

Artigos



SUSTENTABILIDADE NA EDUCAÇÃO CORPORATIVA E O DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS SOCIETAIS

Janette Brunstein*
Vivian Neri Scartezini**
Andrea Leite Rodrigues***

Resumo

Em sua dimensão político-societal, competência começa a fazer parte da agenda dos modelos de desenvolvimento de pessoas nas organizações, sobretudo, sob o mote da sustentabilidade. Partindo dessa premissa, este artigo investiga se há conteúdo relevante por trás dessas propostas educativas ou se elas, simplesmente, tornam os pressupostos da sustentabilidade funcionais ao sistema corporativo sem que alguma mudança substancial esteja de fato em curso. Mais especificamente, este estudo se apoia em dois eixos: primeiro, procura discutir o conceito de competência societal; segundo, busca analisar uma experiência de educação executiva de desenvolvimento de gestores em questões relacionadas à sustentabilidade, o Programa de Desenvolvimento de Líderes para Sustentabilidade (PDLS). O estudo, de natureza qualitativa, foi conduzido em uma instituição financeira que se tornou destaque na mídia e passou a ser reconhecida como ator social destacado, por levar à frente a ideia de inserir a sustentabilidade na prática dos negócios. Os resultados revelam um programa impactante que se, por um lado, permitiu que o discurso dos gestores se tornasse competente, por outro, nem sempre correspondeu a uma ação que atingisse o mesmo patamar de excelência. Os gestores participantes adquiriram conhecimento e visão crítica, mas, ainda, enfrentam dificuldades para harmonizar os objetivos do negócio com princípios de sustentabilidade. Mesmo com formação avançada sobre o tema, os paradoxos da ação permanecem presentes quando se trata de dar vida a esta ideia força chamada sustentabilidade.

Palavras-chave: Sustentabilidade. Competências sociais. Organizações. Educação corporativa. Gestores.

Sustainability in Corporate Education and the Development of Societal Competence

Abstract

Competence, in its political-societal sense, is becoming part of the agenda of development of people within organizations in the category of sustainability. This article investigates whether there is a relevant content behind these educational proposals or whether they simply use of the term sustainability for the corporate system, without making any substantial changes. More specifically, the objective of this paper is ground on two axis: first a discussion about the concept of societal competence and second an analysis of a managers' development experience in issues related to sustainability: the Leadership Development Program (LDP) for Sustainability. The study, of qualitative nature, was conducted in a financial institution which gained media coverage as a prominent social actor for its work in inserting sustainability into the business practice. The outcomes reveal a robust program which trained managers but on the other hand, action did not always reach the same level of excellence. The participating managers acquired knowledge and critical insight, but they still struggled to harmonize business objective with the principles of sustainability. Even with advanced training, the paradoxes of action remain.

Keywords: Sustainability. Societal competence. Organizations. Corporate education. Managers.

**Doutora em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo – USP. Professora Adjunta do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Administração da Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo/SP/Brasil. Endereço: Rua Aimberé, 1775/41, Perdizes. São Paulo/SP. CEP: 01258-020. Email: janette@mackenzie.br*

***Mestre em Administração de Empresas pela Universidade Presbiteriana Mackenzie. Professora da Pós-Graduação Lato-Sensu do Instituto Presbiteriano Mackenzie, São Paulo/ SP/Brasil. E-mail: vivian.neri@uol.com.br*

****Doutora em Administração pela Escola de Administração de Empresa de São Paulo da Faculdade Getúlio Vargas – EAESPFGV. Professora do Mestrado em Gestão de Políticas Públicas e do Mestrado em Modelagem de Sistemas Complexos na Escola de Artes Ciências e Humanidades da USP – EACH/ USP, São Paulo/SP/Brasil. Email: andrealeiterodrigues@usp.br*

Introdução

A assimilação de questões socioeconômico-ambientais pelas organizações e a consequente necessidade de desenvolvimento de gestores para atender a essa agenda político-social é o tema deste artigo; tema este que se enquadra numa discussão sobre competências, pois envolve a necessidade de formar profissionais capazes de gerar respostas adequadas a essa natureza de preocupação.

No marco das discussões sobre competências político-sociais, Ruth (2006) aponta que a visão normativa e econômica de competência confunde, ou trata da mesma forma, “mais competências” com “melhores competências”. Para o autor, há a necessidade de se reformular e reimplantar o modelo de competência a partir de pressupostos sociais e políticos, e não só de mercado, o que implica pensá-lo no contexto da transformação social e política, mais do que como um paradigma de mercado, de eficiência e de tecnologia.

Assim, a intenção é abordar competências em uma dimensão pouco explorada, a qual se ocupa, sobretudo, de questões que vão além das capacidades tradicionais dos gestores e que podem contribuir para ampliar e/ou reformular o sentido de seu trabalho, cujo enfoque é prioritariamente econômico (ASHLEY, 2002).

Este artigo é um dos frutos de um trabalho de pesquisa maior, cujo propósito é discutir o desenvolvimento de competências a partir de dois eixos de análise: o primeiro aborda o desenvolvimento e a reflexão sobre o conceito de competências (aqui chamadas de “societais”), as quais se referem à capacidade dos gestores de mobilizar ações em busca de respostas às questões que envolvem a sustentabilidade nas organizações: responsabilidade social, diversidade, inclusão, qualidade de vida no trabalho, ética empresarial etc. Elegeu-se o termo “competências societais” em detrimento do uso da expressão “competências sociais” para evitar confusões de sentido, já que, na literatura corrente sobre competências, o adjetivo social se refere a aspectos da socialização dos sujeitos no ambiente de trabalho (FLEURY; FLEURY, 2006; ZARIFIAN, 2001), o que não é objeto desta investigação. O objetivo é entender o desenvolvimento de competências pertinentes aos novos paradigmas de gestão socialmente responsável.

O segundo eixo empreende uma análise de programas para capacitação de gestores para questões relacionadas à sustentabilidade, o que inclui uma discussão sobre o significado do conceito de sustentabilidade implícito em tais programas. Aqui, são apresentados os resultados angariados num dos estudos de caso analisados no projeto de pesquisa original, o Modelo Educativo e o Programa de Desenvolvimento de Líderes para Sustentabilidade, realizado por uma empresa multinacional do setor financeiro, com presença em todo o território nacional. Claro está que tal estratégia de pesquisa não permite generalizações de resultados, mas concentra-se em aprofundar conhecimentos sobre a formação de líderes para a sustentabilidade, numa empresa publicamente reconhecida como exemplo em termos de mobilização de recursos para esse fim.

Não resta dúvida de que o desenvolvimento das organizações passa, necessariamente, pela sensibilização e pela capacitação dos gestores para enfrentar questões como diversidade, inclusão social, responsabilidade empresarial e meio ambiente, com todos os seus dilemas, ambiguidades e paradoxos. Porém, ainda que as empresas tenham adotado um discurso pró-sustentabilidade ostensivamente, não há como negar o imenso desafio que é incorporá-lo à *práxis* profissional de cada gestor.

Nesse sentido, Marcus e Anderson (2006) advertem que, enquanto não forem atribuídas às competências societais a relevância devida, tanto administradores quanto organizações podem não se empenhar efetivamente em adquiri-las. Se as competências societais estão ou estarão na agenda organizacional e com qual grau de atenção, isso dependerá da força ideológica no ambiente empresarial. Dessa forma, cabe discutir a agenda de formação e desenvolvimento gerencial que se desenha nas empresas.

Diante desse cenário, coloca-se o seguinte problema de pesquisa: *o que é e como se desenvolvem, nos gestores, competências societais a partir de práticas educativas voltadas à sustentabilidade no contexto corporativo?* Tal problematização pode ser desmembrada em dois eixos:

1. Discutir o conceito de competência societal: o que é competência societal? Quais suas dimensões? Como líderes educacionais traduzem esse conceito em ações educativas?
2. O que significa desenvolver gestores para a sustentabilidade? Quais estratégias didático-metodológicas podem/devem ser utilizadas para alcançar esse propósito na organização? Como os gestores as apreendem e as traduzem em ações?

É importante, ainda, destacar que a análise de competências aqui empreendida se sustenta pela ótica interpretativista, a qual compreende que competência é constituída pelo significado que o sujeito dá às suas ações no ambiente de trabalho (SANDBERG, 2000). Por consequência, entende-se que o desenvolvimento de competências se dá na mudança desses mesmos significados (SANDBERG; DALL'ALBA, 2006). Tal mudança pode se constituir em mero aprofundamento na forma como se concebe o trabalho - especialmente, nos casos em que a intenção é melhorar e não transformar o que se faz - ou, ao contrário, pode representar um rompimento com um modelo de trabalho anterior, substituindo-o por um novo. Nessa perspectiva, cabe analisar não só as diferentes concepções dos atores organizacionais que vivem a experiência destacada, mas, também, a força e o escopo da ação educativa - o objeto deste estudo - capaz de mudar significados em direção a uma nova forma de conceber e realizar o trabalho, orientada pelos pressupostos da sustentabilidade.

O que se pretende como contribuição última desta pesquisa é desenvolver uma reflexão sobre modelos educacionais e de desenvolvimento de gestores que desafiem a visão tradicional gerencialista na empresa, a qual se ocupa apenas de resultados econômicos.

Competências Societais e o Desenvolvimento de Gestores para a Sustentabilidade nas Organizações

A literatura sobre competências transita entre abordagens não só epistemológicas e conceitualmente diversas, como, também, pelas politicamente engajadas (BURGOYNE, 1993; GARAVAN; McGUIRE, 2001; GRAHAM; TARBELL, 2006). Nos últimos anos, temas como ética, valores, poder, controle e emancipação têm reposicionado a discussão sobre a finalidade do desenvolvimento de competências, questionando, em última instância, seu sentido e sua finalidade: competências para quê e a serviço de quê (BRUNSTEIN; BOULOS FILHO, 2011).

Interessa reposicionar a discussão sobre competências, ampliá-la para que, assim, envolva aspectos antes bem pouco considerados nos estudos de gestão. Trata-se de pensar a ação humana, o fazer, a materialização de decisões e processos, enfim, a forma como essas competências intervêm no trabalho e no mundo.

No caso da sustentabilidade, as empresas também têm a intenção de promovê-la por meio de ações educativas, capazes de se materializar em competências. Resta investigar se há um conteúdo relevante por trás dessas propostas educativas ou se elas simplesmente tornam os pressupostos da sustentabilidade funcionais ao sistema corporativo, sem que alguma mudança substancial de fato esteja em curso.

Competência, em sua dimensão político-societal, começa a fazer parte da agenda dos modelos de desenvolvimento de pessoas nas organizações. Uma primeira abordagem, por exemplo, está posta no estudo de Holland, Ritvo e Kovner (1998), que discute competências societais a partir de três dimensões de análise: (i) a *dimensão política* - balancear interesses e considerar impactos; (ii) a *dimensão educacional* - preparar as pessoas para que sejam capazes de compreender o conjunto de forças que operam na organização e produzir respostas adequadas; e, por fim, (iii) a *dimensão interpessoal* - desenvolver nos indivíduos e grupos o senso de colegiado, compartilhar responsabilidades e promover a inclusão.

Outro estudo que contribui para o entendimento do conceito de competência social é o de Van Kleef e Roome (2007), ao fazer um levantamento na literatura sobre

o desenvolvimento de competências para a inovação orientadas pelos princípios da sustentabilidade nas organizações.

Inovação para a sustentabilidade nos negócios é uma competência complexa e específica que é diferente da competência para inovação somente por razões competitivas (...) Estas capacidades se referem ao pensamento sistêmico, aprendizagem, desenvolvimento de modelos e métodos alternativos, construção de redes de coalizão que transponham grupos diversos. (VAN KLEEF; ROOME, 2007, p.45).

Em 2008, o World Business Council for Sustainable Development (WBCSD) elaborou um documento intitulado *Driving success: human resources and sustainable development*, cujo propósito foi nortear a inserção do tema sustentabilidade em gestão de pessoas nas organizações. Tal documento apresenta um modelo de competências básicas necessárias para que as pessoas possam, efetivamente, desenvolver uma visão sobre a importância da sustentabilidade. Três eixos sustentam o modelo: estratégia, grupos de interesse (*stakeholders*) e liderança; isto é, planejar, relacionar-se e empreender mudanças. O que sustenta as competências é o conhecimento que se produz no processo de interação e experimentação contínua, o que inclui aspirações de diferentes grupos de interesse na tentativa de promover o equilíbrio e o reconhecimento de direitos.

A análise de Wilson, Lenssen e Hind (2006) oferece, também, relevante contribuição para o entendimento do tema aqui estudado. Os autores desenvolveram uma pesquisa com líderes de organizações de ponta, como IBM, Johnson&Johnson, Microsoft, Shell e Unilever, na qual se explora a tomada de decisão dos líderes e suas relações com questões sociais e ambientais. O objetivo foi discutir como formar gerentes com conhecimentos, habilidades e competências que atendam às demandas da organização contemporânea. Como resultado, os autores listaram as competências que consideram importantes para o avanço da sustentabilidade nas organizações:

1. competência para entender a interdependência entre empresas e sociedade - o que requer uma profunda compreensão das relações organizacionais internas e das dinâmicas social, econômica, ambiental e cultural com o ambiente externo. Nesse sentido, espera-se dos gestores uma mudança estratégica-chave na forma como veem o mundo (reconhecendo que a empresa não opera num sistema fechado) e a capacidade de interpretar os sinais emitidos pelos atores que interagem com a organização e com o mercado, apresentando respostas apropriadas;
2. competência para lidar com a diversidade - que significa construir equipes de trabalho compostas por membros que reflitam a diversidade existente na sociedade onde as organizações operam;
3. competência de manter um diálogo significativo com os diferentes grupos de interesse da organização - que representa desenvolver canais de escuta efetiva, fato que implica que o gestor caminhe de um processo de tomada de decisão em que decide, comunica e defende sua posição, para o diálogo e a decisão conjunta. Esse processo pode ser descrito como um método mais compreensivo de engajamento com os *stakeholders*;
4. competência de estabelecer inter-relações entre emoções, pensamentos e comportamento. É a habilidade de tomar decisões de negócios baseadas não só em análises racionais, mas em sentimentos e percepções das necessidades do ambiente.

Em conclusão, o conceito de competência societal, tal como proposto neste estudo, aparece em trabalhos inseridos nas temáticas da sustentabilidade e da responsabilidade social empresarial. Trata-se da capacidade de lidar com os impactos social e ambiental da gestão das organizações - considerando múltiplos grupos de interesses envolvidos - e de estabelecer um diálogo entre empresas e sociedade, visando uma nova ordem mundial. Requer, portanto, ações educativas com essa finalidade.

Entretanto, não se pode deixar de olhar a educação para a sustentabilidade como um ponto de tensão, uma vez que desafia a racionalidade do paradigma capitalista de

produção e de consumo, estabelecendo, nesse sentido, um desafio às organizações. Para Springett (2005), quando se trata de educação para a sustentabilidade, o foco tem que sair do *o quê* para o *como* desenvolver estratégias de gestão socioeconômica e ambiental. Tem que mudar dos discursos voltados ao *o que os negócios devem fazer* para aqueles que questionam *o que os negócios devem ser*.

Ainda na perspectiva de Springett (2005), é importante estar atento à necessidade de compreender que sustentabilidade não é somente um discurso sobre ecologia e economia, mas que é, essencialmente, uma discussão ideológica e política. Ela necessariamente demanda um processo de investigação crítica, considerando as forças econômicas, políticas, sociais, culturais, tecnológicas e ambientais que a nutrem ou a impedem (SPRINGETT, 2005; SPRINGETT; KEARINS, 2001). O discurso da educação/desenvolvimento para a sustentabilidade se fundamenta na crença de que tem o poder de guiar as pessoas para refletir e agir de acordo com uma perspectiva política, crítica e emancipatória, que tende a romper com a forma clássica e ideologicamente dominante como os negócios são conduzidos (SPRINGETT, 2005).

Como bem destaca Almeida (2007), a mudança de mentalidade que se pretende com os ideais da sustentabilidade é subversiva, já que rompe a ordem tradicional das coisas, redesenhando as estruturas de poder.

A verdadeira sustentabilidade é subversiva. Subverte a ordem estabelecida ao sacudir conceitos arraigados, redefinir hierarquias e trazer para a frente do palco temas e personagens antes relegados aos bastidores. A sustentabilidade mexe com as estruturas de poder. Além de exigir o equilíbrio de objetivos econômicos, ambientais e sociais, operar na sustentabilidade implica atuar num mundo tripolar, em que o poder tende a se repartir, de maneira cada vez mais equilibrada, entre governos, empresas e organizações da sociedade civil (...). Dentro das empresas, especificamente, significa uma inédita repartição de poder, com a qual poucos dirigentes, gestores e acionistas estão preparados para lidar. (ALMEIDA, 2007, p.129).

Portanto, a questão do desenvolvimento sustentável em organizações é, eminentemente, um tema imerso em paradoxos e tensões. Por um lado, o desenvolvimento de líderes organizacionais para a sustentabilidade é uma demanda normativa do ambiente no qual qualquer organização está inserida. Vale lembrar Powell e DiMaggio (1991), que afirmam que todas as organizações buscam a legitimidade como recurso fundamental em qualquer campo organizacional que atuem. Por outro, um conjunto de ações que enderece as questões pertinentes ao desenvolvimento de competências sociais traz em seu bojo conteúdo que trata da formação do sujeito como estímulo à emancipação e à ação crítica e consciente. Como isso pode ocorrer em organizações com fins lucrativos? Tendo essa tensão em mente, realizou-se um estudo de caso com gestores que participaram de um programa focado no desenvolvimento de líderes para a sustentabilidade de uma instituição financeira multinacional, com presença em todo território brasileiro.

O Objeto de Estudo e a Estratégia Metodológica que Fundamentou sua Análise

Muitas empresas se dispuseram a desenvolver ações relacionadas à sustentabilidade e à responsabilidade social. Dentre tantas, a empresa em estudo ganhou destaque na mídia por criar uma área específica de desenvolvimento sustentável, com *status* de diretoria e reporte direto ao presidente. Passou a ser reconhecida como ator social diferenciado em seu campo organizacional, levando à frente a ideia de inserir a sustentabilidade na gestão e prática dos negócios. Para tanto, a empresa começou a desenvolver, em 2004, o Modelo Educativo que amparou, entre outras iniciativas, a criação do Programa de Desenvolvimento de Líderes para a Sustentabilidade, no ano de 2007. Essa experiência suscitou a problemática desta pesquisa, cujos contornos se estruturam pelos pressupostos dos estudos qualitativos.

Além do destaque na mídia, outro ponto para escolha dessa empresa como objeto de estudo foi o fato de que a inserção do tema sustentabilidade aconteceu aqui calçada

num modelo educativo crítico, sofisticado e de perfil construtivista, fato notável e singular, considerando-se a natureza funcional e conservadora dos programas de desenvolvimento e de treinamento empresarial conhecidos no mercado. Como será possível expor adiante, essa instituição financeira cercou-se de especialistas em educação e em desenvolvimento sustentável para ajudar a dar forma a uma proposta consistente de formação não apenas de bons profissionais, mas, também, de cidadãos conscientes e críticos. Foi válida, portanto, a opção de entender os resultados da iniciativa, que pode ser considerada incomum, particularmente, por ter se dado numa instituição financeira.

A estratégia que efetivou esta pesquisa foi o estudo de caso qualitativo, já que a intenção era realizar uma análise aprofundada de uma unidade particular: as ações educativas da empresa voltadas ao desenvolvimento de gestores para a sustentabilidade, o que engloba as experiências formais e informais empreendidas. Assim, mergulha-se numa experiência sem, contudo, reduzir-se a ela, pois a intenção é trazer elementos para colocar em debate o significado de educar para a sustentabilidade nas organizações e problematizar o conceito de competência societal.

Seguindo o preceito de que um estudo de caso deve recorrer a múltiplas fontes de evidências, as técnicas de coletas de dados empregadas foram as seguintes:

Entrevistas - foram conduzidas três entrevistas com os mentores do PDLS, a saber: (i) a diretora executiva da área de desenvolvimento sustentável; (ii) o diretor executivo da área de operações de rede; e (iii) o superintendente de educação. Foram entrevistados, também, 12 gestores participantes do PDLS, representantes das áreas comercial e de operações de rede das diferentes regiões do país.

Análise documental - foram analisados os documentos oficiais que apresentam a estratégia da corporação, o Modelo Educativo, o Relatório Final do Programa de Desenvolvimento de Líderes para a Sustentabilidade e as avaliações feitas ao final de cada módulo do Programa.

Observação - foi considerada para análise a observação do ambiente físico, especialmente, dos elementos visuais que estimulavam e/ou remetiam à ideia de sustentabilidade. Além disso, participou-se de eventos, bem como de apresentações oficiais, nas quais o Modelo Educativo foi amplamente discutido, para que ficassem claros conteúdos e formas das ações educativas decorrentes.

O volume de dados qualitativos gerado pelas transcrições e pelos documentos em estudo foi reduzido e segmentado em metacategorias para tratamento analítico, com inspiração na proposta de análise textual de Flores (1994). Estabeleceram-se quatro metacategorias de análise do conteúdo levantado na pesquisa: 1 - características do Modelo Educativo da organização; 2 - características do Programa de Desenvolvimento de Líderes para Sustentabilidade; 3 - a perspectiva dos mentores do PDLS; e 4 - a perspectiva dos gestores participantes do PDLS. As duas últimas metacategorias foram subdivididas em novas categorias:

- a) histórico e concepção das ações educativas voltadas à formação de gestores para sustentabilidade (esta, apenas para os mentores);
- b) significado de "sustentabilidade" e de "educação para sustentabilidade";
- c) experiências significativas para o desenvolvimento dos gestores;
- d) apropriações do tema e competências societais desenvolvidas.

Todo o material foi analisado e categorizado separadamente por diferentes membros da equipe de pesquisadores, o que permitiu contrastar possíveis diferentes interpretações e classificações de cada informação contida no material de análise.

○ Modelo Educativo

Como dito anteriormente, esse modelo foi a base para todas as ações deflagradas na empresa com respeito à questão da sustentabilidade. Seu mote central é:

“consequir melhorar o ser humano que há dentro de cada um”, discurso ambicioso e que, dificilmente, poderá ser plenamente assimilado, ainda mais se considerarmos que se trata de uma instituição financeira. O referido modelo nasceu de uma construção interna da empresa, com o cuidado de alinhar discurso e prática, a partir de três temas centrais: 1) a visão de ser humano; 2) a visão de mundo (natureza e sociedade); e 3) a visão de conhecimento. Como se pode verificar, não significou simplesmente adotar um modelo pronto, já disponível no mercado, ou “de prateleira”; ao contrário, foi dada forma a um modelo próprio, que contemplasse o contexto e o sujeito presente naquela organização.

Para criar o Modelo Educativo, os próprios mentores também tiveram de passar por um processo de aprendizado sobre como lançar o tema na organização. As primeiras iniciativas para sensibilizar os gestores em relação ao tema não surtiram efeito. A diretora executiva de desenvolvimento sustentável conta que não via reação alguma ou eco nas reuniões das quais participava com a diretoria quando expunha ideias e fatos sobre a situação crítica do planeta. Os gestores rapidamente desviavam o assunto para temas que acreditavam ser mais relevantes: “*As catástrofes... Não é isso, na nossa experiência, não é isso que engaja as pessoas*”.

A abordagem teria que ser outra. O quadro se reverteu quando começaram a fundamentar o discurso no argumento econômico, questionando os gestores sobre de que forma sustentabilidade poderia alavancar e criar oportunidades de negócios em suas áreas de atuação. Se, por um lado, isso fez com que sustentabilidade não se tornasse um discurso muito distante do ambiente empresarial, por outro, reduziu o significado do conceito que, como bem expressa Springett (2005), pede uma revisão sobre a finalidade dos negócios. No entanto, a mudança de estratégia funcionou. Paulatinamente, houve espaço não apenas para tratar de questões econômicas imediatas aos negócios, mas, também, para ações de escopo mais amplo.

A análise do Modelo revela uma tentativa de adesão e sintonia com as ideias contemporâneas em educação já conhecidas no Brasil desde as reformas de 1996. Como proposta, pretende a valorização da formação numa perspectiva crítica, solidária e transformadora, em busca de aprimoramento, entre outras coisas, do bem comum e do exercício da cidadania.

Dessa forma, a análise documental sobre o Modelo surpreende por ser uma abordagem afeita a uma filosofia educacional que se sustenta em uma *visão de ser humano*, profissional e cidadão protagonista. Tal modelo estabelece os seguintes propósitos (MODELO EDUCATIVO, 2007):

a) favorecer o protagonismo - criando espaços e condições para que aqueles que participam do processo educativo atuem ativamente, com autonomia, o que implica o uso de técnicas de educação ativa;

b) educar para a sustentabilidade - promovendo a capacidade de cada sujeito contribuir para um novo padrão de relacionamento ambiental, econômico, político, social, cultural e espiritual;

c) desenvolver a perspectiva sistêmica, visão holística e orgânica do ser humano - com ênfase nas interações e na complexidade para resolver problemas e buscar soluções, bem como para a inovação contínua e a criatividade;

d) estimular a diversidade - adotando uma atitude mais inclusiva;

e) integrar o pensar, o agir e o sentir - criando oportunidades educativas para acolher a interdimensionalidade do ser humano, conteúdos intelectuais, manifestações artísticas e vivências; e

f) construir uma ambiência educativa - criando uma atmosfera propícia à interação, ao aprendizado e ao crescimento, promovendo atividades educativas em duas frentes: a subjetiva (as pessoas e as relações entre elas) e a objetiva (espaço físico e os materiais do ambiente), com reciprocidade e compromisso.

O Modelo revela, ainda, a preocupação de se construir um ambiente educativo que fomenta ideias de sustentabilidade e o cuidado com a natureza: imagens e cores que despertem a sensibilidade, a integração, as relações pessoais e a criatividade.

A partir de 2004, Modelo foi gradativamente desenvolvido, até a implantação em 2007 e, de acordo com os responsáveis por sua elaboração, isso ocorreu a partir

de inúmeras discussões em grupos de trabalho, com a intenção de que a proposta tivesse significado para todos e “adquirisse vida”; isto é, que não fosse uma “letra morta”. O Modelo foi divulgado, também, aos seus fornecedores da área de educação, e, dali em diante, a contratação de consultorias, cursos ou qualquer atividade de cunho pedagógico teve de seguir padrões e pressupostos estabelecidos no Modelo Educativo da empresa. Todos os programas de desenvolvimento, a partir de então, foram desenhados com base nos propósitos desse modelo, entre eles o programa que é objeto de análise neste estudo, como se vê a seguir.

O Programa de Desenvolvimento de Líderes para a Sustentabilidade (PDLS)

*Nós, seres humanos, somos Terra que sente, pensa, ama, venera.
Se queremos que a Terra reencontre seu equilíbrio, devemos começar por nós mesmos: fazer tudo sem estresse, com mais serenidade, com mais amor, que é uma energia essencialmente harmonizadora.
Para isso importa termos coragem de ser anticultura dominante, que nos obriga a ser cada vez mais competitivos e efetivos.
Precisamos respirar juntos com a Terra, para conspirar com ela pela paz.*

(Leonardo Boff)

Essas palavras estão estampadas na capa do relatório final do Programa de Desenvolvimento de Líderes para a Sustentabilidade. Mais do que uma ode às preocupações socioambientais, não deixam de ser um convite a um posicionamento político-ideológico distinto do que se conhece no mundo dos negócios. Delineia uma ousada tentativa de inversão da ordem de prioridades e de valores estabelecidos há anos no universo corporativo.

Seguindo as ideias contidas no Modelo Educativo, o PDLS foi desenvolvido em conjunto com um grupo de professores e especialistas em sustentabilidade, oriundos das mais respeitadas instituições de ensino e pesquisa. A intenção era criar as bases teóricas de sustentação do Programa, o que tornaria as ações mais eficazes e lhes daria credibilidade. Houve, inclusive, uma versão piloto, passo fundamental em que se procurava a própria definição dos conceitos de sustentabilidade, os conteúdos mais pertinentes para a formação de líderes, enfim, a estruturação de um currículo.

Os principais objetivos do PDLS foram: desenvolver líderes em sustentabilidade, concretizar negócios sustentáveis, inserir sustentabilidade nos processos e serviços e, finalmente, fortalecer a sustentabilidade como um diferencial competitivo. Quanto aos resultados esperados, estabeleceram como propósito formar líderes capazes de: 1 - falar sobre sustentabilidade de forma segura e transparente; 2 - atuar como agentes formadores de suas equipes; 3 - identificar “janelas de oportunidade” para aplicação do tema sustentabilidade na gestão de pessoas e de recursos (ecoeficiência), na comunidade e no atendimento/relacionamento; e 4 - atuar como referência no tema, na região em que vivem.

O público-alvo do PDLS foi formado por diretores e superintendentes das áreas comercial e de operações, além de gerentes gerais comerciais e de serviços. O programa teve duração de um ano. No entanto, antes de seu início, a organização desenvolveu um conjunto de ações pré-programa: a) pesquisa nas diferentes unidades da empresa dos conhecimentos existentes sobre sustentabilidade; b) levantamento das práticas existentes, advindas de outros programas; c) identificação do momento em que se torna necessário tratar do tema no cotidiano da empresa; d) formação de comitês com os líderes das áreas comercial, de operações e de desenvolvimento sustentável; e e) discussão sobre indicadores.

O cuidado com a organização do evento, com sua validação por meio de atividade-piloto e com as ações pré-programa pode ser considerado um indicador da seriedade com que se tratou do tema e da importância que este ocupou no espaço organizacional.

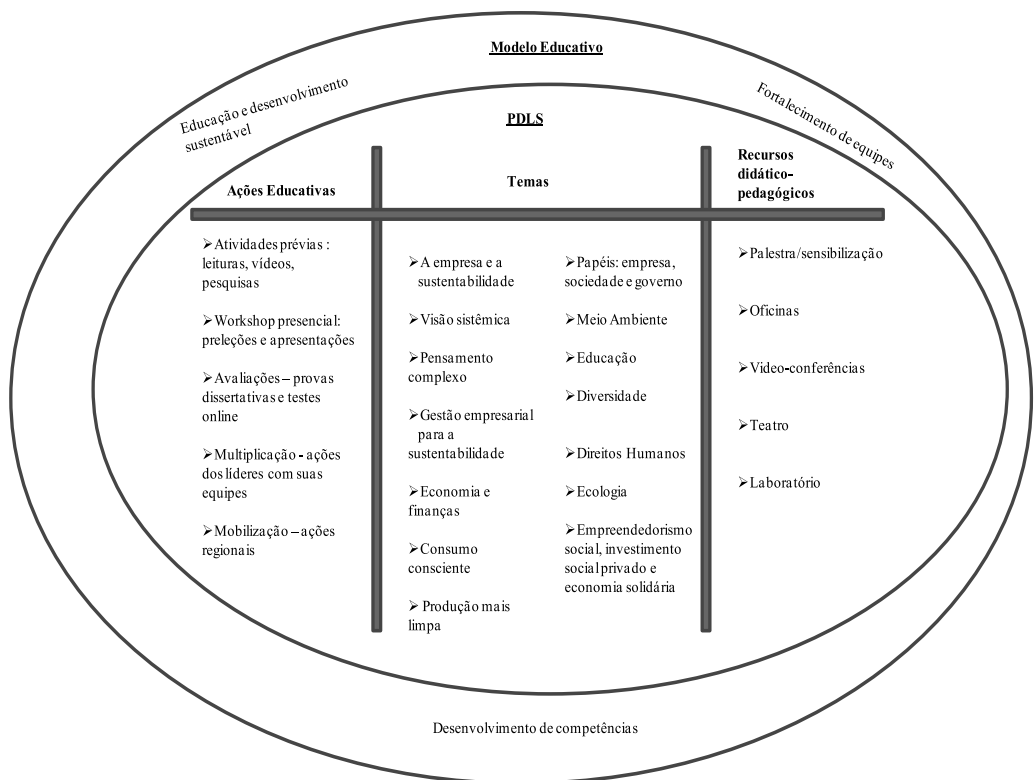
O PDLS não foi a única iniciativa para inserção da sustentabilidade no negócio em si. Outras ocorreram em termos de governança, negócios e comunicação. Em função dos objetivos propostos para este artigo, a concentração ficou em torno das análises das ações educativas que ocorreram via PDLS. A Figura 1 mostra as ações educativas, os temas tratados e os recursos didático-pedagógicos que compuseram o PDLS na empresa.

Em cada módulo do programa, os participantes realizavam avaliações dissertativas nas quais era solicitado que elaborassem textos sobre os seguintes temas:

1. Como sustentabilidade poderia contribuir para os resultados da empresa?
2. Quais os riscos e as oportunidades que se apresentavam para a área comercial e/ou a área de serviços da empresa? e,
3. De que forma o gestor, como líder, poderia promover a sustentabilidade junto aos integrantes das suas unidades de trabalho, considerando a necessidade de gerar lucro, promover o desenvolvimento social e preservar o meio ambiente?

Cabe observar que aos líderes que não obtinham aprovação era concedida uma oportunidade de realizar nova prova dissertativa. Enfim, ambientação, teoria, prática/vivência, reflexão e multiplicação destacam-se como elementos centrais desse processo formativo, cuja expectativa era a de preparar gestores para que fizessem a multiplicação para as equipes que gerenciavam.

Figura 1 - Ações Educativas, Temas e Recursos Didático-Pedagógicos do PDLS



Fonte: elaborado pelas autoras.

Do Ponto de Vista dos Mentores do Programa Educativo: desenvolvimento da competência dos gestores para a sustentabilidade

É importante esclarecer que aqui se trabalhou com uma perspectiva do conceito de competência que se usa denominar de interpretativista (SANDBERG, 2000). Isso significa que o objetivo da análise é entender não apenas o sentido que norteia a ação, mas, também, como ele se constrói e se materializa em operações de trabalho. Dessa forma, problematizar competências no contexto das discussões sobre sustentabilidade implica reconhecer seu potencial para instituir um referencial crítico concreto à ação dos gestores, dar-lhe, enfim, um sentido político.

A análise das narrativas dos mentores revela sintonia entre suas ideias e o Modelo Educativo, como se poderia esperar. Nesse sentido, foi possível reconhecer dois modos de se referir aos propósitos do PDLS e ao significado de educar para sustentabilidade. De um lado, o expresso por mentores ligados às áreas de educação corporativa e de sustentabilidade; de outro, aquele revelado pelos mentores advindos de áreas fins da empresa.

No primeiro caso, identificou-se a ideia de que educar não se resume ao tratamento objetivo do tema nos aspectos mais lógicos e formais. Ensinar não se esgota no tratamento do conteúdo, pois requer, também, criar condições para que se olhe criticamente um tema, instigando o pensamento, provocando reflexão e assumindo o desafio de se obter respostas. Para tais mentores, o gestor protagonista não deveria se limitar a pensar sustentabilidade restrita às fronteiras da organização, mas, considerar igualmente parceiros, familiares e a comunidade ao redor. Eles destacaram a concepção de educação para sustentabilidade explicitada no Modelo Educativo e no PDLS, concepção que não reduz a educação para a sustentabilidade à formação do gestor, mas que engloba o indivíduo e o sujeito que antecede e sucede a organização, como exemplifica esta fala:

[É preciso] que eles [os gestores] saibam falar sobre as principais questões que envolvem a sustentabilidade. [É necessário] que eles saibam identificar, quando estiverem junto com a família, seja com alguma pessoa de governo, seja com algum cliente, (...) pessoa física ou (...) pessoa jurídica, conversando com uma empresa, seja com a equipe dele, que ele saiba fazer perguntas, identificar situações que possam trazer uma melhoria do bem-estar das pessoas simultaneamente com uma melhoria ou, pelo menos, uma não agressão ao planeta, e que gere uma condição de vida melhor para todos. Então, assim, pessoas que sentem e que saibam olhar, pensar, questionar, ver uma condição de melhoria. (Superintendente de Educação).

Quanto ao discurso de mentores de áreas fins da empresa, este dá ênfase a traduzir a sustentabilidade para o contexto do trabalho em si, das atividades de cada indivíduo dentro da sua área de atuação na empresa:

Do tempo que eu fiquei em Operações, eu sempre procurei colocar os desafios em um contexto muito maior do que no contexto da empresa. Ou seja, perguntar: "Qual é o seu papel nesse negócio aqui?". "O que se espera de você?". "Está claro para você?". (Diretor Executivo de Operações).

Há, nas narrativas, uma menção recorrente ao reposicionamento do olhar do gestor. Educação para sustentabilidade significa desenvolver uma visão ampliada sobre os processos da empresa, dos clientes aos fornecedores. Fazer novas perguntas, pensar de outra forma, levantar questões que não estavam sendo objeto de questionamento, sair da zona de conforto.

Em termos de resultados do trabalho com o PDLS, há algumas estórias que relatam iniciativas sinalizando um movimento em direção à sustentabilidade. Nelas, identificam-se variadas formas de apropriação do conceito e do conteúdo apreendido no PDLS, que variam desde uma produção de sabão "nos fundos" de uma agência do interior de São Paulo até o financiamento de um grupo de lavadeiras de rio.

O Jair [nome fictício de um gerente de agência] viu as lavadeiras... Não sei se foi no Globo Rural (..._ E ele se tocou. Elas poluíam o rio da cidade. Eram pessoas pobres. Eram lavadeiras de jeans, que solta muita tinta (...) Enfim, eu sei que [a empresa] foi para lá, começou a entender como é que era a região, os recursos, financiar as lavadeiras para terem equipamentos, para não soltarem aquela água suja toda nos rios, financiar as pessoas para melhorarem a qualidade da sua produção. Ou seja, melhorar o nível de vida, de profissionalização, uma série de coisas daquele grupo ali. São pensadores da sustentabilidade na empresa. (Superintendente de Educação).

A equipe de uma agência deu um depoimento de que, a partir do PDLS, eles ficaram sensibilizados e pensaram no que poderiam fazer. Tinha uma moça na equipe que tinha a receita de como transformar o óleo de cozinha em sabão. Ela trouxe a receita, e combinaram que trariam para a agência, porque, ainda mais quando é interior, a agência normalmente tem um “espacinho” ali atrás, tem uma churrasqueira. E resolveram fazer essa experiência. Ai, vieram algumas pessoas da comunidade, também, que se integraram nessa experiência. Bom, o negócio deu tão certo que eles deram o sabão para os clientes. Eu sei que o negócio foi crescendo; eles fizeram um contato com uma empresa de reciclagem, de recolhimento de óleo de cozinha usado, para mandar para uma empresa, não sei se de biodiesel, de reciclagem. Você não tem nem ideia da bola de neve que foi, e você não sabe, mas chegou lá numa equipe. (Diretor Executivo de Operações de Rede).

Há elementos de regionalismo que definem as ações, como a iniciativa de promover uma “galinhada” com as famílias dos funcionários da empresa para partilharem o que aprenderam no PDLS e envolverem os familiares na experiência, tornando-a comunitária.

Outra equipe, que eu soube que o gerente da agência pegou, levou todo o material que a gente disponibilizou no PDLS. Estava fazendo uma galinhada lá no interior de Minas, e, para a última parte (que era para a agência), queria que todas as famílias do pessoal das agências participassem daquela troca de conhecimentos, porque eles achavam que era muito importante que a família também se envolvesse, que tivesse práticas. (Superintendente de Educação).

Para o superintendente de educação, um dos aspectos que foram trabalhados no PDLS, e que sinaliza uma mudança significativa na forma como se faz os negócios, é a própria relação que se estabelece com os clientes. Como se pode observar na narrativa a seguir, o gestor que vai a um cliente não discute somente aspectos financeiros da negociação: começa a questionar suas ações em relação à sustentabilidade e incentivá-la. Incorpora, assim, itens de sustentabilidade no contato com os clientes, o que estreita e amplia, simultaneamente, suas relações com a empresa que está prestando serviços.

Eu acho que identificar as necessidades do cliente (...) é o desafio. O que eu, enquanto profissional de uma determinada empresa, posso fazer para ir além do meu dia a dia com o cliente? Eu gosto sempre de dar esse exemplo, porque eu acho que ele é muito claro: quando eu vou visitar um hospital, eu, enquanto gerente de contas, além de ir buscar a conta do médico, a conta do hospital, eu vou lá também para ver, “Olha, como é que está o seu consumo de energia? Você usa luz incandescente ou fluorescente? Como é que está? Você tem um processo de esterilização?” Se ele tem autoclave: “Ele é novo, ele não é? Você sabia que a empresa financia e a gente tem *leasing* para isso, e tem processos, tem produtos que possam te ajudar nesse processo? Como que é o seu consumo de água aqui dentro? Como é a reciclagem de lixo no hospital, que é extremamente complicado?” Então, é assim, ele passa a tratar não só de itens financeiros, mas também de outros aspectos que ajudam o cliente a ser sustentável. Então, a gente incluiu isso, porque [na empresa], até três anos e meio atrás, por exemplo, ele era um gerente normal. Quer dizer, o olhar dele era para o fluxo de caixa, simplesmente; sem olhar essas outras coisas que estão envolvidas [e] que ajudam no fluxo, não é? Mas ele não tinha essa visão, vamos dizer, mais ampliada do processo de construção de fidelidade com o cliente e tudo mais. Então, eu acho que a ação educativa fortalece a relação com o cliente. (Superintendente de Educação).

Outro aspecto que emerge da fala dos mentores é a dificuldade de fazer com que os gestores saiam das ações básicas: reciclagem, lixo e copo descartável, entre outras. Por outro lado, por vezes, nem a ação mais básica, mínima, como reciclar lixo

dentro de casa, era prática comum. Desencadear ações mais profundas e substanciais ainda é um desafio para a organização. Não só as iniciativas correm o risco de se restringir às ações mais triviais, como, na maior parte das vezes, assumem um caráter social, sobretudo, de cunho filantrópico, conforme explica a diretora executiva de desenvolvimento sustentável:

(...) ainda tem um viés forte para a questão do social, mas você já percebe muitos deles se diferenciando na questão da responsabilidade de negócios no dia a dia deles (...). Se bobear, ainda fica no viés mais social.

As narrativas dos mentores levam a concluir que houve, efetivamente, um esforço de operacionalização do conceito de sustentabilidade dentro da empresa, embora não se possa, ainda, avaliar a densidade dessas iniciativas. De toda forma, foi aberto um espaço para o desenvolvimento de competências societárias. Entretanto, a concepção do Modelo Educativo e a realização do PDLS mobilizaram gestores no sentido de adquiri-las e multiplicá-las.

Do Ponto de Vista dos Gestores: formação e vivências com a sustentabilidade

Seguindo a proposta inicial de análise, passa-se, agora, a analisar a perspectiva dos gestores - superintendentes que participaram do PDLS.

Com relação ao significado de "sustentabilidade" e de "educação para a sustentabilidade", os dados revelaram que a assimilação dos conceitos se deu como ampliação do conhecimento adquirido via senso comum, no sentido de associar sustentabilidade à capacidade de relacionar fatos e atos, em uma concepção que evoca o pensamento sistêmico.

O que eu aprendi é que sustentabilidade não é só plantar árvore. Esse é o meu principal aprendizado. (Superintendente de Operações de São Paulo).

Aprendi primeiro a questão do "tudo liga tudo". Isso me marcou muito. Toda a sua atitude reflete em outras pessoas, em outras famílias, no planeta e na vida profissional. Eu aprendi que o meu papel como gestor é muito maior do que eu imaginava. As minhas atitudes mexem com várias pessoas, podem mexer com outras e têm uma consequência enorme nisso. (Supervisor Norte e Nordeste).

Além disso, o conceito vem associado à necessidade de harmonizar negócios (lucros) com pessoas e meio ambiente, o que gera preocupação com a dificuldade de traduzir o conceito em termos de negócios, no trabalho cotidiano.

A primeira coisa que ficou clara, que eu nem fazia distinção, é a importância das empresas, dos administradores, gestores procurarem um equilíbrio dentro do negócio. A empresa tem que dar lucro, mas não a qualquer preço. A gente tem que levar em consideração as pessoas, o meio ambiente (Supervisor Regional Sul).

Eu acho que não dá para falar em sustentabilidade sem trazer para os negócios (...). Mas, sustentabilidade assusta, não é? Tem que mostrar, tem que desmistificar. Cada um tem que enxergar através do negócio que ali ele consegue contribuir. Se ele não enxergar, não faz nada. Então, eu acho que o difícil é perceber que dá para ganhar dinheiro, sim, sendo honesto, fazendo a coisa certa. (Superintendente Regional Norte e Nordeste).

Em termos de experiências de aprendizagem, o PDLS foi sempre mencionado como uma iniciativa louvável, importante e de alta qualidade. Os participantes, inclusive, dividem os benefícios pela participação em "benefícios profissionais", pois o PDLS aumenta a empregabilidade, e "benefícios na vida pessoal", pelas possibilidades de interação com as pessoas e de fazer coisas a partir da formação adquirida.

Eu avalio o Programa como de alto nível. O que a gente precisa é continuar dando *inputs* para as pessoas, para que a gente continue praticando. O Programa foi muito bom. O importante foi ter me certificado [em referência ao título obtido ao final do curso]. Eu tenho uma clara visão de que isso é importante para o profissional de

hoje; o profissional que vai para o mercado e se posiciona, dizendo que ele fez um Programa desse nível. Isso é um ponto importante para a empregabilidade da pessoa. (Superintendente Operações do Rio de Janeiro).

Toda vez que você vai comprar uma coisa, agora [após o PDLS], você pensa primeiro se você precisa. A segunda coisa: como isso é feito? Você olha muito as empresas (...). Você passa a ser muito mais crítico em relação a tudo. Estar sempre orientando mais as pessoas quando você vai colocar as estratégias, você nunca deixa de pensar nisso. Em termos de negócios, talvez, seja uma mudança significativa (Superintendente Regional de São Paulo e Interior).

Ainda sobre as experiências vividas, um dos pontos fortes do Programa, em termos de aprendizado e envolvimento com os conceitos, foi a realização de visitas a projetos e iniciativas socioeconômico-ambientais, como a cooperativas de catadores de papel e de reciclagem, passeios de barco em trechos do rio Tietê que estão em fase de tratamento contra a poluição e o comparecimento a palestras e a instituições de ensino, entre outras iniciativas que, frequentemente, aparecem nos discursos dos gestores.

Teve uma passagem que para mim foi maravilhosa: navegar dentro do Tietê. Aquilo foi um divisor de águas no meu íntimo, porque chocou (...) Coincidentemente, sete dias depois, eu tive uma reunião com o prefeito de Suzano, que é uma das cidades que jogam detritos no rio Tietê. Nós conversamos muito a respeito, e a visita organizada dentro do Programa me deu recursos para discutir sobre isso. Foi muito legal! Eu, inclusive, o convidei para fazer essa navegação. (Superintendente Comercial de São Paulo).

Além disso, o acesso a estudiosos, militantes, intelectuais e pensadores relacionados a temas afeitos ao desenvolvimento sustentável impressionou muito, despertando grande entusiasmo pelo Programa e pelo assunto, tendo desencadeado, ainda, uma onda de decisões em favor de iniciativas que traduzem o conteúdo aprendido no cotidiano pessoal. Claro está que cada indivíduo traduz seu aprendizado de diferentes maneiras, como já se pôde perceber nos relatos dos mentores a esse respeito. Cabe, agora, entender melhor qual a natureza dessas iniciativas, posto que o objetivo último deste estudo é investigar como as pessoas traduziram seu aprendizado no PDLS em competências societais; portanto, em ações.

Nesse ponto, é interessante observar que as ações relatadas são de três tipos, dependendo de a quem se dirijam e em que espaço. No ambiente de trabalho, são dirigidas a clientes e a colegas funcionários, os dois únicos públicos parceiros mencionados. Quanto a clientes, os gestores expuseram ações relacionadas à capacidade de multiplicar as ideias vistas no PDLS ou de encontrar oportunidades de negócios. Quanto a colegas, há poucos relatos sobre mudanças na gestão de pessoas, considerando-se o conjunto de narrativas. Finalmente, no que diz respeito a ações fora do ambiente de trabalho, estas se referem à coleta seletiva de lixo, ao consumo responsável e à economia de recursos naturais, além de, também, tratarem do efeito multiplicador e disseminador de ideias.

Hoje, quando eu olho uma empresa, eu tenho uma preocupação muito forte com isso [sustentabilidade]: olhar quanto ela trata o tema, mesmo as pequenas empresas (...) Um gerente [ao visitar uma empresa] viu que eles faziam lavagens dos carros e [que] o óleo ia direitinho para o riachinho lá. Aí, propôs financiar um sistema para a empresa tratar essa água e não jogar direto no rio. Assim, também, é incentivar financiamento de carros a álcool, [a] diminuir [a] impressão em papel (...) Fizemos uma economia fantástica de energia, de água em muitas agências! (Superintendente Regional de São Paulo).

Em casa, instituímos a questão do lixo reciclado e da economia da água; levei isso para os vizinhos, para o condomínio. Acho que isso foi um avanço também. Meus filhos, hoje, já têm uma postura totalmente diferente. Por exemplo, lá em casa não entra CD pirata. (Superintendente Regional de Operações Sul).

Quando nós começamos a participar do PDLS, nós começamos a incentivar as pessoas não apenas pelo aspecto econômico, mas pelo aspecto da qualidade de vida. Começamos a tratar as coisas, a inserir a sustentabilidade em tudo que nós fazíamos. Por exemplo, passamos a promover pessoas dentro de critérios claros de gestão. O

funcionário é indicado, passa por uma avaliação e uma dinâmica com vários gerentes gerais de serviço junto com um profissional de RH. (Superintendente de Operações do Rio de Janeiro).

A partir dos discursos, pôde-se identificar que o conteúdo do PDLS gerou, efetivamente, conhecimento e envolvimento com a noção de sustentabilidade. Nos negócios, as iniciativas aparecem nos relatos com bem menos frequência, ainda que haja narrativas sobre disseminar as novas ideias junto aos clientes, bem como identificar novos negócios relacionados aos conceitos de sustentabilidade. Contudo, há um acentuado tom de dificuldade em harmonizar os objetivos da empresa com as novas ideias expostas no PDLS, pois a maior parte das ações relatadas se dá no universo da vida pessoal.

Considerações Finais

Entre avanços e limites, a empresa vem construindo as bases de uma política educacional corporativa singular em direção à sustentabilidade, o que, de alguma forma, remete aos princípios de ruptura propostos por Springett (2005) e Almeida (2007). Dessa forma, no que se refere à natureza dos objetivos estabelecidos pela empresa, a criação de um modelo educacional, que tem por um de seus pressupostos ressignificar o sentido da ação dos sujeitos, sinaliza, por si só, um posicionamento positivo da empresa nesse campo. Não se está tratando sustentabilidade como mero objeto de treinamento, com preocupação excessivamente técnica/normativa, apartada do conjunto das atividades gerenciais, nem seu enfoque se resume à ação do gestor no interior da organização, indicando preocupação com uma educação integral.

Da mesma forma, a iniciativa de construir um currículo de sustentabilidade que se estrutura a partir de um modelo educacional próprio indica, também, que a empresa não optou por um produto de prateleira, notoriamente reconhecido como de pouca eficácia. Tem-se, assim, que, em termos de relevância, a existência do Modelo representa que educação para sustentabilidade passou a ocupar um papel estratégico na empresa.

Outro aspecto importante é que esse Modelo Educativo segue os princípios da educação construtivista e da pedagogia da ação. Isso pode ser observado na própria forma como conduziram o PDLS, com atenção às vivências, à troca de experiências, aos conhecimentos prévios dos participantes, à prática cotidiana do gestor, à relação entre teoria e prática, ao incentivo à ação protagonista, ao exercício da reflexão que desafia os gestores a reverterem princípios da sustentabilidade em ação efetiva; enfim, à competência societal.

Aqui cabe considerar que, a despeito do quanto esse Modelo Educativo já fez ou fará avançar a sustentabilidade na empresa - ou se será capaz de atingir uma meta extremamente ambiciosa e difícil de ser atingida -, não deixa de ser um marco de avanço em termos de desenvolvimento de pessoas em organizações. Trata-se de uma tentativa de grafar, em um documento normativo, metas ousadas no campo da formação humana na empresa. O fato desse documento existir é um primeiro passo na busca de instrumentos, processos, projetos, disputas e ações que tenham por intenção materializá-los. Como proposta, o Modelo Educativo da empresa em estudo é, efetivamente, um exemplo de iniciativa no sentido de gerar competências societais como proposto aqui neste estudo.

A presença de atores sociais críticos como Leonardo Boff e Bernardo Toro e de um discurso que evoca, inclusive, espiritualidade, no ambiente de uma instituição financeira são indicativos de mudança que não podem ser desconsiderados. Todavia, se, como ideário "político-pedagógico", é possível considerar a iniciativa impactante do ponto de vista das experiências dos gestores - isto é, de suas competências societais -, há que se ponderar sobre seus limites evidentes. De um lado, as narrativas dos gestores remetem a preceitos como impacto, interdependência e pensamento sistêmico, fazendo referência a eixos importantes da competência societal, tal qual discutidos

por Wilson, Lenssen e Hind (2006) e por Van Kleef e Roome (2007). Podem, assim, ser considerados indícios de que alguns pontos de atenção já estão sendo observados pelos gestores. Por outro lado, suas referências não cobrem o conjunto de elementos retratados pelos autores como importantes nas ações voltadas à sustentabilidade, como é o caso da diversidade e equilíbrio de interesses entre *stakeholders*. Há, ainda, muito que se caminhar nesse campo, tanto em escopo como em profundidade. As iniciativas se apresentam bastante pulverizadas dentro da organização.

Os exemplos de ação existem, mas se reduzem a iniciativas de pouca monta. Pode-se concluir que o PDLS viabilizou conhecimento e consciência que ainda precisam de elaboração para traduzir-se em ações de larga escala. Isto é, o discurso dos gestores se tornou competente, mas a ação nem sempre chega ao mesmo patamar de excelência.

O que se pode concluir, então, a respeito de competências societais no contexto das práticas de desenvolvimento de gestores para a sustentabilidade nesta organização? Tomando a definição de competências pela lente interpretativista, segundo a qual estas são constituídas pelos significados que o trabalhador dá ao trabalho e que o desenvolvimento de competências depende da mudança desse significado (SANDBERG, 2000; SANDBERG; DALL'ALBA, 2006), tanto o Modelo Educativo quanto o PDLS se prestaram a esse propósito, seja pelo currículo que instituíram, seja pelas vivências que proporcionaram aos gestores. Enfim, eles criaram bases de sustentação para a reflexão e para ação.

Como implicação, dado que toda ação competente não se constitui em um programa — que tem uma duração restrita —, é de responsabilidade dos mentores construir agora mecanismos de acompanhamento e avaliação das iniciativas, o que se revela ainda um ponto crítico. Da mesma forma que mentores criaram um modelo de desenvolvimento de qualidade, cabe, agora, formarem um grupo de *mentores da ação* tão competente quanto. Isto é, líderes que contribuam para alavancar iniciativas, experiências e aprimorá-las no contexto de trabalho do gestor, nas diferentes unidades da corporação.

Cabe, ainda, uma última reflexão, que somente o tempo e a continuidade das pesquisas poderão responder: até que ponto a experiência em curso terá fôlego para se sustentar e se expandir para o conjunto de atores organizacionais, além dos gestores? Será capaz de, no futuro, romper de alguma forma o *mainstream*, tal qual se propõe?

Referências

- ALMEIDA, F. *Os desafios da sustentabilidade: uma ruptura urgente*. Rio de Janeiro: Elsevier, 2007.
- ASHLEY, P. A. A consistência entre discurso e prática. In: GARCIA, B. G. et al. *Responsabilidade social das empresas: a contribuição das universidades*. [Instituto Ethos] São Paulo: Editora Fundação Peirópolis, 2002. p. 15-36. V. 7.
- BRUNSTEIN, J.; BOULOS, S. The political dimension of managerial competencies in action: an interview study in Brazil. *International Journal of Management*, v. 28, p. 91-110, 2011.
- BURGOYNE, J. G. The competence movement: issues, stakeholders and prospects. *Personal Review*, v. 22, n. 6, p. 6-13, 1993.
- FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. *Estratégias empresariais e formação de competências*. São Paulo: Atlas. 2006.
- FLORES, J. Aproximación interpretativa al contenido de la información textual. In: *ANÁLISIS de datos cualitativos - aplicaciones a la investigación educativa*. Barcelona: PPU, 1994. p. 65-107.
- GARAVAN, T. N.; MCGUIRE, D. Competencies and workplace learning: some reflections on the rhetoric and the reality. *Journal of Workplace Learning*, v.13, n.14, p. 144-163, 2001.

- GRAHAM, M. E.; TARBELL, L. M. The importance of the employee perspective in the competency development human resource professionals. *Human Resource Management*, v. 45, n. 3, p. 337-355, 2006.
- HOLLAND, T. P.; RITVO, R. A.; KOVNER, A. R. *Improving board effectiveness*. Chicago: American Hospital Publishing, Inc., 1998.
- MARCUS, A. A.; ANDERSON, M. A. A general dynamic capability: does it propagate business and social competencies in the retail food industry? *Journal of Management Studies*, v. 43, n. 1, p.19-46, jan. 2006.
- MODELO EDUCATIVO. Documento interno, maio 2007.
- POWELL, W.; DIMAGGIO, P. The iron cage revisited: institutional isomorphism and collective rationality in organizational fields. In: POWELL, W.; DIMAGGIO, P. *The new institutionalism in organizational analysis*. Chicago: Chicago University Press, 1991. p. 63-82.
- RUTH, D. Frameworks of managerial competence: limits, problems and suggestions. *Journal of European Industrial Training*, v. 30, n. 3, p. 206-226, 2006.
- SANDBERG, J. Understanding human competence at work: an interpretative approach. *Academy of Management Journal*, v. 43, n. 1, p. 9-25, fev. 2000.
- _____; DALL'ALBA, G. Re-framing competence development at work. In: CASTLETON, G.; GERBER, R.; PILLAY, H. *Improving workplace learning: emerging international perspectives*. New York: Nova Science Publisher, 2006. p. 107- 121,
- SPRINGETT, D. 'Education for sustainability' in the business studies curriculum: a call for a critical agenda. *Business Strategy and the Environment*, v. 14, n. 3, p. 146-159, maio/jun. 2005.
- _____; KEARINS, K. Gaining legitimacy? Sustainable development in business school curricula. *Sustainable Development*, v. 9, p. 213-221, 2001.
- VAN KLEEF, J. A. G.; ROOME, N. J. Developing capabilities and competence for sustainable business management as innovation: a research agenda. *Journal of Cleaner Production*, v. 15, n. 1, p. 35-51, 2007.
- WILSON, A.; LENSSEN, G.; HIND, P. *Leadership qualities and management competencies for corporate responsibility: a research report for the European business in society*. UK: European Academy of Business in Society - EABIS, UK, 2006.
- ZARIFIAN, P. *Objetivo competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas, 2001.

Artigo recebido em 24/10/2010.

Última versão recebida em 18/11/2011.

Artigo aprovado em 15/05/2012.