

O EXECUTIVO COMO GESTOR DE EDUCAÇÃO E APRENDIZAGEM

Darcy Mitiko Mori Hanashiro*
& Marilda Assis Batista**

RESUMO

O objetivo é identificar as dimensões das competências educacionais requeridas pelo gerente para a atuação como Gestor de Educação e Aprendizagem de sua equipe em situação de trabalho. A pesquisa de campo consistiu de quatorze entrevistas em profundidade com gerentes de agências bancárias e gerente de Recursos Humanos de um banco estatal do Estado de São Paulo.

Os resultados mostraram a percepção do gerente quanto ao seu papel na condução do processo de educação e aprendizagem, assim como o uso de alguns recursos pedagógicos. Ficou demonstrada a necessidade de mudanças de modelos mecânicos de ensino e treinamento para modelos mais humanísticos e interacionistas, voltados para auto-aprendizagem e autodesenvolvimento.

ABSTRACT

The objective is to identify the dimension of the executive's educational competence to act as a learning and education manager, along with his team in work settings. The field research consisted of fourteen individual in-depth interviews with operational bank managers and a HR manager in a public bank of the State of Sao Paulo.

The results showed the manager's perceptions of their role in the learning and education process as well as the use of some pedagogic resources. It brought out the need for changes. From mechanical models of teaching and training toward more humanistic and interactive models, focused on self-learning and self-development.

**Doutora em Administração – Universidade de São Paulo Universidade Presbiteriana Mackenzie - Programa de Pós-Graduação em Administração de Empresas*

***Mestre em Administração de Empresas – Universidade Presbiteriana Mackenzie*

INTRODUÇÃO

O setor bancário brasileiro, principalmente após a abertura da economia nacional, iniciada nos anos 90, passa por constantes reorientações estratégicas visando ajustar-se a um ambiente de desafios competitivos profundos. A situação dos bancos estatais não demonstra ser diferente. Com o agravante de que até um passado recente a busca por maior competitividade não se ter manifestado intensa nestas instituições.

A inserção dos bancos estatais na arena competitiva revela, portanto, uma necessidade de se desenvolver rapidamente uma capacidade organizacional para sustentar um posicionamento estratégico competitivo. Investimentos em tecnologia de informação, criação de novos referenciais de valores, novas competências gerenciais agregadoras de valor econômico constituem algumas das transformações necessárias a essas empresas.

A tecnologia, a proteção de mercado, o acesso ao mercado financeiro e economia em escala têm se constituído em fontes tradicionais de êxito competitivo. Hoje, entretanto, têm-se o gerenciamento de pessoas a principal fonte de vantagem competitiva sustentável (Pfeffer, 1995) pois, constituindo-se intrincados sistemas portadores de valores culturais estratégicos da empresa, são menos passíveis de imitação pelos concorrentes, vis-à-vis outros recursos organizacionais mais tangíveis.

Neste contexto de transformação organizacional profunda, requer-se do gerente um papel voltado à formação de sua equipe, preparando-a e inspirando-a no sentido de assumir as iniciativas de mudança. Assim, o desenvolvimento de competências relativas à educação e aprendizagem deve constituir-se em requisito essencial para que os gerentes possam atuar como efetivos mestres de seus colaboradores na própria situação de trabalho.

Se a vantagem competitiva sustentável das empresas cada vez mais advém da forma de se gerenciar o talento humano, são exigidas das pessoas múltiplas e complexas competências para poderem dotar a empresa de novas capacidades organizacionais. Tornam-se, então, a base fundamental do desempenho do negócio as estratégias voltadas à educação no trabalho para estimular o desenvolvimento de conhecimento estratégico, bem como sua aplicação ágil pela equipe.

A partir dessas reflexões, e considerando os desafios impostos aos bancos estatais para enfrentar um mercado financeiro mais concentrado e competitivo, o problema de pesquisa foi assim definido:

As dimensões de competências educacionais dos gerentes de agência bancária contribuem para que eles assumam o papel de gestor de educação e aprendizagem de seus próprios colaboradores em situação de trabalho?

O termo competência educacional é entendido como um conjunto de conhecimentos, habilidades e comportamentos que tem como foco a formação baseada na educação de adultos (andragogia), compreendendo as seguintes dimensões depreendidas do referencial teórico: uma visão de liderança transformadora, o conhecimento do processo da educação e aprendizagem, uma visão de mundo, significado do trabalho e comunicação interpessoal.

O gestor de educação e aprendizagem é o gerente que cria espaços e oportunidades para aprendizagem, crescimento e autodesenvolvimento permanente, de si próprio e de sua equipe, em ambiente de diálogo e reflexão contínua, não separando os processos relativos ao aprender e ao fazer.

Sendo assim, o objetivo geral do estudo foi identificar as dimensões das competências educacionais requeridas para a atuação do gerente como gestor de educação e aprendizagem junto à sua equipe de colaboradores, em situação real de trabalho, no caso, um banco estatal localizado no Estado de São Paulo, visando elevar sua competitividade.

REFERENCIAL TEÓRICO

A elaboração de uma fundamentação teórica buscou evidenciar a necessidade de o gerente tradicional incorporar um papel de gestor de educação e aprendizagem de sua equipe, no próprio local de trabalho, para melhorar os resultados de suas áreas de atuação. Entendendo o fenômeno da relação gerente-empregado uma interação educacional (Küller, 1996), não se concebe mais esta atuação por ensaio-e-erro, desprovido de base teórico/metodológica que instrumente e capacite o gerente a incorporar, como sua função intrínseca, o papel de educador. Esta capacitação exige uma fundamentação mais ampla em sua formação, cujos tópicos são abordados a seguir.

DIMENSIONANDO O SER HUMANO

Reconhecer o empregado como pessoa significa entender a amplitude de sua complexidade, evidenciando suas características, seus aspectos fundamentais e contraditórios que não podem ser ignorados no processo de educação e desenvolvimento dos empregados.

Estudos dirigidos ao Ser Humano, em levantamento realizado por Chaui (1995), levam à constatação que somente uma visão interdisciplinar pode conduzir a resultados mais satisfatórios, afastando o risco de visão parcial, fragmentada e reducionista que tem levado à percepção do ser humano nas organizações apenas na forma de recurso, ou seja, "(...) como quantidades materiais cujo rendimento deve ser satisfatório, do mesmo modo que as ferramentas, os equipamentos e a matéria-prima" (Chanlat, 1993, p. 25).

Na visão interdisciplinar preconiza-se o colaborador como pessoa humana em todas as suas dimensões, definindo-o como Ser fundamentalmente "biopsicossocial" (Chanlat, 1993). A origem do indivíduo como Ser "biopsicossocial", que lhe confere uma "complexidade singular" (Morim, 1973; Ruffié, 1976 apud Chanlat, 1993:35), constitui uma dinâmica que caracteriza, nas várias fases da sua existência, a formação e o desenvolvimento da personalidade, de tal forma que o biológico, o psicológico e o social, influenciando-se mutuamente, não podem ser separados, nem percebidos de maneira estática.

Entender o funcionário como Ser Humano biopsicossocial constitui-se em desafio singular do gerente na busca do conhecimento mais profundo da personalidade humana, não apenas sua camada externa, mas o "self" de cada indivíduo: o ser racional e o emocional. Este é o sentido da multidisciplinaridade da formação exigida do gerente. A ênfase na competência estratégica e técnica não asseguram a eficácia da atuação gerencial, que dentre seu papel precípua compreende-se formar sua equipe em situação real de trabalho, tendo em vista a flexibilidade e a agilidade organizacional impostas pelo ambiente de crescente desafios competitivos.

CONCEITUANDO A EDUCAÇÃO E A APRENDIZAGEM

O conhecimento sobre educação e aprendizagem constitui-se em núcleo central no campo da formação dos gerentes, para que possam melhor compreender como as pessoas aprendem. As abordagens educacionais apresentam-se sistematizadas de diferentes formas segundo os autores. Será adotada a classificação de Mizukami (1986) que considera cinco grupos de abordagens: a tradicional, a comportamentalista, a humana, a cognitivista e a sócio-cultural, cujas características fundamentais destacam-se a seguir.

Na abordagem tradicional, a educação é considerada como instrução, baseada na transmissão de conhecimentos de uma geração para outra, tarefa essa de responsabilidade primordial da escola.

A aprendizagem constitui-se de três estágios (Libâneo, 1984, p.45):

- a) Atividade sensorial: preparação e apresentação do assunto;
- b) Memorização: comparação, abstração e memorização;
- c) Compreensão: generalização e aplicação.

Assim, a aprendizagem consiste na reprodução, memorização e repetição do ensinado. Cabe ao professor instruir, ensinar, transmitir e dirigir; ao aluno compete ouvir e memorizar o ensinado.

Na abordagem comportamentalista ou behaviorista, considera-se o homem como produto do meio, reagindo passivamente. A educação enfoca aspectos comportamentais suscetíveis de serem observados, mensurados e controlados.

O esquema básico consiste em estímulo-resposta, não sendo considerados relevantes os "estados internos" do indivíduo, pois o comportamento é função das variáveis externas. (Skinner apud Mizukami, 1986)

À educação, como "poder controlador", cabe a transmissão de conhecimentos, habilidades éticas, sociais, mediante os quais o controle poderá ser assegurado. Coerente com essa concepção, a aprendizagem, conforme Rocha apud Mizukami (1986, p.28) pode ser concebida como "(...) uma mudança relativamente permanente em uma tendência comportamental e/ou na vida mental do indivíduo, resultante de uma prática reforçada".

Se ao professor compete controlar os recursos de reforço, o papel do aluno consiste em reagir aos estímulos. Deste modo, o professor realiza o planejamento das condições de aprendizagem em termos de seleção e organização das contingências facilitadoras dos esforços condicionantes, de forma que os comportamentos esperados sejam alcançados, sendo bastante valorizados, neste sentido, os meios ou recursos instrucionais. Ou seja, o professor como um "administrador de recursos de aprendizagem" (Mager apud Bonfim, 1995, p.77).

No Brasil, essa abordagem conhecida como Pedagogia Tecnicista, foi introduzida nos anos 60, vindo a atender aos objetivos de racionalidade, eficiência, produtividade, controle, objetividade e operacionalidade, princípios básicos da Administração Científica, cuja ênfase recai no controle e gerenciamento dos objetivos propostos pela Empresa.

Na abordagem humanista a visão de ser humano é de sujeito, na sua unicidade e dignidade, liberdade, iniciativa, interesse, autonomia, na sua vida interior, nas percepções e nas avaliações que faz do mundo, ou seja, "a pessoa como centro" (Rogers, 1961).

A finalidade é a auto-realização do sujeito, mediante a utilização de toda a sua capacidade e potencialidade. Neste sentido, procura-se criar em sala de aula um clima no qual se desenvolve a "relação pedagógica", de forma que favoreça o desenvolvimento das pessoas e propicie a liberdade para aprender (Mizukami, 1986).

Como facilitador, as principais qualidades do mestre referem-se a autenticidade (estar aberto à experiência), a compreensão empática (colocar-se no lugar do outro, compreendê-lo), e o apreço (aceitar e confiar no outro); desta maneira, a habilidade interpessoal do mestre constitui-se em aspecto central, tendo em vista propiciar ao grupo o clima necessário para o desenvolvimento de um relacionamento autêntico, afetivo e respeitoso.

A aprendizagem consiste na auto-aprendizagem conforme o ritmo de interesse, onde o papel do professor é o de facilitador da aprendizagem e a do aluno participar do processo de aprendizagem naquilo que lhe é significativo.

Na abordagem cognitivista de Piaget (1896-1980), o conhecimento é visto como construção contínua, pois conhecer significa ação e transformação do objeto pelo sujeito. A sua aquisição se dá em duas fases: a primeira, de natureza exógena, é relativa à constatação, repetição e cópia; a segunda, de caráter endógeno, ocorre quando se dá a compreensão das combinações e das relações, sucedendo a abstração, a qual constitui o verdadeiro conhecimento. Todavia, nem sempre a aprendizagem avança para a segunda fase, ou seja, o indivíduo não desenvolve a sua capacidade de análise, de crítica, de reorganização mental, continuando amarrado na realidade concreta, sem capacidade de abstrair da experiência e de cons-

truir o próprio conhecimento. Essa situação ocorre devido a adoção de modelos de educação impositiva caracterizada pela privação de oportunidade de experimentar, investigar, descobrir, em fim, de aprender por si próprio.

Nesta abordagem, cabe à educação não a transmissão de informações, verdades, modelos, mas fazer com que o aluno "aprenda por si próprio a conquistar essas verdades" (Mizukami, 1986, p.71). A aprendizagem só se realiza quando o sujeito consegue elaborar seu conhecimento, ou seja, agir sobre um objeto e transformá-lo, dependendo, para tanto, do "estágio de desenvolvimento, ou da competência" no qual se encontra (Evans apud Mizukami, 1986, p.76).

A função do educador, portanto, consiste em provocar desequilíbrios, lançar desafios coerentes com o estágio de desenvolvimento do aluno, de forma que ele próprio sinta-se motivado a encontrar as soluções ou respostas, pois " (...) o que se deseja é que o mestre deixe de ser apenas um conferencista e estimule a pesquisa e o esforço, em lugar de contentar-se em transmitir os problemas já solucionados" (Piaget, 1974, p.18). Ao aprendiz compete-lhe um papel ativo de observar, experimentar, comparar, relacionar, analisar, justapor, levantar hipótese, etc.

Outro representante da abordagem cognitivista, Vygotsky, destaca a idéia da interação contínua entre os fatores biológicos e sociais para o desenvolvimento e a aprendizagem, salientando a preponderância das condições histórico-sociais, isto é, o contexto vivido e experienciado. Assim, a relação do homem com o mundo é uma relação mediada e indireta (Vygotsky, 1984).

Neste sentido, a aprendizagem consiste no " (...) processo pelo qual o indivíduo adquire informações, habilidades, atitudes, valores, etc., a partir de seu contato com a realidade, o meio ambiente, as outras pessoas" (Oliveira, 1995, p.57). Dentro da abordagem cognitivista a autora aponta algumas diferenças básicas. Para Piaget, o desenvolvimento constitui-se em processo maturacional que ocorre antes da aprendizagem, criando condições para que ela ocorra (para os teóricos behavioristas desenvolvimento e aprendizagem ocorrem simultaneamente, constituindo-se em um conjunto de respostas aprendidas). Entretanto, para Vygotsky, apesar de entender a aprendizagem e o desenvolvimento como processos que se influenciam reciprocamente, a aprendizagem é condição básica que possibilita o desenvolvimento, de forma que, quanto mais aprendizagem, mais desenvolvimento.

Na abordagem sócio-cultural, a ênfase encontra-se no homem como sujeito da educação. Para Freire (1975), seu principal inspirador, a educação verdadeira é problematizadora. Diferentemente da "educação bancária" ou domesticadora, voltadas para "depositar" conhecimentos, dados, fatos etc. no aluno, transformando-o em objeto, a educação conscientizadora ou problematizadora envolve o desenvolvimento da capacidade de crítica e de reflexão possibilitando a aprendizagem do mundo pelo indivíduo, assim como da interpretação da realidade que o cerca, tomando consciência da sua situação.

Deste modo, a tarefa do educador consiste em desenvolver a capacidade crítica dos alunos, de forma a torná-los sujeitos do processo, desalienando-os, cabendo ao aprendiz ascender à condição de sujeito.

No percurso pelas abordagens pedagógicas acima apresentadas, ressaltou-se o papel do professor e do aluno. Cabe, portanto, refletir sobre como propiciar o aprendizado ao aprendiz organizacional, um adulto com bagagem profissional e vivencial. Alguns autores (Moscovici, 1985; Knowles, 1973) ressaltam uma distinção entre pedagogia e andragogia. Enquanto a primeira encontra-se inteiramente voltada à aprendizagem para crianças e adolescentes, a andragogia está centrada na educação de adultos, com suas especificidades, apontadas por Moscovici (1985):

- A relação do professor/instrutor com o aluno/treinando deve ser horizontal, participativa, para que o conhecimento e a aprendizagem sejam construídos em conjunto, e não imposto;
- A etapa inicial do programa de educação deve ser cuidadosamente prepara-

da para criar um clima de confiança , integração e abertura entre professor/instrutor e aluno/treinando, propício à motivação requerida para o aprender;

- O papel do professor/instrutor é basicamente de facilitador do processo de aprendizagem. Sua função é abrir espaço à comunicação e envolver o educando em todas as fases do processo da aprendizagem: diagnóstico das necessidades, planejamento, execução e avaliação.

A respeito da adequação das diferentes abordagens e respectivos métodos/técnicas de ensino e aprendizagem, um modelo humanístico parece ser mais conveniente para a educação de adultos, sem deixar de lado a "flexibilidade metodológica" defendida por Moscovici (1985, p.4), a qual consiste em ajustar a capacidade do indivíduo e a complexidade do conteúdo da aprendizagem aos modelos que vão de mecânicos, cognitivos e humanísticos.

EDUCAÇÃO NO TRABALHO

No trabalho artesanal, o homem participa de todo o processo, da concepção à execução, possibilitando a construção de si mesmo, fazendo do trabalho espaço de crescimento, auto-desenvolvimento e auto-realização (Küller,1996). Observa-se que a pedagogia está implícita em todo processo do mestre-artesão que ensina antes, durante e após o processo da aprendizagem, aos aprendizes que aprendem com perspectiva de crescimento e desenvolvimento (chegar a ser mestre).

Entretanto, a partir do século XVII, os produtos manufaturados passaram a substituir o artesanato e a relação pedagógica foi enfraquecida. Instituiu-se o controle e a especialização do trabalho, perdendo-se o domínio do ciclo completo (Küller,1996) e o significado intrínseco do trabalho.

A partir do final do século XIX e o início do XX, a administração científica reforça e aprimora estas características nas empresas. O treinamento, como adiestramento, caracteriza a capacitação dos empregados. Kim apud Fleury (1997, p.156) distingue dois tipos de aprendizagem: a) aprendizagem operacional que ocorre no processo de aquisição de habilidades ou know-how tangíveis para obter resultados; b) aprendizagem conceitual que ocorre pela aquisição de know-why, ou seja, no desenvolvimento de capacidade para articular conhecimentos conceituais sobre uma experiência, perguntando o porquê de certos procedimentos, concepções, conduzindo à elaboração de novos quadros referenciais.

Embora a aprendizagem operacional seja fundamental para a operação das organizações, segundo Fleury, deve estar associada ao conhecimento conceitual, superando a fragmentação entre aqueles que fazem e aqueles que pensam. Baseado no "saber porque" (*know-why*) o trabalhador passa a ter de usar o raciocínio, Este modelo de aprendizagem não é um caminho natural nas organizações. Ele poderá melhor ser conduzido por aqueles gerentes que assumam o verdadeiro papel de líder, orientando sua equipe a novas experiências de aprendizagens.

○ GERENTE COMO LÍDER:

TRANSACIONAL OU TRANSFORMACIONAL?

As funções gerenciais de planejar, organizar, direcionar e controlar, em face de todas as mudanças de cenário que se processam no mundo empresarial são consideradas ultrapassadas (Wood, 1997, p.14), pois "em ambientes complexos, o tratamento puramente racional da realidade mostra seus limites, e o trabalho passa a ser caracterizado por uma alta intensidade de abstração". As soluções hoje requeridas, devem ser flexíveis, não formatadas ou padronizadas, sendo considerado como essencial construir ambientes voltados para a inovação e criatividade (Wood, 1997; Fleury e Fleury, 1997).

Assim, ser apenas gerente, em seu conteúdo clássico, mostra-se um papel limitado. Os desafios contemporâneos clamam, com veemência, alguém que esteja e comunique claramente uma visão, um propósito, que influencie e inspire pessoas, comprometendo-as aos objetivos, ou seja, um líder. Onde estão estes líderes? Bergamini (1994) ressalta que as organizações vivem uma crise em liderança. A estrutura organizacional formal atribui líderes funcionais, reconhecidos pela sua posição hierárquica, denominados gerentes. Estes nem sempre são líderes. Bennis e Nanus (1988, p.19) apontam que "o problema de muitas organizações, e especialmente das que estão fracassando, é que elas tendem a ser administradas demais e sublideradas. Podem se sobressair na capacidade de tratar da rotina diária, porém jamais questionam se a rotina deveria ser seguida". Existe uma diferença significativa entre administrar e liderar, e ambas são importantes, ressalta o autor. Neste sentido, os administradores são pessoas que fazem as coisas de forma certa e os líderes fazem a coisa certa. A liderança refere-se à atividades de visão e julgamento, enquanto a administração tem o foco na eficiência. Quanto ao papel de formação, Bennis (1996, p.42) relaciona o líder com a educação e o gerente com o treinamento.

Senge (1997, p.347-354) atribui ao líder três papéis fundamentais:

- **Projetista:** o líder trabalha nos bastidores, desenhando idéias, construindo alicerces, elaborando políticas, estratégias, criando processos de aprendizagem;
- **Regente (ou guia):** desenvolve o senso de comprometimento e de missão com as pessoas;
- **Professor:** a tarefa do líder é de ajudar as pessoas a desenvolver conhecimentos sistêmicos, a perceber a realidade como fonte de criação, não de limitação, aprendendo a enxergar além das condições superficiais.

Burns (1978, p.4) distingue duas formas de liderança: transacional e transformacional. O primeiro conceito apresenta-se associado à barganha, permuta, trocas entre líderes e seus seguidores. Assim, há relação de liderança enquanto prevalece esta situação. Na liderança transformacional, o líder atua como o grande catalisador do potencial de seus liderados, procura aumentar a conscientização das pessoas por meio de elevados valores morais, como liberdade, justiça e igualdade. Estes líderes ativam as necessidades de alto nível de seus seguidores.

GESTOR DE EDUCAÇÃO E APRENDIZAGEM

As denominações encontradas na literatura, utilizadas para o gerente atuando com a educação e a aprendizagem são bastante variadas – educador, facilitador, *coach*, mentor, gerente de indagação. Na tentativa de reunir os aspectos mais significativos e essenciais apontados por essas diversas denominações, cunhou-se a expressão **gestor de educação e aprendizagem – GEA**. A seguir abordar-se-ão alguns elementos centrais que irão caracterizar o GEA.

Inspirados nos programas de gestão da qualidade total japonesa, a educação e o treinamento dos empregados são de responsabilidade direta do gestor (Campos, 1992, p.150), realizados no próprio local de trabalho, de forma sistematizada e planejada, assim como também, informalmente, por meio da relação empregado/chefia, pelo exemplo ou pela sua conduta na organização do trabalho e do ambiente com o grupo de colaboradores.

O resgate da figura do artesão como protótipo de atuação gerencial (Külller, 1996) atribui o exemplo dado pelo mestre-artesão aos aprendizes como o principal instrumento de educação, transformando-o em mentor, cuja influência persiste por toda a vida.

No conceito de pedagogia para o significado, assim denominado por Schuck, (1997), inclui-se uma filosofia de ensino cujos valores estão focados para a transformação do ambiente de trabalho a fim de favorecer e despertar a motivação. Um

conceito central é a redefinição do papel do gerente no processo de aprendizagem, a quem Schuck denomina de gerente de indagação. Este papel reformulado envolve a criação de oportunidades de aprendizado em ambiente onde o jogo e a mediação social (condições fundamentais para aprendizagem citado por Vygotsky) constituam-se em componentes legítimos de trabalho, assim como o incentivo aos empregados a perguntar e a questionar.

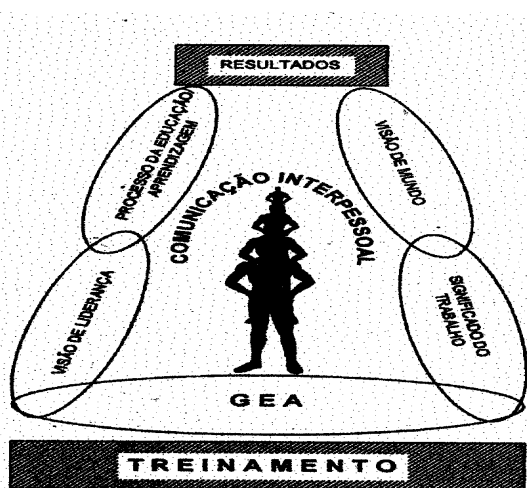
Os conceitos de mentor e coaching são objeto de estudo de Parsloe (1995). No caso de mentor, suas raízes encontram-se na aprendizagem adquirida do contato havido com alguém mais velho e mais experiente, o qual, por meio do próprio modelo, transmite espontaneamente o conhecimento que possui.

Alguns pontos básicos caracterizam o coaching (Parsloe, op.cit.): deriva do conceito de instrutor ou tutor particular para o esporte; no contexto moderno de negócios está ligado à idéia de melhoria imediata da atuação e do desenvolvimento das habilidades do indivíduo por meio de uma forma de instrução. Segundo o autor, o coaching compreende quatro estilos de treinamento, que variam de acordo com a experiência do aprendiz e a respectiva necessidade de controle por parte do instrutor: hands on (dirigir), hands off (facilitar), supporter (apoiar) e qualifier (desenvolvimento de competências específicas).

Parsloe (1995, p.62-63) sugere três habilidades necessárias para um coach competente: fundamentais, técnicas e pessoais. Nestas habilidades o autor observa que o estilo *coach* exige do gerente conhecimento sobre o processo de aprendizagem e saber aplicá-lo, conhecimento da maneira como adultos aprendem (andragogia) e a forma preferida que os discípulos tem de aprender e, ainda, flexibilização do próprio estilo ao do funcionário.

A partir do referencial desenvolvido foi elaborado um modelo construído com os principais elementos identificados na teoria sobre as dimensões de competências educacionais requeridas para um GEA, com as seguintes categorias: visão de mundo, significado do trabalho, processo de educação e aprendizagem, visão de liderança e comunicação interpessoal.

Modelo conceitual da pesquisa



METODOLOGIA DA PESQUISA

A carência de uma maior sistematização sobre o tema abordado, conduziu o presente trabalho a assumir as características de um estudo exploratório, ampliando o conhecimento e as experiências existentes sobre o problema, elaborando novas hipóteses e podendo se constituir, ainda, em um estudo inicial para futuras pesquisas descritivas que outros estudos poderão desenvolver.

A profundidade que se buscou para entender a atuação do gestor de educação e aprendizagem, bem como a natureza multidisciplinar requerida pelo tema levou a opção pelo método qualitativo.

Foi realizado um estudo de caso em um banco estatal de grande porte, com efetivo em torno de 11000 funcionários e uma rede de 483 agências no Estado de São Paulo.

A amostra foi composta por 13 gerentes de agências da cidade de São Paulo, escolhidas dentre as 50 maiores do Estado, em termos de número de clientes e rentabilidade. Além destes, foi entrevistado, o gerente de Recursos Humanos em face de seu papel na elaboração da política de treinamento e desenvolvimento gerencial do banco.

A fonte primária de obtenção de dados constituiu-se de entrevistas em profundidade. De acordo com Aaker (1997, p.189) estas se caracterizam por "serem conduzidas face-à-face com o respondente, em que o assunto em questão da entrevista é explorado em detalhes". Para o autor existem dois tipos básicos: não-diretivas e semi-estruturadas, cujas diferenças residem no grau de condução utilizado pelo entrevistador.

A pesquisa de campo realizada foi conduzida por meio de roteiro, com questões estimuladoras de reflexão sobre as dimensões criadas no modelo conceitual (visão de mundo, significado do trabalho, processo de educação e aprendizagem, visão de liderança e comunicação interpessoal). Foi inicialmente pré-testado com gerentes de agências bancárias, incorporando-se os comentários pertinentes. As entrevistas finais tiveram duração entre uma e duas horas com cada um dos gerentes. Todas foram gravadas com a devida permissão dos respondentes e, posteriormente transcritas literalmente, perfazendo um total superior a 200 laudas.

Como fonte secundária analisaram-se as políticas de treinamento e desenvolvimento gerencial, elaboradas pela área de recursos humanos, no período de 1997 a 1998.

Os dados das entrevistas foram submetidos à uma rigorosa análise de conteúdo (maior aprofundamento desta literatura encontra-se em Hanashiro, 1995; Bardin, 1977). O processo de: a) pré-análise, b) exploração do material e tratamento dos resultados e c) inferência e a integração, passos do modelo de análise de conteúdo adotado, permitiu a sistematização dos dados brutos de forma a minimizar as intuições e julgamentos do pesquisador no processo de análise, pois é bem conhecido o cuidado que o pesquisador deve ter em pesquisas qualitativas, para não se deslumbrar com a riqueza dos dados obtidos, envolver-se com pouca neutralidade e disto derivar um viés cientificamente perigoso.

No processo de análise, visando respaldar as inferências, os dados brutos reveladores de falas significativas e representativas dos gerentes, foram recuperados e inseridos na forma de citação literal.

RESULTADOS OBTIDOS

Para facilitar a visualização dos resultados da análise de conteúdo, elaborou-se o quadro "Resultado da Análise de Conteúdo". Embora este quadro possa revelar uma simplificação metodológica, o nível de análise requerido foi objeto de sucessivos aprofundamentos e abstrações, partindo desde a contagem de unidades de registro (palavras e/ou frases) até a formulação de categorias significativas. Além disso, o processo de inferência, consistindo em "cruzar" diferentes conteúdos oriundos de fontes primárias e secundárias de dados, trouxe uma riqueza que, provavelmente, só um estudo qualitativo pode gerar.

Na análise que se apresenta, os temas significativos foram analisados genericamente, sem aprofundar-se nos detalhes de cada unidade de codificação.

Os gerentes demonstraram ter compreensão sobre a complexidade e singularidade do Ser Humano, devendo este ser percebido integralmente, e não de

forma fragmentada. Apreendeu-se que a atuação gerencial enfoca a vontade, o desejo, as necessidades, a afetividade, a sensibilidade do humano no trato de sua equipe. Uma frase dita por um entrevistado: "lidar com o ser humano é tarefa complicada", chegando às vezes a ser "desgastante" ou "cansativo", embora constitua-se num "desafio interessante a ser enfrentado," revela um gerente preocupado com o lado do indivíduo na relação de trabalho.

Na sua maioria, os entrevistados consideram que essa dificuldade foi abrandada pela longa experiência no banco, sobretudo, em função da prática de rodízios que ocorre nas agências há cada dois ou três anos.

O conhecimento da singularidade apresenta-se dentro de uma fronteira profissional, ou seja, "conhecer a pessoa sem ir muito à fundo" e ainda, "trabalhar de modo que o funcionário entenda que deva ser profissional e ir afastando certas emoções e certos problemas do dia a dia", revelando um lado pragmático e superficial deste Ser Humano complexo e singular que o gerente demonstrou reconhecer como importante. Ou seja, na prática cotidiana, ainda parece ser difícil lidar como deveria com as pessoas

Os gerentes concebem uma visão de mundo em processo de mudanças contínuas, turbulentas e rápidas. Compreendem a revolução provocada pela tecnologia e globalização como de grande impacto para a realidade bancária. No que diz respeito à função gerencial, não há como sobreviver sem uma contínua capacitação. Por isso mesmo, o gerente entende que não pode e não deve depender só daquilo que a empresa lhe oferece; ele tem que ir buscar, procurar fora e achar seus próprios meios.

A visão sobre o Ser Humano percebida pelos gerentes, apresenta-se coerente com o significado do trabalho, outra dimensão estudada. Para a maioria dos entrevistados, o que move a pessoa é algo que vem de seu interior, de dentro para fora, ou seja, é preciso que o trabalho vá ao encontro das necessidades individuais, dê prazer e traga satisfação. Assim, deve-se proporcionar à quem executa, um mínimo de sentimento de auto-realização, pois, os gerentes compreendem que a motivação não nasce de condicionantes externos, de recompensas tangíveis, mas do atendimento às necessidades individuais. Neste sentido, o reconhecimento de um trabalho revestido de um todo coerente e completo, definido de maneira mais participativa também foi evidenciado como sendo atributos relevantes na dimensão significado do trabalho.

RESULTADO DA ANÁLISE DE CONTEÚDO

CATEGORIAS DE ANÁLISE	TEMAS SIGNIFICATIVOS	UNIDADE DE CODIFICAÇÃO
VISÃO DE SER HUMANO	<ul style="list-style-type: none"> • Complexidade • Necessidades • Capacidade crescimento/auto-realização • Compreensão • Indivisibilidade • Importância 	<ul style="list-style-type: none"> • Diferenças individuais • Carências • Vencer dificuldades • Conhecer cada um • Ser "biopsicossocial" • Maior capital da empresa
SIGNIFICADO DO TRABALHO	<ul style="list-style-type: none"> • Motivação/ perspectiva de crescimento • Visão do processo • Participação/integração • Habilidades do líder 	<ul style="list-style-type: none"> • Satisfação pessoal/profissional • Sentido/significado • Envolvimento/equipes • Características pessoais • Valorização do lado humano

<p>VISÃO DE LIDERANÇA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Conceito • Valor básico • Missão • Papel • Liderança e motivação • Competência profissional/interpessoal • Estilo 	<ul style="list-style-type: none"> • Liderança conquistada • Confiança • Alinhar pessoas/objetivos • Conduzir equipe/educar pessoa • Sentido/significado • Comunicação interpessoal • Perfil/postura • Experiência/formação • Apoiador
<p>COMUNICAÇÃO INTERPESSOAL</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Forma de comunicação • Estilo de comunicação • Eficiência • Eficácia • Dificuldade 	<ul style="list-style-type: none"> • Livre acesso/disponibilidade • Informalidade • Habilidades pessoais • Diálogo/humildade • Satisfação/cliente e equipe • Rodízios
<p>PROCESSO DE EDUCAÇÃO E APRENDIZAGEM</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Visão da educação e aprendizagem • Gestor educação e aprendizagem/missão • Gestor educação e aprendizagem/papel • Educação aprendizagem no local do Trabalho • Mecanismos de educação/aprendizagem no trabalho • Multiplicação de conhecimento e Experiências 	<ul style="list-style-type: none"> • Processo contínuo/permanente • Mudança • Sentido/significado • Conduzir o processo • Atuar no processo/parceria RH • Fazer/aprender • Aprender pelo exemplo • Aprender com o erro • Reuniões/rodízios/comitês • Cursos internos/energização • Compartilhamento • Multiplicação
<p>POLÍTICA DE RH TREINAMENTO DESENVOLVIMENTO</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Política de recursos humanos (RH)- Treinamento e Desenvolvimento (T&D) • Programas e práticas de T&D • Participação gerencial • Desenvolvimento das lideranças 	<ul style="list-style-type: none"> • Inexistência de política Educacional • Descontinuidade • Ausência de parceria • Gerentes despreparados

Para isso o líder desempenha um papel fundamental na capacitação de sua equipe no próprio local de trabalho. A fala de um dos gerentes sintetiza essa idéia: "líder é uma pessoa que, com simplicidade, consegue aglutinar o seu subordinado a atingir o mesmo objetivo. Com simplicidade, uma coisa natural. Sem forçar. (...) é aquela pessoa que quando você vira as costas, as pessoas não percebem - ele já educou". Ainda, "a liderança deve ser conquistada". O conceito que permeia os depoimentos revela que a liderança deve ser conquistada pelo gerentes, num processo gradual e contínuo em interação de confiança com a equipe e interdependência mútua.

Os depoimentos revelam que o rodízio que ocorre com os gerentes de agência a cada dois ou três anos constitui a base dessa liderança conquistada, que sem nenhum preparo anterior ou algum tipo de "rito de passagem", eles são transferidos. Lidar com a situação nova, onde equipes constituídas com seus valores e hábitos, e ter de prover resultados operacionais imediatos na agência, torna-se um desafio para o qual o gerente aprende a conquistar sua liderança, enquanto líder e educador de sua equipe, para resgatar o "espírito de corpo" e o comprometimento dos colaboradores.

O gerente, em sua aprendizagem vivencial percebe claramente a frieza da tarefa que lhe é exigida de vender e comprar dinheiro; no entanto, reconhece hoje, a importância da motivação da equipe para uma produtividade de melhor qualidade e sua liderança para desenvolvê-la. Neste sentido, os gerentes compreendem que o seu papel é o de conduzir a equipe no caminho do crescimento, educando e treinando seus colaboradores, facilitando a aprendizagem voltada para o trabalho em equipe, à participação, à integração, de forma que todos se comprometam com os objetivos e os resultados propostos para a agência.

A confiança e a coragem apareceram como aspectos importantes para o gerente conquistar seu papel de líder. Inspirar confiança nas pessoas para que elas aceitem a iniciativa de mudança e assumam riscos pessoais torna-se essencial para que esses gerentes possam realizar as mudanças necessárias. Entretanto, não se constitui em tarefa simples para o líder. A confiança pessoal está relacionada com o tratamento que os líderes dão às pessoas e da verdadeira preocupação que eles demonstram com o que é importante para os outros (Katzenbach, 1996). Ademais, baseia-se na previsibilidade, ou seja, pessoas cujo comportamentos são previsíveis, conhecendo-se claramente suas posições (Bennis e Nanus, 1988). A coragem, outro atributo destacado pelos gerentes pesquisados, é apontado por Katzenbach (1996, p.223) como sendo a chave da mudança, "o ingrediente necessário para o sucesso". O autor, entretanto, revela que a maioria das pessoas possuem uma coragem latente necessária para mudar, mas alguma situação especial a faz despertar. Seria uma energia interna que mobiliza as pessoas a deixarem seus padrões de comportamento habituais e confortáveis para assumir riscos em busca de algo melhor, porém mais incerto. A liderança sendo um processo complexo, como revelam os depoimentos, há necessidade de uma ação mais formalizada voltada à formação de líderes.

Os gerentes consideraram fundamental a habilidade relativa à comunicação interpessoal para o exercício da liderança com vistas a desenvolver um processo de educação e aprendizagem da equipe. O saber falar e ouvir ativamente, o diálogo, a atenção plena, a aceitação de críticas, a transparência, dar e receber *feedback* foram aspectos que sintetizam esta dimensão. Esta comunicação não se trata apenas de abrir espaço para o diálogo, um ato de fala, mas um gesto humano de reconhecer no outro suas necessidades e diferenças.

A concepção de liderança conquistada, expressa pelos entrevistados, evidencia a importância da comunicação interpessoal entre o gerente e a equipe, para que possa ascender à condição de líder, em espaço de tempo relativamente curto, em função dos rodízios periódicos. Sendo a confiança o valor básico para isso, torna-se essencial uma comunicação clara, transparente, verdadeira, estabelecida por meio de muita conversa, muito diálogo. Juntamente com o diálogo, os gerentes destacam a humildade, pois o diálogo só existe a partir do momento em que se estabelece a crença de estar sempre aprendendo com o outro, independentemente da posição hierárquica.

Um outro traço da comunicação é a aparente ambivalência entre o informal e o formal, a rapidez do primeiro versus o respeito à hierarquia. É uma ação de cada gerente, no domínio amplo junto à sua equipe vis-à-vis uma atuação de um outro gerente portador de valores mais centrados na estrutura de poder.

Quanto à dimensão educação e aprendizagem, os depoimentos revelam quão importante torna-se para o gerente a relação pedagógica que ele deve estabelecer com a equipe, entendida como uma estratégica básica para obtenção

de resultados. Observou-se que cabe ao gerente envolver-se em todas as etapas do processo de educação e aprendizagem da equipe, observando, planejando e estabelecendo objetivos, organizando, mensurando resultados, mesmo nos programas de treinamento desenvolvidos pela área de recursos humanos.

Os gerentes demonstram com nitidez sua percepção da educação e aprendizagem como um processo contínuo e permanente voltado à mudanças. Apresenta-se bastante clara a visão acerca do significado amplo da educação, afastando-se a idéia de fragmentação. A diferenciação que fazem entre educar e treinar confirma-se por meio de suas concepções sobre o Ser Humano, a participação, a integração e a comunicação, já discutidas, as quais se entrelaçam com o processo de educação e da aprendizagem numa dinâmica difícil de se quebrar em partes.

Os gerentes ao relatarem suas iniciativas e atividades desenvolvidas de educação registraram "só aprende quem faz", "quem executa é quem tem a solução" e "aprender junto na situação", demonstrando a importância conferida ao "fazer", à aprendizagem que se cria no cotidiano do trabalho. O aprender "pelo erro", desde que não seja um padrão e não traga conseqüências para o negócio, é reconhecido como forma de aprendizagem no trabalho, do mesmo modo que, como líder, ele deve ser "espelho" para os funcionários.

Apenas um gerente mencionou o trabalho de "energização" com a equipe, utilizado como recurso educativo. Nessas reuniões de "energização" o gerente trabalha com a auto-reflexão, as dificuldades individuais, a importância da prática do relaxamento e da meditação, e ainda, a busca pelo autodesenvolvimento.

Segundo a percepção dos respondentes as políticas de treinamento desenvolvidas pela área de recursos humanos, de forma geral, não conseguem acompanhar a dinâmica das agências, são ineficientes e, por isso, teriam eles que assumir a condução direta do processo educacional de seus colaboradores.

Percebe-se que a atuação do gerente como gestor de educação e aprendizagem se desenvolve com base em sua aprendizagem social adquirida no banco em respostas aos desafios. Os gerentes, não raro, seguem sua intuição e criam seus próprios recursos e espaços para a educação e aprendizagem, e entendem que, disso se valem, para poderem sobreviver, cumprindo as metas do negócio. Verificou-se que alguns gerentes têm mais consciência disso e possuem maior fundamentação para lidar com este papel. Logo, o nível de prontidão para atuarem como GEA apresenta-se diferenciado junto à amostra pesquisada.

Os gerentes utilizam diferentes mecanismos de educação e aprendizagem: cursos ministrados pelos gerentes a seus funcionários, discussões sobre determinados temas ou ainda, as reuniões, o próprio sistema de rodízios e sistemas de comitês são ambientes de aprendizagem no trabalho.

Ao finalizar a análise dos resultados, confirma-se a complexidade de lidar com dados qualitativos, que não dispõem de ferramental de apoio tal como se encontra na pesquisa quantitativa. A impressão é de que somente a leitura e releitura silenciosa, crítica e persistente das transcrições vai dotando o pesquisador de sensibilidade para fazer um "cruzamento inter e intra os diferentes respondentes"; é como se o pesquisador estivesse tabulando mentalmente os dados. Este é o desafio metodológico que se enfrentou nesta pesquisa.

CONCLUSÕES

Os gerentes entrevistados possuem, em média, 20 anos de experiência no próprio banco, dos quais de 10 a 15 anos em função gerencial. Portanto, são profissionais que tiveram um aprendizado social significativo no trabalho e vivenciaram os reflexos das mudanças no poder político em âmbito do governo na administração da instituição. Sua atuação gerencial reveste-se deste aprendizado, e sua contribuição estaria em fazer uso dele para elevar a capacidade organizacional, por meio do desenvolvimento de sua equipe em lidar com as desafiantes mudanças.

De forma geral, os resultados da pesquisa confirmaram a adequação do modelo conceitual das dimensões de competências educacionais para o desempenho do GEA. Não foi objeto deste estudo, por se tratar de natureza qualitativa, apontar quanto e quem possui essas características estudadas. No entanto, pôde-se observar que nem todos os gerentes possuem o mesmo nível de capacitação para lidar com a educação no trabalho. Alguns atribuem à falta de uma política de RH – treinamento visando este objetivo. Há um certo julgamento de que a capacitação do gerente é fruto de seu autodidatismo.

O conceito de liderança transmitido pelos respondentes revela uma tendência à liderança transformacional, mais do que a liderança transacional. As inferências sobre os múltiplos aspectos reveladores do papel de educador reforçam esta natureza de liderança, observada na ênfase atribuída a alguns aspectos: a necessidade de que a liderança deva ser conquistada; a confiança como valor básico na relação entre líderes e seguidores; o diálogo e a humildade permeando a comunicação interpessoal e a responsabilidade do líder pela educação e a aprendizagem de sua equipe.

Constatou-se o reconhecimento da educação e aprendizagem, por parte dos gerentes, como um processo contínuo e permanente, voltado para mudanças de atitudes e comportamentos, levando em consideração a singularidade de cada colaborador. O gerente como facilitador adapta seu próprio estilo às necessidades e níveis de aprendizagem dos liderados, construindo, na rotina do dia a dia, um conhecimento significativo para a equipe e essencial para o negócio da área. Essa construção compartilhada, encerra uma visão do trabalho como aprendizagem em situação real, para que o aprender não se constitua em etapa separada do fazer.

Embora exista uma compreensão do Ser Humano e de sua importância, observou-se que, não raro, a falta de preparo para lidar com essas dimensões pode estar associada ao fato de os gerentes serem fortemente dirigidos e absorvidos pelos resultados imediatistas e, assim, trabalhar o humano só teria sentido se o resultado não estivesse sendo bom, ou seja, entender o indivíduo seria uma ação emergencial e não uma necessidade intrínseca da atuação gerencial. Esta é uma questão que merece ser discutida para evitar políticas de treinamento que visem apenas atendimentos específicos para soluções de problemas técnicos.

Embora os gerentes, de forma geral, percebam que sua atuação como GEA seja uma conquista pessoal, é reconhecido que algumas práticas de treinamento favoreceram esta atuação. Entretanto, percebe-se a necessidade de uma política educacional, de cunho estratégico, que transmita os valores centrais que poderão sustentar as estratégias voltadas à educação.

A atuação como GEA é vista, em parte, como fruto de uma conquista obtida pela experiência e aprendizado social dos gerentes expostos às diferentes dificuldades na situação de trabalho ao invés de ações planejadas para este fim. Se a senioridade constitui-se em elemento central desta aprendizagem, uma mudança no perfil gerencial visando adaptação à um ambiente mais competitivo pode, eventualmente, levar a uma perda desse conhecimento adquirido por aprendizagem social.

Estes resultados, naturalmente, não são passíveis de generalização para o banco, pois refletem a percepção de um amostra de gerentes, que de alguma forma apresentam características de facilitador. No entanto, podem constituir-se em aporte para uma pesquisa mais ampla, de natureza quantitativa onde - quais dimensões de competências educacionais e sua intensidade tornam-se passíveis de mensuração.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AAKER, David A. et alii. *Marketing research*. New York: John Wiley, 1997.
BARDIN, Laurance. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Ed. 70, 1977.
BENNIS, Warren. *A Formação do líder*. São Paulo: Atlas 1996.

- BENNIS W. & NANUS, B. *Líderes*. São Paulo: Harbra, 1988.
- BERGAMINI, C.W. *Liderança administração do sentido*. São Paulo: Atlas, 1994.
- BONFIM, David. *Pedagogia do treinamento*. Rio de Janeiro: Qualitymark, 1995.
- BURNS, J. M. *Leardship*. New York: Harper and Raw Publishers, 1978.
- CAMPOS, Vicente. *Controle da qualidade total (no estilo japonês)*. Rio de Janeiro: Bloch, 1992.
- CHANLAT, Jean-François. *O Indivíduo na organização*. v.1. São Paulo: Atlas, 1993.
- CHAUÍ, Marilena. *Convite à Filosofia*. São Paulo: Atlas, 1995.
- DOWBOR, Ladislau. Educação, tecnologia e desenvolvimento. In: Bruno, Lúcia. et. al. (org.). *Educação e trabalho no capitalismo contemporâneo*. São Paulo: Altas, 1996.
- FLEURY, Maria T.; FLEURY, A. *Aprendizagem e inovação organizacional*. São Paulo: Atlas, 1997.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975.
- HANASHIRO, Darcy Mitiko Mori. *Contribuição do estudo da cultura organizacional para uma gestão estratégica de Recursos Humanos*. São Paulo: FEA/USP, 1995 (tese de doutorado).
- JORDAN, Brigitte & Amigos. Do Treinamento à Aprendizagem na Nova Economia. In: Casali A. et. al. (org.) *Empregabilidade e educação*. São Paulo: EDUC, 1997.
- KATZENBACH, J. *Os verdadeiros líderes da mudança*. Rio de Janeiro: Campos, 1996.
- KULLER, José A. *Ritos de passagem*. São Paulo: Senac, 1996.
- LIBÂNEO, José C. *A prática pedagógica de professores de escola pública*. São Paulo: PUC, 1984. (dissertação de mestrado)
- MATOS, Francisco G. de. *Empresa que pensa*. São Paulo: Makron Books, 1997.
- MIZUKAMI, Maria da Graça N. Ensino as abordagens do processo. São Paulo: Pedagógica e Universitária, 1986.
- MOSCOVICI, Fela. *Desenvolvimento interpessoal*. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos, 1985.
- OLIVEIRA, Marta. *Vygotsky - Aprendizado e desenvolvimento - um processo sócio-histórico*. São Paulo: Scipione, 1995.
- PARSLOE, Eric. *Coaching mentoring and assessing*. London: Kogan Page Limited, 1995.
- PFEFFER, Jeffrey. *Vantagem competitiva através de pessoas*. São Paulo: Makron Books, 1995.
- PIAGET, Jean. *Educar para ofuturo*. Rio de Janeiro: FGV, 1974.
- ROGERS, Carl R. *Tornar-se pessoa*. São Paulo: Martins Fontes, 1961.
- SCHUCK, Glória. Tecnologia inteligente, operários inteligentes. uma nova pedagogia para o local de trabalho high-tech. In: Starkey, Ken. *Como as organizações aprendem*. São Paulo: Futura, 1997.
- SELLTIZ, Claire; WRIGHTSMAN, Lawrence S.; COOK, Stuart W. *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. São Paulo: E.P.U, 1987.
- SENGE, Peter M. O Novo Trabalho do Líder: Construindo Organizações que Aprendem. In: Starkey, Ken. São Paulo: Futura, 1997.
- VYGOTSKY, Lev. *A Formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.
- WOOD, Thomas Jr. *Mais leve que o ar*. São Paulo: Atlas, 1997.