

FACULDADE DE CIÊNCIAS ECONÔMICAS
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS ADMINISTRATIVAS
CENTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISAS EM ADMINISTRAÇÃO - CEPEAD

Avelino Alexandre Rodrigues da Silva

RELAÇÕES ENTRE VALORES ORGANIZACIONAIS E TREINAMENTO GERENCIAL: um
estudo de caso

Dissertação apresentada ao Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração – CEPEAD – da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Administração.

Área de concentração: Organizações e Recursos Humanos.
Orientador: Professor Lúcio Flávio Renault de Moraes, PhD.
Co-orientador: Professor Antônio Luiz Marques, PhD.
Universidade Federal de Minas Gerais

Belo Horizonte
2004

Avelino Alexandre Rodrigues da Silva

RELAÇÕES ENTRE VALORES ORGANIZACIONAIS
E TREINAMENTO GERENCIAL : um estudo de caso

Dissertação apresentada ao Centro de Pós-Graduação e Pesquisas em Administração – CEPEAD – da Faculdade de Ciências Econômicas da Universidade Federal de Minas Gerais, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Administração.

Área de concentração: Organizações e Recursos Humanos.
Orientador: Professor Lúcio Flávio Renault de Moraes, PhD.
Co-orientador: Professor Antônio Luiz Marques, PhD.
Universidade Federal de Minas Gerais

Belo Horizonte
Faculdade de Ciências Econômicas da UFMG
2004

À memória de Antônia Maria Rodrigues, por nunca ter duvidado de minha capacidade de aprender e continuar.

AGRADECIMENTOS

A caminhada do desenvolvimento de uma dissertação é enriquecida pelas amizades que surgem em sua decorrência e pela descoberta de novas formas de interpretar a realidade em que vivemos. No entanto, o mestrado é jornada árdua. Seria impossível chegar ao seu final sem a colaboração, apoio e compreensão de todos os que nos rodeiam. Por essas razões, deixo registrados meus agradecimentos a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para a realização desta caminhada.

A Deus, que é a razão de tudo o que me aconteceu.

Aos meus familiares, que souberam compreender as minhas ausências nas diversas confraternizações, por estar sobrecarregado de tarefas acadêmicas. E também pela dedicação em promover um ambiente calmo e propício à atividade intelectual.

À Lucilene Neves França, pela paciência e dedicação carinhosa durante a jornada e pela marcante ajuda na fase final da confecção deste trabalho.

À Marli Barbosa da Silva, que, mesmo antes do meu ingresso no CEPEAD, já me ajudava com seus sábios conselhos.

Ao meu orientador Prof. Dr Lúcio Flávio Renault de Moraes que, muito além da qualidade de seu trabalho crítico e *feedbacks*, mostra uma mestria em cuidar do estado emocional do orientando, para que possa continuar a caminhada.

Ao prof. Dr. Antônio Luiz Marques, pela qualidade e presteza da sua orientação e pelo alegre convívio que me proporcionou, bem como pelas trocas acadêmicas valiosas, tornando-se um verdadeiro amigo e co-orientador.

À profa Dra Zélia Miranda Kilimnik, que me acompanhou de perto em boa parte da feitura deste trabalho e pela sincera dedicação que demonstrou sempre que precisei de orientação.

A todos os professores do CEPEAD/FACE/UFMG e, especialmente, àqueles que me acompanharam mais de perto, como Antônio Maestro Filho e Devanir Vieira Dias.

À calorosa acolhida pelo CEPEAD, nas pessoas de Fátima, Vera e Edna Lúcia.

Aos amigos da turma, em especial, Alexandre Teixeira Dias, Alexandre Rolim, Arimar Gontijo Colen, Jacqueline Saldanha e Lauro César de Abreu, os quais foram suportes importantíssimos, além de propiciarem inteligentes trocas de idéias.

Aos bolsistas do NEACO: Letícia, Pedro e Leonardo, tanto pelo calor humano oferecido como pela ajuda que me prestaram com sugestões, comentários e na localização e aquisição de bibliografias que me foram importantes.

Ao Adão Martins Pereira, velho amigo, que me auxiliou a entrar em contato com a equipe do BDMG.

Ao BDMG, que abriu suas portas para a realização de estudos de campo necessários ao desenvolvimento desta pesquisa. Em especial, aos entrevistados e aos representantes do departamento de Recursos Humanos: Raphael Guimarães Andrade e Ofir de Vilhena Gazzzi.

Finalmente, a todos aqueles que, no esmero pelo desempenho de suas funções, ofereceram apoio administrativo ao desenvolvimento deste trabalho.

RESUMO

Esta dissertação examina como os valores organizacionais se relacionam com o treinamento gerencial e como os treinados utilizam os conhecimentos adquiridos em sua rotina de trabalho. O programa de treinamento gerencial escolhido foi um curso de MBA de uma conceituada instituição oferecido aos funcionários do Banco de Desenvolvimento de Minas Gerais – BDMG. Supõe-se que os valores organizacionais são capazes de afetar os resultados previstos durante o seu planejamento. As percepções dos alunos são examinadas em cada nível hierárquico, procurando-se identificar as diversas formas de interpretação dos valores organizacionais e de assimilação e aplicação dos conhecimentos. Foram também examinadas as etapas do treinamento, desde o levantamento de suas necessidades até a avaliação de reação ao curso, que o Banco tinha em seu poder, afim de identificar fatores que afetam a transferência de aprendizagem do treinamento e como os valores organizacionais estão inseridos no processo. Realizou-se, junto aos alunos do MBA, uma pesquisa qualitativa, utilizando-se, como método de coleta de dados, a entrevista semi-estruturada para identificar os resultados do treinamento e como a influência dos valores organizacionais é percebida no resultado final. Além disso, os entrevistados preencheram um questionário quantitativo com o objetivo de identificar as prioridades axiológicas da organização. Os resultados mostram que os gestores da organização constroem perfis de valores e competências gerenciais que devem ser trabalhados durante o treinamento. No entanto, o setor público é complexo demais para que um curso de MBA possa atingir os resultados desejados sem que antes se tenha passado por um cuidadoso processo de adaptação do curso da esfera privada para a pública.

Palavras chaves: Treinamento gerencial, valores organizacionais.

ABSTRACT

This dissertation exams the relationship between organizational values and managerial training and how the trained use their acquired knowledge in the work routine. The choose managerial training program was a MBA course from a respected institution offered for the employees from Banco de Desenvolvimento de Minas Gerais – BDMG. It is supposed that organizational values are capable of affecting the expected results during your planning. Students' perceptions are examined in each hierarchical level, in order to identify the various forms of organizational values interpretation, assimilation and knowledge application. It was also examined the steps of training, from the elucidation of its need to the evaluation of the reaction to the course. The bank kept these evaluations aiming at the identification of factors that affected the transference of training apprenticeship and the insertion of organizational values in this process. A qualitative research was done, utilizing as data collect method the semi-structured interview. MBA students were interviewed to identify training results and how the organizational values influence is perceived in the final result. Furthermore, the students filled a quantitative questionnaire with the purpose of identifying the axiological priorities of the organization. The results demonstrated that the managers create profiles of values and managerial abilities that must be developed during the training. However, the public sector is too much complex to permit that a MBA course achieve the expected results before passing through a careful process of adaptation from the private sphere to public sphere.

Key Words – Managerial Training - Organizational Values

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 Objetivo geral	15
1.2 Objetivos específicos:	15
1.3 Relevância do estudo	16
2 REFERENCIAL TEÓRICO	19
2.1 A questão dos valores organizacionais	19
2.1.1 <i>Valores individuais</i>	20
2.1.2 <i>Valores organizacionais</i>	23
2.1.3 <i>Abordagens no estudo dos valores organizacionais</i>	29
2.1.4 <i>A importância dos valores para a gestão de recursos humanos</i>	31
2.1.5 <i>Relações entre valores e T&D</i>	34
2.1.6 <i>Prioridades axiológicas da organização</i>	35
2.2 O treinamento e a reprodução da ideologia organizacional	37
2.2.1 <i>Treinamento e desenvolvimento</i>	40
2.2.2 <i>Desenvolvimento</i>	41
2.2.3 <i>Desenvolvimento gerencial</i>	43
2.2.4 <i>Treinamento e desenvolvimento de gerentes públicos</i>	47
2.2.5 <i>Treinamento, desenvolvimento e educação: uma reflexão necessária.</i>	54
2.2.6 <i>Etapas do treinamento</i>	59
2.2.6.1 <i>Avaliação das necessidades de treinamento</i>	60
2.2.6.2 <i>Planejamento do treinamento</i>	61
2.2.6.3 <i>Execução</i>	61
2.2.6.4 <i>Avaliação de treinamento</i>	63
2.2.6.5 <i>O impacto do treinamento no trabalho</i>	68
2.2.7 <i>Transferência de Aprendizagem</i>	69
2.2.8 <i>Suporte à transferência de treinamento</i>	71
3 METODOLOGIA	73
3.1 Tipo de pesquisa	73
3.2 Tamanho da amostra	75
3.3 Procedimentos de análise de dados qualitativos	77
3.3.1 <i>Mobilização de personagens</i>	79
3.3.2 <i>Implícitos e explícitos</i>	79
3.4 Procedimento de análise de dados quantitativos	80
3.5 Desenvolvimento do trabalho	82
3.5.1 <i>Instrumentos de coleta de dados</i>	82
3.5.2 <i>Sistematização da pesquisa</i>	82
3.5.3 <i>Características da organização</i>	84
3.5.4 <i>História do curso</i>	87
3.5.5 <i>Objetivos do treinamento</i>	89
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS	94
4.1 Caracterização da amostra	94
4.2 Valores organizacionais	97
4.3 Levantamento das necessidades de treinamento	100
4.4 Planejamento do treinamento	101
4.5 Execução do treinamento	102
4.6 Análise da reação ao treinamento	104
4.6.1 <i>Pontos fortes</i>	104
4.6.2 <i>Pontos fracos</i>	106

4.6 Compartilhamento dos valores por meio das normas e procedimentos	108
4.7 Análise das entrevistas	109
4.8 Impacto do treinamento no trabalho	112
5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	121
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	127
APÊNDICES	133
APÊNDICE A – ROTEIRO DE ENTREVISTAS	134
APÊNDICE B – INVENTARIO DE VALORES ORGANIZACIONAIS	135

LISTA DE SIGLAS

1. BDMG – Banco de Desenvolvimento de Minas Gerais
2. T&D – Treinamento e Desenvolvimento
3. TD e E – Treinamento, desenvolvimento e educação
4. RH – Recursos Humanos
5. DRH – Desenvolvimento de Recursos Humanos
6. DO – Desenvolvimento Organizacional
7. DG – Desenvolvimento Gerencial
8. IMPACT – Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho
9. PIC – Plano Individual de Crescimento
10. ASTD – American Society for Training and Development
11. PDG – Plano de Desenvolvimento Gerencial
12. ARH – Administração de Recursos Humanos

1 INTRODUÇÃO

Esta pesquisa teve por objetivo entender como o treinamento gerencial é aplicado no Banco de Desenvolvimento de Minas Gerais – BDMG e como os valores organizacionais interagem nesse processo. Sob o ponto de vista teórico, a articulação de temas distintos não é prontamente identificável. Os valores são estudados principalmente pelos pesquisadores que adotam a sociologia ou a antropologia como marco teórico de investigação, mas recentemente, a psicologia e sobretudo os estudiosos da administração têm se interessado pelo tema. Entretanto, os valores são apresentados como um dos elementos da cultura organizacional, e as abordagens que os colocam em destaque são oriundas quase exclusivamente da psicologia.

Já o treinamento sempre despertou a atenção dos estudiosos da administração, mas esse tema se apóia em conhecimentos próprios da psicologia e da pedagogia. São as investigações dos processos de Treinamento, desenvolvimento e educação – TD e E – que primeiro revelam que existem algumas evidências empíricas de que valores organizacionais são capazes de exercer influência sobre os resultados do treinamento e desenvolvimento.

Sob o ponto de vista dos estudiosos da cultura organizacional, o treinamento é um dos instrumentos de que a organização pode lançar mão na busca da manutenção ou mudança de sua cultura, conseqüentemente, de seus valores. Um dos personagens que sempre é apontado como representante da cultura organizacional é o gerente. Ele é visto como responsável pela transmissão do discurso da organização, carregado de valores organizacionais. Como lembra Drago, (1980, p. 23) “ele desempenha o papel de intermediário entre a cúpula da organização e os elementos dos níveis mais baixos da hierarquia organizacional”.

O gerente também exerce forte influência sobre o processo de treinamento. Ele age como identificador da necessidade de treinamento, atua durante a decisão do que deve ser treinado, exerce seu poder durante todo o tempo em que o subordinado participa do treinamento e, ainda, opera como facilitador da aplicação dos conhecimentos adquiridos durante o treinamento, no local de trabalho.

Dessa forma, para verificar como os valores organizacionais afetam o treinamento, estudar o gerente é uma etapa importante. Mas se a pessoa a ser treinada ou desenvolvida é o próprio gerente, como os valores organizacionais afetam o processo? Esse é um dos problemas discutidos por esta pesquisa que examinou a maneira como o gerente é treinado. A busca por resposta para esta questão conduz à adoção de alguns critérios de investigação. Em primeiro lugar, a organização estudada deve ser capaz de esclarecer detalhes do programa de treinamento gerencial tais como avaliação de necessidades, planejamento, implementação e outros, ou seja, a instituição deve dispor de farto material que documente o evento. Em segundo lugar, a instituição deve ser capaz de permitir ao investigador amplo acesso tanto aos documentos, como às pessoas que foram treinadas. Por fim, o treinamento em questão deve ter sido concluído há pelo menos três meses, para que todos tenham tido tempo de voltar às suas atividades e perceber como são tratados após o treinamento.

Verificados todos esses pré-requisitos, foi constatado que o BDMG reunia as características adequadas ao estudo. A escolha de tal instituição trouxe a esta pesquisa mais relevância por se tratar de uma empresa pública. Este setor, por vezes, tem sido alvo de críticas, por parte da opinião pública e de pesquisadores, que o acusam de apresentar, em sua maioria, programas de treinamento que não atendem a realidade da organização.

Motta (1981) constatou que existe falta de alinhamento dos treinamentos da área pública com os objetivos da organização e que a maioria dos setores que funcionam como centros de

triagem de demandas internas e ofertas externas, tendo dificuldade em acompanhar as mudanças de conhecimentos, tornando-se setores obsoletos e repetitivos. O mesmo autor também pesquisou a política de recursos humanos do setor público mineiro e não a considerou suficientemente boa para promover a satisfação no trabalho, a dedicação e o bom desempenho do funcionário.

Pesquisando dez empresas públicas e sociedades de economia mista em Minas Gerais, Sampaio e Tavares (2000) constataram que as práticas e políticas de pessoal são influenciadas pelas contingências que o ambiente de negócio, político, social e cultural apresentam. Dessa forma, a compreensão da qualificação de servidores de empresas públicas e similares demanda a identificação das principais mudanças pelas quais passam as organizações.

Do ponto de vista da organização, é cada vez mais importante que sejam avaliados os resultados de seus treinamentos, uma vez que, no contexto atual, a restrição orçamentária tem diminuído a sua oferta. Além disso, a área de T&D no setor público precisa constantemente justificar sua existência uma vez que está enfraquecendo, mas Sampaio e Tavares (2000) acreditam que ela não desaparece por completo, geralmente é requisitada quando novos processos de gestão surgem. Prova disso é que as empresas públicas que não modificaram seus processos de gestão também não investiram suficientemente em T&D.

O presente trabalho constitui uma investigação qualitativa sobre as relações entre treinamento gerencial e valores organizacionais. Na realidade, esta dissertação resulta de um conjunto de investigações sobre o desenvolvimento de um MBA voltado para gerentes públicos. Foram utilizadas técnicas de análise de discurso de acordo com o esquema traçado na metodologia.

No primeiro e segundo capítulos, são postas em evidência as influências do treinamento sobre os valores organizacionais. Ao mesmo tempo, o capítulo trás uma discussão sobre a maneira

como o próprio treinamento pode ser afetado pelos mesmos valores da empresa que ele tenta moldar.

O capítulo três descreve a metodologia e todos os passos utilizados para a investigação empírica da pesquisa. Já no quarto capítulo, é detalhada a metodologia do estudo, partindo dos critérios de seleção da amostra, métodos de registro dos depoimentos dos participantes, métodos de análise documental e, até os métodos qualitativos de análise de conteúdo.

A análise e discussão dos resultados é feita no capítulo quatro. Nele é descrita a amostra, os padrões de valores organizacionais encontrados, o processo que conduziu a empresa a conhecer suas necessidades de treinamento, seu planejamento, execução e a reação dos treinados ao concluir o programa. Além disso, o capítulo analisa o compartilhamento dos valores por meio de normas e procedimentos e o impacto do treinamento no trabalho. Finalmente, o capítulo cinco apresenta as conclusões e recomendações da pesquisa.

1.1 OBJETIVO GERAL

Verificar se e como os valores organizacionais se relacionam com o treinamento.

1.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Como objetivos específicos, selecionaram-se os seguintes:

- verificar, junto aos participantes do MBA, como os conhecimentos adquiridos estão sendo utilizados no Banco;
- verificar, junto aos mesmos participantes, representantes do departamento de Recursos Humanos – RH e documentação da empresa, quais são os valores organizacionais vigentes;
- verificar, junto aos participantes do curso, como os valores se articulam com o treinamento.

1.3 RELEVÂNCIA DO ESTUDO

A literatura sobre treinamento comumente aponta cinco fatores distintos para a avaliação dos resultados de treinamento:

- reação – Avaliação do nível de satisfação do empregado com o treinamento;
- aprendizagem – Verificação do grau em que foram atingidos os objetivos instrucionais;
- transferência – Investigação da possibilidade de aplicação das habilidades adquiridas no treinamento;
- mudanças organizacionais – Verificação das mudanças na produtividade da empresa (impacto do treinamento);
- valor final – Medição dos benefícios econômicos atingidos pela organização

As duas primeiras variáveis são mais fáceis de se medir e constituem fatores que dependem basicamente do indivíduo. No entanto, não são garantias de transferência para o trabalho. Nesse sentido, percebe-se a importância de se incluir o ambiente de trabalho ou contexto de trabalho, variável fundamental para a eficácia e efetividade da transferência dos conhecimentos adquiridos no treinamento para os cargos dos treinados.

A transferência de treinamento pode ser considerada uma das variáveis determinantes do impacto do treinamento no trabalho. Mas, para que efetivamente ocorra a transferência, é necessário que o treinado perceba a existência de um suporte organizacional à transferência de treinamento. Esse suporte pode ser entendido como o apoio dado pela empresa ao empregado para participar de conhecimentos adquiridos em treinamento no seu trabalho e aplicá-los.

O suporte organizacional está direta ou indiretamente relacionado às outras variáveis determinantes da avaliação de treinamento. Trata-se de uma variável contextual capaz de

produzir mudanças no comportamento do treinado. É importante avaliar esse impacto em indivíduos e grupos vendo o contexto como oportunidade ou restrição, como fator de influência distal ou proximal e o grau de semelhança ou não entre indivíduos e seus contextos. De acordo com Abbad (1999), variáveis como motivação, comprometimento, auto-estima, clima social de trabalho e outras que podem resultar em apoio às medidas de suporte organizacional devem ser incorporadas aos estudos de avaliação de treinamento.

Abbad (1999) identificou que na literatura especializada, são observadas correlações positivas entre percepções favoráveis de suporte organizacional e medidas de desempenho no trabalho, bem como maior inovação e criatividade.

Os valores organizacionais, como variável contextual, também devem ser incorporados ao estudo sobre o suporte à transferência de treinamento uma vez que os mesmos têm um papel de passar mensagens e modelar comportamentos convenientes, levando a naturalização do conteúdo e o repasse espontâneo para os membros da organização, o que determina a forma como os treinados serão tratados após o curso.

Segundo Porto e Tamayo (1999), que, ao examinarem algumas pesquisas, identificaram a importância dos valores individuais enquanto determinantes do comportamento do trabalhador, nesse sentido, as pessoas podem perceber situações como ocasiões para desempenhar ações relevantes para a hierarquia de valores pessoais. O ambiente organizacional oferece uma série de ocasiões para um indivíduo apresentar comportamentos relevantes para as suas prioridades. Dessa forma, os valores organizacionais, se bem alinhados aos valores do indivíduo, podem predispor as pessoas a desempenharem comportamentos coerentes com o conteúdo do treinamento, com vantagens para a própria organização.

A pesquisa de suporte à transferência ganha, então, relevância se realizada junto ao estudo dos valores organizacionais, uma vez que os valores repassados durante o treinamento podem não estar de acordo com os valores predominantes na organização. Assim, é possível saber se existe coerência administrativa no tratamento do treinamento, possibilitando o surgimento de novas políticas de planejamento de treinamento que passarão a considerar elementos dos valores organizacionais na seleção dos conteúdos de treinamento a serem adotados.

2 Referencial teórico

O principal foco desta pesquisa foi verificar se o treinamento no setor público é capaz de promover tanto o desenvolvimento da capacidade técnica do servidor, como o alinhamento entre os valores individuais e organizacionais. Nesse contexto, trata-se de uma avaliação de treinamento, que, segundo Abbad (1999, p.19), pode ser entendida como um “conjunto de atividades, princípios, prescrições teóricas e metodológicas que visa, entre outros objetivos, produzir informações válidas e sistemáticas sobre a eficácia de sistemas instrucionais”.

O texto que se segue está organizado de modo a apresentar as variáveis que serão utilizadas durante a avaliação do treinamento, bem como para esclarecer de que forma os valores estão a ele ligados.

2.1 A QUESTÃO DOS VALORES ORGANIZACIONAIS

Antes de abordar o tema valores organizacionais, é necessário fazer uma reflexão sobre as diferenças entre eles e os valores individuais ou valores humanos, por vezes, chamados de valores pessoais.

O valor humano tem sido entendido na literatura científica como um conceito que influencia a seleção de modos, meios e finalidades de ação disponíveis. Tal definição pressupõe a capacidade de o homem agir como produtor da realidade “construída a partir de uma consciência do que valoriza e transmite, realiza e transforma” (INFANTE e SOUZA, 2003, p.1).

O valor humano indica um modo de conduta pessoal e socialmente preferível a modos de conduta alternativos e, como tal, essencialmente social. Seu conjunto reflete as relações sociais em cada país ou grupo, de acordo com suas condições históricas específicas. Deve ser ressaltado que o ideal humano é a realização da felicidade. Assim, os valores se ocupam da

construção de princípios que permitem estabelecer um caminho socialmente aceitável para a satisfação desse ideal.

Nesse contexto, percebe-se que o trabalho é um valor amplamente aceito pela sociedade ocidental como meio de subsistência, realização pessoal, independência, apoio social, estruturação do tempo e estabelecimento de identidade, o que pode significar um caminho socialmente aceitável para a realização da felicidade. O indivíduo deseja um papel ou posição ocupacional capaz de identificá-lo, o que corresponde dizer que o significado do trabalho está ligado ao sentido da vida adulta na maioria das sociedades ocidentais. Como o trabalho é realizado principalmente por meio da interação entre pessoas, o homem criou a organização que, tal qual uma grande família detém seus valores.

2.1.1 VALORES INDIVIDUAIS

Os homens tornam-se educados e começam a tratar-se com boas maneiras segundo seu padrão de valores, que não fazem parte de qualquer traço natural. Na verdade, eles foram construídos ao longo de diversos processos de instauração da moral humana. Em outras palavras, os valores humanos são adquiridos em processos de adestramento que terminam por fazer do homem um animal interessante, um ser previdente e previsível. Os valores tornam-se um sistema de crenças e idéias “abstratas compartilhadas sobre o que é bom, desejável e correto em uma sociedade ou em um grupo social” (SCHWARTZ e ROS, 1995, p. 93).

Baseado em Rokeach¹ (1973), Moraes (1987, p.41) apresenta uma explicação para a idéia de sistema de crenças que “inclui tendências, expectativas e hipóteses conscientes ou inconscientes quanto ao mundo em que o indivíduo vive”. Ele as aceita como verdadeiras em um momento específico como componentes de um sistema de valor. Assim, um conjunto de

¹ ROKEACH, M. *The open and closed mind*. New York, The Free Press, 1973.

crenças inclui também as crenças inconseqüentes e derivadas, organizadas em dois subsistemas diferentes que, considerados em conjunto, podem ser usados para explicar experiências individuais e dar significado às ações humanas. Seus componentes não são necessariamente organizados de maneira lógica e racional, mas têm entre si certos relacionamentos estruturais que proporcionam ao indivíduo orientação para se comportar de acordo com suas concepções de eficácia.

Dessa forma, o sistema total de crenças do indivíduo corresponde a um agrupamento de suas crenças que variam em profundidade, são formadas como um resultado do viver na natureza e na sociedade e ajudam na manutenção de um sentimento de identidade do ego grupal, estável e contínuo ao longo do tempo.

Para Moraes (1987, p.42), as crenças funcionam como “um filtro, no aspecto em que selecionam as novas informações que entram na consciência do indivíduo”. Esses filtros são capazes de controlar os relacionamentos que as pessoas têm, e essas crenças estão relacionadas aos valores na medida em que representam idéias abstratas de como se comportar ou como guia de julgamentos em relação a outras pessoas, objetivos ou situações. Tais julgamentos, por vezes, têm caráter antagônico, uma vez que os valores são bipolares frente a uma escolha, pois “comportam necessariamente, na percepção de cada sociedade, componentes positivos e negativos: éticos/antiéticos, justos/injustos, honestos/desonestos” (INFANTE e SOUZA, 2003, p. 1).

Além disso, existe um sentido histórico e funcional nos valores pessoais que, com freqüência, podem servir de reguladores de fenômenos à primeira vista carentes de sentido se examinados a olho nu ou na escala de tempo imediato. Porém, seu sentido se revela quando observados em longo prazo. As pessoas tendem a associar-se com outros de sistemas de crenças semelhantes. É relevante perceber que "o valor humano transcende a própria estrutura social,

visto que é através deles, que se constitui e se torna possível compreender a cultura e as organizações" (INFANTE e SOUZA 2003, p. 2).

Os valores humanos afetam a cultura organizacional, uma vez que a constituem. São princípios ou crenças sobre comportamentos ou estados de existência que transcendem situações específicas, que guiam a seleção ou avaliação de comportamentos ou eventos e que são ordenados por sua importância (SCHWARTZ e BILSKY² *apud* PORTO e TAMAYO 1999, p.3). Os valores têm caráter estável e duradouro. No entanto, "não se fixam em objetos ou situações específicas, mas sim guiam a ação e desenvolvem e mantêm as atitudes em relação a objetos e situações relevantes" (PORTO e TAMAYO 1999, p.3)

Apesar disso, a seleção de objetivos é feita de forma rápida. Ao estudar com atenção as leis da percepção, é possível observar que os atos habituais tendem a se tornar automáticos. Por exemplo, os valores organizacionais comunicam ao funcionário uma carga significativa de comportamentos que nem sempre revelam na totalidade a sua origem, mas que expressam o que se espera dele na organização. Para Nogueira e Mattos (2002), as prioridades serão mais ou menos claras e óbvias, frente a um conjunto de valores habitualmente aceito, o que motiva e impulsiona as pessoas a serem mais flexíveis e a trabalharem juntas de modo mais entrosado.

Um exemplo da importância dos valores individuais para a vida na empresa foi fornecido pelos estudos que abordam valores individuais e organizacionais. Tamayo et al. (2000) encontraram correlações positivas entre valores e o comprometimento, com relação a variáveis tais como interdependência das tarefas, estilo participativo, comunicação e consideração do líder e os comportamentos de estruturação.

² SCHWARTZ, S. H. & BILSKY, W. Toward a Universal Psychological Structure of Human Values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(3), 550-562, 1987.

2.1.2 VALORES ORGANIZACIONAIS

Assim como os valores individuais, os valores organizacionais dizem respeito a crenças sobre o que é bom e desejável. Tamayo et al. (2001, p.1) definem os valores organizacionais como “princípios que guiam a vida organizacional”. Os valores expressam formas de conhecer a realidade organizacional, com respostas prontas e privilegiadas aos seus problemas, funcionam como padrões cognitivos para o julgamento e a justificação do comportamento de si e dos outros. De acordo com Tamayo e Abbad (2002), trata-se de princípios, crenças e organizados hierarquicamente, relativos a metas organizacionais desejáveis que orientam a vida da empresa e estão a serviço de interesses individuais, coletivos ou mistos.

Os valores organizacionais, assim como as normas, as crenças compartilhadas, os símbolos e os rituais constituem os elementos da cultura de uma empresa. A partir dessa observação, torna-se possível compreender algumas características das organizações. Para Katz e Kahn (1973), os componentes principais das organizações são seus valores, papéis e normas. O essencial não pode ser entendido como estrutura física – prédios, equipamentos técnicos utilizados e as próprias pessoas que as integram – mas os sistemas de crenças e de valores, as interações entre os seus membros, as atividades por eles executadas e o próprio funcionamento da organização.

Os valores no contexto organizacional têm sido estudados tanto nas suas relações com o trabalho propriamente dito, quanto com a cultura organizacional, chegando alguns autores a considerá-los como parte da essência que norteia a vida organizacional. Para Souza, (1978), cultura organizacional é o conjunto de fenômenos resultantes da ação humana, visualizada dentro das fronteiras de um sistema, composta por três elementos: os preceitos, a tecnologia e o caráter.

Segundo a autora, a tecnologia é o conjunto de instrumentos e processos utilizados no trabalho organizacional, inclusive nas suas relações com o ambiente externo. E, por caráter, Souza (1978) considerou o conjunto das manifestações afetivo-volitivas espontâneas dos indivíduos que compõem a organização: alegria, depressão, agressividade, medo, tensão, malícia, entusiasmo, carinho, apatia etc.

Os preceitos são entendidos como a autoridade e o conjunto de regulamentos e valores, explícitos e implícitos, que regem a vida organizacional, incluindo-se aí a política administrativa, os costumes sociais, os estilos de gerência e os padrões de conduta esperada etc. Nesse contexto, os valores têm um papel tanto de atender aos objetivos organizacionais, quanto às necessidades dos indivíduos. Ou seja, podem redundar em mensagens e comportamentos considerados adequados, levando à transmissão natural de conteúdos aos demais membros da organização.

Para Fleury (1989), os valores organizacionais, juntamente com outros pressupostos básicos, formam a cultura organizacional expressa em elementos simbólicos que atribuem significações, constroem a identidade organizacional e agem tanto como elemento de comunicação e consenso como ocultam e instrumentalizam as relações de dominação. No entanto, isso não quer dizer que a cultura e os valores de uma organização sejam os mesmos em todos os seus setores, Rodrigues (1991, p.89) diz que, por meio da análise dos valores, podem-se identificar “subculturas, que se diferenciam da cultura convergente em termos marginais”.

Para Rodrigues (1991, p.89), os valores, “diferentemente dos rituais e dos mitos, não carregam em si, simultaneamente, elementos do presente e do passado, porém podem se referir distintamente” a eles. Para a autora, os significados que os indivíduos atribuem à realidade social são expressos nos rituais, mitos, histórias e ideologias – que têm uma

dimensão política e estão acima dos grupos enquanto os valores se inserem na consciência grupal.

Segundo Tamayo (1996), os valores têm por objetivo resolver três questões: a conciliação de interesses individuais e do grupo, a necessidade da organização de elaborar uma estrutura que contemple a definição de papéis, normas e regras para relações e organização do trabalho e a conciliação entre interesses da organização e do meio social e natural, que se caracteriza pela necessidade de produtividade e sobrevivência da organização que retira do meio a matéria-prima e realiza as trocas de produção e comerciais. Assim, os papéis, as normas e os valores definem e norteiam o funcionamento da empresa.

Os papéis são entendidos como elementos discriminadores que diferenciam os indivíduos a partir dos cargos e funções a eles atribuídos na organização. As normas e os valores são vistos como elementos integradores, eles são compartilhados por todos ou por boa parte dos membros de uma organização. Por esse motivo, autores como Porto e Tamayo (1999) e Rokeach (1981) vêem a organização como um sistema de valores em estruturas e subestruturas hierárquicas, uma organização de regras aprendidas que servem para fazer escolhas e resolver conflitos.

A idéia de auxílio nas escolhas dos indivíduos é coerente segundo o papel dos valores na concepção de Schein (1982), que considera que os membros do grupo podem agir segundo princípios que consideram tão óbvios e certos os seus papéis, que dificilmente se questionam ou percebem estar agindo dentro de determinado paradigma. Nesse contexto, é possível que a falta de clareza dos valores organizacionais provoque estresse no trabalhador. Na presença da ambigüidade de papéis, o empregado hesita em tomar decisões, criando tensão. De acordo com Shinyashiki (2002, p.172), ao tentar evitar o estresse, o empregado “utiliza uma abordagem de tentativa e erro para descobrir quais são as expectativas de seu superior ou usa

mecanismos de defesa que mascaram a realidade da situação”, desta forma, a probabilidade de ficar insatisfeito e ansioso com seu papel será maior.

Mesmo o trabalho propriamente dito pode significar um desafio ao trabalhador frente ao conflito de papéis, especialmente para o novato, que, ao apresentar um comportamento inconsistente com o que é exigido pela organização, pode experimentar o estresse, tornando-se insatisfeito e apresentando desempenho ainda menos eficaz. Além disso, o novato tem que lidar com novos valores, muitas vezes, não compatíveis com seus valores pessoais.

A falta de consenso entre a filosofia da organização – valores organizacionais – e o objetivo de seus membros – valores individuais – pode criar uma tensão capaz de impedir a eficácia organizacional. Dessa forma, é obrigação dos dirigentes certificarem-se de que as políticas de pessoal reflitam tanto os desejos da organização como as necessidades dos seus membros além de deixar clara a definição do papel do empregado.

O’Reilly e Pfeffer (2003) levantam alguns aspectos fundamentais que são comuns à maioria das empresas de sucesso, dentre eles: um conjunto claro e expressivo de valores, amplamente compartilhados, sobre os quais se erguem as práticas de gerenciamento; alinhamento e consistência nas práticas centradas nas pessoas que expressam seus valores essenciais e a atuação dos gerentes seniores e fundadores dessas organizações no sentido de assegurar a manutenção desses valores.

Estudos anteriores já identificaram a influência dos valores sobre aspectos da organização. Por exemplo, Mendes e Tamayo (2001) verificaram que existem relações com prazer e sofrimento no trabalho, Tamayo (1998) e Silva Júnior (2001) estudaram a sua influência sobre a satisfação no trabalho, Tamayo e Schwartz (1993) levantaram a estrutura motivacional dos valores, Tamayo, Ramos e Ferreira (2001) verificaram que valores organizacionais têm

ligações com o comprometimento organizacional e Tamayo et al. (2001) estudaram a influência do tempo de serviço sobre as prioridades axiológicas.

Um dos pontos relevantes dos achados que até o momento figuram na literatura é a importância dos valores organizacionais devido ao poder de seus componentes cognitivo – a produção, a qualidade, as interações interpessoais etc. – e motivacional – necessidades que determinam o comportamento orientado a um objetivo – para a eficiência da organização.

Na visão de O'Reilly e Pfeffer (2003), as empresas de sucesso, ao contrário das que seguem o modelo de gerenciamento estratégico convencional, não definem as estratégias para em seguida alinhar a organização de modo a refletir sua escolha com as políticas gerenciais definidas posteriormente. As empresas de sucesso partem de uma série de valores fundamentais, capazes de energizar e libertar o potencial humano dos funcionários – componentes cognitivo e motivacional. Tais valores são utilizados para desenvolver ou avaliar políticas e práticas gerenciais que lhes dêem expressão de forma pragmática e cotidiana. Nessa perspectiva, a estratégia vem por último, depois dos valores e das práticas estarem alinhados.

No entanto, a aceitação dos valores organizacionais depende de como são postos em prática nessas organizações. Deve existir coerência, por parte da direção da empresa, com relação às práticas ou políticas organizacionais e seus valores. Uma das principais formas de tentar o alinhamento entre valores organizacionais e valores pessoais é por meio do treinamento, que pode visar à definição de papéis e o compartilhamento dos valores e crenças organizacionais como um conjunto de definições compartilhadas e validadas pelos indivíduos.

Para O'Reilly e Pfeffe (2003) a liderança tem de acreditar nos valores organizacionais para conseguir agir com coerência e promover a sua interação com as práticas, ou ferramentas, que

os expressam. Os autores citam sete práticas que as empresas podem utilizar para reforçar os valores:

- cultura forte – O valor como sistema de controle social, em que as expectativas compartilhadas orientam o comportamento das pessoas;
- contratação pela compatibilidade – Contratar novos funcionários conforme a adequação do indivíduo ao ambiente - o que não significa ignorar suas habilidades. Permitir que processo de recrutamento seja conduzido pelos funcionários que melhor conhecem o trabalho e podem comunicar com precisão as expectativas necessárias para o sucesso;
- investimento nas pessoas – Indicar claramente para os funcionários a importância de cada um deles para o futuro da empresa. Em geral, o treinamento deve ser orientado explicitamente para a socialização na cultura, não somente para o desenvolvimento de competências;
- amplo compartilhamento de informações – Utilizar o capital intelectual dos funcionários, que têm de compreender em detalhes os resultados apresentados pela empresa e o que ela está tentando fazer. Por esse motivo, há um grande compartilhamento de informações em toda organização;
- sistemas baseados em equipes – Salienta-se a responsabilidade coletiva, promove a autonomia e responsabilidade – canalizando as idéias e a energia de todos;
- recompensas e reconhecimentos – salientar as recompensas intrínsecas do prazer, do crescimento, do trabalho em equipe, do desafio e da realização. Para tanto, devem ser proporcionadas aos funcionários oportunidades constantes de se sentirem bem com relação às suas conquistas e de contarem com o reconhecimento de pessoas com quem se importam, como seus colegas e chefes;

- liderar, não gerenciar – Os líderes devem entender que seu papel é definir e reforçar a visão, os valores e a cultura da organização. Dedicar-se cuidadosamente a fazer com que haja alinhamento entre valores, estratégia, sistemas, cultura e recursos essenciais da empresa.

O alinhamento e a consistência geral dessas ferramentas concretizam os valores nessas organizações. A gestão de pessoas tem papel fundamental nesse processo, utilizando o treinamento e o desenvolvimento como ferramentas centrais para dar sentido às suas ações, caso se deseje que os valores sejam postos em prática de modo eficaz.

2.1.3 ABORDAGENS NO ESTUDO DOS VALORES ORGANIZACIONAIS

A linha de estudos de valores organizacional tem fortes raízes sociais – como nos estudos sobre realização, tolerância e honestidade enquanto influenciadores das relações no trabalho – e nas pesquisas sobre cultura organizacional – que abordam os valores como associados aos objetivos organizacionais. No enfoque dos estudos de cultura organizacional, os valores podem ser investigados por meio de documentos oficiais da organização ou com base no discurso formal da direção e dos gerentes. Isso significa estudar os valores que norteiam oficialmente e, no papel, a vida da organização.

Outra abordagem que pode ser adotada tem base no estudo da percepção dos empregados acerca dos valores que orientam a vida da organização. Tamayo e Abbad (2002) acreditam que essa percepção é resultado tanto do que é transmitido pelo discurso e documentos oficiais, como das atitudes dos diretores, gerentes e colegas, frente ao que realmente acontece no dia-a-dia na organização.

Nessa abordagem são estudados os valores organizacionais e a sua hierarquia de acordo com a representação mental que os empregados têm do sistema axiológico da empresa. Para Tamayo e Abbad (2002), quase todo empregado tem a capacidade de identificar valores predominantes

em sua organização e até detectar diferenças nas prioridades axiológicas dos diversos setores da empresa ou entre a sua empresa e outras que ele conhece. No entanto, Tamayo et al (2001) alertam para o fato de que o trabalhador pode perceber parte dos valores sem contemplar a realidade tendo em vista os processos simbólicos da relação indivíduo-cultura. A percepção dos valores organizacionais não é realizada de forma idêntica por todos os seus membros, devido a diferenças em razão do setor da organização, do cargo exercido, profissão, gênero, tempo de serviço etc.

Tamayo e Abbad (2002) acreditam também que os membros de uma organização podem percebê-la como sendo norteadas por valores referentes aos aspectos técnico e administrativo ou no extremo oposto, centrando suas preocupações especialmente no bem-estar dos indivíduos que a compõem. Assim, os valores organizacionais são compreendidos mais adequadamente também pelas descrições objetivas do conteúdo de documentos oficiais da organização.

Nos estudos sobre valores organizacionais, mais importante do que as diferenças é a convergência na importância dada aos valores pelos membros da organização, isto é, os valores compartilhados – a coincidência na percepção dos valores da empresa entre todos ou vários membros da organização.

Valores compartilhados podem ser os valores percebidos por todos ou por um grupo como sendo os princípios que guiam o comportamento na empresa ou os valores comuns entre a empresa e os empregados.

Outra abordagem de análise de valores organizacionais está ligada aos estudos de cultura organizacional, que podem ser feitos em três níveis dentre os quais dois investigam os valores organizacionais. A observação dos artefatos visíveis constitui o primeiro nível, nele Fleury (2002) diz que são considerados o *layout* da organização, comportamento e vestuário das

pessoas, rituais, mitos organizacionais, crenças expressas em documentos, de acordo com a autora, fáceis de serem percebidos, mas difíceis de serem interpretados.

Os níveis seguintes estão diretamente ligados aos valores. Os estudos dos valores compartilhados estão na linha de pesquisa de Tamayo e Abbad (2002), que utiliza entrevistas ou análise de conteúdo de documentos formais da organização para identificar a razão do comportamento das pessoas, o que, na maioria das vezes, são idealizações ou racionalizações.

Já no nível dos pressupostos básicos, procura-se

determinar como os membros do grupo percebem, pensam e sentem. À medida que certos valores compartilhados pelo grupo conduzem a determinados comportamentos e esses comportamentos se mostram adequados para solucionar problemas, o valor é gradualmente transformado em um pressuposto inconsciente de como as coisas realmente são (FLEURY, 2002, p. 288).

O terceiro nível de estudo, análise das políticas de gestão, deixa clara a atuação das mesmas no processo de desvendar a cultura e os valores organizacionais. Para Fleury (2002), políticas e práticas como as de gestão de pessoas revelam valores da natureza humana ou da natureza de sua atividade ao mesmo tempo em que refletem os valores e constituem elementos-chave da mudança.

2.1.4 A IMPORTÂNCIA DOS VALORES PARA A GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS

Os valores organizacionais não são os mesmos de seus membros. Para Tamayo e Abbad (2002), nem mesmo são os valores que os membros gostariam que existissem na organização. Para o autor, seria falácia tentar equacionar os valores organizacionais e individuais. Isso pode ser conflitante. A gestão de pessoas pode pelo menos tentar compartilhar os valores por meio de treinamento. Isto evitaria o surgimento de áreas de conflito e suas conseqüências negativas sobre o comportamento organizacional tais como absentéismo, rotatividade, desempenho inadequado, insatisfação no trabalho, falta de comprometimento etc.

Para Fischer (2002), as organizações dependem do desempenho humano para seu sucesso. Essa é a razão para que as empresas desenvolvam e organizem formas de atuação sobre o comportamento, o que se convencionou chamar de modelo de gestão de pessoas. Tais modelos são determinados por fatores internos e externos à própria organização. Diferentes contextos históricos ou setoriais equívalem a distintos valores organizacionais e modalidades de gestão – maneira pela qual uma empresa se organiza para gerenciar e orientar o comportamento humano no trabalho.

Quanto mais os negócios se sofisticam em qualquer de suas dimensões – tecnologia, mercado, expansão e abrangência etc. –, mais seu sucesso fica dependente de um padrão de comportamento coerente com esses negócios (FISCHER 2000, p. 13). Assim, o comportamento humano vem assumindo maior importância no âmbito dos negócios, visto que as empresas estão cada vez mais sofisticadas. Isso faz com que a preocupação com sua gestão ganhe espaço cada vez maior na teoria organizacional. É nesse contexto que surge a preocupação de incluir o conceito de valores organizacionais nos modelos de gestão de pessoas. De acordo com Tamayo et al. (2000), apesar de o conceito de cultura organizacional, no qual se insere a noção de valores, ter sido tema de numerosas pesquisas, poucos são os esforços dedicados ao seu estudo.

Deve ser observado que um modelo de gestão de RH pode estar estrategicamente orientado. Assim, sua missão prioritária consiste em identificar padrões de comportamento coerentes com o negócio da organização. “A partir de então, obtê-los, mantê-los, modificá-los e associá-los aos demais fatores organizacionais será o objetivo principal” (FISCHER, 2002, p. 13). Os valores como normas e crenças compartilhadas comunicam o desempenho e o comportamento que se espera das pessoas no trabalho.

Schein (1982) define a concepção de trabalho e o valor conferido ao ser humano como os pressupostos nucleares e fundamentais da cultura de um grupo. “Um dos principais papéis do modelo de gestão é reforçar e reproduzir esses pressupostos na cultura organizacional vigente, diferenciando e moldando padrões de comportamento”. (FISCHER 2003, p. 14). Dessa forma, as práticas de recursos humanos ao mesmo tempo refletem, reproduzem e legitimam as características culturais das organizações.

No entanto, o comportamento organizacional não é produto direto da gestão de pessoas, mas o resultado das relações pessoais, interpessoais e sociais que ocorrem na empresa. A gestão de RH procura dar orientação e direcionamento às interações humanas por meio de elementos mais ou menos abstratos como “princípios, políticas e processos que interferem nas relações humanas no interior das organizações” (FISCHER 2003, p. 17).

Quando a organização, por meio da gestão de RH, tenta persuadir a algum novato a adotar suas normas e valores organizacionais, está, na verdade, tentando promover a socialização das relações interpessoais no trabalho. No entanto, essa socialização não ocorre somente em mão única, pode existir influência mútua. Surge nesse momento um contrato psicológico relativo ao entendimento entre novato e organização sobre o que cada um espera do outro. Tanto a organização como os novatos são afetados pelo processo. No entanto, a despeito de todos os esforços de recrutamento e seleção, ainda vão existir conflitos entre as expectativas e os valores do novato e os da organização, devido ao contato entre pessoas diferentes.

A gestão de pessoas, nesse sentido, pode ser entendida como um processo de orientação de papéis ou do comportamento do indivíduo quando ocupa determinado cargo na organização. Pode ser dito que ela facilita a socialização na qual o indivíduo aprende a desempenhar os vários papéis sociais necessários a sua participação na organização. O tamanho e a heterogeneidade da empresa podem dificultar o processo de socialização. Entretanto, as

políticas e práticas de gestão de recursos humanos podem ser aperfeiçoadas para influenciar esse processo.

Quando as políticas de RH são bem-sucedidas, proporcionam ao empregado boa auto-imagem, comprometimento organizacional satisfatório, novos valores e novos talentos. Trata-se de um processo contínuo pelo qual a pessoa aprende valores, normas e comportamentos esperados, que lhe permitem conduzir sua carreira dentro da organização.

As orientações de valor e as crenças básicas que determinam o modelo de gestão de pessoas e são adotadas pela empresa são princípios que podem estar associados às políticas – objetivos de médio e de longo prazos para as relações organizacionais – que, por sua vez, são orientados pelos processos – cursos de ação previamente determinados. Os processos são caracterizados pelos planos de cargos e salários, de capacitação e de sucessão, pela administração de carreiras e pelas avaliações de desempenho, de performance e de pessoal.

Para Fischer (2002, p. 18), “o processo depende de um princípio ou crença que lhe dê conteúdo e direção e de sua capacidade de interferir nas relações organizacionais”. O treinamento e o desenvolvimento, então, devem ser vistos como processos de gestão intimamente ligados aos valores organizacionais. Somente assim poderão cumprir seu papel de orientar ou estimular o comportamento humano na empresa.

2.1.5 RELAÇÕES ENTRE VALORES E T&D

Dentre os componentes do modelo de gestão de RH, T&D talvez venha a ser o mais crítico, a sua inadequação põe em risco toda a composição do modelo de gestão. Quando T&D é focado na visão dos valores e cultura organizacional, a empresa adota um processo estratégico capaz de desenvolver um pensamento compartilhado em torno de comportamentos específicos. Nesse sentido, o treinamento pode ser entendido também como ferramenta

tecnológica para desenvolver um sentimento de cidadania corporativa entre todos os membros da força de trabalho.

O discurso oficial do treinamento apresenta a possibilidade de ascensão social ao trabalhador. Dantas e Ribeiro (1979) dizem que a ideologia da educação e do treinamento tem sua concepção mestra na idéia de estratos sociais sem fronteiras rígidas. Dessa forma, tributos individuais são apresentados como os meios pelos quais se torna possível a escalada em direção aos mais altos níveis da hierarquia social. Diante da idéia de igualdade social entre os indivíduos, independentemente de sua origem e inserção na estrutura social, é possível compartilhar valores organizacionais e, em consequência disso, modelar um tipo de comportamento compatível com os interesses da organização. Isso ocorre por ser o homem um ser social e racional que, segundo Infante e Souza (2003), busca sua integração com o meio e tende a envolver-se com algo e com alguém.

2.1.6 PRIORIDADES AXIOLÓGICAS DA ORGANIZAÇÃO

Uma das principais funções das abordagens de investigação dos valores organizacionais é revelar a sua natureza. À primeira vista, eles podem ser interpretados como fatos externos à consciência humana. Sobre tal base, este trabalho busca compreender a relação entre valores e a vida organizacional como fenômeno que se estabelece no âmbito da realidade socialmente construída. Tamayo (1996) propôs o modelo dos valores organizacionais com base nos estudos dos valores culturais realizados por Schwartz e Ros (1995) e Schwartz (1999).

A utilização do modelo dos valores organizacionais elaborado por Tamayo (1996) significa para Mendes e Tamayo (2001), “considerar que os valores não estão definidos a priori e podem ser classificados numa hierarquia, não são fixos, variam de uma organização para outra e até dentro da própria organização”.

Dentro desse modelo, são propostas três dimensões bipolares para o estudo dos valores organizacionais, autonomia X conservação, hierarquia X estrutura igualitária, harmonia X domínio, agrupadas no Quadro 1.

<p>AUTONOMIA</p> <ul style="list-style-type: none"> • Promoção e a proteção da independência de idéias • Direito do indivíduo procurar sua direção e promoção • Independência de o indivíduo buscar experiência afetiva positiva 	<p>Conservação</p> <ul style="list-style-type: none"> • Manutenção do <i>status quo</i> • Restrições das ações que podem causar ruptura na solidariedade do grupo ou das tradições
<p>Hierarquia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Legitimidade da ordem interna • Subordinação dos poderes em relação à alocação de papéis e recursos 	<p>Estrutura igualitária</p> <ul style="list-style-type: none"> • Transcendência dos interesses individuais e organizacionais, em favor de um compromisso consciente, voluntário e responsável para promover o bem-estar de todos
<p>Harmonia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ajustamento constante e harmonioso com o ambiente externo 	<p>Domínio</p> <ul style="list-style-type: none"> • Buscar prosperidade por meio da auto-afirmação ativa para enfrentar as mudanças externas e para dominar o ambiente social e natural

Quadro 1: Dimensões bipolares do modelo de Tamayo (1996)

Fonte: elaborado pelo autor a partir de Tamayo (1996)

A classificação de uma organização nessas dimensões revela as prioridades axiológicas da organização, a sua base motivacional predominante e a percepção dos trabalhadores dessas prioridades, fato que define a sua relação com a organização e o seu comportamento cotidiano em função da representação cognitiva que ele tem da organização.

Para classificar a organização nessas dimensões, Tamayo (1996) desenvolveu o instrumento de avaliação de valores organizacionais, o qual chamou de “Inventário de Valores Organizacionais”, Apêndice A.

2.2 O TREINAMENTO E A REPRODUÇÃO DA IDEOLOGIA ORGANIZACIONAL

As políticas e os programas, em todo o seu ciclo operacional (desde a identificação de necessidades até a avaliação), são condicionados pelos valores e demais integrantes da cultura organizacional. Para Moraes et al (2003). O treinamento pode ser estudado de forma crítica, o que permite uma visão mais ideológica do processo, identificando algumas influências que compõem e direcionam os resultados propostos, como, por exemplo:

- o treinamento como resultante ou reflexo da estrutura de poder vigente na organização;
- condicionamento pela cultura organizacional;
- a presença do caráter ideológico no processo.

Dantas e Ribeiro (1979) acreditam que o treinamento é fortemente influenciado pela estrutura de poder das organizações e, principalmente no caso brasileiro, cujas tendências centralizadoras e autoritárias caracterizam a maioria das empresas, embora o discurso seja democrático. Tal tendência ao autoritarismo, aliada, por um lado, as pressões internas por parte do governo, fornecedores, concorrentes e clientes e, por outro, as pressões internas por parte dos empregados em busca de melhores salários e benefícios, têm contribuído para direcionar as decisões de treinamento nas empresas e para aliviar algumas dessas coações.

Moraes et al. (2003) acham que na visão de Dantas e Ribeiro (1979), as políticas, as diretrizes, os objetivos, a definição do conteúdo e do público-alvo, bem como dos instrutores e respectivas tecnologias a serem utilizadas nos programas, refletem necessariamente as preferências e expectativas da estrutura de poder vigente e não os anseios dos empregados e/ou da própria gerência de treinamento. Portanto, é no treinamento que os valores e crenças subjacentes ao capitalismo moderno e à teoria das organizações encontram receptividade e

aplicação, na medida em que ele se constitui num veículo de informação, comunicação, mudança e consolidação das práticas e valores existentes.

Roux (1983) contesta o ponto de vista de muitos especialistas e afirma que, num processo eficaz de aprendizado, é preciso adaptar o treinamento à função e a função ao treinamento, numa via de mão dupla. Para ele, prevalece apenas a adaptação do treinamento à função, de carácter institucional, definida como atribuição de um determinado cargo existente na organização e distribuída de acordo com um organograma. Segundo o mesmo autor “significa que a partir de uma estrutura administrativa estática vão ser definidas as coisas que as pessoas vão fazer e pensar [...] treinar pessoas será, então, prepará-las para executar as tarefas existentes dentro de cada função” (ROUX, 1983, p. 7).

Portanto, a pessoa do funcionário vai ser modelada de acordo com o exigido pela função. O processo de treinamento, para Roux (1983), não se dará de forma igualitária. No caso dos ocupantes de cargos gerenciais, o treinamento privilegiará o enfoque atitudinal (ideologia da empresa) em detrimento do aspecto relativo às habilidades e comportamentos.

Roux (1983, p. 17) observa, ainda, que dentro do enfoque do perfil profissional, ao mesmo tempo em que define quais as habilidades, conhecimentos e atitudes deverão ser abordadas pelo programa de treinamento, ocorre um rígido balizamento que, segundo ele, “aprisiona os indivíduos dentro de especializações”.

Para o autor, quanto mais eficiente for um profissional dentro de um perfil, mais limitado ele ficará no que se refere à sua criatividade. Entretanto, o referido profissional poderá cumprir, com maior facilidade, as metas estabelecidas pela empresa, e menores serão suas possibilidades de crescimento pessoal como indivíduo.

A rigidez do perfil profissional é tanto maior quanto mais desenvolvida for a produção capitalista. Roux (1983) aponta duas funções para o treinamento nas organizações:

- formar profissionais eficazes;
- formar ideólogos da instituição-empresa.

O processo decisório requer um tipo de treinamento filosófico subsidiado pela visão de mundo que é idealizada e assimilada pelo executivo na organização, isto é, a visão de mundo do empresário liberal-capitalista, “onde são mantidos o controle do mando e a curva crescente da lucratividade pode-se ceder algo” (ROUX, 1983, p. 25). O treinamento, nesse aspecto, se revela como um precioso instrumento de regulação (controle) social, dirigido para a conduta do indivíduo, no sentido de evitar o conflito, a violência. É necessário reconhecer o caráter profilático da ação de treinamento.

O treinamento nas empresas, para Roux (1983), tem sido voltado basicamente para a eficácia, deixando à margem a categoria do trabalho, entendido como produto e produtor do Ser humano. Diz o autor “direcionando todas as atividades e fragmentando ao extremo a atividade humana, ele (o treinamento) reduz o treinando à tábua rasa dos empiristas” (ROUX, 1983 p. 43).

Dejours (1997), ao analisar o objetivo principal do treinamento sob a ótica do comportamento do empregado no trabalho e com vistas ao exercício eficaz do cargo ou função (nível desempenho), afirma que os comportamentos humanos não podem ser corretamente interpretados a partir do universo físico e mental individual (ego – real).

Para ele, toda atividade de trabalho está submetida a uma regulação pela interação entre as pessoas, o que leva a submeter à crítica os pressupostos subjetivistas e culturalistas na abordagem do fator humano em termos de recursos humanos.

2.2.1 TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO

Existem várias definições de treinamento, a de Goldstein (1991), por exemplo, é amplamente aceita na literatura. Nela, o processo de treinamento é visto como a aquisição sistemática de atitudes, conceitos, conhecimentos, regras e habilidades que resultam em uma melhoria do desempenho no trabalho. Wexley (1984) refere-se a treinamento como um esforço planejado de uma organização para facilitar a aprendizagem de comportamentos orientados para o trabalho.

Para Milioni (1999), o treinamento é a ação sistematizada de educação para a capacitação, o aperfeiçoamento e o desenvolvimento do indivíduo. É um esforço planejado e intencional da organização que, sentindo necessidade de melhorar desempenhos de seus empregados, busca facilitar a aprendizagem de comportamentos orientados para o trabalho (BORGES-ANDRADE e ABBAD, 1996, p. 2)

Os conceitos de treinamento variam conforme a época e sociedade em que estão inseridos. Atualmente, seu conceito coloca o indivíduo como o centro de sua ação e visa o aumento da produtividade por meio da capacitação e da integração do mesmo ao ambiente de trabalho, proporcionando-lhe maior satisfação e bem-estar social. Para Abbad (1999) o treinamento cada vez mais se dirige para a intelectualização e especialização do operário, em todos os seus níveis.

Essa abordagem aproxima o treinamento do conceito de desenvolvimento. Para Borges-Andrade (2000), as diferenças conceituais entre os dois estão ficando cada vez mais difíceis de serem encontradas na prática. Carvalho (1999) admite que o processo de desenvolvimento se assemelha ao de treinamento, mas, no primeiro, sua base ultrapassa a seqüência histórica de experiências profissionais. Os dois processos se propõem a suprir a empresa com as competências de que ela necessita. A abordagem atual de treinamento traz para ele certa

característica de agente de mudanças na organização, conforme lembra Goldstein (1991) ao alertar que os subsistemas de treinamento afetam o ambiente organizacional e por ele são diretamente afetados.

Borges-Andrade (2000) chama a ambos de T&D (treinamento e desenvolvimento). Neste sentido, programas de desenvolvimento gerencial têm recebido o título de treinamento gerencial ou mesmo capacitação gerencial, mantendo em seus objetivos os mesmos pressupostos dos programas de desenvolvimento.

Devido à semelhança entre treinamento e desenvolvimento, torna-se possível avaliar os resultados de programas de desenvolvimento gerencial com a mesma abordagem adotada em programas de treinamento. A seguir, será discutido um pouco mais o conceito de desenvolvimento e desenvolvimento gerencial.

2.2.2 *DESENVOLVIMENTO*

A palavra desenvolvimento, oriunda do latim *desenvolvere* – *des* – para frente + *in* – para dentro, interno + *olvere* – mudar de lugar, posição, significa, segundo o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, “ato ou efeito de desenvolver, crescimento, progresso, ampliação, minuciosidade, efetuação de cálculo”. Carvalho (1999, p.129) diz que a palavra desenvolvimento tomou o “significado de fazer crescer, fazer progredir alguém em direções diferentes das que se está habituado”.

Na ciência administrativa, percebe-se que desenvolvimento tem sido associado a outros termos, formando conceitos específicos. Desenvolvimento de Recursos Humanos – DRH – é um deles, sendo desdobrado em outros tais como Desenvolvimento Organizacional – DO – e Desenvolvimento Gerencial – DG. O fato é que o DRH foi inicialmente identificado como a ampliação de potencialidades tendo em vista o acesso à ocupação de cargos que envolvem mais responsabilidade e poder.

"O que se pretende basicamente num processo de desenvolvimento é a preparação da pessoa para posições mais complexas em termos de abrangência ou para carreiras diversas da que ela está engajada ou desempenhando" (CARVALHO, 1999, p. 129).

O processo de desenvolvimento não conduz necessariamente a uma mudança de nível hierárquico ou função. Algumas abordagens consideram que o processo de desenvolvimento “está intimamente vinculado à aquisição de novos conhecimentos, habilidades e comportamentos, e essa aquisição passa pela ruptura dos paradigmas vigentes” (FARES e BUSCH, 1999, p. 493).

Se o que caracteriza o desenvolvimento é essa ruptura com os padrões vigentes, o responsável pelo desenvolvimento é o próprio indivíduo. Para Lodi (1968, p.4) seria absurdo responsabilizar a empresa pelo desenvolvimento de alguém, “nenhuma empresa é competente para colocar seus esforços em lugar dos esforços do indivíduo pelo próprio aperfeiçoamento”. Dessa forma, a empresa apenas coloca à disposição das pessoas as condições para que ela se desenvolva, deixando a cargo das mesmas a responsabilidade pelo seu aprendizado.

No caso dos gerentes, não é raro encontrar empresas que se sentem capazes de assumir a responsabilidade pelo seu desenvolvimento, isso porque a corrente tayloriana que contribuiu para a organização da empresa criou “como consequência a idéia do executivo fabricado pela organização” (LODI 1968, p. 1). Além disso, a moderna noção de competências fez com que a idéia de crescimento pessoal contínuo deixasse de ser uma questão de decisão pessoal. Atualmente é vista como um requisito organizacional que retirou a noção de escolha livre e pessoal, “embora tenha sido mantido ou fortalecido o discurso de que se trata de autogestão da aprendizagem”. (BORGES-ANDRADE, 2000, p. 2).

Isso faz com que os indivíduos sejam selecionados, orientados, apreciados, transferidos, promovidos e encaminhados a cursos de aperfeiçoamento. Compondo, assim, uma lógica administrativa voltada para o desenvolvimento de sua carreira, uma espécie de treinamento chamado de desenvolvimento gerencial.

2.2.3 DESENVOLVIMENTO GERENCIAL

Um programa de desenvolvimento gerencial pode ser entendido como treinamento de potencialização, capaz de contribuir para o desenvolvimento das características pessoais do gerente. Ele procura desenvolver os gerentes para que possam atuar de forma flexível, a fim de promover as mudanças necessárias nos diversos contextos organizacionais. “Capacitar não significa apenas dar mais informação e desenvolver habilidades, mas estar também identificado com o modelo de gestão do empregador” (SANTOS e MARCONDES 1999, p.3).

O desenvolvimento de gerentes, tendo como propósito a transferência de informações, também inclui o desenvolvimento de conhecimentos, habilidades e atitudes, o que define um conjunto de competências gerenciais. Zarifian (1996) aborda a dimensão da equipe no processo produtivo, mas considera que a competência pode ser atribuída tanto a um indivíduo quanto a um grupo. Alguns autores acreditam que

o desenvolvimento de competências pessoais diversificadas se transformou em estratégia organizacional, cuja efetivação leva evidentemente a maiores expectativas de controle e a uma redução drástica do âmbito do que pode ser realmente considerado como autogestão (BORGES-ANDRADE 2000, p.2).

O desejo pela otimização de resultados já nos primórdios do sistema de fábrica, fez com que o desenvolvimento de mão-de-bra capacitada se tornasse uma necessidade. Atualmente a competência profissional foi colocada como elemento-chave da eficácia profissional.

O desenvolvimento profissional, longe de ser um mero problema administrativo, embute o principal desafio que a condição humana coloca ao administrador da era industrial: a orientação da existência profissional do trabalhador para o desenvolvimento da instrumentalidade requerida pela

produção, respeitando o projeto de vida de cada sujeito (MALVEZZI, 1999 p.17).

Essa instrumentalidade citada por Malvezzi (1999) não está ligada apenas ao fato de dispor recursos para serem usados em qualquer ocasião. Os mesmos devem ser efetivamente postos em prática para que o gerente se mostre competente. Os estudos de Abbad (1999) e Borges-Andrade e Abbad (1996) sobre avaliação dos impactos de treinamento utilizaram o cruzamento entre o que foi aprendido e o que é usado. Nessa linha, a perspectiva teórica, em que se baseia a pergunta de partida desta pesquisa, está alinhada na aquisição de “competências compreendidas aqui como saberes que compreendem um conhecimento capaz de produzir determinados desempenhos, assim como de assimilar e produzir informações pertinentes” (BARATO 1998, p. 16).

Dessa forma, o conceito de desenvolvimento gerencial adotado por esta pesquisa se baseia na aquisição de conhecimentos que mudam o comportamento, não a personalidade, pois, o desenvolvimento de executivos “não se concentra em construir uma personalidade, mas em conseguir melhor desempenho de cada um” (LODI, 1968, p. 109).

A própria análise das necessidades de treinamento já inscreve elementos de avaliação de seus resultados que afastam a ligação entre desenvolvimento e personalidade. Esses elementos podem ser definidos “como as habilidades, conhecimentos e atitudes necessárias para que uma pessoa possa superar os problemas de uma função ou para que possa estar preparada para atender a uma próxima promoção” (LODI, 1968, p. 109).

É interessante notar que os citados elementos fazem parte da composição de competência baseada na escola francesa que relaciona esse conceito à sociologia e à economia do trabalho. Para Ruas (2001, p.3) “não há dúvida de que a expressão ‘competência’ tem sido, ao mesmo tempo, uma das mais empregadas e uma das mais controvertidas no jargão da administração

contemporânea". para o autor, muitos tratam conceitos como qualificação, atribuições, performance, desempenho, objetivos, sem contar as diversas formas de atributos que são tratados diretamente como competências.

Para o autor, a composição entre conhecimentos, habilidades e atitudes está sujeita ao que é requerido no momento em que a competência vai ser colocada em ação, no próprio ambiente e condições de trabalho. Em condições específicas, o equilíbrio da composição pode ser alterado, dependendo das exigências da atividade e das condições e circunstâncias ali presentes.

No entanto, este trabalho não trata os objetivos de T&D de forma similar à noção de competência adotada por Ruas (2001), como uma coisa maior do que a mera descrição de atividades a realizar, mas como uma perspectiva do que é necessário realizar para atingir um desempenho gerencial esperado. Na realidade, o desenvolvimento de competências aparece como um subproduto, um produto não deliberado, embora sua importância não seja questionada. Esta direção não é novidade. A partir da década de 80, no Brasil, profissionais de T & D vêm procurando um contexto mais relevante para o chamado desenvolvimento gerencial.

A preocupação essencialmente voltada ao desenvolvimento do aparato de habilidades individuais e técnicas – visando uma significativa melhoria no que se refere a seu campo de trabalho – foi quase substituída pelo incremento da competência generalista do dirigente da organização (FARES e BUSCH, 1999, p. 475)

Nesse contexto, o nível de capacitação e conhecimento deve estar baseado nas variáveis relacionadas e realimentadas pelo próprio mercado e pelas peculiaridades das organizações. As atitudes, por sua vez, repetidamente são fundamentadas nas diferenças individuais e no dinamismo do contexto envolvido. Assim como ocorre com a escola personalista, surgem

listas de características tidas como absolutamente necessárias a serem incorporadas e desenvolvidas nos gerentes como respostas para o seu desenvolvimento.

O mercado está repleto de ofertas de cursos sobre comportamento/habilidades gerenciais (principalmente) que não passam de intermináveis divagações conceituais sobre o modelo à venda, alguns entremeados de simulações (CARVALHO, 1999, p. 133).

Para Carvalho (1999), a posição relativa do gerente e do operário não mudou. O operário continuou sendo objeto dos treinamentos operacionais e o gerente teve seu treinamento gerencial cada vez mais sutil, incorporando ferramentas mais sofisticadas de planejamento organização e controle.

Essa sofisticação dos programas está muito próxima da inclusão de novos conhecimentos, mas, se o desenvolvimento pressupõe um aprendizado, o mesmo provoca uma ruptura tendo como responsável o próprio indivíduo nas interações com o ambiente de trabalho, “as tentativas de treinamento teórico que não tomarem em consideração os efeitos da atmosfera do próprio trabalho conduzirão inevitavelmente a resultados enganadores” (LODI 1968, p.6).

Na verdade, grandes linhas das necessidades gerenciais da organização continuam basicamente as mesmas para Carvalho (1999), que acredita ser mais substancial a mudança do papel principal do gerente, que se desloca de uma atitude de acompanhar a execução para a de conseguir gerar “melhor distribuição e conseguir criar fluxos de interações em todos os sentidos na organização” (CARVALHO, 1999, p. 141). É dentro deste contexto que os atuais programas de desenvolvimento gerencial tem atuado.

2.2.4 TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO DE GERENTES PÚBLICOS

O gerente se tornou necessário para as empresas durante a passagem do sistema produtivo de artesanal para mecanicista. Durante a revolução industrial, surgiu uma necessidade de alguém

controlar e inspecionar o resultado do trabalho da massa produtiva. Ferreira (2001) diz que a função gerencial se tornou alvo da teoria clássica da administração e, a partir daí, vem demonstrando sua importância e problemática própria.

Um dos problemas ligados aos estudos da função gerencial foi herdado da visão da própria teoria clássica, a crença de que o trabalho humano dentro da empresa se insere em um conjunto de tarefas repetitivas, impedindo que o trabalhador tenha consciência do todo. Essa visão afeta os valores organizacionais, tema desta pesquisa. (Bennis, 1976, p.110) afirma que os “dirigentes (e por consequência os gerentes) criados neste sistema de valores estão mal adestrados para o desempenho dos intrincados papéis humanos, hoje deles exigidos”. Isso traz outras implicações negativas para a organização uma vez que a representação do empregador nas empresas se faz por meio da gerência. Para Moura (2002), o gerente é um definidor de papéis, ele os representa e os define para outros elementos, na busca de um dado objetivo, por vezes por ele próprio definido.

Os gerentes geralmente são incumbidos de delegar a responsabilidade pelos resultados dos processos e conferem autoridade para a tomada de decisões. Drucker (1991) considera o gerente como elemento que promove e desenvolve os recursos humanos dentro das organizações. "Esta premência causa desconforto e medo nas gerências, habituadas aos modelos tradicionais, burocráticos de gestão" (MOURA, 2002, p. 45), e pode ser que o treinamento gerencial venha a auxiliar a melhoria desse aspecto da gerência em determinada situação. No entanto, não só o treinamento tem influência sobre as práticas gerenciais, os valores da organização têm forte influência sobre a sua forma de trabalho. Os gerentes são os representantes da alta administração, implementadores da mudança e divulgadores da visão e valores da direção, portanto, divulgadores dos valores organizacionais.

Autores como Senge et al. (1999) e Hammer e Champy (1994) salientam a necessidade de converter a visão tradicional de um gerente burocrático para a de líder facilitador. Desde a década de 70 o mundo do trabalho está envolvido em um debate complexo acerca das implicações que estariam ocorrendo em função do surgimento de um novo paradigma técnico produtivo e do acirramento da competição intercapitalista nas economias avançadas. Para Pochmann (1999), uma ruptura nas normas tradicionais de produção e na concorrência seria responsável pela constituição de uma nova composição no emprego. O autor salienta que os maiores destaques estão nas ocupações profissionais, superiores e diretivas.

Para Pochmann (1999), a organização do trabalho parece passar pela introdução de critérios diferenciados e renovados de sua administração. Isso leva à implementação de um novo estilo gerencial. No setor público, as mudanças podem não ser vistas da mesma forma que no setor privado. Newcomer (1997) acredita que, atualmente, os gerentes públicos no mundo inteiro se defrontam com as demandas dos cidadãos, principalmente as provenientes do legislativo.

Alecian e Foucher (2001) dizem que a administração pública está sofrendo mudanças, o que exige novas competências dos gerentes públicos que devem ser, antes de qualquer coisa, gerentes públicos profissionais. Assim, os gerentes públicos devem procurar o engajamento com o compromisso com os resultados para os cidadãos e não apenas o cumprimento de formalidades e legalidades.

Tais pressões obrigam as próprias instituições públicas a repensar a atuação de seus gerentes, o que suscita imediatamente questões variadas, quanto à falta de um estatuto de profissão em um ambiente em que não existe interesse pela qualidade de vida dos trabalhadores, além de haver falta de definição quanto ao melhor método de treinamento de gerentes e certa descontinuidade administrativa que “impede a definição clara de objetivos permanentes das

organizações obstruindo, assim, uma atualização eficaz do profissional” (DRAGO, 1980, p.10).

Para Drago (1980) o pressuposto é que as empresas públicas que querem ser eficientes devem estar isoladas de toda e qualquer interferência política. No entanto, o autor admite que a ausência de interferências políticas ou a autonomia das empresas não formam, por si sós, a garantia da eficiência. Ao que parece, as instituições públicas devem também comprometer-se com a otimização de recursos escassos, com o gerenciamento dos custos, com a desburocratização de procedimentos e com a produção de serviços públicos de qualidade.

Nesse sentido, destaca-se a figura do gerente que, para Melo e Sperling (2002), assume papel primordial nesse processo, porque é pelo seu intermédio que a mudança é promovida na organização criando novos valores por ser pelas práticas gerenciais que a transformação da realidade se concretiza, por meio de decisões e ações. E finalmente, “o gerente tem o papel de catalisar potenciais e de favorecer a disponibilização de conhecimento da equipe em prol dos objetivos organizacionais” (MELO e SPERLING, 2002 p.01).

Na ausência de um estatuto para os gerentes e na presença da descontinuidade política, o que tem sido discutido atualmente por autores como Drago (1997), Melo (1999) e Newcomer (1997) é o fato de que as empresas públicas têm objetivos econômicos nacionais que ultrapassam o simples objetivo de realizar lucros. Assim, os gerentes das empresas públicas devem combinar as qualidades de empresários com as exigências e solicitações da função pública, pois os dois aspectos se completam, no caso dessas empresas.

Dentro do modelo da administração pública gerencial, a eficiência e a qualidade vêm sendo consideradas como valores principais na prestação de serviços pelo setor público. Este modelo é norteado pelos seguintes princípios: flexibilidade, criatividade, multiplicidade, qualidade, participação e controle de resultados, descentralização e horizontalização das estruturas e a organização em rede. Estes princípios indicam uma aproximação muito

grande com aqueles do modelo gerencial para a organização do setor privado (MELO e SPERLING 2002, p.1).

Alecian e Foucher (2001) dizem que, para que isso aconteça, a gerência do setor público deve aproveitar o melhor da tecnologia gerencial desenvolvida no setor privado, adaptando-a para as suas próprias especificidades. Para os autores, a gerência pública é mais complexa e mais desafiadora que a gerência privada, pois os interesses e beneficiários são mais difusos e conflitantes, os clientes são ao mesmo tempo usuários e cidadãos, a rigidez burocrática é maior, a fidelidade de uma organização pública é definida por lei, há uma intrincada relação agente-principal e a busca por eficiência e eficácia deve se pautar pelo aprofundamento da democracia.

A capacitação de gerentes para atuarem nesse contexto está relacionada à empresa pública que está comprometida com a realização de objetivos políticos e de natureza macroeconômica o que a diferencia das atividades empresariais privadas. Uma vez que o corpo gerencial é essencial para a consecução dos objetivos organizacionais, sua ação implica o conhecimento e compreensão de todo o processo de desenvolvimento da instituição. Drago (1980) vê o gerente público como perito e agente interessado no fomento a mudança, papel que inclui, entre outras características, as de diagnóstico dos problemas do sistema a ser mudado, a orientação na seleção das metas apropriadas de mudanças, consciência de um papel apropriado de colaborador, compreensão e a orientação do processo de mudança, e escolha das técnicas e formas de comportamento apropriadas aos diferentes estágios do processo.

Para Drago (1980), ao se considerar o treinamento com propósitos de transmissão de informações, desenvolvimento de habilidades, desenvolvimento ou modificação de atitudes e desenvolvimento ao nível conceitual verifica-se que ele está necessariamente incluído no desenvolvimento de gerentes. Além disso, o autor considera que “o desenvolvimento de gerentes só pode ser efetivo se for parte integrante de um processo de desenvolvimento e

mudança organizacional” (DRAGO, 1980, p. 61). Programas de desenvolvimento de líderes que contam com tais atributos, apesar das críticas existentes quanto a essa forma de desenvolvimento gerencial, são concebidos principalmente por meio de cursos ou programas universitários destinados à formação de executivos. Nesse caso, o treinamento gerencial está voltado para o aprimoramento dos conhecimentos e das habilidades técnicas do gerente, objetivando o melhor desempenho de suas funções.

Melo (1999) alerta para o fato de que é preciso pensar como se poderia melhor preparar os gerentes públicos de maneira eficaz. Para a autora, é preciso ter a consciência de que ferramentas tais como gestão por desempenho e contabilidade baseada em custos não são a mesma coisa no setor privado e no setor público. Dessa forma, simplesmente adotar termos semelhantes para realidades distintas não facilitará nada para ninguém.

Encaminhar os gerentes públicos para escolas de administração de empresas, a fim de aprenderem as técnicas usadas para fornecer melhores bens e prestar melhores serviços no setor privado, não funcionaria (MELO 1999, p.1).

Melo (1999) considera que não é muito produtivo direcionar gerentes públicos para assistir a cursos tradicionais em universidades e institutos de treinamento concebidos para gerentes governamentais. Na sua visão, isso ocorre porque as mudanças nas expectativas do governo se transformam mais rapidamente que as expectativas dos educadores e dos instrutores de treinamento, pois a realidade do local de trabalho do setor público se modificou de maneira muito significativa. O mesmo raciocínio pode ser feito para os cursos de pós-graduação *lato sensu*. Segundo Antonello e Ruas (2002), as metodologias e abordagens empregadas nesses programas são distantes da problemática empresarial em função da complexidade do atual ambiente de negócios.

Drago (1980) diz que, enquanto nas universidades a preocupação maior com o ensino é a aquisição de conhecimentos, no desenvolvimento de profissionais ela deve ter a direção da

ação. O fato de se tratar da educação de adultos realça a relação utilitarista que as pessoas mantêm com a educação, "eles são mais inclinados que os jovens a evitar o saber pelo saber e procuram o saber para agir" (DRAGO, 1980 p.107).

Nesse sentido, Desaulniers (1997) menciona alguns procedimentos de cunho pedagógico necessários ao desenvolvimento de competências:

- definir, o mais precisamente possível, o perfil do profissional a ser formado, que envolva o conjunto de suas dimensões como um ser integral;
- instaurar estratégias de aprendizagem que se vinculam ao conjunto de conhecimentos já acumulados pelo formando, a partir de situações-problema a serem resolvidas por ele;
- articular teoria e prática, o que supõe uma revisão do senso comum sobre a relação entre conhecimento científico e prático. Essa postura repousa na idéia de que os conhecimentos não se apóiam só nos saberes disciplinares e, menos ainda, nos conhecimentos técnicos;
- propor uma dinâmica que envolva as qualidades humanas, a formação técnico-científica com instrumentos especializados confiáveis, devidamente ratificados pela ciência, a qual desempenha um papel decisivo/fundamental no desenvolvimento da competência;
- priorizar as propostas educativas de cunho interdisciplinar, com o intuito de instaurar uma visão mais globalizante do real, que seja capaz de combater a da fragmentação;
- insistir em relações baseadas na interação e flexibilidade entre os vários agentes que atuam na construção desse processo.

Dadas as muitas áreas do conhecimento e de habilidades gerenciais, Melo (1999) acredita que, para poder prestar treinamento de maneira eficaz, devem ser tomadas as seguintes medidas:

- os gerentes públicos devem entender que seu aprendizado deve ser um processo que dure a vida inteira. Segundo a autora, a vida útil de cada geração de tecnologia da informação está diminuindo, bem como o tempo útil das habilidades aprendidas. Dessa forma, a educação profissional continuada e, talvez, até mesmo, a certificação, ao longo da carreira gerencial são necessárias;
- os formadores de gerentes públicos devem ser inovadores, oferecendo tipos de oportunidade de criação de habilidades para gerentes em serviço, utilizando o apoio de *websites*, de *CD-ROM* e de teleconferências e outras tecnologias que podem ser acessíveis e permitem a interação entre os participantes;
- os gerentes públicos devem ser bilíngües, ou seja, conhecer as linguagens dos setores privado e público. Utilizar, durante a instrução, ferramentas adaptadas para o governo a partir da experiência do setor privado, tendo, como educadores, instrutores de treinamento e pessoas que tenham a experiência de trabalhar com as técnicas no setor público;
- envolvimento dos gerentes públicos na sala de aula como instrutores para compartilhar suas percepções e experiências com gerentes que ainda não tenham entrado para o serviço efetivo ou que estejam abaixo na escala hierárquica.

Assim, é importante que se reflita a transição dos cursos de pós-graduação convencionais para uma abordagem voltada para aprendizagem na ação. Dessa forma, o desenvolvimento de gerentes públicos deve ser um esforço educacional administrado pela empresa para aumentar as capacidades gerenciais, que inclui requisitos técnicos exigidos pelo cargo. Tanto no setor privado como no público, o treinamento e o desenvolvimento devem obedecer a etapas específicas que não garantem, mas auxiliam a obtenção de seu sucesso.

2.2.5 TREINAMENTO, DESENVOLVIMENTO E EDUCAÇÃO: UMA REFLEXÃO NECESSÁRIA.

O modelo de gestão de pessoas que vem ganhando espaço nas organizações, a partir do final dos anos 1990, exige das pessoas uma postura voltada para o autodesenvolvimento e a aprendizagem contínua. Para Kleis (2002), a atualidade revela que a velocidade da evolução dos saberes não está de acordo com os dispositivos de formação profissional tradicionais, que parecem estar saturados. Isso faz com que formação profissional passe por um enorme crescimento não só quantitativo, como sofra profunda mudança qualitativa, “no sentido de uma crescente necessidade de diversificação e personalização” (KLEIS, 2002 p.01).

Para a autora, as pessoas suportam cada vez menos os cursos uniformes ou rígidos, uma vez que não correspondem a suas reais necessidades e à especificidade de seus trajetos de vida. Nesse sentido, a busca organizacional do desenvolvimento de atitudes, de posturas e de habilidades tem levado as empresas a adotarem modelos de T&D ligados à educação de seus funcionários, capazes de facilitar o alcance do alinhamento e desenvolvimento dos talentos humanos com as estratégias organizacionais.

Os programas de treinamento e desenvolvimento nas corporações ainda são criados em função do trabalho, mas, por causa da ampla gama de conhecimentos que são demandados e das posturas e habilidades que o funcionário é levado a desenvolver, o setor privado está assumindo cada vez mais o papel de educador. A exigência de um trabalhador mais flexível cria a necessidade de uma formação mais complexa. Newcomer (1997) diz que os gerentes públicos agora necessitam de um entendimento bilíngüe – do setor público e do privado – das expectativas e perguntas muito diferentes que têm a ver com os diferentes conjuntos de clientes, com os quais ele trabalha. A autora acredita que os desafios atuais exigem mudança na forma como o gerente é treinado.

Outras mudanças contextuais estão afetando de forma significativa o treinamento gerencial. Sampaio e Tavares (2000) dizem que o setor público passou por uma redução de quadros, por motivos diversos, o que gerou uma demanda por recolocação de pessoal que teve implicações nas áreas de recursos humanos. De fato, o pensamento estratégico valorizado pelas empresas privadas, também tem sido percebido em instituições públicas principalmente em uma organização como o BDMG que sofre a influência da globalização e avanços na constituição do Mercosul, por lidar com empresas privadas que dele necessitam para atuar de forma mais competitiva no novo cenário.

Os impactos nas práticas de recursos humanos são descritos pelos autores como o surgimento da necessidade de as empresas mudarem seus programas, que até, então, eram considerados satisfatórios, para que possam atender as novas demandas de flexibilidade de processos e produtos nas organizações e coadunar os esforços de atingir os propósitos definidos no jogo estratégico. Assim, as atividades de T&D vêm se tornando mais relevantes no ambiente das organizações brasileiras e, estão surgindo novos termos na área de T&D, por exemplo:

- educação corporativa. Autores como Meister (1999), Eboli (1999) e Pantoja (2001) ressaltam a importância do processo de educação corporativa como complementar à função de T&D, que passa a atuar como centro de resultados e de lucro. Na educação corporativa a postura deve estar voltada para a aprendizagem contínua como um processo de constante crescimento e fortalecimento dos indivíduos. Para Tamayo e Abbad (2002), a educação corporativa está trabalhando com currículos em vez de cursos isolados, além de incluir o estudo do autoconceito profissional, que pode ser útil para explicar a aquisição de competências críticas, em vez de habilidades e disposições individuais;
- aprendizagem organizacional. Para Luz e Rodrigues (2001), algumas de suas definições a descrevem como um processo que se desenvolve ao longo do tempo e associam o termo à

aquisição de conhecimento e melhora de desempenho. As autoras ressaltam que, em outras definições, se explicita a necessidade da mudança comportamental para a aprendizagem, existindo, ainda, uma terceira forma de definir a aprendizagem organizacional como novas formas de pensamento. Para Bitencourt (2001), existem alguns pontos nos diversos conceitos de aprendizagem organizacional, que pode ser vista como processo – em termos de continuidade – transformação – baseado na mudança de atitude - grupo – enfatizando o coletivo – criação e reflexão – sob a ótica da inovação e conscientização – ação – apropriação e disseminação do conhecimento tendo como referência uma visão pragmática. Assim, pode ser dito que seu conceito está ligado à melhoria contínua, como uma capacidade de se autodesenvolver e autotransformar (STARKEY, 1992) ou de adquirir conhecimentos por meio da experiência);

- gestão das competências. Para Bitencourt (2002), a gestão de competências surge como uma resposta alternativa de capacitação e traz consigo reflexões importantes sobre o papel das pessoas, o significado do trabalho e a educação continuada. Autores como Prahalad e Hamel (1990) consideram que ela se propõe a integrar e orientar esforços relacionados à gestão de pessoas, visando desenvolver e sustentar competências consideradas fundamentais aos objetivos organizacionais;
- gestão do conhecimento. Trata-se de sistemas de gestão que permitem às organizações armazenar, disseminar, explorar e reutilizar informações e experiências corporativas, com o objetivo de sintetizar o conhecimento para desenvolver operações de negócios. Para Brunstein (2000), a essência desse sistema é permitir que o funcionamento de um ciclo de aprendizagem possa desenvolver ainda mais suas capacidades;
- universidade corporativa. Ela surgiu como uma idéia de ferramenta eficaz de alinhamento e desenvolvimento dos talentos humanos com as estratégias organizacionais. Eboli (2002)

a vê como sistema de desenvolvimento de pessoas que está pautado pela gestão por competências. Ela é como "um guarda-chuva estratégico para desenvolver e educar funcionários, clientes, fornecedores e comunidade, a fim de cumprir as estratégias empresariais da organização" (MEISTER, 1999, p. 29). Trata-se de uma universidade vinculada a uma corporação. Assim os serviços educacionais não constituem seu principal objetivo. Seus programas são similares aos das instituições de ensino superior, em vários aspectos.

É importante ressaltar que existem outras formas de desenvolvimento que não foram citadas e que o escopo desta pesquisa não visa explorá-las, uma vez que a noção de treinamento adotada está vinculada ao esforço planejado da organização, no sentido de melhorar desempenhos de seus empregados e buscar facilitar a aprendizagem de comportamentos orientados para o trabalho. No entanto, sabe-se que os sistemas de T&D mais atuais afetam ou influenciam seus resultados, muito em função de tudo que tem sido dito a seu respeito.

Albuquerque e Oliveira (2001) fizeram uma pesquisa sobre gestão de competências junto a profissionais de RH e descobriram que a grande maioria (99%) dos executivos pesquisados acredita que ocorrerão mudanças significativas ou, até mesmo, radicais nos próximos anos, na gestão de pessoas. Para os autores, essas mudanças terão impacto principalmente sobre os "princípios, filosofia e estratégias gerais de gestão das empresas, o que as levará a redefinirem toda sua atuação", [já que esses são a base para a] "definição das políticas, práticas, instrumentos, estrutura e forma da organização, e para a própria definição do perfil do profissional que atuará nela" (ALBUQUERQUE e OLIVEIRA, 2001p.10).

Para Brunstein (2000) "o investimento na formação constante visa melhorar a capacidade humana de pensar". A autora acredita que os trabalhadores necessitam de um conhecimento mais amplo de todo o processo de produção a fim de contextualizar sua função. O

conhecimento passa a ser, então, um fator de competitividade no mercado globalizado, e as empresas estão buscando modelos de gestão que permitem o melhor aproveitamento do potencial humano.

O treinamento, como forma de desenvolvimento das capacidades intelectuais, prescindiu por muito tempo da educação formal e da exigência de qualificação profissional – mesmo em um ambiente de intensificação e inovação tecnológica. Para Brunstein (2000), os requisitos básicos de habilidades certificadas por instituições escolares, o padrão escolar, não foram afetados com grandes alterações.

Os novos modelos de gestão de pessoal acenam com a necessidade de mudanças dessas exigências. A qualificação profissional, do ponto de vista clássico, reforça a preponderância de conhecimento e de requisitos de habilidade cognitiva, comportamental e cultural, que em cenários de permanente mutação podem não prevalecer por muito tempo. Para Brunstein (2000), a formação profissional começa a ser pensada a partir de um profundo estudo das análises ocupacionais. O que pode ser percebido com relação à T&D é que passa por uma transformação na qual o conceito de educação corporativa ganha espaço numa tentativa de acompanhar as mudanças externas ou mesmo de se adiantar o futuro.

No entanto, mesmo que se trate de educação corporativa, existem etapas de planejamento e avaliação que se assemelham ao processo de treinamento. No entanto, é importante saber que T&D passa por um processo de reorganização que parece se basear na capacidade de aprendizado técnico e na exigência de um esforço maior na interação com os outros, do que na individualidade. Tal característica pode ser encontrada na abordagem clássica de T&D em menor proporção.

2.2.6 ETAPAS DO TREINAMENTO

O processo de operacionalização de um sistema de treinamento passa, necessariamente, pela definição e detalhamento do que precisa ser treinado, da especificação do que está prejudicando a estratégia da empresa. Diante de informações como quem deve ser treinado, em qual conteúdo deve ser treinado e quando deve ser treinado, pode-se construir um modelo que transforme necessidades de treinamento em respostas, gerenciando as pessoas de forma competitiva.

Segundo Moraes et al. (2003), o processo clássico de treinamento é dividido em fases que devem ser bem conhecidas e planejadas para que tudo saia de acordo com o esperado e atinja os objetivos propostos. Existe um consenso entre os autores que tratam do assunto sobre as etapas de um processo clássico de treinamento. Borges-Andrade (1998) as resume em diagnóstico de necessidade de treinamento, programação, execução e avaliação conforme a FIG. 1 abaixo.

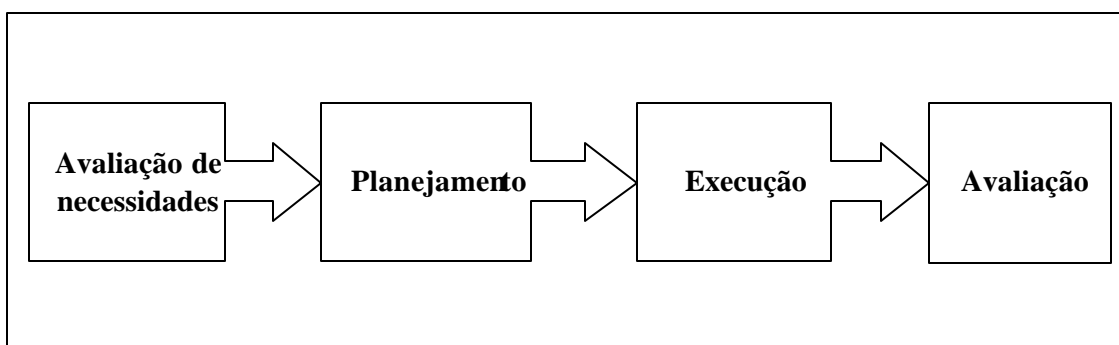


Figura 1. Figura 1 – Sistema de treinamento

Fonte: BORGES-ANDRADE 1998, p. 130.

Para Moraes et al. (2003), essa divisão proporciona um estabelecimento de posicionamento político, estratégico e técnico que orientará as ações de um sistema de treinamento de recursos humanos.

2.2.6.1 Avaliação das necessidades de treinamento

O primeiro passo consiste na identificação dos conhecimentos que adicionem valor à estratégia da organização. Tal posicionamento nem sempre pode ser percebido no setor público, com relação à formação gerencial. Por exemplo, Bacon (1999) diz que é preciso, antes de qualquer coisa, que os altos responsáveis reconheçam a necessidade de dedicarem muito mais tempo e atenção ao desenvolvimento das capacidades de liderança do que atualmente é feito. Isso quer dizer maior atenção às etapas do programa de T&D.

Autores como Abbad (1999), Borges-Andrade e Abbad (1994), Milkovich (2000), dentre outros, descrevem subsistemas de análises de necessidade de treinamento. Castro (1999) diz que a análise de necessidades abrange o diagnóstico organizacional, de tarefas e de pessoal (análise das características da clientela). O que a maioria dos autores tenta encontrar, de forma geral, é como estabelecer um critério de levantamento de necessidades confiável. Carvalho (1999) diz que as fontes de informação sobre a necessidade de treinamento podem ser variadas com, por exemplo, pelas informações que os funcionários fornecem ao deixar a empresa, pelo índice de peças defeituosas, pelas reclamações de mau atendimento por parte dos clientes.

Com relação ao treinamento gerencial, foco desta pesquisa, as fontes de necessidade de treinamento podem vir da própria possibilidade de o funcionário assumir uma chefia, o que Lodi (1968) chama de treinamento gerencial ou desenvolvimento gerencial. Outra fonte de necessidade de treinamento é o resultado de um *feedback* 360º – avaliação 360º – em que os subordinados emitiram um parecer desfavorável com relação à atuação de seu chefe.

Motta (1981) diz que, no setor público, dificilmente se encontra integração entre os programas de treinamento e os objetivos e planos da empresa, e as próprias empresas raramente são

capazes de operacionalizar seus planos. Provavelmente existe uma falha no diagnóstico de necessidades que provoca falta de estabelecimento dos objetivos.

2.2.6.2 Planejamento do treinamento

O planejamento é a etapa mais importante do treinamento. Para Borges-Andrade (1998), as decisões de planejamento afetam os efeitos dos treinamentos. Além disso, é no planejamento que aparecem variáveis de insumos e de apoio ao treinamento, pois ele envolve algum grau de previsibilidade, está ligado à percepção de tendências gerais e de capacidade de criar estratégias flexíveis.

“Planejar significa definir objetivos a atingir e decidir quais desses objetivos têm prioridade. Significa escolher o melhor caminho para atingi-los e alocar os recursos necessários” (GIL 1999, p. 2). Isso quer dizer que tal articulação definirá a metodologia e sua fundamentação teórica, o que, em um plano detalhado, orientará e definirá os contornos para a elaboração do material didático.

No planejamento, estão discriminados os procedimentos para identificar o cliente, fazer o levantamento de necessidades, diagnosticar o problema, elaborar um programa de treinamento, descrever o público-alvo, estabelecer os objetivos, definir os temas, escolher as metodologias, selecionar os processos e técnicas, estabelecer um plano de aula e determinar o tempo e o custo.

2.2.6.3 Execução

Para Gil (2001), a execução do treinamento está centrada na relação instrutor-treinando. Nesse sentido, o plano de treinamento é que norteia e orienta o aprendizado, tendo como pontos críticos: a qualidade dos instrutores, a seleção dos treinandos, a qualidade do material, o apoio administrativo e a cooperação dos chefes e dirigentes da empresa.

A literatura sobre treinamento diz que a organização pode optar por treinadores internos ou externos. Optar por empresas especializadas em treinamento é, para Borges-Andrade (1998), uma forte tendência de descentralização da execução dos treinamentos que as empresas hoje estão adotando.

Para Hax e Majluf (1995,) tais opções apontam para o grau de compromisso que tem a empresa para levar a cabo o desenvolvimento de seus executivos. Os autores afirmam que as companhias que consideram o desenvolvimento de seus gerentes como a atividade central na gestão de RH optam por programas de desenvolvimento extensos e formais e estão desenvolvendo constantemente as habilidades e conhecimentos requeridos para que os gerentes desempenhem eficazmente suas atividades.

as companhias que recorrem à contratação externa de recursos humanos tendem a ter programas de desenvolvimento informais e esporádicos e fazem uso deles para identificar as habilidades que deveriam adquirir no mercado externo (HAX e MAJLUF, 1995).

Borges-Andrade (1998) diz que tal método de treinamento exige um controle de qualidade via monitoramento de efeitos. Tal monitoramento precisa ir além da constatação de que alguém gostou de um treinamento, aprendeu algo e utilizou o que aprendeu. Para o autor, é necessário conhecer melhor a diversidade dos desempenhos no trabalho que podem ser relacionados ao treinamento e saber o que pode ser realizado para ampliar os efeitos ou impactos positivos dos treinamentos.

Nesse sentido, a avaliação dos resultados passa a ser uma atividade mais importante atualmente que no passado. Uma vez que as organizações estão optando por não treinar, mas contratar um treinamento, é preciso saber os resultados a fim de influenciar os impactos do treinamento, informar aos gerentes e pares de treinandos sobre como ampliar esse efeito. E ensinar treinandos a manejarem esses eventos, no seu retorno no ambiente de trabalho. Assim

também, decidir por continuar ou não o vínculo institucional com a empresa prestadora do treinamento.

2.2.6.4 Avaliação de treinamento

A avaliação dos resultados dos investimentos em T & D não é muito praticada no Brasil. Borges-Andrade e Abbad (1996) dizem que isso ocorre em parte pela falta de investimentos no desenvolvimento de métodos de avaliação. Eles ainda acreditam que a pesquisa em T & D e sua divulgação carecem de suportes político e financeiro dos setores público e privado para aumentar a oferta de mecanismos de avaliação de treinamento. Várias causas podem ser apontadas como responsáveis pela falta de avaliação no país, dentre elas, os efeitos de criação de uma cultura de não avaliar resultados de treinamento, resultantes da Lei nº 6.297, de 15 de dezembro de 1975, revogada em março de 1990, que incentivava investimentos em projetos de formação profissional, permitindo sua dedução em dobro no imposto de renda devido. No entanto, não contemplava os resultados nem mesmo a relação custo/benefício, deixando uma cultura de não se avaliar o treinamento.

Com a chegada dos efeitos do Plano Collor, houve significativo aumento da preocupação com a relação custo/benefício do treinamento e desenvolvimento.

Atualmente, existe uma crescente demanda por avaliação nas organizações que tradicionalmente fizeram altos investimentos em capacitação, bem como naquelas que mais recentemente descobriram os valores estratégicos do conhecimento e do esforço na contínua qualificação de seu pessoal (BORGES-ANDRADE, 2000, p.1)

Essa demanda provocou o aumento da produção científica e tecnológica na área, criando a necessidade de elaboração de instrumentos de medida, coleta e análise de dados, uma vez que o principal problema da avaliação de treinamento era a escassez de alternativas metodológicas na bibliografia então disponível. Por esse motivo, a avaliação de resultados de treinamento é hoje um dos temas que mais crescem na literatura científica de administração.

Para auxiliar na produção de tecnologias de investigação, é necessário que pesquisas com foco em avaliação sejam feitas, tanto em instituições públicas como privadas, sabendo-se que a criação de uma tecnologia que possa atender a todas as demandas, a todos os tipos de treinamentos, a todos os tipos de empresas não é possível em virtude da especificidade de cada organização e objetivos dos programas de treinamento.

As pesquisas sobre avaliação de treinamento que estão sendo desenvolvidas no Brasil são de forma geral, “ricas em questões empíricas interessantes, entretanto a área continua com seu corpo de conhecimentos muito fragmentado e disperso” (ABBAD, 1999, p. 93).

Abbad (1999) identificou sete vertentes de pesquisa sobre T & D no Brasil, mas apenas três delas vêm contribuindo para o avanço das pesquisas sobre avaliação de resultados. São elas: contexto, projeto e clientela de treinamento.

1. *Contextos de treinamento* – que vem fornecer evidências da importância de variáveis do ambiente organizacional na explicação de resultados de treinamento.
2. Projeto de treinamento – que tem propiciado embasamento teórico e metodológico para a elaboração de programas instrucionais e critérios de avaliação dos procedimentos, estratégias e recursos instrucionais.
3. Clientela do treinamento – que vem indicando possíveis relacionamentos entre características individuais, treinamentos e resultados (OLIVEIRA-CASTRO 1999, p. 25)

Um dos modelos de avaliação que mais influenciaram as linhas de pesquisa brasileiras foi o concebido por Hamblin (1978). No modelo de Hamblin (1978), a avaliação deve seguir cinco níveis: reação, levantamento de atitudes e opiniões dos treinados sobre sua satisfação com o treinamento e aprendizagem; verificação das diferenças entre o conhecimento anterior e o atual, comportamento no cargo; comparação do desempenho antes e depois do treinamento; organização, investigação das mudanças na organização que possam ter ocorrido em decorrência do treinamento; valor final, comparação dos custos do treinamento com os seus benefícios.

Para o autor, o maior problema é definir o que, com o que e como medir. Desta forma, ele sugere uma avaliação que leva em conta múltiplas variáveis classificadas em cinco componentes: insumos, fatores físicos e sociais e estados comportamentais, geralmente associados ao treinando, anteriores ao treinamento; procedimentos, operações controladas pelo instrutor; processos, relações interpessoais desenvolvidas no treinamento; resultados, o que foi aprendido pelos treinados; ambiente, necessidades, apoio, disseminação do aprendizado e resultados em longo prazo.

Baseado no modelo de Donald L. Kirkpatrick, Milioni (1999) afirma que os resultados dos projetos de treinamento devem ser prospectados em quatro fases de avaliação: de reação, de aprendizado, do comportamento e dos resultados.

Primeira – Avaliação de reações: medem apenas a opinião final, com forte carga de abstrações e conotações subjetivas.

Segunda – Avaliação de aprendizado: busca as respostas sobre o nível de aprendizado do treinando. É uma avaliação educacional, podendo ocorrer em três níveis diferentes: conhecimentos (por meio de testes objetivos – múltipla escolha, questões certo/errado e de complemento; teste de respostas abertas), habilidades (pode acontecer por meio de exercícios práticos o mais próximo possível da realidade de trabalho) e atitudes (de difícil mensuração por se tratar dos aspectos subjetivos do treinando).

Terceira – Avaliação do comportamento: acontece com a observação do desempenho profissional do treinando, podendo ser usado para esta avaliação desde a observação até questionários, em que a aplicação conjunta é indicada, pois os instrumentos se completam.

Quarta – Avaliação dos resultados: é desenvolvida pelo próprio treinando após o final do programa de treinamento do qual participou.

Outras avaliações ainda podem ser feitas em um programa de treinamento, como, por exemplo, a de um programa desenvolvido em ambiente externo ao da empresa. Na atualidade, tem crescido o número de empresas prestando esse tipo de serviço (treinamento empresarial), o que leva a uma reflexão avaliativa sobre a qualidade dos treinamentos oferecidos, devendo ser observados aspectos tais como a qualidade dos programas, instalações e corpo docente entre outros.

Uma outra importante avaliação a ser efetuada pela gerência e equipe de treinamento é a da relação entre benefícios e custos do programa de capacitação em razão de, via de regra, ela se preocupar mais com os resultados do sistema. O desenvolvimento da previsão orçamentária considera dados e informações anteriores devidamente deflacionados, baseando-se em valores aproximados. A posterior análise dessa avaliação poderá viabilizar outros programas para a instituição e seus funcionários.

Abbad (1999) desenvolveu um modelo de avaliação de impactos de treinamento que chamou de Modelo Integrado de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho - IMPACT. Constituído por sete componentes: 1. percepção de suporte organizacional; 2. características do treinamento; 3. características da clientela; 4. reação; 5. aprendizagem; 6. suporte à transferência e 7. impacto do treinamento no trabalho. Tendo variáveis preditoras nos seis primeiros componentes. A FIG. 2 mostra uma representação esquemática do modelo teórico da pesquisa, em termos de seus componentes principais.

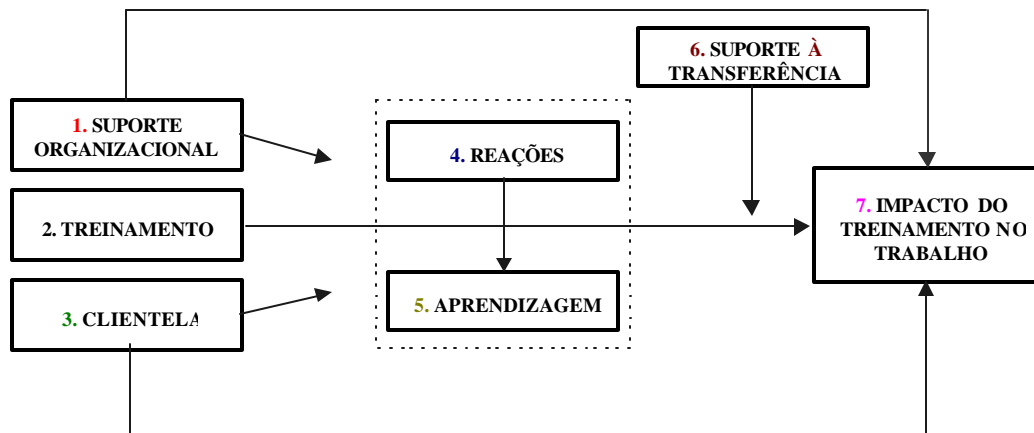


Figura 2. Figura 2 – Representação esquemática dos componentes do Modelo de Avaliação do Impacto do Treinamento no Trabalho – IMPACT.

Fonte: ABBAD (1999, p.24).

Abbad (1999) estabelece os componentes da seguinte forma:

- percepção de suporte organizacional: práticas organizacionais de gestão de desempenho; valorização do servidor; apoio gerencial ao treinamento;
- características do treinamento: área, carga horária e natureza do objetivo principal do curso; desempenho e características do instrutor e material didático;
- características da clientela: dados pessoais, dados funcionais, interesse no treinamento e motivação para aprender; pré-teste;
- reação: programação, apoio ao desenvolvimento, aplicabilidade e utilidade, resultados, expectativas de suporte organizacional e desempenho do instrutor;
- aprendizagem e assimilação dos conteúdos;
- suporte à transferência: fatores situacionais de apoio, suporte material e conseqüências ao uso das novas habilidades;

- impacto do treinamento e impacto do treinamento no trabalho.

O modelo desenvolvido por Abbad (1999) foi considerado o mais adequado para esta pesquisa por se tratar de uma metodologia de avaliação que adota o conceito de impacto do treinamento, variável que expressa os resultados de treinamento em termos de mudanças no comportamento do trabalhador. Além disso, o citado modelo utiliza características do contexto de trabalho que podem englobar os valores organizacionais. No entanto, tal instrumento de pesquisa ainda não foi utilizado em sua totalidade, como no presente caso, em que serão investigados o impacto do treinamento, a transferência de aprendizagem e o suporte à transferência.

2.2.6.5 O impacto do treinamento no trabalho

Segundo Abbad (1999), o impacto do treinamento no trabalho se refere à influência exercida pelo treinamento sobre o desempenho subsequente do treinando em tarefa similar àquela aprendida por meio do programa instrucional. Lima, Borges-Andrade e Vieira (1989), Paula (1992) e Leitão (1994) definiram impacto em termos de utilização freqüente, no trabalho, dos conhecimentos adquiridos, melhoria da qualidade do desempenho e diminuição do número de erros cometidos no trabalho.

O impacto do treinamento no trabalho está relacionado aos resultados dos treinamentos em relação ao desempenho, motivação, autoconfiança e abertura dos participantes à mudança nos processos produtivos. Para Abbad (1999), nem sempre o impacto se reduz à transferência positiva de treinamento que vem sendo estudada, na maior parte das vezes, com base no conceito de transferência de treinamento ou transferência de aprendizagem.

2.2.7 TRANSFERÊNCIA DE APRENDIZAGEM

A transferência de treinamento e de aprendizagem são termos usados nas pesquisas da área de T&D. Para Abbad (1999), como essas expressões são usadas como sinônimas, isso indica que, na área de psicologia organizacional, têm um uso bastante restrito: efeitos de experiências de treinamentos sobre desempenho no trabalho.

De acordo com Abbad (1999), Wexley e Baldwin (1986), Baldwin e Ford (1988) e Ford e Kraiger (1995) adotam conceito de transferência que se refere ao grau com que um indivíduo treinado aplica eficazmente, no contexto do trabalho, conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridas por meio do evento instrucional.

Segundo Bass e Vaughan (1978), a transferência de treinamento busca aprimorar o aprendizado numa específica situação, facilitando-o em situações similares e subseqüentes. De acordo com os autores, há três possibilidades de configuração de transferência: transferência positiva, transferência negativa e nenhum efeito constatado.

1. Transferência positiva. O aprendizado, em determinada situação, influenciará favoravelmente e melhorará o desempenho numa nova situação.
2. Transferência negativa. O aprendizado, em determinada situação, inibirá o desempenho numa nova situação.
3. Nenhum efeito constatado. O aprendizado, em determinada situação, não afetará o aprendizado e o desempenho numa nova situação.

Dentro das teorias psicológicas, duas se destacam na tentativa de se entender a transferência. São a teoria dos elementos idênticos e a teoria da transferência por meio dos princípios. Para Bass e Vaughn (1978), as duas não são necessariamente incompatíveis embora pareçam e contenham razoavelmente volume de apoio empírico. A teoria da transferência via princípios

é relevante para esta pesquisa, que visa alcançar a compreensão da transferência de treinamento em situações que nem sempre são semelhantes à época do curso, devido a mudanças organizacionais e tecnológicas cada vez mais presentes nas organizações.

A teoria dos elementos idênticos diz que a transferência positiva ocorre apenas quando elementos iguais se acham presentes nas situações pré e pós-treinamento. Quanto mais similar à situação do aprendizado, maior o grau de transferência positiva. Um dos tipos de treinamento que mais encontram suporte na teoria dos valores idênticos é o treinamento em serviço.

Já, na teoria da transferência primeiro dos princípios, é dito que o aprendiz não necessita da presença de elementos idênticos antes e após o treinamento. Nesta teoria, a transferência positiva ocorre quando o aprendiz aplica os princípios assimilados em específicas situações vividas anteriormente.

Dessa forma, esse princípio está associado a situações específicas em que o aprendiz utiliza os conhecimentos tão logo seja necessário, o que os autores consideram um princípio que inclui a teoria dos elementos idênticos, já que esta exige que o aprendiz reconheça propriedades comuns nos estímulos existentes. Nesse sentido, o conceito de transferência de Baldwin e Ford (1988) inclui a generalização das habilidades treinadas para o trabalho e a manutenção ou retenção em longo prazo dos conhecimentos e habilidades aprendidas, o que viabiliza a avaliação de resultados de treinamento um ou dois anos após o término do curso, para verificar a efetividade do aprendizado.

De acordo com Abbad (1999), o conceito de transferência de treinamento compreende os conceitos de retenção e generalização. Assim, a retenção e a generalização são consideradas como condições necessárias ao uso eficaz no trabalho dos desempenhos aprendidos no treinamento. Apesar disso, de acordo com Borges-Andrade, (2000), as pesquisas na área de

treinamento apontam que a possibilidade de o treinado aplicar seus conhecimentos em seu cargo depende, em grande parte, do suporte dado pela empresa, de maneira material e social, possibilitando melhores oportunidades ao empregado, aumentando sua produtividade e a da empresa.

2.2.8 SUPORTE À TRANSFERÊNCIA DE TREINAMENTO

A literatura sobre treinamento diz que um ambiente favorável afeta direta e positivamente a motivação para aprender, a motivação para transferir e os resultados do treinamento, entre os quais, a transferência. Artigos focalizando suporte gerencial à transferência de treinamento têm se tornado cada vez mais comuns, principalmente na literatura destinada a profissionais de T & D. De acordo com Abbad (1999), muitos deles sugerem que o comprometimento dos gerentes com o programa de treinamento é um fator fundamental na garantia de impacto do treinamento no trabalho.

Existem autores que chamam a atenção para o fato de que o suporte organizacional à transferência de treinamento está ligado a variáveis que estão presentes no ambiente organizacional desde a avaliação de necessidades, no ambiente pré-treinamento, até muito após o término do treinamento, no ambiente pós-treinamento. Nesse sentido, Abbad (1999) alerta para o fato de não se reduzir o conceito de *suporte* ao de *apoio gerencial à transferência*, uma vez que seria negar a importância preditiva de variáveis sociais e culturais sobre desempenho, comprometimento e, provavelmente, também os valores organizacionais sobre a aplicação de novas habilidades no trabalho.

Para a autora, resultados de pesquisas sobre o relacionamento entre fatores organizacionais e transferência de treinamento ainda não são conclusivos, não existindo consenso acerca de quais deveriam ser os conceitos (clima, suporte, contexto funcional ou ambiente) e os níveis

de análise (organizacional, gerencial ou de grupo funcional) de interesse. Segundo a autora, a percepção de suporte à transferência pode ser entendida como

uma subdimensão do componente Percepção de Suporte Organizacional e exprime a opinião do participante a respeito do nível de apoio ambiental à participação em atividades de treinamento e ao uso eficaz, no trabalho, das novas habilidades adquiridas por meio de eventos instrucionais (ABBAD 1999, p. 75).

Por esse motivo, é importante a investigação da interferência do suporte à transferência exercido sobre a transferência de treinamento e, conseqüentemente, sobre o impacto no trabalho e na organização. Uma avaliação do impacto do treinamento no trabalho deveria incluir aspectos de suporte à transferência de treinamento, inclusive, os relacionados aos valores organizacionais, por se tratar de um dos elementos que afetam as conseqüências associadas ao uso das novas habilidades, como dito anteriormente. Os valores organizacionais, ao porem em evidência as representações sociais presentes na organização, fornecem elementos importantes para a tomada de decisão dos administradores. Por esse motivo, são capazes de modificar o padrão de suporte à transferência após o treinamento.

3 Metodologia

O problema desta pesquisa está relacionado à investigação das relações entre o treinamento e os valores organizacionais, considerando um curso de MBA como instrumento do desenvolvimento gerencial – uma categoria especial de treinamento.

Em princípio, o objeto de estudo foi uma organização social – BDMG – enquanto totalidade independente da soma de suas partes – departamentos, unidades, grupos e pessoas. Para os objetivos desta pesquisa, os comportamentos das unidades que constituem a organização, suas estruturas e os sistemas de relações sociais que os fazem funcionar e mudar são os elementos que interessam. Para isso, foi necessário conhecer o modo de funcionamento da empresa, com relação ao treinamento e valores organizacionais, bem como, “interrogar os que dela fazem parte, ainda que o objeto de estudo seja constituído pela própria empresa, e não pelo seu pessoal” (QUIVY e CAMPENHOUDT, 1998, p. 159).

3.1 TIPO DE PESQUISA

Esta é uma pesquisa qualitativa, quanto à natureza das variáveis pesquisadas, desenvolvidas por meio de estudo de caso que foi a forma de pesquisa escolhida por ser consistente com a área das ciências sociais aplicadas, uma vez que visa esclarecer o problema de pesquisa, delinear-lo, coletar dados, analisá-los, compor e apresentar seus resultados. De acordo com Yin (2002), o estudo de caso é estratégia adequada para tentar-se responder perguntas do tipo “como” e “por que”, quando se tem pouco controle sobre o evento, e o seu foco está em uma situação real, num estudo organizacional/gerencial. Para André e Ludke (1986), é um tipo de pesquisa que visa a descoberta de novos elementos.

Para o início da investigação, foi utilizada a investigação documental com base nos documentos conservados na empresa com vistas a buscar dados capazes de oferecerem informações sobre a efetivação do evento, planejamento, objetivos, metodologia e

aproveitamento dos participantes durante o curso. Levantamentos documentais foram trabalhados para diminuir os riscos advindos de não terem sido colhidos esses dados especificamente para fim desta pesquisa (MATTAR, 1999).

A pesquisa de campo colheu dados primários, por meio de entrevistas, primeiramente junto aos responsáveis pela concepção, planejamento e execução do treinamento e identificação de circunstâncias ambientais dos trabalhos dos treinados pós-treinamento que funcionaram como favorecedores ou dificultadores para a aplicação dos conhecimentos e habilidades adquiridas em suas atividades diárias. Nesse caso, as entrevistas foram conduzidas de forma não estruturada para dar chance aos entrevistados de falar sobre o evento.

Já no caso das entrevistas junto aos funcionários que participaram do curso como alunos, foram realizadas entrevistas semi-estruturadas, com o objetivo de verificar como é o suporte ao treinamento oferecido pela empresa e seus efeitos, tendo em mente os objetivos da pesquisa e as variáveis em estudo – treinamento e valores organizacionais.

Segundo Girardi e Quadros (1975), o valor não é algo, mas está em algo assim, o trabalho apresenta valor. No entanto, cabe ao homem descobri-lo para aproveitá-lo para o desenvolvimento individual, funcional, grupal, organizacional e societário. Os autores também consideram que o valor *não é quantitativo, é imaterial*, não pode ser medido. Somente pode ser avaliado pela sua extensão e abrangência. Dessa forma, a pesquisa quantitativa permite quantificar a percepção das pessoas acerca de seus valores frente ao trabalho e à empresa, mas isso é apenas uma abstração que tenta explicar uma realidade subjetiva.

A pesquisa qualitativa é, então, mais indicada, o que está de acordo com os autores. Para eles, os valores, propriamente, não se criam, se descobrem, sua descoberta exige uma

disponibilidade atenta para a captação. Depende da formação da consciência, da educação geral, das situações e circunstâncias atuais de cada pessoa (GIRARDI e QUADROS 1975).

Um estudo longitudinal seria a medida mais adequada para estudar os efeitos dos valores sobre eventos na organização, mas nem sempre isso é possível, motivo pelo qual se tenta, neste estudo, reunir o máximo de informações sobre os indivíduos e a organização, a fim de estabelecer uma relação de causalidade entre comportamento e evento. Além disso, Rodrigues (1991, p.89) considera que os valores não carregam em si elementos do presente e do passado, “porém podem se referir distintamente ao passado e ao presente”. Acima de tudo, os processos ligados à vida afetiva na organização estão relacionados à natureza dos processos históricos do que se pode denominar *psicologia do trabalho*, capazes de influenciar o comportamento humano nas organizações por meio da combinação de controles de atitudes e comportamentos dos funcionários, regulados pela cultura e valores organizacionais.

Nesse contexto, pode ser dito que esta é uma pesquisa de *contextos de treinamento*, pois fornece evidências da importância de variáveis do ambiente organizacional na explicação de resultados de treinamento – tendo os valores organizacionais como elementos do ambiente organizacional.

3.2 TAMANHO DA AMOSTRA

É necessário ressaltar que as pessoas que fizeram parte do MBA correspondem ao campo de análise, uma vez que, para Quivy e Campenhoudt (1998), é importante circunscrever o campo das análises empíricas no espaço, geográfico, social e no tempo. Assim, os funcionários que participaram do Plano Individual de Crescimento – PIC – é que constituem a população – “conjunto de elementos constituintes de um todo” (QUIVY, CAMPENHOUDT, 1998, p.161).

Para orientar a interrogação, foi necessário decidir entre três possibilidades de coleta de dados a fim de estabelecer quem deveria ser entrevistado. Na primeira, foi considerado estudar a

totalidade da população, o que não foi possível devido a viagens, férias ou pouco tempo disponível por parte da população para fornecer entrevistas. A segunda possibilidade foi estudar uma amostra representativa da população, de acordo com Quivy e Campenhoudt (1998). Tal procedimento deve ser aplicado quando a população é muito volumosa para que sejam recolhidos dados de cada indivíduo. Ainda, segundo os autores, o procedimento também pode ocorrer quando, sobre os aspectos que interessam ao investigador, é importante recolher uma imagem global.

Nesse caso, surge a questão da representatividade. Os autores consideram que ela é menos presente do que se julga “não deve confundir-se cientificidade com representatividade. Para conhecer melhor os grupos ou sistemas de relações não é forçosamente pertinente, em termos sociológicos, estudá-los como soma de individualidades” (QUIVY e CAMPENHOUDT, 1998, p. 161). Para determinar qual a população representativa, são aplicadas técnicas de amostragem específicas.

A terceira possibilidade de investigação considerada foi estudar componentes não estritamente representativos, mas com características da população. Para analisar o impacto do modo de gestão dos valores sobre o treinamento e seus resultados, é necessário estudar em profundidade como as novas habilidades estão sendo utilizadas em um pequeno número de departamentos muito característicos da empresa. Para Quivy e Campenhoudt, (1998, p. 163), “o investigador não pode, regra geral, dar-se ao luxo de entrevistar muito mais do que umas dezenas de pessoas. Nesses casos, o critério de seleção dessas pessoas é geralmente a diversidade máxima dos perfis relativamente ao problema estudado”. Para Rodrigues (1991, p.121), estender demais a amostra significa obter informações repetitivas e, por outro lado, em pesquisas qualitativas, o que interessa é “a qualidade dos dados, ou a profundidade e as informações fornecidas pela coleta de dados”.

Nesse sentido, Quivy e Campenhoudt (1998) estão de acordo com Rodrigues (1991). Para os autores, se o pesquisador insistir em diversificar sistematicamente os perfis, chegará o momento em que já não conseguirá descobrir novos casos diferentes dos que já encontrou e nos quais o rendimento de cada entrevista suplementar decrescerá rapidamente.

3.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS QUALITATIVOS

As pesquisas em ciências sociais que utilizam levantamentos qualitativos têm como ferramentas de trabalho a análise de conteúdo do discurso investigado. O discurso é compreendido aqui conforme o entendimento de Fiorin (1988, p. 32), que o considera como “um conjunto de temas e figuras que materializa uma dada visão de mundo”. Para Faria e Linhares (1993), é no discurso que a ciência se conhece enquanto prática. É por ele que afirmações se transformam em verdades.

Apesar de a análise de discurso constituir-se em um vasto conjunto de técnicas analíticas, Gill (2002, p.247) aponta como suas características centrais “uma visão da linguagem como construtiva (criadora) e construída; uma ênfase no discurso como uma forma de ação; e uma convicção na organização retórica do discurso”. A análise de discurso, portanto, implica que o pesquisador está interessado no efeito do discurso, ou no que ele pode produzir. Significa pôr foco no conteúdo, organização e funções do discurso, entendê-lo como ferramenta de construção da realidade e, até, como expressão de uma realidade em si mesma, e não como meio para se atingir conhecimento da suposta realidade subjacente ao discurso. Assim, considerou-se a técnica como adequada para os propósitos deste estudo. Como demonstra Gill (2002), a análise de discurso não se aplica apenas a grandes quantidades de informações. Aliás, dados os seus objetivos principais, ela se apresenta como técnica que pode ser aplicada até mesmo a um único texto, como exemplifica aquela autora.

É importante salientar que o discurso está situado em um plano de conteúdo que, segundo Fiorin (1989), se une a um plano de expressão e origina o texto, que, para efeito desta pesquisa, pode ser escrito ou falado. Assim, todo texto ou entrevista pode ser considerado discurso, que, como lembram Faria (2001), Fiorin (1989) e Kubo (2003), apresenta duas dimensões que se articulam entre si: a intradiscursiva e a interdiscursiva e “organiza-se a partir de percursos semânticos (temáticos ou figurativos) e constitui-se a partir das contradições que mantém com outro discurso” (FARIA, 2001, p. 33).

Faria (2001, p.32) propõe “a contradição como categoria descritiva do interdiscurso; ela permite, a partir de um dado discurso, caracterizar o outro discurso, a outra ‘visão de mundo’ contra a qual aquele discurso dado se constitui”. Para o autor, a visão de mundo defendida pelo discurso pode ser descrita pelos percursos semânticos contidos no intradiscurso – textos que materializam o discurso dado. Para Kubo (2003, p. 14) o intradiscurso está “ligado à noção de texto como junção do plano de conteúdo a um plano de expressão [...] o conjunto de textos produzidos sob o crivo desse sistema de condições”.

Assim, a partir de um conjunto de discursos circulantes e parciais, podem ser feitas formações discursivas distintas em torno de uma temática. No caso presente, a avaliação dos resultados de treinamento e suas relações com os valores organizacionais. Para isso, é necessário, em primeiro lugar, identificar os discursos em contradição ou interdiscurso, por exemplo, *o MBA foi proveitoso* – discurso A e *o MBA não foi proveitoso* – discurso B.

Em seguida, deve ser feita a avaliação intradiscursiva abrangendo o conjunto de temas e figuras articulados no intradiscurso a partir de percursos semânticos que podem ser entendidos como conjuntos de sentidos presentes no intradiscurso. O discurso A, no nível intradiscursivo, é construído sobre percursos semânticos e, em oposição, no nível

interdiscursivo, ao discurso B, que, por sua vez, também é construído sobre percursos semânticos.

Os percursos semânticos são revestidos por estratégias de persuasão ideológica. Em princípio, serão consideradas nesta análise as seguintes: a mobilização de personagens discursivas e a relação entre o implícito e explícito.

3.3.1 MOBILIZAÇÃO DE PERSONAGENS

As personagens discursivas são mobilizadas com duas funções – a de cobertura dos papéis narrativos, agindo como atores e/ou de transferência de responsabilidade para a personagem mobilizada. É importante também verificar quais são as denominações feitas nesse momento – não apenas o que se diz com elas, mas o modo como é dito e o que não é dito.

Para Kubo (2003), no discurso jornalístico e em outras mídias ocorre a recorrência e a cristalização de formas de denominação das personagens discursivas, o que cria estereótipos. Para o autor, a consequência é a associação de imagens negativas de personagens nos imaginários sociais. No entanto, estereótipos positivos também podem ser criados, por exemplo, a imagens do chefe incentivador ou do trabalhador que está sempre motivado.

3.3.2 IMPLÍCITOS E EXPLÍCITOS

Quando o locutor “recorre ao interlocutor e nele se apóia para construção de um sentido que, por uma razão qualquer, o locutor não deseja ou não pode explicitar” (KUBO, 2003, p. 20) ocorre a relação entre o implícito e o explícito. O implícito se vale da pressuposição como parte integrante do sentido. Dessa forma, o destinatário está obrigado a aceitar a fala. Além da pressuposição, o implícito pode utilizar o subentendido, maneira pela qual o sentido deve ser decifrado pelo destinatário.

Kubo (2003) considera que todas as informações não postas abertamente podem ser consideradas pressupostos e todas que são dependentes de um enunciado cuja decodificação depende de um cálculo interpretativo podem ser consideradas subentendidos.

Ao serem questionados durante a pesquisa se o seu superior imediato apoiava o uso das novas habilidades adquiridas durante o MBA, vários entrevistados responderam que seu supervisor freqüentou o mesmo curso na primeira turma e que foi ele próprio que havia feito a indicação para que o funcionário participasse do novo programa.

A partir dessa resposta, é possível identificar o conteúdo explícito – o supervisor tem poder de decidir quem será treinado – e o conteúdo implícito – o supervisor conhece e aprova o conteúdo do curso (subentendido) e o supervisor apoia a utilização das novas habilidades (pressuposto).

3.4 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DE DADOS QUANTITATIVOS

Por não ser uma pesquisa de caráter quantitativo, o tratamento dos dados relativos a valores organizacionais foi feito por meio da estatística descritiva. Tal fato se justifica por não existir nesta pesquisa volume de dados suficientemente grande para a utilização de tratamento estatístico de outra natureza, além de não ser necessário, em termos conceituais, a aplicação de tais instrumentos.

Pereira (2003, p.101) critica o uso indiscriminado de ferramentas estatísticas por alguns pesquisadores. Para o autor, tais abordagens são buscadas para “fins cosméticos por pesquisadores que preterem seu compromisso com a produção de conhecimento a favor de modismos com os quais julga indispensável apresentar-se à avaliação de seus pares”.

Assim, buscou-se a estatística descritiva, que pode ser considerada como um grupo de técnicas analíticas utilizadas para resumir, em poucos números e gráficos, o conjunto de dados

coletados numa dada investigação. A estatística descritiva utiliza principalmente a distribuição de frequência, as medidas de tendência central e as medidas de dispersão.

Por distribuição de frequência se entende o conjunto das repetições relativas observadas para um dado fenômeno estudado, sendo a sua representação gráfica o histograma (diagrama cujo eixo horizontal representa faixas de valores da variável aleatória e o eixo vertical, a frequência relativa).

As medidas da tendência central são indicadores que permitem uma primeira idéia de como se distribuem os dados, informando o valor ou faixa de valores da variável aleatória que ocorre mais tipicamente. Ao todo, são três parâmetros que as compõem: a média, resumo da distribuição como um todo; a moda, evento ou categoria de eventos que ocorreu com maior frequência e a mediana, valor da variável aleatória a partir do qual metade dos casos se encontra acima dele e metade, abaixo.

É muito comum trabalhar as medidas de tendência central junto das medidas de dispersão – medidas da variação de um conjunto de dados em torno da média, ou seja, da maior ou menor variabilidade dos resultados obtidos. Assim, é possível identificar até que ponto os resultados se concentram ou não ao redor da tendência central de um conjunto de observações. As medidas de dispersão utilizam, como ferramenta o desvio médio, a variância, o desvio-padrão, o erro-padrão e o coeficiente de variação, para cada um. Quanto maior a dispersão, menor a concentração.

A idéia básica da estatística descritiva é fornecer ao pesquisador uma medida geral que lhe permita alguma conclusão para o estudo. Para Pereira (2003), é possível utilizar essa estatística para dados qualitativos, mas as possibilidades de seu processamento estão relacionadas “ao tipo de variável categórica (nominal ou ordinal) ou tipo de medida (escalas nominal, ordinal, intervalar ou proporcional), bem como à estratégia de sua codificação”

(PEREIRA, 2003, p.77). Para efeito deste estudo, não foi utilizada a estatística descritiva para dados qualitativos, por não haver possibilidade de codificar as respostas obtidas de forma quantitativa. As mesmas estão mais sujeitas a critérios de análise de conteúdo que tabulações objetivas.

3.5 DESENVOLVIMENTO DO TRABALHO

Neste capítulo, encontra-se descrita a sistematização da pesquisa com objetivo de apresentar, de forma articulada, os itens identificados na revisão da literatura selecionada para este trabalho.

3.5.1 INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS

Neste estudo, optou-se pela combinação de questionários e entrevistas face a face. Para identificar as formas de utilização dos conhecimentos adquiridos durante o MBA, foi escolhido o questionário fechado. Procurou-se estruturar um questionário simples e objetivo para garantir que fossem respondidos.

Tendo em vista a dificuldade de medir valores, dado seu caráter complexo e multifacetado, utilizou-se o questionário construído e validado por Tamayo (1996), pesquisando uma amostragem aleatória dos treinados. Buscou-se avaliar a mesma variável com perguntas abertas em razão dos aspectos pessoais envolvidos.

Para avaliar o contexto e resultados do treinamento optou-se por entrevistas semi-estruturadas com os treinados e representantes de Recursos Humanos – RH. A análise documental utilizou informações disponíveis na internet, nas correspondências trocadas entre o BDMG e a instituição promotora, na avaliação de reação que os participantes entregaram à Administração de Recursos Humanos – ARH, no planejamento do curso e na apresentação do plano de modernização da gestão de recursos humanos do Banco.

3.5.2 SISTEMATIZAÇÃO DA PESQUISA

Com base na revisão de literatura e principalmente a partir da abordagem de Abbad (1999), foram identificadas quatro ênfases sobre as quais esta pesquisa se apoiou no processo de avaliação de treinamento (impacto do treinamento no trabalho, fatores situacionais de apoio, suporte material, conseqüências associadas ao uso das novas habilidades).

A partir da abordagem de Tamayo (2000), foram incorporadas a este estudo seis variáveis de valores organizacionais (hierarquia, conservadorismo, autonomia, igualitarismo, domínio, harmonia) com o objetivo de identificar, a partir da visão dos treinados, quais são os valores organizacionais predominantes e quais dentre eles oferecem maior influência sobre os resultados de treinamento.

O levantamento realizado de dados relativos aos valores organizacionais por meio de questionário fechado do tipo LIKERT é composto de seis partes:

Tipos motivacionais	Itens	Alpha
Autonomia	01, 03, 04, 05.	0,83
Conservadorismo	02, 07, 08, 11, 16.	0,77
Hierarquia	09, 10, 17, 18, 19, 20, 22, 24, 27, 28.	0,87
Igualitarismo	06, 12, 13, 14, 15, 25, 26.	0,85
Domínio	21, 23, 31, 32, 33, 34, 35, 36.	0,84
Harmonia	29, 30.	0,85

Tabela 1 - Itens correspondentes a cada um dos pólos dimensionais e coeficientes alpha
Fonte: Tamayo (1996).

Apesar de utilizar um questionário fechado para auxiliar a categorização da empresa, esta pesquisa caracteriza-se como um estudo qualitativo, pois toda análise relativa aos valores organizacionais foi feita sob esse enfoque. Na verdade, as características qualitativas são muito mais presentes, conforme é mostrado nas seções seguintes que apresentam a estratégia de avaliação do treinamento.

A avaliação dos resultados de treinamento, por sua vez, passa por adaptações gerando aproximações da nova realidade. Milioni (1999) cita que, em 1998, durante a conferência mundial da American Society for Training and Development – ASTD, em São Francisco, Donald L. Kirkpatrick defendeu sua tese de que o processo de avaliação deve ser operado em quatro níveis: avaliação de reação, avaliação do aprendizado, avaliação do comportamento e avaliação do resultado.

Cada uma das etapas cumpre uma função específica na ordenação de informações. Borges-Andrade e Oliveira-Castro (1996) observaram um predomínio da mensuração de aprendizagem nos estudos brasileiro. Além disso, Abbad (1999) observou que a maior parte dos estudos considerados metodologicamente mais modernos e sofisticados, conforme padrões internacionais de qualidade de pesquisa, utilizaram medidas de reação e de desempenho no cargo ou transferência.

Por transferência de treinamento se entende a aplicação correta, no ambiente de trabalho, de conhecimentos, habilidades ou atitudes adquiridas em situações de treinamento. Assim, o estudo dos programas de desenvolvimento gerencial inclui a relação de aspectos que podem ser percebidos na rotina de trabalho e em relatos da experiência do gerente após o treinamento. A avaliação busca, então, verificar em que medida os conhecimentos, habilidades e atitudes adquiridos no treinamento são efetivamente aplicados pelo treinado, em seu contexto de trabalho.

Tal medida de avaliação pode ser utilizada tanto no setor privado como no público. A maior diferença entre ambos não parece estar concentrada na avaliação, mas na forma como ambos devem ser conduzidos e em seus objetivos.

3.5.3 CARACTERÍSTICAS DA ORGANIZAÇÃO

O BDMG foi criado em 1962 e tem como missão promover e financiar o desenvolvimento econômico e social do estado de Minas Gerais.

Com sede em Belo Horizonte, seu capital é majoritariamente controlado pelo governo do estado, e está ligado à Secretaria de Estado de Desenvolvimento Econômico. Como empresa pública, exerce o importante papel de execução da política econômica do estado por meio de operações de financiamentos de médio e longo prazos para investimentos em ativo fixo e capital de giro associado para empresas instaladas em Minas Gerais.

A ação do BDMG tem como foco o fomento, apoiando a melhoria da infra-estrutura dos municípios mineiros, desenvolvimento de atividades rurais, industriais, comércio e serviços, convergindo seu papel para benefícios sociais com reflexos positivos nos níveis de emprego, renda e bem-estar da população do estado.

Durante suas quatro décadas de existência, o BDMG tem sido o principal agente executivo dos projetos do governo estadual mineiro e tornou viáveis alguns dos empreendimentos de maior impacto na economia de Minas como a incorporação do cerrado à agricultura, a implantação do parque produtor de autopeças, a revitalização da cafeicultura, a modernização do setor sucro-alcooleiro e a expansão da siderurgia e do setor cimenteiro.

O BDMG sempre contribuiu para o desenvolvimento de Minas em seus aspectos econômico, social e cultural, estabelecendo as bases para uma economia diversificada e auto-sustentável. E conta com cerca de quatrocentos funcionários distribuídos em quarenta e nove funções levantadas pelo departamento de RH, nas diversas unidades do Banco, sendo vinte e três a cargos de analista de desenvolvimento, vinte e um relativos a cargos de técnicos de desenvolvimento, dois ao cargo de advogado, dois ao cargo de secretaria e um ao cargo de

gerente. Salienta-se a existência de um cargo comissionado que não figura na estrutura oficial do banco. Tal cargo o de supervisor tem atribuições semelhantes às dos gerentes, sendo submetidos aos mesmos, mas servindo como apoio nas diversas atividades administrativas.

Conselho de administração

O órgão de orientação superior do BDMG é o conselho de administração, formado por seis membros eleitos pela assembléia geral, para um mandato de dois anos, podendo ser reeleitos.

Atribuições do conselho

Entre outras atribuições, o conselho de administração opina sobre questões relevantes do desenvolvimento econômico e social do estado de Minas Gerais, mais diretamente relacionadas à ação do BDMG; fiscaliza a execução das políticas, programas e normas por ele estabelecidos e avalia o desempenho da Instituição. Compete ao conselho de administração, além das atribuições que lhe são conferidas por lei, estabelecer programas regionais e setoriais de desenvolvimento do estado de Minas Gerais, deliberar sobre o orçamento anual e suas suplementações, o balanço e o relatório anuais, supervisionar o departamento de auditoria, autorizar a participação do BDMG, em caráter permanente, no capital de pessoa jurídica de relevante interesse para o desenvolvimento econômico e social de Minas Gerais e a alienação dessa participação.

Diretoria

A diretoria, órgão executivo colegiado da administração social, constitui-se de um presidente, um vice-presidente e quatro diretores, eleitos pelo conselho de administração, para um mandato de dois anos, podendo ser reeleitos.

Atribuições dos cargos/funções

Advogado - exercer a advocacia dos interesses do BDMG, compreendendo, além da ação e representação judicial, o procuratório extrajudicial e as funções de assessoria legal às unidades do BDMG; elaborar peças contratuais e outros documentos jurídicos; emitir pareceres técnicos que embasem a tomada de decisão da Instituição.

Analista de desenvolvimento – executar atividades que envolvem trabalhos de análise, pesquisa e emissão de pareceres com aplicação de conhecimentos técnicos e científicos, cuja especificação possui estreita ligação com a formação profissional exigida para cada função.

Técnico de desenvolvimento – executar tarefas administrativas gerais que englobam digitação de textos e quadros, arquivo e controle de documentos, coleta e transcrição de dados e valores conferência de documentos, cálculo e elaboração de planilhas, atendimento interno e externo e outras atividades afins.

3.5.4 HISTÓRIA DO CURSO

De acordo com os documentos fornecidos pela empresa e com as entrevistas junto aos representantes do departamento de RH, o MBA em questão surgiu em decorrência dos resultados do PIC, instrumento que permitiu a cada funcionário do Banco propor as ações que julgavam mais pertinentes para o seu crescimento pessoal e profissional a partir dos *feedbacks* recebidos na avaliação de 360° a que foram submetidos em agosto de 2001. As ações para melhorar pontos fracos e/ou para continuar desenvolvendo os pontos fortes, identificados na avaliação 360°, foram propostas pelos funcionários em seus respectivos PICs, divididas em três campos de atividades:

- necessidades de adquirir ou reciclar conhecimentos;
- novas habilidades e desenvolvimento das atuais;
- mudança de comportamento e de postura.

A primeira equipe submetida à metodologia do *FeedBack* de 360° foi formada por gerentes, supervisores e assessores do Banco. A análise dos resultados obtidos pelo grupo recomendou a introdução de um treinamento institucional. Na contratação de um MBA em gestão organizacional, direcionado para o BDMG, com ênfase nas áreas de melhoria apontadas pelo *feedback* 360°, quais sejam, a gestão de empresarial e de negócios, o *marketing* e a gestão de pessoas.

Logo a seguir, técnicos de desenvolvimento, analistas de desenvolvimento e advogados, que passaram pela avaliação do *feedback* de 360° também tiveram a oportunidade de planejar seu treinamento e desenvolvimento por meio da elaboração dos PICs. Nessa ocasião – primeiro semestre de 2001 –, o BDMG contava com um quadro de executivos relativamente novos em suas funções, tendo a maioria deles assumido o cargo gerencial em 1997 a instituição estava em meio a um processo de sucessão bastante rápido, em função da aposentadoria da maioria dos gerentes. Dessa forma, o treinamento dos novos gerentes e assessores foi *on the job*, ou seja, no dia-a-dia de suas atividades, sem preparação prévia em termos de gestão e liderança.

A intensificação do processo de renovação do quadro de pessoal do Banco se deu a partir de 1998, por meio de concurso público, o que possibilitou o surgimento de uma força de trabalho mesclada entre profissionais mais antigos e experientes, formados dentro da cultura tradicional do BDMG, e mais de 100 novos profissionais – cerca de 25% do total, advindos de experiência e culturas diversificadas, com novas visões e, na maioria dos casos, com formação acadêmica mais recente. Assim, o segundo MBA foi concebido tendo como principais motivos para sua adoção:

- implementação do Plano de Desenvolvimento Gerencial 1º PDG, concebido a partir de dezembro de 1998, com o objetivo de desenvolver os conhecimentos, habilidades e competências dos executivos no que se refere à gestão de negócios, pessoas e processos;
- desejo de transformar a equipe dos gerentes do Banco em uma equipe de alta performance, tanto no que diz respeito ao gerenciamento da unidade sob sua supervisão, quanto na dimensão corporativa e institucional do BDMG;
- resultados do *feedback* de 360º que revelaram, entre outros aspectos, a necessidade de investir mais fortemente na formação dos executivos nos assuntos ligados à gestão empresarial;
- avaliação positiva do primeiro MBA realizado pelos gerentes do Banco, por parte dos participantes;
- decisão de estender o curso de MBA para os analistas de desenvolvimento e advogados, como forma de melhor capacitá-los para a gestão empresarial de organizações públicas, prepará-los para assumir funções gerenciais e desenvolver uma linguagem comum de referência entre funcionários das mais variadas áreas e funções no Banco;
- inclusão da MBA em Gestão Empresarial na estratégia proposta pelo BDMG para 2001, como medida para alavancar o desenvolvimento do patrimônio humano da Instituição.

3.5.5 OBJETIVOS DO TREINAMENTO

De acordo com as informações cedidas pela instituição, os objetivos do MBA foram:

- promover a curto e médio prazos, uma mudança significativa no patamar da formação acadêmica e profissional de seu quadro de assessores, gerentes, analistas de

desenvolvimento e advogados, reciclando e ampliando seus conhecimentos, competências e habilidades em gestão empresarial;

- criar uma cultura comum sobre gestão de negócios, pessoas, processos e mudanças no Banco;
- manter elevados os padrões de competência técnica e gerencial no Banco;
- promover a sinergia e a integração das equipes em todas as suas dimensões.

Público-alvo

Assessores, gerentes, analistas de desenvolvimento e advogados.

No decorrer da pesquisa, foi descoberto que analistas de desenvolvimento e advogados podem exercer um cargo comissionado – supervisor – sem que o mesmo figure no quadro oficial de pessoal. Trata-se de uma função gerencial criada para dar auxílio ao gerente que, por diversas vezes, não encontra tempo suficiente para lidar com seus subordinados nas tarefas mais rotineiras. O supervisor é visto neste trabalho como um líder, pessoa que possui comandados.

Requisitos para participação

- ter pelo menos 24 meses de contrato de trabalho com o BDMG;
- estar enquadrado em cargos que exijam formação universitária completa e não tenham concluído curso similar nos últimos 36 meses;
- estar respondendo por áreas funcionais, negócios e/ou estar liderando ou trabalhando em projetos, processos ou mudanças relevantes para a estratégia do Banco;

- ter essa necessidade de treinamento previamente identificada pelas áreas competentes do banco, (a indicação do empregado para a cursar dever ser feita pelo seu supervisor imediato e aprovada pelo supervisor da área, obedecendo parecer técnico favorável da assessoria de recursos humanos);
- contar com prazos remanescentes superiores a 36 meses para implementação de todas as carências de sua aposentadoria pelo DESBAN.

Características da formação

- carga horária mínima de 360 horas;
- duração em torno de 12 meses (entre 10 e 18 meses);
- aulas ministradas em dias úteis, preferencialmente fora do horário comercial e em Belo Horizonte, concentradas no início ou no fim da semana, para permitir as viagens de trabalho e a participação maciça dos executivos e demais profissionais do Banco;
- ofertar aos participantes oportunidades para *upgrad* e/ou expansão da formação;
- oferecer certificado válido de conclusão do MBA aos participantes que alcançarem os requisitos mínimos de frequência e de aproveitamento nas provas e trabalhos solicitados pelo curso.

A instituição considerou também que não havia necessidade de grande investimento de tempo durante o curso, em temas da área financeira mais típica de bancos, considerando que o corpo funcional do Banco já dispunha de bom conhecimento de análise de balanços, estudo e preparação de planilhas financeiras e de fluxos de caixa, análise de crédito e de projetos de investimentos.

Além disso, para o BDMG, o curso deveria buscar uma concentração maior nas áreas em que o público-alvo parecia ter maior carência, a saber:

- estratégia e competitividade empresarial;
- gestão de negócios e plano de negócios;
- fundamentos de *marketing* e gestão mercadológica;
- *marketing* de relacionamento/atendimento a clientes;
- tecnologia e gestão da informação e do conhecimento;
- *e-business* e *e-commerce*;
- gestão de processos e de operações/gestão da qualidade;
- gerenciamento de projetos;
- gestão de mudanças e inovação;
- liderança, gestão de pessoas e de equipes;
- relações interpessoais e comunicação;
- ação e resultados/o fazer acontecer/ empreendedorismo;
- arquitetura organizacional;
- aspectos relevantes da gestão na esfera pública.

A Instituição manifestou também o interesse por uma abordagem eminentemente prática com relação aos assuntos da grade curricular, mas que garantisse o mínimo de embasamento,

atualização e nivelamento dos participantes quanto à teoria e literatura dos temas estudados. Além disso, foi enfatizado o desejo pela possibilidade de realização de projetos e trabalhos aplicativos práticos pelos participantes, bem como a flexibilidade para alterar o programa e/ou cadeiras durante o curso para atender demandas do Banco e/ou da turma.

Foi recomendado pelo BDMG que a instituição responsável pela execução do curso tivesse capacidade de assegurar, pela participação em bloco dos gerentes, assessores, analistas de desenvolvimento e advogados no mesmo treinamento e na mesma instituição, os aspectos de *Team Building* e de formação de uma linha comum e coerente de gestão para o Banco. Também a obrigação de considerar a aprovação pela instituição promotora do curso, inclusive quanto ao quesito de frequência mínima, como condição indispensável para a certificação da nova competência do participante para evolução futura na carreira.

Finalmente, foi pedido que em caso de reprovação por motivos não justificados, o funcionário tivesse que ressarcir ao BDMG os custos realizados com o treinamento, além da não obtenção do certificado de conclusão.

4 Análise e discussão dos resultados

Neste capítulo, são apresentados e analisados os dados da pesquisa. Em primeiro lugar, descrevem-se os dados pessoais e de atuação profissional dos entrevistados. A seguir, os dados sobre valores organizacionais percebidos pela amostra total, por sexo e por cargo e os resultados da pesquisa documental que engloba a análise do diagnóstico de necessidades, o planejamento e análise de reação dos entrevistados ao curso. Finalmente, são apresentados os resultados das entrevistas feitas junto aos treinados.

Os resultados foram subdivididos para efeito de análise de forma a facilitar o entendimento, auxiliando a emissão de um parecer sobre o curso. Assim, o marco teórico contido nesta pesquisa serviu para direcionar a leitura dos documentos fornecidos pela organização, colocando seu conteúdo de forma coerente para o entendimento do processo de treinamento e suas relações com os valores organizacionais. Primeiramente, foram analisados os resultados obtidos junto à documentação disponível – análise documental. Em seguida, foram estudadas as entrevistas feitas junto aos treinados.

A análise documental desta pesquisa trata das etapas do treinamento – diagnóstico das necessidades, planejamento, execução e avaliação de reação ao curso. Foi possível identificar nos documentos fornecidos alguns elementos que revelam a ligação entre valores organizacionais e treinamento.

Dessa forma, os resultados das entrevistas estão divididos em impacto do treinamento no trabalho, transferência e suporte a transferência.

4.1 CARACTERIZAÇÃO DA AMOSTRA

Foram entrevistadas 16 pessoas de um total de 22 funcionários que participaram do curso, o que significa 73% da população treinada.

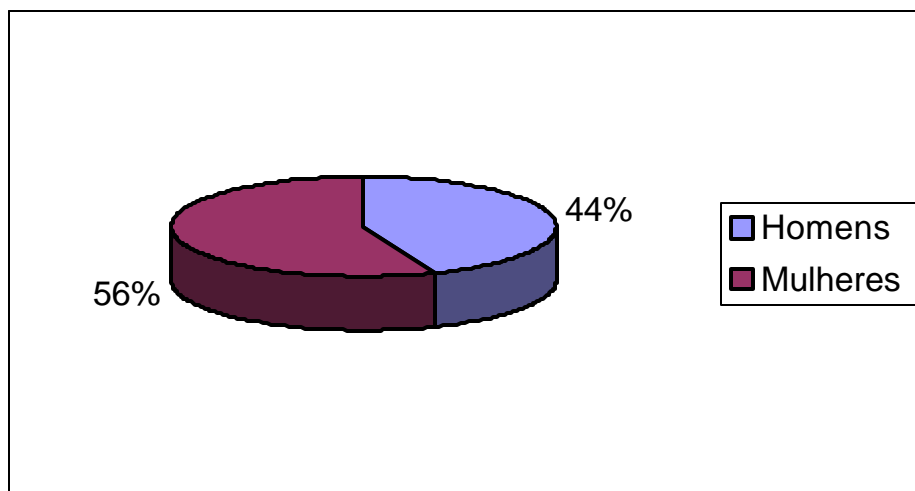


GRÁFICO 1. Caracterização dos entrevistados segundo o sexo
Fonte: Elaborado pelo autor da dissertação.

Com relação ao sexo, constatou-se que a amostra feminina foi maior, como mostra o GRAF.1. No entanto, isso não quer dizer que a maior parte dos treinados tenha sido de pessoas desse sexo. Na verdade, quando o curso ocorreu, existiam treze homens e dez mulheres. O número de entrevistados do sexo feminino demonstra maior disponibilidade das mulheres, seja por vontade ou por questões circunstanciais para participar da pesquisa.

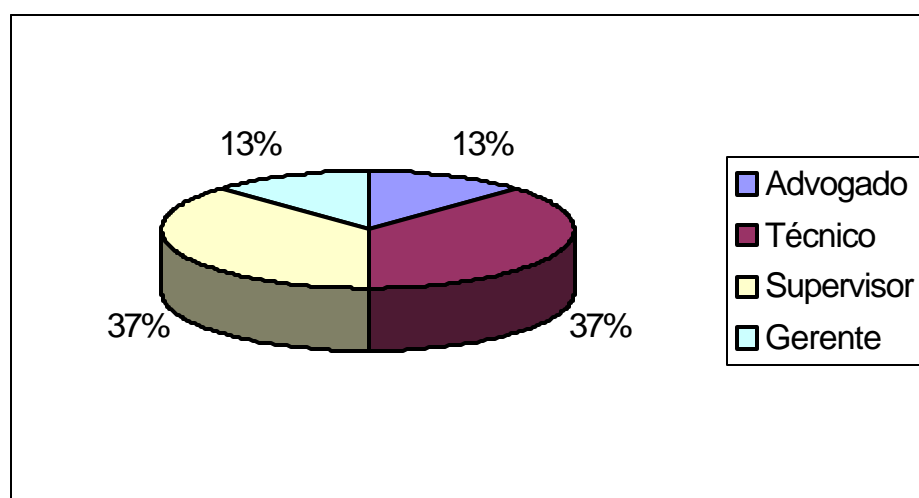


GRÁFICO 2. Caracterização da amostra segundo o cargo ocupado
Fonte: Elaborado pelo autor da dissertação.

Observa-se por meio do GRAF.2 que a amostra foi composta por 50% de pessoas que têm função gerencial – gerentes e supervisores –, sendo a segunda metade representada por pessoas que podem assumir a função, o que caracteriza um programa de desenvolvimento.

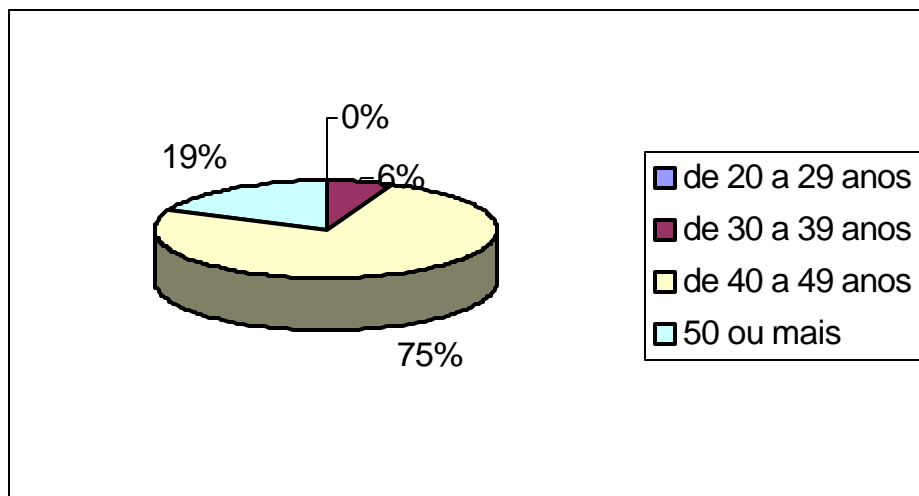


GRÁFICO 3. Caracterização da amostra segundo a faixa etária

Fonte: Elaborado pelo autor da dissertação.

Observa-se no GRAF. 3 que a faixa etária foi composta principalmente por pessoas com idade entre 40 e 49 anos, e 75% da amostra. A menor proporção de entrevistados se situava na faixa de 30 a 39 anos, revelando uma população que provavelmente está afastada do sistema tradicional de ensino, e por isso, necessita de um tratamento diferenciado por parte dos educadores durante os programas de especialização.

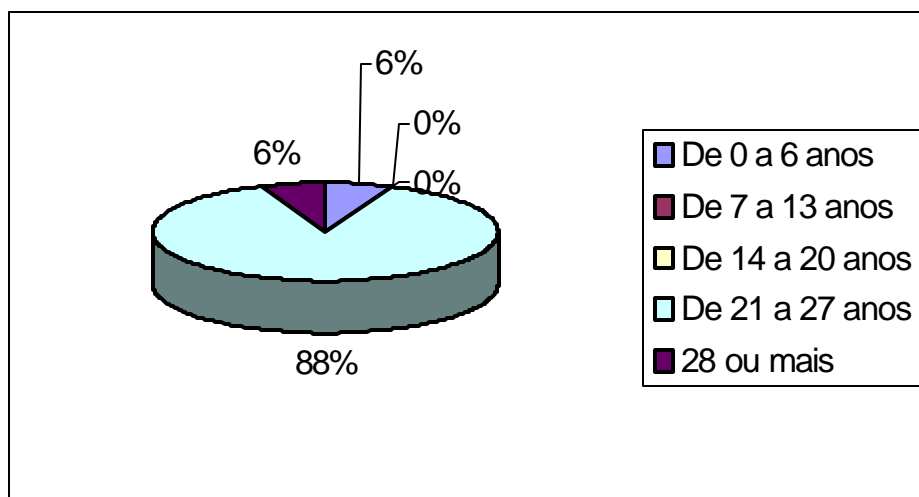


GRÁFICO 4. Caracterização da amostra segundo o tempo na organização

Fonte: Elaborado pelo autor da dissertação.

O GRAF.4 revela que a amostra foi composta por uma população madura, sendo que 88% dela trabalhava no Banco entre 21 e 27 anos, revelando baixa rotatividade na empresa. Este aspecto é bom para uma pesquisa ligada a valores organizacionais. Os entrevistados têm uma vivência significativa para prestar depoimento seguro sobre a vida da organização.

Os dados demográficos revelam uma preferência da organização em selecionar pessoas que já conheciam bem a organização para participar do programa de T&D, conforme será discutido posteriormente.

Alguns dados somente se tornam compreendidos à luz dos resultados obtidos durante as entrevistas, conforme será visto posteriormente. Qualquer análise deve ser feita de forma a utilizar todo o conjunto de informações coletadas.

4.2 VALORES ORGANIZACIONAIS

A coleta de dados junto aos treinados se concentrou mais em diagnosticar os resultados do MBA, relacionando-os sempre que possível aos valores organizacionais. Nessa etapa, foi utilizado o instrumento de coleta de dados desenvolvido por Tamayo (1996) para categorizar os valores existentes na organização. Como a coleta de informações sobre os valores organizacionais foi organizada de forma a identificar quais são os valores mais presentes e influentes na empresa, os achados relativos aos mesmos foram utilizados para facilitar o entendimento das entrevistas.

Os resultados obtidos revelaram que, em todos os aspectos, os entrevistados desejavam um sistema valorativo mais forte que o vigente, o que pode ser explicado pelo desejo manifestado durante as entrevistas, de construir uma organização melhor, em termos de eficiência. Os funcionários sentem que, apesar de o BDMG ser referência nacional em seu setor, ele deveria melhorar em vários aspectos tidos como comuns ao setor público.

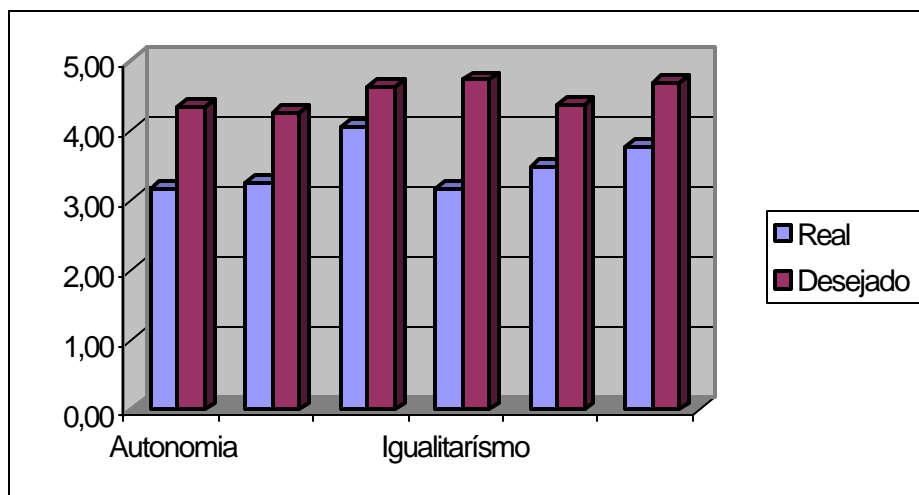


GRÁFICO 5. Atributos valorativos do BDMG segundo a amostra total
Fonte: Elaborado pelo autor da dissertação.

O GRAF. 5 mostra uma predominância da hierarquia como valor real mais percebido por parte dos entrevistados, tratando-se de um respeito à figura do gerente. Nesse sentido, os entrevistados se valeram várias vezes de sua figura para justificar ações ou, até mesmo, opiniões.

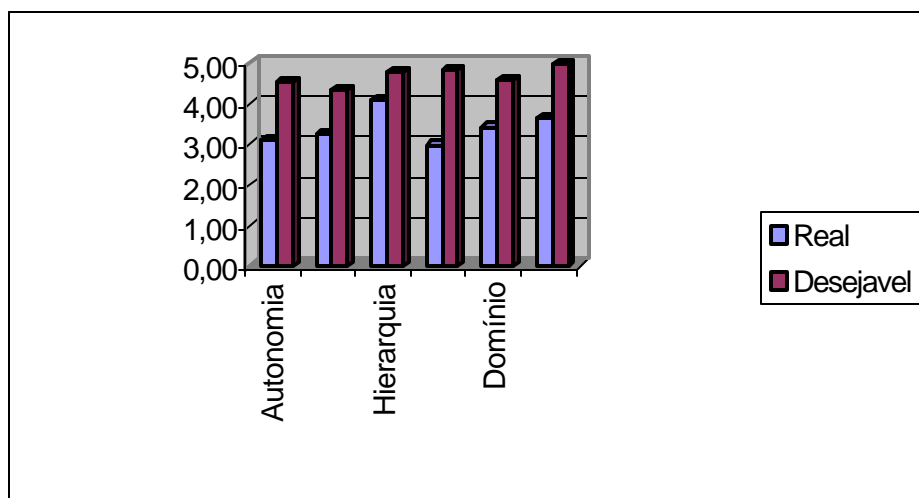


GRÁFICO 6. Atributos valorativos do BDMG segundo os técnicos
Fonte: Elaborado pelo autor da dissertação.

Os técnicos apresentaram o menor escore para o igualitarismo, como visto no GRAF. 6. Segundo eles, os gerentes não seguem o mesmo estilo de liderança, sendo injusto para muitos o tratamento dispensado quando comparados a colegas de outros departamentos. É

interessante perceber nesse momento que a diretoria de RH já estava ciente desse fato, tanto que estava tentando com o treinamento unificar o estilo gerencial.

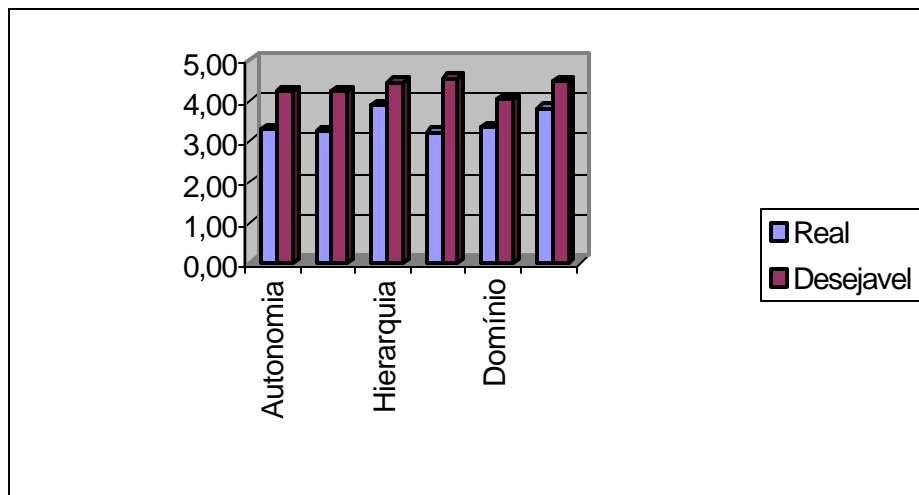


GRÁFICO 7. Atributos valorativos do BDMG segundo os supervisores
Fonte: Elaborado pelo autor da dissertação.

Apesar de também apresentar um escore superior para os valores desejados, os supervisores revelam menor variação que os técnicos e gerentes, conforme o GRAF. 7. Salientam-se, nesse momento, os valores ligados à harmonia, que, para o supervisor, são tão altos quanto o igualitarismo. Provavelmente, os supervisores, são os responsáveis por manter a harmonia dentro dos setores de trabalho ou concebem uma percepção diferente de harmonia em relação aos técnicos e gerentes.

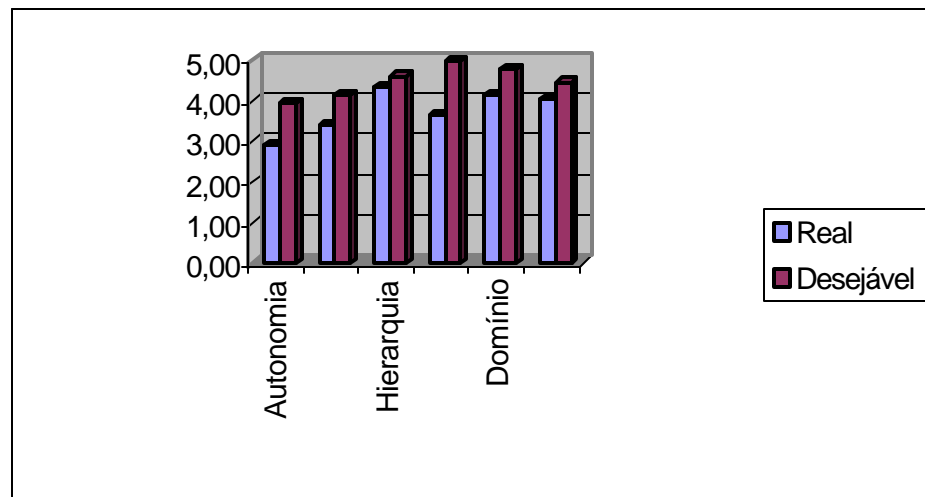


GRÁFICO 8. Atributos valorativos do BDMG segundo os gerentes
 Fonte: Elaborado pelo autor da dissertação.

Em virtude do número reduzido de gerentes que participou do estudo, pouco pode ser dito a respeito do GRAF. 8. a não ser que existe certa homogeneidade nas respostas.

4.3 LEVANTAMENTO DAS NECESSIDADES DE TREINAMENTO

Conforme foi abordado no referencial teórico desta pesquisa, o diagnóstico de necessidades de treinamento é normalmente feito para responder três perguntas: quem está necessitando de treinamento? Onde há maior urgência de treinamento? Que espécie de treinamento é necessária? Além disso, a análise pode contemplar três áreas de maneira ampla e completa – a análise da empresa, análise de tarefas e análise do comportamento. As três questões foram corretamente respondidas, e a área contemplada foi a análise das tarefas, que parece ter sido motivada por uma tentativa de modernização na avaliação do funcionário.

De acordo com os documentos lidos, o diagnóstico das necessidades de treinamento ocorreu via avaliação de todos os funcionários do Banco por meio do *feedback* de 360°, que não continha, de início, a intenção de identificar a necessidade de um treinamento amplo como foi proporcionado. Foi feita, em seguida, uma análise de cada funcionário por meio de seu relatório de *feedback* de 360°, sendo proporcionada uma reunião do funcionário com o seu

supervisor para discutir os resultados do *feedback* de 360° e para planejar as ações do seu PIC.

O preenchimento dos PICs foi feito via intranet, negociação e aprovação dos mesmos pelos gerentes/assessores, sendo processados pela ARH, com suporte do DTI, nos seguintes cortes: PICs por funcionário, PICs por departamento e PICs por tipo de curso ou atividade. Apesar da existência dos dois últimos cortes, é possível notar que os objetivos do diagnóstico não eram abrangentes, atingindo apenas o primeiro nível de necessidade – funcional (individual).

A partir da apresentação e da discussão dos resultados com as áreas do Banco, a ARH preparou o planejamento das atividades de treinamento. Para facilitar o acesso aos dados dos PICs, os mesmos foram disponibilizados de forma individual por funcionário na intranet. No entanto, cada gerente ou assessor teve acesso às informações do PIC dos funcionários de seu departamento ou assessoria.

Dessa forma, pode ser dito que o BDMG fez uma avaliação das necessidades de treinamento na tentativa de adequá-lo às expectativas da organização.

4.4 PLANEJAMENTO DO TREINAMENTO

Um planejamento é bom quando ajuda o alcance do objetivo. Considerando que, após o cumprimento da primeira etapa, se procura organizar os dados coletados, o planejamento do treinamento, conforme dito no referencial teórico, envolve atividades de seleção dos objetivos e processamento de programas adequados partindo de diversas alternativas.

No caso em questão, foram preparados 290 PICs individuais de um público-alvo de 383 profissionais, correspondendo a 76% de participação no processo. Os PICs apresentaram um leque variado de solicitações de atividades de educação e treinamento, que foram organizadas em 125 títulos diferentes. Além disso, foram propostas 118 ações individuais que são

iniciativas pessoais e não demandam nenhum tipo de treinamento especializado para serem praticadas.

Para a escolha do MBA, a Instituição considerou, então, a experiência positiva com relação ao curso oferecido aos gerentes no ano anterior, a necessidade de treinar uma quantidade razoável de líderes e possíveis supervisores e a oportunidades de reunir pessoas que trabalhavam em departamentos distintos para criar uma cultura comum sobre gestão de negócios, pessoas, processos e mudanças no Banco. Selecionados os objetivos, foi considerado o curso fechado o melhor para atender as necessidades da Instituição.

4.5 EXECUÇÃO DO TREINAMENTO

Foi possível identificar uma expectativa, por parte do BDMG, com relação à oferta de cursos para o setor público que parece ser superior à capacidade da maioria das instituições promotoras. Para Gaetani (1998), a oferta de cursos de treinamento por parte do próprio sistema público é geralmente restrita e de baixa densidade. O autor considera o sistema acadêmico vigente dotado com pautas e *modus operandi* muito particulares e os provedores privados estreitamente ligados ao mercado, mesmo que estejam sendo desafiados a desenvolver conteúdos e competências sob medida para um momento novo da administração pública.

Uma das exigências feitas pelo BDMG, a existência da abordagem em aspectos relevantes da gestão na esfera pública, revela a tentativa por parte do Banco em identificar conteúdos estritamente necessários ao bom funcionamento da Instituição. Mas isso não significa que a diretiva tenha sido incorporada ao programa de curso com a intensidade desejada. O programa de capacitação projetado pelo ARH guardou uma relação orgânica com as necessidades de modernização do Banco. Um conjunto de fatores que condicionaram sua adequação e esforços

empreendidos estava ligado aos conteúdos, uma vez que o serviço público é assentado especialmente sobre atividades e processos.

A grade curricular do MBA que o Banco desejava revelou a premente necessidade de reciclagem dos gerentes, supervisores, analistas e advogados que, se atuavam sem o devido embasamento, isso corresponde a uma reformulação do conteúdo do MBA, destinando-o ao setor público. Tal necessidade constitui um problema ao alcance dos objetivos estabelecidos pelo Banco. Gaetani (1998) diz que existe uma oferta reduzida de docentes em condições de lidar com novos problemas. Para o autor, mesmo os conteúdos que permanecem pertinentes precisam ser abordados à luz de novos vetores teóricos, políticos e ideológicos.

É necessário que exista sensibilidade com as especialidades do setor público por parte do docente. Quase todos os avanços na área de administração se originam no âmbito empresarial e são absorvidos pelo setor público. Significa dizer que é importante atentar para a realidade desse setor, condicionada por uma série de fatores distintos do setor privado tais como rigidez legal, interferência política e um sistema próprio de punições e recompensas entre outros.

Se forem analisadas três das várias ênfases buscadas pelo Banco para o curso – gestão de mudanças e inovação, liderança, gestão de pessoas e de equipes e, relações interpessoais e comunicação – será possível verificar que as mesmas exigem do docente um certo conhecimento da área pública, que é um espaço de conflito. Para estudiosos da área pública bem como da gerência como Melo (2000) e Gaetani (1998), nela surgem confrontos entre e intraburocracia, com o setor produtivo privado, com os meios de comunicação etc. E o aparato administrativo tem um baixo nível de profissionalização para lidar com eles. A maioria dos problemas enfrentados no setor público são de natureza conflituosa.

Tratar de gestão de mudanças e inovação, liderança, gestão de pessoas e de equipes e de relações interpessoais e comunicação na esfera pública significa desenvolver competências

suficientes para lidar com o conflito. A equipe que planejou o MBA parece estar consciente da existência de conflitos internos, pois alguns depoimentos dos participantes do curso indicam a queda de sua incidência após o início da atuação da equipe. Mesmo assim, não há nenhuma referência explícita em documentos.

“nos descobrimos que o outro negava algumas coisas que tínhamos solicitado por causa das dificuldades, não de uma antipatia, como desconfiávamos” ANALISTA.

4.6 ANÁLISE DA REAÇÃO AO TREINAMENTO

O BDMG forneceu toda documentação relativa à avaliação de reação de que dispunha. Por meio de análise de conteúdo, foi possível verificar que os participantes identificaram algumas falhas no processo que prejudicaram o aprendizado. A seguir, estão as análises dos pontos mais relevantes, subdivididos entre pontos fortes e fracos do curso.

4.6.1 PONTOS FORTES

Os treinados apontaram para alguns conteúdos como relevantes para alguns professores como detentores de *bagagem de conhecimento*.

Em um dos documentos foi encontrado o seguinte relato:

“possibilidade de discussão com colegas e professores, do papel fundamental do BDMG como instrumento de indução e inovação do desenvolvimento econômico” ANALISTA.

Esse depoimento é repetido com outras palavras em outros depoimentos, como, por exemplo:

“reflexão e discussão sobre o papel do BDMG e desafios a enfrentar” COMISSIONADO [Em outro depoimento] “aumentou muito minha bagagem profissional junto à instituição” ANALISTA.

Uma das mensagens que carregam um conteúdo indireto nos textos citados visa a construção de um sentido e necessidade de se explicar, a todo o momento, qual é o papel do Banco. Quando o funcionário salienta esse aspecto, revela que seu trabalho poderia ser melhor,

conforme deixa explícito o terceiro depoimento, se ele reconhecer qual é o seu papel frente aos objetivos do banco.

Outro ponto marcante para os treinados foi a possibilidade de fazer uma reciclagem.

“A reciclagem e atualização de conhecimentos, ainda a apresentação de novos temas/matérias como liderança e mudanças, *e-business*, gerenciamento de projetos, a leitura/pesquisa e discussão do ‘Minas Gerais do Século XXI’ nos traz reflexão sobre o papel do BDMG/nosso papel no Estado e perante a sociedade” COMISSIONADO.

Em outro depoimento encontramos:

“possibilidade de reciclagem de vários conteúdos e aquisição de novos conhecimentos” ANALISTA. [E adicionando nova variável podemos selecionar o seguinte discurso:] “o curso propiciou um melhor conhecimento e aproximação de colegas de trabalho através de uma integração fantástica” ANALISTA.

Os relatos revelam que, em primeiro lugar, a formação acadêmica dos treinados é compatível, mas não suficiente para a atividade de liderança. Os muitos anos em que estiveram distantes da atividade gerencial, ligados à área técnica, tornaram necessária a reciclagem. Nesse sentido, a avaliação de necessidades de treinamento foi precisa.

Além da reciclagem, é possível observar dois outros componentes dos discursos dos treinados – os novos conteúdos e a aproximação com os colegas. Ambos exercem muita influência sobre os resultados e objetivos do treinamento. Um dos objetivos do treinamento avaliado é promover a curto e médio prazos, uma mudança significativa no patamar da formação acadêmica e profissional, o que não tem sentido sem a incorporação de novos conhecimentos e habilidades. Com relação à aproximação dos colegas, pode ser visto que está ligada a dois objetivos do curso: a criação de uma cultura comum sobre gestão de negócios, pessoas, processos e mudanças no Banco e promoção da sinergia e a integração das equipes em todas as suas dimensões. Ambos refletem-se nos valores organizacionais.

4.6.2 PONTOS FRACOS

Os treinados fizeram observações ligadas aos conteúdos ministrados e às condições de ensino fornecidas pela instituição contratada.

“Algumas matérias poderiam ser suprimidas e/ou substituídas do currículo por outras mais relevantes para o nosso trabalho no BDMG. Em outras palavras, o curso poderia ser melhor e mais focado em disciplinas direcionadas ao nosso dia-a-dia” TÉCNICO.

O relato acima carrega um conteúdo implícito que diz que nem todas as disciplinas são ruins. Na verdade ele necessita de outro relato que o complete para que seja entendido qual o conteúdo a ser modificado.

“O curso, de forma geral, poderia ser ainda mais voltado para a realidade do Banco: algumas matérias foram excessivamente focadas na iniciativa privada” ANALISTA.

De acordo com os relatos acima, o BDMG visou contratar um curso específico para a área pública, mas não conseguiu, embora tenha encontrado algo que julgava ser de que necessitava. No relato seguinte, o treinado cita as disciplinas que, em sua opinião, deveriam estar presentes no programa.

“Acréscimo de módulos que se aplicam às necessidades do Banco, relativos à análise de crédito, contabilidade etc.. Alguns módulos poderiam ser eliminados, devido a pouca aplicabilidade” ANALISTA.

Os relatos acima são contestados quando se consideram os pontos fortes contidos nas avaliações de reação, o que faz com que surja uma reflexão sobre a educação para o trabalho. Barato (2001) diz que as tendências contemporâneas de reorganização da educação profissional estão valorizando sobremaneira os itens de educação geral – fatos, conceitos e princípios. Por esse motivo, o MBA deixou um pouco a técnica de lado, uma vez que, segundo o autor, existe atualmente a idéia de que a técnica não é tão importante dada a velocidade das mudanças a que estamos assistindo na organização do trabalho e no avanço tecnológico.

Isso impõe a superação do antigo enfoque da formação profissional centrado apenas na preparação para a execução de um determinado conjunto de tarefas. Na maior parte das vezes, o funcionário espera encontrar nos cursos apenas as disciplinas que estejam estritamente voltadas para sua área de atuação profissional. Por outro lado, a crítica feita com base nos exemplos citados durante o curso voltada para a área privada é muito relevante, conforme foi discutido anteriormente. Os cursos gerenciais oferecidos ao setor público estão muito direcionados para o setor privado.

A instituição que ministrou o curso de MBA tem que buscar descobrir, com clareza, qual a melhor organização curricular para trabalhar os conhecimentos, as habilidades e os valores, mesmo que o BDMG tenha fornecido uma lista de conhecimentos tidos como necessários para desenvolver competências profissionais que atendam o perfil profissional com o qual ela se comprometeu e que é ligado ao Banco. Nesse sentido, deve refletir profundamente sobre o compromisso assumido com os seus alunos até o final do curso.

É preciso deixar bem claro que a organização curricular por disciplinas ou por projetos deve ocorrer depois de identificados com clareza que conhecimentos, que habilidades e que valores devem ser trabalhados pela Instituição para desenvolver aquelas competências profissionais exigidas.

4.7 COMPARTILHAMENTO DOS VALORES POR MEIO DAS NORMAS E PROCEDIMENTOS

Foi dito anteriormente que um dos vários motivos para a implantação do curso em questão é desenvolver uma linguagem comum de referência entre funcionários das mais variadas áreas e funções no Banco.

A necessidade do desenvolvimento de uma linguagem comum significa que as pessoas não são tratadas de forma igualitária pelos seus supervisores entre setores. Isso parece ocorrer devido à entrada de novatos na função gerencial, o que pode ser fonte de novos conflitos além

de ameaça de alteração nos valores organizacionais. A Instituição pode nesse momento estar tentando utilizar o treinamento gerencial para garantir a transmissão de seus valores, ameaçados pela entrada de pessoas que ainda não os têm.

Parte das propostas do curso passam pelo estabelecimento de condições instrumentais de competências, mas está previsto e já começa a ser incorporada à avaliação e controle sobre o resultado e a produtividade do trabalho, via avaliação 360° que pode ser superada pela gestão de competências. Em ambos os processos, existem elementos que estão ligados aos valores organizacionais tais como: receptividade e participação nas mudanças e nas inovações tecnológicas, comprometimento com a obtenção de resultados, interesse em compartilhar conhecimentos e informações com colegas e equipes de trabalho, iniciativa, pontualidade, competência técnica, interesse no desenvolvimento profissional, conhecimento do papel e da missão do banco, interesse e participação em treinamentos, comprometimento com a satisfação de clientes internos e externos e identificação com a cultura e valores do banco.

Considerando a cultura e os valores organizacionais como um aprendizado coletivo ou compartilhado, pode-se, a partir daí, entender melhor a cultura organizacional do BDMG. Segundo Schein (1982), são importantes um censo de missão ou tarefa básica, alguns objetivos concretos e estruturas organizacionais apropriadas para a realização desses objetivos.

Se forem retomados os três primeiros depoimentos, considerados como pontos fortes, na seção anterior, ou seja, possibilidade de discussão com colegas e professores sobre o papel fundamental do BDMG como instrumento de indução e inovação do desenvolvimento econômico, reflexão e discussão sobre o papel do BDMG e desafios a enfrentar e ter aumentado a minha bagagem profissional junto à Instituição, pode neles ser notado tanto um ponto forte do curso, como um ponto fraco da organização com relação à divulgação de seus

valores organizacionais. Um amplo compartilhamento de informações, segundo O'Reilly e Pfeffer (2003), auxilia aos funcionários a compreenderem em detalhes os resultados apresentados pela empresa e o que ela está tentando fazer. Na opinião dos autores, esse compartilhamento reforça os valores organizacionais.

7.1 ANÁLISE DAS ENTREVISTAS

Esta etapa está subdividida em análise da transferência de treinamento, do suporte à transferência e dos impactos do treinamento no trabalho. Para efeito de melhor apresentar os resultados, o roteiro de entrevistas serviu de base para agrupamento do material coletado.

Como mostra o QUAD. 2.

Transferência de treinamento	<ul style="list-style-type: none"> - Forma como o treinado utiliza o que foi ensinado no curso - Aproveitamento das oportunidades para colocar em prática o que foi ensinado no curso - Melhoria na qualidade do trabalho mesmo nas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do curso - Mudança da motivação e autoconfiança com relação à capacidade de executar o trabalho com sucesso
Suporte à transferência do treinamento no trabalho	<ul style="list-style-type: none"> - Como o treinado percebe o apoio de seu chefe com relação à utilização das habilidades adquiridas no MBA - Como o chefe cria oportunidades para planejar com o treinado o uso das novas habilidades - Como as sugestões em relação ao que foi ensinado no MBA são levadas em consideração - Como os colegas apóiam as tentativas de usar no trabalho o que foi aprendido no MBA
Suporte material	<ul style="list-style-type: none"> - Como é o fornecimento dos recursos materiais necessários ao bom uso, no trabalho, das habilidades aprendidas

Quadro 2 – Roteiro de entrevistas

Fonte: Elaborado pelo autor da dissertação.

Foram analisados os percursos semânticos e como foram revestidos por estratégias de persuasão ideológica, tendo como base de análise a mobilização de personagens discursivas e a relação entre o implícito e o explícito.

Os resultados se confundem com a integração que o curso proporcionou. Mesmo os que afirmam terem tido a oportunidade de apenas conhecerem melhor os colegas, verem como eles realmente eram acreditam que sabem onde conseguir as informações.

A integração parece proporcionar maior agilidade entre os departamentos e a informalidade, embora não seja superior nas relações de trabalho. Drago (1980) diz que os gerentes são indivíduos adultos. Assim, têm necessidades de se exprimirem e de se apoiarem em suas experiências recíprocas, e não estão acostumados a trabalhar sozinhos. Talvez seja por isso que a integração tenha sido tão importante para eles durante o curso.

Outro achado importante é que os funcionários passaram a questionar o modo como trabalhavam anteriormente e perceberam algumas mudanças no mundo externo ao Banco que levam mudanças a suas rotinas de trabalho. Paulatinamente, os alunos estão introduzindo mudanças na rotina do Banco que podem surtir efeitos positivos no futuro.

Guimarães (1993) percebeu, em uma pesquisa junto ao Banco do Brasil, que o fator tempo era, de alguma forma, uma nova orientação de postura dos gerentes gerais daquele banco. O autor considera a presença e tradição secular da Instituição no mercado nacional e as características do seu funcionalismo, notadamente o seu quadro de gestores, vislumbra-se, como a principal responsável por essa nova postura gerencial – que estava surgindo durante a pesquisa – adotada, a existência de uma forte cultura organizacional na empresa.

No caso do BDMG, os relatos dizem que as mudanças estão sendo feitas aos poucos, como se fizessem parte de um planejamento que objetiva não entrar em conflito com a cultura organizacional.

Uma das preocupações que os entrevistados tinham antes do início do curso estava ligada à prova final de cada módulo. Tal resultado já foi levantado em outras pesquisas semelhantes,

conforme salienta Parente (1991, p.1) dizendo que se constatou a “a preocupação de treinandos e instrutores em relação à prova de final do curso. Ha controle como acirramento da competição, controle de poder”.

Durante o curso, os alunos solicitaram que as provas fossem substituídas por trabalhos em grupos, fato que a literatura especializada sobre treinamento gerencial explica com o que concorda porque os gerentes e executivos fazem parte de um grupo mais ou menos homogêneo no seio do qual as questões de relações e comunicações têm uma importância primordial. Para Drago (1980), essas são razões suficientes para aplicar sempre trabalhos em grupo entre os participantes de programas de treinamento gerencial, como uma forma de indução a essa vida socializada e a seus problemas.

É importante ressaltar nesse momento que características como a relevância atribuída aos papéis gerenciais e o preparo dos gerentes para desempenhá-los; os requisitos necessários em termos de conhecimentos, habilidades e atitudes e barreiras e desafios ao desempenho gerencial foram importantes na avaliação dos resultados desta pesquisa, uma vez que os tornam menos perceptíveis a esquemas de investigação que visam apenas o tratamento quantitativo.

4.8 IMPACTO DO TREINAMENTO NO TRABALHO

Forma como o treinado utiliza o que foi ensinado no curso.

Os entrevistados utilizaram a mobilização de personagens para argumentar a favor ou contra. Nesse momento, um deles, um gerente, disse que o curso não contribuiu com informações que se traduzam em um conhecimento significativamente útil às atividades diárias, mesmo tendo em seu programa o conteúdo tido como indispensável às atividades de um executivo. Para reforçar a argumentação ele cita que somente as pessoas que estão há muito tempo fora

da sala de aula ou que não têm o hábito da leitura é que gostaram do curso e julgaram seu conteúdo atual.

Em seu discurso está explícito que o curso não foi bom, deixando implícita certa incompetência da instituição promotora em selecionar e articular conhecimentos a serem ensinados. O principal argumento se dá pela movimentação de personagens. O aluno que não tem hábito de leitura é então o personagem que dá o parecer positivo em relação ao curso.

Em outros casos, quando o parecer positivo está presente, e o entrevistado não consegue descrever como utiliza o que foi ensinado, o gerente acima foi categorizado como crítico. A mobilização de personagens se manifesta com um conteúdo intradiscursivo capaz de dizer implicitamente que o primeiro entrevistado se difere do restante da turma e sua opinião não deve prevalecer ou ter a mesma força de expressão que as outras.

Se observada a posição que ocupa na organização e a trajetória de sua carreira, o primeiro entrevistado se difere do restante dos colegas não por ser crítico, mas por já ter experiência prática na época do MBA e por ter cursado outra especialização de característica gerencial. Alguns entrevistados argumentam a favor da utilização dos conteúdos do curso em época futura, como potenciais fontes de resolução de problemas, mas não é esse o objetivo que foi colocado pelo Banco quando o curso foi planejado.

Por mais importante que seja problematizar o que é feito, a orientação para a ação, para o conteúdo prático e para a aplicação imediata posterior é essencial. Os conteúdos dos cursos são avaliados fundamentalmente pela quantidade de coisas novas aprendidas e colocadas em prática GAETANI (1998 P.14).

Nesse sentido, a utilização dos conhecimentos no trabalho não está sendo bem feita, mas não se trata de uma influência dos valores da esfera pública sobre a transferência de treinamento e, sim, de uma influência da adoção de estratégia educacional carregada de conteúdos do setor privados na área pública, cujos valores não são similares.

Aproveitamento das oportunidades para colocar em prática o que foi ensinado no curso

Os treinados utilizaram o recurso da mobilização de personagens para explicar se empregam ou não os conhecimentos aprendidos. Alguns respondem que não, mas acreditam que os colegas, sim. Nesse momento, é revelada a tentativa de mostrar resultados positivos. Mesmo que se trate de outra pessoa, o colega é então o responsável pelo sucesso do curso. Ele tem a responsabilidade de aplicar bem os conteúdos, não o entrevistado.

Outra estratégia que pode ser inferida é que, para valorizar o conteúdo utilizou-se do implícito, quando diz que seus pareceres hoje são melhores que os anteriores, o entrevistado aponta para um resultado positivo que não constava no plano original do curso.

No entanto, alguns entrevistados declararam que não utilizam os conhecimentos do curso e reforçam a afirmação dizendo que muitas disciplinas não foram adaptadas corretamente para a sua esfera de trabalho. Novamente a movimentação de personagens se torna presente, mas, dessa vez, é o professor que se torna responsável pelo mau desempenho.

Na realidade, as entrevistas revelam uma incompatibilidade entre os valores organizacionais e os objetivos da estrutura do programa de treinamento e desenvolvimento.

Melhoria na qualidade do trabalho mesmo nas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do curso

A melhoria na qualidade do trabalho dos participantes não pode ser vista sem que se tenha refletido bem, principalmente por se tratar de pessoas que não têm tempo e hábito de avaliar sistematicamente o que estão fazendo. O relato a seguir expressa bem essa característica.

“Hoje eu mudei tudo em meu setor, graças ao MBA. Não sei te dizer em qual conteúdo, mas o geral foi muito positivo”.
COMISSIONADO.

Sem ter ao certo como dizer se o curso melhorou a qualidade de seu trabalho em conteúdos que não pareciam estar relacionadas a ele, os entrevistados optaram por fazer uma avaliação geral.

“Eu avalio o MBA não por matéria mas pelo todo, acredito que o conjunto foi muito bom”. COMISSIONADO.

Com relação à forma de encarar a realidade, eles parecem ter absorvido os conceitos sem necessitar do retorno à literatura.

“Gostei dos professores, eles trouxeram outra visão e, para quem já é formado, não é preciso ficar voltando na teoria, basta abrir a cabeça”. GERENTE.

“O curso me abriu a visão sobre meu trabalho, existem coisas que eu fazia antes e hoje já não faço mais da mesma forma”. COMISSIONADO.

Mudança da motivação e autoconfiança com relação à capacidade de executar o trabalho com sucesso

Analistas, supervisores e gerentes já se sentem motivados, mesmo sem a realização do curso. Mas alguns analistas se mostram reconhecidos e isso motiva. Os supervisores se vêem mais apoiados – consideram coincidência o novo cargo e o curso. E os novos gerentes experimentam a sensação da transição, não sendo capazes de avaliar se é o curso que os motivou.

Quase todos os entrevistados declararam espontaneamente que já eram motivados para o trabalho sem a necessidade do curso. Alguns acreditam que se trata de um reconhecimento pelo bom trabalho prestado, uma vez que o curso é associado à possibilidade de mudança de cargo ou aquisição de função comissionada.

Quanto a autoconfiança, foi possível perceber que para os analistas, ela se mostra sem modificação; para os comissionados, melhorou sobretudo em relação ao aspecto liderança e, para os gerentes, também não apresentou alteração.

Fatores situacionais de apoio

Como você percebe o apoio de seu chefe com relação à utilização das habilidades adquiridas no MBA?

O quesito apoio do chefe foi o que apresentou maior incidência de pressupostos. Nesse contexto, podem ser identificados os entrevistados que responderam que foram indicados pelo chefe para frequentarem o curso. Nesse sentido, o que está pressuposto é que, por ter indicado, o chefe está automaticamente de acordo com a utilização das novas habilidades, como os entrevistados que afirmam conversar frequentemente com seu superior.

O que se salienta é que não se pode chegar a essa conclusão sem que seja analisada a pergunta seguinte. Nem sempre o entrevistado tem a noção exata do que está acontecendo, mesmo que esteja envolvido no processo.

Um exemplo disso é que um dos entrevistados disse que conversa e negocia as atividades diárias, metas e procedimentos juntamente com seus subordinados. O mesmo tratamento ele recebe de seu superior. Quando questionado se tal tratamento é característico do Banco ele disse que não, se tratava de uma necessidade das atividades que executam e que precisam ser conversadas para que tudo ande bem.

Por outro lado, existem chefes que não dispensam o mesmo tratamento aos seus subordinados. Alguns acreditam que o Banco conta com uma cultura que valoriza a formalização de todas as sugestões. Quando bem explicadas e apoiadas por argumentos técnicos necessários, seu

juízo tende a ser positivo. Nesse sentido, está implícito que o chefe não é obrigado a aceitar todos os tipos de mudança que o treinado sugerir.

A experiência com o supervisor é única para cada participante. Um fato comum entre os diversos entrevistados, com relação aos chefes, é a autonomia deste que é suficiente para imprimir o estilo gerencial que desejar.

Seu chefe imediato tem criado oportunidades para planejar com ele o uso das novas habilidades?

Os entrevistados responderam que a questão não é propriamente criar oportunidades de uso das habilidades. Muitas vezes, a dinâmica do trabalho, bem como as necessidades do cumprimento de prazos apertados, impedem ou dificultam o contato prolongado entre supervisor e subordinado. Em outros casos, surge a argumentação de que ainda não houve a oportunidade de usar os conhecimentos, mas, quando houver, certamente serão apoiados pelo chefe.

Os entrevistados se valeram da pressuposição como parte integrante do sentido. Na tentativa de fazer com que o destinatário, no caso o pesquisador, ficasse obrigado a aceitar a fala, então, o subentendido também pode ser percebido, como maneira de entregar o sentido para ser decifrado pelo pesquisador.

Se o que está implícito é o fato de o chefe estar comprometido com o curso, a ponto de ter que apoiar a aplicação dos conteúdos, os entrevistados não deixam transparecer que, ainda que o seu superior não considere o MBA necessário a suas atividades, o mesmo está obrigado a indicar alguém.

Suporte material

Sua empresa tem fornecido os recursos materiais (equipamentos, materiais, mobiliário e similares) necessários ao bom uso, no trabalho, das habilidades que você aprendeu no MBA?

Os entrevistados não utilizaram nenhuma estratégia discursiva para responder que não existe problema quanto ao fornecimento de recursos materiais e financeiros para a execução de um projeto.

É possível perceber, nesse momento, que os valores organizacionais estão ligados à hierarquia, uma vez que relatórios e projetos devem ser feitos para justificar o uso do material e pedir permissão para seu uso.

No entanto, apenas um relato de aquisição de material ligado ao curso foi coletado. Os demais ficaram na esfera das suposições, ou seja, os entrevistados acreditam que, quando os recursos se fizerem necessários, os mesmos estarão disponíveis. O principal motivo para não se encontrar mais de uma experiência significativa a esse respeito é a falta de tempo para se planejar.

Conseqüências associadas ao uso das novas habilidades

Em seu ambiente de trabalho, suas sugestões em relação ao que foi ensinado no MBA são levadas em consideração?

Os entrevistados apresentam depoimentos que revelam o baixo índice de conseqüências que o treinamento provocou. Em primeiro lugar, dizem que não têm tempo suficiente ao lado do chefe para sugerir mudanças. Novamente a mobilização de personagens surge no discurso dos entrevistados para atribuir a o superior a responsabilidade de um fato.

Em outra esfera, dizem que ainda não surgiu idéia de alguma mudança, o que revela a estratégia discursiva do pressuposto, pois o interlocutor está obriga a supor que, no momento oportuno, o treinado terá uma idéia que supostamente será acatada.

Seus colegas mais experientes apoiam as tentativas de usar no trabalho o que foi aprendido no MBA?

Em decorrência da não exposição de sugestões, os entrevistados não confrontaram seus conhecimentos com os de seus colegas. No entanto, a utilização dos conhecimentos parece ser uma experiência particular e distanciada da avaliação dos demais membros da empresa, uma vez que os entrevistados revelam que adquiriram nova forma de ver o Banco e como as coisas nele ocorrem.

Toda estratégia discursiva remete ao subentendido, termos como *meus pareceres melhoraram, não faço muitas coisas como antes e compreendo melhor as organizações privadas* surgem para explicar como o conhecimento gera conseqüências.

Outro ponto que foi levantado foi o posto do entrevistado antes e depois do curso.

“O curso me ajudou a mudar de posição e a outras pessoas com que você vai ter oportunidade de conversar”. COMISSIONADO.

O relato acima não pode ser considerado significativo em termos numéricos, mas exerce influência sobre a motivação dos demais participantes, haja vista que várias pessoas fizeram menção a três mudanças de posição durante e após o término do curso.

Valores organizacionais

Foi considerada a existência de um reconhecimento, por parte do Banco, para com a geração que praticamente foi a única escolhida para o curso. É preciso ponderar que houve um Programa de Demissão Voluntária – PDV que retirou do Banco parte da força de trabalho que

integrava essa geração. É possível que a remanescente não tenha sido contemplada com tais possibilidades. No entanto, não deve ser esquecido que:

- o curso é visto por alguns como potencializador de um convite para assumir uma chefia;
- durante a vida na empresa, outros cursos já foram oferecidos a todos. No entanto, estavam ligados a temas técnicos específicos dos cargos;
- alguns já tinham especialização e consideraram o curso como integração, o que possibilitou melhoria dos processos administrativos;
- foi citada por uma pessoa a existência de um conflito entre a atual geração e a nova.

Os conteúdos do programa de treinamento e desenvolvimento implantado não favorecem o desenvolvimento do potencial humano, porque não contemplam, em seus objetivos, estrutura e metodologia e disseminação de valores organizacionais. Além do mais, temas como democratização, justiça, respeito e cooperação não estão presentes nos objetivos didáticos do curso. No entanto, as entrevistas revelam que tais temas foram desenvolvidos entre os participantes, por meio da convivência e do companheirismo havidos no período.

Tal fato não afeta significativamente os valores organizacionais. O contrário é mais fácil de ocorrer no presente caso. O fato de alguns gerentes trabalharem de forma diferenciada com seus parceiros e funcionários particulariza a aplicação dos resultados de treinamento uma vez que cada setor de trabalho apresentará graus diferenciados de aplicação do aprendizado no contexto do trabalho, reafirmando a declaração de Abbad (1999) de que o comprometimento dos gerentes para com o programa de treinamento é um fator fundamental na garantia de impacto do treinamento no trabalho.

Como os valores organizacionais fornecem elementos para a tomada de decisões dos administradores, foi possível verificar a sua influência no treinamento. Já na fase inicial, quando o supervisor indica quem pode participar do curso, uma vez que os treinados queixam-se de desigualdade no tratamento, a escolha pode não ter seguido critérios objetivos, o que afeta a aplicação dos conteúdos no trabalho.

5 Conclusões e recomendações

Esta pesquisa é do tipo avaliativa e tem a função de conseguir os dados com os quais se possa fazer uma descrição da realidade. Sem entrar nos detalhes de um processo de pesquisa, abundantemente estudados em muitos bons manuais, foram estabelecidos os seguintes passos:

- definição da pesquisa;
- elaboração de instrumentos;
- aplicação dos instrumentos – coleta de dados;
- tabulação dos dados;
- leitura dos dados – descrição dos resultados.

Cada passo foi decisivo para uma boa descrição da realidade. O referencial teórico levantado ofereceu uma boa ajuda no desdobramento de cada um desses passos, que conduziram à formação de um juízo. Para realizar o diagnóstico, foi necessário voltar ao marco referencial, sobretudo ao seu aspecto operativo, e comparar o que está expresso na leitura de dados, assim, a conclusão desta pesquisa trata basicamente de responder às suas questões.

No decorrer deste trabalho, foram desenvolvidas novas perguntas que não constavam no projeto inicial:

- o que a instituição desejava alcançar com o treinamento?
- a que distância se encontrava daquilo que desejava?
- o fez para diminuir essa defasagem?

A leitura do planejamento do MBA mostrou que a primeira pergunta já estava respondida. Dessa forma, ela se desdobrou em outra *para quê?*. Na verdade, a organização procurou se posicionar em dois sentidos: político e pedagógico. No primeiro, ela buscou uma visão ideal de sociedade na qual oportunidades iguais são destinadas a todos. No sentido pedagógico, ela procurou uma ação educativa na qual as características de gestão da Instituição deveriam ser privilegiadas.

Em decorrência da primeira pergunta, a resposta da segunda somente pode ser alcançada sob a forma de diagnóstico que não é essencialmente uma descrição da realidade, mas um juízo sobre ela, o que não quer dizer que a descrição não seja necessária, mas que o essencial é a comparação entre o que foi obtido e o desejado. É preciso, nesse momento, resgatar quatro dos objetivos propostos pela Instituição, a saber:

- promover a curto e médio prazos uma mudança significativa no patamar da formação acadêmica e profissional do quadro de assessores, gerentes, analistas de desenvolvimento e advogados, reciclando e ampliando seus conhecimentos, competências e habilidades em gestão empresarial;
- criar uma cultura comum sobre gestão de negócios, pessoas, processos e mudanças no banco;
- manter elevados os padrões de competência técnica e gerencial no banco;
- promover a sinergia e a integração das equipes em todas as suas dimensões.

Foi possível observar que a Instituição não se encontrava muito distante do primeiro e terceiro objetivo. Caminhar para melhorar o nível de formação acadêmica não é um problema especialmente difícil de ser resolvido uma vez que, nos últimos anos, a oferta de cursos de formação tem crescido, diminuindo a dificuldade de ingresso dos funcionários nos cursos de

pós-graduação. No entanto, os segundo e quarto objetivos somente são atingidos quando existe efetiva cooperação dos funcionários envolvidos no processo. Nesse sentido, a história do Banco, a departamentalização e conseqüentes características de cada departamento são fatores que aumentam a distância do que se tem e do que se deseja.

Trata-se de perguntas que dificilmente podem ser respondidas, uma vez que envolve a percepção de terceiros: os subordinados dos treinados. Além disso, como é possível medir sinergia? Os relatos obtidos informam que a sinergia aumentou, no entanto, será que o nível atingido foi suficiente?

Finalmente, o terceiro questionamento, o que a Instituição fez para diminuir essa distância?, corresponde ao núcleo desta pesquisa. Respondidas as questões anteriores, pôde-se observar o que foi alcançado até o momento. Trata-se de identificar como a organização agiu na direção que estabeleceu como ideal.

Novamente é pertinente que um juízo se faça presente. Assim, é necessário dizer que a Instituição tem um bom programa de formação gerencial, mas precisa cuidar mais do conteúdo das disciplinas oferecidas para os seus funcionários, a fim de que estejam voltadas para o setor público. Os resultados demonstram que os treinados aprenderam a conversar melhor com os clientes, melhoraram a leitura dos relatórios técnicos e das propostas e se atualizaram conceitualmente. Entretanto, a Instituição estava mais preocupada com a atividade gerencial que com a técnica quando propôs o curso. Para isso, é necessário que o MBA esteja mais voltado para o setor público do que o oferecido, que as disciplinas sejam ministradas por professores que efetivamente lidem com a questão pública.

Quando uma instituição decide implantar um programa de qualificação gerencial, ela provavelmente está envolvida em um processo que visa a mudança ou a capacitação profissional. Não se trata de estabelecer com extremo rigor o nível de presença das

competências que os gerentes devem possuir, trata-se de ter uma visão ampla sobre as características globais do grupo a ser treinado para decidir os primeiros passos de ação.

A empresa começa de algo: sua história, sua filosofia ou seus valores organizacionais, mesmo que de forma implícita, e as características atuais do grupo são sempre o ponto de partida. Por outro lado, o responsável pela execução do treinamento deve estar atento para as possíveis implicações de novos valores que venham introduzir no dia-a-dia da empresa. Muitos valores, que são passados como comuns para as empresas públicas e privadas, na verdade, não o são.

No decorrer desta investigação, os treinados foram capazes de identificar pontos que divergem entre a abordagem pública e privada, que foram ensinados a eles como comuns. O gerente público é guiado por um sistema valorativo que não comporta a questão da competitividade, por exemplo, que passa a ser um fator que extrapola a questão da empresa e é um valor que vem sendo difundido na esfera privada.

Em primeiro lugar, por estar envolvido em um contexto em que o desempenho gerencial não é um objetivo ou uma realidade claramente identificável, mas subjetivo. E, em segundo, a responsabilidade do gerente público está à mercê de uma meta sujeita ao ambiente, uma constelação de forças jurídicas, políticas, sócio-culturais e econômicas que exercem pressão sobre as organizações públicas e sobre as pessoas que nelas trabalham, para que se dediquem a certas atividades e deixem de dedicar-se a outras.

Os valores organizacionais no contexto do serviço público exigem uma reorganização dos cursos de treinamento gerencial, mesmo que, em alguns casos, exijam uma ênfase mais forte nas bases tradicionais de conhecimento e de habilidades gerenciais. No entanto, o comprometimento para com o serviço público não pode ser encarado como uma matéria a ser aprendida, mas pode ser reafirmado por meio do conhecimento da história e dos valores básicos da profissão durante o treinamento.

O problema que se pode levantar nesse sentido é que o programa de treinamento gerencial realizado no BDMG teve público múltiplo e, conseqüentemente, cada setor de origem do treinado tinha objetivos também múltiplos. Há muitos valores ligados ao treinamento no setor público, e diferentes partes interessadas atribuirão prioridades a esses valores de maneiras diferentes, quando avaliarem o que foi obtido. Por outro lado, procurar um consenso entre as diversas partes envolvidas no sentido de escolher o que vai ser medido não é tarefa fácil.

Esta pesquisa não objetivou explicar o intrincado processo de transferência de aprendizagem ou tirar conclusões definitivas acerca de um tema tão complexo. Como foi possível verificar que os valores organizacionais afetam o treinamento e, em decorrência, a própria transferência de aprendizagem, recomendam-se assim, outros estudos para darem continuidade a esta pesquisa, procurando ampliar o nível de conhecimento que o assunto requer, além de enriquecer o campo de pesquisa sobre treinamento.

Para trabalhos futuros, sugere-se um estudo multicaso, comparando organizações desde o início do processo de avaliação das necessidades de treinamento. Propõe-se, também, o desenvolvimento de um instrumento estatístico ou mesmo o uso dos disponíveis concomitante a uma pesquisa qualitativa extensa, para comparar as variáveis individuais e organizacionais com os resultados do treinamento.

Elencam-se a seguir, algumas questões e idéias para trabalhos futuros:

- estudar o grau de influência que o processo de comunicação interna nas empresas tem sobre o treinamento e sobre os valores organizacionais;
- estudar a relação entre o nível de participação dos funcionários no processo de escolha do treinamento;

- estudar o grau de influência dos cursos de MBA nos comportamentos dos gerentes e supervisores, sob a ótica dos subordinados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAD, G., Um modelo integrado de avaliação do impacto do treinamento no trabalho – IMPACT. 1999 (*Tese de Doutorado em Psicologia*) Universidade de Brasília. Brasília.

ALBUQUERQUE, L. G.; OLIVEIRA, P. M. Competências ou cargos: uma análise das tendências das bases para o instrumental de recursos humanos. *Caderno de Pesquisas em Administração*, São Paulo, v. 08, n. 4, out./dez. 2001.

ALECIAN, S.; FOUCHER, D. *Guia de gerenciamento no setor público*. Rio de Janeiro: Revan; Brasília: ENAP, 2001.

ANDRÉ, M.E.D.A; LUDKE, M., Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso. In: ANDRE, M.E.D.A ; LUDKE, M. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

BACON, Kevin. Além da capacitação: desenvolvimento de líderes para o setor público. *Revista do Serviço Público*, Brasília, Ano 50. n. 4. pp. 15-18 out./dez. 1999.

BALDWIN, T.T., FORD, J.K. Transfer of training: A review and directions for future research. *Personnel Psychology*, v.41, n. 1, pp. 63-105. 1988.

BARATO, J. N. Em busca de uma didática para o saber técnico. *Boletim Técnico Do Senac*, São Paulo, v.2, n.25, 2001.

_____. Competências essenciais e avaliação do ensino universitário. (*Dissertação de mestrado em educação*) Universidade de Brasília – Faculdade de Educação, Brasília. pp.13-43,1998.

BARON, R. A., GREENBERG, J., *Behavior in organizations: understanding the human side of work*. London: Allyn and Bacon, 1994:

BASS, B. M; VAUGHAN, J. A. *O aprendizado e o treinamento na indústria*. São Paulo: Atlas, 1978.

BENNIS, W. *Organizações em mudança*. São Paulo: Atlas, 1976.

BITENCOURT, C. A gestão de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional – a experiência de três empresas australianas. In: Encontro Nacional da Associação de Pós-Graduação em Administração, 2001, *Anais...*, Campinas, ENANPAD, 2001, CD-ROM..

_____. A gestão de competências gerenciais e a contribuição da aprendizagem organizacional. In: Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 2002, Salvador. *Anais ...* Salvador: ENANPAD, 2002 CD-ROM.

BOGANHI, P.S. Treinamento técnico-Operacional. . In BOOG, G.G. (Coordenação) *Manual de treinamento e desenvolvimento da ABTD*, Makron Books. São Paulo, 1999.

BORGES-ANDRADE J. E. Desenvolvimento de medidas em avaliação de treinamento. In: Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 2000, Foz do Iguaçu. *Anais ...* Foz do Iguaçu: ENANPAD, 2000, CD-ROM

_____ Treinamento e comportamento no trabalho. *Projeto de pesquisa* apresentado ao Programa de Apoio a Núcleos de Excelência – PRONEX/CNPq. Brasília, 1998.

_____ Desenvolvimento de medidas em avaliação do treinamento. In: Encontro Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Administração, 2000, Florianópolis. *Anais ...* Florianópolis: ENANPAD, 2000, CD-ROM.

BORGES-ANDRADE J. E.; ABBAD, G. Treinamento e desenvolvimento: reflexões sobre suas pesquisas científicas. *Revista de Administração*, São Paulo v.31, n.2, p.112-125, abr./jun. 1996.

BRUNSTEIN, Janette. Princípios da organização moderna: a empresa e a escola na gestão do saber. In: III Encontro Regional de Estudos do Trabalho - ABET 22 a 24 de novembro de 2000 – Recife. Disponível em <http://www.race.nuca.ie.ufrj.br/abet/3reg/16.DOC>. Acesso em 22 dez. 2003.

CARVALHO, A. V. *Treinamento: princípios, métodos e técnicas*. Rio de Janeiro, Nova Fronteira. 1999.

DESAULNIERS, J. B. R. Formação, competência e cidadania. *Educação e Sociedade*, São Paulo, v.18, n. 60, p.51-63, dez 1997.

DEJOURS, C. Uma nova visão ao sofrimento humano nas organizações. In: Chanlat J-E. *O indivíduo e a organização: Dimensões esquecidas*. São Paulo, v.1. Atlas, 1993.

DRAGO, P. A. Treinamento de gerentes: um perfil do profissional. Belo Horizonte: CEPEAD, 1980 (*mimeo*).

DRUCKER, P.– Sociedade pós-capitalista, Pioneira, São Paulo, 1991.

EBOLI, M.P. Educar, aprender e ensinar. *Revista T&D*, ed. 114, p. 14-19, jun.2002.

FARES, J.A.; BUSCH, M. Desenvolvimento de dirigentes. . In: BOOG, G.G. (Coord) *Manual de treinamento e desenvolvimento da ABTD*, São Paulo: Makron Books, 1999.

FARIA, A.A.M. Interdiscurso e intradiscurso: da teoria à metodologia In: MENDES, E. A. M.; OLIVEIRA P. M.; BENN-IBLER, V. (Org.) *O novo milênio: interfaces lingüísticas e literárias*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2001.

FARIA, A. A. M.; LINHARES, P. T. F. S. O preço da passagem no discurso de uma empresa de ônibus. In: MACHADO, I. L (Org.). *Análises de discursos: sedução e persuasão* (Caderno de Pesquisa n.13). Belo Horizonte: NAPq FALE/UFMG,1993.

FIORIN, J. L. *Linguagem e ideologia*. São Paulo: Ática, 1988.

_____ *Elementos de análise de discurso*. São Paulo: Contexto e Edusp, 1989.

FISCHER, A.L. A construção do modelo competitiva de gestão de pessoas no Brasil: um estudo sobre as empresas consideradas exemplares. Dissertação (Doutorado do Departamento de Administração) USP, 1998.

_____ *Um resgate conceitual e histórico dos modelos de gestão de pessoas*. In: *As pessoas e as organizações*. FLEURY. M.T.L. (coord) – Editora Gente. 2002. pp.11-34.

- FLEURY, M.T.L.; FISCHER, R.M. (Org.) *Cultura e poder nas organizações*. São Paulo: Atlas, 1989.
- GAETANI, F. *Capacitação de recursos humanos no serviço público: problemas e impasses*. Brasília: ENAP, 1998. . 27f. (Texto para discussão).
- GIL, A. C. M. *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*. São Paulo, Atlas. 1984.
- _____ *GESTÃO DE PESSOAS: Enfoque nos Papéis Profissionais*. Atlas: 2001 1ª ed.
- GIL, C. R. R. Avaliação em saúde. *Revista Olho Mágico*, v. 5, n.19 p.1-5. Jul. 1999. Disponível em: <http://www.ccs.br/olhomagico/N19/especial.htm>. Acesso em 22 dez.2003.
- GILL, R. Análise de discurso. In: BAUER, Martin; GASKELL, George. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2002.
- GIRARDI, L. J.; QUADROS, O. J. *Filosofia*. Porto Alegre: Acadêmica. 1975.
- GOLDSTEIN, I.L., Training in work organizations. In: DUNNETTE e HOUGH (Orgs.). *Handbook of Industrial and organizational Psychology* 2 nd. ed. California: Consulting Psychology Press, 1991. p.507-619.
- GUIMARÃES, S.P. A. O treinamento no Brasil e a era pós – industrial. In: *Natureza História e Cultura* . n especial de caderno de sociologia. IFCG-UFRGS, Porto Alegre, 1993.
- HAMBLIN, A.C. *Avaliação e controle do treinamento* . São Paulo: McGraw-Hill, 1978.
- HAMMER, M. e CHAMPY, J. *Reengenharia: revolucionando a empresa em função dos clientes, da concorrência e das grandes mudanças da gerência* 26ª ed. Rio de Janeiro: Campus, 1994.
- HAX, A.C.; MAILUF, N.S. *The Strategy Concept & Process, a pragmatic approach*. New Jersey: Prentice Hall, 1991.
- HOUAISS, A.; VILLAR, M. S. *Dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Ed. Objetiva. 2001.
- INFANTE, V. S; SOUZA, R. L. Sobre os valores humanos: uma hierarquização empírica. *Revista Espaço Acadêmico*, v.2, n.21 fev. 2003. Disponível em <http://www.espacoacademico.com.br/021/21cvidal.htm>, acesso em 20 ago. 2003.
- KIRKPATRICK, D. L. *Evaluating Training Programs – The Four Levels*, Berret-Koehler Publishers, San Francisco, CA, EUA, 1994. *Apud* MILIONI, B. Avaliação e validação dos resultados dos investimentos em T & D. . In BOOG, G.G. (Coordenação) *Manual de treinamento e desenvolvimento da ABTD*, Makron Books. São Paulo, 1999.
- KLEIS, M. L. Desafios estratégicos para a educação continuada nas corporações. *CTAI: R. Autom. Tecn. Inf.*, Florianópolis, v.1, n.2, p.51-56, dez. 2002.
- KUBO, A. T. V. Aspectos do discurso jornalístico sobre a luta pela terra. 2003. Dissertação (Mestrado em letras). FALE/UFMG. Belo Horizonte.
- LUZ, T. R. ; RODRIGUES, S. B. Telemar-Minas: a reinvenção dos gestores. In: Encontro Nacional da Associação de Pós-Graduação em Administração, 2001, *Anais...*, Campinas, ENANPAD, 2001, CD-ROM..

LINS, C. R. G. e ZÚNIGA, M. Administração de recursos humanos – teoria geral e prática em empresas mineiras. In: Encontro Nacional da Associação de Pós-Graduação em Administração, 1998, *Anais...*, Foz do Iguaçu, ENANPAD, 1998, CD-ROM.

LODI, J. B. *Desenvolvimento de executivos*. Rio de Janeiro: Pioneira, 1968.

MALVEZZI, S. Do taylorismo ao comportamentalismo – 90 anos de Desenvolvimento de Recursos Humanos. In: BOOG, G.G. (Coord.) *Manual de treinamento e desenvolvimento da ABTD*. São Paulo: Makron Books, 1999.

MEISTER, J. C. *Educação corporativa: a gestão do capital intelectual através das universidades corporativas*. São Paulo: Makron Books, 1999.

MELO, M.C.O.L. O gerente e a função gerencial nas organizações pós-reestruturação produtiva. In: VI ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS DO TRABALHO. 1999. Belo Horizonte. *Anais ...* Belo Horizonte: Abet, 1999.

MELO, M.C.O.L.; SPERLING, L.G. Administração pública gerencial: percepção e reação do grupo gerencial intermediário em organizações estatais brasileiras. In: VII CONGRESO INTERNACIONAL DEL CLAD SOBRE LA REFORMA DEL ESTADO Y DE LA ADMINISTRACIÓN PÚBLICA, Lisboa, Portugal, 8-11 Oct. 2002. Disponível em www.clad.org.ve/fulltext/0043314.pdf. Acesso em 12 dez. 2003.

MENDES, A. M.; TAMAYO, A.. Valores e vivências de prazer-sofrimento nas organizações. In: Encontro Nacional da Associação de Pós-Graduação em Administração, 1999, *Anais...*, Foz do Iguaçu, ENANPAD, 1999, CD-ROM..

_____A.. Valores e vivências de prazer-sofrimento nas organizações. *Psico-USF*, Rio de Janeiro, v.6. n.1.p.39-46, jan./jul. 2001.

MILIONI, B. Avaliação e validação dos resultados dos investimentos em T & D. . In: BOOG, G.G. (Coordenação) *Manual de treinamento e desenvolvimento da ABTD*, Makron Books. São Paulo, 1999.

MILKOVICH, George T.; BOUDREAU, John W. Administração de recursos humanos. São Paulo, Atlas, 2000.

MOGGI, J. Processos de mudança. In BOOG, G.G. (Coord.) *Manual de treinamento e desenvolvimento da ABTD*, São Paulo: Makron Books, 1999.

MOURA, G. G. *Comportamentos de resistência à mudança da média gerência diante da implantação da NBR ISO 9000*. 2002. Dissertação (Mestrado em engenharia de produção) Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da UFSC. Florianópolis.

MORAES, L. F. R. O estilo Gerencial do executivo público da Grande belo Horizonte: um estudo exploratório. Dissertação (Mestrado em administração), Universidade Federal do rio Grande do Sul. Porto Alegre, 1978.

_____A ética de trabalho no Brasil e suas implicações para o desenvolvimento organizacional: um estudo exploratório. *Revista de Administração*. São Paulo, v. 22, n. 3, p. 41-48, jul./set. 1987.

MORRIS, Charles. *Varieties of human value*. Chicago: University of Chicago Press, 1956.

MOTTA, P. R. Treinamento e desenvolvimento gerencial: inferências sobre a experiência das empresas estatais no Brasil. *Revista de Administração Pública*. Rio de Janeiro, v. 15, n. 1. p. 124-133, jan./mar. 1981.

_____ A busca da competitividade nas empresas. *Revista de Administração de Empresas*. São Paulo: FGV, v.35, n.2, p.12-16, mar./abr. 1995.

NEWCOMER, K. E. *Using performance measurement to improve public and nonprofit programmes*. São Francisco: Jossey-Bass. 1997.

_____ A preparação dos gerentes públicos para o século XXI. *Revista do Serviço Público*. Brasília, v. 50, n.2, Abr./Jun. 1999.

O'REILLY, C. A.; PFEFFER, J. *Talentos ocultos*. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

PEREIRA, J. C. R. *Análise de dados qualitativos*. São Paulo: Editora da USP, 2003.

POCHMANN, M. Mudanças na ocupação e a formação profissional. In: VI ENCONTRO NACIONAL DE ESTUDOS DO TRABALHO, 1999. Belo Horizonte. *Anais...* Belo Horizonte,; Abet, 1999.

PORTO, J. B.; TAMAYO A. Prioridades axiológicas e cultura brasileira: preditores de civismo nas organizações. In: Encontro Nacional da Associação de Pós-Graduação em Administração, 1999, *Anais...*, Foz do Iguaçu, ENANPAD, 1999, CD-ROM..

PRAHALAD, C.K.; HAMEL, G. The core competence of the corporation. *Harvard Business Review*, Boston, p. 79-91, May/June, 1990.

QUIVY, R e CAMPENHOUDT, L V. *Manual de Investigação em Ciências Sociais*. Ed. Gradiva. Lisboa, 1998.

RODRIGUES, S. B. O chefinho, o telefone e o "bode": autoritarismo e mudança cultural no setor de telecomunicações. Tese de professor titular. Belo Horizonte: CEPEAD/FACE/UFMG, 1991.

ROKEACH, M. *Crenças, atitudes e valores*. Rio de Janeiro: Interciência, 1981.

_____ *The open and closed mind*. New York: The Free Press, 1973.

ROUX, Recursos Humanos e treinamento. São Paulo: Brasiliense. 1983

RUAS, R. Mestrado executivo, formação gerencial e a noção de competências: provocações e desafios. In: Encontro Nacional da Associação de Pós-Graduação em Administração, 2001, *Anais...*, Campinas, ENANPAD, 2001, CD-ROM..

SAMPAIO, R. S.; TAVARES K. C. Estrutura e programas de T&D: o caso das empresas públicas e sociedades de economia mista do Estado de Minas Gerais. In: Encontro Nacional da Associação de Pós-Graduação em Administração, 2000, *Anais...*, Salvador, ENANPAD, 2000, CD-ROM..

SANTOS, N. J.; MARCONDES, R. C. Requalificação, treinamento e obtenção de nova ocupação: um estudo sobre a mão-de-obra liberada pela indústria automobilística de São Paulo. In: Encontro Nacional da Associação de Pós-Graduação em Administração, 1999, *Anais...*, Foz do Iguaçu, ENANPAD, 1999, CD-ROM.

SCHEIN, E. H. *Psicologia organizacional*. Rio de Janeiro: Prentice-Hall, 1982.

- SCHWARTZ, S. H. & ROS, M. Values in west. A theoretical a empirical challenge to the individualism-collectivism cultural dimension. *World Psychology*, v.1, n.2, p.91-122.1995.
- SENGE, P. M., et al. *A dança das mudanças*. Rio de Janeiro: Campus, 1999.
- SOUZA, E. L. P. *Clima e cultura organizacional como se manifestam e como se manejam*. São Paulo: Edgard Blücher, 1978.
- STARKEY, K. *Como as organizações aprendem*: relato do sucesso das grandes empresas. São Paulo: Futura, 1992.
- TAMAYO, A., Prioridades axiológicas e comprometimento organizacional. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v.17, n. 1, pp. 27-35, jan./abr. 2001.
- _____ Prioridades axiológicas e satisfação no trabalho. *Revista de Administração*, São Paulo v.35, n2, p.37-47, abr./jun. 2000.
- _____ Valores e clima organizacional. In: Saúde e estudos psicológicos. PAZ M.G.T e TAMAYO, A. (orgs.) Brasília: UnB. p.241-269. 1999.
- TAMAYO, N.; ABBAD, G. Autoconceito profissional e suporte à transferência e impacto do treinamento no trabalho. In: Encontro Nacional da Associação de Pós-Graduação em Administração, 2002, *Anais...*, Salvador, ENANPAD, 2002, CD-ROM.
- TAMAYO, A. et al. Relação entre os valores do empregado e o comprometimento organizacional afetivo. In: Encontro Nacional da Associação de Pós-Graduação em Administração, 2000, *Anais...*, Florianópolis, ENANPAD, 2000, CD-ROM.
- TAMAYO, A.; SCHWARTZ, S. Estrutura motivacional dos valores humanos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 9, n. 2, p. 329-348, 1993.
- WEXLEY, K.N. Personal training. *Annual Review Psychology*, v.35, p.519-51, 1984.
- WEXLEY, K.N.; BALDWIN, T.T. Posttraining strategies for facilitating positive transfer: An empirical exploration. *Academy of Management Journal*, v.29 n.3, p.503-520,1986.
- YIN, R.K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2002.
- ZARIFIAN, P. *Objetivo competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas, 1996.

Apêndices

Apêndice A – Roteiro de entrevistas

Impacto do treinamento no trabalho

1. Você utiliza, com frequência, em seu trabalho atual, o que foi ensinado no curso?
2. Você aproveita as oportunidades que tem para colocar em prática o que lhe foi ensinado no curso?
3. As habilidades que você aprendeu no curso fizeram com que cometessem menos erros, em seu trabalho, em atividades relacionadas ao conteúdo do treinamento?
4. A qualidade do seu trabalho melhorou mesmo naquelas atividades que não pareciam estar relacionadas ao conteúdo do curso?
5. Sua participação no curso serviu para aumentar sua motivação para o trabalho?
6. Sua participação nesse MBA aumentou sua autoconfiança com relação a sua capacidade de executar seu trabalho com sucesso?
7. O MBA que você fez beneficiou seus colegas de trabalho, que aprenderam com você algumas novas habilidades?

Fatores situacionais de apoio

8. Os objetivos de trabalho estabelecidos pela sua chefia imediata o encorajam a aplicar o que foi aprendido durante o MBA?
9. Seu chefe imediato tem criado oportunidades para planejar com ele o uso das novas habilidades?
10. Você recebe as informações necessárias para a correta aplicação das novas habilidades no seu trabalho?

Suporte material

11. Sua empresa tem fornecido os recursos materiais (equipamentos, materiais, mobiliário e similares) necessários ao bom uso, no trabalho, das habilidades que você aprendeu no MBA?
12. Sua empresa tem fornecido o suporte financeiro extra (por exemplo: chamadas telefônicas de longa distância, viagens ou similares) necessário ao uso das novas habilidades?

Conseqüências associadas ao uso das novas habilidades

13. Em seu ambiente de trabalho, suas sugestões em relação ao que foi ensinado no MBA são levadas em consideração?
14. Seus colegas mais experientes apoiam as tentativas de usar no trabalho o que foi aprendido no MBA?
15. Quando você tem dificuldades em aplicar eficazmente as novas habilidades, recebe orientações sobre como fazê-lo?

Nº	Item	Real						Desejável							
		0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
1.	Capacidade de inovar na organização	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
2.	Capacidade de realizar as tarefas sem necessidade de supervisão constante	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
3.	Introdução de novidades no trabalho	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
4.	Abertura para expor sugestões e opiniões sobre o trabalho	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
5.	Busca constante de informação e novidades	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
6.	Continuidade de políticas e projetos organizados	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
7.	Fidelidade e organização	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
8.	Segurança de pessoas e bens	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
9.	Preservação dos costumes vigentes da organização	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
10.	Tradição de respeito às ordens	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
11.	Clima de ajuda mútua	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
12.	Distribuição do poder pelos diversos níveis	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
13.	Tratamento proporcional ao mérito	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
14.	Oportunidades iguais para todos os empregados	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
15.	Imparcialidade nas decisões administrativas	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
16.	Clima de relacionamento amistoso entre os empregados	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
17.	Respeito as pessoas com cargo de chefia	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
18.	Respeito as regras e normas estabelecidas pela organização	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
19.	Controle do serviço executado	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
20.	Respeito aos níveis de autoridade	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
21.	Capacidade de influenciar pessoas na organização	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
22.	Preocupação com o cumprimento de horários e compromissos	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
23.	Dificuldade de alterar regras, normas e comportamentos na organização	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
24.	Acompanhamento e avaliação contínuos das tarefas	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
25.	Ambiente de relacionamento interorganizacional adequado	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
26.	Complementariedade de papéis entre organizações	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
27.	Utilização de recursos sem causar danos ao meio ambiente	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
28.	Proteção ao meio ambiente	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6

N°	Item	Real						Desejável							
		0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
29.	Intercâmbio com outras organizações	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
30.	Atuação conjunta com outras empresas	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
31.	Busca de melhor posição no mercado	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
32.	Conquista de clientes em relação à concorrência	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
33.	Manutenção da superioridade em relação ao mercado	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
34.	Preocupação com o aumento da produção e prestação dos serviços	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
35.	Êxitos nos empreendimentos organizacionais	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6
36.	Ação de forma arrojada em relação às outras empresas	0	1	2	3	4	5	6	0	1	2	3	4	5	6