2002), a crise desencadeada nos anos 70 é uma crise estrutural, porque através dela o capital alcançou seu “limite absoluto”. Tal crise guarda em seu bojo uma peculiaridade de natureza temporal que a distingue de todas as crises já enfrentadas pelo capital, especialmente no transcorrer dos séculos XIX e XX em que o capitalismo ainda experimentava acentuada expansão. Se nesse período as crises eram cíclicas e eclodiam de tempos em tempos, a crise contemporânea se diferencia por uma temporalidade de freqüência e permanência com tendência a um contínuo agravamento, conforme afirma Mészáros (2002, p.49):

Sob as novas circunstâncias históricas, as crises também se desdobram de forma muito diferente. No período da ascendência global do capital, as crises irrompiam na forma de “grandes tempestades” (Marx), seguidas por fases relativamente longas de *expansão*. O novo padrão, com o fim da era de ascendência histórica do capital, é a crescente freqüência das fases de *recessão* tendendo a um *continuum em depressão*.

Diante do desafio de superação de suas crescentes crises, o capital sempre busca novas formas de auto-expansão. As tentativas mais frequentes caracterizam-se pelos grandes investimentos em inovações tecnológicas que aumentam em larga escala a capacidade produtiva dos meios de produção, do mesmo modo que intensificam-se as formas de exploração do trabalho humano, tornando-o supérfluo frente às constantes inovações que relegam grande contingente de indivíduos ao desemprego estrutural.

Manifesta-se nessa lógica incontrolável de constante expansão capitalista, a natureza contraditória do capital que, ao procurar se recriar e se auto-fortalecer, precipita-se para um “limite absoluto” de crescimento marcado pela substituição da força de trabalho humano por “máquinas inteligentes” ou, para usar os termos de Marx, marcado pela substituição sem precedentes do trabalho vivo pelo trabalho morto, corporificado no maquinário tecnocientífico. (MÉSZÁROS, 2002).

Observa-se assim que, é sustentado nessa lógica de auto-destruição que o capitalismo tem buscado sobreviver, impactando todos os setores sociais. Não por acaso, vive-se na atualidade os reflexos de profundas transformações ocorridas na sociedade global a partir da crise e reestruturação do capitalismo nos anos 70. Trata-se de intensas mudanças que atingiram todos os setores sociais e que representam a resposta do capital ao seu próprio esgotamento e crise.

De acordo com a análise de Antunes (2005), a redução secular das taxas de acumulação de lucros revelavam a estagnação econômica passada pelo capitalismo nos últimos 30 anos, tornando necessária a reorganização das bases de produção do capital e a reformulação do seu sistema ideológico e político de dominação, o que tornou possível o advento da globalização, da reestruturação produtiva e do neoliberalismo, fenômenos que serão aqui abordados segundo suas características gerais e seus impactos no mundo do trabalho.

A globalização tem sua gênese nos primórdios do século XV, quando o capitalismo comercial, através das grandes navegações, buscava conquistar novos mercados em diferentes regiões do mundo. Contudo, a globalização propriamente dita, nos moldes que se apresenta hoje, teve início com o fim da II Guerra Mundial, quando a expansão industrial, principalmente nos Estados Unidos, estimulou um acelerado desenvolvimento científico e tecnológico.

Em uma fase de maior expansão, já no final da Guerra Fria, o capitalismo fortaleceu-se e a prosperidade econômica de grandes potências como os Estados Unidos e a Inglaterra impulsionou novamente a conquista de outros mercados, agora em proporções estratosféricas. Nesse período, proliferou-se a instalação de empresas multinacionais em vários países, atraídas pela possibilidade de crescimento do mercado consumidor e por vantagens como mão-de-obra barata, ampla oferta de matérias primas e isenções ou reduções de impostos.

Um pouco depois, no fim da década de 60, quando o ritmo acelerado da expansão do capitalismo começou a mostrar seus sinais de declínio, fez-se preciso

a adoção de novas estratégias para reativar a economia. As empresas multinacionais então passaram a “decompor” seu processo produtivo em diferentes unidades de produção e em escala mundial, assumindo assim, sua face transnacional.

As transnacionais além de caracterizam-se por sua localização em diferentes regiões do globo, têm como peculiaridade o parcelamento da produção, isto é, a distribuição de indústrias com foco de produção voltado para componentes específicos de uma mercadoria em regiões geográficas que representem menores custos e maior produtividade.

Ao se difundirem mundialmente, as empresas transnacionais romperam fronteiras nacionais em favor de um mercado universal, ao mesmo tempo em que, estabeleceram uma relação de interdependência muito intensa entre os países.

Na concepção de Santos (2002), as empresas com estratégia multinacional, juntamente com os blocos comerciais transnacionais e os mercados financeiros globais constituem um importante elemento na estrutura institucional do capitalismo globalizado. Para ele:

Uma das transformações mais dramáticas produzidas pela globalização econômica neoliberal reside na enorme concentração de poder econômico por parte dessas empresas. [...] As empresas multinacionais são a principal forma institucional desta classe capitalista transnacional e a magnitude das transformações que elas estão a suscitar na economia mundial está patente no fato de que mais de um terço do produto industrial mundial é produzido por estas empresas e de que uma percentagem muito mais elevada é transacionada entre elas. (SANTOS, 2002, p. 31 e 32).

Reconhecer, pois, a prevalência das multinacionais na economia é um caminho inevitável para a compreensão do fenômeno da globalização como uma rede de produção e troca de mercadorias e como processo de intensificação de relações sociais estabelecidas em nível mundial.

Amparado na globalização, o modo de produção capitalista procura dimensões mundiais para viabilizar sua produção e reprodução material e intelectual. É com base nessa dimensão mundial que, François Chesnais (1996) defende a idéia de que o termo “mundialização” seja mais adequado para explicar o fenômeno da dita globalização das trocas e, mais precisamente, da globalização das operações do capital em suas formas industriais e financeiras. Na visão de Chesnais (1996), a mundialização constitui-se a expressão da internacionalização e

valorização do capital, marcada nas últimas décadas pela pujança e vigor da esfera financeira e pela forte atuação das empresas multi e transnacionais.

De acordo com o pensamento de Santos (2002), as empresas multi e transnacionais representam o mais efetivo instrumento de disseminação da globalização, sendo, por esse motivo, convertidas em atores centrais de uma nova economia mundial que apresenta os seguintes traços característicos:

Economia dominada pelo sistema financeiro e pelo investimento à escala global; processos de produção flexíveis e multilocais; baixos custos de transportes; revolução nas tecnologias de informação e de comunicação; desregulação das economias nacionais; preeminência das agências financeiras multilaterais; emergência de três grandes capitalismo transnacionais: o americano, baseado nos Estados Unidos e nas relações privilegiadas deste país como Canadá, o México e a América Latina; o japonês, baseado no Japão e nas suas relações privilegiadas com os quatro pequenos tigres e com o resto da Ásia; o europeu, baseado na união Europeia e nas relações privilegiadas desta com a Europa do Leste e o Norte da África. (SANTOS, 2002, p.29).

Todavia, deve-se atentar para o fato de que, a globalização, apesar de sua supremacia no âmbito econômico, não se restringe a este setor. Portanto, precisa ser compreendida como fenômeno que, além de viabilizar a quebra de barreiras nacionais para a circulação de mercadorias, também tem implicado em severas transformações para outros setores, o que confere a globalização o caráter de um fenômeno complexo e multifacetado com dimensões econômicas, sociais, políticas, culturais, religiosas e jurídicas que se processam interativamente.

Nesse sentido, pode-se dizer que a globalização é também um fenômeno cultural. Decerto, um fenômeno fundamentado em uma cultura hegemônica que se impõe às culturas das nações subdesenvolvidas, influenciando-lhes fortemente, de maneira especial no que se refere ao consumo de bens e serviços.

Do mesmo modo, pode-se dizer que a globalização é um fenômeno social que, por um lado produz riquezas e, por outro, produz miséria para as classes sociais excluídas dos interesses hegemônicos, revelando, dessa forma, sua essência contraditória como qualquer outro mecanismo do capital.

Como ressalta Santos (2002, p. 27):

A globalização, longe de ser consensual, é, como veremos, um vasto e intenso campo de conflitos entre grupos sociais, Estados e interesses hegemônicos, por um lado, e grupos sociais, Estados e interesses subalternos, por outro; e mesmo no interior do campo hegemônico, há

divisões mais ou menos significativas. No entanto, por sobre todas as suas divisões internas, o campo hegemônico atua na base de um consenso entre os seus mais influentes membros.

Apesar de repousar sobre uma base não-linear e muito conflituosa, o referido consenso tem a função de prescrever as características dominantes da globalização, legitimando-as como única via a ser seguida para adentrar e permanecer no grupo hegemônico.

Para Santos (2002), o consenso hegemônico precursor da globalização é o Consenso de Washington, o chamado consenso neoliberal subscrito pelos países centrais de sistema mundial na década de 80. Tal consenso é materializado na forma de um receituário, onde consta o modelo de desenvolvimento a ser seguido como único compatível com o regime global de acumulação e, principalmente, como cartilha prescritiva do papel do Estado Neoliberal na economia. As principais implicações desse consenso para as economias nacionais são sintetizadas no receituário a seguir:

As economias nacionais devem abrir-se ao mercado mundial e os preços domésticos devem tendencialmente adequar-se aos preços internacionais; deve ser dada prioridade à economia de exportação; as políticas monetárias e fiscais devem ser orientadas para a redução da inflação e da dívida pública e para a vigilância sobre a balança de pagamentos; os direitos de propriedade privada devem ser claros e invioláveis; o setor empresarial do Estado deve ser privatizado; a tomada de decisão privada, apoiada por preços estáveis, deve ditar os padrões nacionais de especialização; a mobilidade dos recursos, dos investimentos e dos lucros; a regulação estatal da economia deve ser mínima; deve reduzir-se o peso das políticas sociais no orçamento do Estado, reduzindo o montante das transferências sociais, eliminando a sua universalidade e transformando-as em meras medidas compensatórias em relação aos estratos sociais inequivocamente vulnerabilizados pela atuação do mercado. (SANTOS, 2002, p. 29 e 30).

O referido receituário de âmbito político-econômico representa a síntese dos preceitos do neoliberalismo, doutrina que, para efeito de melhor compreensão do objeto de análise, torna-se conveniente, nesta fase da investigação, tecer maiores esclarecimentos.

O Neoliberalismo tem sua fundamentação filosófica nas idéias de teóricos monetaristas especialistas em ciências econômicas, dentre os quais destaca-se a influência do americano Milton Friedman e do inglês Friedrich Hayek. As maiores bandeiras desses neoliberais são a expansão do setor privado, o controle dos déficits públicos e a redução da inflação para assegurar o aquecimento da

economia. Estes preceitos implicam uma série de medidas político-econômicas que enfatizam a redução da intervenção do Estado na economia, bem como a desregulamentação e privatização de inúmeros setores antes regulados pela máquina estatal.

Segundo os ideólogos neoliberais, um Estado intervencionista, que mantém sua “mão invisível” atuante sobre o mercado, tal qual recomendava Adam Smith, impede o livre funcionamento da economia, constituindo-se forte obstáculo para o desenvolvimento do capitalismo. Nesse sentido, os neoliberais consideram vital para a reprodução do capital, a adoção de medidas “liberais” que garantam maior mobilidade e autonomia ao setor econômico, o qual passaria a contar com o Estado apenas como instância garantidora da ordem e do cumprimento das leis nacionais.

Um dos marcos teóricos mais expressivos do Neoliberalismo é a obra “O Caminho da Servidão” de Friedrich Hayek (1944). Nesta obra, Hayek defende a necessidade da diminuição da interferência do Estado e a retomada de princípios liberais, em especial as liberdades individuais que, segundo este autor, encontravam-se ameaçadas pelo controle estatal. Ao priorizar a defesa da liberdade, Hayek contrapunha-se diretamente à expansão das reivindicações coletivas dos movimentos operários que, em sua visão, acabaram atribuindo um “poder nefasto” aos sindicatos, instituições anti-desenvolvimentistas que, através de uma “pressão parasitária”, acarretaram gastos sociais incontroláveis ao Estado de Bem Estar e acabariam por levar a sociedade capitalista a um colapso, caso a doutrina neoliberal não fosse implantada.

Em 1947, tais idéias influenciaram decisivamente a formação de uma comunidade de intelectuais liberais que uniram-se para defesa e divulgação do Neoliberalismo – a “Mont Pèlerin Society”, comunidade assim denominada por ter sido congregada em Mont Pèlerin na Suíça para constituir uma sociedade de críticos às políticas do Welfare State.

Com o fim dos “anos dourados” do capitalismo (período de prosperidade iniciado após a II Guerra Mundial e findado nos anos 70), o neoliberalismo ganhou notoriedade, destacando-se como regime político inicialmente no Chile com o governo de Augusto Pinochet (1973-1989). A partir de 1979, o movimento ganhou ênfase no cenário mundial devido sua adoção por duas potências econômicas, a

Inglaterra, na época governada pela primeira ministra Margaret Thatcher, e os Estados Unidos, país então comandado pelo presidente Ronald Reagan.

No Brasil, o Neoliberalismo foi inserido como política governamental a partir do governo do presidente Fernando Collor de Mello (1990-1992), mas, foi no governo de Fernando Henrique Cardoso (1994-2002) que a idéia de que seria necessário diminuir o controle estatal e acabar com as restrições à livre circulação de mercadorias repercutiu na adoção de políticas públicas de caráter “mínimo”, resultando na expansão das privatizações. Atualmente, no governo do presidente Luis Inácio Lula da Silva, o Neoliberalismo permanece como prioridade, mostrando-se fetichizado através da ampla adoção de políticas compensatórias para o setor social, mas fiel ao receituário de organismos multilaterais como o Fundo Monetário Internacional e o Banco Mundial, principalmente, no que tange à regulação da economia.

Para atender às exigências desses organismos de controle e financiamento, o Neoliberalismo mostra sua face mais emblemática: o Estado Mínimo. Esta nova ordenação do Estado capitalista tem como maiores imposições a regulação da máquina estatal, a política de privatizações de bens públicos e a supressão e mercantilização de benefícios sociais como a educação, a saúde e a previdência.

Paradoxalmente, esse mesmo Estado, sob a égide do receituário neoliberal, tem marcado sua presença em favor dos donos do capital, providenciando políticas monetárias e fiscais sempre que se faz necessário fortalecer o sistema financeiro ou, até mesmo, garantido subsídios para proteger o patrimônio da classe hegemônica.

Para Sader (1999), o Estado Mínimo revela o caráter ambíguo e flexível do Estado neoliberal e, por isso, pode ser considerado um “Estado mini-max”: mínimo para resguardar e garantir a dignidade do trabalhador e máximo para definir e controlar políticas de expansão da acumulação financeira dos capitalistas.

Assim, para fortalecer ideologicamente o “Estado mini-max” é discurso fluente em nosso meio a idéia de aldeia global, de integração entre os países, da destruição das fronteiras nacionais e de liberdade de trânsito para pessoas, mercadorias e capitais em uma espécie de mercado universal.

De fato, uma das características mais visíveis do Neoliberalismo e da Globalização é a intensificação das relações comerciais e políticas entre os países,

fazendo com que as economias e os governos nacionais interajam entre si, desde que se ajustem aos padrões internacionais impostos pela nova ordem. Entretanto, a despeito do imaginário produzido pelo termo globalização em torno da idéia de integração, homogeneidade e liberdade, um dos maiores resultados da nova roupagem do capitalismo é o acirramento das desigualdades sociais e a exorbitante polarização entre ricos e pobres.

À luz desses fatos, Antunes (1998) afirma que as mudanças mais nítidas desencadeadas pela reestruturação do capitalismo são a precarização, a insegurança e a vulnerabilidade das relações de trabalho agravadas em grande parte pelo fim do Estado de Bem-Estar Social e pela ordenação do mercado como instância reguladora da sociedade. Para Antunes (1998, p. 38), é preciso que se diga de forma clara:

Desregulamentação, flexibilização, terceirização, bem como todo esse receituário que se esparrama pelo “mundo empresarial”, são expressões de uma lógica societal onde o capital vale e a força humana de trabalho só conta enquanto parcela imprescindível para a reprodução desse mesmo capital. Isso porque o capital é incapaz de realizar sua autovalorização sem utilizar-se do trabalho humano. Pode diminuir o trabalho vivo, mas não eliminá-lo. Pode precarizá-lo e desempregar parcelas imensas, mas não pode extingui-lo.

Diante deste quadro, o trabalhador passou a receber maiores exigências quanto a sua produtividade e empregabilidade, exigências estas que se dão tanto no ambiente interno das organizações, onde os padrões de qualidade são mais rígidos, quanto no ambiente externo, onde a oferta de emprego é escassa e um alarmante contingente de desempregados está ávido por uma vaga no mercado de trabalho.

No setor produtivo, esta conjuntura impulsionou a reestruturação dos tradicionais modos de produção das organizações em resposta à necessidade de ajustamento aos padrões internacionais de qualidade e ao enfrentamento da competitividade do mercado globalizado.

Exigem-se agora estruturas organizacionais mais ágeis, modernas e enxutas para reduzir custos e aumentar a produtividade. Nessa perspectiva, o padrão de produção taylorista-fordista vem sendo substituído por padrões produtivos menos burocráticos, mais flexibilizados e desregulamentados, dentre os quais, o modelo japonês conhecido como toyotismo é a forma mais disseminada nos dias atuais.

O toyotismo é fundamentado em um amplo processo de automação da produção e supõe o emprego maciço da robótica, da microeletrônica, da informática e de sistemas de telecomunicações com tecnologia de ponta. Esta modernização produtiva permite tanto a diminuição dos custos de produção, como também aumenta a rapidez e a qualidade na produção de bens e serviços.

Inserido nesse contexto de reestruturação, o sistema financeiro, em especial o setor bancário, tem sofrido grandes transformações nas últimas décadas, constituindo-se um exemplo bem ilustrativo das implicações das mudanças do mundo do trabalho, seja pelo intenso processo de informatização a que foi submetido, o que tem representado o contínuo aumento de desemprego no setor, seja pela reestruturação em suas atividades internas, o que tem resultado em condições de trabalho mais vulneráveis e precarizadas e em novas exigências quanto ao perfil do trabalhador bancário.

Ao mesmo tempo em que o setor financeiro tem ganhado maior relevância para a economia mundial, muitos são os desafios que lhes são impostos, entre os quais, destaca-se a alta competitividade do setor, decorrente, em grande parte, do processo de desregulamentação que permitiu a presença de empresas não-bancárias no mercado financeiro e significou a quebra de monopólio dos bancos na comercialização de operações de crédito.

Além disso é necessário considerar que, antes, no Brasil, as altas taxas de lucratividade eram garantidas pelos altos índices de inflação que geravam ganhos exponenciais à aplicação dos depósitos à vista e dos recursos em trânsito para transferências entre contas, compensação de cheques, pagamento de títulos, entre outras operações com passivos (não remuneradas aos clientes). Atualmente, a relativa estabilidade da economia brasileira e a reforma do sistema bancário que instituiu os bancos múltiplos², constituem-se desafios adicionais às dificuldades comuns ao setor bancário em nível mundial (LARANGEIRA, 1997).

Há poucas décadas atrás, os bancos atuavam por especialização em atividades de intermediação e de gestão financeira, oferecendo um número limitado

² Surgiram através da Resolução 1.524/88, emitida pelo Banco Central por decisão do Conselho Monetário Nacional, a fim de racionalizar a administração das instituições financeiras. O estatuto de um BM permite que algumas dessas instituições, que muitas vezes eram empresas de um mesmo grupo, se constituam em uma única instituição financeira com personalidade jurídica própria e, portanto, com um único balanço, um único caixa e, conseqüentemente, significativa redução de custos. Em termos práticos, mantém as mesmas funções de cada instituição em separado, com as vantagens de contabilizar as operações como uma só instituição (FORTUNA, 2006, p. 40).

de produtos e serviços que resumiam-se basicamente em operações de pagamentos, empréstimos e investimentos. Nessa época, as instituições bancárias atuavam de forma complementar entre si e distinguiam-se em bancos comerciais³, bancos de investimentos⁴ e caixas econômicas⁵.

Para atender a essa estrutura de funcionamento especializada em determinados segmentos e de baixa competição mercadológica, a força de trabalho obedecia a um modelo de gestão rigidamente hierarquizado, com baixa mobilidade e ascensão profissional, pois, pautava-se em critérios de promoção por tempo de serviço e não por mérito.

Nesse sentido, a qualificação profissional era adquirida essencialmente por experiência e a formação e treinamento empresarial eram mantidos em níveis reduzidos, uma vez que, eram considerados gastos e não investimento.

Entretanto, a crise do capitalismo iniciada nos anos 70, também impactou as taxas de lucro do setor bancário, obrigando-o a expressivas alterações:

Diversificou-se a natureza dos produtos (interna e externamente à atividade bancária); os bancos passaram a operar em termos de bancos múltiplos e através de redes de agências. Com o crescimento das trocas internacionais e dos investimentos estrangeiros, verificou-se a internacionalização das atividades bancárias. Cresceu a concorrência, induzindo a transformações na organização do trabalho. [...] Dentre as formas utilizadas pelo subsetor para enfrentar tais problemas, está a de, juntamente com a ampliação do processo de automação, implementar estratégias de racionalização e de reestruturação dos serviços, expressas, principalmente, pela flexibilização do trabalho e pela diversificação dos produtos. (LARANJEIRA, 1997, p. 111 e 112).

Em decorrência dessas mudanças, a partir dos anos 80, passou-se a observar no Brasil, grandes investimentos em equipamentos e programas de informática e telecomunicações de alta tecnologia, o que aproximou os bancos

³ Têm o objetivo precípuo de proporcionar o suprimento oportuno e adequado dos recursos necessários para financiar, a curto e médios prazos, o comércio, a indústria, as empresas prestadoras de serviços e as pessoas físicas. Sua atividade básica consiste em captar depósitos e movimentá-los em contas correntes. (FORTUNA, 2006).

⁴ Foram criados para canalizar recursos de origem interna ou externa, de médio e longo prazos. Seu objetivo maior é dilatar o prazo das operações de empréstimos e financiamentos fortalecendo a capitalização das empresas, proporcionando aquisição de máquinas e equipamentos. (FORTUNA, 2006).

⁵ São responsáveis pela operacionalização das políticas do Governo Federal para a habitação popular e saneamento básico. As CE's Integram o Sistema Brasileiro de Poupança e Empréstimo e o Sistema Financeiro de Habitação, sendo, juntamente com os Bancos Comerciais, as mais antigas instituições do Sistema Financeiro Nacional. (FORTUNA, 2006)

brasileiros do nível de informatização dos bancos dos Estados Unidos, da Europa e do Japão, regiões altamente industrializadas onde cerca de 80% da população encontra-se bancarizada (JINKINGS, 1996).

O intenso processo de informatização porque passou o setor bancário em âmbito mundial, redefiniu a forma de atendimento aos clientes, disponibilizando amplo acesso a caixas eletrônicos de auto-atendimento que dispensam a presença de funcionários e, através dos quais, podem ser realizadas inúmeras operações bancárias, tais como saques, pagamentos de contas, depósitos, empréstimos, investimentos e transferências. As mesmas facilidades são também disponibilizadas em outras formas de auto-atendimento via telefone ou, via computador pessoal através dos programas de home-banking e office-banking⁶, para os quais são oferecidos sistemas de apoio aos usuários, orientando-os quanto a instalação e manuseio dos programas, os chamados sistemas help-desk⁷.

Já na década de 90, tendo alcançado um nível considerável satisfatório para o mercado brasileiro, os investimentos em informatização e telecomunicações sofreram uma sensível estabilização e a busca por lucratividade passou a ter como foco mais específico a reestruturação e racionalização das atividades de trabalho.

Dessa forma, além da informatização de suas atividades, os bancos reestruturaram suas formas de gestão, diminuindo os processos com pouco potencial de rentabilidade por meio da ampliação dos canais de auto-atendimento e redirecionando seu foco de ação para os negócios mais lucrativos, que exigem maior especialização e dedicação do seu corpo funcional.

Contraditoriamente, sabe-se que o processo de informatização dos bancos, mesmo tendo implicado a maximização de resultados para os banqueiros, não tem significado, em igual proporção, melhorias para a sociedade como um todo, tendo em vista conseqüências negativas tais como as alarmantes taxas⁸ de desemprego entre os trabalhadores desse setor.

⁶ Programas destinados ao auto-atendimento para transações bancárias disponibilizadas em ambiente virtual para pessoas físicas e jurídicas em ambiente doméstico (home) e em escritórios de trabalho (office).

⁷ Central de consulta oferecida ao cliente bancário, como suporte técnico para instalação, manutenção e navegação em ambiente virtual.

⁸ Estima-se que só no período de 1989 a 1996 houve uma drástica redução de 40% dos bancários no Brasil que passaram de 821.424 para 497.109 trabalhadores (LARANJEIRA, 1997).

Além disso, em países com grandes desigualdades sociais como o Brasil, todo esse aparato tecnológico não representa benefícios à maioria da população que sequer tem poder aquisitivo para adquirir equipamentos de informática, nem tão pouco detém um nível de conhecimentos mínimos para manusear instrumentos de alta tecnologia. Soma-se a esses limitadores o fato de que o número crescente de clonagens de cartão, fraudes e desvios de dinheiro causados por hackers tem desencorajado e inibido clientes de todos os níveis sociais a utilizarem canais de auto-atendimento, problemas que impõem novas reflexões sobre as vantagens e desvantagens da enorme automação do setor bancário.

A reestruturação e racionalização das atividades bancárias aliadas a crescente automação do setor têm como forte consequência a redução do número de trabalhadores bancários que passaram a ser substituídos por máquinas e por trabalhadores terceirizados. Estes, a princípio, eram voltados para as atividades não-bancárias como limpeza e conservação predial, segurança, serviços de copa e cozinha e transportes de valores e malotes de correspondências.

Mais recentemente, as terceirizações têm atingido cada vez mais atividades mais técnicas e específicas, não ligadas necessariamente à área de negócios como os serviços de engenharia, de arquitetura, de agronomia, de informática e até mesmo de marketing, funções cuja manutenção na estrutura da empresa demandam altos salários e oneram a folha de pagamento de pessoal, devido aos custos elevados com benefícios e encargos sociais.

Do ponto de vista do capital financeiro, essas formas de contratação permitem às empresas ganhos enormes de lucratividade, ao mesmo tempo em que atingem fortemente a capacidade de resistência dos bancários, fragmentando-os e dificultando sua organização sindical. Apoiados no incremento informacional, os programas de ajustes organizacionais reduzem ao máximo a estrutura administrativa e os quadros funcionais das instituições financeiras. Como consequência, foram desativados ou bastante reduzidos grandes centros de computação, serviços e compensação de cheques, ao mesmo tempo em que setores inteiros foram extintos nas agências bancárias e centrais administrativas (ANTUNES, 2005, p 30).

Desse modo, as práticas flexíveis adotadas na contratação de mão-de-obra terceirizada para os bancos, ensejam o aumento da precarização dos empregos e dos salários e, por conseguinte, a redução dos direitos sociais e trabalhistas tanto para os bancários quanto para os terceirizados.

Quanto às mudanças nos modelos de gestão, a partir de então novas estratégias são utilizadas, conforme aponta Larangeira (1997, p. 112):

A estratégia gerencial volta-se para a conquista do cliente através da qualidade dos serviços. Nessa perspectiva, o pressuposto seria de que a melhoria da produtividade e da lucratividade não resulta apenas da utilização da tecnologia de informatização mas, principalmente, de formas de uso e de gestão da força de trabalho. Em consequência, verifica-se grandes investimentos na reestruturação das atividades através, principalmente, da implantação de programas de qualidade, acompanhados por investimentos crescentes em formação e treinamento.

A esse respeito, vale lembrar que a estratégia de conquista e manutenção de clientes requer o emprego de mão-de-obra altamente qualificada, no intuito de fidelizar a relação entre clientes e instituições bancárias, através de um atendimento mais personalizado e da oferta de produtos e serviços com maior qualidade e sob medida para cada perfil de consumo.

Nesse âmbito, as instituições bancárias tais quais qualquer outra organização sujeita à lógica global de intensa competitividade, têm como um de seus maiores desafios a adoção de um modelo de gestão que implique em maior agilidade e flexibilização de suas funções (desburocratização) e na horizontalização de sua configuração organizacional, por meio da redução acentuada dos níveis hierárquicos e de maior estímulo à participação dos funcionários nos processos decisórios.

Portanto, o modelo de gestão requerido por essa nova lógica global deve estimular as relações de cooperação e o trabalho em equipe, a ênfase na qualidade do trabalho, o estímulo à iniciativa, à criatividade e ao aperfeiçoamento contínuo do profissional. São essas demandas que justificam o direcionamento das organizações para a reformulação das ações de formação e aprimoramento de pessoal, bem como para a adoção de novas estratégias de gestão de pessoas que atendam com maior plenitude as necessidades do mundo do trabalho.

1.2 A Emergência do Modelo de Gestão de Competências no Contexto do Mercado Competitivo

Antes de discorrer sobre a emergência do modelo de Gestão de Competências, torna-se necessária uma reflexão sobre qual o sentido da categoria competência no atual contexto empresarial.

Segundo Fleury e Fleury (2000, p.19) competência se define como “conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que afetam a maior parte do trabalho de uma pessoa” e que, por isso, se relaciona com o seu desempenho.

Sob esse prisma, entende-se que competência é a capacidade que um indivíduo tem e demonstra ter para realizar determinada tarefa. Ou seja, a noção de competência está intimamente relacionada ao desempenho, ao “saber ser”. Vai além do “saber fazer” e do acúmulo de conhecimentos técnicos, pressupondo uma dimensão comportamental que se manifesta em atitudes, iniciativas e capacidade de inovação e flexibilidade diante de situações imprevistas. Relaciona-se, portanto, aos resultados efetivos, à eficiência e eficácia profissional.

Cabe ressaltar que o senso comum já trás subjacente a idéia de competência, utilizando-a para caracterizar uma pessoa qualificada e apta a realizar algo. Seu sentido oposto carrega alto grau de depreciação, denotando não só a incapacidade de ação, mas também um sentimento pejorativo quanto ao indivíduo que não apresenta tal característica. (Fleury e Fleury, 2000).

Um dos pontos pacíficos na polêmica discussão sobre competências é a concepção de que ser competente pressupõe em primeira instância o domínio de conhecimentos (o saber conceitual, intelectual), mas envolve também uma dimensão comportamental que diz respeito à aplicação desses conhecimentos, o que exige do indivíduo habilidades (o saber como fazer) e atitudes (o querer fazer, a iniciativa e o envolvimento, fatores que estão ligados à motivação pessoal).

Em outras palavras, ser competente é estar disposto a mudanças, ter comprometimento com o que se faz e possuir ousadia e criatividade, além de outras características referentes à personalidade e comportamento do profissional que serão decisivas na hora de optar sobre “o que”, “quando”, “como”, “por que” e “onde” fazer, conjunto de variáveis que afetarão diretamente sua performance e, por conseguinte, os resultados da organização em que está inserido.

Fica aqui evidente que a noção de competência exige um nível muito maior de envolvimento do sujeito em suas relações de trabalho. Espera-se dele um grau de responsabilidade superior, o chamamento da tarefa ou problema para si e, claro, o seu cumprimento ou solução de forma eficiente e eficaz.

A esse respeito Zarifian (2001) em sua proposta de definição de competência faz, a priori, a seguinte formulação:

A competência é “o tomar iniciativa” e “o assumir responsabilidade” do indivíduo diante de situações profissionais com as quais se depara. (...) “O tomar iniciativa” refere-se a uma ação que modifica algo que existe, que introduz algo novo, que começa alguma coisa, que cria (Zarifian: 2001, p.68 e 69).

São decorrentes dessa definição duas questões básicas. A primeira delas refere-se a escolha da melhor forma de agir selecionada no repertório de conhecimentos de que dispomos. A segunda questão relaciona-se a capacidade de reação à eventos imprevistos ou singulares para os quais não dispomos de respostas em nosso repertório. Nesse caso, “o tomar iniciativa”, traduz-se na capacidade de inovação, de elaboração de respostas adequadas a partir de conhecimentos já existentes, habilidade muito requerida atualmente.

Zarifian (2001) ainda enfatiza em sua definição, que a competência pressupõe “o assumir responsabilidade”. A princípio, é crucial entender que “assumir” diz respeito a um posicionamento pessoal do indivíduo que, mesmo diante de uma tarefa que lhe foi delegada ou imposta, precisa aceitar o desafio de cumpri-la, tendo em vista ser ele o sujeito de suas ações, o que confere à competência a associação inevitável à automobilização e ao envolvimento pessoal do sujeito para a obtenção de êxito em suas atividades.

Sobre o emprego da palavra “responsabilidade”, é necessário esclarecer que ela é originária do latim *spendere* (responder por), termo comumente empregado no campo jurídico para delimitar o crime pelo qual o criminoso será julgado, isto é, a sua responsabilidade. Na definição de competência a palavra responsabilidade é utilizada para evidenciar o fato de que, o indivíduo é responsável pela avaliação que faz da situação-problema a que se propõe resolver e pelas iniciativas que toma em tal intuito. Mais ainda, esse indivíduo é “julgado” pelos efeitos que decorrem de sua decisão e também por sua disposição em comprometer-se com a situação. Sob esse enfoque, no campo profissional, a

responsabilidade está constantemente atrelada ao desempenho e ao engajamento do indivíduo em prol do alcance de objetivos como a satisfação do cliente, a qualidade e agilidade na execução do trabalho, o cumprimento de prazos e a produtividade.

A segunda formulação de Zarifian (2001, p.72) para definir competência propõe uma inseparável ligação entre competência e ação: “competência é um entendimento prático de situações que se apóia em conhecimentos adquiridos e os transforma na medida em que aumenta a diversidade das situações”.

Quanto ao “entendimento prático”, o autor ressalta que não se trata tão somente da dimensão cognitiva, mas também da dimensão compreensiva. Não se refere, portanto, apenas ao emprego dos saberes armazenados em nosso intelecto, mas à capacidade que devemos ter para analisar a situação, considerando seus elementos constituintes (materiais ou humanos) e a posterior mobilização de conhecimentos. Assim sendo, entende-se que só há exercício da competência na prática “que se apóia em conhecimentos adquiridos”, conhecimentos estes pertencentes ao arquivo pessoal de qualquer indivíduo, os quais são requisitados frente aos desafios cotidianos.

Não obstante, o uso desse arquivo cognitivo não se dá pela simples aplicação direta de conhecimentos, o indivíduo “os transforma” dialeticamente em função da compreensão tida de cada problema. Por ser a realidade um contexto complexo e mutável sobre o qual não podemos ter total previsibilidade, a transformação, sob a ótica da competência, é uma constante e, intensifica-se “na medida em que aumenta a diversidade das situações”.

De modo mais expressivo que a primeira formulação conceitual, essa segunda abordagem revela a fundamental importância da aprendizagem para a categorização de competência. Isto porque, ser competente não pode prescindir a condição de ser aprendiz e, de acordo com o que preconiza a psicologia cognitiva, exige que o indivíduo esteja apto a sofrer conseqüentes desestabilizações de seus esquemas cognitivos adquiridos e já acomodados, permitindo-se a aprendizagem do novo e a manutenção, renovação e aquisição de outras competências.

Do ponto de vista organizacional, implica dizer que o trabalhador precisa estar sempre aberto a contestações (do chefe, dos colegas, dos clientes, dos concorrentes), aproveitando-as para enriquecer seus saberes e, o mais importante, o trabalhador deve encorajar-se para enfrentar as contradições e adversidades, pois

esses momentos oferecem ricas oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional.

A terceira e última formulação de Zarifian no intuito de definir competência determina que:

A competência é a faculdade de mobilizar redes de atores em torno das mesmas situações, é a faculdade de fazer com que esses atores compartilhem as implicações de suas ações, é fazê-los assumir áreas de co-responsabilidade (Zarifian 2001, p.74).

A necessidade de “mobilizar redes de atores” parte do pressuposto que qualquer indivíduo, por maior número de competências que detenha, em dadas circunstâncias pode deparar-se com situações mais complexas que exigem a confluência de competências de diferentes atores para serem resolvidas. Nesse sentido, ser competente é reconhecer tal instabilidade e ser capaz de catalisar forças para alcançar o sucesso almejado.

A arquitetura das relações em redes é estabelecida de forma orgânica, a partir de dinâmicas coletivas, unidas em torno de objetivos comuns ou complementares. As redes são estruturas que congregam indivíduos e instituições de modo democrático e participativo, em que prevalecem relações horizontais, mantidas pela livre escolha e afinidade de interesses de seus integrantes.

Na perspectiva empresarial, a mobilização de redes de atores exige a solidariedade e cooperação entre os indivíduos, tornando coletivas as ações de trabalho que, isoladamente, seriam mais difíceis ou até impossíveis de serem implementadas.

Assim, o sentido coletivo incitado na mobilização prevê que esses atores compartilhem as implicações de suas ações para que de fato sintam-se parte do processo e disponibilizem suas competências em favor do grupo. Nesse ponto, fica evidente a necessidade de um forte sistema gerencial na empresa que motive a força de trabalho a atuar em conjunto, reconhecendo e valorizando o papel de cada ator, ao mesmo tempo em que, tornam claros os benefícios advindos dessa empreitada quando todos os profissionais desempenham bem o seu papel e se dispõem a ajudar seus pares. Dito de outra forma: é preciso fazê-los assumir áreas de co-responsabilidade, o que implica não só assumir a responsabilidade por aquilo que se faz (compromisso individual), como também ser co-autor e co-responsável

pelo bom andamento do grupo, por consequência, pelo cumprimento dos objetivos organizacionais (compromisso coletivo).

Em síntese, observa-se que três eixos fundamentam a perspectiva multidimensional de Zarifian na definição de competência e que irão fundamentar as novas formas de gestão na empresa como é o caso do modelo de gestão de competências:

- 1- A necessidade do indivíduo tomar iniciativa e assumir responsabilidade pelo que faz;
- 2- A necessidade de por em prática a inteligência, que se apóia em conhecimentos prévios e os transformar quando preciso;
- 3- A necessidade de mobilização de redes de atores em torno de situações mais complexas, motivando a partilha e a co-responsabilidade na construção de soluções e na assunção das consequências de cada situação.

Partindo dessa perspectiva conceitual, entende-se que no cenário empresarial, a emergência do modelo de gestão de competências se dá principalmente em função da reestruturação do modo de organização do trabalho que, historicamente, esteve fundamentado em princípios de eficiência e controle rígidos.

No atual contexto, as organizações se deparam com a necessidade de adotar estratégias para enfrentar rotineiras e constantes mudanças, tornando imperiosa a criação de mecanismos de gestão que garantam a flexibilidade necessária à mobilização de recursos internos para atender as demandas de um mercado instável e imprevisível. Senão, vejamos:

Logo após a II Guerra Mundial, quando o processo de industrialização se acirrou em países do hemisfério norte e a disputa por novos mercados impulsionou maior competitividade entre as empresas, a tônica no ambiente de negócios passou a ser o estudo do mercado e à análise do comportamento do consumidor.

A partir dessa época, ficou patente que a decisão pelo consumo de produtos e serviços estava nas mãos dos clientes, tornando-se necessário conhecê-los melhor através da identificação de quais suas reais necessidades e expectativas para, então, desenvolver e comercializar produtos e serviços de forma mais efetiva.

Foi nesse momento que o posicionamento das empresas em relação ao mercado superou a orientação tradicional de que a abundante oferta gerava grande consumo, o que detinha o foco das ações na produção, nos produtos e nas vendas, pois imperava a crença de que o cliente sempre reagiria à oferta de produtos fáceis de encontrar e de baixo custo, mesmo que não houvesse boa qualidade.

Com o passar do tempo, o nível de exigência dos consumidores aumentou, desencadeando maior competitividade e inaugurando uma nova era no meio empresarial, a era do marketing⁹ na qual a orientação para o mercado e para o cliente passou a prevalecer, alterando o foco da gestão para o estudo sistemático do cenário negocial e para a análise do perfil do consumidor. Esta passou a ser a forma mais efetiva de identificar oportunidades e ameaças para o mercado e uma fonte de dados valiosa que nortearia as ações das empresas.

Para Kotler (2006), a gestão fundamentada no marketing é um processo social pelo qual as organizações conseguem obter informações mais consistentes sobre o cenário em que irão atuar para, a partir desse conhecimento, desenvolver inovações em produtos, processos e modelos negociais que atendam às expectativas dos clientes e criem novas demandas para a expansão das empresas.

Por se tratar de um processo social baseado em relações interpessoais, o sucesso do marketing está atrelado ao alinhamento dos valores criados pelas inovações em produtos às expectativas das pessoas, tornando-se, assim, imprescindível liderar e motivar colaboradores e parceiros para a melhoria contínua de seus desempenhos, de modo a satisfazer cada vez mais o consumidor.

Nessa perspectiva, na atualidade, entende-se que conhecer o mercado e o consumidor (determinações de ordem exógena), continua sendo preponderante, porém, as organizações incluem em suas agendas a necessidade de conhecer a si mesmas, identificando os pontos fortes e fracos não só de seus recursos materiais, como também de seus recursos humanos (determinações de ordem endógena).

⁹ É o processo social por meio do qual pessoas e grupos de pessoas obtêm aquilo que necessitam e o que desejam através da criação, oferta e livre negociação de produtos e serviços de valor. O objetivo do marketing é conhecer as demandas e expectativas dos consumidores para subsidiar a escolha de públicos-alvos e a posterior organização, planejamento e execução de estratégias de atuação que se dão desde a concepção de idéias até a distribuição dos produtos e serviços aos clientes. Nesse sentido, o marketing extrapola a simples concepção de divulgação e promoção de vendas por meio de propagandas, pois é constituído por um amplo estudo de demandas que abrange todas as etapas do processo produtivo, resultando em melhores formas de captação, manutenção e fidelização de clientes. (KOTLER, 2006).

Dessa forma, foram determinadas importantes mudanças na gestão de pessoas que direcionam as empresas a tornarem-se estimuladoras e promotoras do aperfeiçoamento contínuo de sua força de trabalho, expandindo seus pontos fortes e superando suas limitações no que tange à disposição de recursos humanos mais preparados para contribuir no alcance de seus objetivos.

Desse contexto origina-se o modelo de gestão de competências que, a partir da clara definição de objetivos estratégicos, procura desenvolver as competências essenciais da organização.

Nesse propósito, o modelo de gestão de competências apóia-se no estudo minucioso das demandas do mercado e na identificação das deficiências e limitações do quadro funcional da empresa, buscando supri-las através da seleção e desenvolvimento de competências essenciais que viabilizem o atingimento de resultados negociais favoráveis.

Sendo, pois, modelo de gestão empresarial, a gestão de competências propõe-se a alinhar e mobilizar esforços para que as competências humanas¹⁰ possam gerar e sustentar as competências organizacionais¹¹ necessárias à consecução dos objetivos estratégicos da organização.

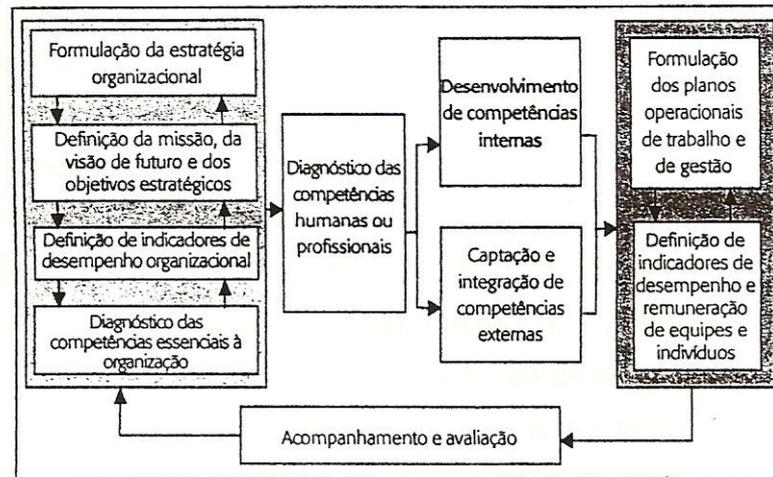
Para tanto, a gestão de competências se detém em tarefas fundamentais como planejar, captar, desenvolver e avaliar, nos diferentes níveis da organização (individual, grupal ou organizacional), as competências necessárias à execução dos negócios da empresa.

De acordo com Brandão e Guimarães (2001), a gestão de competências é um processo que afeta toda a organização e se dá de forma contínua, desde a definição de estratégias de atuação, até o desempenho das atividades.

Apesar de reconhecerem a complexidade do processo de gestão de competências, esses autores procuraram sintetizar a lógica do modelo no quadro a seguir:

¹⁰ São aquelas relacionadas a indivíduos ou a pequenas equipes de trabalho. Resultam de combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes pessoais, expressas no desempenho profissional, dentro de um determinado contexto organizacional.

¹¹ São aquelas inerentes à organização como um todo ou a uma de suas unidades produtivas. São originadas e sustentadas pela aplicação das competências humanas aos recursos e processos produtivos da organização.



Fonte: Guimarães et al. (2001), com adaptações.

Figura 01 – MODELO DE GESTÃO DE COMPETÊNCIAS

Como se pode observar no modelo anterior, para que qualquer empresa possa alcançar maiores espaços no mercado competitivo, é necessário trabalhar na perspectiva do futuro, buscando-se fertilizantes no presente. Assim, toda organização precisa identificar suas competências essenciais a partir de suas condições objetivas, tornando, desse modo, mais fácil enfrentar os desafios da intensa competitividade.

Segundo Brandão e Guimarães (2001), a primeira etapa de um modelo de gestão de competências consiste na formulação da estratégia da organização, ou seja, na identificação e escolha dos caminhos a serem trilhados em busca da expansão e perpetuação de bons resultados negociais.

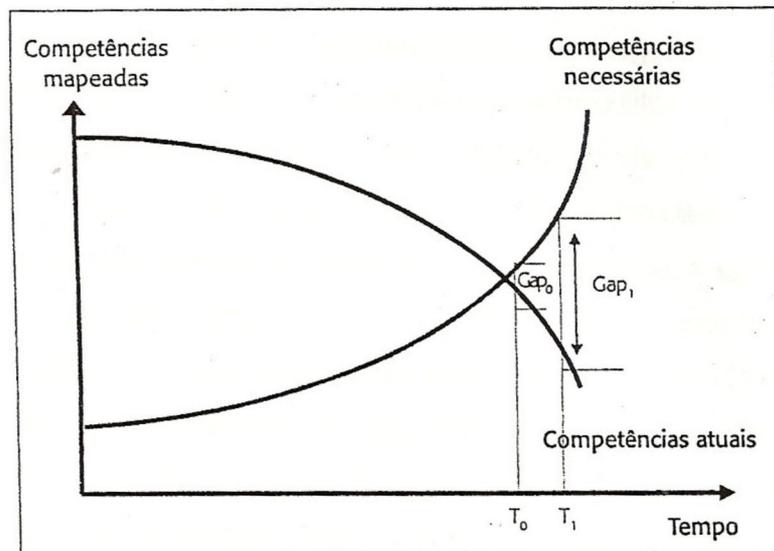
Nesse aspecto, a estratégia pode ser compreendida como sendo o planejamento, de forma sistemática, de um conjunto de ações destinadas a desenvolver e alinhar as características de uma empresa às condições determinadas pelo mercado, envolvendo escolhas em relação a que consumidores focar, que produtos oferecer e que atividades desempenhar.

A partir das estratégias, são definidos a missão (razão que justifica a existência de uma empresa), a visão de futuro (identifica o posicionamento que se deseja alcançar em um futuro próximo) e os objetivos estratégicos (resultados a atingir em determinado horizonte de tempo).

A tarefa seguinte refere-se à definição de indicadores de desempenho e metas a serem cumpridas. E, por fim, deve-se diagnosticar as competências organizacionais e as competências humanas ou profissionais necessárias para concretizar o desempenho e resultados esperados.

O diagnóstico das competências fornecerá os dados que subsidiarão o desenvolvimento de competências internas e a captação de novas competências no mercado de trabalho, além de auxiliar a formulação dos planos operacionais e a definição da política de reconhecimento e remuneração de pessoas.

Através do diagnóstico é possível mapear a situação atual da empresa, identificando-se o “gap” ou lacuna existente entre as competências necessárias ao atingimento de resultados e as competências já disponíveis na organização, conforme pode-se observar na figura a seguir:



Fonte: Ienaga, apud Brandão e Guimarães (2001), com adaptações.

Figura 02 – IDENTIFICAÇÃO DO GAP (LACUNA) DE COMPETÊNCIAS

De acordo com Brandão e Guimarães (2001), a identificação do gap de competências permitirá o planejamento de ações de desenvolvimento de competências, a fim de minimizar tal lacuna. Não obstante, o gap tenderá a crescer, caso o desenvolvimento de competências não seja contínuo, uma vez que, diante

das demandas do mercado competitivo, cada vez mais as competências atuais vão se tornando defasadas, ao mesmo tempo em que, novas competências serão requeridas. Daí a fundamental importância da organização manter um sólido programa de desenvolvimento de competências através de ações educativas direcionadas para o aperfeiçoamento e formação de profissionais “competentes”.

Todo esse processo exige acompanhamento e avaliação contínua, servindo para retroalimentar o sistema de gestão de competências, definindo-se e redefinindo-se concepções e práticas que melhor possam atender a cada momento histórico da organização.

1.2.1 As Competências Essenciais das Organizações

Num cenário marcado por alta competitividade e por constantes alternâncias de configuração e demandas, as organizações são requeridas a mostrar agilidade, mobilidade e inovações, pré-requisitos necessários à identificação de oportunidades de negócios e ao diagnóstico de ameaças que representam turbulência ou impedimento a sua sobrevivência no mercado.

Uma das formas de enfrentar este desafio é a gestão de competências tendo-se como ação norteadora o mapeamento dos pontos fortes e fracos da empresa. Trata-se de uma postura de análise sobre a necessidade de melhoria dos produtos e serviços em termos de qualidade e atendimento diferenciados em relação à concorrência e às expectativas dos clientes. Mais que isso, trata-se da definição de competências que tornem esse processo dinâmico e contínuo, pois o que hoje pode ser um fator de diferenciação no mercado, em pouco tempo pode tornar-se *commodities*.

Hamel e Prahalad (1995), dois dos precursores da gestão de competências, defendem que qualquer empresa que deseja permanecer competitiva precisa preencher seus “espaços em branco” desenvolvendo vantagens que sejam difíceis de serem imitadas e que façam seus clientes e os concorrentes percebê-las “não apenas como um portfólio de produtos e serviços, mas também como um portfólio de competências”. (HAMEL; PRAHALAD, 1995, p. 257).

Nessa perspectiva, a organização precisa com frequência, fazer um estudo detalhado do seu campo de atuação, buscando conhecer as motivações

psicológicas, econômicas, culturais e sociais do mercado para dispor das informações que orientarão o posicionamento da empresa no que se refere à segmentação da clientela, à produção, ao gerenciamento de produtos e serviços, aos preços, à distribuição e divulgação, enfim, ao processo global desde a concepção até a venda, quando então, inicia-se um novo ciclo baseado em novas pesquisas, envolvendo inclusive os *feedbacks* dos clientes quanto ao atendimento de suas aspirações no processo anterior.

A qualidade desse complexo processo depende, em grande parte, do grau de envolvimento e interação positiva dos conhecimentos, habilidades e atitudes da força de trabalho da organização, ou seja, das competências pessoais de seus colaboradores que servem de base para o cumprimento das mais variadas atividades. Contudo, a utilização dessas competências não pode se dá aleatoriamente, conforme a criatividade e disposição pessoal de cada trabalhador. As organizações precisam garantir um padrão mínimo de qualidade para diferenciar seus produtos e serviços no mercado, assegurando-lhe uma identidade própria, independente da mobilidade de seus trabalhadores.

No entanto, é importante ressaltar que, paradoxalmente, essa identidade não é constituída apenas pelas regras e normas da instituição, ela requer a internalização e interação dos sujeitos para que o padrão de desempenho exigido se transforme numa cultura de ação.

Defensores dessa idéia, Hamel e Prahalad (1995) definem as competências críticas e indispensáveis como “competências essenciais”. Para esses autores, as “competências essenciais são a alma da empresa e, como tal, precisam ser partes integrantes do processo administrativo como um todo”. (HAMEL; PRAHALAD, 1995, p. 262).

As competências essenciais constituem o arcabouço de conhecimentos, idéias, habilidades, comportamentos e tecnologias que a organização possui e manifesta de forma integrada em suas ações, influenciando sua performance e resultados. Nesse sentido, não podem ser de domínio exclusivo de determinados setores da empresa. Todas as equipes precisam compreendê-las e participar das quatro atividades fundamentais (abaixo discriminadas) referentes à gestão de competências, conforme enunciam Hamel e Prahalad (1995, p. 261):

PRIMEIRA ATIVIDADE: Identificar as competências essenciais existentes.

Significa definir e descrever detalhadamente as competências imprescindíveis para que a organização possa gerir seus negócios com eficácia, identificando aquelas já existentes no repertório atual.

SEGUNDA ATIVIDADE: Definir uma agenda de aquisição de competências essenciais.

A agenda é feita a partir da análise da situação atual da empresa (competências existentes) e da análise de oportunidades de crescimento, a fim de identificar que competências deverão ser aperfeiçoadas, substituídas ou adquiridas, possibilitando à empresa a manutenção e conquista de novos mercados. Assim, a definição de uma agenda de competências envolve um amplo diagnóstico do quadro atual da empresa e de suas expectativas em relação a mercados futuros, bem como o alinhamento desse diagnóstico com o planejamento de ações efetivas que materializem o *know-how* adquirido em melhores produtos e serviços para os consumidores.

Visando à constituição da agenda, Hamel e Prahalad (1995) sugerem algumas questões que a empresa precisa responder durante sua análise:

QUADRO 01 – PREENCHIMENTO DOS “ESPAÇOS EM BRANCO”

a) PARA O PREENCHIMENTO DOS “ESPAÇOS EM BRANCO” NO REPERTÓRIO DE COMPETÊNCIAS JÁ EXISTENTES:	
1- De olho no mercado atual:	Qual é a nossa oportunidade de melhorar a posição nos mercados hoje existentes, alavancando as atuais competências essenciais?
2- De olho em novos mercados:	Que novos produtos ou serviços poderíamos criar, redistribuindo ou recombinaando de forma criativa as atuais competências essenciais?

Fonte: Elaboração própria com base em Hamel e Prahalad (1995, p.264).

QUADRO 02 – AQUISIÇÃO DE NOVAS COMPETÊNCIAS

a) PARA A AQUISIÇÃO DE NOVAS COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS:	
1- De olho no mercado atual:	Que novas competências essenciais precisaremos para criar, proteger e ampliar nossas fronteiras nos mercados atuais?
2- De olho em novos mercados:	Que novas competências essenciais precisaríamos criar para participar de mercados mais interessantes no futuro?

Fonte: Elaboração própria com base em Hamel e Prahalad (1995, p.264).

Frente às questões recomendadas nos quadros acima para a definição da agenda de competências de uma organização, percebe-se a existência de uma enorme pressão do mercado impulsionando as empresas a fazerem constantes inovações tecno-científicas e a reformularem suas formas de gestão, de modo a oferecerem produtos e serviços com maior valor agregado pelas competências essenciais.

Tais imposições não só repercutem no acirramento da concorrência, o que muitas vezes implica práticas abusivas de negócios, como também resultam em maiores cobranças de desempenho ao trabalhador. Este, por sua vez, tem sua capacidade produtiva explorada ao máximo, tendo em vista que precisa responder às necessidades da organização demonstrando competências técnicas e comportamentais, ou seja, são explorados em suas potencialidades materiais (expropriação dos movimentos laborais) e subjetivas (expropriação da motivação, inteligência e talento profissional).

Para o capital, as conseqüências dessa exploração são a geração de mais-valia e a elevação dos padrões de acumulação de lucros. Para os trabalhadores, devido a impossibilidade de romper com o sistema, as conseqüências são uma maior dependência ao modelo de exploração capitalista, a intensificação da alienação e a evolução da subsunção ao capital, problemas constatados na perda de direitos adquiridos e na crescente degradação das condições de trabalho.

TERCEIRA ATIVIDADE: Desenvolver as competências essenciais

Esta atividade diz respeito à necessidade de formação e aprimoramento contínuo da força de trabalho da organização, haja vista que, à medida que se potencializam as instabilidades do ambiente organizacional, aumenta exponencialmente a necessidade das organizações aprenderem a executar novas atividades e dar conta das antigas com maior agilidade e eficácia. Nesse propósito, uma das alternativas mais adotadas nos últimos anos é a implantação de universidades corporativas a fim de garantir um processo educativo estreitamente alinhado aos objetivos negociais da empresa.

Ressalta-se, todavia, que as universidades corporativas, como qualquer outra forma de desenvolvimento de competências, têm como objetivo precípua a geração contínua de maiores lucros para as organizações, o que impõe um olhar mais apurado para a avaliação de seus benefícios como instituição de desenvolvimento de pessoas.

Entende-se, assim, que o desenvolvimento de competências promovido pelas organizações através da educação corporativa, quando restritos à lógica empresarial, disseminam apenas conhecimento utilitarista e instrumental e deixam de promover a socialização de conhecimentos universais indispensáveis à leitura crítica do mundo. Dessa forma, o desenvolvimento de competências sempre estará voltado para os interesses empresariais, qual seja, expandir a produtividade do trabalhador e, conseqüentemente, produzir maior lucratividade para os donos do capital.

QUARTA ATIVIDADE: Proteger e defender a liderança das competências essenciais

Essa tarefa, assim como as demais, compete a todo o corpo funcional da organização, que deve ficar atento à validade e obsolescência das competências existentes frente à dinâmica dos processos de trabalho e às variações das demandas do mercado para fazer as devidas atualizações em seu quadro de competências e a posterior disseminação das inovações junto às equipes de trabalho.

Hoje em dia, uma das práticas mais bem-sucedidas na proteção das competências essenciais é a criação das comunidades e redes de aprendizagem disseminadas com a educação corporativa. Esta estratégia consiste no rápido e constante aperfeiçoamento dos funcionários através do compartilhamento de

conhecimentos por diferentes meios (comunidades virtuais, cursos *on line*, multiplicação de conhecimentos no ambiente da empresa, cursos auto-instrucionais, etc.). O ideal é que a organização crie uma equipe de desenvolvimento de competências formada por funcionários com alto grau de *expertise* em determinada área, os quais, a partir das necessidades do “chão da fábrica” e do mercado, devem promover inovações e as compartilhar via processo educacional.

Em suma, as organizações precisam identificar as competências indispensáveis para se manterem competitivas e fazer com que essas competências estejam alinhadas a todas as suas tarefas. Portanto, que sejam praticadas por seus funcionários, que contribuam para diferenciá-la frente à concorrência, que representem a otimização de seus resultados e aumentem sua capacidade de expansão.

No entanto, a despeito dos lucros gerados pela instituição da gestão de competências no meio empresarial, fica claro que o foco principal das atividades propostas por Hamel e Prahalad é a sobrevivência das organizações no mercado competitivo. Nesse afã, as organizações buscam atender às exigências do mercado a qualquer custo, na maioria das vezes, sacrificando e desvalorizando sua força de trabalho através da imposição de jornadas de trabalho exaustivas, cobrança de metas inalcançáveis e pagamento de salários injustos, uma vez que, para os donos das forças produtivas a expropriação da mais-valia constitui-se a forma mais potencializada de reprodução do capital.

Muito embora o modelo organizacional baseado na lógica da competência seja um modelo alternativo frente à crise do modelo taylorista-fordista e a decorrente crise da noção de posto de trabalho que exigia do trabalhador o desempenho de tarefas robotizadas, rotineiras, rigidamente planejadas e delimitadas, aprisionando-o ao posto ocupado e depreciando sua condição humana, muitos são os desafios e limites que essa nova lógica suscita.

Observa-se nitidamente a relevância do papel do sujeito enquanto “ator principal” do processo, deixando-se em segundo plano o papel da organização como fomentadora de condições de trabalho adequadas à mobilização e desenvolvimento de competências. Dessa forma, muitas empresas adotaram a gestão de competências como forma de intensificação da exploração de seus recursos humanos sem que, em contrapartida, lhes oferecessem em igual proporção os benefícios dessa inovação.

Mesmo quando a gestão por competência está atrelada a um sistema de remuneração diferenciado, há que se analisar mais profundamente os reais benefícios adquiridos, posto que, esses sistemas sustentam-se na alta competitividade entre os trabalhadores, exigindo intenso esforço físico e emocional para superar constantes desafios, uma vez que as melhores condições de trabalho são destinadas a uma minoria. Além disso, há um sentido político e ideológico subjacente em tal estratégia empresarial: a implementação de salários diferenciados e variáveis para o mesmo nível hierárquico resulta na quebra de unidade dos trabalhadores, enfraquecendo-os enquanto classe e diminuindo sua mobilização na luta por direitos novos e adquiridos.

1.2.1.1 As competências essenciais das instituições bancárias e de seus trabalhadores.

As competências organizacionais se destinam à manutenção da organização no mercado e garantem o seu diferencial competitivo. Entretanto, essas competências só se materializam em vantagens negociais quando se tornam competências essenciais funcionais, isto é, quando são transformadas em valores tangíveis, sendo manifestadas nas diversas funções e atividades desempenhadas dentro de uma organização.

Verifica-se, desse modo, ser fundamental que o corpo funcional de uma organização seja o principal representante de suas competências essenciais, fazendo-as serem percebidas na execução de seu trabalho através de atitudes e comportamentos coerentes com os objetivos estratégicos da empresa. É com esse propósito que um dos grandes desafios empresariais, além de mapear e desenvolver as competências essenciais, é a conscientização e mobilização de seus funcionários, parceiros e fornecedores para o cumprimento dessas competências.

De modo geral, para atender às demandas do mercado e, conseqüentemente, da sua organização, o trabalhador precisa apresentar um perfil adequado que, na concepção empresarial, segundo Éboli (2004), significa ser multifuncional e polivalente, dotado de múltiplas competências técnicas e comportamentais como: dinamismo, versatilidade, criatividade, autonomia, comunicação, raciocínio rápido e flexibilidade para lidar com incertezas e constantes

mudanças, além de apresentar uma postura voltada para o autodesenvolvimento e para a aprendizagem contínua.

Ainda sob o prisma empresarial, Fleury e Fleury (2000) sintetizam no quadro a seguir, as competências essenciais que qualquer profissional deve apresentar em prol do bom funcionamento de uma organização:

QUADRO 03 – SIGNIFICADO DAS COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS

COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	SIGNIFICADO
Saber agir	saber o quê e por que faz
Saber julgar	saber escolher e decidir
Saber mobilizar	saber mobilizar recursos de pessoas e recursos financeiros e materiais, criando sinergia entre eles
Saber comunicar	compreender, processar, transmitir informações, assegurando o entendimento da mensagem pelos outros
Saber aprender	trabalhar o conhecimento e a experiência; rever modelos mentais; saber desenvolver-se e propiciar o desenvolvimento dos outros.
Saber comprometer-se	saber engajar-se e comprometer-se com os objetivos da organização
Saber assumir responsabilidades	ser responsável, assumindo os riscos e as consequências de suas ações e ser por isso reconhecido
Ter visão estratégica	conhecer e entender o negócio da organização e seu ambiente, identificando oportunidades e alternativas

Fonte: Adaptado de Fleury e Fleury, 2000, p.22.

De acordo com o quadro apresentado, pode-se observar que competências essenciais como “saber agir” e “saber julgar” requerem um nível maior de autonomia por parte dos trabalhadores e relacionam-se à sua cultura, valores e expectativas, variáveis pessoais que geralmente diferem-se dos objetivos empresariais. Ressalta-se, porém, que a autonomia requerida, mesmo representando a necessidade de domínio do processo de trabalho como um todo, é uma exigência voltada totalmente para os interesses do capital, posto que, todos os processos de trabalho, apesar de mais autônomos do que aqueles dos tempos de taylorismo-fordismo, são rigidamente gerenciados para resultar em ganhos para as organizações e não para os trabalhadores. Sendo assim, trata-se de uma autonomia relativa, já que, está exclusivamente a serviço da expansão capitalista.

A competência “saber mobilizar” também chama atenção para seu caráter contraditório, uma vez que, por constituir-se uma exigência que requer um comportamento de liderança para mobilizar recursos e motivar pessoas a se desempenharem bem, esta competência incita a concorrência entre os trabalhadores, fazendo-os competir acirradamente entre si para mostrar melhores resultados. Comumente, isto resulta em comportamentos anti-éticos, gerando instabilidades no clima organizacional e ocasionando sobrecarga de estresse ao corpo funcional da organização.

Outra competência a ressaltar é o “saber aprender”. Esta competência, inspirada no preceito Vigotskiano do “aprender a aprender”, refere-se à auto-aprendizagem e ao autodidatismo, implicando na necessidade do profissional educar-se permanentemente, independente das condições objetivas que disponha para tal. Sob essa lógica, os trabalhadores são incentivados a buscar individualmente o desenvolvimento dos pré-requisitos necessários para sua manutenção no mercado de trabalho e, ainda que as organizações financiem sua formação profissional, exige-se deles um alto nível de independência e iniciativa para superar as dificuldades eventualmente encontradas no processo de aprendizagem.

Por fim, faz-se menção às competências “saber comprometer-se” e “saber assumir responsabilidades” que imputam ao indivíduo a necessidade de um maior envolvimento e dedicação ao trabalho desempenhado, sem que haja nas organizações a priorização por políticas e ações de motivação e reconhecimento simbólico e/ou material. Na verdade, sabe-se que a linha de atuação do mercado é exatamente oposta, pois grande parte das empresas baseia-se na imposição arbitrária de metas, exigindo um desempenho excepcional dos seus trabalhadores, sejam quais forem as condições objetivas oferecidas em tal intento.

O profissional bancário enquanto trabalhador inserido nessa lógica global de alta competitividade, não deixa de ser compelido a manifestar as competências apontadas por Éboli e por Fleury e Fleury. Entretanto, devido às especificidades da atividade bancária e de acordo com os objetivos estratégicos da instituição, um dos pré-requisitos mais requeridos é a polivalência, isto é, a capacidade de desempenhar qualquer serviço demandado pelo cliente, oferecendo-lhe um atendimento de excelência. Para tanto, o trabalhador bancário deve apresentar um perfil diferenciado daquele que até a década de 1980 ainda era concebido como

ideal e caracterizava-se pelo desempenho de atividades burocratizadas, rotineiras e parcelarizadas e que exigiam baixa qualificação profissional.

O perfil exigido ao novo profissional bancário é constituído por conhecimentos, habilidades e atitudes que o credenciam a lidar com tarefas não prescritas e que supõem grande capacidade negocial. Para Larangeira (1997, p. 118):

O novo profissional deverá ser especializado em vendas, necessitando de conhecimentos sobre o mercado financeiro, sobre a utilização de softwares (que permitem a utilização de recursos como simulação de negócios) de matemática financeira, além da aquisição de atitudes e comportamentos relacionados ao *saber-vender*. Suas funções são ampliadas, na medida em que enfatiza-se a polivalência e desestimula-se a prescrição de tarefas, já que as rotinas são informatizadas.

Para os cargos de maior nível hierárquico, as instituições bancárias acrescentam as suas exigências, competências como o pleno domínio de outro idioma, preferencialmente o inglês (idioma universal) ou espanhol (em razão da expansão do Mercosul), buscando, assim, melhorar a capacidade de negociação com clientes internacionais e otimizar a avaliação de riscos de atuação em cenários diferentes do mercado brasileiro. Soma-se à exigência de fluência em outra língua, a necessidade desse segmento aprofundar seus conhecimentos em áreas fundamentais ao êxito dos negócios bancários, tais como matemática financeira, contabilidade avançada, investimentos financeiros, análise de risco de crédito, câmbio de moedas estrangeiras (dólar, euro, yen, etc.), comércio exterior, agronegócios e negociação e recuperação de dívidas.

Tais exigências têm impulsionado não só o segmento gerencial, mas, em especial, aqueles que almejam galgar novos espaços nas organizações financeiras, à busca incessante pela elevação do nível de escolaridade e pela aquisição de novas competências. Esses profissionais buscam a melhoria contínua de seus desempenhos e, por isso, têm maiores chances de permanecerem atuantes no mercado de trabalho. Por outro lado, os profissionais que não se dedicam à superação dos constantes desafios característicos do setor bancário, têm sofrido uma vertiginosa desvalorização, pois passam a ser vistos como profissionais acomodados, que não têm interesse em ascender profissionalmente.

Nesse esforço, há uma mobilização de competências não apenas técnicas, mas sociais e culturais, afastando-se do perfil profissional existente no passado. Nesse sentido, há uma desqualificação dos funcionários que,

embora “experientes” (em geral os funcionários mais velhos), apresentam dificuldades em ajustarem-se às mudanças do presente, tanto em nível tecnológico, quanto em termos de desempenho de funções (LARANGEIRA, 1997, p. 119).

Assim, além dos aspectos técnicos imprescindíveis ao exercício da função de bancário, alguns aspectos comportamentais também podem ser apontados como competências essenciais requeridas pelas instituições bancárias aos seus trabalhadores, dentre as quais destacam-se:

- Saber comunicar-se bem (de forma clara, objetiva e acessível ao seu interlocutor);
- Ser dinâmico, ágil e criativo;
- Demonstrar espírito de liderança e iniciativa para tomar decisões, resolver problemas e aprender continuamente;
- Saber trabalhar em equipe;
- Operar equipamentos e programas de informática com facilidade e rapidez;
- Ser flexível e apto a mudanças;
- Saber trabalhar de forma organizada, garantindo a continuidade dos processos de trabalho;
- Cumprir prazos e padrões de qualidade, zelando pela diminuição de riscos operacionais;
- Administrar conflitos, prestando atendimento de excelência (com cortesia e agilidade);
- Resistir e reagir produtivamente às pressões por metas;
- Demonstrar pleno conhecimento dos produtos e serviços comercializados;
- Ser bom vendedor.

Embora os trabalhadores do setor bancário, frente às mudanças do mundo do trabalho, tenham sido alvo de severas transformações que, de maneira geral, podem ser apontadas como ações desestruturantes dessa categoria, nos últimos anos, observa-se a satisfatória melhoria na qualificação desses profissionais.

Apesar da jornada de trabalho exaustiva a que são submetidos, grande parte desses trabalhadores ainda submete-se a uma terceira jornada diária, dedicando-se ao aperfeiçoamento e aquisição de novas competências. Entretanto,

deve-se ressaltar que a elevação de escolaridade, apesar de aumentar o nível de empregabilidade e servir como critério de seleção para o ingresso no setor bancário, não assegura a manutenção de emprego, nem tão pouco garante melhorias salariais. Observa-se que, por um lado as instituições financeiras são beneficiadas com mão-de-obra mais qualificada e com o aumento das taxas de lucros, mas por outro, os trabalhadores bancários não contam com o repasse dessa lucratividade para os seus salários.

Assim, contraditoriamente, as maiores exigências por novas competências são acompanhadas por uma maior degradação das condições de trabalho (agora vulneráveis e precarizadas) e, por conseguinte, pela degradação da qualidade de vida dos bancários, cada vez mais sujeitos a desgastes físicos e mentais, proporcionados externamente pela pressão do mercado e, internamente, pelos constantes processos de reestruturação e racionalização das atividades bancárias.

Em síntese, pode-se dizer que as mudanças impostas à categoria dos trabalhadores bancários alteraram significativamente o perfil desses profissionais, tendo como objetivo atender às demandas da reestruturação produtiva e reformulação gerencial do setor financeiro.

Decerto, tais mudanças têm resultado em maior qualificação e maior autonomia de trabalho para esses profissionais, não obstante, longe de ser o início de uma nova era de maior reconhecimento e valorização dos bancários em nível salarial e simbólico, a exigência de novas competências tem significado uma nova forma de expropriação e controle de sua força de trabalho em prol do intenso enriquecimento dos capitalistas financeiros.

Sob esse prisma, torna-se evidente que muitos debates ainda serão travados em torno da temática “gestão de competências”, dado a sua complexidade e precocidade nos diversos setores da economia e, em particular, no setor bancário. Porém, há algo que se consolida com o paradigma da competência: a centralidade do sujeito no desempenho de atividades de qualidade superior.

Se por um lado esse fato está ligado à intensificação da expropriação do trabalhador, paradoxalmente, pode-se vislumbrar uma oportunidade, ainda que remota, de maior valorização e reconhecimento dos trabalhadores, tendo-se em vista que o desempenho, segundo a concepção de competência, é um prolongamento direto da capacidade individual do trabalhador mobilizar

conhecimentos, portanto, uma atividade sobre a qual ele não é alheio, pois detém pleno domínio desde a elaboração de idéias à consecução das estratégias de ação.

Nesse ponto, é notório o distanciamento em relação ao modelo taylorista-fordista em que cada trabalhador, isolado em seu posto ou função, exercia de forma fragmentada e específica suas tarefas. No modelo de competência, o foco está voltado para a compreensão do todo e para a multifuncionalidade, exigindo do sujeito uma intensa comunicação e compartilhamento de responsabilidades e saberes. Reside aqui uma grande oportunidade de superação da individualidade imposta pela alta competitividade empresarial, pois, ao compartilharem de desafios e dificuldades comuns, os trabalhadores podem se unir para reivindicar melhores condições de trabalho, devido à relevância que o sujeito passou a ter no atual contexto.

É certo que, esse senso coletivo só é despertado quando os sujeitos têm uma visão de mundo crítica e transformadora, que pode ser mediada através de uma educação problematizadora e emancipatória, concepção esta, que suspeita-se não ser o objetivo precípua da educação corporativa.

CAPÍTULO II – EDUCAÇÃO CORPORATIVA COMO RESPOSTA DO CAPITAL: A EMERGÊNCIA DE UM NOVO PARADIGMA NA EDUCAÇÃO EMPRESARIAL.

2.1 Educação Corporativa: da gênese social à consolidação no século XXI

De acordo com o que foi analisado no capítulo anterior, entende-se que as mudanças no mundo do trabalho desencadearam profundas mutações em diversos setores da sociedade e, inevitavelmente, ensejaram mudanças na formação e qualificação dos trabalhadores, impulsionando-os a uma busca contínua por conhecimentos que os tornem capazes de responder às demandas do mercado globalizado. A esse respeito, Brito (2005, p. 167) afirma:

Para as novas organizações em construção no século XXI, a intensificação do processo de aprendizagem para o trabalho, com ênfase no desenvolvimento da capacidade do indivíduo de aprender a se adaptar às exigências do mercado, passa a ser uma questão estratégica da empresa, pois para a empresa prosperar no ambiente global em constante transformação, é necessário criar um novo tipo de organização em que um modo de pensar compartilhado por todos os funcionários é vital para o sucesso no longo prazo. Todas essas mudanças representam demandas totalmente novas para os trabalhadores e exigem que eles dominem novos papéis e qualificações.

Dessa forma, a partir do panorama competitivo instaurado no mundo do trabalho, desencadearam-se também significativas mudanças no setor educacional, fazendo com que a educação se tornasse um bem de valor econômico.

A introdução do modelo de gestão flexível nas organizações imprimiu à educação uma relevância fundamental como instrumento de desenvolvimento de competências humanas e na formação de uma cultura organizacional baseada em resultados. Isto porque, através da educação é possível tanto qualificar as pessoas para o exercício produtivo do trabalho como também e, primordialmente, é possível proporcionar o pleno desenvolvimento das capacidades físicas, intelectuais e morais do indivíduo que constituirá o verdadeiro diferencial competitivo das organizações.

Sob essa perspectiva, os gastos com educação passaram a ser considerados indispensáveis para o desenvolvimento das pessoas não apenas por razões sociais ou culturais, mas essencialmente por motivos econômicos, uma vez que, a educação tem se tornado um investimento de retorno ainda mais lucrativo e compensador para o capital na medida em que transforma valores intangíveis (competências) em valores tangíveis aos negócios (lucros), seja através das inovações em ciência e tecnologia, seja através da formação e aperfeiçoamento de mão de obra especializada para o mercado de trabalho.

Entretanto, observa-se que, em decorrência da ausência propositada do Estado e da grande demanda por conhecimento na sociedade globalizada, estabeleceu-se o cenário adequado para a expansão da mercantilização da educação, como se pode notar através do surgimento de inúmeras instituições privadas de ensino.

Para Kuenzer (2005), tal expansão da oferta de educação constitui-se uma aparente expansão da inclusão sócio-produtiva do indivíduo, pois trata-se de uma “inclusão excludente”, ou seja, trata-se de:

[...] um conjunto de estratégias de inclusão nos diversos níveis e modalidades da educação escolar aos quais não correspondem os necessários padrões de qualidade que permitam a formação de identidades autônomas intelectual e eticamente, capazes de responder e superar as demandas do capitalismo; ou, na linguagem toyotista, homens e mulheres flexíveis, capazes de resolver problemas novos com rapidez e eficiência, acompanhando as mudanças e educando-se permanentemente. (KUENZER, 2005, p. 92 e 93).

Com efeito, verifica-se que o aumento das oportunidades de acesso à educação não tem garantido a formação de mão-de-obra com a qualidade que o mercado exige o que representa para o poder dominante mais uma forma de assegurar a exclusão dos historicamente excluídos. Se nos reportarmos à realidade educacional brasileira, esta problemática fica ainda mais latente, haja vista que, as políticas neoliberais aqui adotadas nos últimos anos, ao focalizarem-se no Ensino Fundamental, negligenciaram o Ensino Médio e o Ensino Superior público, segmentos imprescindíveis para a formação e qualificação profissional.

Reitera-se, porém, que o Ensino Superior privado cresceu em proporções exponenciais e é frequentemente privilegiado por incentivos fiscais sem, contudo, significar garantia de qualidade na formação e qualificação profissional, uma vez que muitos cursos oferecidos possuem grade curricular mínima, com carga horária reduzida para assegurar “rapidez e praticidade” aos alunos que demandam essas instituições.

Por outro lado, um dos maiores desafios impostos às organizações pela competitividade do mercado passa a ser a capacidade de gerenciar as competências dos seus trabalhadores em favor de maior produtividade e lucro, o que significa desenvolver sua força de trabalho a partir de uma dimensão mais subjetiva, aliando formação técnica à formação comportamental. Isto ocorre, porque competência refere-se à capacidade pessoal que o indivíduo demonstra ter na realização de determinado trabalho, mobilizando seus conhecimentos, habilidades e atitudes, componentes que fazem parte da subjetividade do trabalhador e que dizem respeito ao seu envolvimento, motivações e capacidade criativa. (ZARIFIAN, 2001).

Por conta disso, o papel da educação na sociedade global deixou de ser reflexão exclusiva de educadores e entrou na pauta de discussões de empresários preocupados com os desafios que se impõem às organizações. Nesse sentido, a educação, enquanto processo de desenvolvimento integral do homem, torna-se um instrumento valioso, pois representa a atividade mediadora para o aperfeiçoamento

e desenvolvimento de pessoas. Logo, investir na formação de colaboradores para executar sua força de trabalho com a maior qualidade possível passa a ser ação estratégica de organizações bem-sucedidas.

Segundo Éboli (2004, p. 37), é este horizonte que conduz e reforça uma nova concepção no universo empresarial:

Exige-se cada vez mais das pessoas, em todos os níveis hierárquicos, uma postura voltada para o autodesenvolvimento e à aprendizagem contínua. Para criar esse novo perfil as empresas precisarão implantar sistemas educacionais que privilegiem o desenvolvimento de atitudes, posturas e habilidades, e não apenas a aquisição de conhecimento técnico e instrumental. Essas tendências apontam para um novo aspecto na criação de vantagem competitiva sustentável: o comprometimento da empresa com a educação e o desenvolvimento de seus colaboradores.

Dessa forma, conscientes que não mais podiam depender apenas das instituições convencionais de ensino para a formação de sua força de trabalho, as organizações que têm como objetivo a liderança no ambiente de negócios, adentraram no setor educativo com intuito de assegurar a qualidade que necessitam para permanecerem competitivas. É dessa conjuntura que emergem novos centros de educação empresarial no seio das organizações como mecanismos de desenvolvimento de profissionais capazes de atender a demandas atuais e futuras do mundo do trabalho.

Na atualidade, estes centros são conhecidos como Universidades Corporativas (UC's) e representam, na visão dos donos do capital, o que há de mais moderno em educação empresarial, principalmente quando comparados à maioria das universidades públicas. Em geral as UC's possuem um grande aparato tecnológico composto por modernos equipamentos e mídias como salas com retroprojetores, dvd's, data-show, teletreinamento, vídeo e áudio conferências e cursos via *world wide web* disponibilizados em ambientes virtuais de aprendizagem. Soma-se a essa infra-estrutura a adoção de propostas de ensino fundamentadas no construtivismo, no sócio-interacionismo, no método dialógico de Paulo Freire, entre outras concepções praticadas em boa parte das tradicionais instituições educacionais bem conceituadas.

As UC's resultam do aprimoramento dos antigos sistemas de treinamento de funcionários onde as ações se davam de forma desconexa dos planos econômicos da organização. Por força das exigências mercadológicas, as ações

educativas nas empresas evoluíram e agora se processam estreitamente alinhadas aos objetivos negociais, desenvolvendo de modo preventivo, pontos fracos na formação de pessoas, como a falta de criatividade e iniciativa para resolver problemas, fragilidades que, no presente se manifestam e que, no futuro, podem comprometer ainda mais o sucesso da empresa.

Para Meister (1999), o surgimento da educação corporativa se dá porque as corporações entenderam que diante da configuração atual do mercado, chegou a hora de quebrar antigos paradigmas e fazer reformulações em seus departamentos de recursos humanos para continuar sobrevivendo. Ela define que:

As Universidades Corporativas são essencialmente as dependências internas de educação e treinamento que surgiram nas empresas por causa, de um lado, da frustração com a qualidade e o conteúdo da educação pós-secundária e de outro, da necessidade de um aprendizado permanente. (MEISTER, 1999, p. 12).

Segundo Meister (1999), o surgimento das UC's é resultante da confluência de cinco forças conjunturais que determinaram uma nova realidade para a gestão de competências nas organizações, são elas:

1- A emergência da organização enxuta e flexível – as organizações estão lutando cada vez mais para manterem-se competitivas, para tanto, buscam velocidade e eficiência no que fazem, privilegiando processos decisórios descentralizados, flexibilidade nas relações de trabalho e redução de custos. Isso requer uma nova cultura empresarial e a formação de novas competências técnicas e comportamentais, portanto, uma nova configuração nos centros de educação empresarial.

2- A Economia do Conhecimento – o conhecimento assumiu um valor inestimável como mola propulsora da economia, pois cada vez mais as demandas de trabalho exigem mais conhecimento e menos força muscular. Exemplo desse processo é o advento da robótica e da informática que hoje permite ao empregador alcançar os resultados que antes só seriam possíveis com o emprego de grande massa de trabalhadores. Agora, em diversos setores produtivos em que se utiliza alta tecnologia, como é o caso dos setores eletro-eletrônico e automobilístico, basta qualificar parte da mão-de-obra antes utilizada para torná-la apta a produzir mais e melhor. Assim sendo, para gerar maior valor agregado aos produtos e serviços, as organizações precisam desenvolver inovações técnicas e científicas, além de

aperfeiçoar sua força de trabalho para reduzir desperdícios, diminuir sua folha de pagamento com mão de obra desqualificada e aumentar a eficiência operacional e negocial.

3- Redução do prazo de validade do conhecimento – a geração e compartilhamento de conhecimentos precisam ser estimulados continuamente para viabilizar bons resultados, pois as mudanças no mercado globalizado são constantes e demandam freqüentes e rápidas respostas. O que hoje representa uma inovação, rapidamente pode ser superado por algum concorrente que investe permanentemente em pesquisas de novos produtos e na melhoria dos serviços prestados ao consumidor.

4- Empregabilidade / ocupacionalidade vitalícia é o foco das organizações – ao invés de garantir postos de trabalho vitalícios, as organizações modernas garantem ocupação àqueles que estiverem mais preparados e qualificados para desempenhar suas atividades com maior comprometimento e produtividade. Para Meister, 1999, p. 11:

A educação não mais termina quando o aluno se forma na escola tradicional. Na antiga economia, a vida de um indivíduo era dividida em dois períodos: aquele em que ia para a escola e o posterior a sua formatura, em que ele começava a trabalhar. Agora, espera-se que os trabalhadores construam sua base de conhecimento ao longo de toda a vida.

Sob esse prisma, tem maiores chances de permanecer atuante o trabalhador que possuir melhor perfil profissional, ou seja, aquele que está atento às exigências do mercado e busca especializar-se continuamente para garantir sua empregabilidade.

5- As organizações tornaram-se educadoras – ao invés de manter simples centros de treinamento de empregados alheios à dinâmica de negócios da empresa, as organizações, para desenvolverem as novas competências requeridas pelo mercado, estão aperfeiçoando e otimizando seus centros de formação e qualificação profissional, tornando-os unidades estratégicas geradoras de resultados positivos para o patrimônio organizacional.

Nesse sentido, a criação de uma universidade corporativa vem ao encontro da necessidade de desenvolvimento de talentos humanos engajados e comprometidos com os planos estratégicos de uma organização, gerando respostas mais ágeis, criativas e eficientes para a resolução de problemas e, com isso,

contribuindo decisivamente na conquista de objetivos que conduzam ao sucesso dos negócios.

Apesar de que, desde a época em que Taylor institucionalizou o estudo dos tempos e movimentos como forma de aumentar a produtividade, significativo número de conglomerados empresariais já mantinham os tradicionais departamentos de treinamento e desenvolvimento profissional, foi somente nos primórdios do século XX que a educação corporativa ganhou impulso e tornou-se realidade em algumas empresas, mas sua estrutura ainda era desarticulada de objetivos estratégicos como lucratividade e competitividade e suas ações consistiam basicamente em treinamento de pessoal nos moldes do taylorismo-fordismo.

Estima-se que a General Motors Institute, criada em 1927, tenha sido a primeira iniciativa de sistematização de aprendizagem organizacional nos padrões de uma UC. Porém, foi somente em 1955 que a General Electric (conglomerado empresarial que atua em mais de 100 países) lançou a Universidade Corporativa de Crotonville em New Jersey nos Estados Unidos. Esta UC atende anualmente cerca de 6.000 dos 340.000 funcionários da General Electric e é considerada referência mundial entre as universidades corporativas, pois além de ser pioneira na adoção de recursos e metodologias de ponta, desfruta da parceria de grandes academias como Harvard, Columbia e Wharton (MEISTER, 1999).

A partir da Crotonville muitas UC's surgiram, principalmente na década de 90 quando esses centros potencializaram-se como tendência mercadológica, produzindo em países como os Estados Unidos um surto de crescimento surpreendente de academias corporativas que passaram da marca de 400 para aproximadamente 2.000 instituições, fazendo desse segmento a maior vertente do ensino superior americano nos últimos anos (MEISTER, 1999).

Na Europa, a reestruturação produtiva e a globalização da economia motivaram muitas corporações a adotarem UC's, todavia, em número menos expressivo que nos Estados Unidos. Dentre as UC's européias mais conhecidas encontram-se a da Fiat na Itália, a da Siemens e Lufthansa na Alemanha, a da France Telecom na França e a da British Steel na Inglaterra.

No Brasil, à medida que o empresariado vai sentindo os efeitos da integralização dos mercados e da universalização dos padrões de qualidade, a adoção das UC's vai se multiplicando entre os grandes expoentes da economia

nacional. Embora a educação corporativa já tenha suas sementes lançadas por aqui há alguns anos devido à influência das multinacionais, foi também nos anos 90, década do surto neoliberal, que o Brasil atentou para sua relevância. Atualmente, segundo Éboli (2004), existem aqui mais de cem¹² organizações brasileiras ou multinacionais, de natureza pública ou privada, com seus centros de formação profissional oficialmente instituídos como UC's em setores diversos como telecomunicações, saúde, higiene e limpeza, serviços financeiros, siderurgia e mineração, comércio varejista, automobilístico, transportes e logística, de informática e tecnologia de ponta.

Mesmo tendo pouco mais de meio século de existência, as UC's já passaram por inúmeras modificações. A princípio, eram centros de educação empresarial destinados a capacitar e atualizar o corpo funcional das organizações, diferenciando-se dos antigos departamentos de treinamento e desenvolvimento de pessoal pelo fato de ter maior foco em atividades negociais, buscando gerar valor agregado aos produtos e serviços através de aprimoramento técnico-científico.

Com o passar dos anos, além de acompanharem as inovações em infraestrutura e metodologias educacionais, as UC's têm também sofrido modernizações quanto aos conteúdos abordados nas atividades de ensino. Busca-se agora não só capacitar as pessoas para produzirem inovações técnicas e científicas, atendendo dessa forma às exigências do mercado. Atualmente, o diferencial das UC's consiste em desenvolver competências, formando um perfil ideal de trabalhador seja no que se refere à questões técnicas, seja no que diz respeito à formação comportamental.

Outra modificação que tende a se perpetuar é a democratização das oportunidades de acesso às UC's. Em seus primórdios, a educação corporativa era privilégio dos funcionários de maior nível hierárquico nas empresas, porém, acompanhando a tendência de maior horizontalização e com o advento da gestão flexível, evidenciou-se a necessidade de formação de uma cultura geradora de lucro

¹² As principais empresas citadas por Éboli (1994, p. 63) que possuem UC's são: Abril, Accor, Albert Einstein, Alcatel, Alcoa, Algar, Ambev, Amil, Banco do Brasil, Banco Itaú, Bank Boston, BIC, BNDS, Braskem, Bristol-Myers Squibb, Carrefour, Caixa Econômica Federal, Citigroup, Companhia Vale do Rio Doce, Correios, Datasul, Elektro, Eletronorte, Elevar, Elma Chips, Embasa, Embraer, Embratel, Ericson, Facchini, Fiat, Ford, Globo, GM, GVT, IBM, Illy Café, Inepar, Leader Magazine, Martins Distribuidora, McDonald's, Metrô-SP, Microsiga, Motorola, Natura, Nestlé, Oracle, Orbitall, Origin, Petrobras, Previdência, Real ABN Amro Bank, Rede Bahia, Renner, Sabesp, Sadia, Secovi, Serasa, Siemens, Softway, Souza Cruz, Syngenta, TAM, Telemar, Telemig Celular, Tigre, Transportadora Americana, Ultragaz, Unibanco, Unimed, Unisys, Valle, Visa, Volkswagen e Xerox.

para enfrentar a alta competitividade mercadológica entre todos os integrantes de uma corporação, impondo, assim, a democratização das ações educacionais, de modo que todos, independentemente do cargo ocupado, possam apresentar um padrão de excelência em suas tarefas, contribuindo diretamente para os resultados da organização e garantindo sua permanência no mercado.

Com esse objetivo, as UC's oferecem uma variedade muito grande de cursos em consonância com os negócios desenvolvidos pela organização e com as demandas do mercado. Grande parte desses cursos são elaborados e ministrados por instituições parceiras, geralmente universidades renomadas, tidas como referência na formação de profissionais bem-sucedidos, contratadas de acordo com o foco estratégico da organização em dado momento histórico-social. Há também um significativo número de empresas que possuem programas educacionais próprios, que normalmente contratam consultores externos apenas por períodos pontuais, mas que mantêm infra-estrutura, especialistas e corpo docente próprios. Esses casos são mais comuns em organizações com grande contingente funcional, o que justifica os altos investimentos em educação empresarial continuada.

Os cursos oferecidos nas UC's destinam-se majoritariamente ao treinamento e aperfeiçoamento em alguma área específica de trabalho de cada organização, portanto, não têm validade em instituições externas. Outros cursos, no entanto, devido o caráter mais aprofundado e generalizado, em especial os referentes à área de gestão, que conferem títulos de graduação e pós-graduação, podem ser reconhecidos como equivalentes a cursos universitários formais, desde que conduzidos por meio de instituições credenciadas para esse fim ou através de parcerias com instituições convencionais de ensino superior legalmente habilitadas junto aos órgãos oficiais de educação como é o caso no Brasil do MEC (Ministério da Educação) e da CAPES (Coordenadoria de Aperfeiçoamento de Pessoal do Ensino Superior).

Existindo, então, essa possibilidade de equivalência entre os cursos oferecidos pelas UC's e os cursos oferecidos pelas universidades tradicionais, o que de fato diferencia essas instituições?

Tradicionalmente, a universidade é concebida como um espaço de investigação científica e de produção de conhecimento voltado para atender as necessidades da sociedade, acompanhando suas constantes mutações e crises. Tem, pois, como finalidade primordial o exercício do pensamento crítico através da

formação de indivíduos aptos a atuarem em diferentes realidades histórico-socioculturais transformando-as positivamente.

Na concepção de Fávero (2003), a universidade por fazer parte de uma realidade concreta, deve planejar suas ações atentando para as demandas sociais sem perder seu caráter universal e pluralista. Para esta autora, o ensino, a pesquisa e a extensão são atividades essenciais à instituição universitária, pois entende universidade como:

Instituição dedicada a promover o avanço do saber e do saber-fazer; o espaço da invenção, da descoberta, da teoria, de novos processos; o lugar da pesquisa, onde se buscam novos conhecimentos, sem a preocupação com sua aplicação imediata; o lugar da inovação, mas também o âmbito da socialização do saber, na medida em que divulga conhecimentos e torna-os acessíveis às camadas menos favorecidas. (FÁVERO, 2003, p. 179 e 180).

No entanto, é sabido que tanto as universidades públicas quanto as instituições privadas de ensino superior têm ficado muito aquém do que é postulado por Fávero (2003), seja na formação de cidadãos críticos, seja na formação de profissionais “competentes” para o mercado de trabalho. O extremo descompasso existente entre o saber produzido nestas instituições e as reais exigências da sociedade, suscita questionamentos sobre sua eficiência e validade nos tempos atuais. Tão logo, de um lado o sucateamento das universidades públicas e, de outro, a expansão desenfreada e desqualificada de grande parte das instituições privadas, reflexos da mercantilização da educação, abrem espaço para uma nova vertente no ensino superior – as Universidades Corporativas.

As UC's nasceram da necessidade das organizações garantirem qualidade no trabalho de seus recursos humanos, tendo em vista que as universidades tradicionais não têm respondido a contento às demandas do mercado globalizado. Seu processo contínuo de ensino-aprendizagem é rigorosamente alinhado às estratégias organizacionais e possibilita o desenvolvimento de competências que constituirão a vantagem competitiva dos negócios (GDIKIAN; SILVA, 2002).

A UC tem, por assim dizer, uma forte aliança com a produtividade, com o lucro, com a racionalidade do saber, preocupando-se essencialmente em desenvolver competências para ocupar postos de trabalho com sucesso. Neste ponto, distancia-se do sentido convencional e prioritário de universidade que é

formar sujeitos pensantes para renovar a experiência humana tornando-a consciente, crítica e progressiva (FÁVERO, 2003).

De acordo com Éboli (1999), as diferenças entre as universidades tradicionais e as universidades corporativas podem ser assim sintetizadas:

QUADRO Nº 04 - Universidades Tradicionais X Universidades Corporativas

Universidades Tradicionais	Universidades Corporativas
Buscam desenvolver competências essenciais para a vida e para o mundo do trabalho.	Buscam desenvolver competências essenciais para o sucesso dos negócios.
Aprendizagem baseada em sólida formação epistemológica, crítica e universal.	Aprendizagem baseada na prática dos negócios.
Sistema educacional formal	Sistema de Desenvolvimento de Pessoas pautado na Gestão de Competências.
Ensinam crenças e valores universais	Ensinam crença e valores da empresa e do ambiente de negócios
Objetivam desenvolver cultura acadêmica	Objetivam desenvolver cultura empresarial.
Têm como missão formar cidadãos competentes para gerar o sucesso das instituições e da sociedade.	Têm como missão formar cidadãos competentes para gerar o sucesso da empresa e melhor atendimento aos clientes.

Fonte: Adaptado de Éboli (1999, p.117).

Com base nas diferenças até aqui apontadas, por que, então, mesmo com finalidades divergentes, usar o termo “universidade” para descrever uma unidade de educação corporativa?

Muitos são os termos utilizados para designar um setor de educação corporativa, destacando-se entre os mais usuais: centros de aperfeiçoamento e desenvolvimento de competências, centros de aprendizagem, institutos de aprendizagem organizacional, academia, escola ou colégio de negócios, departamentos de aprendizagem corporativa e departamentos de gestão do conhecimento, todavia, o termo mais utilizado internacionalmente, em especial nos Estados Unidos, é “universidade corporativa”.

No entender de Meister (1999, p. 263),

Um número cada vez maior de organizações está optando por chamar de universidade a sua função de educação porque a mensagem é clara: aprender é importante e, usando a metáfora de Universidade Corporativa, essa conotação ganha mais destaque. Além disso, as organizações estão usando o modelo da universidade para criar uma marca para seus programas educacionais, materiais didáticos e processos. Assim como uma empresa de bens de consumo cria marca (grife) para seus produtos, as organizações vêm percebendo que, apesar de gastar milhões de dólares no treinamento de sua força de trabalho, não estão criando uma marca para a iniciativa e, portanto, não estão gerenciando esse investimento efetivamente.

Entende-se, dessa forma, que a utilização do termo universidade para denominar os centros de educação empresarial muito mais que a pretensa tentativa de substituir as universidades tradicionais, pois seus propósitos são de cunho mais mercadológico, refere-se à geração de valor simbólico a tais centros, além de tratar-se de uma estratégia de marketing para alcançar maior reconhecimento dos funcionários, do mercado e da sociedade como um todo.

Todavia, vale ressaltar que:

Mesmo entendendo que as universidades tradicionais públicas ou privadas estão inseridas no modo de produção capitalista e de certa forma também sujeitas a sua lógica, sabe-se que dentro das contradições do processo de construção do conhecimento dentro das universidades tradicionais, principalmente as públicas, existe em tese o acesso a todo conhecimento filosófico, científico e técnico e conseqüentemente acesso às várias possibilidades de percepção da realidade e ao debate. As diversas possibilidades de entendimento da realidade criam uma relativa independência para assumir posicionamentos e para um agir transformador da realidade. (Brito, 2005, p. 180).

Isto posto, compreende-se que o surgimento do seguimento corporativo no ensino superior não representa a substituição da tradicional modalidade universitária, tendo em vista que suas peculiaridades lhes conferem importâncias distintas. No entanto, o crescimento vertiginoso de UC's e sua consolidação no século XXI como novo paradigma em educação empresarial servem de alerta quanto à falta de investimentos nas instituições públicas tradicionais ao passo que, também suscitam a reflexão sobre as faculdades particulares que, mesmo diante do financiamento do capital privado, deixam lacunas na formação teórica e prática de seus alunos ao promoverem cursos de caráter utilitarista e instrumental, com grades curriculares reduzidas e com duração aligeirada, sem considerar a importância da

transmissão e construção de conhecimentos universais para as gerações atuais e futuras.

Em síntese, entende-se que a relação mais viável que se deve estabelecer entre as Universidades Tradicionais e as Universidades Corporativas é a de complementaridade de ações, haja vista que estas se dedicam objetivamente à formação de mão-de-obra qualificada para o mercado de trabalho, enquanto as Universidades Tradicionais permanecem imprescindíveis na formação do homem tanto para as demandas do trabalho, como para a convivência em sociedade, para sua própria evolução e para a transformação de seu mundo.

2.2 Resignificando a Educação Empresarial: a Gestão de Competências através da Educação Corporativa.

Na tentativa de melhor compreender a dinâmica empresarial e, por conseguinte, melhor compreender a dinâmica da educação corporativa, faz-se necessária, a priori, uma rápida menção sobre os fundamentos gerenciais que conduzem o tratamento dos profissionais de uma organização, a gestão de pessoas.

Segundo Chiavenato (1999), a gestão de pessoas refere-se às políticas e práticas de administração de recursos humanos voltadas para a condução e desenvolvimento dos profissionais de uma organização. É uma área administrativa que vem evoluindo e sofrendo mutações e alternância de papéis “de acordo com a evolução da empresa capitalista e funcionando como um mediador entre as tensões emergentes do conflito explícito ou velado das relações capital e trabalho” (Brito, 2005, p. 110).

Tem como principal função fazer com que o profissional sinta-se motivado e torne-se preparado para desenvolver seu trabalho de modo produtivo. Contudo, vale ressaltar uma contradição: nenhum retorno seria garantido aos investimentos em gestão de pessoas caso as ações se dessem de forma unilateral, objetivando atender apenas os interesses empresariais. O crescimento das organizações e a complexidade das tarefas impostas exigem das pessoas uma dedicação cada vez maior ao seu trabalho, o que, conseqüentemente, resulta em maiores expectativas

destas em relação às organizações. Sobre esta reciprocidade de interesses, Chiavenato (1999) observa:

As organizações são constituídas de pessoas e dependem delas para atingir seus objetivos e cumprir suas missões. E, para as pessoas, as organizações constituem o meio pelo qual elas podem alcançar vários objetivos pessoais com um mínimo de tempo, esforço e conflito. (CHIAVENATO, 1999, p. 5).

Visando a concatenar esses interesses distintos, a gestão de pessoas potencializa-se como elemento intermediador entre as pessoas e as organizações uma vez que trata do adequado provisionamento, da aplicação, da manutenção e do desenvolvimento das pessoas, considerando-as como recursos (dotadas de habilidades, capacidades, destrezas, conhecimentos e competências necessárias à tarefa organizacional) e como fenômeno multidimensional sujeito as influências de uma enormidade de variáveis (sociais, políticas, econômicas, biológicas, culturais, religiosas, ambientais, etc.) (Chiavenato, 1999). Portanto, procura oferecer as melhores opções de desenvolvimento às pessoas para que elas contribuam positivamente para os resultados negociais.

Nesse intuito, a gestão de pessoas atua em diversas áreas como o recrutamento, seleção, orientação e motivação profissional, avaliação de desempenho, remuneração, aperfeiçoamento e formação de talentos, relações sindicais, segurança e qualidade de vida no trabalho. Entretanto, diante da alta competitividade e da complexidade do mundo do trabalho, o segmento de formação e desenvolvimento de competências vem, cada vez mais, ganhando notoriedade e função estratégica no contexto organizacional.

Assim, a gestão de pessoas tem como uma de suas vertentes mais fortes a gestão de competências, que aqui definimos como processo de gerenciamento das competências de uma organização, constituídas pelo conjunto de conhecimentos (saber intelectual, formal), habilidades (saber fazer) e atitudes (o querer fazer) de seus trabalhadores. Refere-se não só a identificação e utilização das competências, mas também ao seu desenvolvimento através de políticas e práticas de formação e aperfeiçoamento profissional, bem como através das demais atribuições da gestão de pessoas (ZARIFIAN, 2001; FLEURY & FLEURY, 2000).

Na ótica empresarial, um dos maiores desafios da atualidade é promover uma identidade e cultura organizacional geradora de resultados superavitários. Para

tanto, torna-se imprescindível disseminar e consolidar valores e princípios que fomentem identidade e cultura direcionadoras de comportamentos profissionais alinhados aos propósitos organizacionais e que reflitam a confluência de competências individuais que consolidarão as competências essenciais de uma corporação.

Nesse contexto, a educação corporativa representa um dos instrumentos viabilizadores da formação e desenvolvimento de competências profissionais que atendam às exigências de um mercado competitivo, onde a produtividade e o lucro são o foco das ações.

Através da educação corporativa as empresas promovem a socialização e assimilação de novos conhecimentos e, conseqüentemente, o desenvolvimento de suas competências essenciais de acordo com a missão, visão e cultura organizacional, sempre objetivando a geração de maior eficiência e lucratividade.

Fundamentando-se no pensamento de Meister (1999), pode-se entender a educação corporativa como sistema de educação desenvolvido pelas organizações, visando à formação e aperfeiçoamento contínuo de seus profissionais. Trata-se de uma nova configuração da educação empresarial, alinhada estrategicamente às demandas do mercado por profissionais dinâmicos, criativos, autônomos, flexíveis e aptos a mudanças. Diferencia-se, portanto, do treinamento taylorizado que restringe-se a preparação e instrumentalização do trabalhador para o cumprimento de atividades rotineiras e pré-concebidas. Em outras palavras, a educação corporativa ressignifica a educação para o trabalho no seio das organizações.

A troca de paradigma na gestão de empresas, a passagem da administração taylorista-fordista para a gestão flexível, gerou forte impacto no comportamento das organizações. Estruturas verticalizadas e altamente centralizadas cedem espaço para estruturas horizontalizadas e amplamente descentralizadas. A rígida divisão entre trabalho mental e manual tende a ser eliminada; tarefas fragmentadas e padronizadas tornam-se integrais e complexas, exigindo, em todos os níveis organizacionais, pessoas com capacidade de pensar, decidir e executar simultaneamente. Se no primeiro exemplo de administração a produção era padronizada e centralizada, o trabalho alienante, a tecnologia com automatização rígida e o trabalhador banalizado e rotinizado, os novos modelos de gestão mostram a produção fundamentada na flexibilidade, diversificação e autonomia, no uso da tecnologia com automação flexível e no perfil do trabalhador gestor. (Éboli, 2004, p. 36)

Reconhecendo, então, essas novas demandas, parece incontestável a necessidade de ressignificação da educação para o trabalho. Não por acaso, a

transformação que vem ocorrendo na concepção de educação empresarial torna-se um processo vital para o sucesso das organizações inseridas no contexto globalizado, pois, em tempos de gestão flexível, não há mais tempo e lugar para programas de aprendizagem empresarial pautados em padrões burocráticos e unilaterais típicos de antigos departamentos de Treinamento e Desenvolvimento (T&D) fundamentados na dicotomia pensar X fazer.

Na contemporaneidade, é imperioso que as organizações vejam seus funcionários como sujeitos capazes de pensar e executar suas tarefas e adotem uma visão mais ampla sobre o processo educativo, considerando o homem sob diferentes perspectivas (cognitiva, psicomotora, afetiva e espiritual) a fim de identificar e desenvolver suas múltiplas possibilidades de atuação.

Seguindo esse prisma, para Éboli (1999), a educação corporativa tem como metas globais:

- Disseminar a idéia de que, num mercado de alta competitividade, as competências essenciais (individuais, grupais e organizacionais) são o fator de diferenciação das empresas;
- Motivar as pessoas para o aprendizado contínuo e despertá-las quanto à responsabilidade por seu autodesenvolvimento;
- Incentivar, estruturar e disponibilizar programas de desenvolvimento contínuo de competências;
- Elaborar e aplicar políticas de retenção e reconhecimento de talentos profissionais, visando à elevação do capital intelectual da organização e maior satisfação de seu corpo funcional.

Essa mudança de paradigma na concepção de educação empresarial tem como principal dimensão a reestruturação dos ambientes de aprendizagem corporativa, diferenciando-se dos antigos departamentos de treinamento e desenvolvimento profissional nos seguintes aspectos:

Principal objetivo: desenvolver competências essenciais a partir das estratégias de negócios da empresa em contraposição a antiga concepção de educação profissional que objetivava o treinamento e instrumentalização de habilidades profissionais a partir do diagnóstico de deficiências de desempenho individual;

Foco das ações educativas: priorizar o aprendizado organizacional disseminando valores, identidade e cultura organizacional que fortaleçam o

conhecimento coletivo em detrimento do conhecimento departamentalizado ou individual;

Público-alvo: concepção da educação corporativa como forma de inclusão, democratizando o acesso e o compartilhamento de conhecimentos através da disponibilização de ações educativas não só para funcionários (público interno), mas também para clientes, fornecedores, empregados terceirizados, parceiros, familiares e para a comunidade (público externo);

Conteúdo: deixa de restringir-se a cursos técnicos de caráter meramente instrumental, voltados para a robotização de tarefas e passa a abranger conteúdos comportamentais e com maior fundamentação teórica e crítica para proporcionar o desenvolvimento de competências como autonomia e capacidade criativa e reflexiva, além de viabilizar constantes melhorias e inovações nos processos de trabalho.

Frequência: ao invés de eventos pontuais e esporádicos, ao sabor das necessidades emergenciais da empresa, a educação corporativa apóia-se em processos de desenvolvimento contínuo de competências, oferecendo programas de aprendizagem de maior amplitude e duração que permitem a perpetuação da cultura organizacional e oferecem maiores possibilidades de planejamento de carreira para os funcionários.

Corpo docente: professores e consultores externos e internos (gerentes, especialistas, funcionários de destaque, etc.), além de educadores contratados junto a universidades parceiras.

Local: a educação corporativa baseia-se em múltiplas formas de aprendizagem concretizadas em espaço físico convencional (salas de aula, centros de convenções, auditórios, etc.) e virtual, onde a aprendizagem é disponibilizada a qualquer tempo, via tecnologia.

Organização: as ações de educação corporativa se dão de forma centralizada, junto ao comando estratégico da empresa, estreitamente relacionadas a seus objetivos estratégicos e às demandas do mundo do trabalho. Organizam-se e implementam-se de modo pró-ativo, visando ao diagnóstico e correção antecipada de ameaças que poderão se transformar em problemas futuros, ou mesmo capacitando preventivamente a força de trabalho para atender necessidades preconizadas pelo mercado. Diferenciam-se, nesse âmbito, das ações dos obsoletos departamentos de treinamento e desenvolvimento profissional que trabalham

reativamente (após a ocorrência de acontecimentos fortuitos) e de forma descentralizada, fragmentada e alheia à visão negocial da empresa.

O quadro a seguir apresenta um resumo sobre as características diferenciadoras que foram supracitadas, facilitando uma melhor visualização acerca da mudança de paradigma na educação empresarial sob a égide da educação corporativa:

QUADRO Nº 05 - RESSIGNIFICAÇÃO DA EDUCAÇÃO EMPRESARIAL

Departamentos de Treinamento e Desenvolvimento		Educação Corporativa
Treinar e instrumentalizar habilidades individuais.	Objetivo	Desenvolver competências essenciais às estratégias de negócios.
Aprendizado individual.	Foco	Aprendizado organizacional.
Interno.	Público-alvo	Interno e externo.
Abordagem técnica.	Conteúdo	Abordagem técnica e comportamental, visando ao desenvolvimento de competências.
Eventos pontuais.	Freqüência	Processos contínuos segundo programas de aprendizagem.
Externo.	Corpo docente	Externo e interno.
Espaço físico convencional (salas de aula, centros de convenções, auditórios, etc.)	Local	Espaço real (convencional) e virtual.
Fragmentada, descentralizada e reativa às demandas operacionais.	Organização	Centralizada, pró-ativa e alinhada aos objetivos estratégicos da empresa e às demandas do mundo do trabalho.

Fonte: Elaboração própria com base nos pressupostos de Meister (1999).

De acordo com o que se pôde observar, entende-se que, embora haja mudanças significativas que imprimem uma nova identidade para a educação empresarial, não se pode falar que sua lógica, em essência, constitui-se um avanço, pois sabe-se que o capital sempre procurou transformar o conhecimento em mercadoria e direcionar a educação profissional e suas formas fetichizadas como a

educação corporativa em prol da geração de mais-valia, daí falar-se em ressignificação.

A luz de tal ressalva, a diferença mais emblemática entre a educação corporativa e as antigas formas de treinamento diz respeito à gestão rigorosa (desenvolvimento, manipulação, controle e avaliação) da aprendizagem empresarial a partir das demandas do mercado, fato que significa uma mudança sem precedentes na forma de gestão e educação de pessoas para o trabalho, ao interferir direta e claramente na cultura organizacional, delineando novos perfis profissionais a serviço dos interesses do capital (Brito, 2005).

Nesse sentido, um aspecto relevante a ser analisado são as bases filosóficas e os fundamentos que norteiam as ações de educação corporativa. Éboli (2004) ressalta que tais fundamentos são princípios que darão origem à elaboração de um plano estratégico de educação empresarial consistente, com função de fio condutor das práticas educativas e com o papel de viabilizar a transformação de competências essenciais da organização em competências humanas (conhecimentos, habilidades e atitudes requeridos e traduzidos no comportamento das pessoas no seu cotidiano de trabalho). Para Éboli (2004, p. 59), estes princípios são:

Competitividade – com base nesse princípio, busca-se valorizar a educação como forma de desenvolver o capital intelectual das pessoas, transformando-as efetivamente em fator de diferenciação da empresa diante dos concorrentes e ampliando assim sua capacidade de competir através da implantação, desenvolvimento e consolidação das competências essenciais da organização e de seus trabalhadores.

As práticas relacionadas ao princípio da competitividade referem-se a: obter maior comprometimento e envolvimento da alta cúpula administrativa com as ações educacionais; alinhar as estratégias, diretrizes e práticas de gestão de pessoas às estratégias negociais; implementar um modelo de gestão de competências; e, conceber ações e programas educacionais voltadas para o negócio da empresa.

Perpetuidade – implica na concepção de que a educação é importante não apenas como processo de desenvolvimento e realização do potencial existente em cada profissional, mas, sobretudo, como um processo de transmissão da herança cultural, a fim de perpetuar a existência da empresa. Para tanto, as práticas

que deverão ser implementadas são: transformar a educação corporativa em veículo de disseminação de cultura empresarial; e, mobilizar e responsabilizar gestores e líderes pelo processo educacional.

Conectividade – este princípio resgata a necessidade de privilegiar a construção social do conhecimento, estabelecendo conexões e intensificando a comunicação e a interação intra e inter-organizacional por meio do processo educativo. Objetiva ampliar a quantidade e qualidade da rede de relacionamentos com o público interno e externo através das seguintes práticas: adotar e implantar a educação inclusiva, estimulando o compartilhamento de conhecimentos e experiências.

Disponibilidade – preconiza oferecer e disponibilizar atividades e recursos educacionais de fácil uso e acesso, propiciando condições favoráveis para que as pessoas realizem a aprendizagem a qualquer hora e em qualquer lugar. Nesse intuito, as ações devem ser amparadas por ampla e variada oferta de recursos pedagógicos, em especial os de alta tecnologia.

Cidadania – princípio que visa ao estímulo do exercício da cidadania individual e corporativa, formando atores sociais, ou seja, sujeitos capazes de refletir criticamente sobre a realidade organizacional, de construí-la e modificá-la e de atuar pautados por uma postura ética e socialmente responsável. Com esse propósito, deve-se estreitar os laços entre os programas educacionais e projetos sociais.

Parceria – diz respeito ao entendimento de que desenvolver continuamente as competências dos trabalhadores é uma tarefa complexa, principalmente quando a atividade fim da empresa distancia-se demasiadamente da atividade educativa. Isso exige o estabelecimento de parceiras internas (com líderes e gestores) e externas (instituições de nível superior), estimulando e criando um ambiente de trabalho propício à aprendizagem.

Sustentabilidade – um centro de educação corporativa deve ser um centro gerador de resultados para a empresa, procurando sempre agregar valor ao negócio, ao buscar fontes alternativas de recursos que permitam um orçamento próprio e auto-sustentável.

Ainda que os princípios norteadores da educação corporativa apontados por Éboli e as diferenças anteriormente analisadas entre os tradicionais treinamentos e esta nova forma de educação empresarial signifiquem uma inovação para a classe trabalhadora, sobretudo no que tange o seu distanciamento do modelo

taylorista-fordista, desconfia-se dos reais propósitos das organizações ao adotarem a educação corporativa como forma de gestão do seu capital intelectual.

Algumas das questões que se evidenciam são: que implicações tais transformações na educação empresarial e as demandas por elas geradas determinam à classe trabalhadora? Por que a educação corporativa, instrumento de desenvolvimento de competências que tanto tem contribuído para a sobrevivência das organizações frente à acirrada competição do mercado, não tem significado na mesma proporção a garantia de condições dignas de sobrevivência para os trabalhadores?

A priori, uma das hipóteses levantadas é que, a educação corporativa, transcende o simples treinamento profissional, contribuindo para cooptar a inteligência e motivação do trabalhador e mobilizando seus aspectos subjetivos e comportamentais em função de uma cultura organizacional geradora de lucros que, no seu resultado final, intensifica a subsunção do trabalho ao capital.

[...]E isso se dá porque a gestão do 'conhecimento e da competência' está inteiramente conformada pelo receituário e pela pragmática presente na 'empresa enxuta', na empresa liofilizada, que, para ser competitiva, deve reduzir ainda mais o trabalho vivo e ampliar sua dimensão tecnocientífica, o trabalho morto, cujo resultado não é outro senão o aumento da informalidade, da terceirização, da precarização, do trabalho e do desemprego estrutural em escala global. (ANTUNES, 2005, p. 18, grifo do autor).

Acredita-se, pois, que as organizações, ao apropriarem-se da dimensão cognitiva do trabalho, apoderando-se de sua concepção intelectual através da educação corporativa como novo paradigma de educação empresarial, promovem a ampliação das formas de geração de valor do capital, otimizando na mesma proporção os modos de controle e subordinação dos sujeitos ao trabalho.

De acordo com Mészáros (2003), o antagonismo inconciliável entre capital e trabalho assume inevitavelmente a forma de subordinação estrutural e hierárquica do trabalho ao capital, independente e alheio ao grau de mistificação das tentativas de camuflá-lo, como é o caso da educação corporativa.

Desse modo, hoje, após anos a fio de crise capitalista, uma das formas de mistificação apresenta-se sob a égide do discurso da empregabilidade, ou seja, da capacidade do trabalhador estar apto a enfrentar as instabilidades do mercado, de ser detentor de muitos conhecimentos, de ser flexível e competitivo, de estar

preparado e disposto a trocar de trabalho sempre que seu perfil não for mais adequado.

Contudo, o que está posto para o trabalhador é uma realidade excludente que, outrora, buscou “integrá-lo” com a promessa de pleno emprego aos escolarizados, mas que hoje, sob o domínio do Estado Mínimo, fundamenta-se na lógica privada de que o indivíduo, sem as mediações do Estado, deve buscar as competências e habilidades para entrar e permanecer em um mercado de trabalho competitivo em que, como sugere o significado da palavra competitividade, nem todos serão bem-sucedidos, por isso precisam competir entre si.

A esse respeito, cabe lembrar que, ao passo que novos modelos de gestão de empresas e de pessoas são implementados para mobilizar e canalizar aspectos subjetivos do trabalho como a inteligência, a cultura e os valores dos trabalhadores, muitas metamorfoses são também desencadeadas nas relações de trabalho. Estas, por pressão da conjuntura social, econômica e política que nos cerca em tempos de globalização, neoliberalismo e reestruturação produtiva, vão deixando gradativamente de ter o aparato da legislação trabalhista que garantia maior estabilidade e direitos à classe trabalhadora, passando a serem influenciadas pelo ideário da flexibilidade e apresentando-se reformuladas por meio de modelos informais, terceirizados ou por contratos temporários.

Por um lado, a precarização e vulnerabilidade das relações de trabalho enfraquecem a capacidade de resistência, o senso coletivo e a luta organizada dos trabalhadores, diminuindo sua atuação no espaço empresarial e até mesmo na sociedade; e, por outro, ameaçam e motivam o trabalhador a submeter-se passivamente às condições precárias, imorais ou ilegais, conforme os ditames dos donos do capital, afastando-o da concepção marxiana do trabalho.

Segundo Marx (1987), o trabalho é um processo no qual participam o homem e a natureza, onde a ação humana, previamente idealizada, impulsiona, regula e controla seu intercâmbio material com as forças naturais. Nesse processo, o homem defronta-se com a natureza como uma de suas forças, ao mesmo tempo em que, põe em movimento as forças de que dispõe (seu corpo, braços e pernas, cabeça e mãos), a fim de apropriar-se dos recursos naturais, imprimindo-lhes valor e forma útil à vida humana.

Nesse âmbito, para Marx, o trabalho é a categoria fundante da própria sociabilidade humana, transcendendo o mundo da natureza na medida em que o

homem lhe confere significado e tem consciência dos objetivos que deseja com ele atingir.

Todavia, sujeito às determinações históricas das relações sociais de produção, principalmente no capitalismo, o trabalho guarda em si relações contraditórias de humanização e desumanização, de autonomia e aprisionamento, de liberdade e de alienação, influenciando, desse modo, a formação humana em todas as suas dimensões, inclusive sob o paradigma da educação corporativa.

Nesse sentido, compreende-se que a educação corporativa como forma ressignificada de educação para o trabalho e como modelo de desenvolvimento de competências preserva em seu bojo a função de aumentar a subsunção formal e real do trabalho ao capital, convertendo-se em mero instrumento de criação de mais-valia quando destina-se exclusivamente a geração de maior produtividade e lucros, sem, no entanto, assegurar maior valorização ao trabalhador.

2.3 Educação Corporativa nas Instituições Bancárias: os princípios teóricos, filosóficos e metodológicos da Universidade Corporativa Banco do Brasil.

O Banco do Brasil (BB) está presente em nossa história há quase dois séculos desde sua criação em 1808 por D. João VI. Ao longo desse tempo, o Banco sofreu inúmeras reformulações em sua estrutura e formas de gestão para atender aos interesses da sociedade e do mercado e aos propósitos governamentais de modo a permanecer atuante como importante agente fomentador de desenvolvimento econômico e social do Brasil.

Hoje, o Banco do Brasil não é só o principal representante oficial do governo como instituição financeira, mas também constitui-se o maior banco do país com uma carteira de clientes composta por mais de 24,6 milhões de pessoas, atuando seja com operações de micro-crédito para a população de baixa renda, ou mesmo com grandiosas operações no mercado internacional. Está presente em mais de 3.100 cidades e 22 países com a maior rede de auto-atendimento da América Latina. Possui mais de 40.000 terminais eletrônicos e mais de 4.000

agências localizadas em todos os estados brasileiros, além de uma moderna rede de agências instaladas no exterior em cidades como Miami, Nova Iorque, Frankfurt, Tóquio, Lisboa, Madri e Milão.

Para melhor compreender a grandiosidade dessa instituição financeira, vejamos os seguintes números:

QUADRO Nº 06 – O BANCO DO BRASIL EM GRANDES NÚMEROS

QUADRO FUNCIONAL	92.580
Funcionários	82.468
Estagiários	10.112
REDE DE ATENDIMENTO	15.174
Rede no Brasil	15.133
Rede no Exterior	41
Agências no Brasil	3.974
Agências no Exterior	16
Agências no Maranhão	94
Agências em São Luís	18

Fonte: www.bb.com.br

Toda essa estrutura e a complexidade de demandas direcionadas ao Banco exigem um sólido processo de gestão de competências que promova as ações necessárias para a capacitação e motivação dos seus mais de 80.000 funcionários. Nesse sentido, o Banco do Brasil assegura condições previdenciárias, assistenciais, de segurança e de saúde a seus colaboradores, visando lhes propiciar maior qualidade de vida e desenvolvimento profissional. Com esse mesmo objetivo, tem feito significativos investimentos em sua Universidade Corporativa como forma de incrementar seu capital intelectual, compatibilizando competências, habilidades e expectativas individuais dos seus funcionários às necessidades e objetivos da empresa.

2.3.3 Uma retrospectiva histórica da Educação Corporativa no Banco do Brasil

As ações de desenvolvimento profissional no BB iniciaram-se oficialmente em 1965 com a criação do DESED (Departamento de Seleção e Desenvolvimento de Pessoal). O DESED tinha como função oferecer treinamentos internos, presenciais e à distância, cursos de inglês e bolsas de

estudos no exterior e, já naquela época, mantinha parcerias com instituições de ensino que davam assessoria às suas ações.

Em 1977, novas tecnologias de ensino de caráter socializador foram implantadas, buscando a valorização do aluno como sujeito da aprendizagem. Em seguida, 1986, a carência de material didático para subsidiar os cursos oferecidos pelo BB levou à criação do setor de produção de vídeos e à inauguração do serviço de empréstimos de fitas para os funcionários. Um pouco depois, em 1989, surgiu o Programa de Informatização no Treinamento, dando o pontapé inicial para a realização de cursos via computador. Quatro anos após, em 1993, surge uma iniciativa de vanguarda para época, o Programa BB-MBA (cursos de pós-graduação lato sensu).

Em 1996 foi lançado o primeiro treinamento baseado em computador (TBC): o curso Fundamentos da Atividade Bancária. No mesmo ano, buscando estimular a discussão acerca de temas como empregabilidade, planejamento de carreira e autodesenvolvimento, iniciou-se o Programa Profissionalização que, dentre outras ações, distribuiu os fascículos PROFI aos funcionários, inscritos no programa. Em 1998 o BB começou sua experiência em teletreinamento através da criação de sua TV corporativa, a TVBB, implantando assim, uma alternativa decisiva para a disseminação de conhecimentos a todos os funcionários localizados em qualquer dependência do país.

Outro importante canal de educação à distância foi implantado em 2001 quando da inauguração do Portal de Desenvolvimento Profissional, possibilitando o acesso a todas as informações sobre educação corporativa em ambiente *web* (intra e internet). Mas foi em 11 de julho de 2002 que o BB definitivamente sistematizou suas atividades educacionais nos moldes de uma universidade corporativa, lançando a UNIBB. Desde então, a preocupação da empresa é tornar-se referência na área e, para tanto, faz constantes inovações em sua estrutura e metodologias de ensino.

Dentre as mudanças mais recentes destacam-se a criação em 2003 do Programa Extraordinário de Desenvolvimento Profissional (reserva 1/3 do orçamento destinado a treinamentos para ser coordenado pelos funcionários, oferecendo a gestão participativa da verba alocada ao aprimoramento do público-alvo) e o Programa de Gestão de Desempenho por Competências iniciado em abril de 2004 (planejado para mapear as competências em toda a empresa de

modo a orientar o sistema de avaliação e desenvolvimento de talentos e subsidiar a democratização de oportunidades de ascensão profissional). Estas iniciativas em conjunto com muitos outros programas já implantados na UNIBB, representam o aporte fundamental para aproximar a universidade corporativa do Banco à realidade das UC's de grandes organizações internacionais.

Para melhor visualizar a história da educação corporativa no Banco do Brasil, faz-se a cronologia de seus principais acontecimentos em uma linha do tempo que tem origem em 1965 e estende-se até os dias atuais:

LINHA DO TEMPO DA EDUCAÇÃO CORPORATIVA NO BANCO DO BRASIL

criação do DESED	METODOLOGIAS SOCIALIZADORAS	VÍDEOS DIDÁTICOS	INFORMATIZAÇÃO DE TREINAMENTOS	BB-MBA	PROGRAMA PROFISSIONALIZAÇÃO	TVBB
1965	1977	1986	1989	1993	1996	1998
PORTAL DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL	UNIBB		PROGRAMA EXTRAORDINÁRIO DE DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL		PROGRAMA GESTÃO DE DESEMPENHO POR COMPETÊNCIAS	
2001	2002		2003		2004 – 2007...	

2.3.4 A UNIBB sob o prisma pedagógico

❖ Princípios Filosóficos

O sistema de educação corporativa da UNIBB fundamenta-se no princípio de que o profissional enquanto aprendiz é sujeito do seu processo formativo e, por isso, deve contribuir ativamente para a execução de atividades que irão gerar seu próprio crescimento e o engrandecimento da organização.

As políticas e os programas de educação são formulados considerando a indissociabilidade entre o pensar e o agir e rejeitando qualquer processo de ensino que se estabeleça de forma mecânica e a-crítica, pois entende-se que o funcionário do Banco, em virtude da sua condição humana é:

- UM SER SITUADO que vive em um contexto físico, geográfico, histórico, social e cultural e é por ele influenciado. Por essa razão, as ações

educativas da UNIBB são processadas a partir do reconhecimento e do respeito às condições do educando;

- UM SER DE CONSCIÊNCIA que, de posse do pensamento crítico, transcende e determina sua realidade, mediado pela educação que o torna capaz de analisar sua condição humana, seu trabalho e seu mundo;
- UM SER DE LIBERDADE capaz de superar as limitações e condicionamentos que lhes são impostos pela vida, amparando-se numa educação libertadora e emancipatória que estimula sua autonomia e poder de decisão;
- UM SER INACABADO que precisa complementar-se na cooperação com os outros, construindo um ambiente de harmonia pautado em valores éticos e morais.

Por considerar o trabalho gerador de riquezas e desenvolvimento social e importante mecanismo para o exercício da cidadania, a UNIBB procura aproximar suas ações de capacitação à realidade sócio-cultural de seus públicos, buscando ampliar além das capacidades de trabalho, a consciência social de seus colaboradores.

Percebe-se, assim, que a aproximação com a realidade de seus educandos permite a UNIBB um salutar distanciamento da concepção “bancária” da educação caracterizada pelo ato de depositar, de transferir e de transmitir valores e conhecimentos a partir da crença de que o saber é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber (FREIRE, 1987). Ao mesmo tempo, observa-se que, ao distanciar-se da concepção “bancária” e, a partir de uma concepção libertadora, a UNIBB propõe aos seus alunos uma leitura crítica do universo que os cerca, dispendo-lhes uma educação problematizadora que contempla o homem como um sujeito pensante e transformador.

Tal preocupação permite ao indivíduo descobrir os condicionamentos de sua situação humana, podendo se posicionar para aceitá-la, rejeitá-la ou transformá-la, enfim, construir seu próprio caminho. Este princípio vai ao encontro da convicção de que a educação não pode ser compreendida fora de um contexto histórico-social concreto, tendo em vista que existe uma inegável reciprocidade de influências entre o indivíduo e a sociedade e, portanto, o ato pedagógico deve ter como ponto de partida e chegada a prática social global (ARANHA, 1996).

Nesse sentido, entende-se que a instituição que se propõe a desenvolver o ser humano segundo uma concepção problematizadora e libertadora, rompe com o propósito de ser um simples veículo de transmissão de conhecimentos para assumir-se como instância mediadora da formação integral do homem. Sob essa perspectiva nos parece que, em relação a seus fundamentos filosóficos, a UNIBB tem seguido um caminho promissor no universo da educação corporativa.

❖ Aprendizagens Essenciais

Com essa concepção filosófica, a UNIBB propõe-se a desenvolver as aprendizagens que, segundo a Unesco (Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura)¹³, são imprescindíveis na formação do profissional do século XXI. São elas:

- APRENDER A CONHECER – diz respeito à capacidade de apreender uma cultura geral ampla que subsidie a apreensão contínua de conhecimentos ao longo da vida, sem menosprezar a necessidade de se aprofundar em uma área específica de atuação;
- APRENDER A FAZER – relaciona-se à habilidade de enfrentar os desafios cotidianos através de atitudes criativas e responsáveis;
- APRENDER A CONVIVER – refere-se à competência interrelacional de executar trabalhos coletivos e conviver em diferentes ambientes considerando a interdependência humana;
- APRENDER A SER – corresponde à consciência crítica e à autonomia que o indivíduo deve ter para fortalecer seu autodesenvolvimento pessoal, profissional e social.

❖ Eixos Metodológicos

Para concretizar as aprendizagens a que se propõe, a UNIBB organiza seu processo educacional orientando-se pelos seguintes eixos metodológicos:

- O participante-aprendiz é sujeito de um processo de ensino-aprendizagem emancipatório, onde sua função social é incentivada através, por exemplo,

¹³ Criada em 1945 logo após a II Guerra Mundial para auxiliar seus Estados membros na busca de soluções para problemas sociais. Atua em um vasto campo de atividades, abrangendo, entre outras, as áreas de Educação, Ciências Naturais, Humanas e Sociais, a Cultura e a Informática.

do estímulo à participação em programas de alfabetização ou campanhas beneficentes destinadas a comunidades carentes.

- Contínua problematização social, política e econômica, buscando refletir sobre questões relevantes tanto para a organização como para funcionários. Com esse interesse é comum o uso de recursos pedagógicos que promovam a discussão de temas importantes para a sociedade, tais como jornais, revistas, documentários, entrevistas, etc.;
- Método socializador e dialógico, objetivando estabelecer a socialização do saber por meio do diálogo e de atividades em grupo;
- Democratização do saber, buscando compartilhar em condições de igualdade as oportunidades de aprendizagem a todos os funcionários (ex: programas de graduação e pós-graduação estendidos a todos os segmentos da empresa);
- Educação contínua, tendo por base a dialeticidade do conhecimento (modificações do saber diante de diferentes demandas e das constantes inovações e descobertas científicas) e a necessidade de acompanhar as transformações do mundo do trabalho;
- Visão global e integrada da dinâmica do Banco para contemplar a multiplicidade de interesses que permeiam a organização, pois trata-se de um conglomerado financeiro que atua também como agente de desenvolvimento social. Portanto, precisa de profissionais conhecedores de sua estrutura, de seus negócios e de seus projetos sociais para melhor atender seus clientes e a sociedade.

Observa-se que, ao propor seus fundamentos metodológicos, a UNIBB estabelece uma íntima relação com princípios como democratização do ensino, sociabilização, autonomia e pensamento crítico. Estes fundamentos fazem parte do arcabouço de idéias compactuado por muitos teóricos, entre os quais percebe-se a forte influência de Paulo Freire. Segundo este autor, aprender é uma especificidade humana que pressupõe reflexão crítica sobre a prática e exige liberdade e comunhão entre atores sociais intermediados pelo diálogo. (FREIRE, 1996).

Nesta perspectiva, entende-se que, para cumprirem seu papel, as instituições de ensino precisam adotar metodologias voltadas para a construção da liberdade individual e para o fortalecimento da cidadania, transformando os preceitos

teóricos que as fundamentam em práticas pedagógicas efetivas e resultantes da melhoria do homem enquanto ser social.

A esse respeito, sabe-se que a educação não pode se dar dissociada do incentivo ao pensamento crítico a fim de que sua finalidade não se restrinja a doutrinação humana para a convivência em perfeita “ordem social”, o que facilitaria o continuísmo de ideologias opressoras e o aumento das desigualdades sociais. Portanto, entende-se como imprescindível o rompimento com qualquer modelo educativo que não corrobore para a formação de indivíduos conscientes de si e do seu mundo, capazes de superar suas limitações mediatizados por um saber libertador.

Sobre esta questão e de acordo com o que foi exposto sobre os eixos metodológicos da UNIBB, é possível notar que esta instituição posiciona-se a favor das idéias supracitadas adotando atividades socializadoras e planejando metodologias que incitam a participação ativa do educando no processo de ensino através do incentivo à reflexão e ação e a partir de uma visão sistêmica do tecido social.

Resta-nos investigar se estas diretrizes se dão além do nível teórico e se, efetivamente, contribuem para tornar o funcionário do Banco do Brasil um sujeito de práxis, ou se trata-se de uma apropriação indébita dos discursos politicamente corretos. Desse modo, é necessário analisar qual o real propósito dessa organização ao fundamentar suas ações pedagógicas em princípios teóricos e metodológicos que falam de autonomia, emancipação e transformação social, enquanto a relação capital X trabalho incita conflitos indissolúveis pelo capitalismo, tal qual ele historicamente tem se apresentado.

❖ Público-Alvo

O público-alvo da UNIBB é formado principalmente por funcionários, mas a comunidade de aprendizagem também compreende clientes, fornecedores, parceiros, familiares dos funcionários, colaboradores de empresas controladas e coligadas e entidades associativas vinculadas ao Banco. Através de programas de alfabetização e de projetos de desenvolvimento sustentável a UNIBB alcança também públicos carentes que estão à margem de sua cadeia de relacionamento negocial, buscando amenizar os indicadores sociais que refletem a má distribuição de renda e a falta de políticas públicas em nosso país.

❖ Corpo Docente

O corpo docente é constituído por educadores corporativos (funcionários da ativa e aposentados preparados para exercer a função de instrutores internos), professores contratados e professores titulares em instituições de ensino que mantêm parceria com a organização.

❖ Estrutura e Atividades de Ensino

O papel da UNIBB é desenvolver a excelência humana e profissional de seus públicos, por meio da criação de valor em soluções educacionais e contribuir para a melhoria de desempenho organizacional e para o fortalecimento da imagem da empresa. Com esse propósito, utiliza-se de uma avançada estrutura virtual e de uma estrutura física composta por 20 núcleos regionais de Gestão de Pessoas, as GEPES. Nestas unidades estão instaladas 94 salas de aula com capacidade para atender simultaneamente 2.600 treinandos sempre com a tutoria de um dos 1.000 educadores corporativos da UNIBB. Existem ainda 11 auditórios equipados com sistema áudio-visual (tv, retroprojektor, data-show, aparelhos de som e dvd, etc) e com capacidade para atender 1.100 pessoas.

Para facilitar o acesso à aprendizagem e a produção de conhecimento são utilizados vários recursos, entre os quais destacam-se:

- TV Corporativa - rede de TV interna que oferece teletreinamento;
- Treinamento Baseado em Computador (TBC) – treinamentos instalados nos computadores das dependências do Banco que podem ser acessados a qualquer tempo;
- Fitas de vídeo – disponíveis para empréstimo na Biblioteca Corporativa. Podem ser utilizadas em qualquer dependência do país, pois todas estão equipadas com uma estrutura mínima para treinamentos composta por TV e vídeo;
- Biblioteca Corporativa – oferece suporte para o ensino e a pesquisa através de um grande acervo de livros, dissertações, teses, jornais, revistas, dvd's, fitas de vídeo, etc. Esse material é disponibilizado a partir de solicitação em sistema informatizado e posteriormente enviado para a dependência onde está lotado o funcionário;

- Portal virtual – pode ser acessado por todos os funcionários, por clientes e usuários em geral através do site do Banco do Brasil (www.bb.com.br). Nele estão disponíveis publicações digitalizadas, bibliotecas virtuais, cursos, informações, etc.

As atividades de ensino da UNIBB estão sistematizadas em dois grupos:

a) PROGRAMAS DE APOIO E ESTÍMULO À EDUCAÇÃO FORMAL

- Programa de Formação e Aperfeiçoamento em Nível Superior:
 - Bolsas de Graduação;
 - Bolsas de Pós-graduação lato sensu (especialização);
 - Bolsas de Pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado).
- Programa de Aperfeiçoamento em Idiomas Estrangeiros.

b) PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO EMPRESARIAL

- Cursos;
- Palestras;
- Programa BB-MBA;
- Excelência Executiva;
- Programa Novos Gestores;
- Programa Profissionalização;
- Programa Extraordinário de Aprimoramento Profissional.

a) PROGRAMAS DE APOIO E ESTÍMULO À EDUCAÇÃO FORMAL

Os Programas de Apoio e Estímulo à Educação Formal consistem na ajuda financeira a funcionários de todos os segmentos da empresa para frequentar cursos oferecidos no mercado. Têm como uma de suas medidas mais bem-sucedidas a concessão de bolsas de estudo para cursos de graduação com ressarcimento parcial (de 40 a 60%) das despesas com matrículas e mensalidades a funcionários da carreira administrativa e da carreira de serviços não graduados em cursos superiores.

Na área de pós-graduação são oferecidas bolsas de até 80% do valor de cursos de especialização voltados para a preparação de funcionários para assumirem cargos de alto nível na empresa. As bolsas para mestrado e doutorado são integrais e permitem o afastamento dos serviços para dedicação exclusiva às atividades acadêmicas, tendo como foco a capacitação de pesquisadores para prospectar e analisar as necessidades e tendências do mercado em âmbito técnico-científico.

O Programa de Aperfeiçoamento em Idiomas Estrangeiros oferece bolsas de estudos que prevêm ressarcimento de 80 a 100% de cursos de aperfeiçoamento no Brasil e no exterior, de cursos regulares e em regime de imersão e, também de cursos preparatórios para certificação internacional.

Todas essas bolsas são concedidas via seleção interna, com ampla divulgação a todas as dependências do Banco. A seleção obedece a critérios específicos como área de interesse do BB, cargo ocupado pelo funcionário, tempo de serviço, entre outros. A abrangência das bolsas de estudo já ultrapassa a marca de 20.000 funcionários, conforme mostram os quadros a seguir:

QUADRO Nº 07 – DISTRIBUIÇÃO DE BOLSAS DE ESTUDO PARA CURSOS DE GRADUAÇÃO

Período	Número de bolsas concedidas
1997	3.000
1998	1.000
1999	1.000
2000	1.000
2001	1.000
2002	1.812
2003	1.752
2004	3.311
2005	3.306
TOTAL	17.181

Fonte: www.bb.com.br

**QUADRO N º 08 - DISTRIBUIÇÃO DE BOLSAS DE ESTUDO PARA CURSOS DE
PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU (ESPECIALIZAÇÃO)**

Período	Número de bolsas concedidas
1997	300
1998	325
1999	350
2000	221
2001	375
2002	431
2003	486
2004	565
2005	200
TOTAL	3.253

Fonte: www.bb.com.br

**QUADRO Nº 09 - DISTRIBUIÇÃO DE BOLSAS DE ESTUDO PARA CURSOS DE
PÓS-GRADUAÇÃO STRICTO SENSU (MESTRADO E DOUTORADO)**

Período	Número de bolsas concedidas
1997	17
1998	17
1999	09
2000	08
2001	08
2002	14
2003	09
2004	12
2005	15
TOTAL	107

Fonte: www.bb.com.br

**QUADRO Nº 10 - DISTRIBUIÇÃO DE BOLSAS DE ESTUDO PARA CURSOS DE
IDIOMAS ESTRANGEIROS**

Período	Número de bolsas concedidas
1997	314
1998	540
1999	345
2000	341
2001	365
2002	321
2003	706
2004	466
2005	481
TOTAL	3.879

Fonte: www.bb.com.br

b) PROGRAMAS DE EDUCAÇÃO EMPRESARIAL

Os Programas de Educação Empresarial têm como alternativa de desenvolvimento mais utilizada os cursos presenciais e à distância. Estes cursos estão agrupados em dois grandes segmentos, os cursos de apoio aos negócios (mais abrangentes e com enfoque na qualidade dos processos) e os cursos com foco em negócios específicos (enfoque mais técnico para a prospecção e fidelização de clientes) como se pode observar no esquema abaixo:

● **Cursos de Apoio aos Negócios**

Auditoria e Controle
 Comunicação e Tecnologia da Informação
 Economia e Finanças
 Educação e Cidadania
 Gestão de Crédito
 Gestão de Pessoas
 Gestão Empresarial
 Marketing e Agronegócios
 Negócios Internacionais

- **Cursos com foco em negócios específicos:**

Planejados de acordo com os pilares de atuação do Banco: Varejo, Atacado, Governo e Recursos de Terceiros.

- **Ciclo de Palestras**

O Ciclo de Palestras é uma iniciativa criada em 1996 para promover a análise da conjuntura em que está inserido o Banco do Brasil, contribuindo para sua reestruturação e fortalecimento institucional através da motivação de mudanças comportamentais em seus colaboradores.

As Palestras são realizadas em eventos de atualização técnico-gerencial, promovidos pelas GEPES Regionais, onde temas de importância relevante são colocados em discussão por especialistas de renome nacional e internacional visando ao desenvolvimento dos funcionários e da organização.

- **Programa BB MBA**

O Programa Banco do Brasil em Master Business Administration (BB MBA) é um programa formado por cursos com finalidade de pós-graduação lato sensu em nível de especialização (para graduados no ensino superior) e em nível de aperfeiçoamento (para os não graduados). São chamados MBA, pois conforme sugere a tradução da sigla em inglês, propõem-se a oferecer as melhores opções em cursos de administração de negócios. São elaborados em parceria com conceituadas instituições de ensino tais como a Fundação Getúlio Vargas (FGV), a Universidade de São Paulo (USP) e a Pontifícia Universidade Católica (PUC), em que compete ao Banco do Brasil o apoio logístico e a gestão do programa e, às instituições parceiras, compete a elaboração e a realização dos cursos.

O BB MBA foi criado em 1993, buscando atender, a princípio, a necessidade de treinamento estratégico a altos executivos e técnicos. Ao longo de sua existência foi se expandido também a participantes externos e democratizou-se dentro da empresa, abrangendo atualmente desde funcionários alocados em postos efetivos e caixas executivos (segmento operacional) à diretoria do Banco.

Dentre os cursos BB MBA destacam-se: Formação Geral para Executivos, Gestão Financeira, Marketing, Controles Internos, Agronegócios, Contabilidade, Gestão da

Comunicação Organizacional, Finanças, Gestão de Negócios, Negócios Internacionais, Auditoria, Gestão de Ativos, Gestão Pública, Engenharia da Computação, Controller, Risco e Gestão e Negócios do Desenvolvimento Regional Sustentável.

Hoje, os cursos BB MBA fazem parte de um planejamento que objetiva alavancar o grau de conhecimentos de funcionários situados nos diversos postos de trabalho da empresa e representam um maior comprometimento da atual diretoria do Banco para com o incremento de seu capital intelectual. Isto pode ser visualizado no quadro a seguir que mostra o aumento do número de bolsas de estudos concedidas desde a implantação do programa e sua significativa expansão em 2005.

QUADRO Nº 11 - DISTRIBUIÇÃO DE VAGAS PARA CURSOS BB MBA

Período	Número de Participantes
1993	90
1994	455
1995	417
1996	490
1997	1.170
1998	927
1999	853
2000	1.064
2001	1.010
2002	1.201
2003	251
2004	645
2005	2.000
TOTAL	10.573

Fonte: www.bb.com.br

● Programa Excelência Executiva

Programa elaborado para atender às necessidades de aperfeiçoamento de funcionários pertencentes ao segmento executivo. Visa à melhoria das ações estratégicas do Banco, otimizando as potencialidades do público-alvo formado por administradores de primeiro escalão, entres os quais estão o Presidente, os Vice-presidentes, os Diretores, os Gerentes Gerais, os Gerentes de agências no exterior e os Superintendentes Estaduais.

As atividades do Excelência Executiva consistem no planejamento do papel ocupacional dos participantes através do levantamento e análise das dificuldades peculiares ao cargo exercido e na proposição das melhores práticas administrativas para o alcance de resultados. Promove a cultura da excelência na gestão de pessoas e na gestão de recursos tecnológicos, materiais e financeiros, disseminando os valores e as diretrizes organizacionais que norteiam a excelência no desempenho e o conseqüente atendimento das expectativas de clientes, de funcionários, da sociedade, de acionistas e fornecedores.

● Programa Profissionalização

Surgido em 1996, o Programa Profissionalização foi idealizado para estimular a reflexão a cerca de questões cotidianas do mundo dos negócios e para complementar a capacitação e o autodesenvolvimento profissional. O “PROFI” é uma série de fascículos publicados pela UNIBB com tiragem superior a 80.000 exemplares em cada uma de suas edições (regular, extra ou suplementos especiais). Tem como público-alvo todos os colaboradores do BB.

● Programa Novos Gestores

Tem por objetivo a identificação, a capacitação, a certificação e o encaminhamento de funcionários com perfil para exercer cargos em nível gerencial. A seleção dos participantes é feita inicialmente por recrutamento via Sistema TAO (Talentos e Oportunidades - sistema informatizado que compreende o histórico funcional e o currículo de cada funcionário). Os pré-classificados nesta fase são encaminhados para uma etapa eliminatória em que são realizadas provas de conhecimentos específicos e, se aprovados, passarão por uma avaliação técnico-comportamental. Após a definição dos potenciais “novos gestores”, é iniciado o processo de capacitação que inclui treinamentos e estágio probatório. Ao concluir o

curso, o funcionário recebe uma certificação e passa a ser agenciado pelo período de dois anos, visando à conquista de um cargo gerencial.

● Programa Extraordinário de Aprimoramento Profissional

O Programa Extraordinário tem como premissa a ampliação e democratização do acesso aos projetos de capacitação no BB por meio da descentralização da gestão de parte do orçamento alocado ao aprimoramento profissional, em que os funcionários beneficiados são responsáveis pela escolha das atividades que contribuirão para seu desenvolvimento profissional (aquisição de conhecimentos técnicos) e pessoal (participação em atividades de estímulo à saúde e à qualidade de vida).

Este programa concretizou a implantação da metodologia de gestão participativa dos investimentos em educação possibilitando a utilização da verba com:

- Atividades anti-estresse (ioga, tai-chi-chuan, meditação, etc.);
- atividades de condicionamento físico (hidroginástica, musculação, natação, etc.);
- treinamentos ofertados no mercado;
- contratação de professores, palestrantes e profissionais liberais;
- participação em congressos, seminários e outros eventos;
- aquisição de livros e material didático;
- pagamento de mensalidades escolares (cursos de línguas, faculdades, etc.).

O público-alvo é formado por funcionários do segmento operacional que, historicamente, foram os menos atingidos pelas ações educativas patrocinadas pelo Banco. Esta iniciativa tem contribuído para a melhoria do clima organizacional e para a satisfação dos funcionários, além de ajudar a reter talentos na empresa e a disseminar a cultura do autodesenvolvimento.

CAPÍTULO III - EDUCAÇÃO CORPORATIVA: DESAFIOS, LIMITES E PERSPECTIVAS ÀS DEMANDAS DO CAPITAL POR NOVAS COMPETÊNCIAS

3.1. O Significado da Educação Corporativa na Perspectiva dos Trabalhadores da Organização.

Objetivando dar maior fundamentação a este estudo, buscou-se investigar a percepção dos trabalhadores dessa organização sobre os desafios, limites e perspectivas da educação corporativa no Banco do Brasil às demandas do capital por novas competências. Em tal intento, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas junto ao público-alvo das ações educativas da Universidade Corporativa Banco do Brasil em São Luis, tendo-se como universo de pesquisa:

➤ 20 % do público-alvo da UNIBB lotados em duas agências da capital maranhense, selecionadas devido às peculiaridades que lhes conferem grande riqueza de detalhes e as caracterizam em frentes de trabalho distintas, conforme descrito abaixo:

1- AGÊNCIA REVIVER – localizada na Travessa Boa Ventura, nº 26, Praia Grande, centro histórico de São Luis. Com grande demanda de trabalho de uma clientela de aproximadamente 18.000 pessoas, esta dependência é considerada a segunda maior agência do Estado, onde estão lotados 28 funcionários, 01 estagiário, 02 adolescentes-trabalhadores (jovens na faixa etária de 16 a 18 anos advindos de comunidades carentes), contratados temporários (contratos de até 06 meses) e 08 terceirizados (01 copeira, 02 faxineiros, 02 telefonistas e 03 seguranças). Devido à ampla oferta de transporte para o referido bairro, a Agência Reviver é de fácil acesso não só para sua vasta carteira de clientes, mas também para grande contingente de usuários (não-clientes que utilizam os serviços bancários apenas por necessidades eventuais ou para serviços de pouco retorno financeiro para a empresa); e

2- AGÊNCIA CALHAU – localizada na Avenida dos Holandeses, nº 106, Calhau, área nobre da cidade, onde reside grande parte da elite ludovicense, a qual demanda maior atenção e personalização no atendimento bancário. Trata-se de uma agência com pouco tempo de história (apenas 04 anos), mas que vem crescendo vertiginosamente em decorrência do alto potencial de negócios dos

clientes da região. Nela estão lotados 18 funcionários efetivos, 01 adolescente-trabalhador, 01 contratado temporário e 10 terceirizados (01 copeira, 02 faxineiros, 02 telefonistas, 03 seguranças, 01 garagista e 01 jardineiro).

➤ A equipe técnica do Eixo de Desenvolvimento Profissional da Gerência Regional de Gestão de Pessoas (GEPES - MA). A Gepes é uma dependência integrante da Diretoria de Pessoas (DIPES) e da Diretoria de Responsabilidade Sócio-ambiental (DIREs), que tem a função de implementar em nível regional as decisões e políticas dessas diretorias.

Em função dos objetivos a que se propõe o estudo da Educação Corporativa nas Instituições Bancárias, a entrevista teve a função de intermediar a discussão dos fenômenos e das relações que se estabelecem no processo de formação e qualificação do profissional bancário, permitindo que esse público descrevesse sentimentos, concepções, anseios, dificuldades e limitações frente à educação corporativa do Banco do Brasil.

Dessa forma, os entrevistados responderam a questões abertas e fechadas para possibilitar a apreensão tanto de dados quantitativos, como de aspectos subjetivos que retrataram com maior fidelidade e minúcia, as percepções dos informantes. Esses dados, após uma análise criteriosa dos depoimentos, em que se procurou identificar o que está além do discurso educativo da empresa (princípios teóricos, filosóficos e metodológicos da UNIBB), serão abordados a seguir.

A priori, a investigação foi direcionada para a elucidação da concepção dos entrevistados acerca do que é competência, tendo em vista ser esta, uma categoria de análise fundamental para a pesquisa em questão.

Um eixo comum na fala de cerca de 90% do universo da pesquisa foi a definição de competência como: “conjunto de saberes, habilidades e atitudes apreendidos ao longo da vida e demonstrados quando nos defrontamos com desafios profissionais e pessoais”. Esta definição está em consonância com os preceitos teóricos de Zarifian e Fleury e Fleury (tratados no segundo capítulo), o que demonstra certa familiaridade dos entrevistados com a formulação dessa categoria de análise no contexto atual. Atribui-se tal familiaridade à implantação recente (2005) do modelo de Gestão de Competências no Banco do Brasil, o que tem exigido desde então, grande esforço da organização em capacitar seu corpo funcional através de treinamentos sobre o tema.

A partir dessa elucidação conceitual, questionou-se aos funcionários e aos gestores quais competências essenciais compõem o perfil de um bancário “competente”, considerando-se as demandas de trabalho de uma instituição bancária. Para efeito didático, os depoimentos serão apresentados em dois blocos de respostas, um referente à fala dos funcionários e outro referente aos depoimentos dos gestores que, em termos legais, são também considerados funcionários, mas, em decorrência da posição de líder que exercem, são considerados, nesta análise, representantes diretos dos interesses dos donos da empresa, o que nos leva a estabelecer um comparativo entre essas distintas visões.

Assim, em ordem de importância, elencamos as competências mais citadas por esses dois grupos:

QUADRO Nº 12 - COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS AO BANCÁRIO “COMPETENTE”

RESPOSTAS	
GESTORES	FUNCIONÁRIOS
1. Amplo conhecimento sobre produtos e serviços	1. Espírito de equipe
2. Iniciativa e Liderança	2. Visão estratégica
3. Cortesia	3. Polivalência
4. Visão estratégica	4. Flexibilidade
5. Espírito de equipe	5. Iniciativa e Liderança
6. Flexibilidade	6. Responsabilidade
7. Facilidade de comunicação e relacionamento interpessoal	7. Cortesia
8. Responsabilidade	8. Dinamismo
9. Dinamismo	9. Facilidade de comunicação e relacionamento interpessoal
10. Criatividade	10. Amplo conhecimento sobre produtos e serviços

Inicialmente, um dos aspectos que chama a atenção no quadro de respostas é a divergência de prioridades entre o que pensam os gestores da organização e seus trabalhadores. Para os gestores, a competência essencial prioritária ao bancário “competente” refere-se à dimensão técnica “amplo conhecimento sobre produtos e serviços” seguida da dimensão comportamental “iniciativa e liderança”, ou seja, os gestores consideram os conhecimentos específicos do serviço bancário imprescindíveis para o êxito da organização, mas também elegeram como fundamental a capacidade de tomar iniciativa e ter liderança pré-requisitos para a prática dos conhecimentos e para a solução de problemas. Já para os trabalhadores, a prioridade recai sobre a dimensão comportamental “espírito de equipe”, sendo que a competência “amplo conhecimento sobre produtos e serviços” foi a menos citada.

Outra divergência identificada foi que, entre as dez competências essenciais citadas com maior frequência pelos gestores está “criatividade”, porém esta competência não aparece entre as apontadas pelos trabalhadores. Em contrapartida, os gestores, curiosamente, não citaram entre as dez prioritárias a competência “polivalência”.

De modo geral, as divergências de respostas ou de prioridades revelam que há um descompasso entre o que pensam os gestores e os trabalhadores, o que suscita a necessidade da organização tornar mais claro os aspectos técnicos e comportamentais que considera essenciais ao bom desempenho de seu funcionalismo. Ademais, de acordo com as falas dos entrevistados, seguem as considerações sobre cada competência a fim de subsidiar uma análise mais aprofundada sobre as competências essenciais do trabalhador bancário.

1 Espírito de Equipe

Esta competência justifica-se como a mais requerida pela maioria dos funcionários entrevistados, devido ao fato de que os mesmos reconhecem que a razão de sua permanência na organização é a necessidade de fazê-la gerar lucros, através de um bom desempenho de suas atividades. Para tanto, segundo os funcionários, o trabalho em equipe torna-se fundamental, posto que, conquistar os objetivos propostos pela empresa seria um desafio inalcançável caso não houvesse a catalisação de esforços em torno dos mesmos ideais.

Nesse sentido, fica explícito que os funcionários possuem uma visão muito clara sobre o seu papel na empresa, o que os fazem subjugarem seus interesses individuais em prol dos interesses da organização, pois, caso esta não sobreviva à competitividade do mercado global, seus empregos deixarão de existir.

Cada agência possui um Acordo de Trabalho que é necessário cumprir todo mês e precisa ser fechado no final do ano. Se cada um pensar somente em si mesmo, não conseguiremos atingir as metas e nossa agência ficará numa situação ruim, podendo até cair de nível e diminuir o número de cargos comissionados. Outro motivo que nos exige mais solidariedade no trabalho é que as atividades do Banco exigem conhecimentos muito diversificados, sempre tem coisa nova pra aprender, por isso não há o sabe-tudo, mas sempre tem aquele que sabe um pouco mais sobre determinado assunto. Na hora do aperreio sempre recorremos aos colegas e aquele que não gosta de ajudar fica mal visto pela equipe e passa a ser um dos últimos da fila quando surge uma oportunidade de comissionamento. (Funcionário)

Além dessa visão de cunho operacional, os funcionários também destacaram motivos de ordem pessoal e a necessidade de cultivar um bom clima de trabalho como razões para fortalecerem o espírito de equipe, como se pode observar no seguinte depoimento:

A maioria de nós passa mais tempo convivendo com os colegas de trabalho do que com a própria família. Saio de casa muito cedo, deixo minha filha na escola e venho trabalhar. Passo cerca de dez a doze horas diárias dentro da agência, porque sequer saio para almoçar fora, tentando economizar tempo e dinheiro (tenho apenas uma hora de intervalo, ir em casa aumentaria meus custos com transporte e a comida de restaurante é muita cara, então trago de casa e almoço aqui mesmo). Quando volto à noite, ela já está dormindo e não consigo acompanhar seus primeiros passos, mas espero que pelo menos consiga garantir um futuro diferente do meu pra ela, com maior qualidade de vida. Por isso, considero meus colegas de trabalho como minha segunda família. Tento colaborar o máximo possível, não só pelo Banco, mas por nós mesmos, para vivermos melhor. (Funcionário)

Tal depoimento, além de atestar o esforço do funcionário em manter uma boa convivência com seus pares, visando amenizar sua árdua jornada de trabalho, evidencia também o extremo processo de expropriação da força de trabalho dos bancários. A luta pela sobrevivência relega grande parte dessa categoria profissional a rotinas exaustivas em troca de compensações materiais que lhes garantam condições de vida melhores, senão pra si, para seus familiares.

Para os gestores, o espírito de equipe, apesar de ter sido apontado somente na quinta colocação em suas prioridades, figura também como

competência essencial. Segundo esses líderes, o trabalho em equipe é fundamental para o alcance das metas e para a manutenção de um bom clima organizacional, servindo como fio condutor das ações de formação das equipes de trabalho e para a formação do perfil de trabalhador adequado aos propósitos do Banco.

Os funcionários do Banco do Brasil são admitidos por concurso que se restringe à conhecimentos técnicos, por isso não temos como selecionar um perfil comportamental adequado. Formar esse perfil é uma de nossas tarefas enquanto gestores, o que não é fácil no dia-a-dia, porque temos muitos problemas para administrar, mas sem dúvidas é a partir da união da equipe que se pode desenvolver um bom trabalho e garantir um clima amistoso e saudável entre nós. (Gestor)

Tento deixar bem claro que o bom funcionamento da agência depende do bom trabalho de cada um de nós, cada funcionário precisa fazer sua parte e ajudar o colega ou o setor que está com dificuldade. Sempre que é necessário não hesito em remanejar as equipes, gosto de ver colaboração, só assim a agência anda de verdade e alcançamos os resultados desejados pelo Banco. (Gestor)

Há dois dados importantes a salientar nesses depoimentos. Um deles é que, apesar de inserida no mercado financeiro que impõe alta competitividade e exige um perfil diferenciado de trabalhador, o BB admite seus funcionários através de concurso público, o que limita, inicialmente, seleções preconceituosas e não éticas, além de garantir aos candidatos igualdade de condições quando do ingresso na empresa, uma vez que todos são admitidos para o mesmo cargo básico. Essa impossibilidade de restrição de acesso aos “não aptos” ou “incompetentes” segundo alguns paradigmas empresariais, impõe que todos os gestores que almejam cumprir os desafios da empresa sejam desenvolvedores de pessoas, independente do nível instrucional ou do perfil que suas equipes de trabalho apresentem. Outro aspecto relevante é que, em uma organização em que expressivos resultados superavitários precisam sempre aparecer, todos são peças polivalentes de um mesmo jogo, onde o lucro é o objetivo maior. Portanto, o espírito de equipe é constante e indispensável.

2 Visão estratégica

Para os funcionários, outra competência que caracteriza o bancário “competente” é a visão estratégica. Segundo os depoimentos desse segmento, entende-se que sem uma visão diferenciada dos objetivos da empresa, o trabalho

bancário se restringiria a prestação de serviço e não resultaria em ganhos para a organização e para seus trabalhadores.

É comum vermos colegas que atendem bem os clientes, mas não vendem nada porque não se interessam em oferecer os produtos do Banco e mostrar os benefícios que podemos oferecer. Esse tipo de funcionário, apesar de ser bonzinho para os clientes apenas prestando favores, fica pra trás porque não teve visão estratégica da nossa empresa. Somos uma instituição financeira, precisamos captar recursos, fazer empréstimos, fazer crescer o bolo. Isso é o que garante nosso salário no dia vinte de cada mês. Fiz carreira cedo porque enxerguei isso logo, mas tem funcionário que está dormindo há mais de vinte anos e não sai do mesmo lugar. (Funcionário)

Para uma instituição financeira é imprescindível ter foco, dar maior atenção às atividades que geram maiores lucros e/ou geram maior reconhecimento social e mercadológico, o que não deixa de ter uma relação íntima com os lucros, já que uma instituição mais respeitada pela sociedade e pelo mercado passa a ser também mais requisitada pelos clientes, por esse motivo ter visão estratégica é importante também para os representantes da organização:

Por sermos uma instituição de natureza mista (pública e privada), somos muito demandados como fomentadores de políticas governamentais que têm como beneficiários a população mais carente como era o caso do pagamento da bolsa-escola. No início do mês nossa agência sempre fica cheia, trabalhamos exaustivamente para atender funcionários públicos, aposentados e pensionistas, mas fazíamos poucos negócios. Com o passar do tempo temos aprendido a ter maior visão estratégica e entendemos que quando tem mais gente na agência nossas possibilidades de negócios são maiores. Então passamos a ganhar no varejo, fazendo pequenos empréstimos e oferecendo produtos de baixo valor que, somados, resultam em grandes lucros também. Na segunda quinzena, peço para equipe focar o público com maior potencial de negócios, aquele que requer maior atenção e argumentação mais convincente. O funcionário que percebe essa necessidade tem mais chances de ascensão. (Gestor)

3 Polivalência

Em função das constantes mutações mercadológicas e organizacionais a que estão submetidos, os trabalhadores bancários consideram a polivalência uma competência fundamental ao exercício da profissão. De acordo com o que se pode perceber nas falas dos entrevistados, a capacidade de exercer várias funções dentro da empresa é muito requerida, por que:

Nosso cotidiano é marcado pela imprevisibilidade. Temos equipes formadas para atender cada setor da agência, mas vez ou outra ocorre um

problema em algum lugar e aí é preciso trocar alguém. Geralmente o setor de maior problema é o caixa, mas ninguém gosta muito de ir pra lá, mesmo ganhando uma gratificação pra ir. É que no caixa ficamos mais bitolados, o trabalho é repetitivo e sofremos muita pressão da fila que reclama o tempo todo, além de corrermos o risco de dar diferença e pagarmos do próprio bolso. Só vou mesmo quando não tem jeito, não quero ficar apontado como acomodado. Quando sou chamado para outro setor, não crio problema, já tô acostumado a fazer de tudo um pouco por aqui, acho que por ser esse quebra-galho, sou bem aceito em todas as equipes e finalmente fui promovido. (Funcionário).

Questionados sobre o fato de não terem citado a polivalência entre as dez competências essenciais, os gestores evidenciaram uma interessante concepção. Para eles, a polivalência não diz respeito tão somente a uma capacidade técnica de exercer várias funções, ela está diretamente relacionada a uma postura do trabalhador, à disposição de servir à empresa sempre que necessário, mesmo que em condições diferentes das desejadas. De acordo com essa concepção, percebeu-se que, para os gestores, ser polivalente não é somente uma qualidade almejada pela organização, ela é uma condição *sine qua non* para o exercício do trabalho bancário no Banco do Brasil, tendo em vista todas as transformações porque a instituição passou e passará ao longo de sua existência.

Há mais de dez anos tivemos um grande enxugamento no quadro de funcionários e agora em 2007 passamos novamente por uma reestruturação. Esses momentos foram marcos para nosso funcionalismo, nos mostrou a necessidade de estarmos preparados às mudanças e de nos tornarmos aptos a exercer outras funções dentro da empresa. Ser polivalente é importante não só para continuar no Banco do Brasil, mas para permanecer no mercado de trabalho. Ninguém pode assegurar condições ideais de trabalho na conjuntura em que vivemos. Nosso papel aqui na Gepes é também fazer os funcionários refletirem sobre essas questões e oferecer soluções em capacitação profissional para subsidiar a tomada de decisão em permanecer na empresa ou em enfrentar novos desafios fora daqui. (Gepes-MA)

Não consigo vislumbrar um horizonte de sucesso no Banco para um profissional que se restringe a poucas funções. São poucos os setores que ainda têm vaga para especialistas. Hoje o Banco valoriza mais o profissional capaz de enfrentar novos desafios e correr atrás de conhecimentos para contribuir com os objetivos da empresa. Quando recebo funcionário novo aqui na agência trato de deixar muito transparente a importância da polivalência, não alimento ilusões porque há quase vinte cinco anos atrás, quando entrei aqui, já ouvia falar nisso, imagina agora com tantas mudanças. (Gestor)

Portanto, conforme atestam os depoimentos, a despeito de sua ausência na lista de competências dos gestores, a polivalência é considerada imprescindível

para esse segmento, ao ponto de a considerarem parte do consciente coletivo do funcionalismo do Banco do Brasil.

4 Flexibilidade

Com argumentações muito semelhantes às supracitadas em relação à polivalência, os entrevistados destacaram a flexibilidade como outra competência essencial ao trabalho bancário de qualidade. É bom esclarecer, que a concepção de polivalência e flexibilidade a que se referem os entrevistados, está diretamente ligada à capacidade de adaptação a situações adversas ou diferenciadas daquelas que costumam fazer cotidianamente, geralmente, situações decorrentes de problemas imprevistos ou de inovações técnicas e/ou organizacionais, o que requer do trabalhador um desempenho maior ou diferenciado daquele que era acostumado a fazer em seu posto de trabalho.

Considero a flexibilidade essencial porque sou demandada diariamente a mudar minha rotina de trabalho. Saio de casa apenas sabendo que estou indo para o Banco, mas não tenho certeza do que vou fazer, se vou para o caixa ou para o atendimento ou para o suporte. Por um lado sei que estou ajudando o Banco, atuando em vários setores, mas por outro, não ganho um centavo a mais por desempenhar várias funções. Depois da reestruturação então, essa história de ser polivalente e flexível ficou bem pior, porque não ganhamos nem a substituição do gerente, é só trabalho. E aí de mim se não der conta do serviço, vou ficando pra escanteio.
(Funcionário)

A reestruturação citada pelo funcionário é referente a um conjunto de medidas estratégicas implantadas no Banco do Brasil em maio de 2007. Tais medidas podem ser assim sintetizadas:

- PROGRAMAS DE DESLIGAMENTO DE FUNCIONÁRIOS (aposentadorias e demissões com incentivos);
- REDUÇÃO E REFORMULAÇÃO DE ÓRGÃOS REGIONAIS como a Gerel (Gerência de Logística) e o Nucac (Núcleo de Cadastro e Operações) responsáveis por atividades-meio e de natureza mais técnica, tais como serviços de licitação, administração predial e de material de expediente; cadastro e condução de operações de crédito de alto valor e de maior dificuldade de operacionalização; serviços de apoio a empresas como sistemas de confecção e controle de boletos de cobrança e pagamento eletrônico de salários, atividades estas que, em grande parte, foram tempestivamente absorvidas pelas agências,

aumentando ainda mais a sobrecarga de trabalho daqueles que permanecem na empresa;

➤ **MUDANÇA NO SISTEMA DE COMISSIONAMENTO:** no modelo anterior, quando um funcionário exercia um cargo hierárquico maior que o seu, em regime de substituição, tinha direito à mesma comissão que o funcionário efetivo do cargo. Com a reestruturação, ao substituir um superior hierárquico, o funcionário absorve todas as suas demandas de trabalho e assume as responsabilidades inerentes à função sem, contanto, receber a comissão ou qualquer outra forma de reconhecimento. Na ampla maioria dos casos, há somente uma sobrecarga de trabalho, uma vez que, as atividades rotineiras desse funcionário continuam sob sua responsabilidade.

Pode-se então dizer que, as medidas reestruturantes trouxeram consigo uma onda de insatisfação e medo dentro da organização. Ao mesmo tempo em que essas mudanças imputam ao funcionalismo revolta e indignação quanto à diminuição das oportunidades de comissionamento (valor agregado aos salários) e maior nível de exigência de desempenho, causam em proporção muito maior, medo e insegurança quanto ao que virá pela frente. Desse modo, apesar de descontentes, os funcionários reconhecem a necessidade de serem flexíveis e se adaptarem às mudanças, posto que, para a imensa maioria, não seria tarefa fácil encontrar um novo emprego.

Não obstante, cabe salientar o paradoxo existente entre o que é dito e o que é praticado pela organização no que tange à Gestão de Pessoas: políticas de desligamentos e perdas salariais não caracterizam em nenhuma instituição, seja ela financeira ou não, medidas motivacionais positivas para o funcionalismo. A única motivação que se pode obter com tais ações, é uma motivação calcada em aspectos negativos, quais sejam o medo e a insegurança que imobilizam as pessoas e as fazem subjugarem-se a condições de trabalho injustas.

O paradoxo entre o discurso e a prática se faz presente também no fato de que a empresa, ao tempo em que, através da sua área de gestão de pessoas, tenta implementar contínuas melhorias no relacionamento e desenvolvimento de seu funcionalismo, atua através de suas demais diretorias de modo contrário aos princípios de educação corporativa e responsabilidade social.

A esse respeito, vale citar que a saída repentina e imediata de elevado número de funcionários a partir das medidas de reestruturação impôs uma perda

significativa de profissionais com alto nível de competências sem que houvesse um programa de desligamento gradual capaz de permitir que, paulatinamente, novos talentos e lideranças fossem formados e as rotinas de trabalho não se tornassem tão degradantes e difíceis para aqueles que permaneceram na empresa.

Muitos dos profissionais que saíram, estavam no auge de sua capacidade produtiva e ocupavam posições estratégicas para os negócios da empresa após longos anos de carreira, mas foram “convidados” a desligarem-se em poucos meses, seduzidos com pacotes de incentivos. Questiona-se, porém, se essas pessoas, pressionadas pelo imediatismo e perversidade das medidas, terão reais condições, principalmente condições emocionais de conduzirem suas vidas de forma tranqüila e êxitosa.

Ao que parece não há outro sentido em tais medidas senão o sentido do lucro, pois os funcionários que saíram possuíam maiores benefícios e maiores salários, o que justifica a troca desse pessoal por novos concursados (mão-de-obra mais barata). No entanto, caberia à empresa estimar qual o valor da perda das competências que excluiu do seu quadro funcional, bem como contabilizar os enormes danos causados ao clima e à cultura da organização.

Essa percepção a respeito da reestruturação permeou as falas de grande parte dos entrevistados, dificultando inclusive a gravação e identificação das entrevistas, devido ao receio de retaliações por parte da administração do Banco. Observou-se ainda, a dificuldade dos entrevistados restringirem suas falas à educação corporativa, pois foram recorrentes os momentos em que as questões sobre a educação corporativa foram acompanhadas por alguma inferência sobre a reestruturação, o que exigiu um esforço concentrado em não mudarmos o foco da investigação proposta.

5 Iniciativa e Liderança

Para os entrevistados, diante da amplitude e da diversidade dos problemas que precisam resolver diariamente, ter iniciativa e liderança é fundamental, conforme pode-se perceber nos depoimentos:

Nem sempre meu gerente tá por perto pra me ajudar ou dizer o que fazer. Aí preciso ter iniciativa e tentar resolver o problema de algum jeito. Não dá pra ficar parado, o cliente reclama e o gerente mais ainda. (Funcionário)

Não gosto que minha equipe espere que eu tome a frente de tudo, porque sempre tem dias em que não posso largar o que tô fazendo pra ajudá-los. Sou o líder da equipe, mas sei que esse papel pode ser exercido por outros em alguns momentos. Não acho isso ruim, porque a prioridade é o bom atendimento do cliente, buscando gerar bons negócios para o Banco. (Gestor)

Ressalta-se, porém, que a iniciativa e a liderança requeridas pelos gestores, esbarram na “burocracia” do trabalho bancário, tradicionalmente muito regulamentado por uma infinidade de leis e princípios éticos que objetivam assegurar os direitos dos consumidores e estabelecer normas de relacionamento entre as instituições financeiras.

No Banco do Brasil não é diferente: a realização da maioria dos processos torna necessária a anuência de pelo menos um funcionário do nível gerencial. Trata-se de um sistema de gestão de risco operacional, que exige que todas as ações sejam confirmadas por outro funcionário, reduzindo desse modo a ocorrência de erros ou desvios de conduta. Se por um lado tal sistema imprime maior observância de normas e o seguimento de um padrão ético por parte dos funcionários, por outro, inibe iniciativas contrárias às regras estabelecidas, tolhendo a criatividade e comprometendo a implantação de inovações e agilidade nos processos de trabalho que poderiam gerar maior satisfação aos clientes e maiores ganhos para o Banco. Esse aspecto vai ao encontro de outra competência enfatizada pelos entrevistados, o senso de responsabilidade.

6. Responsabilidade

De acordo com o que foi relatado pela totalidade dos entrevistados, ser bancário exige muito comprometimento e zelo pelas ações desenvolvidas, haja vista que, lida-se com o dinheiro e o patrimônio alheio. Sob esse prisma, conforme enfatizou a Gepes – MA, o funcionário competente deve sempre “direcionar suas ações levando em consideração os impactos sociais, ambientais e econômicos e os princípios de responsabilidade socioambiental adotados pela empresa”. Isso implica a necessidade de se mostrar interessado, de ter iniciativa e espírito de liderança para tomar a frente de situações complexas e buscar soluções para os problemas, visando atender aos anseios dos clientes e da sociedade como um todo.

Não por acaso, o trabalho bancário é permeado por alta carga de estresse devido à alta responsabilidade exigida no desempenho das funções. Muitas vezes,

um simples comando no sistema movimenta quantias estratosféricas que colocam a instituição em risco e representariam perdas irreparáveis para os funcionários, caso algo saísse errado. Somada à responsabilidade exigida no trabalho, a alta pressão para o atingimento de metas constitui-se motivo de desafios constantes para os trabalhadores bancários.

7 Cortesia e Dinamismo

Em decorrência do estresse, os entrevistados entendem que, para amenizar o clima de trabalho e tornar o atendimento aos clientes mais amistoso e propício à negociação de produtos e serviços, a cortesia e o dinamismo são competências essenciais. Assim, mesmo que em ordem de importância diferente, estas competências estiveram presentes nas falas dos dois grupos de entrevistados como habilidades comportamentais imprescindíveis na intermediação das atividades bancárias.

O cartão de visita de um funcionário é a cortesia. Independente do poder aquisitivo do cliente, temos que tratar bem a todos. Porém, não basta ser simpático, é necessário ser efetivo, apresentar soluções, ser dinâmico e ágil, porque a maioria das pessoas hoje em dia tem pouco tempo para vir à agência. Quando o cliente chega, espero que minha equipe esteja disposta a fazer o melhor possível de forma rápida e objetiva. (Gestor)

É fundamental estabelecermos bons relacionamentos com nossos clientes, porque quando eles se sentem mais bem tratados, fica mais fácil comprar nossos produtos, porque conseguimos explicar os benefícios que temos a oferecer pra eles. (Funcionário)

Contudo, sabe-se que as organizações apenas exigem tais competências com muita ênfase, porém não propiciam condições objetivas favoráveis ao seu desenvolvimento, pois o estresse no setor bancário só tende a aumentar em face da sobrecarga crescente de trabalho, das altas taxas de desemprego e das inúmeras reestruturações tecnológicas e organizacionais típicas desse setor.

8 Facilidade de comunicação e relacionamento interpessoal

É importante ainda atentar que, ser cortês e dinâmico requer o estabelecimento de uma boa comunicação e facilidade de relacionamento interpessoal, quer seja com o cliente, que precisa ter suas expectativas compreendidas e necessita ser munido de informações para tomar decisões, quer seja com os colegas de trabalho, tendo em vista que muitas tarefas exigem a participação de

outros funcionários. Nesse sentido, ter uma boa comunicação, pautada em uma linguagem clara e adequada ao perfil do interlocutor, torna o fluxo de informações mais ágil e efetivo.

Por outro lado, ter uma postura voltada para a construção de bons relacionamentos interpessoais, mais que um facilitador para a realização das atividades bancárias, representa um atalho para a ascensão dentro da empresa pois, no Banco do Brasil, apesar de existir um sistema informatizado de seleção de talentos e oportunidades profissionais (TAO) em que cada candidato a determinado cargo é pontuado de acordo com sua experiência e com o nível de conhecimentos e diplomas que detém, são comuns os casos em que a decisão pela promoção de um funcionário prescinde o critério de pontuação no sistema TAO e perpassa por critérios subjetivos apurados junto a rede de relacionamentos (networking) do candidato.

Assim sendo, conforme indicaram os entrevistados, o compartilhamento de idéias entre pessoas que possuem interesses e objetivos em comum no chamado networking constitui-se uma habilidade fundamental para o sucesso profissional no Banco do Brasil, o que permite concluir que, para sobressair-se dentro da empresa, o funcionário, além de desenvolver uma rica “carteira de competências” deve desenvolver a habilidade de manter bons relacionamentos, a fim de tornar público seu potencial de trabalho e aumentar suas possibilidades de ascensão.

Segundo Max Gheringer (2002), um dos mais renomados consultores de carreira da atualidade no Brasil, o networking é uma tendência do mundo moderno. Trata-se de uma rede de relacionamentos construída paulatinamente e de caráter profissional que pressupõe relacionamentos baseados no conhecimento mútuo entre as pessoas. Porém, não se deve confundir networking com protecionismo e apadrinhamentos, posto que, tais procedimentos afetam negativamente a credibilidade de uma organização e impregnam as práticas profissionais com atitudes antiéticas e amorais que comprometem a satisfação e o engajamento do funcionalismo.

9 Criatividade

Esta competência foi citada entre as dez essenciais apenas pelos gestores. Para eles, ser criativo significa ter a capacidade de inovar e conceber

diferentes formas de trabalho, de sorte que o atingimento de metas se torne possível.

Existem funcionários que só sabem reclamar quando temos alguma campanha de vendas para desenvolver. Outros, ao invés de ficarem realçando as dificuldades, tratam logo de formularem planos e dão idéias criativas sobre como podemos proceder para atingir os resultados esperados. É este tipo de funcionário que o Banco e o mercado valorizam. (Gestor)

Acredita-se que os funcionários não citaram a “criatividade” como essencial em razão das mesmas limitações de ordem burocrática apontadas nas considerações sobre as competências “iniciativa e liderança”. Todavia, sabe-se que o paradigma do trabalho repetitivo e reprodutivo deve ser superado pelas organizações que atuam em um mercado de alta competitividade (como é o caso do mercado financeiro) e que almejam garantir um lugar no futuro. Nesse sentido, entende-se que a eficiência e a obediência cega a regras, métodos e procedimentos já não são suficientes para responder as mutações do mundo do trabalho.

Chiavenato (2004) defende que, se o mundo mudou as empresas também precisam mudar rapidamente e devem inovar seus produtos e serviços, aperfeiçoar seus métodos e processos de trabalho, modernizar seus equipamentos e tecnologia, otimizar sua estrutura organizacional e, sobretudo, investir na melhoria do comportamento das pessoas. Para esse autor:

Criatividade significa a aplicação da engenhosidade e imaginação para proporcionar uma nova idéia, uma diferente abordagem ou uma nova solução para um problema. Ela é essencial às organizações que enfrentam demandas de um ambiente instável e mutável. (...) A criatividade é a base para a mudança construtiva e o seu aspecto mais importante se chama inovação. (Chiavenato, 2004, p. 364)

De fato, a criatividade é essencial para qualquer organização, mesmo em um contexto de trabalho em que não são admitidos questionamentos das metas propostas e em que a liberdade refere-se tão somente ao *modus operandis*. Em outras palavras, a criatividade é sempre bem vinda pelas organizações, principalmente quando está exclusivamente voltada para a contemplação de seus próprios interesses e não põe em xeque as práticas abusivas de exploração de sua força de trabalho.

10 Conhecimento sobre produtos e serviços

Curiosamente, na visão dos funcionários, essa competência é a de menor importância dentre as demais citadas por eles. O estranhamento advém do fato de que, em muitos de seus depoimentos, a diversidade das demandas de serviços foi enfatizada como um elemento dificultador, o que caberia supor que uma ampliação dos conhecimentos sobre os produtos e serviços, facilitaria a execução dos trabalhos e o atingimento das metas propostas pela organização. Contudo, quando questionados sobre essa ordem de importância, os funcionários reforçaram que os conhecimentos técnicos são importantes, entretanto, para eles, são atitudes como iniciativa e espírito de equipe que se tornam decisivas nos momentos mais difíceis, inclusive para buscar novos conhecimentos.

Na concepção dos gestores o “amplo conhecimento sobre produtos e serviços” encontra-se como a competência essencial prioritária. Segundo eles:

Sem conhecer os produtos e serviços não dá para trabalhar direito. Precisamos ler as instruções constantemente, a maioria das respostas para nossas dúvidas está no LIC. Não admito funcionário negligente, que não procura informar-se sobre o bê-a-bá do seu trabalho. (Gestor)

Sinto que alguns funcionários têm dificuldade de vender porque não conhecem o produto. Como vão convencer o cliente desse jeito? Tento dar o exemplo pesquisando o LIC e às vezes chamo pra ler junto comigo. Mas, acho que alguns ainda precisam se interessar um pouco mais para evoluir. (Gestor)

Considerando-se esse anseio dos gestores, uma demanda pertinente, posto que o conhecimento tem como função facilitar o trabalho humano e subsidiar decisões estratégicas, torna-se relevante analisar as falas desses gestores sobre outro prisma. Foi com esse objetivo que o depoimento de um funcionário nos forneceu dados interessantes sobre o processo de aprendizagem dos produtos e serviços bancários, conforme pode-se perceber:

Tenho menos de dois anos de Banco. (...) Desde quando entrei, foram raras as vezes que consegui ler o LIC dentro do meu expediente. Entro às dez horas e saio às dezesseis e quinze do sistema, mas sempre fico mais um tempo arrumando pastas e pegando testemunhas para entregar minhas pendências em dia. O ritmo é muito acelerado, não dá pra aprender muita coisa assim, por isso tenho que pedir ajuda para os mais experientes o tempo todo. Alguns ajudam com prazer, outros me olham como se eu fosse preguiçoso e não quisesse ter o trabalho de ler as instruções, até parece que não sabem dessas dificuldades aqui dentro. Já chegaram a me sugerir que querem que eu imprima as instruções e leve pra casa, mas o Banco é

que deveria me dar condições de ler aqui mesmo, durante o meu horário de trabalho. (Funcionário)

Esse relato revela que, apesar do “amplo conhecimento sobre produtos e serviços” ser uma competência que facilita sobremaneira o trabalho bancário e que é muito apreciada pelo segmento gerencial, não há condições objetivas para que ela se desenvolva no cotidiano de trabalho. Outro aspecto que também ficou claro, é a exigência velada e muitas vezes até explícita por parte dos gestores que os funcionários busquem esse desenvolvimento no horário extra-expediente, o que caracterizaria um prolongamento ilegal da jornada de trabalho. Isso porque, o LIC (livro de instruções codificadas) é um aplicativo disponível no sistema informatizado do Banco do Brasil que só pode ser acessado durante a jornada de trabalho oficial do funcionário, jornada esta controlada cronologicamente para evitar problemas com a justiça do trabalho.

Para o funcionário que fica no atendimento das 10:00 às 16:00 h, como é o caso do autor do relato acima, torna-se impraticável ter amplo conhecimento das instruções a curto prazo, pois este desafio requer concentração e tempo disponível. No entanto, como foi possível perceber nos depoimentos, há uma grande expectativa dos gestores da organização que esses funcionários consigam superar suas dificuldades, independente do apoio que recebam para tal, inclusive imprimindo o LIC para ler após seu expediente, iniciativa muitas vezes elogiada pelos superiores como se fosse uma espécie de reconhecimento pela dedicação ao Banco.

Muito embora saiba-se que este tipo de reconhecimento tenha valor simbólico, pois o trabalhador entende estar sendo observado com bons olhos pela administração, não há nenhuma garantia de reconhecimento material para iniciativas dessa natureza, posto que, quando da decisão por comissionamentos, nem todos os gestores levam em consideração certos esforços individuais. Na verdade, o que há, além do incremento gratuito do capital intelectual da organização, é o desenvolvimento das competências dos funcionários que, mesmo sendo “veladamente” explorados, aumentam sua capacidade de executar o trabalho de forma eficiente e eficaz, incitados por um discurso ideológico que os leva a crer que os mais esforçados sempre terão um lugar garantido dentro da empresa.

Corro atrás de aprender um pouco de tudo na hora que dá certo. Tem dias que é tão corrido que pesquiso o LIC rapidinho na frente do cliente, mas nem sempre dá pra entender, porque tem coisa muito complicada, uma

instrução leva à outra. Quando é uma coisa muito importante, marco com o cliente no dia seguinte e levo pra casa. Não vejo problema nisso por que tenho que fazer o trabalho de qualquer jeito mesmo, o interesse é meu porque ninguém vai resolver por mim. (Funcionário)

Entende-se que concepções como esta, elucidam um intenso grau de subordinação do trabalhador aos donos do capital, posto que, como sustenta a fala do funcionário, é ele que tem que “fazer o trabalho de qualquer jeito”, não lhe resta alternativa porque “ninguém vai resolver” por ele.

Ora, se a organização tem interesse em incrementar seus ganhos não caberia a ela criar condições mais efetivas de aprimoramento de seus funcionários? É suficiente e justo criar um moderno sistema de educação corporativa que está ao alcance de todos apenas no papel?

A esse respeito, entende-se que, não basta ter uma Universidade Corporativa de última geração, que serve de referência para o mercado financeiro, enquanto os funcionários reclamam condições mínimas de instrumentalização para o exercício de suas funções. É preciso criar políticas e cultura de aprendizagem dentro das dependências do banco e aproximar as ações educativas da UNIBB do cotidiano bancário, trazê-las para o “chão da fábrica”, legitimá-las na realidade.

Segundo Peter Senge (apud Chiavenato, 2004), autor do livro “A Quinta Disciplina”, as organizações precisam desenvolver seus talentos humanos estimulando a aprendizagem como um processo contínuo que ajudará as pessoas a se adaptarem às mudanças com maior facilidade, produzindo inovações através da execução de cinco disciplinas:

- 1- Modelos mentais – as pessoas devem reformular seus velhos modos de pensar e descartar as rotinas padronizadas para resolver problemas, adotando novos modelos mentais para pesquisar e implementar melhorias;
- 2- Domínio pessoal – as pessoas devem procurar comunicarem-se livremente com seus pares, estabelecer relacionamentos, compartilhar idéias e expandir continuamente sua capacidade inovadora e criativa;
- 3- Sistemas de pensamento – as empresas devem estimular as pessoas a pensarem em termos de processos, padrões e inter-relações da organização com o ambiente como parte de um sistema de relações e não simplesmente como coisas estáticas;

- 4- Visão compartilhada – para o êxito de qualquer organização, é necessário que as pessoas tenham uma visão comum e compartilhada dos objetivos que pretendem alcançar;
- 5- Aprendizagem em equipe – as pessoas precisam trabalhar cooperativamente, intercambiando experiências e conhecimentos através do diálogo.

Para Peter Senge (apud Chiavenato, 2004, p. 367):

A aprendizagem é a principal vantagem competitiva de uma organização. Ela conduz à criatividade e à inovação. Embora pareça um produto, a aprendizagem organizacional é um processo. E os processos não se revelam facilmente para que todos os vejam. Assim, é necessário desenvolver nas organizações uma mentalidade de aprendizagem contínua, como sua principal vantagem competitiva.

Foi buscando apreender as percepções sobre a validade da educação corporativa no Banco do Brasil e sobre as dificuldades encontradas para o estabelecimento de uma cultura de aprendizagem que favoreça o desenvolvimento das competências essenciais apontadas nos relatos anteriores, que o segundo momento das entrevistas foi conduzido pelo seguinte questionamento: *“Você considera que os conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas através da Educação Corporativa do Banco do Brasil o tornam competente para atender às demandas do cotidiano bancário?”*.

Vejamos alguns depoimentos:

Hoje temos maior oportunidade de fazermos cursos porque, antigamente, só os gerentes é que se inscreviam e agente sempre ficava pra trás. Agora, todo mundo tem que fazer algum curso. O problema é que nem sempre fazemos os cursos que realmente precisamos pra melhorar nosso trabalho. (Funcionário)

O BB tem contribuído muito no que diz respeito a treinamentos e capacitação de seus funcionários, infelizmente nos falta tempo para aproveitar tal investimento. (Funcionário)

A falta de comprometimento dos superiores no sentido de reservar e respeitar o tempo para os treinamentos e cursos, somado à falta de tempo dos funcionários tornam difícil a sedimentação e absorção dos conhecimentos. O processo de educação não se restringe ao oferecimento de muitos cursos e treinamentos, mas, sobretudo à designação de tempo e condições favoráveis para o aprendizado. (Funcionário)

Um dos maiores problemas apontados pelos entrevistados como limite para o aproveitamento da educação corporativa no Banco do Brasil é o intenso ritmo de trabalho que enfrentam. Isso dificulta o aproveitamento dos cursos existentes em sua plenitude, já que são constantes os casos em que o funcionário se inscreve para fazer um treinamento e, quando chega a data marcada para se ausentar de sua dependência, é surpreendido por alguma demanda de trabalho que o obriga a cancelar sua participação.

Por conta disso, há casos emblemáticos de funcionários “indispensáveis” para o bom funcionamento da dependência que passam anos sem fazer um único treinamento presencial. Geralmente, esses funcionários desempenham funções de suporte que são imprescindíveis ao funcionamento mínimo de uma agência, como é o caso dos caixas e do pessoal da tesouraria, mas que, tradicionalmente, não têm muita visibilidade dentro da empresa, pois a cultura da ascensão profissional valoriza mais os setores negociais, onde há venda direta de produtos e serviços. Acredita-se que essa falta de visibilidade e a comodidade proporcionada aos gestores, posto que a ausência desses funcionários sempre causa transtornos operacionais, seja o real motivo que restringe o aperfeiçoamento e a mobilidade desse segmento. No entanto, é importante lembrar que todos os funcionários têm direito de desenvolverem suas competências e, conseqüentemente, obterem maiores condições de reconhecimento e ascensão profissional.

A despeito disso, na percepção dos funcionários, nos últimos anos, o BB aumentou significativamente a oferta de cursos e democratizou o acesso, antes restrito ao segmento gerencial. Conforme foi apontado em um dos relatos anteriores, atualmente existem metas para a capacitação do funcionalismo, o que imputa aos gestores um olhar mais atento, mesmo que de forma impositiva, para a capacitação de sua equipe de trabalho. Embora a instituição de metas se constitua um avanço, considerando-se épocas passadas, permanece latente um grave problema: a falta de planejamento quanto à disponibilização de tempo e à escolha de cursos apropriados à necessidade de aprimoramento de cada funcionário.

Sobre este último aspecto, percebeu-se que, apesar do Banco oferecer um número significativo de cursos presenciais e auto-instrucionais, a escolha de cursos apropriados ainda enfrenta alguns desafios, pois existem demandas que ainda não são atendidas, tais como treinamentos para a instalação e operacionalização do sistema de cobrança bancária (boletos de pagamento)

destinados à rede de agências. Antes da Reestruturação (maio/2007), esse serviço era conduzido pela Gerência de Logística e agora foi absorvido em parte pela rede de agências sem que houvesse capacitação dos funcionários. Outro exemplo é a falta de treinamento direcionado ao Cálculo de Capacidade de Pagamento. Este procedimento é exigido em grande parte das operações de crédito realizadas diariamente no Banco e deve ser conduzido em um aplicativo informatizado que apenas um seleto número de funcionários operacionaliza com facilidade.

Acredita-se que situações como essas ocorrem porque as mudanças são constantes, sujeitando os funcionários a constantes adaptações às inovações impostas pelo mercado e pela organização, inovações que não acontecem tão rápido quanto necessário nos cursos oferecidos, mas que obrigam os funcionários a encontrarem soluções próprias na tentativa de sanar suas fragilidades profissionais cotidianas.

Há também outros aspectos a considerar em algumas falas dos entrevistados:

De nada adiantará os investimentos feitos pelo Banco se o funcionário não se dispuser a aceitar as conjunturas e constantes mudanças que ocorrem.
(Funcionário)

Os cursos do Banco servem somente de parâmetro, um norteador para iniciar novos conhecimentos. (Funcionário)

Ocorre um excesso nas demandas de trabalho, o que independe da educação corporativa para solucionar todas as nossas dúvidas.
(Funcionário)

Com esses depoimentos observou-se que, mesmo conscientes das melhorias a serem implementadas para a adequação das ações educativas da UNIBB às demandas do cotidiano de trabalho, os funcionários reconhecem que muitas questões que dificultam o desenvolvimento de competências no Banco do Brasil, ultrapassam a “jurisdição” da educação corporativa, o que nos leva a afirmar que a efetividade de uma universidade corporativa está estreitamente relacionada ao estilo de gestão de uma organização, principalmente no que diz respeito ao planejamento e coordenação dos treinamentos pela cúpula administrativa e à motivação das pessoas para a busca do desenvolvimento contínuo.

De acordo com o pensamento de Éboli:

Para que um sistema de educação corporativa atinja seus propósitos é fundamental que pessoas motivadas se envolvam e se comprometam. Só através das pessoas será construído um sistema de educação corporativa verdadeiramente eficaz. Para tanto, é essencial que a implantação da mentalidade de aprendizagem contínua ocorra de forma alinhada em três níveis: empresa, lideranças e pessoas. Ou seja, devem-se criar um ambiente e uma cultura empresarial cujos princípios e valores disseminados sejam propícios a processos de aprendizagem ativa e contínua, a qual favoreça a formação e atuação de lideranças exemplares e educadoras, que aceitem, vivenciem e pratiquem a cultura empresarial e assim despertem e estimulem nas pessoas a postura do autodesenvolvimento. (Éboli, 2004, p. 54)

Outra questão abordada nas entrevistas aos trabalhadores para avaliar os limites da educação corporativa no Banco do Brasil foi: *“A Educação Corporativa oferecida pelo Banco do Brasil é adequada para o desenvolvimento das competências requeridas pelo mercado de trabalho, capaz inclusive de contribuir para seu ingresso em outra empresa, caso você se desligasse do Banco?”*. O objetivo maior desse questionamento foi identificar se os cursos oferecidos estão voltados para uma formação profissional e humana ampla ou se estão restritos à instrumentalização para o exercício do trabalho no Banco do Brasil.

Os depoimentos revelaram uma grata surpresa. Ficou evidente no discurso dos funcionários o reconhecimento da qualidade dos cursos ofertados. Para eles, os conteúdos estão alinhados às exigências do mercado e oferecem capacitação de qualidade. Prova disso, são os cursos oferecidos pelo Banco que servem de preparação para certificações externas como por exemplo os cursos de “Investimentos Financeiros” utilizados como material didático para a certificação em investimentos no mercado financeiro e de capitais conferidas pela ANBID (Associação Nacional dos Bancos de Investimento) e ANDIMA (Associação Nacional das Instituições do Mercado Financeiro).

Todavia, os entrevistados esclareceram que em conformidade com sua atividade econômica (finanças), o Banco do Brasil centraliza a maioria dos cursos nessa área e outras afins, o que limita, mas não inviabiliza o desenvolvimento de competências que facilitem o acesso a outros ramos de atividade no mercado de trabalho.

A instituição possui uma gama de cursos que aprimoram a atividade profissional do funcionário, bem como cursos que desenvolvem ou podem desenvolver atividades pessoais do mesmo, que podem ser utilizados pelo resto da vida. (...) Alguns cursos do Banco podem contribuir para o

atingimento de metas, outros para o atingimento de objetivos pessoais.
(Funcionário)

O Banco adota diversas formas de aprendizagem e modelos educacionais voltados para o atingimento de seus objetivos. Cabe a cada funcionário aproveitar as oportunidades dadas pela empresa e administrar sua carreira
(Funcionário)

De acordo com essas concepções, é atribuição de cada funcionário fazer seu planejamento de carreira e envidar esforços buscando desenvolver as competências que atendam aos interesses da empresa e aos seus interesses pessoais. Decerto, todo trabalhador deve planejar-se e investir no seu aprimoramento pessoal e profissional, porém, o que não ficou nítido nos depoimentos dos entrevistados é a consciência de que essa tarefa nem sempre é tão fácil, considerando-se questões de ordem hierárquica e as questões relacionadas anteriormente sobre a escassez de tempo e a intensidade do trabalho bancário. Essa falta de consciência se constitui um elemento facilitador para a subordinação pacífica dos trabalhadores às exigências da empresa e para a falta de mobilização em busca de melhorias.

Sobre a abrangência dos cursos oferecidos, os representantes da Diretoria de Gestão de Pessoas no Maranhão enfatizaram que o Banco não tem a pretensão de ser reconhecido como instituição financeira que prioriza aspectos sociais e políticos em seus cursos, pois a função primordial da educação corporativa é “instrumentalizar os funcionários para o exercício do trabalho bancário”, mas não se pode esquecer que isso implica outras necessidades que também precisam ser consideradas, principalmente o fato de que o Banco do Brasil é um agente econômico e social do governo brasileiro. Por esse motivo, a instituição almeja ser reconhecida pelo compromisso social que tem com o país, assim:

Todos os cursos do Banco possuem uma estrutura curricular que abrange a perspectiva “sociedade”. Seja qual for o curso, independente da especificidade, discussões sobre problemas sociais, políticos, ambientais e culturais são levadas pra sala de aula. Mesmo que estejamos tratando de contabilidade, o curso discutirá, por exemplo, questões éticas, morais, sociais e econômicas decorrentes da aplicação errônea dos princípios de contabilidade. Mesmo correndo o risco de que reflexões dessa natureza recaiam sobre si, essa preocupação do Banco faz parte do compromisso para com a formação de cidadãos críticos e capazes de fazer melhorias em nossa sociedade. (Gepes-MA)

Considerando-se então a ampla oferta, a diversidade e a qualidade dos cursos oferecidos, questionou-se: *Qual o maior desafio da educação corporativa no Banco do Brasil?*

Acredito que o principal entrave ainda é a cultura do nosso funcionalismo. Não basta o Banco professar que o profissional da empresa é “sujeito de seu processo formativo e que participa das ações que geram o seu próprio crescimento”. É necessário que esses atores internalizem isso. De um lado os gestores ainda não internalizaram que a Educação Corporativa, através do PDC, por exemplo, é um excelente instrumento para o desenvolvimento das competências profissionais. Do outro, falta os funcionários se apoderarem deste espaço que a organização disponibiliza para que os mesmos desenvolvam os seus potenciais (intelectuais, profissionais, artísticos, ético, espiritual etc.).(Gepes-MA)

O PDC é o Plano de Desenvolvimento de Competências instituído através do modelo de Gestão por Competências em 2005. Esse instrumento tem por função o planejamento de ações voltadas para o desenvolvimento das deficiências e fragilidades detectadas nas avaliações de desempenho profissional realizadas semestralmente. O PDC tem natureza facultativa e, apesar de existirem metas de capacitação no acordo de trabalho (ATB) de todas as unidades do Banco, não possui nenhum mecanismo de controle que torne sua execução obrigatória. Assim sendo, o PDC não tem surtido o efeito esperado, qual seja estimular o planejamento e a execução de atividades de formação e aperfeiçoamento profissional, o que tem sido decisivo para o cumprimento das metas do ATB de qualquer jeito, apenas para “fazer o dever de casa”.

Algumas opiniões de funcionários confirmam esses limites e fragilidades do PDC:

Quando começou essa história de gestão de desempenho por competência eu tinha o maior cuidado em elaborar o meu PDC, pesquisava cursos de acordo com minhas necessidades e sugeria para o meu gerente. Os meus planos sempre foram aprovados sem nenhuma retaliação, mas na hora de colocar em prática o que estava lá é que começavam os problemas. Uma hora diziam que não dava pra me liberar pra fazer o curso porque meu setor não podia ficar sem mim, outra hora questionavam se o curso que eu queria fazer iria me ajudar em alguma coisa. Ora bolas, afinal de contas foram os meus avaliadores que indicaram a necessidade de buscar aqueles conhecimentos, não entendo o porquê de tanta dificuldade. (Funcionário)

Para mim o PDC é perda de tempo, não me dou o trabalho de fazer de conta que o Banco é democrático e me permite opinar sobre minha

capacitação aqui dentro. Na hora de decidir o que prevalece sempre é a vontade do meu gerente e o PDC fica de enfeite no sistema. (Funcionário)

Questionados sobre tais dificuldades, os gestores justificaram a não utilização do PDC e o cumprimento das metas de treinamento do ATB com base apenas em aspectos quantitativos, evidenciando as exigências da empresa pelo atingimento de indicadores de negócios que geralmente são dissociados dos cursos oferecidos mensalmente.

A dificuldade passa pela necessidade de treinamentos que nem sempre estão disponíveis para nossos funcionários, além do que os administradores trabalham com o foco principal em atendimento ao público e metas de negócios, que trazem em seu bojo maiores pontuações e logicamente são focadas prioritariamente. Particularmente não tenho enfrentado dificuldades para atingir as metas de treinamento tabuladas no ATB, tendo em vista que elaboramos planejamento prévio, de sorte que cada funcionário tenha ao final do ano pelo menos 30 horas de treinamento em curso a distância ou presencial, conciliando sua liberação com os dias de menos fluxo de clientes ao Banco e férias dos demais. (Gestor)

É importante ressaltar que, ainda que os cursos presenciais oferecidos mensalmente sejam planejados pelas Gepes regionais, eles o são, considerando-se além dos interesses da diretoria do Banco, as demandas da rede de agências. Portanto, cabe a cada dependência identificar suas necessidades e solicitar soluções de desenvolvimento de competências junto a cada Gepes jurisdicionante, a quem cabe repassar as demandas não passíveis de atendimento imediato para as unidades superiores, com vistas à elaboração de novos cursos quando for necessário.

Outro ponto a ressaltar é a infinidade de cursos auto-instrucionais existentes no Banco que, guardadas suas limitações como falta de interação professor-aluno e aluno-aluno, também podem representar melhorias no desempenho dos funcionários, desde que lhes sejam oferecidas condições objetivas de estudo como tempo e espaço reservado das atividades de trabalho.

Assim, com base no exposto, reitera-se a opinião de que os maiores empecilhos para o pleno funcionamento da universidade corporativa no Banco do Brasil são a falta de compromisso e planejamento de ações de desenvolvimento de competências. Em razão disso, as inúmeras possibilidades oferecidas pela instituição permanecem subutilizadas e deixam de contribuir para um melhor

desempenho profissional e, por conseguinte, para o incremento dos lucros da organização.

3.2. A Função Política e Ideológica da Educação Corporativa nas Organizações

Segundo Marx (1987), na sociedade, a formação social se estabelece a partir de um modo de produção dominante que põe em movimento suas forças produtivas, tornando-as relações de produção definidas.

Nesse sentido, a produção tem como função última a reprodução de suas condições determinantes. Isto faz com que a reprodução seja responsável pela sobrevivência de determinada formação social, seja atuando de forma simples (apenas reproduzindo as condições de produção existentes), ou de forma ampliada (acrescentando a essas condições novos elementos).

A reprodução das condições de produção é, pois, a força motriz de uma dada formação social, posto que esta, ao mesmo tempo em que produz, deve reproduzir suas condições de produção a fim de se perpetuar ao longo dos tempos. Na concepção marxista, tais condições são: as forças produtivas e as relações de produção.

Nesse contexto, a reprodução da força de trabalho é uma tarefa fundamental a qualquer formação social. Esta reprodução, tal qual a reprodução dos meios de produção, historicamente tem ocorrido num ambiente exterior às empresas e é assegurada à medida que a força de trabalho recebe um meio material para se reproduzir - o salário. Assim, o salário, a quantidade de valor atribuída à força de trabalho, deve variar de acordo com as necessidades biológicas do trabalhador, mas sofre também determinações historicamente definidas na luta de classes.

Nessa perspectiva, não basta oferecer à força de trabalho as condições materiais básicas para sua sobrevivência (o salário mínimo, por exemplo), é necessário assegurar a sua reprodução através de outros mecanismos que a conduza a uma convivência pacífica com os donos dos meios de produção. Além disso, a força de trabalho deve ser competente (apta a funcionar no complexo

processo de produção) e diversificada (segundo as exigências da divisão sócio-técnica do trabalho) para que possa gerar o crescimento do capital.

Para Althusser (1998, p. 22 e 23), “é nas formas e sob as formas da sujeição ideológica que é assegurada a reprodução da qualificação da força de trabalho”. Consciente disso, a sociedade capitalista utiliza-se de um meio externo à produção para assegurar a reprodução da qualificação competente e diversificada de sua força de trabalho: o sistema escolar e outras formas de reprodução, como por exemplo, a igreja, os sindicatos e os meios de comunicação.

Tais mecanismos de reprodução são denominados por Althusser de Aparelhos Ideológicos de Estado (AIE). Os AIE's são instituições distintas e especializadas que, através da ideologia, promovem a reprodução e a manutenção das classes dominantes. Assim como o Aparelho Repressivo (de prevalência repressora, apesar de, secundariamente, funcionar pela ideologia), o funcionamento dos AIE's tem dupla determinação, uma vez que, em segundo plano, fazem uso da repressão, seja esta tênue, dissimulada ou simbólica. Todavia, seu caráter prevalente se dá no âmbito da ideologia. Os AIE são: AIE religioso (igrejas), AIE escolar (sistema escolar público e privado), AIE familiar, AIE jurídico, AIE político (partidos), AIE sindical, AIE da informação (rádio, televisão, jornais, etc.) e AIE cultural (letras, Belas Artes, músicas, desportos).

Althusser (1998) reconhece a atuação das famílias, das igrejas, da imprensa e dos sindicatos como importantes AIE's. Contudo, para ele, é a escola e, conseqüentemente, a educação que exerce função precípua na reprodução, haja vista que, sua freqüência obrigatória para a maioria dos indivíduos, a torna canal estratégico de inculcação da ideologia dominante.

Segundo esse autor, a escola ensina a ler, a escrever, a contar, além da cultura científica e literária, ao passo que, ensina também o comportamento que todo agente da divisão do trabalho deve desempenhar segundo o lugar que está destinado a ocupar. Dito de outra forma, a escola ensina aos operários a sujeição à ideologia dominante ou o manejo da prática desta aos agentes da repressão e da exploração, futuros donos do capital. Em síntese, a escola exerce um papel dominante incontestável, pois dispõe da criança desde seu estado mais vulnerável às inculcações ideológicas, educando-a para adequar-se ao papel que deve desempenhar na sociedade: papel de explorado (classes subalternas) ou papel de

explorador (donos do capital), de agente de repressão (indivíduos ligados ao Aparelho Repressivo que trabalham à serviço do capital) ou de profissional da ideologia (os intelectuais da hegemonia).

Como agente da reprodução social, a escola utiliza-se da educação como instrumento de disseminação de conhecimentos alinhados à ideologia dominante. Mas, em que consiste tal ideologia?

Para a teoria marxista, a estrutura de qualquer sociedade é constituída por dois níveis articulados: a infraestrutura ou base econômica (unidade das forças produtivas e das relações de produção) e a superestrutura, subdividida em dois subníveis: o jurídico político (o Estado e o Direito) e a ideologia (moral, religiosa, política, etc.). Como instrumento de dominação atrelado à superestrutura, o pensamento marxista nos revela que a ideologia é um arcabouço de idéias e valores, normas e regras sociais disposto de forma lógica e coerente para orientar o pensar e o fazer dos membros de uma sociedade a seguir uma práxis coletiva harmônica.

Para Marx e Engels (1984), a ideologia é um corpo de doutrina filosófica e política que serve para justificar racionalmente os interesses de uma classe ou grupo dominante, utilizando-se de conhecimentos ilusórios para promover o mascaramento das diferenças e divergências sociais típicas de uma sociedade de classes. Para eles, a ideologia tem a função de evitar os conflitos sociais, facilitando a dominação de uma classe sobre a outra, pois age no nível da consciência humana, apresentando a realidade de forma mistificada e homogênea como se a sociedade fosse justa e igualitária.

Adepta desta concepção, Marilena Chauí (1980) define ideologia como:

Conjunto lógico, sistemático e coerente de representações (idéias e valores) e de normas ou regras (de conduta) que indicam e prescrevem aos membros da sociedade o que devem pensar e como devem pensar, o que devem valorizar e como devem valorizar, o que devem sentir e como devem sentir, o que devem fazer e como devem fazer. Ela é, portanto, um corpo explicativo (representações) e prático (normas, regras, preceitos) de caráter prescritivo, normativo, regulador, cuja função é dar aos membros de uma sociedade dividida em classes uma explicação racional para as diferenças sociais, políticas e culturais, sem jamais atribuir tais diferenças à divisão da sociedade em classes, a partir das divisões na esfera da produção. (Chauí, 1980, p. 113)

Na mesma linha de pensamento Lessa (1996), defende que a sociedade à luz da luta de classes, desde seus primórdios tem buscado a ideologia não apenas para justificar e tornar possível uma práxis coletiva cotidiana, mas essencialmente para atender aos interesses hegemônicos de forma lógica e racional, conferindo a cada contexto histórico e social um sentido de homogeneidade para o pensar e o fazer humano. Para ele:

O fenômeno da ideologia corresponde a uma necessidade social concreta: a cada momento as sociedades necessitam ordenar a práxis coletiva dentro dos parâmetros compatíveis com a sua reprodução. Para tanto, é preciso uma visão de mundo que confira sentido à ação de cada indivíduo a todo momento. (Lessa, 1996, p.55)

Assim entendida, a ideologia tem a função de fornecer aos membros de uma sociedade um sentimento de identidade, pertencimento e comprometimento com sua reprodução, fazendo-os seguir padrões pré-estabelecidos sem questioná-los. É nesse sentido que a educação tem um papel fundamental como instrumento ideológico indispensável na formação de um trabalhador que não só consente, mas também se compromete e se esmera ao máximo para a obtenção de resultados cada vez mais favoráveis ao capitalista.

Gramsci (1968) também já postulava que a ideologia pode ser considerada historicamente necessária, pois tem a função orgânica de ordenar e conduzir as massas humanas e funcionam como um “cimento” que unifica a estrutura social, de forma fetichizada, ajudando a estabelecer o consenso e a unidade de todo o bloco social, a fim de facilitar o exercício da hegemonia de uma classe sobre outra. Enquanto concepção de mundo, a ideologia manifesta-se implicitamente na arte, nas leis, na política, na economia, no trabalho, no lazer, na religião, em fim, em todas as manifestações individuais e coletivas do homem. Mas, é certamente a educação uma das formas de disseminação mais eficientes da ideologia.

Modernamente, as formas de reprodução não obedecem mais à tendência histórica de restringirem-se ao ambiente externo das empresas. Desde a Revolução Industrial ela foi impulsionada a ir além dos muros da escola e, em tempos de globalização, neoliberalismo e reestruturação produtiva, ela se processa sob a égide de novas vertentes educativas como a educação corporativa. Agora, é no seio das organizações que a educação para o trabalho se aperfeiçoa como forma

potencializada de reprodução social e de expropriação de mais-valia, construída pela classe empresarial e por seus intelectuais como projeto educativo de vanguarda que é incorporado e defendido facilmente pelos trabalhadores.

De acordo com o que vimos anteriormente, a educação corporativa é um sistema de educação desenvolvido pelas organizações, visando à formação e aperfeiçoamento contínuo de seus profissionais. Trata-se de uma nova configuração da educação empresarial, alinhada estrategicamente às demandas do mercado por profissionais dinâmicos, criativos e autônomos, portanto, diferenciada do treinamento taylorizado que se restringe a preparação do trabalhador para o cumprimento de atividades rotineiras e pré-concebidas.

Como forma aprimorada de reprodução, a educação corporativa explora não apenas a força de trabalho física e robotizada, mas amplia seu leque de atuação buscando cooptar e explorar cada vez mais a inteligência do trabalhador. Com esse propósito, a ideologia dominante tem a possibilidade real de penetração junto à classe trabalhadora se fazendo valer, além dos convencionais AIE's, de instituições como as universidades corporativas, fundações, ONG's e consultorias empresarias que a legitimam com o auxílio de um moderno aparato tecnológico, vasta publicação literária e de sites de fácil acesso e de linguagem atraente e amigável que seduzem e fidelizam o trabalhador e constroem um sentimento de gratidão pela empresa, como se ela não ganhasse nada com o aumento de seu capital intelectual. (Brito, 2005).

É o que se pode atestar no depoimento desse trabalhador:

Sinto-me privilegiado em trabalhar em uma empresa que se preocupa com a minha formação. Estudei em escola pública a vida toda e jamais imaginava ter acesso aos cursos de grande universidades como os que tenho aqui no Banco. Estou concluindo um MBA pela PUC, se não fosse pelo Banco, talvez continuasse conhecendo essa universidade só pela fama que ela tem em nosso país, mas daqui a pouco vou poder dizer que também consegui um diploma dela. (...) No início tive muitas dificuldades em conciliar trabalho e estudo, mas o material didático é de boa qualidade e a metodologia é muito legal, além disso, temos grupos de discussão e tutores que nos orientam via internet. Já me sinto mais capacitado e seguro para exercer o meu trabalho e sei que no final de tudo, o sacrifício valerá a pena, porque terei maiores chances de crescer na empresa. (Funcionário)

Por outro lado, é importante lembrar que o discurso ideológico produzido no meio empresarial ganha mais força à medida que os reflexos negativos da globalização e do neoliberalismo se agravam. É notório que o crescimento

econômico gerado desde a crise capitalista iniciada nos anos 70 não tem sido suficiente para solucionar os crescentes índices de desemprego e miséria em todo o mundo, especialmente em países tradicionalmente mantenedores de expressivas taxas de desigualdade social como o Brasil.

Não bastasse isso, a reestruturação produtiva e as inovações tecnológicas têm destruído inúmeros postos de trabalho causando o chamado desemprego estrutural, além de submeter a classe trabalhadora ainda ativa à condições vulneráveis e precarizadas de trabalho e à perda sutil dos direitos adquiridos duramente após anos de luta.

O medo de ser excluído do mercado de trabalho e a consciência da necessidade de submeter-se às exigências da empresa são evidenciados na seguinte fala:

Hoje em dia emprego não tá fácil pra ninguém, mas a situação fica mais difícil pra quem não quer estudar e melhorar seu rendimento no serviço. Sempre tem gente nova se preparando pra tomar nosso lugar. Apesar de sermos concursados, vez ou outra o Banco “convida” os mais acomodados para cair fora. Quem quiser manter seu emprego não pode questionar muito, tem que fazer o melhor pela empresa, manter um bom relacionamento com os chefes e deve procurar estudar aquilo que eles exigem porque a realidade fora daqui não é muito boa não. (Funcionário)

Frente a esse quadro, em proporções cada vez maiores, o trabalho se torna subordinado ao capital. Nesse ímpeto, as empresas têm como estratégia a negação das verdadeiras causas da problemática social e trabalhista que as cerca e dedicam-se a inovações gerenciais impregnadas do discurso ideológico de que tais problemáticas são decorrentes unicamente da incompetência daqueles que não buscam suprir suas defasagens de conhecimentos, da falta de habilidades técnicas e atitudes como o não comprometimento, o descaso, a má vontade e a falta de maturidade e controle emocional.

Assim, para Brito (2005, p. 130) o discurso ideológico vigente na atualidade é que:

Os melhores empregos tendem a ser destinados àqueles trabalhadores “do conhecimento” com o melhor perfil de competência profissional para o mercado, ou seja, aqueles mais qualificados, participativos, multifuncionais, polivalentes e que, por também possuírem “inteligência emocional”, promovam em seu espaço de trabalho maiores resultados empresarias.

Ao mesmo tempo, evidencia-se nas empresas modernas a adoção do discurso de que as pessoas são o seu maior patrimônio, ativos intangíveis que precisam ser lapidados e cuidados através de políticas e práticas de formação e aperfeiçoamento de talentos humanos que se constituem uma modalidade de capital especial para as organizações, o capital humano.

Para Stewart (apud Brito, 2005), a força de trabalho de uma empresa pode ser classificada do seguinte modo:

- a) trabalhadores fáceis de substituir e que proporcionam pouco valor agregado aos produtos e serviços;
- b) trabalhadores difíceis de substituir, mas que também geram pouco valor agregado;
- c) trabalhadores fáceis de substituir e com muito valor agregado; e
- d) trabalhadores difíceis de substituir e com muito valor agregado à realização dos negócios empresariais.

É esse último tipo de força de trabalho que, de acordo com Stewart, constitui o real capital humano das organizações, trabalhadores cujo talento e experiência elevam a capacidade produtiva e o nível de qualidade dos produtos e serviços de uma empresa e a diferencia frente à concorrência. São, portanto, segundo a lógica empresarial, os trabalhadores merecedores de maiores oportunidades e reconhecimento.

Seguidoras dessa concepção, as organizações modernas promovem muitas formas ilusórias de reconhecimento de sua força de trabalho, dentre as mais comuns, destacam-se as premiações por maior produtividade e melhor desempenho como pacotes turísticos, ingressos para a participação em eventos culturais ou eventos restritos a cúpula administrativa (proporcionando a interação desse trabalhador com aqueles que detêm o poder de decisão), distribuição de objetos de pequeno valor devidamente padronizados com a marca da empresa para reforçar o sentimento de pertencimento àquele grupo e, claro, fortalecer a imagem da empresa nos espaços de convivência pessoal do trabalhador (ex: mochilas, guarda-sol, camisetas, relógios e chaveiros). Há também formas de reconhecimento simbólico, que buscam atingir a subjetividade do trabalhador, tais como a divulgação do “funcionário padrão” em publicações internas ou a exposição de fotos para aumentar a auto-estima do funcionário que passa a ser conhecido junto ao público interno e externo como “colaborador” mais eficiente.

No Banco do Brasil algumas dessas práticas são também utilizadas, como se pode averiguar nesse depoimento:

Para mim o Banco do Brasil é “dez”. Tive um bom desempenho no semestre passado e meu gerente me escolheu para ser contemplada com um pacote turístico para Sauípe (BA). Agora fico incentivando meus colegas a se esforçarem mais, pra que um dia possam ganhar presentes como esse. Voltei mais motivada e valorizada pela empresa, sei que valeu a pena o esforço que fiz pra alcançar as metas, por isso vou me dedicar mais ainda pra ganhar de novo. (Funcionário)

Todas essas artimanhas empresarias, em nada elevam o salário real do trabalhador ou quando o fazem através de premiações em dinheiro, se dão em caráter eventual, a título de bonificações que, quando da aposentadoria do trabalhador, por exemplo, não são incorporadas aos seus proventos. Além disso, mesmo que as metas propostas sejam atingidas por uma equipe de trabalho, as premiações geralmente são destinadas através de critérios indefinidos a poucos iluminados, o que só faz aumentar a competitividade e desarticula o poder de mobilização dos trabalhadores.

Não acho justo essa forma de reconhecimento porque todos os funcionários da agência trabalham para conquistar as metas, mas na hora do bem-bom o gerente é quem ganha a maior participação nos lucros e ainda viaja a nossas custas. Quando não, ele escolhe algum colega que geralmente nada questiona e faz tudo o que ele manda, como se quisesse dar o exemplo do tipo de funcionário que ele deseja. Isso é revoltante! Pena que ainda não posso me aposentar, porque apesar de já ter tempo suficiente na carteira de trabalho, meu orçamento familiar depende dos benefícios indiretos que a empresa me oferece, mas não incorpora definitivamente no meu salário. (Funcionário)

Assim, às demais classes de trabalhadores apontadas por Stewart, resta o esforço para alcançar o desempenho exigido no universo corporativo, principalmente, aproveitando as oportunidades de desenvolvimento de competências oferecidas no ambiente de trabalho com o propósito de um dia se tornarem merecedoras de entrar no seleto grupo daqueles que se tornaram “indispensáveis” para o sucesso da organização. Estes, por sua vez, devem capacitar-se continuamente sob pena de perderem sua instável posição, sendo rebaixados de cargo.

Não esperava depois de tanto tempo nessa empresa passar por uma pressão tão grande para não perder minha comissão de gerente. Tive que

estudar muito, rever coisas do arco da velha e aprender outras que nunca ouvi falar para dar conta de passar na certificação em investimentos financeiros. O mais duro pra mim foi ver subordinados da minha equipe passando na prova e doidos pra tomar o meu lugar enquanto eu tive que tentar três vezes, inclusive pagando do meu próprio bolso pra não perder o cargo que conquistei com tanto suor. Não sei qual será o próximo desafio, só sei que aqui nada é de graça, não há segurança nem para nós que já demos boa parte de nossas vidas pelo Banco. (Funcionário).

Não se deve esquecer que a educação corporativa busca fundamentalmente a formação e desenvolvimento de competências profissionais que atendam às exigências de um mercado competitivo, onde a produtividade e os lucros são os verdadeiros objetivos das organizações. É por meio da educação corporativa que as empresas promovem a construção de conhecimentos entre seus funcionários e, conseqüentemente, promovem o desenvolvimento de competências essenciais que dêem viabilidade e continuidade a sua missão, visão e cultura organizacional. Para tanto, é importante cativar e motivar os funcionários a acreditarem e seguirem o discurso proposto com o mínimo de conflito possível.

Na opinião de Dias (2001), estes conflitos devem ser assumidos claramente por empregadores e empregados para que possam ser enfrentados de forma madura. Porém, nessa disputa, as empresas têm saído na frente, formulando estratégias cada vez mais inovadoras para cooptar o trabalhador e fazê-lo participar do seu “jogo” como aliado do capital. Essa autora esclarece que:

Estes conflitos são minimizados através de estratégias. As estratégias para persuadir os trabalhadores e eliminar as resistências destes às exigências da empresa são cada vez mais sofisticadas. A exploração da força de trabalho, agora, é uma exploração consentida, ou seja, a diferença das outras formas de exploração é que o trabalhador muitas vezes sabia que era explorado, mas resistia a esta, mas hoje, sabe e consente. (Dias, 2001, p. 117)

Nessa perspectiva, a tarefa empresarial de institucionalizar essa nova forma de exploração consentida deve começar logo nos primeiros contatos do funcionário com a organização para que seus preceitos sejam incorporados de forma mais harmônica, antes que os conflitos de interesses, naturais à relação capital X trabalho, se tornem um empecilho para absorção da cultura e das metas propostas.

A educação corporativa tem papel preponderante na formação e no futuro profissional dos recém-admitidos, sendo possível talhar perfis e dotá-los de

conhecimentos e habilidades necessárias à continuidade das ações e resultados até então alcançados por esta grande e secular empresa creditícia. (Gerente)

O Banco desenvolveu um programa denominado “Bem-vindo ao BB”, com duração de um ano e que tem como objetivo a inserção do novo funcionário. A Educação Corporativa busca integrar, em um primeiro momento, os novos empregados ao mundo do trabalho, apresentando a empresa (estrutura, valores, cultura, ética, credos, princípios, visão de futuro, missão etc.) e reforçando que a mesma é o resultado da diversidade do conjunto dos seus funcionários, portanto, a participação de cada um é muito importante. Outro papel fundamental é a instrumentalização para o trabalho, por isso, busca-se capacitar todos os funcionários na utilização dos sistemas de comunicação e informação corporativos. A competência negocial também é desenvolvida por ações pedagógicas desenvolvidas pela Universidade Corporativa através de cursos específicos para cada área de atuação. Além disso, o funcionário recém-admitido possui um tutor que acompanha suas ações de desenvolvimento por um ano, oferecendo o apoio necessário aos seus primeiros passos dentro do Banco. (Gepes-MA).

Como se pode notar nos depoimentos, tal qual Althusser defendia que a escola exerce um papel privilegiado na formação das crianças, pois dispõe delas em seu estado mais vulnerável, a empresa também exerce um papel privilegiado na formação do trabalhador recém-chegado ao mercado de trabalho, “talhando” seu perfil e ensinando-o a cultura e os valores considerados ideais pela organização e, principalmente, orientando-o quanto o lugar que deve ocupar nesse novo ambiente.

Não se pode negar que, considerando-se o modo como a empresa pesquisada conduzia seus novos funcionários até bem pouco tempo atrás, trata-se de um avanço, pois hoje já existe a preocupação com uma instrumentalização e ambientação mínima desses profissionais, compromisso que não era observado anteriormente. Todavia, sabe-se que essa preparação não se trata de benevolência, pois ficou claro que, seguindo a tendência do mercado, a empresa ora em questão despertou para o fato de que funcionários melhor orientados possuem maior comprometimento e podem gerar mais lucros através de um melhor desempenho.

Quando assumi no Banco há quase vinte anos, me disseram apenas pra me apresentar na minha agência em dia e hora predeterminados. Quando lá cheguei, não tive tempo sequer pra me familiarizar com aquelas máquinas, fui logo atender os clientes e tive que ir aprendendo tudo na marra. Hoje, os funcionários novos passam quinze dias em treinamento além de fazerem outros cursos preparatórios e ainda têm um orientador que deve ajudá-lo pelo período de um ano, dando-lhes “puxão de orelha” quando é preciso. Sem dúvidas melhorou muito, percebo que o retorno deles pra empresa é mais rápido. (Funcionário)

Em contrapartida, a mesma preocupação não existe para com os funcionários que se desligam da empresa, sejam eles aposentados ou demitidos (por interesse ou compulsoriamente), afinal de contas, eles não poderão mais ter sua força de trabalho explorada, o que justifica a falta de interesse em preparar esses profissionais para uma nova fase em suas vidas.

Tive muita dificuldade em decidir por minha aposentadoria, primeiro por questões financeiras, pois sempre temos uma perda de benefícios, depois por não saber que rumo iria tomar na vida. Senti falta de uma orientação nesse sentido, acho que era o mínimo que o Banco poderia fazer por mim em agradecimento a tantos anos de trabalho. (Funcionário recém-aposentado)

A área de Gestão de Pessoas da empresa advoga que devemos ter algum programa neste sentido, mas de uma forma perene e permanente e nunca em uma situação pontual quando o Banco necessita fazer algum ajuste no seu quadro. No momento não possuímos ações muito consistentes nesta área. Um dos cursos de linha da Universidade Corporativa é a Oficina Gestão de Carreira, onde o participante é convidado a refletir sobre sua trajetória profissional, onde ele pode concluir se a saída da empresa é o melhor para ele. (Gepes-MA)

A Gepes-MA complementa opinando que a Universidade Corporativa Banco do Brasil poderia associar-se à Caixa de Assistência à Saúde (CASSI) e à Caixa de Previdência (PREVI) e traçar programas de orientação a esse segmento, tornando o desligamento do quadro funcional menos traumático e proporcionando uma preparação técnica e psicológica que lhes permitisse trilhar uma jornada mais tranqüila fora da empresa.

No entanto, ao que tudo indica, os funcionários, mesmo sabedores das dificuldades que enfrentarão futuramente e dos problemas que enfrentam no presente, não percebem com clareza o discurso ideológico da empresa disseminado fervorosamente nos cursos oferecidos pela UNIBB e contido estrategicamente na sua missão que tem como uma de suas premissas “fortalecer o compromisso entre os funcionários e a empresa”.

Assim, fica nítido que o discurso é vitorioso e parece estar cumprindo perfeitamente o seu papel de cativar o coração e as mentes dos trabalhadores dessa organização, principalmente daqueles que permanecem na ativa e ainda não se defrontaram com outras experiências profissionais.

Esta conclusão foi endossada a partir das respostas ao seguinte questionamento: *Qual a função política e ideológica da educação corporativa no Banco do Brasil?*

Aproximadamente 98% dos entrevistados tiveram respostas muito similares que definem a educação corporativa como instrumento utilizado para aumentar o potencial e a qualidade do trabalho e, conseqüentemente, para gerar maiores riquezas para a organização e para seus funcionários.

Contudo, conforme foi apontado por esses mesmos entrevistados, o nível de conhecimentos adquiridos ao longo de suas vidas profissionais, não tem ligação direta com seus salários. O fato de um profissional ter ou não curso superior, especialização, mestrado ou doutorado nada influencia em seus proventos, porém, de acordo com o discurso da empresa, lhe dá maiores chances de ascensão aos cargos de melhor remuneração que, logicamente, são dedicados a uma minoria. Portanto sempre existirão aqueles que, mesmo capacitados, estarão fadados ao anonimato, apesar de continuarem absorvidos pela ilusão de que sua atuação individual em busca do aperfeiçoamento de suas competências e a acirrada competição com seus pares serão suficientes para garantir seu sucesso.

Assim, explorado inconscientemente ou consentindo sua expropriação, o trabalhador reproduz harmonicamente as diferenças que os donos do capital desejam que sempre existam entre os dominantes e os dominados e os exploradores e os explorados para que a sociedade capitalista mantenha sua ordem e se perpetue na história.

3.2.1 O Papel do Educador Corporativo

Para desenvolver suas competências essenciais e propagar seu discurso ideológico, as organizações que fazem uso das universidades corporativas necessitam de instrutores especialmente formados para o cumprimento do papel de educadores do capital.

No Banco do Brasil, esses educadores podem ser profissionais contratados eventualmente junto a instituições de ensino que mantêm parceria com

a organização, mas a grande maioria do corpo docente é selecionada entre os funcionários da ativa, aos quais é facultado o direito de continuar lecionando após a aposentadoria.

O critério de seleção dos educadores obedece a três fases. A primeira delas se dá a partir da escolha dos melhores pontuados no sistema TAO (talentos e oportunidades) onde são considerados atributos técnicos, como conhecimentos específicos na área e a experiência profissional do candidato. Após esta fase, o candidato é conduzido para participar de um curso preparatório para educadores (CPE) no qual o futuro educador recebe toda a fundamentação teórica e metodológica da UNIBB e é avaliado sistematicamente sob vários aspectos técnicos e comportamentais. Por fim, caso seja aprovado no CPE, o candidato é indicado para fazer sua primeira sob a supervisão de um educador veterano que, juntamente com os alunos, lhe dará o veredicto final sob sua aprovação ou não.

Observa-se que a escolha dos educadores é muito bem estruturada e alinhada aos objetivos da empresa. Desde a primeira etapa, a prioridade é dada aos funcionários mais experientes, que já ocupam algum cargo de destaque na empresa, porque são esses os profissionais que, via de regra, possuem maior número de cursos e, especialmente, apresentam maior familiaridade com os princípios da organização, oferecendo menores riscos para formar sua força de trabalho.

No que tange à formação desses educadores, o CPE tem como objetivo o desenvolvimento de competências que os tornem aptos a:

- Preparar o curso que irá lecionar (rever planejamento, providenciar material didático e obter informações sobre os participantes);
- Assegurar a preparação do ambiente de aprendizagem (providências logísticas quanto ao espaço do curso e suas condições de uso);
- Estabelecer e manter credibilidade (demonstrar condutas e práticas sociais aceitáveis, ter domínio de conteúdo e ser flexível a críticas e sugestões);
- Gerenciar o ambiente de aprendizagem (controlar o tempo, motivar os participantes, administrar conflitos e negociar regras de convivência);
- Demonstrar habilidades de comunicação (saber ouvir, expor idéias com clareza e objetividade e contextualizar e fundamentar sua comunicação);
- Demonstrar habilidades de apresentação (organizar e apresentar os conteúdos de forma compreensível ao público-alvo);

- Demonstrar habilidade de questionamento (instigar a curiosidade dos alunos com indagações que facilitem o aprendizado);
- Responder apropriadamente às necessidades de esclarecimento e feedback manifestadas pelos participantes;
- Providenciar estímulos motivacionais (incitar o interesse pela aprendizagem, evidenciando a viabilidade dos conteúdos para o aperfeiçoamento do aluno);
- Usar métodos educacionais alinhados aos fundamentos teóricos e às diretrizes metodológicas da UNIBB;
- Usar equipamentos e recursos pedagógicos com eficiência;
- Acompanhar o desempenho dos participantes;
- Relatar e avaliar a execução das atividades educacionais;
- Coordenar as atividades educacionais em sua dependência (cuidar para que as atividades sejam coerentes com os princípios pedagógicos da UNIBB);
- Atuar como interlocutor qualificado nas discussões que envolvem valores culturais e princípios éticos do Banco (agir de acordo com os princípios éticos e socioambientais adotados pelo Banco do Brasil).

O CPE tem, pois, como uma de suas funções principais, além de uma ampla instrumentalização para o exercício da atividade pedagógica, toda uma fundamentação política e ideológica que se traduz em regras de conduta estreitamente alinhadas aos desígnios da empresa.

Dessa forma, sempre que algum conflito entre a empresa e os trabalhadores emerge em sala de aula, é papel do educador corporativo amenizar os ânimos e realçar que aquele momento é resguardado para o desenvolvimento de competências que lhes darão maiores chances de ascensão profissional.

É muito comum situações em sala de aula em que estamos falando de alguma dificuldade relacionada ao conteúdo do curso e os alunos iniciam discussões sobre insatisfações que têm com o Banco. Na medida do possível, tento ouvi-los e dou um pouco de espaço, mas logo tenho que tomar a palavra e reverter o foco do problema chamando a atenção para aquilo que nós, funcionários, podemos fazer. Dentre essas coisas, procuro mostrar que aquele momento de aprendizagem é importante não só para o Banco, mas pra nós também porque o conhecimento que adquirimos nos torna mais competentes. (Educador)

Cabe também destacar que, apesar da formação teórica que é disponibilizada aos educadores, eles não têm participação direta na elaboração ou

reformulação dos cursos que ministram, o que representa uma grande perda para a organização, tendo em vista que esses profissionais têm contato tempestivo e mais fidedigno com as dificuldades dos educandos.

A maior dificuldade que encontro em ser educador do Banco é lidar com as reclamações dos alunos quanto ao excesso de conteúdos que estão desvinculados dos seus problemas diários e não oferecem experiência prática. Muitos não entendem que os cursos já vêm prontos e até nos avaliam mal por isso. Explico que posso até fazer algumas adaptações, mas não tenho participação na escolha da metodologia ou do conteúdo. Então sugiro que eles façam sugestões de melhoria na ficha de avaliação pra, quem sabe, os próximos cursos possam atender suas necessidades.
(Educador)

Quando questionado sobre por que sugere “sutilmente” a reivindicação de melhorias nos cursos, o educador acima justificou que não é seu papel evidenciar as fragilidades da UNIBB frente aos alunos, mas sim, promover seu reconhecimento como importante área de formação de pessoas. No entanto, segundo ele, sempre que recebe muitas reclamações, as repassa para a Gepes de sua jurisdição para que as providências cabíveis sejam tomadas junto a UNIBB.

Outra dificuldade relatada que sempre causa frustração e desmotivação aos educandos é falta de clareza quanto ao grau de profundidade dos cursos oferecidos:

Existem cursos que são direcionados para iniciantes e outros para aqueles alunos que já estão mais avançados em determinado assunto. O problema é que tem gente que vem fazer curso e não procura se informar desses detalhes. Não sei se a culpa é do aluno, que muitas vezes é escolhido de última hora, ou do administrador da agência que os manda de qualquer jeito. Aí sobra pra mim, tentar diminuir a frustração deles. Quando o aluno insatisfeito é do segmento gerencial, aí então o problema fica bem pior.
(Educador)

De modo geral, através dos depoimentos supracitados e de muitas conversas informais com os educadores, observou-se que há um forte compromisso desses profissionais em intermediar uma relação harmônica entre a UNIBB e seus educandos. Apesar dos problemas diagnosticados frequentemente em sala de aula, os educadores adotam posturas diplomáticas a fim de evitar maiores transtornos entre a organização e seus trabalhadores, o que não é uma atitude tão cômoda para eles, pois também vivenciam problemas enquanto funcionários e alunos que são. No

entanto, o compromisso assumido junto à empresa revela-se mais forte que o sentimento de pertencimento à classe da qual são oriundos.

Segundo Dias (2001), os educadores corporativos têm a função de transmitir conteúdos através de cursos e treinamentos, os quais visam a uma melhor formação, seja nos aspectos técnico-operacionais, seja nos técnico-instrumentais e atitudinais. Mas, não podemos esquecer que eles também cumprem uma estratégia política, o que os faz, portanto, aliados do capital, pagos e preparados para, através da persuasão, inculcar uma concepção de mundo em conformidade com as necessidades da empresa a que servem.

Fica claro que o papel do educador corporativo é ser mediador do desenvolvimento de competências, mas essa função traz subjacente o comprometimento em defender em primeira instância os interesses da organização ou, quando muito, manter-se receptivo às críticas e sugestões dos trabalhadores sem delas tomar partido.

A esse respeito, o pensamento político de Gramsci (1968) nos revela que toda formação social faz uso de interlocutores para disseminar a ideologia que a sustenta. A esses indivíduos Gramsci chama de intelectuais orgânicos em virtude do lugar e função que ocupam numa dada estrutura social. Mas, o que distingue os intelectuais dos não intelectuais?

De acordo com Gramsci (1968), erroneamente faz-se a distinção entre intelectuais e não intelectuais a partir do critério de divisão da sociedade entre trabalhadores manuais e trabalhadores intelectuais. O erro, segundo ele, consiste em não considerar que, por mais simples que seja, todo trabalho manual exige uma intelectualidade, da mesma forma que todo trabalho intelectual, por mais “espiritualizado” que seja, dispensa um mínimo de esforço manual. É nessa perspectiva que Gramsci adota o critério segundo o qual o intelectual será definido conforme o lugar e a função (política e ideológica) que ele ocupa no conjunto das relações sociais e não em razão do nível de abstração intelectual de suas atividades.

Sendo assim, todos os homens podem ser considerados intelectuais independente do seu nível escolar, porém, nem todos exercem essa função. Em outras palavras, intelectual não diz respeito a uma formação acadêmica específica, mas a uma ação social, à missão de exercer a mediação entre superestrutura e

infra-estrutura. O intelectual é, por assim dizer, organicamente definido a partir da influência e o “lugar” que ocupa nas relações materiais/sociais de uma determinada formação social.

Por esse motivo, cada grupo social cria organicamente uma ou mais camadas de intelectuais que serão responsáveis por sua homogeneidade e pela consciência de sua própria função em nível econômico, social, político, cultural, etc. Cabe a eles organizar, persuadir e legitimar de forma consentida, através de suas idéias e concepções, a hegemonia que uma classe exerce sobre a outra.

Para Gramsci, a estrutura e a superestrutura formam um “bloco histórico”, isto é, um conjunto complexo e contraditório, onde a superestrutura é o reflexo do conjunto das relações sociais de produção. Nessas relações é travado o conflituoso jogo de interesses entre os donos dos meios de produção e a força de trabalho explorada, jogo este em que o intelectual é tradicionalmente utilizado como representante da hegemonia do grupo dominante, para fazer a ligação visceral entre a superestrutura e a infra-estrutura.

Todavia, é preciso entender que a relação entre superestrutura e infra-estrutura não se dá abstratamente, ela acontece de maneira concreta, histórica e, inevitavelmente, dialética. Desse modo, tal qual emergem intelectuais organicamente ligados à classe dominante, aos quais cabe promover a pacífica vinculação dentro do bloco histórico, emergem também intelectuais organicamente ligados à classe dominada, a quem compete suscitar entre os membros da classe à qual pertence, uma tomada de consciência da sua comunidade de interesses, provocando no interior desta classe uma concepção de mundo própria e autônoma, uma contra-hegemonia.

No universo da educação corporativa no Banco do Brasil, já existem sinais de consciência sobre essa contradição apontada por Gramsci, conforme atesta o depoimento a seguir:

As corporações não estão à margem da sociedade. São parte dela, influenciam e são influenciadas por ela. A educação corporativa deve, portanto, contribuir com os objetivos organizacionais, quais sejam, resultados econômico-financeiros a curto prazo e perenidade a longo prazo. (...) A educação tradicional também é reprodutora do *status quo*. Entretanto, como ela, a educação corporativa é espaço de construção, de problematização e de questionamento às próprias práticas da empresa, apontando para uma melhor gestão de sua força de trabalho. Ou seja, a

empresa se apropria da educação corporativa para seus fins, mas enfrenta o risco de ser transformada por ela. (Educador)

Sob essa ótica, ao educador corporativo é imprescindível atentar que, a educação corporativa enquanto ato ou processo de formação e desenvolvimento do homem em seu ambiente de trabalho, constitui-se um fenômeno complexo e de múltiplas determinações, que serve essencialmente para mediar a construção de novos conhecimentos que aumentarão o patrimônio de uma organização.

Entretanto, acredita-se que, como qualquer outra vertente educativa, a educação corporativa tem caráter contraditório, pois serve de mediação para a efetivação de um projeto social que tanto pode conservar e reproduzir o *status quo*, como também pode transformar a realidade. Sua autonomia e função são, nesse aspecto, relativas, pois refletem o embate de forças da sociedade e a ideologia do grupo hegemônico resultante da luta de classes em dado contexto histórico. Cabe, portanto, a cada um escolher que missão assumir nesse embate entre o capital e o trabalho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desse estudo sobre a educação corporativa nas instituições bancárias, em que se procurou identificar os limites, desafios e perspectivas dessa nova vertente de educação empresarial frente às demandas do capital por novas competências, tornou-se possível tecer algumas considerações sobre as percepções obtidas ao longo da pesquisa bibliográfica e da pesquisa de campo.

Cabe ressaltar que, as análises aqui propostas foram direcionadas pela tentativa de responder aos seguintes questionamentos: Quais os impactos da crise do capital no mundo do trabalho e quais as demandas desta crise por novas competências profissionais?; Em que contexto emerge e se consolida a Educação Corporativa como novo paradigma da educação empresarial?; Quais os princípios teóricos e filosóficos da Educação Corporativa?; Quais os desafios, limites e perspectivas da educação corporativa para as organizações e para os trabalhadores?

A priori, um entendimento se tornou ponto pacífico: vive-se na contemporaneidade as conseqüências de intensas transformações no contexto social, econômico, político e cultural deflagradas a partir da grande crise do capital na década de 70. No mundo do trabalho, essas transformações podem ser perfeitamente percebidas pelos efeitos dos fenômenos da Globalização, do Neoliberalismo e da Reestruturação Produtiva, que impuseram uma nova realidade para o trabalhador qual seja, uma conjuntura excludente, onde as inovações tecnológicas tornam restritas as oportunidades de emprego e as exigências por um perfil profissional diferenciado é uma constante.

Nesse cenário, intensificou-se o esgotamento do modelo de produção taylorista-fordista fundamentado na lógica da empresa burocrática, rígida e centralizada, para a qual o adestramento e robotização da força de trabalho eram suficientes para gerar as margens de lucro necessárias e desejadas pelos donos dos meios de produção. Como resposta, surgiram modernas formas de gestão ajustadas às demandas do mercado por maior flexibilidade, dentre elas o modelo de produção toyotista, que fundamenta-se em estruturas organizacionais mais dinâmicas em que o trabalho em equipe baseado em competências tornou-se o foco das organizações em busca de melhores resultados e maior lucratividade.

No setor financeiro, as implicações das mudanças no mundo do trabalho são também evidentes, quer seja pela importância que esse setor ganhou na economia mundial, quer seja pelo intenso processo de informatização e reestruturação a que foi submetido nos últimos anos.

No que tange particularmente às instituições bancárias, observa-se o aumento contínuo das taxas de desemprego (devido ao alto grau de informatização das atividades e a substituição do trabalhador bancário formal por mão-de-obra terceirizada e/ou temporária), a vulnerabilidade e precarização das condições de trabalho e as crescentes exigências por um trabalhador polivalente e multifuncional. Concomitantemente, cresce desenfadadamente a pressão para o alcance de metas e por um desempenho de maior qualidade na prestação de um atendimento mais personalizado, em que a oferta de produtos e serviços sob medida para cada perfil de consumo, se constitui a estratégia de sucesso para a conquista e manutenção de clientes num mercado competitivo e voraz.

No entanto, frente ao descompasso existente entre as demandas do mercado e a formação profissional oferecida pelas instituições convencionais de ensino, evidenciou-se a necessidade de ressignificação e reformulação da educação para o trabalho, haja vista que, para a formação de um novo tipo de trabalhador já não são cabíveis paradigmas educacionais pautados na lógica taylorista-fordista que contrapõe o “pensar” e o “fazer”.

Assim, ficou claro para as organizações que, para motivar e desenvolver adequadamente em seus trabalhadores competências técnicas e comportamentais como a cooperação, o trabalho em equipe, a iniciativa, a criatividade e o comprometimento com seus objetivos, seria inevitável chamar para si a responsabilidade de formar e aperfeiçoar sua mão-de-obra.

Dessa forma, todo o processo de gestão de pessoas nas empresas foi direcionado para o estímulo e promoção do aperfeiçoamento contínuo da força de trabalho, buscando-se expandir os pontos fortes e superar as limitações identificadas como obstáculos para o atingimento de metas. Nesse propósito, criou-se o modelo de gestão de competências que tem como premissa básica o estudo minucioso das demandas do mercado e na identificação das deficiências e limitações do quadro funcional da organização, buscando supri-las através da seleção e desenvolvimento de competências essenciais ao desempenho lucrativo dos negócios.

É desse contexto que emergem nas organizações os centros de educação corporativa como sistemas estratégicos de desenvolvimento de profissionais capazes de atender a demandas atuais e futuras do mundo do trabalho.

Além das inovações em metodologia e recursos pedagógicos, o que mais diferencia a educação corporativa dos antigos departamentos de treinamento e desenvolvimento profissional é a forma como o trabalhador passa a ser visto. Se antes ele era tido como mero executor de tarefas, agora ele é vislumbrado como sujeito de múltiplas possibilidades de atuação, devendo, pois, ser explorado em diferentes perspectivas a fim de dar o máximo de si em prol do capital.

Embora reconheça-se um avanço na adoção do modelo organizacional de gestão de pessoas baseado na lógica da competência, em especial, no que o distancia do modelo taylorista-fordista, é nítido que, em essência, tal qual qualquer outro modelo de educação empresarial, a educação corporativa tem como objetivo precípua a expropriação de mais valia e, por conseguinte, a sobrevivência e reprodução do capital.

É com esse interesse maior que as organizações utilizam-se da educação como mecanismo eficiente de disseminação de uma cultura geradora de lucros, através de um forte discurso político e ideológico que evidencia os problemas conjunturais da sociedade capitalista tais como o desemprego, atribuindo-lhes como exclusivos elementos causadores a falta de preparo e comprometimento do trabalhador. Dessa forma, são reforçados os laços históricos de dominação da classe empresarial sobre a classe trabalhadora através de um processo de intensa alienação em que as resistências são minadas por sutis políticas de retaliação e o senso coletivo é combatido estrategicamente pelo incentivo à competitividade.

Nesse sentido, observa-se que o discurso mostra-se altamente eficiente na medida em que desmobiliza os trabalhadores e os convence e seduz a uma subsunção pacífica, ao ponto de defenderem consensualmente a lógica atual.

Não bastasse essa questão de ordem macro, muitos são os limites e desafios que podem ser apontados para a educação corporativa. No que se refere particularmente à educação corporativa no Banco do Brasil pode-se destacar algumas questões:

➤ A Universidade Corporativa Banco do Brasil oferece cursos com variedade e qualidade considerados satisfatórios por seus alunos, principalmente no que diz respeito aos recursos e metodologias utilizadas. Porém, ainda persistem

problemas relativos ao cotidiano de trabalho que não são atendidos por soluções educacionais e, quando o são, se dão tardiamente e em profundidade aquém do esperado. Outra questão diz respeito a falta de atualização do portal da UNIBB que, frente à maior democratização do acesso à Internet, poderia intensificar o desenvolvimento de cursos;

➤ As instalações destinadas ao aprendizado nas unidades das Gepes regionais são consideradas de boa qualidade oferecendo conforto aos alunos. No entanto, nas dependências, não há local reservado para o aprendizado, o que facilita a interferência constante de demandas de trabalho, comprometendo significativamente o rendimento dos estudos;

➤ Na escolha dos cursos, não são priorizadas as necessidades individuais, mas sim, os interesses das dependências de trabalho, o que faz com que muitos cursos sejam agendados apenas para o cumprimento das metas de capacitação de funcionários impostas no acordo de trabalho (ATB);

➤ A oferta de cursos para os funcionários é utilizada por grande parte dos gestores como instrumento de recompensa e persuasão, o que infringe o princípio democrático de que todos, independente do cargo ou função que exercem, têm direito às oportunidades de aprimoramento oferecidas pela organização;

➤ Em síntese, aponta-se aquele que parece ser o maior desafio da educação corporativa no Banco do Brasil: torná-la de fato um instrumento de gestão de competências. Isto requer em primeira instância um olhar diferenciado dos gestores que precisam melhor utilizar o plano de desenvolvimento de competências (PDC) como uma ferramenta de diagnóstico de necessidades e planejamento de soluções para as fragilidades e limitações de sua força de trabalho. Por outro lado, não se pode esquecer o papel de cada funcionário na gestão de sua própria carreira, o que exige uma postura mais atuante por parte destes, buscando conhecer seus direitos e reivindicá-los quando necessário.

Com efeito, em que pese os limites e desafios apontados nesta pesquisa, entende-se que as perspectivas de melhoria para educação corporativa perpassam necessariamente por mudanças efetivas por parte das organizações e pela tomada de consciência de seus trabalhadores, a fim de, dialeticamente, construírem novos caminhos em que o desenvolvimento de competências possa significar, além do incremento de lucros para as organizações, maior dignidade e desenvolvimento humano para as pessoas.

REFERÊNCIAS

ALTHUSSER, L. P. **Aparelhos Ideológicos de Estado**. 7ª ed. Rio de Janeiro: Graal, 1998.

ANTUNES, Ricardo. **Adeus ao Trabalho?** Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 5ª ed. São Paulo: Cortez; Campinas-SP: Editora da Universidade Estadual de Campinas, 1998.

_____. **Os Sentidos do Trabalho** - Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. 7ª ed. São Paulo: Boitempo, 2005.

_____. **O Caracol e sua Concha** - Ensaio sobre a nova morfologia do trabalho. 1ª ed. São Paulo: Boitempo, 2005.

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **Filosofia da Educação**. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 1996.

BRANDÃO, Hugo Pena; GUIMARÃES, Tomás de Aquino. **Gestão de Competências e Gestão de Desempenho**: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo constructo? Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 41, nº 1, p. 8-15, jan/mar. 2001.

_____; _____. BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. **Competências Profissionais relevantes à qualidade no atendimento bancário**. Revista de Administração Pública, Rio de Janeiro, v. 35, nº 6, p. 61-81, nov/dez. 2001.

BRITO, Lydia Maria Pinto. **Gestão de Competências, Gestão do Conhecimento e Organizações de Aprendizagem**: instrumentos de apropriação pelo capital do saber do trabalhador. Fortaleza: Imprensa Universitária, 2005.

CATANI, Afrânio Mendes (org). **Universidade na América Latina**: tendências e perspectivas. São Paulo: Cortez, 1996.

CHAUÍ, Marilena. **O que é ideologia**. São Paulo, Brasiliense, 1980. (Col. Primeiros Passos)

CHESNAIS, François. **A Mundialização do Capital**. São Paulo: Xamã, 1996.

CHIAVENATO, Idalberto. **Gestão de Pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações**. Rio de Janeiro: Campus, 1999 e Elsevier, 2004.

DIAS, Ilzeni Silva. **Empresa e Escola frente aos novos desafios da formação profissional**. São Luís: EDUFMA, 2001.

EBOLI, Marisa. **Educação Corporativa no Brasil: mitos e verdades**. São Paulo: Editora Gente, 2004.

FÁVERO, Maria de Lourdes de A. Universidade, espaço de produção de conhecimento e pensamento crítico. In: DOURADO, Luiz F. (et al) (Org.) **Políticas e Gestão da Educação Superior: transformações recentes e debates atuais**. São Paulo: Xamã; Goiânia: Alternativa, 2003.

FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Tereza. **Estratégias Empresariais e Formação de Competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira**. São Paulo: Atlas, 2000.

FORTUNA, Eduardo. **Mercado Financeiro: produtos e serviços**. 16ª ed. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2006.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** 27ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura).

_____. **Pedagogia do Oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1987 (Coleção O Mundo Hoje).

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Educação e a Crise do Capitalismo Real**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1996.

GEHRINGER, Max. **Revista Exame Você S/A**. Edição Especial nº1. Ano 1. editora Abril: Outubro de 2002.

GDIKIAN, Elizabeth Ayres; SILVA, Moisés Correia da. **Educação Estratégica nas Organizações: como as empresas de destaque gerenciam o processo de educação corporativa**. Rio de Janeiro: Qualitymark; São Paulo: ABRH, 2002.

GRAMSCI, Antonio. **Os Intelectuais e a Organização da Cultura**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1968.

_____, Antonio. **A Concepção Dialética da História**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1978.

HAMEL, Gary; PRAHLAD, C. K. **Competindo pelo Futuro: estratégias inovadoras para obter o controle do seu setor e criar os mercados de amanhã.** Rio de Janeiro: Campus, 1995.

HARVEY, David. **A condição pós-moderna: uma pesquisa sobre as origens da mudança cultural.** São Paulo: Loyola, 1993.

HAYEK, Friedrich A. **O Caminho da Servidão.** Rio de Janeiro: Ed. Globo, 1944.

JINKINGS, Nise. **O mister de fazer dinheiro: automatização e subjetividade no trabalho bancário.** São Paulo: Boitempo, 1996.

KOSIK, Karel. A Totalidade Concreta. In: _____. **Dialética do Concreto.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976, p. 33-54.

KOTLER, P. **Administração de Marketing.** São Paulo: Pearson Prince Hall, 2006.

KUENZER, Acácia Zeneida. Exclusão Includente e Inclusão Excludente: a nova forma de dualidade estrutural que objetiva as novas relações entre educação e trabalho. In: LOMBARDI, J. C. (et al) (Org.). **Capitalismo Trabalho e Educação.** 3ª ed. Campinas: Autores Associados, 2005, p. 77-95.

LARANGEIRA, Sônia M. G. **Reestruturação Produtiva do Setor Bancário: a realidade dos anos 90.** Revista Educação e Sociedade, São Paulo, ano XVIII, nº 61, dez/1997.

LEFEBVRE, Henri. Lógica Concreta (Dialética). In: _____. **Lógica Formal, Lógica Dialética.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1979. p. 170-241.

LESSA, Sérgio. **A Ontologia de Lukács.** Maceió: Edufal, 1996.

MARX, Karl. **O Capital: Crítica da Economia Política.** Livro I: O Processo de Produção do Capital. Vol. I. 2ª ed. Tradução de Reginaldo Sant'Ana. Bertrand Brasil. São Paulo: Difel, 1987.

_____, Karl e ENGELS, Friedrich. **A Ideologia Alemã.** São Paulo: Hucitec, 1984.

MEISTER, Jeanne C. **Educação Corporativa: a gestão do capital intelectual através das Universidades Corporativas.** Trad. Maria Cláudia Santos Ribeiro Ratto. São Paulo: Makron Books, 1999.

MÉSZÁROS, Istvan. **Para Além do Capital.** São Paulo: Boitempo, 2002.

_____, Istvan. **Século XXI: socialismo ou barbárie?** São Paulo: Boitempo, 2003.

NORONHA, Olinda Maria. **Políticas Neoliberais, Conhecimento e Educação.** Campinas – SP: Editora Alínea, 2002.

OHNO, Taiichi. **O Sistema Toyota de Produção: além da produção em larga escala.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

RAMOS, Marise Nogueira. **A Pedagogia das Competências: autonomia ou adaptação?** São Paulo: Cortez, 2001.

SADER, Emir. **Estado e Democracia: os dilemas do socialismo na virada do século.** Petrópolis: Vozes, 1999.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade.** 10 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SOUSA, Karla C. S. **Universidade Corporativa Banco do Brasil: Modismo ou Inovação Pedagógica?** UFMA, São Luís, 2005.

TOMASI, Livia de; WARDE, Miriam J.; HADDAD, Sérgio (Orgs.). **O Banco Mundial e as Políticas Educacionais.** 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1998.

UNIVERSIDADE CORPORATIVA BANCO DO BRASIL - UNIBB. Disponível em < <http://www.bb.com.br/appbb/portal/bb/unv/index.jsp> >. Capturado em 20/07/2007.

VELLOSO, Jacques; MELLO, Guiomar Namó de; WACHOWICZ, Lilian. **Estado e Educação.** Campinas, SP: Papirus, 1992.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo Competência: por uma nova lógica.** São Paulo: Atlas, 2001.

APÊNDICES

APÊNDICE A - ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM OS FUNCIONÁRIOS DO BANCO DO BRASIL

- 1- O que você entende por COMPETÊNCIA?

- 2- Considerando as demandas de trabalho de uma instituição bancária, aponte as competências essenciais que compõem o perfil de um bancário “competente”.

- 3- Você considera que os conhecimentos, habilidades e atitudes desenvolvidas através da Educação Corporativa do Banco do Brasil o tornam competente para atender às demandas do cotidiano bancário?

- 4- A Educação Corporativa oferecida pelo Banco do Brasil é adequada para o desenvolvimento das competências requeridas pelo mercado de trabalho, capaz inclusive de contribuir para seu ingresso em outra empresa, caso você se desligasse do quadro funcional do Banco?

- 5- Na sua concepção, qual a função (ideológica, política, econômica ou social) da adoção da Educação Corporativa no Banco do Brasil?

APÊNDICE B - ROTEIRO DE ENTREVISTA REALIZADA COM OS GESTORES, EDUCADORES E EQUIPE GEPES (MA).

- 1- O que você entende por COMPETÊNCIA?
- 2- Considerando as demandas de trabalho de uma instituição bancária, aponte as competências essenciais que compõem o perfil de um bancário “competente”.
- 3- Quais as dificuldades que mais afetam a motivação e o desempenho de sua equipe no trabalho? Como a Educação Corporativa poderia ajudar a superar tais desafios?
- 4- O modelo de Gestão de Competências do BB prevê a elaboração do PDC (Plano de Desenvolvimento de Competências), além disso, recentemente o BB incorporou no ATB metas referentes à capacitação profissional. Quais dificuldades enfrentadas em sua dependência para elaborar e cumprir o PDC e para atingir as metas de treinamento do ATB?
- 5- Você considera que as atitudes, as habilidades e os conhecimentos desenvolvidos através da Educação Corporativa do BB são adequados para atender às demandas do cotidiano de trabalho e para o cumprimento das metas do ATB?
- 6- Considerando os funcionários recém-admitidos pelo BB, qual o papel da Educação Corporativa na formação profissional desse público?
- 7- E quanto aos funcionários que se desligam da empresa (ex: aposentados e demitidos), existem ações de Educação Corporativa destinadas a esse público? O que poderia ser feito para preparar tais profissionais para enfrentar uma nova fase fora do BB?
- 8- Na sua concepção, qual a função (ideológica, política, econômica ou social) da adoção da Educação Corporativa no Banco do Brasil?