UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade
Departamento de Administração
Programa de Pós-Graduação

**A influência do Sistema de Educação Corporativa no desenvolvimento das
competências no Programa *Trainee*: um estudo de caso em uma organização do setor
químico**

Eduardo Caruso Martins
Orientadora: Prof^a Dr^a Marisa Pereira Eboli

São Paulo
Julho, 2008

Profª Drª Suely Vilela
Reitora da Universidade de São Paulo

Prof. Dr. Armando Corbani Ferraz
Pró-reitor de Pós-Graduação

Prof. Dr. Carlos Roberto Azzoni
Diretor da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

Profª Drª Ana Maria Afonso Ferreira Bianchi
Presidente de Comissão de Pós-Graduação da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade

Prof. Dr. Lindolfo Galvão de Albuquerque
Coordenador do Programa de Pós-Graduação em Administração

Eduardo Caruso Martins

A influência do Sistema de Educação Corporativa no desenvolvimento das competências no Programa *Trainee*: um estudo de caso em uma organização do setor químico

Dissertação apresentada ao Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Administração.

Orientadora: Prof^a Dr^a Marisa Pereira Eboli

**São Paulo
Julho, 2008**

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Seção de Processamento Técnico do SBD/FEA/USP

Martins, Eduardo Caruso

A influência do sistema de educação corporativa no desenvolvimento das competências no programa trainee : um estudo de caso em uma organização do setor químico / Eduardo Caruso Martins. -- São Paulo, 2008. 166 p.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de São Paulo, 2008
Bibliografia.

1. Educação corporativa 2. Universidade corporativa 3. Competência profissional 4. Trainee I. Universidade de São Paulo. Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade II. Título.

CDD – 658.3124

“Há três métodos para ganhar sabedoria:
primeiro, por reflexão, que é o mais nobre;
segundo, por imitação, que é o mais fácil;
e terceiro, por experiência, que é o mais amargo”.

Confúcio

AGRADECIMENTOS

Após o último passo de uma longa, desafiadora e prazerosa caminhada, devo reconhecer os ombros e olhos amigos que me auxiliaram na conclusão dessa jornada.

Agradeço à minha orientadora, Professora Marisa Eboli, pela orientação necessária para concluir este trabalho. Obrigado, “fessora”!

Ao PPGA e seus professores, alunos e colaboradores, especialmente aos professores Joel Dutra, José Hipólito e Flavio Hourneaux (amigão!), e ao CNPq, que ofereceram excelentes condições para a condução dos estudos e pesquisas necessários para meu desenvolvimento como pessoa, tanto pessoal como profissionalmente.

À empresa que se abriu para a pesquisa de campo, interessada e sempre disposta a colaborar com a pesquisa. Agradeço aos gestores e *Trainees* que participaram diretamente da coleta de dados, e especialmente à gestora do Programa *Trainee*, que demonstrou a mesma paixão que eu pelo trabalho.

À Fundação Instituto de Administração, principalmente ao PROGEP, liderado pelos professores Joel Dutra e André Fischer, por abrir oportunidade em pesquisa e docência e confiarem na minha capacidade. Também não posso deixar de fazer menção honrosa a sua equipe: Vilma, Priscila, Ana Luiza e Elaise... obrigado por me agüentarem há tanto tempo!

Não posso deixar de lembrar os amigos que deixaram marcas nesse trabalho, não só por contribuições diretas na redação do trabalho, mas também por apoio nas horas de dificuldade: Carlos Lavieri, Edgard Gouveia e os “guerreiros” do Elos e do Paquetá, em Santos; Marcos Ferreira, Elza Veloso, Viviane Rossini, Alessandra Quishida, Georgia Rogel, Lina Nakata, Patrícia Galhano, Sandra Andrade e João Carvalho, do PROGEP; Sergi Pauli, André “Almeida”, Ricardo “18”, Wagner “Aranha”, Pérsis Duaik, André “Cac’s” e a turma da Atlética, do Basquete, da “Rakumim” e dos Lenhadores, amigos desde os tempos de Graduação... consegui!

A minha família e meus amigos do basquete de Santos, provendo conforto nas horas de dúvida e angústia, e potencializando momentos de alegria. Aqui faço justiça, pois esse apoio não ocorreu apenas nos últimos anos de Mestrado, e sim, durante toda a minha vida.

E, por fim, a minha querida Juliana, que me suportou, em todos os sentidos, nesse último ano, e com quem espero compartilhar outros vários desafios e alegrias.

RESUMO

Esse estudo se propõe a analisar a relação entre dois processos estratégicos de Gestão de Pessoas – Sistema de Educação Corporativa e Programa *Trainee* – em uma organização de reconhecida reputação na gestão de suas pessoas.

Definiram-se os seguintes objetivos: i) verificar os objetivos do Programa *Trainee*; ii) identificar, descrever e analisar as ações de desenvolvimento formais e não-formais propostas pelo Sistema de Educação Corporativa ao Programa *Trainee* conforme os Sete Princípios de Sucesso definidos por Eboli (2004a); e iii) verificar a relação percebida entre as ações do Programa *Trainee* e as competências requeridas nos *Trainees*.

Trata-se de pesquisa qualitativa, onde foi utilizado o método de estudo de caso único, exploratório e descritivo, em uma organização do setor químico. Foram coletados dados primários por meio de entrevistas semi-estruturadas, orientadas por um roteiro, com gestores do Sistema de Educação Corporativa, gestores das áreas de negócio, e *Trainees* do Programa *Trainee* 2007 da organização.

Os resultados evidenciaram a influência do Sistema de Educação Corporativa no desenvolvimento das competências requeridas nos *Trainees* pelo favorecimento da socialização do *Trainee* ao ambiente organizacional, pois possibilita o conhecimento amplo do negócio pela aprendizagem prática e conceitual que agregam valor ao patrimônio de conhecimentos e saberes da pessoa que podem ser mobilizados em favor do alcance dos objetivos estratégicos do negócio, ainda que cada pessoa perceba a influência das ações de formas diferentes.

ABSTRACT

This study aims to analyze the links between two strategic Human Resources processes – Corporate Education System and Trainee Program – in a well-recognized organization due to its people management policies e practices.

The following objectives were raised: i) verify the Trainee Program objectives; ii) identify, describe and analyze the formal and non-formal development actions proposed by the Corporate Education System to the Trainee Program regarding the seven principles of success defined by Eboli (2004a); and iii) verify the perceived relation between the actions proposed to the Trainee Program and the competencies required on the Trainees.

This study is based on a qualitative research, where a single case study approach was used, exploratory and descriptive, in a chemical organization. Primary data was gathered by semi-structured interviews, guided by a script, applied in Corporate Education System and business areas managers and Trainees from the 2007 Trainee Program.

The results made evident the Corporate Education System influence on the required Trainees competencies development through the enunciation of the Trainee socialization to the organization due to the wide organization awareness by conceptual and experiential learning which aggregate value to the person's knowledge endowment that can be used in order to achieve business strategic objectives, even tough each person understands the development actions influence in a different way.

LISTA DE ABREVIACÕES

Abreviação	Definição
ABIQUM	Associação Brasileira da Indústria Química
AMT	Aprendizagem mediada por tecnologia
CEO	<i>Chief Executive Officer</i>
CLO	<i>Chief Learning Officer</i>
CNAE	Classificação Nacional de Atividades Econômicas
CUX	<i>Corporate University Xchange</i>
FIA	Fundação Instituto de Administração
GE	General Electric
GMI	General Motors Institute
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IBMec	Instituto Brasileiro de Mercado de Capitais
IES	Instituição de Ensino Superior
MDIC	Ministério do Desenvolvimento da Indústria e Comércio
PGE	Programa de Gestão Empresarial
PROGEP	Programa de Estudos em Gestão de Pessoas
PUC	Pontifícia Universidade Católica
RH	Recursos Humanos
SEC	Sistema de Educação Corporativa
T&D	Treinamento e Desenvolvimento
UC	Universidade Corporativa
UFSCar	Universidade Federal de São Carlos
USP	Universidade de São Paulo

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	V
RESUMO	VII
ABSTRACT	IX
LISTA DE ABREVIACÕES	XI
LISTA DE QUADROS.....	XV
LISTA DE FIGURAS	XVII
LISTA DE TABELAS.....	XIX
1 APRESENTAÇÃO	21
1.1 IMPORTÂNCIA DO ESTUDO	21
1.2 DEFINIÇÃO DA PERGUNTA DE PESQUISA	24
1.3 DEFINIÇÃO DOS OBJETIVOS DO ESTUDO	26
1.4 RESULTADOS ESPERADOS	26
1.5 DELIMITAÇÕES DO ESTUDO.....	27
1.6 PRESSUPOSTOS CONCEITUAIS	28
1.7 ESTRUTURA DO TRABALHO.....	28
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	31
2.1 O CONTEXTO ATUAL DE GESTÃO DE PESSOAS	31
2.2 GESTÃO POR COMPETÊNCIAS.....	38
2.2.1 <i>Contexto de surgimento.....</i>	<i>38</i>
2.2.2 <i>Alinhamento entre Competências e Estratégia.....</i>	<i>40</i>
2.3 SISTEMAS DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA.....	45
2.3.1 <i>Contexto de surgimento.....</i>	<i>46</i>
2.3.2 <i>Características dos Sistemas de Educação Corporativa.....</i>	<i>49</i>
2.3.3 <i>Desenvolvimento.....</i>	<i>55</i>
2.4 PROGRAMA <i>TRAINEE</i>	63
2.5 ABORDAGEM CONCEITUAL UTILIZADA NA PESQUISA	71
3 ABORDAGEM METODOLÓGICA	77
3.1 MÉTODO DE PESQUISA	77
3.2 DEFINIÇÃO DA ORGANIZAÇÃO-CASO	80
3.3 ESTRATÉGIA DE COLETA, TRATAMENTO E ANÁLISE DE DADOS	80
3.4 CRÍTICAS E LIMITAÇÕES AO MÉTODO ESCOLHIDO	83

3.5	SÍNTESE DA ABORDAGEM METODOLÓGICA UTILIZADA	85
3.6	DESENHO METODOLÓGICO DA PESQUISA	86
4	APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DE PESQUISA	89
4.1	DESCRIÇÃO DO SETOR QUÍMICO NO BRASIL	89
4.2	DESCRIÇÃO DA ORGANIZAÇÃO SELECIONADA	92
4.3	ALINHAMENTO DAS COMPETÊNCIAS À ESTRATÉGIA DA ORGANIZAÇÃO	92
4.4	O SISTEMA DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA DA ALFA	94
4.5	PROGRAMA <i>TRAINEE</i> DA ALFA	95
4.5.1	<i>O desenvolvimento do Programa Trainee ALFA 2007</i>	98
4.5.1.1	<i>Team Building</i>	99
4.5.1.2	<i>Tutoria</i>	100
4.5.1.3	<i>Plano de Desenvolvimento</i>	100
4.5.1.4	<i>Jogo de Empresas</i>	101
4.5.1.5	<i>Programa de Gestão Empresarial</i>	102
4.5.1.6	<i>Reunião dos Trainees</i>	103
4.5.1.7	<i>Café-da-manhã com Executivos</i>	105
4.5.1.8	<i>Expo Carreira</i>	106
4.5.1.9	<i>Recepção ao MBA estrangeiro</i>	106
4.6	APRESENTAÇÃO DOS DADOS DOS ENTREVISTADOS	108
4.6.1	<i>Apresentação dos dados coletados nas entrevistas</i>	109
4.6.1.1	<i>Atuação do Expertise Center na concepção e desenvolvimento do Programa Trainee ALFA 2007</i>	113
4.6.1.2	<i>Atuação dos gestores dos Trainees na concepção e desenvolvimento do Programa Trainee ALFA 2007</i>	116
4.6.1.3	<i>Atuação dos Trainees no desenvolvimento do Programa Trainee ALFA 2007</i>	119
4.6.2	<i>As competências requeridas nos Trainees no Programa Trainee ALFA 2007 e suas relações com as ações de desenvolvimento</i>	122
4.6.2.1	<i>Indicadores de favorabilidade</i>	124
5	ANÁLISE GERAL E PRINCIPAIS CONCLUSÕES DO ESTUDO	135
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	141
6.1	LIMITAÇÕES DO ESTUDO	143
6.2	SUGESTÃO DE ESTUDOS FUTUROS	144
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	145
	APÊNDICES.....	153

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1. CARACTERÍSTICAS DAS ESTRATÉGIAS DE CONTROLE E COMPROMETIMENTO EM RELAÇÃO À ESTRUTURA, PRODUÇÃO, ORGANIZAÇÃO E RELAÇÕES DE TRABALHO.....	32
QUADRO 2. POLÍTICAS DE RECURSOS HUMANOS NA ESTRATÉGIA DE CONTROLE E COMPROMETIMENTO	33
QUADRO 3. DEFINIÇÃO DE COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS.....	40
QUADRO 4. ESTRATÉGIAS A PARTIR DE COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS	42
QUADRO 5. DEFINIÇÃO DE COMPETÊNCIAS INDIVIDUAIS A PARTIR DAS ESTRATÉGIAS ORGANIZACIONAIS.....	43
QUADRO 6. MUDANÇA DE PARADIGMA DO T&D PARA A EDUCAÇÃO CORPORATIVA	50
QUADRO 7. OS PAPÉIS DA UNIVERSIDADE CORPORATIVA DA PRÓXIMA GERAÇÃO ...	52
QUADRO 8. RECURSOS, FUNÇÕES E FORMAS DE AQUISIÇÃO	56
QUADRO 9. AÇÕES FORMAIS E NÃO-FORMAIS DE DESENVOLVIMENTO.....	59
QUADRO 10. TIPOS DE INTERAÇÕES NO PROCESSO DE APRENDIZAGEM.....	61
QUADRO 11. CARACTERÍSTICAS GERAIS REQUERIDAS NOS CANDIDATOS AOS PROGRAMAS <i>TRAINEE</i>	67
QUADRO 12. PARALELO ENTRE SISTEMAS DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA E PROGRAMA <i>TRAINEE</i>	73
QUADRO 13. SÍNTESE DA REVISÃO BIBLIOGRÁFICA	75
QUADRO 14. INSTRUMENTOS DE COLETA DE DADOS	82
QUADRO 15. CATEGORIAS DE ANÁLISE DE DADOS	83
QUADRO 16. INDÚSTRIA QUÍMICA NO BRASIL – CLASSIFICAÇÃO E PRODUTOS	91
QUADRO 17. COMPETÊNCIAS REQUERIDAS NOS <i>TRAINEES</i>	94
QUADRO 18. FORMAÇÃO SUPERIOR E ÁREA DE ALOCAÇÃO DOS PROFISSIONAIS CAPTADOS PARA O PROGRAMA <i>TRAINEE</i> ALFA 2007.....	97
QUADRO 19. CRONOGRAMA DE AÇÕES DE DESENVOLVIMENTO OFERECIDAS AO PROGRAMA <i>TRAINEE</i> 2007.....	99
QUADRO 20. ETAPAS E DURAÇÃO DO JOGO DE EMPRESAS	101

QUADRO 21.	DATAS, LOCAIS E CONTEÚDOS DAS REUNIÕES DE <i>TRAINEES</i>	104
QUADRO 22.	DATAS E EXECUTIVOS CONVIDADOS PARA O CAFÉ-DA-MANHÃ COM OS <i>TRAINEES</i> 2007	105
QUADRO 23.	AÇÕES DE DESENVOLVIMENTO OFERECIDAS PELO <i>EXPERTISE CENTER</i> AO PROGRAMA <i>TRAINEE</i> ALFA 2007	107
QUADRO 24.	PESSOAS ENTREVISTADAS PARA COLETA DE DADOS.....	108
QUADRO 25.	RELAÇÃO ENTRE AÇÕES DE DESENVOLVIMENTO E COMPETÊNCIAS REQUERIDAS DOS <i>TRAINEES</i> ALFA 2007 PERCEBIDAS COMO FAVORÁVEIS PELOS GESTORES DO <i>EXPERTISE CENTER</i> (GRH)	126
QUADRO 26.	RELAÇÃO ENTRE AÇÕES DE DESENVOLVIMENTO E COMPETÊNCIAS REQUERIDAS DOS <i>TRAINEES</i> ALFA 2007 PERCEBIDAS COMO FAVORÁVEIS PELOS GESTORES DOS <i>TRAINEES</i> (GA)	128
QUADRO 27.	RELAÇÃO ENTRE AÇÕES DE DESENVOLVIMENTO E COMPETÊNCIAS REQUERIDAS DOS <i>TRAINEES</i> ALFA 2007 PERCEBIDAS COMO FAVORÁVEIS PELOS <i>TRAINEES</i> (T)	131
QUADRO 28.	RELAÇÃO ENTRE AÇÕES DE DESENVOLVIMENTO E COMPETÊNCIAS REQUERIDAS DOS <i>TRAINEES</i> ALFA 2007 PERCEBIDAS COMO FAVORÁVEIS PELOS PÚBLICOS PESQUISADOS	133
QUADRO 29.	RELAÇÃO ENTRE AS DIMENSÕES INFLUENCIADORAS DO DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS E AS AÇÕES DO PROGRAMA <i>TRAINEE</i> ALFA 2007	137

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1.	RELAÇÕES ENTRE ESTRATÉGIA, COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS E INDIVIDUAIS	44
FIGURA 2.	DIMENSÕES DA APRENDIZAGEM EXPERIENCIAL	57
FIGURA 3.	TRIANGULAÇÃO NECESSÁRIA PARA A COMPETÊNCIA ACONTECER	62
FIGURA 4.	ABORDAGEM CONCEITUAL UTILIZADA NA PESQUISA.....	74
FIGURA 5.	DESENHO METODOLÓGICO DA PESQUISA.....	87

LISTA DE TABELAS

TABELA 1. DESAFIOS E ESTRATÉGIAS PARA A GESTÃO DE PESSOAS APONTADAS PELA SEGUNDA RODADA DA PESQUISA <i>DELPHI</i> RH 2010.....	38
---	-----------

1 APRESENTAÇÃO

1.1 Importância do estudo

As formas como as organizações realizam a gestão de pessoas passa por significativas alterações no ambiente empresarial, causada pelas mudanças nas relações entre as pessoas e organizações.

O ambiente globalizado de negócios derruba fronteiras geográficas e aproxima mercados, e demanda das organizações inovação constante e respostas rápidas para que possam competir na “Sociedade do Conhecimento”, na qual a capacidade intelectual do trabalhador e a capacidade da organização em gerir esses conhecimentos seriam os elementos-chave para a obtenção da vantagem competitiva sustentável (DRUCKER, 1995).

Neste ambiente de constantes mudanças, há um nível baixo de previsibilidade, pois o conhecimento sobre o processo e as tecnologias aplicadas a ele estão em atualização constante, o que requer da pessoa alto grau de abstração e capacidade de responder às demandas do ambiente de maneira ágil e eficaz, entregando valor aos *stakeholders* da organização.

Ou seja, as pessoas se dotam de importância estratégica, e as organizações se deparam com a necessidade de rever a relação com seus colaboradores, pois as pessoas também desejam maior espaço para desenvolvimento pessoal e profissional, aumentando sua competitividade profissional.

O atual contrato psicológico estabelecido entre pessoas e organizações é baseado na oferta de contínuo desenvolvimento, no qual as organizações estimulam condições para o desenvolvimento das pessoas que favoreçam sua empregabilidade, e, em contrapartida, recebem os resultados obtidos por meio do compromisso da pessoa com seu contínuo aprimoramento.

Percebe-se que estes novos padrões de competitividade demandam a necessidade de estudos teóricos e empíricos que reflitam o direcionamento que as organizações devem tomar para se manterem sua competitividade no mercado, articulando apropriadamente o desenvolvimento das pessoas de acordo com as necessidades do negócio.

Diante desse novo cenário, a gestão estratégica de pessoas orientada pelas competências da organização vem ganhando destaque e se colocando como uma das

principais responsáveis pelo processo de interligação de ações de desenvolvimento humano e organizacional, valorizando a pessoa e reconhecendo sua importância estratégica.

Uma das práticas que vem ganhando visibilidade é o Sistema de Educação Corporativa (SEC), o qual volta-se para o desenvolvimento contínuo das pessoas para que sejam capazes de gerenciar seu autodesenvolvimento, mobilizando seus conhecimentos, habilidades e atitudes orientadas para o alcance das metas e objetivos dos negócios, em um ambiente mutável e imprevisível.

Ou seja, quando a pessoa desenvolve as competências necessárias ao negócio, ela contribui para a manutenção ou aumento da competitividade da organização no mercado, sendo os Sistemas de Educação Corporativa uma das ferramentas de desenvolvimento dessas competências.

Ademais, além do desenvolvimento das competências, as organizações precisam contar com pessoas que possuam capacidade de transformar o aprendizado auferido em resultados rapidamente.

Porém, o desenvolvimento humano não se dá apenas no âmbito organizacional. Logo, contar com pessoas que conseguiram construir uma experiência de vida que as permitam se adaptarem ao contexto de negócio da organização, e, a partir daí, desenvolver seu trabalho sob forma de entregas alinhadas às estratégias organizacionais, torna-se uma das preocupações mais relevantes para a gestão de pessoas.

Uma das formas de prover os quadros funcionais com pessoas de alto potencial para transformarem seu repertório em resultados para a organização está configurada na forma de Programas *Trainee*.

Esses programas buscam atrair e captar jovens recém-formados no ensino superior tidos como de elevado potencial para desenvolvimento no contexto organizacional, dotando-o de possibilidades para que agregue valor ao negócio e, no médio e longo prazo, assumir posições de liderança na organização.

Durante o período do Programa, os *Trainees* participam de ações que os expõem ao contexto, desenvolvendo suas percepções sobre os negócios da organização que, somadas a sua formação e perfil diferenciados, tornam-se competências reconhecidas que os permitem crescer aceleradamente na carreira.

Sendo assim, o presente estudo busca contribuir para o aprimoramento do conhecimento a respeito da influência do Sistema de Educação Corporativa no desenvolvimento de competências dos *Trainees*. Para isso, buscou-se identificar,

descrever e analisar as ações de desenvolvimento formais e não-formais estabelecidas pelo SEC ao Programa *Trainee*, o envolvimento de parceiros internos – gestor do *Trainee* e o *Trainee* – e a relação percebida entre os objetivos das ações e as competências requeridas nos *Trainees* pelas pessoas da organização envolvidas no processo de desenvolvimento.

O interesse pelo tema surge da importância estratégica que as organizações têm dado aos seus Sistemas de Educação Corporativa e aos Programas *Trainee* como ferramentas para o desenvolvimento das pessoas e dos negócios. Observa-se um número crescente de organizações que adotam uma, ou outra, ou ambas as ferramentas para o desenvolvimento das competências necessárias para os negócios nas pessoas, investindo recursos financeiros e de tempo na busca de resultados que mantenham ou aumentem a competitividade da organização.

Ademais, verifica-se empiricamente significativo interesse dos jovens pelo Programa *Trainee* como porta de entrada diferenciada nas organizações e sinônimo de desafios, visibilidade e crescimento acelerado de carreira.

Apesar da relevância desses fenômenos relativos à Gestão de Pessoas no contexto atual de negócios, não foram encontrados estudos que analisassem as relações entre o Sistema de Educação Corporativa e o Programa *Trainee*, fazendo deste um estudo de caráter inovador, ao explorar a influência do Sistema no desenvolvimento de competências nos *Trainees*.

É importante destacar que Fischer (2001, p. 10) aponta que o debate sobre o avanço das tecnologias de gestão, no que tange a gestão de pessoas passa também pela discussão relativa à Administração como uma ciência social aplicada e a sua necessidade de, de alguma forma, atender também ao mercado como seu usuário final. Nesse sentido, “o problema surge quando o status científico passa a ser utilizado para facilitar a comercialização de uma idéia sem nenhuma comprovação” (FISCHER, 2001, p. 10).

Ver-se-á, no decorrer do trabalho, que os temas abordados têm forte apelo no âmbito empresarial, porém são temas tímidos no âmbito acadêmico. Deste fato, incorre-se o risco de uma não diferenciação entre conceito e moda, conforme chama a atenção o autor que complementa sobre a importância de a moda não ser condenada, e sim identificada e monitorada, com o objetivo de oferecer referências ao mercado e, também, à Universidade.

1.2 Definição da pergunta de pesquisa

O panorama desafiador que estimula mudanças na área de gestão de pessoas tem sua origem na competitividade do ambiente, o qual exige cada vez mais posturas inovadoras para enfrentar os novos desafios.

Nesse contexto, programas de atração e desenvolvimento de profissionais passam a ter uma importância significativa para as organizações, pois a disputa pelas pessoas talentosas para a obtenção de um desempenho organizacional diferenciado não está apenas entre concorrentes de um mesmo segmento, mas sim, entre todas as organizações que necessitam de capital humano qualificado (MICHAELS, HANDFIELD-JONES, AXELROD, 2002).

Assim, o Programa *Trainee*, ao sinalizar desenvolvimento de carreira, busca atrair jovens que queiram crescer junto com a organização escolhida, disponibilizando suas competências pessoais, e desenvolvendo as competências requeridas pelo contexto organizacional.

E, suportando o desenvolvimento das pessoas e das organizações, as iniciativas do Sistema de Educação Corporativa representam essa oportunidade de alinhamento para ambos, pois estão atreladas às necessidades do negócio. Enquanto as metas das organizações são definidas com base nas necessidades e resultados do negócio, as metas das pessoas podem ser definidas, dentre outras, pela aquisição de novo patrimônio de conhecimentos e saberes reconhecidos pelo contexto organizacional que as possibilitem desenvolvimento profissional.

A fim de buscar entendimento sobre a relação entre os dois fenômenos, elaborou-se a seguinte pergunta de pesquisa:

Como o Sistema de Educação Corporativa influencia no desenvolvimento das competências requeridas nos participantes do Programa *Trainee*?

As definições operacionais a seguir foram estabelecidas de forma a orientar a elaboração do referencial teórico e a condução da pesquisa empírica.

Os *Trainees* são representados pelos colaboradores da empresa escolhida, com vínculo empregatício formal, estabelecido segundo a CLT (Consolidação das Leis Trabalhistas) e captados pelo Programa *Trainee* iniciado em 2007.

O **Programa Trainee** é um programa estruturado de captação de pessoas de alto potencial recém-egressas do ensino superior para socialização e desenvolvimento, desempenhando destacado papel e constituindo carreira de longo prazo na organização.

As **ações de desenvolvimento** são atividades de desenvolvimento de gestão de pessoas, as quais propiciam desenvolvimento de competências humanas pela aprendizagem com o objetivo de aumentar a competitividade da organização como um todo, e não apenas o aprimoramento de habilidades individuais.

Define-se **competência** como “um saber responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.” (FLEURY, FLEURY, 2004, p. 30).

Para **Sistema de Educação Corporativa** ou **Universidade Corporativa**, utiliza-se o conceito cunhado por Meister (1999, p. 29), que o define como “um guarda-chuva estratégico para desenvolver e educar funcionários, clientes, fornecedores e comunidade, a fim de cumprir as estratégias empresariais da organização.”

A definição de **influência** utilizada neste trabalho, definida no Dicionário Michaelis, é “Poder ou ação que alguém exerce sobre outrem ou sobre certos fatos ou negócios”. (encontrado em <http://michaelis.uol.com.br/>, acesso em outubro de 2007).

A **organização** foi escolhida pela sua reconhecida qualidade na gestão de pessoas, e dentre aquelas que possuam Universidade Corporativa ou Sistema de Educação Corporativa e Programa *Trainee* consolidados. Essa qualidade foi verificada pelos prêmios que a organização recebeu em categorias de Gestão de Pessoas, como, por exemplo, sua presença no Guia Exame-Você S/A as Melhores Empresas para Você Trabalhar.

Por fim, o **gestor** é a pessoa que coordena as operações de um determinado departamento, alocando recursos na ordem de alcançar os objetivos da organização.

Gomes (2004) questiona a utilização do termo Universidade Corporativa, uma vez que Universidade está ligada não só ao ensino, mas também à pesquisa e à investigação na busca da verdade. Porém, não se tem a intenção de criação de fronteiras entre termos, mas sim, verificar a contribuição da área no desenvolvimento de competências no Programa *Trainee*.

Por isso, os termos Sistema de Educação Corporativa e Universidade Corporativa são utilizados como equivalentes, durante o referencial teórico elaborado.

Ademais, no capítulo de análise dos resultados, o termo equivalente utilizado é *Expertise Center*, pois é como a organização estudada identifica sua área de desenvolvimento organizacional e que corresponde aos critérios teóricos estabelecidos durante o referencial.

1.3 Definição dos objetivos do estudo

O **objetivo principal** desta dissertação é verificar a influência do Sistema de Educação Corporativa na concepção e desenvolvimento das ações formais e não-formais de aprendizagem oferecidas ao Programa *Trainee* 2007 de uma organização do setor químico.

Com vistas a atingir o objetivo maior do estudo, fizeram-se necessário alguns passos, classificados como **objetivos específicos**, a saber:

- i. verificar os objetivos do Programa *Trainee* 2007;
- ii. identificar, descrever e analisar as ações de desenvolvimento formais e não-formais propostas pelo Sistema de Educação Corporativa ao Programa *Trainee* 2007 conforme os Sete Princípios de Sucesso definidos por Eboli (2004a); e
- iii. verificar a influência percebida das ações do Programa *Trainee* 2007 no desenvolvimento das competências requeridas nos *Trainees*.

1.4 Resultados esperados

Este estudo busca contribuir com o avanço do conhecimento em Administração, resultando em benefícios para a Academia e para as organizações que buscam contínuo desenvolvimento de seus processos de gestão.

Busca-se contribuir pela sistematização de literatura sobre Sistemas de Educação Corporativa e Programa *Trainee*, com o foco no desenvolvimento de pessoas e organizações. Como visto anteriormente e explorado ao longo do trabalho, são iniciativas que estão em evidência na área de gestão de pessoas das organizações, e estabelecer essa sistematização de literatura e suas relações é um modesto passo para pesquisadores, empresários, gestores de pessoas e demais interessados se debruçarem sobre o tema.

Não obstante, o estudo procurou evidenciar como uma organização lida com o desenvolvimento de competências em seus *Trainees*, não só por ações diretamente

ligadas a eles, mas também por iniciativas que contribuam com o ambiente de aprendizagem, principalmente pelo envolvimento da liderança organizacional no processo de desenvolvimento.

1.5 Delimitações do estudo

Para os fins deste trabalho, o qual não pretende esgotar as possibilidades relacionadas ao tema, estabeleceram-se algumas fronteiras para se alcançar os objetivos propostos acima.

A pesquisa se limitou a considerar um conjunto de ações de desenvolvimento propostas para um programa específico da organização, o Programa *Trainee* estabelecido pelo SEC para o grupo ingressante em 2007, cujo Programa iniciou em Janeiro de 2007 e se encerra em Julho de 2008, e que correspondam aos pressupostos do estudo.

A escolha feita em um Programa *Trainee* que não estava concluído durante a coleta de dados foi uma escolha realizada pela possibilidade de acesso a um maior número de pessoas, e representa proximidade com a percepção do desenvolvimento das competências requeridas pela organização.

Não obstante, o presente estudo busca verificar a intenção de desenvolvimento percebido pelas ações, pois a avaliação da aprendizagem (“quanto” a pessoa apreendeu das ações) é subjetiva e requer um estudo longitudinal, inviabilizado pela escassez de tempo e ferramentas de avaliação de aprendizagem. O fato de uma pessoa reconhecer a intenção de desenvolvimento não significa necessariamente que ela desenvolveu as características objetivadas pela ação (FREITAS, 2005). Ademais, este é um tema que renderia vários estudos apenas ao se tentar uma aproximação.

Outra limitação está relacionada ao próprio método de pesquisa adotado para abordar a realidade empírica, baseada em um estudo de caso único.

Por fim, ressalta-se que os resultados não poderão ser generalizados, pois a investigação empírica será baseada em estudo de caso e, conseqüentemente, não será possível estender as conclusões obtidas a outras organizações, tanto do mesmo setor de economia (químico), como a de outros setores.

1.6 Pressupostos conceituais

Definidos os objetivos, possíveis contribuições, e ainda considerando as delimitações do estudo, explicitam-se os pressupostos básicos que orientam o presente estudo:

- Sistemas de Educação Corporativa desenvolvem competências humanas alinhadas às organizacionais;
- O Programa *Trainee* é uma porta de entrada diferenciada na organização que oferece oportunidades de desenvolvimento de competências reconhecidas como aceleradores de carreira;
- Competências são recursos pessoais adquiridos por experiência, reconhecidos pelo contexto, agregadores de valor econômico à organização e social ao indivíduo, e passíveis de desenvolvimento; e
- Pessoas têm necessidade de autodesenvolvimento e se comprometem na sua busca; e
- Pessoas são diferentes entre si e aprendem e entregam suas competências de forma diferente.

1.7 Estrutura do trabalho

O trabalho está dividido em cinco capítulos, separados e classificados conforme descrição abaixo:

- neste primeiro capítulo, apresentou-se um breve panorama do ambiente empresarial e seu impacto na gestão de pessoas, sustentando o problema e objetivos de pesquisa propostos para essa investigação, bem como as possíveis contribuições e delimitações do estudo;
- no segundo capítulo, tem-se o estabelecimento do arcabouço teórico, subsídio para a formação da abordagem metodológica. Nele, está sistematizada a literatura sobre o contexto atual de gestão de pessoas, gestão por competências, Sistema de Educação Corporativa e Programa *Trainee*, e uma síntese sobre os temas;

- no terceiro capítulo, discorre-se sobre a abordagem metodológica definida para o levantamento de informações na organização, e descrição dos instrumentos de pesquisa adotados;
- no quarto capítulo, faz-se a descrição da organização estudada, os resultados e as análises;
- no quinto capítulo, são tecidas considerações finais, procurando-se estabelecer relações entre a teoria estudada e os resultados obtidos, e sugerem-se possibilidades de investigações futuras concernentes ao tema; e
- por fim, apresentam-se as referências bibliográficas e apêndices pertinentes ao estudo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para Lakatos e Marconi (1992), a pesquisa empírica deve ser precedida de uma revisão bibliográfica sobre o assunto tratado, a fim de situar o atual estado do problema na literatura e auxiliar no estabelecimento do referencial teórico que a orienta.

O referencial teórico utilizado nesse trabalho se constitui da análise do novo ambiente de gestão de pessoas, onde as pessoas se dotam de importância estratégica, e analisa os seguintes temas:

- o contexto atual de gestão de pessoas;
- a noção de competência sob a perspectiva da pessoa e da organização;
- o Sistema de Educação Corporativa como um sistema estratégico de desenvolvimento de competências humanas; e, por fim,
- o Programa *Trainee*, cujo objetivo é desenvolver as pessoas que dele participam para assumirem posições estratégicas na organização no médio e longo prazos.

2.1 O contexto atual de Gestão de Pessoas

Em todo o mundo, percebe-se que a prática de gestão de pessoas vem sofrendo transformações. Essas mudanças são decorrências da inadequação dos modelos tradicionais de gestão, centrados no cargo e no controle. Dutra (2006) aponta que o discurso concernente à gestão de pessoas centra-se, atualmente, na reflexão sobre novos conceitos e ferramentas de gestão.

Esta inadequação dos modelos tradicionais se dá pela inflexibilidade da convergência entre expectativas pessoais e organizacionais, pois os sistemas centrados em cargos, oriundos das perspectivas tayloristas-fordistas de gestão organizacional, têm caráter muito rígido, e restringem o desenvolvimento das pessoas e da própria organização.

Albuquerque (1999), ao analisar as demandas do novo contexto de negócio, marcado pela globalização, turbulência crescente, maior complexidade das estruturas organizacionais, maior valor agregado dos produtos e serviços (DUTRA, 2006), propõe uma alternativa para a gestão de pessoas nas empresas modernas, atribuindo um novo *modus operandi* para a relação entre organização e pessoa, pautado pelo comprometimento mútuo com o desenvolvimento.

Neste novo modelo, a organização desenha políticas, práticas e subsistemas pautados pelo planejamento e resultados, orientando estrategicamente os recursos a serem empregados em busca do aumento da competitividade organizacional; e a pessoa é um ser ativo e empreendedor que busca seu autodesenvolvimento de forma contínua e constante, trazendo para a organização conhecimentos e experiências que agreguem valor aos objetivos individuais e organizacionais.

Sintetizam-se no Quadro 1 as diferenças entre as duas estratégias com relação à estrutura, produção, organização e relações de trabalho.

Quadro 1. Características das estratégias de controle e comprometimento em relação à estrutura, produção, organização e relações de trabalho

Características distintivas	Estratégia de Controle	Estratégia de Comprometimento
Estrutura	Hierarquizada, separação entre quem pensa e faz	Redução de níveis hierárquicos, junção do fazer e pensar
Produção	Em massa, linha de montagem	Produção flexível, diferentes formas
Organização do trabalho	Especializado, monótono. Realizado individualmente	Enriquecido, gerando desafios. Realizado em grupo
Nível de educação e formação requerido	Baixo	Alto
Relação empregador-empregado	Trabalho individual e especializado	Trabalho interdependente, confiança mútua
Participação dos empregados nas decisões	Baixa. Decisões tomadas de cima para baixo	Alta. Decisões tomadas em grupo

Fonte: adaptado de ALBUQUERQUE (1999)

Referindo-se à estrutura organizacional, a estratégia de controle adota hierarquização e separação entre pensar e fazer. O trabalho é individual, monótono e em massa, caracterizado por linhas de montagem, controladas explicitamente por chefias estabelecidas. As decisões têm caráter *top-down*, com baixa participação dos empregados, que apenas as obedecem. Como consequência, o nível de educação e formação requerido é baixo.

No entanto, na estratégia de comprometimento, busca-se juntar o pensar e o fazer, por meio da redução de níveis hierárquicos e diferentes formas de produção. O trabalho realizado em grupo de maneira interdependente gera confiança mútua e é desafiante e enriquecedor, onde os empregados têm alta participação nas decisões, que são tomadas em grupo. Conseqüentemente, o nível de educação e formação requerido é alto.

Em relação às políticas de RH, como se vê no Quadro 2, a estratégia de controle o foco é no cargo, com a contratação sendo feita para o curto prazo, e o treinamento

buscando desenvolver as aptidões necessárias, porém restritas, ao desempenho do cargo. Ou seja, não apresenta integração com o desenvolvimento da carreira do indivíduo dentro da empresa. As carreiras são rígidas e especializadas, sempre amarradas aos cargos. Conseqüentemente, as políticas salariais e de incentivos são individualizadas e também amarradas ao cargo, com grande diferenciação de remuneração entre os níveis hierárquicos.

Na estratégia de comprometimento, a pessoa é contratada para a carreira na empresa, com visão de longo prazo. As políticas de treinamento visam desenvolvimento para funções futuras e as carreiras são flexíveis, de longo alcance e permeabilidade entre si. As políticas salariais são focadas na posição, relacionadas à carreira e ao desempenho, e os incentivos são grupais e vinculados a resultados da organização.

Quadro 2. Políticas de Recursos Humanos na estratégia de Controle e Comprometimento

Políticas de RH	Estratégia de Controle	Estratégia de Comprometimento
Política de emprego	Foco no cargo; emprego em curto prazo. Contrata para um cargo	Foco no encarreiramento flexível; emprego em longo prazo. Contrata para carreira na empresa.
Política de treinamento	Visa aumento de desempenho na função atual	Visa funções futuras
Política de carreiras	Carreiras rígidas e especializadas, amarradas na estrutura de cargos	Carreiras flexíveis, de longo alcance, com permeabilidade entre diferentes carreiras
Política salarial	Focada na estrutura de cargos. Alta diferenciação entre níveis hierárquicos	Focada na posição, na carreira e no desempenho. Baixa diferenciação entre níveis
Política de incentivos	Incentivos individuais	Incentivos grupais, vinculados a resultados empresariais

Fonte: adaptado de ALBUQUERQUE (1999).

Percebe-se, então, na estratégia de comprometimento, que as premissas a serem assumidas pelas políticas e gestão estratégica de pessoas são a necessidade de (ALBUQUERQUE, 1999):

- valorização dos talentos humanos, gerindo o trabalho e as pessoas;
- atração e manutenção de pessoas de alto potencial e qualificação para o trabalho;
- criação de condições favoráveis à motivação individual e mobilização de grupos em torno das metas organizacionais;
- crescimento funcional e desenvolvimento profissional como possibilidades dentro da própria empresa;

- oferecimento de incentivos ligados a resultados da atividade empresarial, preferencialmente de maneira grupal ou coletiva;
- adaptação das políticas integradas de Recursos Humanos à realidade da empresa e do contexto em que atua.

Assim, dá-se um passo importante em direção à gestão estratégica de pessoas, onde se busca o alinhamento das expectativas organizacionais às expectativas dos profissionais, reforçando seu comprometimento com os objetivos do negócio.

A estratégia de comprometimento estabelece uma relação de reciprocidade, uma vez que o desenvolvimento das pessoas agrega valor às organizações. Em contrapartida, as pessoas comprometidas com os objetivos das organizações têm expectativas com relação ao seu desenvolvimento, causando perturbações no ambiente interno.

Dutra (2006, p. 42) propõe que, para a estratégia de comprometimento se efetivas, as organizações necessitam suplantar as idéias oriundas pelo modelo taylorista-fordista, e adotar novos valores subjacentes ao conceito ou práticas de gestão de pessoas. São eles:

- desenvolvimento mútuo: gestão de pessoas deve estimular que organização e pessoa se desenvolvam mutuamente nas relações que estabelecem;
- satisfação mútua: gestão de pessoas deve alinhar em uma só nota os objetivos estratégicos da organização e o projeto profissional e de vida das pessoas, independente de seu vínculo empregatício; e
- consistência no tempo: a gestão de pessoas deve oferecer parâmetros estáveis no tempo para, mesmo ambiente em crescente imprevisibilidade, seja possível à organização e às pessoas terem referenciais para se posicionarem relativamente em diferentes contextos e momentos dessa realidade.

Esses valores, ao se sustentarem em três pilares – cultura da aprendizagem, dimensões da pessoa e conceito de competência – constituem as premissas que servem de base para a construção do modelo de gestão de pessoas pautado pelo desenvolvimento (DUTRA, 2006, p. 43-46):

- foco no desenvolvimento ao invés do controle, o que exige satisfação de ambas as partes envolvidas – pessoas e organização;

- foco no processo ao invés de instrumentos, onde a importância reside na forma como foram desenvolvidos e definidos os processos, e não nos procedimentos e instrumentos utilizados;
- foco no interesse conciliado entre pessoas e organização, buscando equilíbrio entre as relações e respeitando as diferenças; e
- foco no modelo integrado e estratégico ao invés do modelo composto de partes desarticuladas. O autor ressalta a necessidade de integração dos processos de gestão de pessoas, porém aponta a dificuldade de se observar, na prática, essa integração nas organizações.

Dutra (2006, p. 49-50) define os processos de gestão de pessoas quanto a sua natureza, objetivos e parâmetros em: movimentação, desenvolvimento e valorização.

Na categoria movimentação, cujo objetivo é oferecer suporte a toda ação de movimento da pessoa que estabelece uma relação com a organização, tem-se, dentre outros, os processos de captação e internalização, pilares do Programa *Trainee*.

E, da categoria desenvolvimento, tem-se os programas de capacitação, carreira e desempenho, os quais buscam criar condições para o desenvolvimento das pessoas e organização.

Dutra (2006, p. 101), ao definir desenvolvimento como “capacidade para assumir atribuições e responsabilidades em níveis crescentes de complexidade”, estabelece um novo parâmetro de avaliação da pessoa, baseado nas suas conquistas em competências. Para o autor, a competência é uma referência que permite a avaliação do potencial da pessoa para assumir trabalhos compatíveis com sua capacidade, independente do cargo ocupado.

O autor ainda define outros três elementos que permitem a avaliação das funções de gestão de pessoas de forma mais integrada do que apenas a verificação de mudança de cargo funcional como reconhecimento do desenvolvimento da pessoa. São eles (DUTRA, 2006, p. 53-56):

- Entrega: mobilização efetiva de conhecimentos, habilidades e atitudes pela pessoa que geram resultados para a organização. Independente do cargo ocupado, é possível verificar a agregação de valor da pessoa à organização;
- Complexidade: as pessoas contribuem com entregas em um determinado nível de complexidade, e criam expectativas a partir do horizonte que enxergam na

organização para o seu desenvolvimento e crescimento das suas entregas, em complexidade crescente, uma vez que, ao se atingir um nível de complexidade, a pessoas só se sentirá estimulada por um nível maior; e

- Espaço ocupacional: definido a partir da relação entre entregas e nível de complexidade. A pessoa aumenta seu espaço ocupacional ao aumentar o nível de complexidade de suas entregas, sem, no entanto, mudar de cargo ou posição. É uma forma de reconhecer o crescimento da complexidade das entregas da pessoa sem mudança de cargos.

Dessa forma, é possível verificar o desenvolvimento da pessoa de maneira mais integrada do que meramente pela mudança de cargo ou posição como indício do crescimento das pessoas.

Essa visão é importante para entender a contribuição do *Trainee* durante o Programa, dado que a pessoa não muda de posição durante o período de treinamento, mas, em sua estrutura, vê-se que seu espaço ocupacional é ampliado como forma de aceleração do seu desenvolvimento.

Dutra (2004, p. 18) observa que o conceito de competência como entrega, complexidade e espaço ocupacional definem políticas e práticas que ensejam:

- integração mútua em todos os processos e sub-processos relativos à gestão de pessoas na organização, como captação, desenvolvimento e remuneração;
- integração com a estratégia da organização, alinhando às políticas de gestão de pessoas os objetivos, missão e valores da organização; e
- integração com as expectativas das pessoas, condição imprescindível para sua efetividade.

Porém, como o autor observa, essa integração é difícil de ser observada na prática, e se constitui em um dos mais importantes desafios de gestão de pessoas nas organizações.

Confirma-se esse panorama com o exemplo da pesquisa *Delphi* RH 2010, realizada pelo Observatório de Recursos Humanos do Programa de Estudos em Gestão de Pessoas da Fundação Instituto de Administração (PROGEP/FIA).

A referida pesquisa, cuja primeira edição foi publicada em 2001, conduzida pelos professores da Universidade de São Paulo Lindolfo Galvão de Albuquerque e

André Luiz Fischer, e realizada com formadores de opinião (executivos de RH das grandes empresas que operam no mercado brasileiro, consultores e professores universitários) em gestão de pessoas no Brasil, aponta como desafio relevante para 82,3% dos entrevistados alinhar as pessoas, seu desempenho e competências com as estratégias do negócio e metas organizacionais. Ainda segundo a pesquisa citada, as ações adotadas para enfrentar esse desafio relacionam-se a capacitação e desenvolvimento de lideranças (26,9%); redefinir, aprimorar e/ou reestruturar as políticas de gestão de pessoas (25,8%) e atuar mais intensamente na educação, no treinamento e desenvolvimento de pessoas (23,3%) (ALBUQUERQUE, FISCHER, 2001).

Já em sua segunda edição, publicada em 2004, os pesquisados demonstraram a mesma preocupação. Os resultados ainda apontam como os maiores desafios para a área o alinhamento das pessoas, o desempenho e as competências humanas às estratégias do negócio e objetivos organizacionais. O segundo maior desafio refere-se à capacitação dos gestores, indicado por aproximadamente 70% dos respondentes. Em seguida, tem-se: alinhar a gestão de pessoas às estratégias do negócio e objetivos organizacionais (33,3% dos respondentes); apoiar e promover processos de mudança organizacional e direcionamento estratégico (25,3% dos respondentes); capacitar, treinar e desenvolver pessoas (24,2% dos respondentes); e reter talentos e potencias (18,8% dos respondentes). E, como estratégias para obter êxito, apontam, principalmente: investir em capacitação e desenvolvimento de gestores e lideranças (26,9%); Redefinir, aprimorar ou reestruturar as políticas de gestão de pessoas (25,8%); e investir em educação, treinamento e desenvolvimento de pessoas (25,3%). (ALBUQUERQUE, FISCHER, 2004). A Tabela 1 apresenta os resultados acima descritos.

Essas pesquisas confirmam a preocupação e necessidade da integração entre os processos de desenvolvimento no novo modelo de gestão.

Logo, o novo modelo de gestão incorpora a necessidade de desenvolver pessoas para as necessidades presentes e futuras da organização como fator indispensável ao sucesso. E, para se atingir o resultado esperado, todos os processos de gestão de pessoas precisam estar integrados, entre si e com a estratégia.

Tabela 1. Desafios e estratégias para a Gestão de Pessoas apontadas pela segunda rodada da Pesquisa *Delphi* RH 2010

Desafios em Gestão de Pessoas	
Alinhar as pessoas, o desempenho e as competências humanas às estratégias do negócio e objetivos organizacionais	82,3%
Desenvolvimento e capacitação de gestores (novo perfil gerencial, gestores de pessoas, etc.)	69,4%
Alinhar a gestão de pessoas às estratégias do negócio e objetivos organizacionais	33,3%
Apoiar e promover processos de mudança organizacional e direcionamento estratégico (fusões e aquisições)	25,3%
Capacitar, treinar e desenvolver pessoas	24,2%
Reter talentos e potenciais	18,8%
Estratégias	
Maior investimento em capacitar e desenvolver os gestores e lideranças	26,9%
Redefinir, aprimorar ou reestruturar as políticas de gestão de pessoas da empresa	25,8%
Maior investimento em educação, treinamento e desenvolvimento de pessoas	25,3%

Fonte: adaptado de Albuquerque e Fischer (2004)

Deste cenário emerge uma nova abordagem de gestão, pautada pelo desenvolvimento de competências individuais e organizacionais com a estratégia, e permeada por premissas e conceitos que permitem uma interface mais fluida entre organização e pessoas, chamado de gestão de pessoas articulada por competências (FISCHER, 2001).

2.2 Gestão por Competências

O modelo de gestão articulado por competências permitiu uma alteração importante nos processos de gestão de pessoas, pois a competência se torna parâmetro integrador dos processos de movimentação, desenvolvimento e valorização da pessoa pela sua agregação de valor à organização, valorizando o comprometimento da força de trabalho ao invés do controle.

2.2.1 Contexto de surgimento

Apesar da ênfase e valorização do modelo de gestão por competências, principalmente após o lançamento da obra de Prahalad e Hamel (1995), ter ocorrido na última década do século XX, os primeiros estudos sobre o tema datam de aproximadamente vinte anos antes, com o texto de McClelland “*Testing for Competence rather than Intelligence*”, em 1973, nos Estados Unidos. Para este autor, competência é uma característica subjacente a uma pessoa e pode ser relacionada, na

realização de uma tarefa ou em determinada situação, a um desempenho superior (FLEURY, FLEURY, 2006, p. 27).

Boyatzis (1982), estudando as competências gerenciais, identifica uma série de características e traços que definem um desempenho superior. Para este autor, competência é um conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que justificam um alto desempenho. No entanto, é pressuposto que essa pessoa detivesse certas qualidades relacionadas à inteligência e personalidade. Esse trabalho é referência na formação do campo de conhecimento das competências individuais (SPENCER, SPENCER, 1993).

No entanto, o conceito de competência envolve algo além; ele evidencia uma realidade dinâmica. A competência individual emerge da situação que a precede, e sua legitimação depende de seu aparecimento em situações onde conhecimentos e saberes (recursos) diversos são mobilizados para a realização de uma determinada tarefa, em um contexto específico (DUTRA, 2006; FLEURY, FLEURY, 2006; RUAS, 2005; ZARIFIAN, 2001; LE BOTERF, 1995).

Le Boterf (1995) coloca a competência como um saber agir responsável, e reconhecido por outros (pares, subordinados, chefes, entre outros), em um determinado contexto, fruto do cruzamento de três dimensões: formação da pessoa (biografia e socialização), formação educacional e experiência profissional.

D’Lucia e Lepsinger (1999, *apud* Munck, 2005) tratam a competência em termos de comportamentos. Os autores argumentam que, para o modelo de competências se tornar uma ferramenta útil de gestão, deve focar acréscimos de desempenho, devendo exemplificar onde e como determinadas competências devem ser desenvolvidas e utilizadas, exaltando o “saber ser”.

Zarifian (2001) corrobora com a importância do contexto para a verificação da competência. O autor evidencia três elementos do ambiente corporativo que justificam a abordagem da competência como ferramenta de gestão das relações de trabalho:

- Evento: situação imprevista, não programada, perturbadora do desenrolar normal do sistema de produção, e que ultrapassa a capacidade rotineira de assegurar sua auto-regulação. Ou seja, a competência não pode estar contida nas predefinições da tarefa. A pessoa precisa estar sempre mobilizando recursos para resolver as situações de trabalho;
- Comunicação: compreender o outro e a si mesmo; entrar em acordo sobre objetivos organizacionais; partilhar normas comuns para sua gestão; e

- Serviço: atender a um cliente da organização (interno ou externo) é central e deve estar presente em todas as atividades. Logo, a comunicação é fundamental.

Dutra (2006, p. 129-130) descreve duas concepções que podem ser atribuídas a competências: *inputs* e *outputs*. É uma convergência dos modelos conceituais construídos paralelamente nos Estados Unidos (*inputs*: conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes que afetam o desempenho da pessoa) e na Europa, particularmente pelos autores franceses (*outputs*: pessoas demonstram competências a partir do momento que atingem ou superam resultados determinados em seu trabalho).

Vê-se, então, que o conceito de competência é algo além de qualificações ou habilidades para o trabalho, critérios suficientes para a noção de cargo funcional.

Dessa forma, como afirmam Fleury e Fleury (2006, p. 32-33) o desenvolvimento de competências se dá no âmbito da atuação da organização e sua visão estratégica, abordado no próximo item deste referencial.

2.2.2 Alinhamento entre Competências e Estratégia

A noção de competências alinha o desenvolvimento da pessoa às estratégias e competências da organização.

Mills *et al.* (2002) propõem sistematizar os conceitos de competências, proporcionando um panorama didático para os diferentes níveis das competências das organizações, como se vê no Quadro 3.

Quadro 3. Definição de competências organizacionais

Competências	Definição
Essenciais	Competências e atividades no nível corporativo, fundamentais para a sobrevivência do negócio e para suas estratégias
Distintivas	Competências e atividades que os clientes percebem como diferenciadoras de seus concorrentes, ou seja, provedoras de vantagens competitivas
Organizacionais ou das Unidades de Negócio	Competências e atividades esperada de cada unidade de negócios da empresa
Suporte	Atividade valiosa para suportar leque de competências
Capacidades Dinâmicas	Capacidade de uma empresa de adaptação de suas competências com o tempo, sendo diretamente relacionada aos recursos para a mudança.

Fonte: adaptado de Mills *et al.* (2002).

Nesse texto, os autores fazem duas contribuições significativas. Primeiro, reforçam a percepção da importância do cliente no processo de identificação e

mobilização das competências (competências distintivas, voltadas para a mobilização dos recursos organizacionais de acordo com a percepção do cliente, alinhando esforços para o atendimento de suas necessidades durante o processo de direcionamento estratégico). Segundo, apontam as capacidades dinâmicas da organização para saber adaptar suas competências ao longo do tempo.

Quando Gestão de Pessoas assume o papel de desenvolver as pessoas alinhadas às estratégias organizacionais, auxilia no desenvolvimento da competência essencial da organização, atuando sobre o aprendizado coletivo da organização, coordenando e integrando as diversas habilidades de produção e de tecnologia, associada à organização do trabalho e à entrega de valor (PRAHALAD, HAMEL, 1995).

Para Prahalad e Hamel (1995), uma competência essencial é “um conjunto de habilidades e tecnologias que resultam por aportar um diferencial fundamental para a competitividade da empresa”, e se caracteriza por:

- oferecer reais benefícios aos consumidores;
- ser de difícil imitação; e
- dar acesso a novos mercados.

Ruas (2005) e Dutra (2001) afirmam que há uma relação íntima entre competências organizacionais e individuais, e seu alinhamento é fundamental para a obtenção de resultados do negócio, pautado pela capacidade da organização em gerir suas competências organizacionais e individuais de forma integrada.

Fleury e Fleury (2006, p. 30) corroboram da necessidade do alinhamento entre as dimensões organizacional e individual e definem competência como “um saber responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.”

Dessa forma, as competências da organização são importantes referências das ações estratégicas e entrada em novos mercados (PRAHALAD, HAMEL, 1995).

A competitividade da organização, então, é passível de definição a partir da análise de seus recursos internos e sua capacidade de mobilização, sendo as suas pessoas, competências e entregas, um dos importantes recursos.

Para Fleury e Fleury (2006, p. 58-66), as competências a serem desenvolvidas dependem da estratégia definida e relacionam-se a diferentes áreas da organização. Os autores consideram três categorias de estratégias: Excelência Operacional, Inovação em

Produtos e Orientação para o Cliente. O Quadro 4 estabelece a relação entre as estratégias e o desenvolvimento de competências nas áreas e funções necessárias.

Na estratégia de Excelência Operacional, a competência essencial está em Operações, e inclui o ciclo de logística. O desenvolvimento de competências está focado nas áreas de Pesquisa e Desenvolvimento e Vendas e Marketing de forma a aumentar a competitividade por meio de suas operações. É uma estratégia utilizada por organizações que oferecem produtos padronizados ou *commodities*.

Quadro 4. Estratégias a partir de competências essenciais

Estratégia	Função crítica	Objetivo da Estratégia	Áreas de apoio	Tipo de indústria
Excelência Operacional	Operações	Produtos que otimizem relação preço/qualidade	Pesquisa & Desenvolvimento, Vendas, Marketing	Automobilística, <i>Commodities</i> , Cimento
Inovação em Produtos	Pesquisa & Desenvolvimento	Alta lucratividade dos novos produtos	Marketing	Tecnologia, Aeronáutica, Farmacêutica
Orientação para o Cliente	Marketing & Vendas	Identificação e desenvolvimento de soluções específicas	Pesquisa & Desenvolvimento, Operações, ambas voltadas para a necessidade do cliente	Embalagens, Consultorias

Fonte: adaptado de Fleury e Fleury (2006).

Na estratégia de Inovação em Produtos, o desenvolvimento de competências está focado em Pesquisa, Desenvolvimento e Engenharia. A função Marketing identifica os clientes potenciais para que seja possível o investimento no seu desenvolvimento. É uma estratégia utilizada pelas indústrias de Tecnologia de Informação, Aeronáutica e Farmacêutica, que garantem seus lucros altos por meio do monopólio que seus produtos inovadores garantem em determinado período de tempo.

Por fim, a estratégia de Orientação para o Cliente, a competência essencial se desenvolve na área de Marketing e Vendas. As organizações que a adotam se voltam para necessidades de clientes específicos, especializando-se em soluções individualizadas. As funções de Pesquisa & Desenvolvimento e Operações trabalham a partir das informações sobre os clientes e suas necessidades, obtidas por Marketing. A indústria de embalagens e várias outras indústrias de diversos setores se orientam por essa estratégia.

Assim, percebe-se um ciclo virtuoso em que novos recursos propiciam o desenvolvimento de novas competências por meio da aprendizagem, alimentando a estratégia baseada na formação de novas competências, em um processo contínuo.

Vê-se, então, o conceito de competência integrado com a estratégia, sendo esta podendo ser responsável pelo constante desenvolvimento de novas competências. Não obstante, a identificação de novas competências permite a adoção de novas estratégias.

E, para cada tipo de estratégia definida, deve existir a correlação em termos de competências humanas e organizacionais a serem desenvolvidas em cada área ou função.

Dutra (2004, p. 27) contribui com esse panorama, propondo entregas exigidas das pessoas em função das estratégias e competências organizacionais, conforme o Quadro 5.

Quadro 5. Definição de competências individuais a partir das estratégias organizacionais

Estratégia	Objetivo da Estratégia	Competências Organizacionais	Competências Individuais
Excelência Operacional	Produtos que otimizem relação preço/qualidade	Custo, Qualidade, Processo produtivo, Distribuição, Monitoramento de mercado, Comercialização, Parcerias estratégica	Orientação a custo e qualidade, Gestão de recursos e prazos, Trabalho em Equipe, Planejamento, Interação com sistemas, Multifuncionalidade, Relacionamento interpessoal
Inovação em Produtos	Alta lucratividade dos novos produtos	Inovação em produtos e processos, Qualidade, Monitoramento Tecnológico, Imagem, Parcerias tecnológicas estratégicas	Capacidade de inovação, Comunicação eficaz, Articulação interna e externa, Absorção e transferência de conhecimentos, Liderança e trabalho em equipe, Resolução de problemas, Utilização de dados e informações técnicas, Aprimoramento de processos/ produtos, Participação em projetos

Fonte: adaptado de Dutra (2004, p. 27).

Lustri (2005, p. 19), baseada nos trabalhos de estudiosos de competências, ilustra as relações entre estratégias, competências organizacionais e individuais, encontrada na Figura 1.

Figura 1. Relações entre estratégia, competências organizacionais e individuais

Fonte: Lustri (2005), baseada nos estudos de Dutra (2004; 2002), Fleury e Fleury (2002), Zarifian (2001).

O Sistema de gestão de pessoas baseado em competências auxilia na integração entre os processos de gestão de pessoas entre si e com a estratégia da organização.

Porém, vale destacar que a questão da competência, assim como o próprio SEC, são campos de conhecimento relativamente jovens. Abaixo, destacam-se alguns exemplos de fragilidades que foram encontradas na literatura sobre o uso da competência como articulador da gestão de pessoas nas organizações:

- Dutra *et al.* (2006), ao questionarem acadêmicos e gestores ligados à área de Recursos Humanos, verificou que o conceito de competência tem absorção difusa, podendo ser vista como conjunto de capacidade/capacitação, mobilização de capacidade, e resultados/entrega, e a ênfase das respostas estava ligada à dimensão da capacitação. Ou seja, conhecimentos, habilidades e atitudes, o CHA, representando a dimensão de qualificação proposta pela literatura americana. Haja vista que estes conceitos estão presentes na literatura, infere-se uma falta de solidez conceitual sobre o conceito;
- Ruas (2005), apesar de perceber a competência como conceito atrativo para as organizações representarem, pois traz homogeneidade às diferentes instâncias organizacionais, é flexível e adaptável, e expressa ação efetiva no ambiente de trabalho, não é um construto uniforme, variando entre organizações que não necessariamente estão em setores distintos, e não deve ser confundida com desempenho, pois, pode-se dizer que competência é “meio”, e desempenho é “fim”; e

- Oderich (2005), ao analisar três empresas atuantes no Rio Grande do Sul e vencedoras do Prêmio Top Ser Humano¹, verifica que as competências organizacionais não são necessariamente explícitas para todas as organizações participantes do estudo, e, conseqüentemente, a relação entre as competências organizacionais e humanas pode estar desalinhada, bem como o levantamento das necessidades de desenvolvimento.

Esses exemplos corroboram com os apontamentos de Le Boterf (1995), pois, para ele, competência é um conceito em construção. A falta de uniformidade na utilização do conceito de competência pelas organizações dificulta a comparação de realidades organizacionais, como visto no exemplo do estudo de Oderich (2005). As três empresas desenvolvem competências gerenciais, mas o conceito de competência é diferente em cada uma delas. Ainda assim, elas estão desenvolvendo seus colaboradores, e suas práticas são reconhecidas no ambiente empresarial por qualidade de gestão de pessoas diferenciada.

Não obstante, é importante salientar que o desenvolvimento das pessoas nas competências requeridas pela organização é cumulativo, e seus resultados não necessariamente são idênticos entre as pessoas, pois, como Dutra (2006, p.131) aponta, “as pessoas entregam o que a organização espera ou necessita de diferentes formas, porque são diferentes na forma como articulam seus conhecimentos, habilidades e atitudes com o contexto ambiental.”

Essas constatações permitem a investigação sobre o Sistema de Educação Corporativa, ligado à categoria de desenvolvimento, influencia no desenvolvimento das competências da organização e das pessoas.

2.3 Sistemas de Educação Corporativa

Dentro do contexto atual de gestão de pessoas, a Educação Corporativa é uma composição do modelo de gestão estratégica de pessoas pautado pelo comprometimento e orientador das questões de desenvolvimento humano e das organizações.

¹ Prêmio concedido pela Associação Brasileira de Recursos Humanos do Rio Grande do Sul, o que coloca as empresas estudadas como referência em gestão de pessoas naquela região.

Sua forma de aplicação está fundamentada em um Sistema de Educação Corporativa, o qual viabiliza, em princípios e práticas, o conceito de desenvolvimento humano e organizacional (EBOLI, 2004a).

Tem-se, então, um conceito de Educação Corporativa, que deve permear a organização, e um Sistema de Educação Corporativa, o qual reúne o conhecimento e facilita o desenvolvimento das competências humanas e organizacionais alinhado às estratégias do negócio, representando evolução em relação às ações isoladas que objetivavam o aprimoramento de habilidades ligadas ao cargo.

2.3.1 Contexto de surgimento

Apesar de se ter indícios da estruturação das primeiras Universidades Corporativas (UCs) entre os anos 1940 e 1950, nos Estados Unidos, com a fundação do *General Motors Institute* (GMI) e de *Crotonville*, a Universidade Corporativa da *General Electric* (GE) (MORIN, RENAUD, 2004), é um fenômeno que teve grande salto quantitativo e qualitativo nos anos 1990, dada a necessidade de revitalização organizacional para a competitividade no mundo globalizado (ALLEN, 2007; 2002).

Meister (1999) aponta que o número de UCs nos Estados Unidos, no começo da década passada era de aproximadamente 400 e, no início do século XXI esse número havia mais que quintuplicado. A autora vai além, e, de acordo com as projeções da *Corporate University Xchange* (CUX), consultoria especializada nesses sistemas de aprendizagem, até 2010, o número de UCs ultrapassaria o de universidades tradicionais naquele país, sendo seu maior veículo provedor de educação superior.

No Brasil, a Educação Corporativa ganha evidência no fim do século XX, principalmente com o lançamento do livro Eboli (1999) e um evento internacional na Universidade de São Paulo cujo foco das discussões era a integração entre as universidades e as empresas (publicada em edição especial da Revista de Administração da Universidade de São Paulo), ambos em 1999.

A autora pontua que, de cerca de dez casos estabelecidos durante a década de 1990, atualmente são aproximadamente uma centena de iniciativas consolidadas em organizações atuantes no país (EBOLI, 2004a).

O aumento do número de casos é constatado no Guia As 150 Melhores Empresas para você trabalhar, da Revista Você S/A-Exame, publicado em setembro de 2007. Os dados apontam que aproximadamente 91% das organizações se classificaram

no *ranking* possuem um modelo de Educação Corporativa, sendo que 66% delas o instituiu há menos de cinco anos.

Aponta-se, no Apêndice A, uma relação das organizações que possuem seu Sistema de Educação Corporativa instituído, baseado na pesquisa de Eboli (2004a) e pesquisa na *internet*.

Percebe-se, assim, a importância deste conceito em um cenário de extrema competitividade, como o atual, na criação de valor real agregado às pessoas e ao negócio em si.

Eboli *et al.* (2005) destacam, dentre as 39 organizações que participaram de seu estudo, que a maioria dos SECs das organizações brasileiras são ligados à área de Gestão de Pessoas, ressaltando a importância da área na condução das atividades educacionais; situam-se principalmente entre os primeiro e segundo níveis hierárquicos após o principal executivo; utilizam-se fortemente de programas de *e-learning* e tiveram o início de suas atividades marcadas com um lançamento oficial.

Além disso, é importante ressaltar que o fenômeno não se restringe às grandes empresas. Algumas pequenas e médias organizações têm investido na estruturação de SECs setoriais com o objetivo de aumentar a competitividade do segmento do qual participam. (EBOLI, 2004a; PRINCE, ALLISON, 2003).

Apesar da significativa importância do tema para a construção de estratégias e competências das pessoas e organizações, o interesse dos pesquisadores acerca do tema é recente, tanto no exterior como no Brasil. Essa constatação pode ser fruto da maturidade do assunto, o qual passa a chamar a atenção da academia apenas em meados dos anos 1990. Eboli (2004b) aponta que o SEC é um movimento da prática para a teoria, reafirmando essa constatação.

Allen (2007; 2002) convidou empresários e gestores a descreverem casos de sucesso na implantação e desenvolvimento de UCs, ilustrando práticas que deram certo em determinado contexto.

Garman (2003) aponta a importância da publicação de casos de sucesso, mas alerta para a correta leitura desse tipo de livro, uma vez que a receita de sucesso para uma organização não necessariamente é idêntica para outra.

No Brasil, também se viu o lançamento de livros que descrevem diversos casos de sucesso em Educação Corporativa, como os Bayma (2005) e do Instituto Euvaldo Lodi (2005), e três coletâneas do Ministério do Desenvolvimento da Indústria e Comércio (MDIC) do governo brasileiro, entre 2003 e 2006.

Encontraram-se, também, pesquisas que versam sobre o estado-da-prática do campo de conhecimento, como os relatórios anuais da CUX (CORPORATE UNIVERSITY XCHANGE, 2006), pesquisas pontuais sobre a situação no Brasil (EBOLI *et al.*, 2005; Eboli, 2004a) e na Alemanha (HILSE, NICOLAI, 2004), e o relatório do MDIC sobre as atividades de Educação Corporativa no Brasil, atualizados anualmente.

Além dos exemplos acima, há outras iniciativas importantes para a consolidação do tema por meio de encontros e pesquisas, nos âmbitos empresariais, acadêmicos, e governamentais, como:

- a CUX, empresa sediada nos Estados Unidos que realiza consultoria e pesquisa sobre UCs, realiza uma pesquisa anual entre seus membros para verificar o estado-da-prática dos sistemas (<http://www.corpu.com>);
- o *Global Council of Corporate Universities*, fundado na França por Annick Renaud-Coullon, realiza encontros anuais entre gestores de UCs ao redor do mundo para o debate de práticas em Educação Corporativa (<http://www.globalccu.com>);
- no Reino Unido, a empresa IPCo, de Richard Dealtry, propõe um método chamado “*the Realtime Corporate University Blueprint Learning Management*”, voltado para a implementação e o gerenciamento da UC voltada para a identificação e gestão de áreas de decisão-chave na empresa, interfaces de relacionamento, redes de comunicação e infra-estrutura, tanto nos ambientes real quanto virtual (<http://www.corporateuniversity.org.uk>);
- o MDIC, além do relatório anual, disponibiliza um portal na internet sobre Educação Corporativa, onde reúne informações sobre pesquisadores, consultores, e trabalhos acadêmicos e especializados sobre o tema, de domínio público. Ademais, organiza oficinas periódicas sobre as práticas de educação corporativa nas empresas brasileiras (<http://www.educor.desenvolvimento.gov.br>);
- o número crescente de associações concernentes à Educação Corporativa, como o surgimento da ABEC – Associação Brasileira de Educação Corporativa – e a visibilidade do tema nos encontros da ASTD – *American Society for Training and Development*;

- o lançamento e/ou reposicionamento de revistas e *journals* voltados para o tema de aprendizagem e Educação Corporativa, como: *Journal of European Industrial Training* (Europa), *Journal of Workplace Learning* (Estados Unidos), Inteligência Corporativa (Brasil); e
- universidades e escolas de negócios ao redor do mundo estão atentas à necessidade de prover as empresas de ferramentas de gestão em Educação Corporativa, e passam a oferecer cursos voltados especificamente para a formação do *Chief Learning Officer*, o executivo em Educação Corporativa, como a *Penn University Graduate School of Education* e *Wharton School*, dentre outras, nos Estados Unidos, e a Fundação Instituto de Administração, no Brasil.

Percebe-se que o SEC, apesar de ser uma prática relativamente nova e carente de um tempo maior de maturação, tem despertado o interesse das diversas comunidades interessadas no seu desenvolvimento, estimulando iniciativas que consolidem a discussão do tema, legitimando sua importância para o novo contexto de negócios global.

Assim, monitorar o crescimento desse sistema de desenvolvimento de competências no âmbito organizacional e entender suas características de atuação torna-se relevante, pois, como Fischer (2001) aponta, uma tendência deve ser analisada para sua verificação como modismo ou inovação em gestão.

2.3.2 Características dos Sistemas de Educação Corporativa

Segundo Alperstedt (2001), as UCs são a evolução dos antigos centros de Treinamento e Desenvolvimento (T&D) para um modelo de educação pautado pelas competências e estratégias do negócio.

Allen (2007; 2002), assim como Alperstedt (2001), observa a diferença da Universidade Corporativa para os antigos departamentos de T&D pelo emprego da palavra “estratégica”. Se, no passado, esses centros eram majoritariamente táticos e operacionais e sem conexão às estratégias organizacionais, atualmente a preocupação é prover a organização e seus colaboradores de ações que tenham afinidade estratégica, valorizando-as como mecanismo de aprendizagem tangível para o desenvolvimento humano e organizacional.

A finalidade básica de um Sistema de Educação Corporativa em uma organização é, no entender de Eboli (2004a, p. 48), fomentar “o desenvolvimento e a instalação das competências empresariais e humanas consideradas críticas para a viabilização das estratégias de negócios”, de uma forma sistemática, estratégica e contínua. Percebe-se, assim, o poder e a importância deste conceito em um cenário de extrema competitividade, como o atual, na criação de valor real agregado às pessoas envolvidas e ao negócio em si.

Meister (1999), autora americana considerada pioneira no tema, reforça essa visão, e ressalta a importância da criação de um ambiente de aprendizagem para as pessoas tomarem consciência do processo de constante atualização de conhecimentos, a fim da manutenção e aprimoramento da competitividade organizacional.

Moura, Galhano e Polo (2006) verificaram os ganhos da identificação das competências no processo de alinhamento às estratégias do negócio em uma empresa de auditoria, pois facilitou a visualização das lacunas de desenvolvimento individual e organizacional para o alcance dos objetivos estabelecidos no planejamento da organização.

Ademais, Pereira *et al.* (2006) constataram, em uma empresa de auditoria, que as pessoas passam a valorizar os programas de treinamento e desenvolvimento de acordo com as estratégias e competências da organização, e percebem a importância da atuação do SEC no alinhamento entre as necessidades de desenvolvimento humano de acordo com as estratégias da organização.

O Quadro 6 resume as mudanças de orientação dos Sistemas de Educação Corporativa em relação aos antigos departamentos de T&D das organizações.

Quadro 6. Mudança de paradigma do T&D para a Educação Corporativa

T&D		Educação Corporativa
Desenvolver habilidades	OBJETIVO	Desenvolver as competências críticas
Aprendizado individual	FOCO	Aprendizado organizacional
Tático	ESCOPO	Estratégico
Necessidades individuais / pontual	ÊNFASE	Estratégias do negócio / processo
Interno	PÚBLICO	Interno e externo
Espaço real	LOCAL	Espaço real e virtual
Genéricas	ATIVIDADES	Customizadas
Local	ÂMBITO	Local e global
Aumento das habilidades	RESULTADO	Aumento da competitividade

Fonte: Adaptado de Hourneaux Júnior, Eboli e Martins (2008) e Eboli (2004a)

O SEC, buscando o desenvolvimento das competências humanas e organizacionais orientadas pelas estratégias, atua estrategicamente sobre os processos de desenvolvimento de pessoas, e amplia sua atuação para *stakeholders* presentes na cadeia de valor do negócio, promovendo aprendizagem que permita o aumento da competitividade organizacional (ALLEN, 2007; 2002; DEALTRY, 2005; 2002a; 2002b; 2001a; 2001b; EBOLI, 2004a; RODRIGUES JUNIOR, 2004; CAMPBELL, DEALTRY, 2003; PRINCE, STEWART; 2002; ALPERSTEDT; 2001; MEISTER, 1999).

Assim, pela sua atuação como integrador e disseminador das competências da organização (HOLLAND, PYMAN, 2006; EL-TANNIR, 2002; PEAK, 1997), os SECs também se tornam um veículo disseminador da cultura organizacional, principalmente quando a organização pretende iniciar um processo de internacionalização (SHAW, 2005) ou facilitar um processo de mudança organizacional (PRINCE, BEAVER, 2001), sendo as competências e estratégias da organização o parâmetro orientador das iniciativas.

Então, é de responsabilidade do SEC gerenciar as ações de desenvolvimento de competências humanas para o alcance dos objetivos do negócio. Ou seja, vê-se o SEC como o sistema de desenvolvimento humano e organizacional baseado nas estratégias da organização, gerenciando diversos processos de gestão de pessoas, inserido no contexto organizacional e na cadeia de valor.

Corroborando da importância da atuação estratégica das UCs nos processos de gestão de pessoas, Allen (2007) apresenta uma nova proposta de abordagem para as UCs da próxima geração.

Para o autor, a tendência é que a UC fique responsável pelas ações táticas e estratégicas em gestão de pessoas, sendo a legítima guardiã das competências humanas e organizacionais, disseminando-as para todas as áreas. No quadro 7 apresentam-se as atividades da Universidade Corporativa da próxima geração.

Outra tendência que o autor aponta é o desaquecimento da vontade por “acreditação” das UCs das organizações americanas, sendo as parcerias com as universidades tradicionais uma das soluções apontadas para a outorga de diplomas de ensino superior oferecidos nos cursos *in company*.

Quadro 7. Os papéis da Universidade Corporativa da próxima geração

As atribuições das Universidades Corporativas da próxima geração			
Requisitar <i>assessments</i>	Acessar opções tecnológicas	<i>Coaching</i> executivo	Mudança cultural
Desenhar e entregar programas de treinamento	Entregar programas de aprendizagem virtual	<i>Mentoring</i>	Redirecionamento estratégico
Desenhar e entregar programas de desenvolvimento executivo e gerencial	Contratar e gerenciar relacionamento com parceiros de aprendizagem	Plano de carreira e sucessão	Gestão do conhecimento e sabedoria organizacional
Avaliar programas de treinamento e desenvolvimento	Gerenciar parcerias com universidades e centros de pesquisa	Captação estratégica	Banco de dados físico e virtual para consulta
Avaliar o Sistema de Educação Corporativa	Divulgar programas interna e externamente	Orientação a novos colaboradores (socialização/integração organizacional)	Pesquisa & Desenvolvimento

Fonte: adaptado de Allen (2007, p. 6), traduzido pelo autor.

O autor também ressalta a importância de se colocar a tecnologia a serviço da pessoa. As ferramentas de aprendizagem e desenvolvimento devem ser construídas de acordo com o contexto e a visão de futuro da organização, ou seja, deve fazer sentido dentro do contexto de atuação. Caso contrário, os instrumentos não teriam aplicabilidade, e seriam mais uma tentativa baseada nos modismos criados pelos gurus organizacionais.

Ou seja, é fundamental que as organizações internalizem o processo, e não apenas troquem o antigo nome dos seus departamentos de T&D por um mais “pomposo”, aderindo às melhores práticas sem uma crítica sobre o alinhamento à realidade do seu negócio e sobre a atuação integrada do SEC aos processos de gestão de pessoas (WALTON, 2005; DENGGO, 2002; MARCONDES, PAIVA, 2001; AMONE, 1998).

Eboli (2004a) analisou os SECs de 21 empresas brasileiras, e sistematizou sete dimensões que as organizações devem estar atentas para obter êxito nos resultados do desenvolvimento das competências humanas e organizacionais orientadas às estratégias:

- **Competitividade:** valorizar a educação como forma de desenvolver o capital intelectual dos colaboradores transformando-os efetivamente em fator de diferenciação da empresa frente aos concorrentes, para ampliar e consolidar sua capacidade de competir, aumentando assim seu valor de mercado por meio do aumento do valor das pessoas. Significa buscar continuamente elevar o patamar

de competitividade empresarial através da instalação, desenvolvimento e consolidação das competências críticas - organizacionais e humanas;

- **Perpetuidade:** entender a educação não apenas como um processo de desenvolvimento e realização do potencial intelectual, físico, espiritual, estético e afetivo existente em cada colaborador, mas também como um processo de transmissão da herança cultural, que exerce influência intencional e sistemática com o propósito de formação de um modelo mental, a fim de conservar, transmitir, disseminar, reproduzir ou até mesmo transformar as crenças e valores organizacionais, para perpetuar a existência da organização;
- **Conectividade:** privilegiar a construção social do conhecimento estabelecendo conexões, intensificando a comunicação organizacional e favorecendo a interação de forma dinâmica para ampliar a quantidade e qualidade da rede de relacionamentos com o público interno e externo (fornecedores, distribuidores, clientes, comunidade, dentre outros) da organização que propiciem gerar, compartilhar e transferir os conhecimentos organizacionais considerados críticos para o negócio;
- **Disponibilidade:** oferecer e disponibilizar atividades e recursos educacionais de fácil uso e acesso, propiciando condições favoráveis e concretas para que os colaboradores realizem a aprendizagem “a qualquer hora e em qualquer lugar”, estimulando-os assim a se responsabilizarem pelo processo de aprendizado contínuo e autodesenvolvimento;
- **Cidadania:** estimular o exercício da cidadania individual e corporativa e da construção social do conhecimento organizacional, por meio da formação de atores sociais. Ou seja, sujeitos capazes de refletirem criticamente sobre a realidade organizacional, de construí-la e modificá-la continuamente, e de atuarem pautados por postura ética e socialmente responsável, imprimindo assim qualidade superior na relação de aprendizagem entre colaboradores, organização e sua cadeia de agregação de valor;
- **Parceria:** entender que desenvolver continuamente as competências críticas dos colaboradores, no intenso ritmo requerido atualmente no mundo dos negócios, é uma tarefa muito complexa e audaciosa, exigindo que se estabeleçam relações de parceria no âmbito interno e externo, com ideal e interesse comum na educação desses colaboradores.

- **Parcerias Internas:** estabelecer relações de parceria com líderes e gestores, para que estes se envolvam e se responsabilizem pela educação e aprendizagem de suas equipes, e desempenhem plenamente o papel de educador, formador e orientador no cotidiano de trabalho para que sejam percebidos como lideranças educadoras, cujo modelo de comportamento deve ser seguido e buscado pelos demais colaboradores da empresa.
- **Parcerias Externas:** realizar parcerias com universidades, instituições de nível superior ou até mesmo clientes e fornecedores que tenham competência para agregar valor às ações e aos programas educacionais corporativos, ancoradas numa concepção comum sobre as necessidades de qualificação da força de trabalho.
- **Sustentabilidade:** ser um centro gerador de resultados para a organização, buscando agregar sempre valor ao negócio. Significa também buscar fontes alternativas de recursos que permitam um orçamento próprio e autosustentável, diminuindo assim as vulnerabilidades do projeto de Educação Corporativa, a fim de viabilizar um sistema de educação realmente contínuo, permanente e estratégico.

Os Princípios de Sucesso propostos por Eboli (2004a) orientam o estabelecimento de um SEC que atue como facilitador do desenvolvimento das competências humanas às estratégias do negócio.

No entanto, a autora ressalta que esses princípios são dinâmicos e se sobrepõem em alguns momentos e atividades. Por exemplo, uma organização que faz uso da aprendizagem mediada por tecnologia (AMT) poderia ser inserida nos princípios da conectividade e disponibilidade, pois permite o relacionamento entre as pessoas assincronamente, além de disponibilizar a aprendizagem a qualquer hora e lugar.

Ademais, Eboli (2005) enfatiza o papel das lideranças no processo de concepção e validação do SEC das organizações, reforçando os papéis do gestor na formação da mentalidade para o desenvolvimento das competências organizacionais e humanas.

Assim, estabelecem-se as orientações que permitem ao SEC a estruturação de ações que visam a potencializar o desempenho da pessoa de acordo com as necessidades da organização por meio de um processo de aprendizagem e desenvolvimento de competências.

2.3.3 Desenvolvimento

Fleury e Fleury (2006, p. 38) reconhecem a complexidade do processo de aprendizagem, pois é um processo individual que implica uma viagem ao âmago da pessoa, e que recupera momentos que misturam conhecimentos e emoções.

Segundo Kolb (1984, p. 1), a espécie humana é a única cuja sobrevivência depende da habilidade de se adaptar não apenas reativamente ao mundo físico e social, como também de forma pró-ativa, criando e modelando estes mundos.

Ainda de acordo com o autor, aprender é uma das ações que mais ocupam o indivíduo no seu dia-a-dia, pois é necessário, tanto na vida pessoal quanto profissional, se manter atualizado para se conectar ao mundo cada vez mais dinâmico, dado o cenário da “aldeia global”.

Dutra (2006, p. 134) aponta que o desenvolvimento das pessoas nas organizações pressupõe aumento do nível de abstração da pessoa, o qual se relaciona com a complexidade das atribuições e responsabilidades com as quais lida. Quando uma pessoa aprende a lidar com um determinado nível de complexidade organizacional ou profissional, isso passa a constituir patrimônio da pessoa, que irá com ela para onde for, não importando seu futuro na organização ou no mercado.

Vê-se, na literatura, que há diferentes abordagens sobre a aprendizagem humana. Maturana e Varela (2004), sob a perspectiva biológica, descrevem o ser humano como portador de um sistema nervoso que participa dos fenômenos cognitivos. Esse sistema amplia o domínio de estados possíveis do organismo, a partir da diversidade de configurações senso-motoras. E, por meio de uma superfície sensorial que exerce influência sobre o sistema nervoso, esta o abre para novas dimensões de acoplamento estrutural, quando o ser vivo e o meio atuam como fontes de perturbação mútuas e desencadeiam conjuntamente mudanças de estados.

Sob o ponto-de-vista psicológico, a função da mente é interpretar e reinterpretar a experiência do indivíduo em relação ao contexto em que vive e no qual está inserido, construindo relações de significados entre ele e os objetos (KOLB, 1984).

Na perspectiva sociológica, a aprendizagem é uma construção intersubjetiva na qual as pessoas partilham suas compreensões da realidade com os outros, legitimando a realidade pelas estruturas (repertório de ações que se tornam habituais a todas as pessoas que fazem parte de uma instituição, ao longo do tempo, e de forma recíproca) e papéis das instituições sociais (BERGER, LUCKMANN, 1967).

É importante salientar que, como visto acima, há várias formas de se interpretar a realidade e como a pessoa a apreende como uma representação do mundo, que parte de uma mobilização de sensações conduzida pela pessoa, mas que está imbuída de coletividade, dado que o indivíduo está inserido em um ambiente.

Senge (1990) sugere que o processo de aprendizagem na organização ocorre quando esta oferece condições para que as pessoas apreendam sua própria realidade, auxiliando-as a compreender o contexto no qual estão inseridas e, por elas próprias, interagir com ele.

Le Boterf (2003 *apud* Munck, 2005) aponta os recursos que, conjugados a situações de aprendizagem, e em um contexto específico, viabilizam o desenvolvimento de competências nas pessoas, como se vê no Quadro 8.

Quadro 8. Recursos, funções e formas de aquisição

Recursos de Competências	Função	Principal modo de aquisição
Conhecimento do ambiente	Conhecer os elementos do ambiente a fim de adaptar-se a ele e poder atuar adequadamente	Experiência profissional Educação formal
Conhecimento teórico	Saber compreender, descrever e interpretar	Formação continuada
Conhecimento operacional	Conhecer os métodos e procedimentos adequados à realização daquilo que é esperado	Educação formal Formação continuada
Conhecimento tácito	Saber perceber e conhecer aspectos que não são explicados nos métodos e procedimentos	Experiência profissional
Saber-fazer operacional	Saber realizar um método ou procedimento	Experiência profissional
Saber-fazer atitudinal	Saber agir Saber comprometer-se Saber relacionar-se	Experiência social e profissional Educação formal Formação continuada
Saber-fazer cognitivo	Saber tratar a informação Saber refletir e pensar Saber conceituar o que está fazendo Saber aprender	Experiência social e profissional apoiada em reflexão Educação formal Educação continuada

Fonte: Le Boterf (2003, p. 124 *apud* Munck, 2005).

Para Fleury e Fleury (2006, p. 39), a aprendizagem pode ser pensada como um processo de mudança, provocado por estímulos diversos, mediado por emoções, e que pode ou não vir a se manifestar em mudança no comportamento da pessoa, sendo esta mudança a manifestação da competência aprendida.

Kolb (1984), reunindo as contribuições de John Dewey, Kurt Lewin e Jean Piaget, propõe um modelo de aprendizagem experiencial, cujo objetivo está no desenvolvimento do conhecimento pela experimentação real das proposições teóricas,

dado que aprendizagem é um processo contínuo pautado pela experiência da pessoa, e envolve trocas de sensações entre o sujeito e o ambiente.

Para o autor, a aprendizagem está baseada em um diagrama de quatro pontas que possuem duas dimensões equidistantes entre si: observação reflexiva e experimentação ativa; e conceitualização abstrata, e experiência concreta. As dimensões estão representadas na Figura 2.

Figura 2. Dimensões da aprendizagem experiencial

Fonte: adaptado de Kolb (1984, p. 33).

Para contribuir com a internalização da pessoa e o desenvolvimento de competências, o SEC estabelece ações de desenvolvimento que devem estimular a aprendizagem da pessoa no ambiente organizacional, fazendo com que a pessoa utilize e aprimore seus recursos de competências, adquiridos nas experiências que viveu no contexto do trabalho no qual se insere.

Segundo Dutra (2006, p. 68) a internalização da pessoa é a capacidade da organização em permitir à pessoa a sua melhor adaptação ao ambiente organizacional para que possa oferecer o melhor de si para o trabalho.

O processo de internalização, no qual está inserido o processo de socialização da pessoa ao seu ambiente de trabalho, para Van Maanen (1996, p. 45), é um processo que se refere à maneira pela qual as experiências de aprendizagem de pessoas que assumem

novas posições, *status* ou papéis são estruturadas por outras pessoas dentro da organização.

Dessa forma, ao internalizar a pessoa ao contexto do negócio, pressupõe-se que os conteúdos das práticas empregadas pela organização estimulam a pessoa a analisar e experimentar a realidade na qual está inserido, consciente ou inconscientemente, devido a um processo de desenvolvimento da pessoa baseado em aprendizagem, e resultando em competências.

Definiu-se, para os efeitos deste estudo, uma ação de desenvolvimento como uma atividade de desenvolvimento de gestão de pessoas, a qual propicia desenvolvimento de competências humanas pela aprendizagem, com o objetivo de aumentar a competitividade da organização como um todo, e não apenas o aprimoramento de habilidades individuais.

Dutra (2006, p. 152-153) divide as ações de desenvolvimento em função de sua natureza. O autor faz a seguinte conceituação:

- ações formais: ações estruturadas por meio de conteúdos programáticos específicos, que envolvem metodologias didáticas, instrutores ou orientadores, material bibliográfico e uma agenda de trabalhos ou aulas; e
- ações não-formais: ações estruturadas por meio de atuações no próprio trabalho ou situações vinculadas à atuação do profissional. Podem ser concebidas de diferentes formas, mas sempre envolvem, em sua estruturação, o profissional a ser desenvolvido.

Dutra (2006, p. 155-156) sugere, sem a pretensão de esgotar as possibilidades, uma lista de ações formais e não-formais de desenvolvimento, conceituando-as, como se pode ver no quadro 9.

O autor ainda aponta que, quanto maior a complexidade das atribuições e responsabilidades, maior deve ser o percentual de utilização de ações não-formais de aprendizagem, uma vez que a complexidade demanda o uso diversificado do patrimônio de conhecimentos e experiências da pessoa e menos o uso de novos repertórios adquiridos em sala-de-aula.

Quadro 9. Ações formais e não-formais de desenvolvimento

tipo	Ação	Descrição
formal	Programa de educação continuada	propiciar formação mais genérica, num maior horizonte de tempo que em um programa de treinamento, como especializações, MBAs, pós-graduações <i>lato e stricto sensu</i> , entre outros
Não-formal	Auto-instrução	fazer planejamento próprio de estudo com o objetivo de alavancar sua capacidade de planejar/conduzir mudanças
	Rotação (<i>job-rotation</i>)	fazer rodízio entre posições, áreas e/ou unidades (áreas dinâmicas); designar-se ao trabalho com um superior particularmente bom em conduzir mudanças/innovar; e/ou interagir com outros chefes e superiores
	Grupos de trabalho	desenvolver alguma mudança/ inovação no trabalho
	Estágios e visitas	propiciar <i>benchmarking</i> ; estudar necessidades dos clientes; e/ou estudar formas de negócio paralelas/alternativas
	Trabalhos com a comunidade	atuar como consultor na solução de algum problema comunitário, ou se tornar voluntário em alguma organização
	Enriquecimento de cargo	elaborar e realizar <i>workshops</i> sobre seu trabalho (gerar situações nas quais o profissional seja questionado quanto à realização do seu trabalho; ensinar alguém a fazer algo em que é especialista; mudar o escopo do cargo, incluindo desafios, objetivos e metas de concretização de mudanças; e/ou orientar/participar de equipe de trabalho temporária (multidisciplinar e heterogênea)
	Tutoria (<i>Coaching</i>)	ser orientado por alguém mais experiente no desenvolvimento profissional

Fonte: baseado em Dutra, 2006, p. 155-156.

Não obstante, Dutra (2006, p. 137) alerta que as pessoas entregam as competências que a organização requer de formas diferentes, uma vez que as pessoas são diferentes entre si e possuem diferentes formas de articular seu patrimônio de conhecimentos e experiências em relação às demandas do contexto.

Para Dutra (2006, p. 156), o envolvimento do líder/gestor da organização no processo de desenvolvimento de competências das pessoas e organizações é relevante, pois desenvolver pessoas

é a habilidade do líder em estruturar, motivar e preparar sua equipe para as demandas de médio e longo prazo do negócio. Envolve a capacidade de promover um clima interno favorável à participação e oferecer oportunidades concretas de desenvolvimento. (DUTRA, 2006, p. 156).

E, sendo o gestor uma pessoa envolvida com as necessidades de sua área, sua visão no desenho das ações do SEC torna-se significativa, pois pode revelar as demandas reais de capacitação necessárias para sua área, e direciona ações que facilitem o processo de socialização da pessoa ao contexto, facilitando seu acesso às condições necessárias ao desempenho de sua função.

Pereira (2006), realizando estudo com a média gerência de um banco múltiplo, ressalta a importância da liderança representada pela gerência média da organização na

formação de conhecimento sobre o negócio, disseminando informações importantes sobre a organização, e criando um ambiente colaborativo na sua equipe para a criação do conhecimento, o qual é um dos componentes das competências das pessoas.

A importância desse estrato organizacional já havia sido mencionada por Nonaka e Takeuchi (1997), quando os autores sugerem que a gerência média da organização é a responsável pela tradução dos objetivos estratégicos traçados pela presidência em objetivos táticos e operacionais a serem desenvolvidos pelos profissionais da organização.

Eboli (2005), ressaltando a importância da liderança no desenvolvimento de competências das pessoas, descrevem os sete papéis que um gestor deve desempenhar para o favorecimento do ambiente de aprendizagem promovido pelo SEC:

- Visionário: apontar a direção da Educação Corporativa;
- Patrocinador: promover o encorajamento nos colaboradores;
- Controlador: participar ativamente no controle do desenvolvimento de competências;
- Especialista: idealizar e desenvolver novos programas educacionais;
- Professor: ensinar nos programas educacionais;
- Aprendiz: mostrar também sua vontade de aprender, freqüentando cursos; e
- Comunicador: divulgar e promover interna e externamente o SEC e suas ações.

O papel dos gestores, portanto, é vital, não só por serem agentes de disseminação, consolidação e transformação da cultura e das competências organizacionais, mas também porque será por meio desta atuação exemplar que serão percebidos como lideranças educadoras, cujo modelo de comportamento deve ser seguido e buscado pelos demais colaboradores da organização.

Ou seja, significa que os gestores precisam estar preparados para desempenhar plenamente seus papéis de educador, formador e orientador no cotidiano de trabalho, criando um ambiente onde os membros da equipe se sintam motivados a utilizar toda sua potencialidade e a buscar continuamente padrões elevados de desempenho.

Ademais, Nonaka e Takeuchi (1997) e Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001) são autores que, dentre outras variáveis que favorecem a aprendizagem individual e organizacional, está a criação de um ambiente solícito de colaboração e interação entre

as pessoas, o qual facilita a troca de experiências e informações e a experimentação de novas alternativas construídas coletivamente.

Segundo Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001), as interações entre as dimensões individual e coletiva, bem como a característica dessas interações (presenciais e/ou virtuais), são importantes para o resultado da aprendizagem das pessoas.

Verifica-se, no Quadro 10, como as interações favorecem a formação de novos conhecimentos, um dos subsídios para a formação de competências das pessoas.

Quadro 10. Tipos de interações no processo de aprendizagem

	Interações Individuais	Interações Coletivas
Interações Face-a-face	Concepção Compartilhamento de conhecimento tácito entre os indivíduos	Interlocução Promoção de conversas em grupo para a formação de conceitos
Interações Virtuais	Internalização Reconversão do novo conhecimento explícito em tácito	Documentação Conversão do conhecimento em formas explícitas

Fonte: Adaptado de Von Krogh, Ichijo e Nonaka (2001).

Assim, o líder se mostra comprometido com o ambiente de aprendizagem que, como visto, é fundamental para a socialização da pessoa ao trabalho, e ao desenvolvimento de ações formais e não-formais que visam ao aprimoramento das competências das pessoas no contexto estabelecido.

Ademais, cria-se uma estrutura compartilhada de responsabilidade entre o gestor de RH, o gestor de área, e o próprio treinando, uma vez que os três atores se inserem no contexto organizacional e na formação das competências humanas requeridas pela organização. (LE BOTERF, 2003, p. 160 *apud* MUNCK, 2005).

A Figura 3 resume as condições básicas para a organização usufruir as benesses das competências das pessoas. Como se pode notar, a competência é fruto da coordenação de recursos em três dimensões, e sua mobilização é o vetor gerador do desempenho reconhecido no contexto da organização, o qual é potencializado por um ambiente voltado à aprendizagem, e articulado pelo profissional, gestor imediato e gestor de RH.

Vê-se, dessa forma, o alinhamento do ambiente de aprendizagem formado por diversos estímulos com a proposta de desenvolvimento humano compartilhado não só pela pessoa que é objeto da ação, mas também pelos agentes que se inserem no ambiente. E, como resultado dessa interação, espera-se o desenvolvimento da competência, contextualizada à necessidade e contexto do negócio.

Figura 3. Triangulação necessária para a competência acontecer

Fonte: adaptado de Le Boterf (2003, p. 160 *apud* Munck, 2005)

Eboli (2004a) retrata essa atuação compartilhada entre o SEC, o gestor da pessoa e o treinando explicitamente no princípio da Parceria, na dimensão das parcerias internas. Porém, a autora também aponta a importância de parcerias com provedores externos, buscando sua competência em determinado assunto de seu domínio e que venha a contribuir com a formação das competências humanas contextualizadas às necessidades do negócio.

Ainda assim, é importante ressaltar que há alguns autores que vêem as UCs como

Ou seja, apesar de alguns autores apontarem uma relação de concorrência entre as UCs e as instituições de ensino e pesquisa tradicionais e escolas de negócio, principalmente nas áreas de Administração e Engenharias, (FARRIS, HASKINS, YEMEN, 2003; ALPERSTEDT, 2001; VICERE, TAYLOR, FREEMAN, 1994), atualmente a relação entre estas duas instituições é identificada como uma possibilidade de alinhamento entre ofertas e demandas organizacionais, gerando benefícios para ambas as partes, quando os recursos de cada ator são mobilizados de acordo com suas competências.

Essa visão é reforçada pelos estudos de Zen, Possas e Santini (2006), Souza, Pitangueira e Lagemann (2006), Eboli (1999b) e Marcovitch (1999) que, ao analisarem

relações de parcerias entre universidades e organizações para o desenvolvimento de soluções, verificam essa relação como uma forma importante para a geração de inovações tecnológicas, sendo uma possibilidade a ser explorada mais intensamente entre esses atores da sociedade.

Enfim, observa-se a evolução do SEC para uma atuação estratégica, desenvolvendo competências nas pessoas orientadas pelas estratégias da organização, cujos programas envolvem conhecimento da cultura organizacional, e valorizam o ambiente de aprendizagem como forma de atingir os objetivos de desenvolvimento das pessoas, do negócio e da cadeia de valor.

Por essa atuação estratégica, o SEC deve atuar como integrador dos processos de gestão de pessoas na organização.

Assim, para entender a importância do Sistema de Educação Corporativa em desenvolver as competências nos *Trainees*, vale-se da premissa que a competitividade da organização reside também nas competências das pessoas, e atrair, socializar e desenvolver pessoas comprometidas e alinhadas aos objetivos da organização para a sustentação e crescimento dos negócios é um dos fatores-chave para a efetividade das estratégias.

A seguir, discorre-se sobre Programas *Trainee* e sua inserção na organização.

2.4 Programa *Trainee*

O Programa *Trainee*² é uma adaptação dos modelos de carreira *Fast-track*, surgido nos Estados Unidos na época do pós-Guerra (anos 1950 e 1960), quando as organizações americanas cresceram em ritmo bastante acelerado e precisavam de colaboradores qualificados para sustentar esse crescimento (OLIVEIRA, 1996).

O *Fast-track* consistia em constantes promoções e aumentos salariais, provocando significativo aceleração de carreira. Feild e Harris (1991) apontam que essas promoções e aumentos salariais decorriam de diversas práticas empregadas, como:

² No mercado é possível encontrar diversas nomenclaturas para designar a mesma iniciativa, como “Jovens Talentos”, “Jovem Parceiro”, “Sede do Futuro”, “Futuros Gestores”, entre outros títulos. Ademais, há empresas que possuem mais do que um Programa de desenvolvimento de jovens profissionais. Nesses casos, há Programas *Trainee* corporativos e desenhados para as específicas Unidades de Negócio.

experiências educacionais diversas, acompanhamento executivo, desenvolvimento de habilidades específicas, e *job rotation*.

O objetivo das organizações era proporcionar um ambiente estimulante para atrair e desenvolver o profissional de alto potencial, oriundo principalmente de cursos MBA das melhores Universidades americanas que, em contrapartida, desejava o comprometimento e a contribuição da pessoa para com seus objetivos.

Não obstante, as características do *Fast-track* proporcionavam altos índices de retenção, pois o contexto permitia carreira de longo prazo, constantes desafios, e exposição destes profissionais aos executivos da organização (FEILD, HARRIS, 1991).

No Brasil, os Programas *Trainee* chegaram por meio de subsidiárias de multinacionais, sendo que há registros dos primeiros Programas oferecidos ao mercado nos anos 1960, pela inglesa Unilever (ROCHA, 2008).

No entanto, o Programa *Trainee* ganhou destacada importância no mercado nacional nos anos 1990, decorrente do cenário de extrema competitividade que alcançou o recém-aberto mercado brasileiro, e as organizações nacionais e multinacionais buscaram, dentre outros recursos, pessoas com formação superior e elevado potencial para desenvolvimento de carreira (MARTINS, DUTRA, CASSIMIRO, 2007; OLIVEIRA, 1996).

Martins, Dutra e Cassimiro (2007) realizaram uma pesquisa a fim de verificar as práticas e percepções dos gestores de Recursos Humanos envolvidos com os Programas *Trainee* de suas organizações. Foram enviados questionários pela *internet* para 408 organizações que operam no Brasil, e 50 organizações atestaram possuir um programa estruturado de atração e desenvolvimento de profissionais em início de carreira organizacional.

Dessas organizações, metade apontou ter instituído o Programa *Trainee* há menos de cinco anos, verificando-se a tendência de crescimento desses programas ao longo dos últimos anos, pois as organizações estão se conscientizando e reagindo à necessidade de captação e desenvolvimento de pessoas para a manutenção da competitividade, e a conseqüente sobrevivência no mercado (MARTINS, DUTRA, CASSIMIRO, 2007).

Vê-se, portanto, que é um movimento recente entre as organizações brasileiras, caracterizado pela necessidade de mão-de-obra qualificada para manter e aumentar a competitividade das organizações instaladas no país, e baseado nas mesmas

características que fizeram emergir o modelo *Fast-track* nos Estados Unidos, em décadas anteriores.

Ademais, como um programa de desenvolvimento, supõe-se que faça parte de um processo de gestão de pessoas da organização, sendo a competência que a pessoa entrega para o alcance dos objetivos organizacionais o parâmetro de verificação de seu desempenho, validando sua ascensão de carreira na organização.

Não obstante, é uma forma de a organização se comunicar com o mercado, principalmente o universitário, público-alvo desses programas, e os alertar para oportunidades de emprego³ (CASTRO, 2008).

Ao se passar por um mural de anúncios de empregos de uma renomada Instituição de Ensino Superior (IES), pode-se notar diversos cartazes com propostas de programas *Trainee*, ilustrando uma situação descrita por Michaels, Handfield-Jones e Axelrod (2002), onde os autores dizem que, no processo de captação de talentos, as organizações expandem seu mercado concorrencial. Ou seja, uma indústria de bens de consumo não concorre apenas com outras indústrias do mesmo segmento na captação de um profissional, mas sim com todas as que requerem quadros qualificados para o desempenho de suas funções.

E, na tentativa de atrair candidatos para seus programas, as organizações apontam uma série de vantagens, sendo, as principais: remuneração competitiva; plano de carreira acelerado constituído de diversas ações de desenvolvimento e acompanhamento de tutores (normalmente, pessoas da própria organização que estão em posições táticas ou estratégicas na organização, preparadas pela área de RH); rotação por diversas áreas da organização; e constante exposição da pessoa a novos desafios organizacionais (MARTINS; DUTRA; CASSIMIRO, 2007).

Dimenstein (2000 *apud* Toledo, Bulgacov, 2004) ilustra as variáveis que ressaltam a representatividade do Programa *Trainee* para a organização que o institui:

Mais de 60% das grandes companhias brasileiras têm programas de seleção e treinamento. Calcula-se que cada uma delas gaste em média meio milhão de reais por ano para encontrar e recrutar jovens. Juntas, elas investem mais de 60 milhões de reais na preparação desses jovens. Além do

³ As organizações lançam diversas formas de atingir o público-alvo. Além de cartazes, palestras, feiras de recrutamento, entre outros, há cadernos especiais sobre os programas das empresas em jornais de grande circulação. Por exemplo, no Jornais de grande circulação, como O Estado de São Paulo e A Folha de São Paulo publicam periodicamente matérias especiais com as principais informações dos programas de diversas empresas. Há, também, matérias especiais em revistas como VEJA, Você S.A., Exame, Época, entre outras. O apêndice B apresenta uma lista das organizações que possuem Programa *Trainee*.

investimento financeiro, as companhias têm grandes expectativas quanto ao seu futuro profissional. Elas acreditam que os talentos trazem oxigênio para o trabalho, contagiam os outros funcionários com suas idéias e são responsáveis pelas inovações. As empresas esperam que os jovens ocupem postos de comando na organização, na gerência ou na diretoria. Imaginam que, talvez, estejam formando futuros presidentes. (DIMENSTEIN, 2000 *apud* TOLEDO; BULGACOV, 2004).

Verifica-se, então, a importância dos Programas *Trainee* para as organizações brasileiras no contexto de alta competitividade. Esse alto investimento é direcionado para pessoas consideradas de diferenciada formação, e que, como se vê a seguir, passam por crivos de seleção exigentes para poderem alcançar o *status* de *Trainee* e potencial líder do futuro.

Segundo Pedrosa *et al.* (2003), o crivo ao qual o jovem profissional é submetido requer grande maturidade pessoal e profissional para apresentar os requisitos de formação educacional e, principalmente, os comportamentos requeridos pelas organizações.

Ademais, o processo seletivo estipulado para os Programas *Trainee* é longo e desgastante, composto por diversas etapas, como: triagem de currículos, testes de conhecimentos (idiomas, atualidades, raciocínio lógico), dinâmicas de grupos, testes comportamentais, e entrevistas individuais, e disputado por muitos candidatos, havendo organizações que recebem mais de vinte mil candidaturas para suas poucas posições abertas (MARTINS, DUTRA, CASSIMIRO, 2007).

E, para a condução desse processo, as organizações contratam provedores especializados em recrutamento e seleção de jovens profissionais para a realização das primeiras etapas de seleção (MARTINS, DUTRA, CASSIMIRO, 2007).

Martins, Dutra e Cassimiro (2007), Abreu *et al.* (2004), Dreher *et al.* (1999, *apud* Pedrosa *et al.*, 2003), e Oliveira (1996) apontam características e comportamentos requeridos pelas organizações nos candidatos que se aplicam ao seu Programa, destacadas no Quadro 11.

Para Abreu *et al.* (2004), os resultados encontrados em sua pesquisa apontaram que as organizações procuram competências definidas como imprescindíveis para o “trabalhador do conhecimento”. As organizações buscam pessoas que possuam uma série de conhecimentos, experiências e comportamentos que sejam adequados e ajustáveis a sua realidade organizacional, assumindo que um perfil genérico é capaz de responder ao contexto organizacional.

Assim, o talento procurado é, na verdade, o homem-camaleão, ou seja, a pessoa capaz de reagir ao ambiente conforme a necessidade, a qual dinamicamente (CALDAS; TONELLI, 2000).

Quadro 11. Características gerais requeridas nos candidatos aos Programas *Trainee*

Características requeridas nos <i>Trainees</i>		
Sólida formação acadêmica em faculdades de primeira linha	Trabalho em equipe	Bom-humor
Recém-egresso do ensino superior (23 a 27 anos, normalmente)	Liderança	Prazer no que faz
Domínio de informática	Comunicação	Integridade
Domínio de inglês	Pró-atividade para construir oportunidades	Ética
Vivência internacional	Capacidade de agregação de valor	Elegância
Cultura geral	Visão-de-mundo ampla e abrangente	Sensibilidade
Capacidade de mudança e adaptação a novos ambientes	Bom relacionamento interpessoal	Equilíbrio

Fonte: Martins, Dutra e Cassimiro (2007), Abreu *et al.* (2004), Dreher *et al.* (1999, *apud* Pedrosa *et al.*, 2003), e Oliveira (1996).

No entanto, as características da pessoa precisa estar alinhado às necessidades da organização, pois a internalização e o desenvolvimento das pessoas são processos dinâmicos e complexos, e necessitam de pessoas capazes de interpretar o ambiente e sentirem-se confortáveis com a relação entre elas e a organização (DUTRA, 2006; GONTIJO, MELLO, 2005; TOLEDO, BULCAGOV, 2004; SHINYASHIKI, 2000; MOREIRA, 1997; OLIVEIRA, 1996; BRESLER, 1993).

O estudo de Ferreira (2002) realizado com um grupo de ingressantes em um programa *Trainee* de uma grande organização atuante no Brasil, percebeu elevada semelhança entre o comportamento dos *Trainees* contratados, uma vez que freqüentavam os mesmos ambientes sociais (clubes, praias, escolas, festas) e, em suas famílias, havia pessoas do ambiente corporativo. O autor infere que o comportamento dessas pessoas traduz valores aderentes aos da organização e seus colaboradores, colocando o grupo em posição privilegiada na hora da seleção, pois, uma vez que a pessoa cumpre com os requisitos desejados, a pessoa detém uma vantagem comparativa, pois está pré-socializada com o ambiente que encontrará, dado que está inserida em um ambiente composto por pessoas que frequentam o ambiente corporativo, sendo capaz de aprender comportamentos e outros símbolos reconhecidos neste ambiente.

Oliveira (1996) corrobora dessa percepção, apontando para as preferências das organizações por alunos das chamadas “faculdades de primeira linha”, receptoras dos alunos das camadas mais altas da sociedade, principalmente as que oferecem cursos com alta significação para o mercado – Administração, Economia, e Engenharias; os cursos preferidos pelas organizações, os quais são apontados como o foco dos conteúdos de desenvolvimento em Educação Corporativa, segundo Alperstedt (2001).

Aliás, essa é a crítica de Silva (1998), pois essa questão sociológica impõe ao Programa *Trainee* um caráter elitista, o que impede subjetivamente jovens de origem socioeconômica menos favorecida a terem oportunidades iguais no processo de seleção de profissionais, reforçando a hegemonia capitalista e a manutenção da desigualdade.

Fleury e Fleury (2006, p. 14) extrapolam essa crítica aos modelos organizacionais vigentes, pois manter a competitividade requer educação e investimento em aprendizagem permanente. Apesar de iniciativas como o Sistema de Educação Corporativa e Programa *Trainee* serem necessárias e requererem das organizações altos investimentos, eles são reações aos estímulos ambientais que reforçam modelos excludentes e que reduzem postos de trabalho e, na maioria das vezes, emprego.

Porém, é justamente o investimento em desenvolvimento que pode resultar em aceleração de carreira um dos diferenciais que atraem as pessoas para o Programa *Trainee*. Segundo a pesquisa de Martins, Dutra e Cassimiro (2007), 64% das organizações apontam que um egresso de seu Programa *Trainee* pode alcançar uma posição de gerência média dentro de sua estrutura em até cinco anos, sinalizando a rapidez com a qual a pessoa se movimenta na hierarquia da organização.

As bases que sustentam essa aceleração de carreira são as ações formais e não-formais de desenvolvimento oferecidas durante o Programa *Trainee*, as quais buscam oferecer condições para que o *Trainee* conheça o contexto organizacional de forma ampla, passando por diversas áreas da organização, e para que desenvolva e disponibilize suas competências para o alcance dos objetivos do negócio. Assim, o *Trainee* passa a ser conhecido na organização, e, realiza as entregas das competências de acordo com as expectativas, ele tende a acelerar sua carreira, de acordo com os objetivos do Programa. (MARTINS, DUTRA, CASSIMIRO, 2007).

Pode perceber, então, a importância da atuação do Sistema de Educação Corporativa no desenvolvimento do Programa *Trainee*, ao oferecer as condições para que o *Trainee* se internalize e se desenvolva na organização, orientado pelas

competências requeridas na sua atuação, as quais estão alinhadas às competências e estratégias do negócio.

Martins, Dutra e Cassimiro (2007) constataram que existem diversas ações aplicadas para a internalização e o desenvolvimento de competências em *Trainees* durante o programa, que tem duração entre 12 e 36 meses, como:

- Elaboração de Projetos;
- Cursos estruturados na Organização;
- Palestras / Seminários pontuais;
- Cursos estruturados fora da Organização;
- *Job-rotation*;
- Estudos de caso;
- Leituras dirigidas;
- Jogos de Empresas;
- Estágios internacionais;
- Programas de Tutoria, *Coaching* e *Mentoring*;
- Vivência em Projetos e nas áreas;
- Reuniões com gestores da alta administração.

Resgatando as ações propostas por Dutra (2006), e os modelos de facilitação de aprendizagem propostos por Kolb (1984) e de formação de competências por Le Boterf (2003, *apud* Munck, 2005), verifica-se que os Programas *Trainee* preocupam-se em proporcionar diversas oportunidades de socialização e desenvolvimento aos seus participantes, procurando estimular o aprendizado das pessoas. Conseqüentemente, espera-se o resultado desse aprendizado como desempenho superior reconhecido pela entrega das competências.

Ademais, integra-se com a dimensão da socialização, auxiliando o novo colaborador a compreender as rotinas da organização, e o ajudar a estabelecer novos quadros de referência para que mobilize suas competências de acordo com as necessidades do negócio.

No entanto, Pedrosa (2005), ao analisar o programa de desenvolvimento de jovens profissionais de uma organização multinacional, verificou a fragilidade do processo de gestão e monitoramento desses profissionais. A autora aponta, dentre outros resultados, que:

- ao fim do programa de 900 horas de treinamento contratado para a capacitação dos jovens, não houve a mesma atenção ao desenvolvimento destes profissionais;
- após 12 anos da implantação do programa, a organização não possuía os dados de parte dos profissionais que foram captados inicialmente para o programa;
- apenas 2 profissionais dos 235 inicialmente captados, haviam chegado a posições de gerência geral, fragilizando o resultado da formação de lideranças do futuro da organização.

Além disso, Pedrosa *et al.* (2003) percebem elevada dificuldade no monitoramento do desenvolvimento da carreira dos profissionais captados nesses programas e, ao mesmo tempo, indica indiferença por parte das organizações na questão da gestão de pessoas captadas por outras portas de entrada na organização, segmentando os colaboradores em dois públicos.

A importância de se dar luz a esses achados está relacionada, primeiramente, à própria questão do desenvolvimento de lideranças proposta nos objetivos dos Programas *Trainee*. Quando a área de RH não está preparada para trabalhar com a gestão desses públicos, o impacto no ambiente pode ser prejudicial a todos os envolvidos, pois cria-se uma dicotomia entre *Trainees* que recebem investimento e garantem as futuras oportunidades, e não-*Trainees*, preteridos na hora de uma promoção ou oportunidade de desenvolvimento (PEDROSA *et al.*, 2003).

Não obstante, essa desarticulação sinaliza falta de integração dos processos de gestão de pessoas, o que dificulta o estabelecimento de parâmetros legítimos que sustentem a movimentação, o desenvolvimento e a valorização das pessoas na organização (DUTRA, 2006).

Pedrosa (2005), em seu estudo, aponta que a organização ofereceu um programa de treinamento intensivo para os profissionais captados no seu Programa, mas não teve capacidade de monitorar o desenvolvimento de cada profissional. O resultado auferido pela organização foi um nível de retenção de 27%, e pouco aproveitamento de profissionais em posições de liderança.

Dados recentes apontam que esses índices, historicamente, estão na casa dos 15%. Contudo, alerta-se para o fato de serem dados recentes e sem comparativos no mercado (ROCHA, 2008).

Ou seja, há frustração de ambas as partes. Do profissional, pois encara uma realidade que havia sido construída diferentemente de acordo com a comunicação percebida (formação de profissionais para as posições de liderança); e da organização, que investe pesadamente para preparar a pessoa, a qual, desmotivada, não desempenha adequadamente seu papel.

Vê-se, então, a importância da integração dos processos de gestão de pessoas para a orientação da movimentação, desenvolvimento e valorização das pessoas e sua agregação de valor à organização. Quando o Programa *Trainee* está desarticulado dos demais processos e da realidade organizacional, a proposta de desenvolvimento não se sustenta após encerramento do Programa, e tal fato rompe o contrato psicológico estabelecido.

No próximo tópico, costuram-se os temas para a construção dos pressupostos de pesquisa, sinalizadores do método de pesquisa a ser adotado para a obtenção das respostas às questões elaboradas previamente.

2.5 Abordagem conceitual utilizada na pesquisa

Na construção deste referencial teórico, buscou-se realizar uma pesquisa que abrangesse os elementos que justificassem a realização de uma pesquisa empírica pertinente e que permita inferir sobre a realidade do desenvolvimento de competências no Programa *Trainee* de uma organização.

Adotou-se o pressuposto teórico da gestão estratégica de pessoas pautada na estratégia de comprometimento, onde as pessoas se dotam de importância estratégica ao agregar valor para a manutenção e aumento da competitividade da organização.

A verificação da agregação de valor da pessoa é realizada pela entrega das competências requeridas e reconhecidas pelo contexto como capazes de contribuir com o alcance dos objetivos estratégicos da organização.

Para apoiar a entrega, o conceito de complexidade da entrega e do aumento do espaço ocupacional também considera o desenvolvimento das pessoas, permitindo visualizar o desenvolvimento das pessoas com base nas suas competências.

O Sistema de Educação Corporativa surge como um veículo facilitador do desenvolvimento das competências humanas orientado pelas competências e estratégias organizacionais, que visa ao desenvolvimento das pessoas e organizações dentro do contexto do negócio.

Esse desenvolvimento é um acréscimo ao patrimônio da pessoa, constituído de conhecimentos e experiências prévias, e sua disponibilização para a realidade do trabalho.

Para isso, é necessário criar um ambiente de colaboração na organização, de forma a que este novo colaborador, o *Trainee*, tenha condições de apreender a realidade organizacional e contribuir com o negócio, realizando entregas dentro dos padrões estabelecidos pelo contexto.

Como visto na literatura, há ações formais e não-formais de desenvolvimento de competências. Para a operacionalização dessas ações, é fundamental o fortalecimento de um ambiente de aprendizagem estimulado não só pelo Sistema de Educação Corporativa, representado pelos gestores de RH. Parceiros internos, representados pelos gestores das áreas, bem como os *Trainees*; e parceiros externos, representados por provedores de serviços, também são responsáveis pelo desenvolvimento do Programa *Trainee* sustentado pelo Sistema de Educação Corporativa.

Essas ações, no entanto, auxiliam não só no desenvolvimento das entregas das competências, mas também facilitam o processo de internalização da pessoa à organização, pois possibilita o contato com as normas, valores e processos organizacionais, e estimula a articulação dos conhecimentos, habilidades e atitudes da pessoa adquiridas por experiência no contexto do negócio.

O Quadro 12 estabelece um paralelo entre os Sistemas de Educação Corporativa e Programas *Trainee* dentro da organização, e resume os papéis das pessoas e das organizações e os resultados esperados.

Quadro 12. Paralelo entre Sistemas de Educação Corporativa e Programa *Trainee*

	Definição	Papel das pessoas	Papel das organizações	Resultados esperados
Sistema de Educação Corporativa	“um guarda-chuva estratégico para desenvolver e educar funcionários, clientes, fornecedores e comunidade, a fim de cumprir as estratégias empresariais da organização.” (MEISTER, 1999, p. 29)	Motivação e comprometimento para o desenvolvimento de competências humanas alinhadas às estratégias do negócio	Oferecer ações que permitam a internalização da pessoa à organização e o desenvolvimento de competências humanas alinhadas às organizacionais e orientadas pelas estratégias do negócio	Internalização da pessoa à organização e desenvolvimento de competências humanas alinhadas às organizacionais e orientadas pelas estratégias do negócio para manter e aumentar a competitividade
Programa <i>Trainee</i>	Programa estruturado de captação de pessoas de alto potencial recém-egressas do ensino superior para socialização e desenvolvimento, desempenhando destacado papel e constituindo carreira de longo prazo na organização.	Realizar um plano de ação de carreira e se comprometer com seu desenvolvimento a partir das oportunidades oferecidas pelo Programa	Orientação para a identificação de oportunidades, e transparência na definição dos processos de gestão	Conciliar os interesses da organização aos da pessoa, de acordo com os valores e cultura vigentes; e desenvolver pessoas para que estejam aptas a assumirem posições estratégicas no médio e longo prazos; e reter esses talentos que mantêm e aumentam a competitividade

Fonte: o autor, baseado na revisão bibliográfica.

Ou seja, no Programa *Trainee*, o SEC integra as dimensões de internalização e desenvolvimento, pois as pessoas são novas na organização, e o Programa visa a sua adaptação ao ambiente para o desenvolvimento de sua capacidade de contribuir para o alcance dos objetivos estratégicos em troca de desafios e ascensão profissional. Para isso ocorrer, o Sistema de Educação Corporativa influencia na aprendizagem das competências, oferecendo ações de desenvolvimento que facilitem a mobilização do patrimônio pessoal em prol dos objetivos do negócio.

Sendo assim, este estudo procurou verificar a influência do Sistema de Educação Corporativa no desenvolvimento das competências no Programa *Trainee*, por meio do oferecimento das ações formais e não-formais de aprendizagem oferecidas ao Programa *Trainee*, bem como a relação percebida pelos três públicos pesquisados entre as ações de desenvolvimento propostas para o Programa e as competências requeridas.

As dimensões de influência pesquisadas foram baseadas nos sete Princípios de Sucesso definidos por Eboli (2004a), descritos no item 2.3.2 (páginas 52 a 54 deste trabalho).

A figura 4 ilustra a abordagem conceitual adotada para a realização desta dissertação.

Figura 4. Abordagem conceitual utilizada na pesquisa

Fonte: elaborado pelo autor, baseado na revisão bibliográfica.

A pesquisa partiu do pressuposto que o SEC estabelece ações de desenvolvimento que influenciam a socialização ao contexto organizacional e o desenvolvimento das pessoas captadas no Programa *Trainee*, sendo estas ações reconhecidas como capazes de influenciar o desenvolvimento da pessoa no ambiente de trabalho.

Para orientar os trabalhos empíricos, sistematizaram-se, no Quadro 13, os principais conceitos e definições encontrados sobre o tema do presente estudo.

Quadro 13. Síntese da revisão bibliográfica

Conceito	Definição	Autores	Variáveis
Sistema de Educação Corporativa	Guarda-chuva estratégico para desenvolver e educar funcionários, clientes, fornecedores e comunidade, a fim de cumprir as estratégias da organização	Allen (2007; 2002); Eboli <i>et al</i> (2005); Eboli (2004a; 2004b); Stewart, Prince (2002); Alperstedt (2001); Meister (1999)	Competitividade; Conectividade; Perpetuidade; Disponibilidade; Cidadania; Parcerias; Sustentabilidade
Aprendizagem	Processo de decodificação da realidade, transformando a relação entre sujeito, objeto e ambiente em patrimônio pessoal	Fleury, Fleury (2006); Nogueira (2006); Maturana, Varela (2004); Von Krogh, Ichijo, Nonaka (2001); Nonaka, Takeuchi, (1997); Kolb (1984); Berger, Luckmann (1967)	Ambiente de trabalho; interação entre <i>Trainees</i> e outras pessoas
Ações de desenvolvimento	Atividade de desenvolvimento de gestão de pessoas, o qual propicia desenvolvimento de competências humanas pela aprendizagem com o objetivo de aumentar a competitividade da organização como um todo, e não apenas o aprimoramento de habilidades individuais	Rogel (2007); Dutra (2006); Eboli (2005); Le Boterf (2003 <i>apud</i> Munck, 2005); Meister (1998)	Objetivo; Conteúdo; Aplicação; Responsabilidades; Papéis dos gestores e treinandos
Competência	Um saber responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo	Fleury, Fleury (2006); Dutra <i>et al</i> (2006); Dutra (2006; 2004); Oderich (2005); Ruas (2005); Munck (2005); Lustri (2005); Zarifian (2001); Le Boterf (1995)	Competências humanas da organização; Descritivo de competências
Modelo de Gestão Estratégica de pessoas	Na estratégia de comprometimento as pessoas são fontes de vantagem competitiva	Albuquerque, (1999)	Orientação em gestão de pessoas
Programa Trainee	Programa estruturado de captação de pessoas de alto potencial recém-egressas do ensino superior para socialização, desenvolvimento e retenção, desempenhando destacado papel e constituindo carreira de longo prazo na organização	Martins, Dutra, Cassimiro (2007); Pedrosa (2005); Pedrosa <i>et al.</i> (2003); Ferreira (2002); Shinyashiki (2000); Moreira, (1997); Oliveira (1996); Bresler (1993)	Objetivos; Perfil de participante; Estrutura do Programa

Fonte: elaborado pelo autor, baseado na revisão bibliográfica.

Assim, sustentado pela revisão teórica apresentada, parte-se para a descrição do método empregado, de forma a tentar alcançar a resposta à questão apresentada, verificando os pressupostos elaborados nesta seção.

3 ABORDAGEM METODOLÓGICA

O capítulo anterior apresentou uma sistematização da bibliografia pesquisada com o propósito de subsidiar a pesquisa empírica, responsável por aprofundar a discussão sobre os temas, e levantar novas inquietações para pesquisas futuras.

A seguir, descreve-se a abordagem metodológica utilizada para a realização da pesquisa de campo: o método de pesquisa empregado; a definição da escolha dos casos pesquisados; as estratégias de coleta, tratamento e análise de dados; as delimitações da própria pesquisa; e o modelo teórico-conceitual que resume a estrutura proposta.

3.1 Método de pesquisa

Lakatos e Marconi (1992, p. 43) definem pesquisa como “um procedimento formal com método de pensamento reflexivo que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para se conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais.” Assim, justifica-se o método científico orientador deste estudo.

Para Selltiz *et al.* (1974), há três tipos principais de pesquisa: a exploratória, a descritiva e a causal, sendo os dois últimos de natureza conclusiva. Esta pesquisa apresenta os dois primeiros enfoques: exploratório e descritivo.

Para Gil (1987, p. 45), um estudo exploratório tem como objetivo proporcionar ao pesquisador maior familiaridade com o tema, tornando-o mais explícito. Selltiz *et al.* (1974) entendem o estudo exploratório de forma semelhante, pois este tipo de pesquisa permite ao pesquisador se familiarizar com o fenômeno, ou obter nova compreensão para poder formular um problema mais preciso, ou ainda criar novas hipóteses.

Para Mattar (1996, p. 18-23), um estudo exploratório pode se utilizar de vários métodos, como:

- levantamento de dados em fontes secundárias: utilização da bibliografia existente; documentos diversos; estatísticas ou pesquisas efetuadas disponíveis; levantamento de experiências (constitui-se de entrevistas com roteiros semi-estruturados, incluindo perguntas abertas e abrangentes, feitas a pessoas de relevante experiência e conhecimento no tema em estudo);
- estudos de casos selecionados: privilegia a geração de hipóteses e possibilita a ampliação dos conhecimentos sobre o tema em estudo; e

- observação informal: capacidade de observar objetos, comportamentos e fatos de interesse para o problema de estudo.

Já o segundo tipo de estudo, o descritivo, para Abramo (1979, p. 43), além de identificar o fato, descreve-o, caracteriza-o, e procura mostrar como ele é. Ou seja, conhecer o objeto de estudo de forma profunda, respondendo a perguntas do tipo “o que é?”, “como é?”.

Com relação ao processo de pesquisa, optou-se pelo qualitativo, pois, segundo Martins (2006), este processo permite investigar fenômenos sociais a partir da observação, interpretação e compreensão dos atores envolvidos, levando em conta seu contexto e que, apesar de cobrir poucos casos, possibilitam a obtenção de informações aprofundadas, resultando em análises focadas e detalhadas de eventos ou objetos analisados.

O presente estudo, levando-se em conta seu objetivo geral, caracteriza-se como um estudo de caso exploratório e descritivo. O aspecto exploratório justifica-se pela necessidade de compreensão do tema de pesquisa, a partir dos fenômenos levantados pela revisão teórica e refletidos no instrumento de pesquisa. O aspecto descritivo trata da busca do entendimento a respeito da atuação do Sistema de Educação Corporativa na concepção e desenvolvimento do Programa *Trainee*, e o envolvimento dos gestores de RH responsáveis pelo SEC, gestores de Área, e *Trainees* nessas ações.

Com o propósito de particularizar e aprofundar o entendimento sobre os fenômenos, elegeu-se o método do estudo de caso, o qual parte da premissa de que a exploração intensa de uma unidade de estudo permite explicar um determinado fenômeno a partir de fontes variadas de evidência.

Segundo Yin (2005), o objetivo é compreender o fenômeno a partir da visão interna que permite ao pesquisador uma profunda e detalhada imersão no contexto estudado.

No entender de Campomar (1991), o estudo de caso é um método de pesquisa social empírica que envolve a análise intensiva de um número relativamente pequeno de situações, com as seguintes características: o pesquisador enfrenta uma situação teoricamente única em que haverá muito mais variáveis de interesse do que pontos de dados, tendo pouco ou nenhum controle sobre os eventos; baseia-se em várias fontes de evidências; o foco de estudo encontra-se em fenômenos contemporâneos inseridos em

contextos da vida real; e beneficia-se do desenvolvimento prévio de proposições teóricas para conduzir a coleta e a análise de dados.

Eisenhardt (1989), bem como Yin (2005) e Martins (2006), defendem o uso do método do caso na elaboração de teorias (*Grounded Theory*), pois a elaboração de um estudo de caso deve possuir rigor científico equivalente ao de outros tipos de pesquisas, e pode induzir a estudos futuros.

Observando as orientações apresentadas pelos autores supracitados e os objetivos, problema e contexto do estudo, entende-se a adequação do método proposto, pois envolve a discussão da atuação do Sistema de Educação Corporativa na concepção e desenvolvimento do Programa *Trainee* e envolvimento dos públicos interessados. Essas relações têm sido pouco exploradas na literatura, apontado pela falta de estudos aprofundados sobre os fenômenos. Não obstante, os fatos exigiram proximidade com os sujeitos e objeto pesquisados, de forma a alcançar a visão do fenômeno como um todo.

Yin (2005) aponta que se pode trabalhar com casos múltiplos ou com um único caso, sendo esta última forma apropriada quando: quando ele é decisivo para testar uma teoria; quando ele é raro ou extremo; e quando o caso é revelador.

Fez-se a escolha pela análise de um caso único, pois a organização pesquisada possui informações singulares para a compreensão dos fenômenos estudados.

De acordo com Yin (2005), o método do estudo de caso envolve três etapas, as quais estão resumidamente descritas abaixo, e detalhadas nas próximas seções do capítulo:

- definição e planejamento, que inclui o desenvolvimento da teoria, seleção de casos, e projeto do protocolo de coleta de dados;
- coleta e análise dos dados, que consiste na condução do estudo de caso e a preparação do relatório; e
- análise e conclusão, que consiste na análise dos resultados do caso, a comparação com a teoria, o desenvolvimento de implicações e a preparação do relatório.

Dessa forma, resumidamente, o estudo apresenta um caráter exploratório e descritivo, de enfoque qualitativo e se utiliza do método de estudo de caso único, uma vez que se pretende investigar a realidade existente, sem que se tenha controle por parte do pesquisador sobre o contexto que levou aos seus desdobramentos, e com uso de múltiplas fontes de evidências.

3.2 Definição da organização-caso

Yin (2005) alerta que, para a definição do caso ou unidades de análise a serem pesquisadas, é preciso estar atento para as questões iniciais de pesquisa.

Segundo Gil (1987), a amostragem não-probabilística é chamada de intencional, quando o pesquisador busca a opinião de determinados elementos da população, mesmo que não representativos do todo.

Selltiz *et al.* (1974) aponta que uma estratégia comum da amostragem intencional é escolher casos julgados como típicos da população em que se está interessado, desde que haja um bom julgamento e uma estratégia adequada de seleção.

Dessa forma, seguindo os critérios de intencionalidade, mas sem ferir os pressupostos de pesquisa, a organização escolhida cumpriu requisitos fundamentais para sua eleição como objeto de pesquisa, pois:

- a organização adota um sistema de gestão por competências, bem como um Programa *Trainee*, instituído há aproximadamente duas décadas;
- sua área de desenvolvimento de Recursos Humanos, conhecida na organização como *Expertise Center*, cumpriu requisitos de enquadramento em um Sistema de Educação Corporativa, descritos na literatura sistematizada no capítulo 2, e confirmado na análise de dados primários e secundários; e
- a organização é reconhecida por sua qualidade em gestão de pessoas, auferindo, dentre outros prêmios, a participação na edição 2007 do Guia As 150 Melhores Empresas para Você Trabalhar, da Revista Você S/A.

Yin (2005) aponta que existe a opção do anonimato, em casos que o assunto seja polêmico ou com relação à divulgação dos resultados, condição respeitada neste trabalho, uma vez que se trata de assuntos relativos à estratégia de desenvolvimento da organização estudada.

3.3 Estratégia de coleta, tratamento e análise de dados

A fim de angariar maior consistência e amplitude à pesquisa, o estudo de caso deve se basear em várias fontes de evidências. Neste trabalho, utilizou-se a triangulação

de dados, uma vez que o pesquisador buscou informações em fontes variadas, sendo utilizadas como evidências (MARTINS, 2006).

Para o desenvolvimento do estudo, os seguintes procedimentos em relação à construção de informações foram utilizados:

- revisão e discussão da literatura existente, com o propósito de construir a base teórica, suportando a análise empírica;
- no intuito de compreender os aspectos relativos à atuação do Sistema de Educação Corporativa na concepção e desenvolvimento do Programa *Trainee*, entrevistas em profundidade com pessoas consideradas “chave” para a compreensão do fenômeno. No caso, como exposto por Le Boterf (2003, *apud* Munck, 2005), os três atores envolvidos no desenvolvimento de competências:
 - gestores de RH, que atuam na coordenação das ações oferecidas ao Programa *Trainee* pelo *Expertise Center*;
 - gestores de áreas, responsáveis pela recepção dos *Trainees* em suas áreas; e
 - *Trainees* participantes do Programa iniciado em 2007; e
- a fim de contextualizar, objetivar e enriquecer a análise do Sistema de Educação Corporativa e do Programa *Trainee*, utilizou-se a análise documental, acessando materiais como: sítios na internet; revista de circulação nacional: Exame-Você S/A Guia as 150 Melhores Empresas para Você Trabalhar 2007; ementas de ações de desenvolvimento formais e não-formais; documentos elaborados após ações de desenvolvimento: atas de reunião, relatório de atividades realizadas; lista de competências requeridas nos *Trainees*; e relatório de projetos.

Encontra-se, no Quadro 14, o detalhamento dos instrumentos de coleta de dados descritos acima.

Assim sendo, a coleta de dados se deu por meio de análise documental e entrevistas em profundidade, com os gestores de RH responsáveis pelo *Expertise Center*, gestores dos *Trainees* nas áreas de negócio e *Trainees* do grupo de 2007.

As questões do roteiro foram suportadas pelo referencial teórico e objetivos relacionados ao presente estudo, e se encontram no apêndice D – Protocolo de Pesquisa. Segundo Yin (2005), o protocolo de pesquisa garante os procedimentos e regras gerais que devem ser seguidas ao se utilizar o instrumento de pesquisa elaborado. O autor ainda afirma que o protocolo é uma das táticas principais para se aumentar a

confiabilidade da pesquisa e destina-se a orientar o pesquisador a conduzir o estudo de caso.

Quadro 14. Instrumentos de coleta de dados

Instrumento	Objetivo	Fonte	Referência
Pesquisa Bibliográfica	Definir, fundamentar e discutir os temas do estudo	Diversas fontes bibliográficas	Livros, Dissertações, Teses, Periódicos, Base de dados, anais de eventos, <i>sites</i> na internet
Pesquisa Documental	Buscar registros sobre as ações de desenvolvimento formais e não-formais propostas pelo <i>Expertise Center</i> ao Programa <i>Trainee</i> 2007	Documentos internos da organização	Banco de dados da área de Recursos Humanos
Entrevistas em Profundidade	Identificação da contribuição dos atores envolvidos no desenho e desenvolvimento de ações formais e não-formais de desenvolvimento oferecidas pelo <i>Expertise Center</i> ao Programa <i>Trainee</i> 2007	Pessoas-chave envolvidas no processo	Gestores de RH envolvidos com o <i>Expertise Center</i> e com o Programa <i>Trainee</i> , gestores de áreas requisitantes de <i>Trainees</i> , e <i>Trainees</i> .

Fonte: elaborado pelo autor.

Optou-se pela entrevista em profundidade pelo fato de a mesma não utilizar questionário estruturado e sim um roteiro, com tópicos a serem abordados conforme os objetivos da entrevista, permitindo ao pesquisador uma condução mais livre da atividade.

O roteiro de pesquisa se constituiu de perguntas relacionadas aos temas de análise descritos no Quadro 15.

Os roteiros foram direcionados para cada público pesquisado, e buscavam a compreensão dos aspectos referidos no quadro acima.

Para Yin (2005), a análise dos dados consiste no exame das evidências tendo em vista as proposições iniciais do estudo. Para a obtenção dos resultados das análises, é necessário definir previamente uma estratégia. O autor apresenta dois tipos de estratégias gerais:

- basear-se nas proposições teóricas: essa é a abordagem mais comum, na qual verificam-se se os dados obtidos confirmam, ou não, as proposições teóricas definidas; ou
- desenvolver uma descrição do caso: abordagem mais adequada nos estudos de caráter descritivo, ou quando não há uma proposição teórica inicial.

Quadro 15. Categorias de análise de dados

Variáveis	Autores	Pontos de verificação	Fonte
Sistema de Educação Corporativa	Allen (2007; 2002); Eboli <i>et al</i> (2005); Eboli (2004a); Stewart, Prince (2002); Alperstedt (2001); Meister (1999)	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos • Estrutura • Responsabilidade nos processos de gestão de pessoas • Ações de desenvolvimento • Formas de aprendizagem • Parcerias 	Análise Documental Entrevista em Profundidade
Ações de desenvolvimento	Rogel (2007); Dutra (2006); Eboli (2005); Le Boterf (2003 <i>apud</i> Munck, 2005); Meister (1998)	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivo • Conteúdo • Aplicação • Responsabilidades • Papéis dos atores envolvidos 	Análise Documental Entrevista em Profundidade
Competência	Dutra <i>et al</i> (2006); Dutra (2006; 2004); Oderich (2005); Ruas (2005); Fleury, Fleury (2004); Zarifian (2001); Le Boterf (1995)	<ul style="list-style-type: none"> • Competências humanas da organização • Descritivo de competências 	Análise Documental Entrevista em Profundidade
Programa Trainee	Martins, Dutra, Cassimiro (2007); Pedrosa (2005); Pedrosa <i>et al.</i> (2003); Ferreira (2002); Shinyashiki (2000); Moreira, (1997); Oliveira (1996); Bresler (1993)	<ul style="list-style-type: none"> • Objetivos • Perfil de participante • Processo seletivo • Estrutura do Programa 	Análise Documental Entrevista em Profundidade

Fonte: elaborado pelo autor.

Ademais, o autor aponta que a qualidade de um estudo de caso pressupõe a adoção de alguns princípios, como:

- utilização de várias fontes de evidências, que convergem para o mesmo conjunto de fatos;
- criação de um banco de dados para o estudo de caso, onde se reúnem as evidências; e
- encadeamento das evidências, ou seja, a ligação explícita entre as questões do estudo, os dados coletados e as conclusões.

Assim, na análise e descrição dos resultados, optou-se pela descrição do caso estudado, seguindo-se os parâmetros estabelecidos acima, e tratados no capítulo seguinte.

3.4 Críticas e limitações ao método escolhido

Apesar de o método do estudo de caso ser visto como uma boa estratégia de pesquisa, há críticas documentadas sobre sua utilização. Sendo assim, apresentam-se

alguns pontos negativos com relação à escolha realizada, ressaltando as precauções que o pesquisador deve ter no momento de efetuar a coleta de dados e realizar a análise.

Yin (2005) destaca as principais críticas por parte de alguns pesquisadores sobre a utilização do método do estudo de caso:

- falta de rigor da pesquisa de estudo de caso;
- fornecem pouca base para se fazer uma generalização científica; e
- demoram muito e resultam em inúmeros documentos ilegíveis.

Yin (2005) rebate essas críticas argumentando que o problema de viés em metodologias pode ocorrer em qualquer estratégia de pesquisa selecionada, como experimentos ou confecções de questionários em pesquisas quantitativas⁴; e, em relação à eficiência, argumenta que essa inferência era válida para os estudos realizados no passado e que, atualmente, as técnicas atuais de estruturação do estudo podem evitar textos longos e desnecessários e as formas atuais de coleta de informações não são tão dispendiosas como as utilizadas em estudos etnográficos ou baseadas exclusivamente em observações participantes.

Campomar (1991) alerta que o método do estudo de caso não permite conclusões genéricas nem mesmo para o setor da organização estudada, mas apenas conclusões específicas. Assim, verifica-se que os resultados a serem encontrados são generalizáveis para as proposições teóricas elaboradas, mas não para populações ou universos.

De acordo com Yin (2005), os principais testes para se verificar a qualidade de qualquer pesquisa social empírica são:

- i. validade do construto, que avalia a correção das variáveis operacionais para medir os conceitos que estão sendo estudados;
- ii. validade interna, verificando a observância de relações causais entre as variáveis, e sua independência de relações espúrias⁵;
- iii. validade externa, verificando a extensão, ou domínio, sobre a qual os resultados do estudo podem ser generalizados; e

⁴ No entanto, o autor reconhece que este tipo de problema ocorre com mais frequência em estudos de caso.

⁵ O autor salienta que esta variável não se aplica a estudos exploratórios ou descritivos.

- iv. confiabilidade, verificando se as condições de estudo, tais como a coleta de dados, podem ser repetidas, apresentando os mesmos resultados.

Buscando-se garantir estes parâmetros de qualidade, foram utilizados protocolos para o desenvolvimento, orientação e formalização do estudo de caso, bem como uma base bibliográfica que suportou as discussões da pesquisa; trabalhou-se com diversas fontes de dados, objetivando triangular dados e alcançar diversas evidências para sustentar os resultados, a fim de respaldar os itens (i) e (ii). Com relação ao item (iii), por ser um estudo de caso único, as considerações ficam restritas à organização pesquisada; e, por fim, procurou-se estabelecer etapas bastante claras e operacionalizadas para que seja possível reconduzir o estudo, seguindo os mesmos passos, e chegando às mesmas considerações.

Dessa forma, ao se optar pelo estudo de caso único, pretendeu-se fazer uma análise ampla, com propósito descritivo, dos aspectos levantados na literatura, sem o atrevimento de extrapolar os resultados encontrados para outros contextos.

3.5 Síntese da abordagem metodológica utilizada

O presente estudo se caracteriza por ser de natureza exploratória de caráter qualitativo e descritivo, cujo método utilizado foi o estudo-de-caso único.

A escolha da organização para a realização da pesquisa empírica levou em consideração o cumprimento dos critérios estabelecidos nas questões do estudo e descritos no item 3.2 Definição da organização-caso deste capítulo, caracterizando uma amostra intencional por conveniência.

A coleta de dados, realizada no mês de março de 2008, se realizou por meio de dados secundários recolhidos em meios de comunicação internos e externos à organização-caso, e também por dados primários levantados por meio de entrevistas semi-estruturadas orientadas por um roteiro.

Durante o período supramencionado, foram efetuadas 11 entrevistas, sendo:

- duas pessoas de Recursos Humanos, atuantes no *Expertise Center*, foram entrevistadas, sendo que elas estão envolvidas diretamente na gestão da área e do Programa;
- dos 10 gestores de áreas de negócio que requisitaram *Trainees*, entrevistou-se 4 deles; e

- dos 10 *Trainees* captados no Programa *Trainee* 2007, foi possível entrevistar metade do grupo.

Devido a questões geográficas e de agenda, não foi possível obter mais dados primários.

As entrevistas realizadas com as pessoas da organização-caso foram gravadas, quando permitido pelo entrevistado, e transcritas para análise. Não obstante, anotações foram feitas pelo pesquisador em todos os eventos, registrando as considerações dos entrevistados em relação às questões de pesquisa.

Os dados foram analisados de forma qualitativa, e descritos no próximo capítulo dessa dissertação.

No próximo tópico, estruturou-se o desenho que representa o fluxo do trabalho realizado para a condução deste estudo.

3.6 Desenho metodológico da pesquisa

A figura 5 sintetiza e ilustra graficamente a abordagem conceitual e metodológica da pesquisa em questão, onde se busca, a partir do referencial teórico, verificar a influência do Sistema de Educação Corporativa no desenvolvimento das competências nos *Trainees*, por meio do oferecimento de ações formais e não-formais de desenvolvimento durante o Programa e o envolvimento dos públicos interessados, e a relação percebida entre as ações de desenvolvimento e as competências requeridas nos *Trainees*.

Figura 5. Desenho metodológico da pesquisa

Fonte: elaborado pelo autor.

O trabalho se iniciou pelo levantamento de referencial teórico para a sustentação da pesquisa empírica realizada pela coleta de dados primários e secundários, para posterior análise e elaboração dos relatórios finais, presentes neste estudo.

Assim, respaldado pelo desenho e abordagem metodológicos empregados neste trabalho, buscou encontrar as respostas para as questões iniciais de pesquisa, verificando empiricamente as proposições teóricas.

4 APRESENTAÇÃO DOS RESULTADOS DE PESQUISA

Este capítulo foi dividido em quatro blocos, e se iniciou com a descrição das características da organização escolhida, e as estruturas de seu Sistema de Educação Corporativa e de seu Programa *Trainee*. Essa descrição do contexto organizacional interno subsidiou a escolha por esta organização, uma vez que foram reconhecidas as estruturas que deveriam estar presentes para sua elegibilidade como caso a ser estudado.

Em seguida, descrevem-se os dados secundários que suportam os objetivos deste estudo.

Na terceira parte, apresentam-se os dados primários coletados nas entrevistas semi-estruturadas conduzidas com pessoas da organização estudada, realizadas no mês de março de 2008, entre os dias 04 e 27, totalizando 11 entrevistas.

As entrevistas resultaram em aproximadamente 5 horas de gravação que foram transcritas para análise, com o intuito de compreender o papel do Sistema de Educação Corporativa no desenho e desenvolvimento do Programa *Trainee* na percepção do público envolvido nas ações de desenvolvimento e sua influência no desenvolvimento das competências requeridas dos *Trainees*.

Por fim, apresentam-se as análises realizadas dos dados coletados, apontando as possíveis influências das ações de desenvolvimento formais e não-formais propostas pelo Sistema de Educação Corporativa ao Programa *Trainee* no desenvolvimento de competências.

4.1 Descrição do setor químico no Brasil

O setor químico é aquele que congrega todas as indústrias químicas que atuam no Brasil. Segundo dados da Associação Brasileira da Indústria Química (ABIQUIM), o setor químico brasileiro é composto por aproximadamente 800 organizações de diversos tamanhos e origens de capital mundo (*in* <http://www.abiquim.org.br>, acesso em abril de 2008).

A indústria química tem destacado papel nas atividades econômicas do Brasil, pois participa de quase todas as cadeias produtivas, como as atividades industriais, agricultura e serviços.

Em 2007, o faturamento líquido da indústria química brasileira, considerando todos os segmentos que a compõem, alcançou R\$ 201,6 bilhões, 12,2% acima do de

2006, quando era a nona indústria química do mundo (*in* <http://www.abiquim.org.br>, acesso em abril de 2008).

No quadro 16, apontam-se as classificações e produtos relacionados à indústria química, estabelecidos pelo IBGE com o apoio ABIQUIM. Os segmentos que compõem as atividades da indústria química passaram a ser contemplados, a partir de janeiro de 2007, nas divisões 20 (Fabricação de Produtos Químicos) e 21 (Fabricação de Produtos Farmoquímicos e Farmacêuticos) da Classificação Nacional de Atividades Econômicas (CNAE) (*in* <http://www.abiquim.org.br>, acesso em abril de 2008).

A indústria química brasileira obteve crescimento expressivo em 2007 nas exportações de produtos: 8,5% em volume e 19,6% em valor, atingindo a cifra de US\$ 10,69 bilhões. No entanto, as importações também cresceram de forma bastante acentuada: 30% em volume e 37,8% em valor, alcançando US\$ 23,95 bilhões. Com isso, o déficit da balança comercial de produtos químicos agravou-se, passando de US\$ 8,44 bilhões em 2006 para US\$ 13,26 bilhões em 2007 (*in* <http://www.abiquim.org.br>, acesso em abril de 2008).

O PIB brasileiro cresceu 5,4% em 2007, puxado fortemente por diversos segmentos que são consumidores de produtos químicos, como é o caso da indústria automobilística, da construção civil, e de embalagens. Porém, verificou-se que uma parcela expressiva desse crescimento (medida pelo consumo aparente nacional) foi suprida por importações (*in* <http://www.abiquim.org.br>, acesso em abril de 2008).

Ainda assim, o setor químico possui representatividade econômica alta para o País, responsável por 3,2% do PIB brasileiro em 2007. Nos Estados Unidos, a maior indústria química do mundo em volume, essa relação é de cerca de 2% (*in* <http://www.abiquim.org.br>, acesso em abril de 2008).

Quadro 16. Indústria Química no Brasil – classificação e produtos

Classificação Divisões 20 e 21	Produtos e Linhas de Produtos
20.1 Fabricação de Produtos Químicos Inorgânicos	20.11-8 Fabricação de cloro e álcalis 20.12-6 Fabricação de intermediários para fertilizantes 20.13-4 Fabricação de adubos e fertilizantes 20.14-2 Fabricação de gases industriais 20.19-3 Fabricação de produtos químicos inorgânicos não especificados anteriormente –
20.2 Fabricação de Produtos Químicos Orgânicos	20.21-5 Fabricação de produtos petroquímicos básicos 20.22-3 Fabricação de intermediários para plastificantes, resinas e fibras 20.29-1 Fabricação de produtos químicos orgânicos não especificados anteriormente –
20.3 Fabricação de Resinas e Elastômeros	20.31-2 Fabricação de resinas termoplásticas 20.32-1 Fabricação de resinas termofixas 20.33-9 Fabricação de elastômeros
20.4 Fabricação de Fibras Artificiais e Sintéticas	20.40-1 Fabricação de fibras artificiais e sintéticas
20.5 Fabricação de Defensivos Agrícolas e Desinfestantes Domissanitários	20.51-7 Fabricação de defensivos agrícolas 20.52-5 Fabricação de desinfestantes domissanitários
20.6 Fabricação de Sabões, Detergentes, Produtos de Limpeza, Cosméticos, Produtos de Perfumaria e de Higiene Pessoal	20.61-4 Fabricação de sabões e detergentes sintéticos 20.62-2 Fabricação de produtos de limpeza e polimento 20.63-1 Fabricação de cosméticos, produtos de perfumaria e de higiene pessoal
20.7 Fabricação de Tintas, Vernizes, Esmaltes, Lacas e Produtos Afins	20.71-1 Fabricação de tintas, vernizes, esmaltes e lacas 20.72-0 Fabricação de tintas de impressão 20.73-8 Fabricação de impermeabilizantes, solventes e produtos afins
20.9 Fabricação de Produtos e Preparados Químicos Diversos	20.91-6 Fabricação de adesivos e selantes 20.92-4 Fabricação de explosivos 20.93-2 Fabricação de aditivos de uso industrial 20.94-1 Fabricação de catalisadores 20.99-1 Fabricação de produtos químicos não especificados anteriormente
21.1 Fabricação de Produtos Farmoquímicos	21.10-6 Fabricação de produtos farmoquímicos
21.2 Fabricação de Produtos Farmacêuticos	21.21-1 Fabricação de medicamentos para uso humano 21.22-0 Fabricação de medicamentos para uso veterinário 21.23-8 Fabricação de preparações farmacêuticas

Fonte: ABIQUIM (in <http://www.abiquim.org.br>, acesso em abril de 2008).

A organização estudada está inserida nesse setor da economia, e possui destacado desempenho perante seus concorrentes.

4.2 Descrição da Organização selecionada

A organização selecionada para o desenvolvimento deste estudo pertence ao segmento químico de bens industriais, e, respeitando as condições de anonimato estabelecidas para esse estudo, a organização-caso será identificada como ALFA.

A organização iniciou sua atuação no País em 1911, com a comercialização de anilina, alizarina e anil para a indústria brasileira de produtos têxteis e de couro, e contava com um escritório de representação comercial estabelecido no Rio de Janeiro.

Nos anos 1950, a matriz, localizada na Europa, decidiu estabelecer uma unidade de produção própria no Brasil, dedicada à produção de inorgânicos, plásticos, monômeros e polímeros.

Atualmente, a organização conta com outros centros de produção espalhados pelo Brasil, abrangendo produtos desde tintas e vernizes, produtos químicos, plásticos, produtos de *performance* (pigmentos e produtos químicos para couro e têxtil), para agricultura e química fina (produtos para cosmética; aromas e fragrâncias para produtos cosméticos, higiene e limpeza e alimentícia; farmacêutica; e nutrição humana e animal), até óleo cru e gás natural, atuando amplamente no setor químico.

Além das unidades fabris, a ALFA possui um escritório central na cidade de São Paulo, e filiais espalhadas pelo Brasil.

A organização conta com aproximadamente 3,2 mil colaboradores distribuídos nas filiais e unidades fabris, e o faturamento bruto obtido em 2007 foi da ordem de R\$ 4,7 bilhões.

A gestão de pessoas da ALFA está baseada na visão, valores e princípios da organização, definidos pela matriz para a organização.

4.3 Alinhamento das competências à estratégia da organização

A ALFA objetiva, como missão, oferecer soluções orientadas para os seus clientes, baseadas em produtos e serviços, por meio de parcerias com seus clientes.

Para cumprir com sua missão, a organização estabeleceu uma visão de longo prazo baseada em 4 elementos:

- Pessoas: a ALFA acredita que seus colaboradores são a chave do sucesso da organização;

- Desenvolvimento Sustentável: a organização atua de forma a combinar sucesso econômico com proteção ambiental e responsabilidade social, contribuindo para um futuro melhor para as gerações futuras;
- Orientação para o Cliente: a organização quer ser parceira estratégica de seus clientes, focando de perto as suas necessidades futuras, a fim de desenvolver e aplicar os melhores modelos de negócios para eles. Com isto, busca obter vantagem competitiva e aumento da lucratividade; e
- Rentabilidade: obter retorno financeiro acima do custo de capital.

Sua visão pode estabelecer uma estratégia principal de orientação para clientes, como propõem Fleury e Fleury (2006), uma vez que o foco da atuação da ALFA está voltada para a satisfação das necessidades dos seus clientes por meio da inovação em produtos e serviços, mas sem descuidar da excelência nas operações que viabilizem o retorno sobre o capital.

Buscando direcionar as entregas requeridas das pessoas, a matriz da ALFA estabelece um rol de competências humanas que orientam os processos de gestão de pessoas na organização no âmbito global.

As competências humanas são recebidas pelas unidades situadas nos vários países ao redor do mundo e são adaptadas à realidade do contexto local.

Para orientar o desenvolvimento dos *Trainees*, foram identificadas 12 competências, descritas no Quadro 17.

Essas competências tiveram seus conteúdos analisados e, sem alteração do sentido proposto pela organização, foram transcritos de forma a destacar a entrega esperada pelos *Trainees*.

Quadro 17. Competências requeridas nos *Trainees*

Competência	Descrição
Gerenciar conflitos	Enfrenta problemas de forma aberta e objetiva, buscando resolvê-los de maneira construtiva, bem como está aberto a críticas e disposto a mudar opiniões e/ou atitudes com base em novas informações.
Trabalhar em equipe	Desenvolve e utiliza relações de colaboração a fim de facilitar o alcance de metas de trabalho.
Inovar	Reconhece o escopo para inovações por trás de tendências ou idéias individuais e em um nível superior, e as conecta com conceitos sem precedentes.
Gerenciar o trabalho	Estabelece um curso de ação para si mesmo e/ou para os outros a fim de alcançar objetivos específicos, planejando as tarefas a serem cumpridas e alocando apropriadamente os recursos, bem como estabelece procedimentos para monitorar os resultados de delegação, tarefas ou projetos.
Agir	Identifica oportunidades ou problemas e, sob a luz destes, formular e implementar, proativamente, objetivos, planos de ação e tomadas de decisão. Inclui o empenho em influenciar o curso dos eventos a fim de atingir metas, a iniciativa ao invés da aceitação passiva e a tomada de decisão para atingir objetivos além do esperado.
Analisar	Identifica questões e relacionamentos-chave, padrões e relações a partir de uma série de dados. Inclui a avaliação sistemática de informações e situações e a identificação de relações causa-efeito.
Orientar-se para resultados	Disponibiliza-se para aceitar responsabilidades sobre a solução de problemas, trazendo benefícios para a organização como um todo. Inclui a confiabilidade e resistência necessária para lidar com situações difíceis e sob pressão, que levam ao alcance de resultados com sucesso.
Comunicar-se	Expressa, de forma clara e efetiva, opiniões e visões, bem como estimula o diálogo a fim de entender o ponto-de-vista e idéias dos outros.
Visão organizacional	Identifica, compreende e utiliza os relacionamentos em sua própria organização ou em outras (dos clientes, fornecedores, e outros atores). Inclui a identificação de quem são os formadores de opinião e tomadores de decisão, e a previsão sobre de qual maneira novos eventos ou situações afetarão indivíduos e grupos na organização.
Aprender	Retém explicações dadas sobre o trabalho e o processo realizado na aprendizagem de novas atividades.
Orientar-se a mudanças	Adota uma atitude aberta diante de novas oportunidades e compreende a necessidade de mudança.
Comprometer-se	Alinha seu próprio comportamento às necessidades, prioridades e objetivos da organização e, ao mesmo tempo, coopera genuinamente com um ou mais indivíduos na realização dos objetivos organizacionais como parte de um grupo.

Fonte: o autor, a partir da análise de documentos da ALFA.

Como exposto acima, este rol é um referencial importante para o estabelecimento do Programa *Trainee* da ALFA, pois as competências orientam os processos de captação, internalização e desenvolvimento dos *Trainees*.

4.4 O Sistema de Educação Corporativa da ALFA

A área responsável pelo Programa *Trainee* na ALFA é o *Expertise Center*, responsável pelos processos de recrutamento e seleção e treinamento e desenvolvimento da organização, e subordinada à Diretoria de Recursos Humanos.

Inserida na Diretoria de RH, o *Expertise Center* atua, principalmente, nas áreas de recrutamento e seleção, e treinamento e desenvolvimento, definindo políticas e ações a serem realizadas, além de garantir a execução das diretrizes estabelecidas pela matriz européia no Brasil e América do Sul.

Ademais, atua como disseminador das competências da ALFA para as áreas de negócio, utilizando-as como o parâmetro integrador dos processos de gestão de pessoas na organização.

O contato entre as áreas e o *Expertise Center* é feito tanto diretamente pelas áreas, como por meio dos *Business Partners* (BP's), que são profissionais de RH que atendem as diversas áreas de negócio, atuando como consultores internos da área nos assuntos de RH.

Não obstante, há uma pessoa do *Expertise Center* destacada especialmente para a coordenação do Programa *Trainee* da ALFA, do processo seletivo ao fim do programa de desenvolvimento, sendo esta pessoa o ponto focal das questões do Programa *Trainee* na organização.

4.5 Programa *Trainee* da ALFA

A ALFA instituiu seu Programa *Trainee* em 1987 e por ele já passaram cerca de 200 profissionais.

A responsabilidade do *Expertise Center* na condução do Programa *Trainee* é alta, pois se trata de uma iniciativa de caráter estratégico para a ALFA, dado que é um programa de formação diferenciado de profissionais para a organização. Uma gestora do *Expertise Center* aponta a importância e o compromisso da área na busca do alcance dos objetivos do Programa.

Além de dedicar uma pessoa exclusivamente às questões do Programa *Trainee*, o *Expertise Center* estabelece as diretrizes de captação, internalização e desenvolvimento dos *Trainees*, do processo seletivo aos 18 meses estipulados para a duração do Programa.

O *Expertise Center* garante o processo de captação dos profissionais, coordenando o trabalho de seus parceiros externos (prestadores de serviços) e internos (os gestores das áreas requisitantes), a fim de cumprir as metas de captação estabelecidas internamente com as áreas requisitantes.

Internamente, as diretorias que requerem *Trainees*, representadas por seus gestores, são responsáveis por traçar o perfil do profissional a ser contratado, e o *Expertise Center* tem o papel de reunir as informações de perfis das diversas áreas e adequá-los a um padrão global da organização, orientado pelas competências requeridas nos *Trainees* da ALFA, descritas no Quadro 18.

Essa adequação é realizada para orientar a captação de profissionais com perfil de competências esperado não só pela área, mas pela organização como um todo, visando a garantir que as pessoas a serem contratadas via Programa *Trainee* tenham o perfil da ALFA.

A ALFA também viabiliza parceria com uma consultoria externa de RH para a condução do processo seletivo, e direciona os trabalhos de seu parceiro de acordo a necessidade de perfil a ser contratado levantado pelas áreas requisitantes, e que também são orientadas por outros requisitos de acesso.

Os 10 integrantes da décima primeira turma selecionada pelos gestores das áreas requisitantes, alvo deste estudo, e que se iniciou em janeiro de 2007, cumpriram os seguintes requisitos:

- idade máxima de 27 anos;
- eram recém-formados ou possuíam, no máximo, 2 anos de formado no seu curso de Graduação;
- possuíam domínio do idioma inglês, informática e, em alguns casos, de um terceiro idioma estrangeiro;
- eram oriundos de escolas reconhecidas no mercado como “de primeira linha”, sendo mais da metade dos aprovados oriundos de universidades públicas, principalmente; e
- foram reconhecidos, durante o processo, como pessoas detentoras de conhecimentos, habilidades e atitudes alinhadas às competências requeridas, como: trabalhar em equipe, resolver problemas, analisar situações criticamente, e gerenciar o trabalho.

No Quadro 18, apresentam-se a formação superior cursada IES de origem, e a área da ALFA para a qual os *Trainees* foram originalmente contratados.

Quadro 18. Formação superior e área de alocação dos profissionais captados para o Programa *Trainee* ALFA 2007

Formação	IES	Área
Direito	PUC/SP	Jurídico
Engenharia Agrônômica	Universidade Estadual Bandeirantes / PR	Vendas – Agronomia
Administração de Empresas	IBMec São Paulo	Vendas – Tintas decorativas
Engenharia de Produção	USP – Campus São Carlos	<i>Supply Chain</i> – Plásticos
Engenharia Química	UFSCar	Produção – Tintas
Engenharia Química	Escola Politécnica da USP	Marketing
Engenharia de Produção	UFSCar	<i>Supply Chain</i> Corporativo
Engenharia Química	UFSCar	Saúde, Segurança e Meio Ambiente
Economia	USP – Campus Ribeirão Preto	<i>Controlling</i> Corporativo
Administração de Empresas	Universidade Presbiteriana Mackenzie	Compras Matérias-Primas

Fonte: ALFA.

O objetivo do Programa é formar futuros profissionais de destaque da organização, por meio de uma proposta diferenciada de desenvolvimento. O resultado esperado pela ALFA é que todos os *Trainees* sejam elegíveis como potenciais a assumirem posições estratégicas para a organização no futuro, em âmbito global.

As posições estratégicas, no entender da organização, não são exclusivamente de caráter gerencial. São posições que têm impacto significativo no negócio da organização, e que podem ser de cunho mais técnico, sem pessoas subordinadas diretamente a elas:

Os 18 meses do Programa *Trainee* visam proporcionar à pessoa atuação em diversas unidades, oferecendo experiência prática e conceitual. Nesse período, os participantes exercem atividades na unidade para a qual ele foi contratado, e também em unidades relacionadas, além de outras atividades que favoreçam a compreensão da realidade organizacional da ALFA.

Para isso, o *Expertise Center* estabelece uma agenda de desenvolvimento composta de uma série de ações formais e não-formais de aprendizagem que permeiam todo o Programa *Trainee* e integram dois processos de gestão de pessoas: internalização e desenvolvimento.

Ou seja, percebe-se a socialização à organização como o elemento diferenciador do desenvolvimento do *Trainee*, estimulada por ações formais e não-formais de aprendizagem que buscam proporcionar sua interação com o contexto organizacional, desenvolvendo as atividades propostas nas ações.

O desempenho do *Trainee* nas atividades estipuladas é avaliado pelas entregas das competências requeridas e disseminadas amplamente na organização pelo *Expertise Center*.

No entanto, a importância das competências variam entre as áreas da organização, pois cada área da organização tem um papel na consecução das estratégias.

Pela orientação da organização voltada à inovação de produtos, infere-se que as áreas produtivas têm uma necessidade (e uma cobrança) maior na entrega de inovações em produtos, ao passo que uma área-meio, como a Jurídica, entrega inovação de uma forma diferente, apesar de a entrega da competência ter a mesma caracterização para as duas áreas.

A seguir, discorre-se sobre as ações de desenvolvimento propostas ao Programa *Trainee* 2007 pelo *Expertise Center*.

4.5.1 O desenvolvimento do Programa *Trainee* ALFA 2007

Após o processo seletivo e a efetivação da contratação, os *Trainees* iniciaram suas atividades na organização, e, durante 18 meses, são colaboradores alocados no centro de custo do *Expertise Center*, e ficam vinculados ao Programa *Trainee*, apesar de estarem alocados nas áreas para as quais foram contratadas ou em áreas relacionadas, realizando projetos.

As ações de desenvolvimento estabelecidas pelo *Expertise Center* para o Programa *Trainee* iniciado em 2007, incluindo as férias coletivas na entre os meses de dezembro e janeiro, foram programadas para ocorrer de acordo com o cronograma definido no Quadro 19.

A dinâmica da programação visa a garantir ao *Trainee* a participação efetiva em projetos da área e o envolvimento em iniciativas corporativas, em contato direto com profissionais de todos os níveis e de várias unidades da ALFA, relacionadas direta ou indiretamente à área de alocação do *Trainee*.

O objetivo das ações é favorecer a socialização do *Trainee* à organização, por meio da interação com as pessoas e os processos das áreas da organização pelas quais os *Trainees* passam, e, dessa forma, estimulando o desenvolvimento da pessoa em termos de entregas contextualizadas às necessidades do negócio.

Quadro 19. Cronograma de ações de desenvolvimento oferecidas ao Programa *Trainee* 2007

	2007												2008						
	J	F	M	A	M	J	J	A	S	O	N	D	J	F	M	A	M	J	J
<i>Team Building</i>																			
Tutoria																			
Plano de Desenvolvimento																			
Jogo de Empresas																			
Programa de Gestão Empresarial																			
Reunião dos <i>Trainees</i>																			
Café-da-manhã com Executivos																			
Expo Carreira																			
Recepção ao MBA estrangeiro																			

Fonte: ALFA.

A seguir, são descritas as ações estabelecidas para o Programa *Trainee*, buscando-se respeitar sua cronologia.

4.5.1.1 *Team Building*

A primeira ação realizada com os *Trainees* foi um *workshop* de dois dias realizado em uma cidade do interior de São Paulo, onde se localiza a maior unidade fabril da ALFA.

Essa ação, realizada na primeira quinzena de janeiro de 2007, logo no início do Programa *Trainee*, teve os seguintes objetivos:

- apresentar a ALFA e seu contexto de negócio;
- introduzir os valores organizacionais da ALFA;
- integrar os *Trainees* contratados por meio de trabalhos em grupo; e
- conhecer uma cooperativa de catadores de lixo apoiada por uma iniciativa de responsabilidade social da ALFA, auxiliando os trabalhadores na execução das rotinas da cooperativa.

Esta ação foi conduzida pela coordenadora do Programa *Trainee* e uma consultora externa, e não contou com a participação de demais gestores da ALFA na sua realização.

4.5.1.2 Tutoria

Na atividade de tutoria, o gestor atua como facilitador do desenvolvimento do *Trainee*, negociando e aprovando o Plano de Desenvolvimento, e o orientando quanto às possibilidades de carreira dentro da ALFA mediante a avaliação de seu desempenho e de suas expectativas.

O *Expertise Center* orienta como deve ser a atuação do gestor como Tutor, e oferece suporte para sua atuação. Porém, este suporte é realizado por meio de interações entre o gestor do *Trainee* e o *Expertise Center*, e pelos instrumentos de gestão disponíveis para avaliação de desempenho.

Não há, atualmente, cursos disponibilizados aos gestores para que os capacitem como Tutores de seus *Trainees*.

4.5.1.3 Plano de Desenvolvimento

O Plano de Desenvolvimento foi o cerne do Programa *Trainee*, pois seu objetivo foi fazer com que o *Trainee* participe de projetos e iniciativas em áreas correlatas a sua área de alocação, estimulando sua interação com outros gestores e pares, com o intuito de desenvolver sua compreensão dos processos e objetivos destas áreas de negócio e das suas interfaces com a sua área de alocação e as demais áreas da organização.

Essa etapa perdura os 18 meses do Programa, e a rotação entre áreas, apesar de ser uma orientação do *Expertise Center*, é negociada entre o *Trainee* e seu gestor.

Ou seja, espera-se a iniciativa do gestor em prover o desenvolvimento da visão de negócios que melhor contribua com o desempenho do *Trainee* após o Programa, bem como o comprometimento do *Trainee* para com seu plano de desenvolvimento, e sua iniciativa em conhecer as áreas da ALFA.

O comprometimento do *Trainee* é fundamental para o desenvolvimento do plano, pois é de sua responsabilidade contatar os gestores das outras áreas para confirmar o plano negociado com seu Tutor, e se apresentar para desenvolver as atividades e projetos propostos pela área receptora.

Não obstante, o gestor do *Trainee* facilita o trânsito entre as pessoas da sua área, entra em contato com os gestores das áreas nas quais o *Trainee* desenvolverá atividades, e o apresenta a essa pessoa.

Nessas atividades, os *Trainees* têm a possibilidade de interagir também com a cadeia de valor da organização, pois alguns projetos são realizados em parceria com clientes e fornecedores, dentre outros integrantes da cadeia.

E este comprometimento com seu desenvolvimento reforça-se quando há necessidades de mudança no plano, devido a imprevistos que impossibilitam determinada área de receber o *Trainee*, ou mesmo a impossibilidade do gestor do *Trainee* assumir plenamente a responsabilidade pelo Plano.

4.5.1.4 Jogo de Empresas

A matriz da ALFA oferece, anualmente, um jogo de empresas entre suas unidades espalhadas pelo mundo, cujo objetivo é desenvolver um método de aprendizado que reforça o conhecimento das variáveis que influenciam no desenvolvimento dos negócios de uma organização e suas interdependências.

O *Expertise Center* articula a formação e inscrição de cinco equipes, e cada equipe é composta por cinco participantes, recomendando que pelo menos um deles seja *Trainee*.

Ou seja, espera-se que todos os *Trainees* participem, mas o grupo se divide, e metade participa no primeiro ano, e a outra, no segundo, ultrapassando o período do Programa.

Ademais, a mescla de colaboradores foi recomendada para haja interação entre os *Trainees* e pessoas que ocupam outras posições, possibilitando troca de experiências e conhecimentos e a socialização do *Trainee*.

O jogo, disponibilizado pela *internet*, e em inglês para a região, se iniciou em abril de 2007 e foi constituído de 4 etapas, conforme apresentado no Quadro 20.

Quadro 20. Etapas e duração do Jogo de Empresas

Etapas	Duração
Rodada teste	17.04.2007 – 27.04.2007
Rodada principal	11.05.2007 – 03.07.2007
Semi final	05.09.2007 – 09.12.2007
Final	23.01.2008 – 24.01.2008

Fonte: ALFA.

Os participantes recebem um manual, em inglês também, para estudarem a forma como funciona o ambiente simulado de negócios, e entenderem como as variáveis se relacionam para a tomada de decisões nos ciclos.

Durante as etapas, composta de vários ciclos, as equipes analisam o cenário econômico simulado no Jogo e as variáveis que influenciam os resultados de uma organização (Finanças, Contabilidade, Marketing, Logística, Gestão de Pessoas, dentre outras), e tomam decisões, a cada ciclo, sobre os rumos que sua organização deve tomar para ganhar mercado perante seus concorrentes.

Essas decisões são compiladas na área de RH da matriz, que atualiza o cenário de negócios, e enviam as informações para as equipes tomarem novas decisões que mantenham ou aumentem a competitividade de seus negócios virtuais.

As equipes com os melhores resultados são aprovadas para as etapas seguintes, disputando a final na sede da ALFA com as equipes mais bem classificadas no mundo.

4.5.1.5 Programa de Gestão Empresarial

O Programa de Gestão Empresarial (PGE) foi um curso realizado em parceria com uma Instituição de ensino superior, e com formato predominante a distância, e iniciou-se em maio de 2007, e perdura até o fim do Programa.

Porém, assim como o Jogo de Empresas, o curso não foi uma ação restrita apenas aos *Trainees*. Além desse público, o curso foi oferecido a outros 10 profissionais que tiveram desempenho diferenciado em suas áreas, totalizando-se 20 participantes.

O curso foi dividido em duas partes, conceitual e prática, com acompanhamento presencial estipulado em 42 horas mais 120 horas de acompanhamento a distância. A primeira parte teve a seguinte programação:

- Seminário de abertura inicial, com oito horas de duração;
- Duas disciplinas de 15 horas (Visão de Negócios e Contabilidade Financeira);
- Três disciplinas de 30 horas (Gestão de Marketing, Gestão de Pessoas, e Planejamento do Abastecimento da Distribuição da Entrega);
- Três encontros presenciais, com oito horas de duração, intercalados com as disciplinas *on-line*; e
- Seminário de encerramento com seis horas de duração.

A primeira parte, de caráter conceitual, foi desenvolvida pela ALFA em parceria com a Instituição. O *Expertise Center* indicou quais temas deveriam ser trabalhados nos módulos a distância, permitindo à IES o desenvolvimento de conteúdos teóricos de acordo com sua percepção, desde que respeitando os temas estabelecidos, e facilitou o contato dos professores das aulas presenciais com pessoas da organização para a customização dos conteúdos das aulas.

A verificação da aprendizagem foi realizada por avaliações individuais e em grupo, e entregues ao final de cada módulo, de forma a consolidar o conteúdo ministrado na disciplina.

A segunda parte constituiu-se de um projeto a ser elaborado pelos participantes, em grupos de cinco pessoas.

Os quatro projetos desenvolvidos foram eleitos pelo *Expertise Center*, após a identificação das necessidades apontadas pelos gestores das áreas da organização, e distribuídos aos grupos.

Os grupos foram apoiados, por um período de 2 meses, por um professor da IES, sendo que este professor foi o mesmo da disciplina de Gestão de Projetos, e por um gestor da área na qual o projeto se desenvolveu.

Não obstante, esses dois orientadores fazem parte da banca examinadora dos projetos, todos apresentados no dia final do curso, na sede da organização, em junho de 2007.

O objetivo dessa ação foi desenvolver a capacidade do profissional em entender o contexto organizacional sob uma perspectiva teórica, e transformar esse conhecimento em um projeto a ser implantado na ALFA.

O *Expertise Center*, responsável pelo estabelecimento e gerenciamento da ação, facilita a relação entre alunos (*Trainees* e outros profissionais), gestores das áreas das quais foram alvo do projeto, e professores da Instituição.

4.5.1.6 Reunião dos *Trainees*

As reuniões de *Trainees*, organizadas periodicamente por 2 *Trainees*, e oferecidas ao grupo inteiro, são dedicadas a possibilitar o conhecimento das diversas áreas da organização, ainda que o *Trainee* não tenha a oportunidade de fazer um estágio em tais áreas durante seu Plano de Desenvolvimento, bem como possibilitar o

conhecimento de temas e conceitos internos, e promover a interação dos *Trainees* entre si e com gestores da ALFA.

No Quadro 21, apresentam-se as datas, os locais e os conteúdos das reuniões ocorridas em 2007, compilado das atas elaboradas após cada encontro.

Quadro 21. Datas, locais e conteúdos das reuniões de *Trainees*

Data	Local	Conteúdos das reuniões
23.03.07	UFGSP	Palestra sobre Procedimentos de Segurança na Unidade Visita guiada à Fábrica e ao Centro de Treinamento, conduzida por gestores da unidade/área Reunião com Coordenadora do Programa <i>Trainee</i> para apresentação de atividades do Programa Conversa com ex- <i>Trainees</i> sobre o Programa
25.05.07	ECSP	Apresentações de Áreas de Negócio da ALFA conduzidas por seus gestores Reunião do Grupo com Coordenadora do Programa <i>Trainee</i>
27.07.07	UFISP	Vídeo sobre Procedimentos de Segurança na Unidade Apresentação do Diretor da Unidade com espaço para perguntas Visita guiada às áreas de Meio Ambiente, ao Projeto de Responsabilidade Social dentro da Unidade, e à planta de produção agroindustrial, conduzida por gestores das áreas Almoço com Diretores e ex- <i>Trainee</i> para troca de experiências
20.09.07	ECSP	Apresentações de Áreas de Negócio da ALFA conduzidas por gestores das Áreas Apresentações realizadas por gestores das Áreas sobre sua carreira e percepções sobre oportunidades e desafios para as pessoas e os negócios da ALFA Programas <i>Trainee</i> no mercado de trabalho - <i>benchmark</i>
27.11.07	EEISP	Apresentação sobre pesquisa em Proteção Agroindustrial e tendências na produção de alimentos conduzida por pesquisador da Estação Visita guiada à Estação e às lavouras experimentais conduzidas por seus gestores Apresentação sobre elaboração de contratos conduzida por <i>Trainee</i> da Área Reunião entre o grupo de <i>Trainees</i> para troca de experiências
03.07.08	ECSP	Palestra sobre auto-desenvolvimento e devolutiva do MBTI com especialista externo no tema Palestra sobre carreira com especialista externo no tema Reunião do grupo com coordenadora do Programa <i>Trainee</i> para troca de experiências Encerramento do Programa <i>Trainee</i> 2007 com Diretor de RH
Siglas ECSP: Escritório Central São Paulo EEISP: Estação Experimental Interior de São Paulo UGSP: Unidade Fabril Grande São Paulo UISP: Unidade Fabril Interior de São Paulo		

Fonte: ALFA.

O *Expertise Center* estabeleceu as diretrizes a serem cumpridas para a realização das Reuniões, e aprova, por meio da Coordenadora do Programa, a pauta da reunião antecipadamente.

Os *Trainees* responsáveis pela reunião agendam apresentações e visitas com gestores da organização nos dias estipulados para as reuniões, bem como conversam

antecipadamente com eles para acordarem o conteúdo a ser trabalhado no período agendado.

Ademais, reservam tempo para trocarem experiências sobre carreiras nas áreas apresentadas com seus gestores, e sobre o Programa, entre si próprios ou com a coordenação do Programa, e cuidam da logística do evento (transporte, *coffee break*, recursos instrucionais requisitados pelo apresentador, e reserva de salas, por exemplo).

4.5.1.7 Café-da-manhã com Executivos

Os cafés-da-manhã com os Executivos foram articulados pelo *Expertise Center* para aproximar o público da alta direção aos do Programa, a fim de, em uma interação informal na primeira parte do dia, possam trocar experiências sobre estratégias de negócio e visão de futuro da ALFA, bem como conhecer a carreira daquele executivo, e obter sua percepção sobre oportunidades e desafios na organização que possibilitem desenvolvimento de carreira.

No Quadro 22, apresentam-se as datas e a posição dos executivos que participaram dos eventos nos anos de 2007 e 2008, sendo que, no último, a ser realizado no encerramento do Programa *Trainee*, o executivo convidado é o presidente da ALFA no Brasil.

Quadro 22. Datas e Executivos convidados para o café-da-manhã com os *Trainees* 2007

Data	Posição do Executivo na ALFA
13.04.2007	Vice-Presidente de Finanças
25.06.2007	Vice-Presidente de Produtos para Agricultura
24.09.2007	Vice-Presidente de Químicos, Jurídico, Comunicação Social
28.11.07	Vice-Presidente de Tintas e Vernizes
14.03.2008	Diretor de Marketing Agro Brasil
09.05.08	Diretor de Tintas Imobiliárias
03.07.2008	Presidente

Fonte: ALFA.

Nesta ação, o *Expertise Center* buscava, na interação entre executivos e *Trainees*, o entendimento sobre o negócio e sobre a carreira na ALFA sob o ponto-de-vista de um profissional que tem papel destacado na hierarquia da organização, a fim de proporcionar maior entendimento sobre o contexto no qual se inseriram ao entrarem no Programa.

4.5.1.8 Expo Carreira

A ALFA participou, no fim de agosto de 2007, na cidade de São Paulo, da Expo Carreira, com o objetivo de divulgação institucional da marca e de seus programas de Estágio e *Trainee* ao público jovem e em busca de oportunidades de carreira.

O *Expertise Center* delegou o trabalho de preparar os materiais de divulgação e a montagem do *stand* da ALFA ao grupo de *Trainees*, o qual escolheu 3 de seus membros como líderes do projeto.

Essa atividade buscou do grupo, principalmente, conhecimento sobre o negócio da ALFA para a formatação do material institucional, o que os levou a pesquisarem a história e os produtos da organização.

A pesquisa se deu de diferentes formas: por meio de documentos e impressos, como *sites* na *internet*, *intranet*, informativos internos, e conversas com pessoas que trabalham na ALFA há mais tempo e possuem conhecimento sobre a organização.

Ademais, fez com que organizassem a estrutura da ALFA no evento, contatando prestadores de serviços para montagem do *stand* e impressão do material de divulgação, e também com que mobilizassem outras pessoas da ALFA (estagiários, principalmente) para, no dia da feira, estarem no evento, divulgando a organização e seus Programas, além de darem suas opiniões sobre sua carreira na organização.

O *Expertise Center* ofereceu suporte ao projeto, definindo orçamento e apontando prestadores de serviços, bem como também esteve presente no dia do evento, representado pela gestora do Programa *Trainee*.

4.5.1.9 Recepção ao MBA estrangeiro

O objetivo dessa ação era recepcionar um grupo de alunos de um MBA estrangeiro que tem, na sua programação, visita ao *site* produtivo da ALFA na Grande São Paulo.

Além de recepcioná-los durante essa visita, os *Trainees* prepararam uma apresentação em inglês.

No ano de 2007, houve duas visitas. A primeira ocorreu no dia 24 de maio, e a segunda, no dia 3 de outubro. Ambas foram realizadas no período da tarde. No ano de 2008 não houve visita durante o primeiro semestre.

O conteúdo da apresentação versou sobre a ALFA e os mercados brasileiros nos quais ela se insere. Para isso, pediu-se aos *Trainees* que, assim como na preparação da Expo Carreira, pesquisassem as informações necessárias para a formatação do conteúdo proposto (*internet, intranet*, jornais, revistas especializadas, pessoas da organização, entre outras fontes), e organizassem a logística da visita (solicitação de equipamentos de proteção para a visita, *coffee break*, reserva de sala, entre outras atividades).

O *Expertise Center* oferece a possibilidade de participação na ação aos *Trainees*, e 3 deles executaram o projeto.

O quadro 23 resume os objetivos das ações de desenvolvimento propostas ao Programa *Trainee* ALFA 2007.

Quadro 23. Ações de desenvolvimento oferecidas pelo *Expertise Center* ao Programa *Trainee* ALFA 2007

Tipo	Categoria	Ação	Descrição
formal	Programa de educação continuada	Programa de Gestão Empresarial	desenvolver a capacidade do profissional em entender o contexto organizacional sob uma perspectiva teórica, e transformar esse conhecimento em um projeto a ser implantado na ALFA
Não-formal	Trabalhos com a comunidade	<i>Team Building</i>	integrar o grupo de <i>Trainees</i> aos princípios e valores de responsabilidade social da ALFA, e estimular a interação entre eles no início do Programa, desenvolvendo trabalho em uma cooperativa de lixo apoiada pela organização
	Tutoria (<i>Coaching</i>)	Tutoria	avaliação de desempenho e orientação do gestor do <i>Trainee</i> quanto ao desenvolvimento de carreira na organização
	Rotação (<i>job-rotation</i>)	Plano de Desenvolvimento	apresentar o <i>Trainee</i> aos processos de negócio e pessoas relacionadas a sua área de alocação, bem como a outras áreas que haja interesse e possibilidade de desenvolver projetos
	Grupos de trabalho	Jogo de Empresas	gerenciar uma empresa virtual inserida em um ambiente de negócios global, competindo com outras empresas conduzidas por times de subsidiárias da ALFA no mundo
	Enriquecimento de cargo	Reunião dos <i>Trainees</i>	palestras organizadas pelos <i>Trainees</i> para discussão de temas relacionados à organização que lhes interesse, nas unidades da organização, e conduzidas por gestores da ALFA convidados
		Café-da-manhã com Executivos	reunir os <i>Trainees</i> com executivos da ALFA para discussão, sob a ótica do executivo, de assuntos relativos ao negócio e à carreira na organização
		Expo Carreira	organização da participação da ALFA na referida feira de recrutamento de profissionais, viabilizando o <i>stand</i> , preparando materiais, mobilizando estagiários e apresentando a organização para interessados em oportunidades de carreira
		Recepção ao MBA estrangeiro	recepção e preparação de uma palestra sobre a ALFA e o mercado brasileiro para alunos de um MBA estrangeiro que visitam uma unidade produtiva da organização

Fonte: elaborado pelo autor.

Resgatando as dimensões e tipos de ações de desenvolvimento propostos por Dutra (2006), percebeu-se grande concentração das ações na dimensão não-formal do desenvolvimento, a qual envolve a pessoa e a coloca no centro da ação, requerendo a

mobilização do seu repertório de conhecimentos e experiências na construção das competências requeridas pela organização.

No próximo tópico apresentam-se os dados coletados nas entrevistas realizadas na organização-caso.

4.6 Apresentação dos dados dos entrevistados

Neste tópico, descrevem-se as características dos entrevistados selecionados para a coleta de dados, na qual se usou o roteiro de entrevista encontrado no Apêndice D deste trabalho, cujo método foi detalhado no capítulo 3.

O Quadro 24 aponta as pessoas que foram entrevistadas, seu tempo na empresa, a qual público pertencem, e a data e duração da entrevista.

Quadro 24. Pessoas entrevistadas para coleta de dados

Público	Nome	Tempo na ALFA	Data da Entrevista	Duração da Entrevista
Gestor de RH	GRH1*	9 anos	04.03.08	1h34m
	GRH2	10 anos	27.03.08	0h39m
Gestor de Área	GA1	9 anos	11.03.08	0h52m
	GA2	6 anos	18.03.08	0h34m
	GA3	9 anos	18.03.08	0h58m
	GA4	18 anos	27.03.08	0h40m
Trainee	T1	1,2 ano	11.03.08	0h49m
	T2*	1,2 ano	17.03.08	0h42m
	T3	1,2 ano	24.03.08	0h38m
	T4	1,2 ano	26.03.08	0h31m
	T5*	1,2 ano	26.03.08	0h59m

* pessoas que não tiveram sua entrevista gravada

Fonte: elaborado pelo autor.

É importante ressaltar que dois dos cinco *Trainees* declinaram do pedido de gravação da entrevista, sendo permitido apenas anotações durante o período da entrevista. No caso da gestora de Recursos Humanos, o equipamento não funcionou, e não foi possível gravar a entrevista, apesar da permissão da entrevistada. Estas ocorrências estão sinalizadas no quadro anterior com um asterisco.

Um ponto importante relativo aos entrevistados e que mereceu destaque foi o tempo de experiência dos gestores entrevistados na organização e no setor químico.

Enquanto os *Trainees* ingressaram na ALFA em janeiro de 2007, quando se iniciaram as atividades do Programa *Trainee*, os gestores que atuam no *Expertise Center* e nas áreas de negócios e envolvidos na gestão do Programa *Trainee* têm significativo tempo de casa, como se viu no quadro anterior.

O número de entrevistas foi definido pela relevância das pessoas envolvidas no processo e pela disponibilidade de agenda das pessoas, a saber:

- duas pessoas de Recursos Humanos, atuantes no *Expertise Center*, foram entrevistadas, sendo que elas estão envolvidas diretamente na gestão da área e do Programa;
- dos 10 gestores de áreas de negócio que requisitaram *Trainees*, entrevistou-se 4 deles; e
- dos 10 *Trainees* captados no Programa *Trainee* 2007, foi possível entrevistar metade do grupo.

No próximo tópico, apresentam-se os dados primários coletados nas entrevistas conduzidas com as pessoas da ALFA.

4.6.1 Apresentação dos dados coletados nas entrevistas

O *Expertise Center*, responsável pela concepção e coordenação do Programa *Trainee* da organização, trata o Programa *Trainee* como um programa de significativa relevância estratégica, uma vez que visa a preparação de jovens profissionais reconhecidos como de alto potencial para a sustentação do negócio no médio e longo prazo.

Como descrito nos documentos da ALFA, e confirmado na opinião dos gestores, o Programa *Trainee* 2007 selecionou jovens candidatos recém-formados no ensino superior oriundos de instituições de prestígio, e dotados de características de conhecimentos e experiências que favorecessem o desempenho da pessoa no contexto global da organização, como o domínio de idiomas estrangeiros e experiência internacional.

Temos a preocupação de captar os melhores candidatos e desenvolvê-los de acordo com as necessidades da ALFA. É um alto investimento, e precisamos estar atentos ao desenvolvimento do Programa. É nossa 'menina-dos-olhos'. (GRH2).

O *Trainee* da ALFA é um recém-formado de uma universidade *top*, e de determinadas carreiras, como Administração ou Engenharia. Possui inglês fluente e domínio de informática. Se tiver uma terceira língua, como espanhol ou alemão, é positivo. Outra coisa que pesa, apesar de não estar escrita, é experiência internacional. Por ser uma empresa global, é interessante captar pessoas com essa vivência. (...) O Programa visa à formação de pessoas que possam assumir posições estratégicas na empresa, globalmente falando. Mas, isso não significa que essa posição tenha subordinados. Uma posição estratégica, no contexto da empresa, pode ser um especialista em determinado assunto, como um Comprador, ou um Líder de Projeto. Haverá pessoas que assumirão gerências, pois são posições estratégicas também. (GRH1).

Os gestores corroboram da mesma opinião dos gestores do *Expertise Center*, e relatam a validade de contar com pessoas de reconhecida formação educacional para o desenvolvimento de sua área de negócio.

As pessoas do Programa são altamente capacitadas em termos educacionais. Geralmente são de faculdades de primeira linha, que é o primeiro passo para você começar a formar um bom profissional. E, dentro do prazo de 18 meses, a formação desse profissional captado é voltada para lhe proporcionar visão ampla dos processos da empresa, e, dessa forma, prepará-lo para os desafios do negócio. (GA3).

Os *Trainees* são pessoas que passam por um processo seletivo muito interessante, são pessoas extremamente interessadas e esforçadas. São características que fazem parte de uma seleção e que contribuem para que esse desenvolvimento aconteça ou aconteça de uma forma mais rápida. (GA1).

O resultado almejado pela organização é que os *Trainees* sejam capacitados e reconhecidos como aptos a assumirem posições estratégicas no médio e longo prazo.

Para isso, buscou-se acelerar o desenvolvimento dos *Trainees* no contexto da ALFA, oferecendo-lhes oportunidades de aprendizagem diferenciada durante os 18 meses do Programa.

A idéia de colocar um *Trainee* na área é trazer uma pessoa mais qualificada, com formação diferenciada, para dentro do negócio; e ganhar tempo, pois o *Trainee* percorre várias áreas da empresa. O objetivo é oferecer o desenvolvimento dentro da nossa área e de outras áreas da empresa, para, no prazo de 18 meses, formar um consultor de negócios. Então, nós estamos dando um *upgrade* no nosso time com a aquisição de um *Trainee*, obtendo uma pessoa com maior capacitação para dentro do nosso negócio. (GA2).

A gente busca acelerar o desenvolvimento de pessoas para assumir responsabilidades mais cedo, ou seja, eu consigo fazer com que, preparar uma pessoa para assim que esteja formada ter uma competitividade maior em relação a uma pessoa que também se formou e não participou do Programa. Então é uma grande oportunidade que a gente tem de acelerar o desenvolvimento de uma pessoa para assumir uma responsabilidade na empresa. Eu acho que isso é estratégico dentro da organização porque acaba sendo um diferencial competitivo. Você consegue ter pessoas melhor preparadas assim que formados e é uma forma de você descobrir desde cedo os *Young Talents*. (GA4).

As posições estratégicas, no entender da organização, não são exclusivamente de caráter gerencial. São posições que têm impacto significativo no negócio, e que podem ser de cunho mais técnico, sem pessoas subordinadas diretamente a elas.

O Programa visa à formação de pessoas que possam assumir posições estratégicas na empresa, globalmente falando. Mas, isso não significa que essa posição tenha subordinados. Uma posição estratégica, no contexto da empresa, pode ser um especialista em determinado assunto, como um Comprador, ou um Líder de Projeto. Haverá pessoas que assumirão gerências, pois são posições estratégicas também. (GRH1).

O objetivo do Programa *Trainee* é desenvolver jovens talentos para ocuparem posições estratégicas na companhia. O que significa isso? Não significam posições de liderança e sim posições que a empresa identifica como importantes, para que venham pessoas capacitadas, pessoas que tenham uma visão global da empresa, uma visão de todas as áreas. Eu acho, que o programa deixa muito claro, diferente do que a gente ouve no mercado, que se vai formar líderes, pode ser que sua carreira se desenvolva para você ser um líder, como pode ser que não. Pode ser que você seja um excelente profissional, mas que não chegou a um perfil de liderança, então para mim, a ALFA desenvolve, na verdade, o grupo de *Trainees* para ocupar posições-chave na companhia, posições estratégicas (GA3).

A estrutura do Programa *Trainee* 2007 da ALFA foi estabelecida para favorecer a socialização do *Trainee* à organização. Durante os 18 meses do Programa, a agenda de desenvolvimento apresentada anteriormente buscou garantir a exposição do *Trainee* à realidade organizacional e aos desafios de sua área de alocação e do negócio, devido à rotação por áreas da ALFA.

Durante os 18 meses do Programa, objetiva-se a socialização do *Trainee* à realidade da empresa. O Programa *Trainee* é estabelecido de forma a proporcionar à pessoa a possibilidade de conhecer várias áreas da empresa, principalmente as relacionadas a sua área de alocação. (...) Para complementar essa visão, há ações que procuram aumentar a visão do *Trainee* sobre a empresa pela troca de experiências entre o *Trainee* e gestores das diversas áreas, as quais podem ocorrer tanto na unidade na qual ele está alocado, como em outra unidade da ALFA. (GRH1).

Ou seja, percebeu-se a socialização à organização como o elemento diferenciador do desenvolvimento do *Trainee*, estimulada por ações formais e não-formais de aprendizagem que buscam proporcionar sua interação com o contexto organizacional, desenvolvendo as atividades propostas nas ações.

Essa estrutura foi reconhecida pelos próprios *Trainees* como diferenciada, e que favoreceu o desenvolvimento de uma ampla visão sobre os processos da organização, bem como o trânsito e a interação com pessoas importantes na condução do negócio da ALFA no país.

As Reuniões de *Trainees* fazem com que se consiga entender o mundo ALFA mais rápido do que outras pessoas. São trazidas pessoas de diversas

áreas, e pessoas da liderança. Elas discutem o funcionamento, propósito das áreas, e sua inserção na realidade ALFA. Nós, *Trainees*, desenvolvemos mais rápido o entendimento do mundo ALFA. É possível ir a outros *sites* da empresa, ver a fábrica, os caminhões, e ver o negócio acontecendo no mundo real. (T5).

Você vê os Vice-presidentes e acha que eles são pessoas de outro mundo, e você não pode nem chegar para conversar. E, no Café-da-manhã, ele conta a vida dele (...) você fica mais tranquilo de encontrá-lo no corredor, conversar ou se você tiver com problema ou quiser conversar com eles acho que fica mais fácil depois do café da manhã. E também te dá uma visão maior da empresa. (T4).

Para montar meu Plano de Desenvolvimento, conversei com várias pessoas, com mais *Trainees*, com pessoas de outras áreas, um ou outro ex-*Trainee*. Eles me mandaram suas opiniões, eu discuti com meu gestor e com as áreas interessantes e montei o meu Plano. Pus até as pessoas com quem eu gostaria de trabalhar. (T1).

Um elemento que favoreceu o trânsito dos *Trainees* na organização foi o ambiente de trabalho encontrado na ALFA, pois as pessoas das áreas colaboravam na transmissão de conhecimentos.

Meu relacionamento com as pessoas é ótimo. Há estímulo para o diálogo; tenho liberdade para colocar minhas idéias; tenho apoio. Recebo incentivo para isso. E mantenho contato com as pessoas das áreas por onde passei. (T5).

Tive sempre um ótimo relacionamento com os pares e com o chefe também. O ambiente relacionado à ALFA não tem problemas, é bem tranquilo de trabalhar. (T4).

Eu gosto muito do ambiente da ALFA. Aqui as pessoas propõem mais trabalhar em conjunto, principalmente as pessoas novas, elas são mais dinâmicas. É uma empresa muito boa para o colaborador. Ela presta muita atenção no desenvolvimento, ela se atenta (T1).

Ainda assim, foram feitas algumas observações sobre possíveis dificuldades encontradas pelos *Trainees* para a obtenção de informações no desempenho de suas funções, devido ao sentimento de concorrência entre este público e pessoas da ALFA que foram admitidas por outras portas de entrada, como os analistas, em virtude de preconceitos oriundos do mercado com relação ao Programa *Trainee*, e pela conduta do *Trainee* no desempenho de suas atividades.

O Programa *Trainee* recebeu um rótulo. A expectativa de um *Trainee*, quando ele entra, no passado, era muito grande, achar que ele já era o escolhido pela empresa para ser um potencial de liderança. Algumas empresas mantêm isso. Na ALFA, como eu falei, o *Trainee* pode se desenvolver e virar um líder, mas não há garantias. Eu vejo alguns trabalhos que o meu *Trainee* desenvolve nas áreas. Ele chega se apresentando como *Trainee*, e você percebe a dificuldade que, às vezes, ele tem de obter informações porque, se fosse um consultor, ele não teria essa dificuldade fazendo as mesmas perguntas. Você percebe que é pelo fato de ele ser um *Trainee*. Eu acho que também tem um pouco da postura do *Trainee*, por falta de maturidade, por não ter trabalhado

em uma empresa, tem uma maneira de abordar. Ele ainda não tem maturidade para entender a cultura organizacional, para entender as relações que existem entre as áreas, e isso vem com experiência e com a forma de abordar. Muitas vezes, ele chega como se fosse a faculdade, onde todo mundo está aberto a entregar tudo, as informações. Às vezes até com ingenuidade, ele acha que tudo vai ser fácil e, muitas vezes, não é (GA3).

As pessoas mais antigas têm as funções delas e não se sentem muito confortáveis em mudar ou passar o que elas sabem. Falam: ‘Ah, eu já faço isso há tanto tempo, por que eu tenho que ficar explicando toda vez para uma pessoa nova?’. Na minha opinião, falta consciência dessas pessoas, afinal, passando as informações da minha função para uma outra pessoa, ela vai me respeitar mais ao saber o que faço, não? (T1).

O *Expertise Center* e os gestores dos *Trainees*, cientes dessa possibilidade, tentaram minimizar esses efeitos durante o Programa, acompanhando os *Trainees* durante o Programa.

Pensando que *Trainees* têm estereótipo, tivemos a preocupação de alertá-los claramente sobre esse preconceito e dar um ‘choque de realidade’. Se, por um lado, quero desenvolver os *Trainees*, por outro, não quero que sejam bloqueados por questão de relacionamento com equipe. (GRH1).

Um dos meus papéis é mostrar para a organização e para a equipe que nós acreditamos que o Programa é vencedor. Ou seja, a equipe que está hoje dentro da ALFA e recebe esse *Trainee* e começa a trabalhar com ele, começa a interagir com ele, tem um período de passagem de conhecimento. Isso toma tempo dele e da equipe, e muitas vezes a equipe se incomoda. Então acho que o primeiro papel meu aí é mostrar para a equipe, para a organização que essa é uma estratégia da empresa e é importante que os colaboradores que estão hoje na empresa passem o conhecimento para essa pessoa. (GA4).

Acho que o trabalho do gestor é justamente isso, fazer que, de alguma maneira, seja construído um ambiente de time e que esse *Trainee* seja inserido dentro desse trabalho como se fosse realmente um membro e não algo à parte do grupo. (GA3).

Nos próximos itens, explorou-se de forma mais aprofundada a participação dos atores no desenvolvimento das atividades formais e não-formais de aprendizagem concebidas pelo *Expertise Center* e oferecidas ao Programa *Trainee* ALFA 2007.

4.6.1.1 Atuação do *Expertise Center* na concepção e desenvolvimento do Programa *Trainee* ALFA 2007

Como dito anteriormente, o *Expertise Center* foi o responsável pelo Programa *Trainee* ALFA, alocando o custo dos *Trainees* contratados na sua área durante os 18 meses do Programa, e estabelecendo quais as atividades que o *Trainee* participaria durante essa etapa.

O *Expertise Center* é o responsável pela implementação, o cuidado com os *Trainees* dentro da organização durante os 18 meses do Programa. Se tiver ordem de custo, é nossa. De liberação de acessos, é nossa. Todo o cuidado dessas pessoas durante o período de 18 meses fica anexo ao *Expertise Center*, bem como a parte de devolutiva, *feedback* comportamental, orientações, ajustes necessários, além da agenda de atividades. É o começo, meio e fim nos 18 meses. (GRH2).

Para a condução das ações, o *Expertise Center* buscou a realização de parcerias com provedores externos, como visto nas atividades de *Team Building*, PGE, e também para a recepção aos alunos do MBA estrangeiro, abrindo as portas da ALFA para esta escola.

Não obstante, articulou a participação dos gestores de áreas e executivos no desenvolvimento das atividades propostas no Programa, requerendo suas participações, de diferentes maneiras, na realização das atividades.

O *Expertise Center* oferecia orientação para os gestores no desenvolvimento das atividades das quais seriam responsáveis, principalmente na condução do Plano de Desenvolvimento e Tutoria. No entanto, não disponibilizou cursos formais para esses gestores.

Apesar de não existir cursos formais para o gestor, o Programa *Trainee* está no DNA da empresa. O gestor sabe como lidar com esse público, pois já interagiu outras vezes com ele, na condição de par, ou mesmo de gestor de *Trainees*, em Programas anteriores (GRH1).

A gente não tem um treinamento para o Tutor, mas tem toda uma orientação desse suporte que ele tem de fornecer. Então todo *Trainee* tem um Tutor. Nós fazemos reuniões com essas pessoas, mas não tem nenhuma capacitação formal. A nossa orientação sempre é para que o *Trainee* tenha a possibilidade de passar por todas as áreas onde tem um elo na cadeia do negócio onde ele está. Então, se o cara está em vendas, que ele passe em compras para a matéria-prima do negócio dele, que ele passe em logística e fornecimento, que ele passe no laboratório, que ele passe no processo de produção. Se o cara não é engenheiro, não vai entender a produção, mas o que ele tem de entender, o que eu brinco 'onde entra o porco, onde sai a lingüiça'. Dar essa dimensão para o Tutor de que quanto maior visão e possibilidade esse jovem tiver antes de assumir uma posição fixa é vantagem. Não é nem deixar pouco tempo, nem muito tempo. Não é nem deixar dois dias numa área, pois não vai aprender nada em dois dias, mas também não é deixar seis meses porque também não vai adiantar. É ter um bom senso entre o timing dessas coisas. (GRH2).

Existe toda uma preocupação do RH em ter ou administrar expectativas dos *Trainees*, em ter uma comunicação aberta com eles, mas também com os gestores. Então, em qualquer hora, qualquer momento, qualquer assunto, eles estão sempre disponíveis e eles sempre suportam ou discutem ações específicas que a gente quer fazer com o *Trainee* em si. Então, eu acho que é muito positivo. (GA1).

Ademais, atribuiu papéis ativos aos *Trainees* na realização de algumas atividades do Programa, fazendo com que assumissem a coordenação de projetos de interesse do *Expertise Center*, como a Reunião dos *Trainees*, a Expo Carreira e a Recepção aos alunos do MBA estrangeiro.

E o cuidado que nós como *Expertise Center* temos de ter é não deixar o *Trainee* se afundar já logo no trabalho do dia-a-dia dele. É falar ‘está bom cara, eu sei que você quer mostrar resultado, mas você tem isso para fazer da sua área porque você já assumiu a responsabilidade, mas você também tem o papel de ser aluno no Plano de Desenvolvimento, de ser ouvinte numa Reunião dos *Trainees*, de ser o palestrante em outro evento’. Há outros papéis que ele também tem que assumir já que é um *Trainee*. Aproveitar esse momento de aprendizado é sempre reforçado, tanto para o *Trainee* que quer assumir responsabilidade, quer ficar logo fazendo operacional na área como para o requisitante que tem mais dois braços para trabalhar. É sempre bom senso que devemos ter. Não é nem falar ‘não assuma responsabilidade’, mas também ‘não fique 100% na área’ porque senão você não vai conseguir ver mais nada. (GRH2).

O papel do *Trainee* é cumprir a agenda estabelecida no Programa para o seu desenvolvimento, executando o que é designado a ele, independente de ser atividades do Plano de Desenvolvimento, como a organização da Expo Carreira. (GRH1).

A cada reunião eram dois *Trainees* que gerenciavam. Acho que todo mundo acabou gerenciando. No fim a gente vai repetindo pessoa. É legal gerenciar. Pelo menos na minha havia vários palestrantes, então a gente teve que entrar em contato, ver agendas, marcar com bastante antecedência, pois a agenda do pessoal não é fácil. E as reuniões em si são muito boas para conhecer as áreas, quantas plantas estão nas áreas e a discussão nossa com RH que é uma chance que temos para passar o que a gente está gostando ou não do Programa. (T4).

E, ampliou a oferta de algumas atividades a outras pessoas da ALFA sem nível de gestão, possibilitando a interação dos *Trainees* com analistas também em atividades de desenvolvimento, como no PGE, e no Jogo de Empresas.

É interessante ressaltar que o Jogo de Empresas foi uma atividade onde já houve um grupo exclusivo de *Trainees*, mas o *Expertise Center* remodelou a participação dos *Trainees* na atividade, mesclando com pessoas da área, uma vez que foi percebido que a interação com outras pessoas da ALFA poderia enriquecer a tomada de decisão, pois o conhecimento de pessoas com mais experiência na organização poderiam transmitir esse conhecimento durante a execução das rodadas.

Essa decisão, aliada ao número limitado de grupos por Vice-Presidência, impediu a participação do grupo inteiro logo no primeiro ano.

Antigamente havia grupo só de *Trainees*, mas mudamos a estratégia para este Programa. Agora há um *Trainee* por grupo. Dessa forma, o *Trainee* estabelece novos contatos na empresa, além de permitir a transmissão de mais conhecimento sobre a ALFA, já que ele estará em contato com pessoas de outras áreas e com mais experiência na empresa. Fizemos essa mudança para

que fosse mais proveitosa a troca de experiências dentro do grupo, não só para o *Trainee*, mas também para as outras pessoas que discutem sob diferentes pontos-de-vista. (GRH1).

Não houve um grupo de *Trainees* no nosso Programa, mas ouvi dizer que em turmas anteriores que tinham um grupo de *Trainees* houve, na prática, um racha entre as pessoas porque algumas ficavam mais próximas e outras mais distantes. (T3).

Além de atribuir os papéis aos atores envolvidos no desenvolvimento do Programa *Trainee* 2007, o *Expertise Center* acompanhou a realização de todas as atividades, avaliando a reação dos participantes, e também realizando sessões específicas de discussão na Reunião dos *Trainees*, como visto no Quadro 21 deste capítulo.

Ou seja, o *Expertise Center* atuou como o coordenador do Programa *Trainee*, distribuindo responsabilidades para as pessoas envolvidas no desenvolvimento do Programa, além de acompanhar as atividades.

4.6.1.2 Atuação dos gestores dos *Trainees* na concepção e desenvolvimento do Programa *Trainee* ALFA 2007

A atuação dos gestores dos *Trainees* se deu pela participação no desenvolvimento de algumas ações do Programa *Trainee*, contribuindo diretamente no desenvolvimento dos *Trainees* de acordo com a necessidade de sua área, por meio da orientação do Plano de Desenvolvimento, oferecendo oportunidades de atuação em projetos das áreas de negócio, e no papel de Tutor do *Trainee*.

Eu acho que tenho uma responsabilidade muito grande porque uma coisa é o que o RH trabalha, que segue mais para a teoria. Por mais que se tenham dinâmicas, projetos, você está um pouco fora da realidade, da situação de cada área. Então, a minha responsabilidade é propiciar um Plano de Desenvolvimento que faça sentido e que tenha uma razão já que o *Trainee* não está aqui para ser uma ‘mão-de-obra’, ele está aqui para ser desenvolvido. Você já desenha uma estrutura para que ele tenha um desenvolvimento adequado e depende de cada um, depende do nível de projeto que você entrega para um *Trainee*, cada atividade vai abordar uma parte específica do desenvolvimento dele. Então, assim como você trabalha com desenvolvimentos específicos, ele vai ter de trabalhar com *Supply Chain*; vai precisar conhecer de Marketing; vai precisar conhecer o que é um cliente, Vendas, ele vai precisar conhecer de Controladoria. Ou seja, você trabalha com conhecimento técnico e, ao mesmo tempo, tem de dar desafios para que ele desenvolva além do conhecimento técnico. Eu acho que é uma responsabilidade grande que temos como gestor, propiciando a oportunidade de desafio dentro dessa fase de um ano e meio que eles ficam conosco como *Trainees*. (GA1).

O Plano é totalmente flexível. Ela [*Trainee*] não tem uma atividade diária; ela trabalha sempre com projetos. Eu não quero que ela fique atrelada a

uma atividade diária. Não é o objetivo que a gente coloca para o *Trainee* aqui na área. O programa é flexível, com foco dentro da área de Produto, Comunicação, *Supply Chain*, Laboratório, Controladoria, Sistema de Informação. Ela está circulando por tudo aqui. (GA2).

A interação dos gestores com seus *Trainees* foi encarada como positiva, com abertura a *feedback* e para a participação nas atividades propostas pelo *Expertise Center*, apesar de depender bastante de características pessoais tanto do gestor como do *Trainee*.

Meu gestor está sempre com a porta aberta para mim, e faz questão de perguntar sempre como estou me sentindo com relação ao meu trabalho. Ele não fica sem falar comigo por longos períodos. (T2).

Meu gestor não tem muita facilidade em dar *feedback*, mas acho que não é um problema comigo. É característica pessoal. No entanto, se peço alguma orientação, ele procura me atender, mesmo que com dificuldade. Percebo o esforço dele em não me deixar sem resposta. (T1).

Entretanto, apesar de reconhecer o suporte do *Expertise Center* na orientação das atividades do Programa *Trainee* ALFA 2007, os gestores manifestaram desejo de ter maior participação na concepção da agenda de atividades do Programa, tarefa de responsabilidade do *Expertise Center*.

Talvez, em alguns momentos, pudesse ter uma interação maior entre os gestores no momento da concepção do Programa, mas pode ser que tenham tido experiências frustradas no passado e que, de repente, deixaram, abriram mão de fazer alguma coisa nesse sentido. (GA1).

Gostaria de poder participar um pouco mais; poder contribuir na construção do Programa. Como estou em um negócio diferente, de varejo, ele é muito rico em formação e aprendizagem. É uma oportunidade única que os *Trainees* poderiam ter dentro desse processo. Não sei quantos têm no programa, se tem 10, 15. Passaram muito poucos aqui; acho que passaram dois apenas. Eu acho que seria valioso para a carreira de todos eles ter passado um tempo aqui. E dentro da empresa são pouquíssimos os profissionais que conhecem hoje os dois negócios da ALFA, que trabalharam na indústria e no varejo. Aqui na ALFA nós temos duas pessoas que sou eu e o meu chefe. (GA2).

A vontade de poder participar ativamente no processo de concepção no Programa pode ter ocorrido pelo pouco envolvimento em outras atividades propostas pelo *Expertise Center* aos seus *Trainees*. Apesar de intensa participação como Tutor, no papel de orientar o desenvolvimento do *Trainee* por meio de *feedback* comportamental e a articulação do Plano de Desenvolvimento, negociado entre ele e o *Trainee*, o gestor poderia participar de outras atividades se convidado pelos *Trainees*, como no caso da Reunião de *Trainees*, ou tendo sua área indicada para a execução do projeto do PGE realizado em parceria com a IES.

Faço questão de discutir com [Trainee] as atividades que desenvolve no Programa. Soube que foram para [cidade] e trabalharam na cooperativa, mas só soube ao conversar com ela. (GA2).

Eu sei o que a ALFA faz e alguns *Trainees* vão expor o Programa *Trainee* na Expo Carreira, sei que se faz essa ação, mas não sei o objetivo dela, se é para expor o programa ALFA de Estágio ou de *Trainees* para outras faculdades, para chamar a atenção do mercado para as oportunidades da companhia, imagino que seja para isso, mas eu nunca recebi uma orientação do porquê da ALFA, dos *Trainees* participarem da Expo Carreira. Acredito que seja uma visão estratégica para promover os programas de Estágio e *Trainee* da ALFA, mas só acho. (GA3).

Não obstante, gostariam de interagir com outros gestores de *Trainees*, com a finalidade de trocar experiências sobre o desempenho dos *Trainees*, nivelando expectativas sobre a contribuição esperada deles, e apontar as necessidades das suas áreas que poderiam ser atendidas com o apoio dos *Trainees*. Dada a importância de preparar os jovens para as posições estratégicas no médio e longo prazos, seria possível apresentar oportunidades e projetos nos quais se poderiam contar com a presença de *Trainees*, contribuindo para o seu desenvolvimento, bem como captando profissionais para contribuírem com os projetos da sua área de negócio.

Uma coisa da qual sinto falta é de os gestores se encontrarem com uma maior frequência, que exista um alinhamento de expectativas com os gestores. Quando eu estava fazendo a avaliação do [Trainee], tem coisas que são muito relativas, a superação além da exigência ou como você avalia, em 100%, 10%, 90%, 70%, acho que é tudo muito relativo, acho que deveria ter uma integração maior entre as pessoas que fazem a avaliação e os gestores para saber qual é o objetivo, qual é a média, o nível de expectativas que a gente deveria ter dessas pessoas. Então, falta um pouquinho mais o trabalho com os gestores, mas com o *Trainee*, a gente tem muita liberdade. (GA1).

Eu acho também que os gestores podem estar participando um pouco mais entre eles, com os *Trainees*; ter reuniões junto com todo o grupo. Isso eu também senti falta de não ter acontecido, de eu ir com minha *Trainee*; os outros irem com os seus respectivos gestores. Isso poderia ter sido legal, poderia agregar também essa troca conjunta de experiências. (GA2).

Eu acho que o Plano de Desenvolvimento é uma via de mão-dupla porque o *Trainee* também pode ter o desejo de conhecer algumas áreas e cabe ao gestor entender se isso faz sentido no médio e longo prazo para o que se espera do *Trainee* se inserindo na área, ou se ele quer ir para uma área simplesmente por conhecer. Eu acho que tem que ter, no Plano dele, um objetivo que é desenvolvê-lo e prepará-lo para, quando terminar o Programa, ele estar apto a desenvolver todas as atividades do grupo que vai absorvê-lo, da área que vai absorvê-lo. (GA2).

Dessa forma, os gestores entrevistados objetivam contribuir com o desenvolvimento do Programa *Trainee* da ALFA de forma mais intensa, auxiliando na identificação de oportunidades de projetos nas áreas da ALFA, e na orientação do

desempenho dos *Trainees* baseado na necessidade da organização e na expectativa do *Trainee* de conhecer as áreas de negócios.

Não obstante, ao trocar experiências com os demais gestores e seus *Trainees*, em fóruns estruturados, seria possível, na visão deles, trabalhar o desenvolvimento do *Trainee* olhando para a ALFA de forma sistêmica, indo além da sua área de negócio e das áreas correlatas.

4.6.1.3 Atuação dos *Trainees* no desenvolvimento do Programa *Trainee* ALFA 2007

O objetivo dos *Trainees* foi apreender o contexto da ALFA para que pudesse, quando efetivado, desenvolver suas atividades com vistas ao impacto da sua atuação em outras áreas da organização.

O que esperamos do *Trainee* é que ele execute as atividades propostas no Programa, para que possa compreender o contexto da ALFA e aprender a contribuir com os negócios da empresa pelo seu conhecimento amplo das áreas de negócio. (GRH1).

Durante os 18 meses do Programa, o *Trainee* permaneceu registrado no centro de custo do *Expertise Center*, e, apesar de ser alocado em uma área específica e ter o gestor dessa área como seu Tutor, o *Trainee* deveria cumprir com seu Plano de Desenvolvimento, realizando rotação entre áreas correlatas a sua área de atuação e outras áreas de seu interesse, desde que aprovada sua passagem pelo seu gestor.

Além disso, esperava-se que os *Trainees* participassem de todas as ações de desenvolvimento formais e não-formais a ele oferecidas pelo *Expertise Center*, e cumprissem com as atividades delegadas pelos gestores dos projetos que participaram.

Teve uma reunião na minha área recentemente onde cada um falava a responsabilidade e que eu não era responsável por nada. Mas eu tenho alguns projetos. Essa situação é proposital para eu poder transitar pelas áreas escolhidas para o meu Plano de Desenvolvimento. (T1).

Para os *Trainees*, participar das ações propostas foi positivo para o conhecimento do negócio da ALFA, pois tiveram oportunidade de interagir com pessoas da ALFA que transmitiam informações sobre o contexto e de aprofundar conhecimentos sobre produtos e processos durante a execução das atividades do Programa.

Participar do Jogo de Empresas foi muito bom, eu acho que me proporcionou contatos que hoje são interessantes para mim e para a empresa. É um jogo muito complexo, dá muito trabalho, eu saí daqui à meia-noite várias

vezes. Mas eu gostei muito, foi um treinamento ótimo, achei que foi muito bom. (T3).

As Reuniões de *Trainees* foram boas para ter visão global da ALFA. Elas ocorreram em várias localidades da empresa. É muito bom para conhecer cada negócio da ALFA. Se não fosse *Trainee*, não conheceria, pois não teria porquê eu ir lá. (T2).

Os *Trainees* também tiveram a oportunidade, no Plano de Desenvolvimento, de freqüentar cursos específicos às áreas nas quais estavam alocados, aumentando ainda mais o seu conhecimento sobre sua realidade.

Então eu fechei por mim esses treinamentos que eu falei que ia ficar um dia, uma semana. Isso me ajudou muito porque se eu ficasse só no projeto nessa área eu teria um tempo ocioso que não há para o projeto porque demanda certa prioridade. Procurei me desenvolver um pouco mais na área. (T1).

Ademais, puderam interagir com importantes executivos da organização em situações formais e não-formais, trocando experiências tanto dos negócios da ALFA quanto de possibilidades de carreira, objetivos do Café-da-manhã com Executivos.

Os Cafés-da-manhã foram muito legais. Tirou aquele mito de Vice-Presidente, trazendo-o para perto de você fora do ambiente ALFA. Serve para entender o que eles pensam, valores, deixando de ser uma figura inatingível. Ótimo momento para entender as estratégias da ALFA e aprendizado de carreira, pois contam o que eles passaram, dificuldades que tiveram, e isso orienta. São dicas do quê fazer para não passar dificuldades como as deles. Ótima ação proposta (T5).

E, puderam atuar como coordenadores de algumas ações do Programa *Trainee*, como a organização da Expo Carreira, a Recepção ao MBA estrangeiro, e a Reunião dos *Trainees*, onde podiam elaborar a pauta de assuntos de acordo com o interesse do grupo, o que estimulava a interação do grupo e fortalecia os laços entre os *Trainees*.

A Expo-Carreira foi uma oportunidade que a gente teve de se envolver com outras áreas e mexer algumas coisas que nós não estávamos acostumados a desenvolver. Foi um trabalho que foi praticamente feito pelos *Trainees*. Teve pouco apoio do RH, mas enfim eram os nossos projetos, então isto não se tornou um problema. Foi uma boa experiência de a gente divulgar uma empresa, de a gente conhecer um pouco mais da marca de outros produtos da empresa. (T3).

Porém, apesar de visualizar possibilidades de desenvolvimento de competências nas ações que participavam, os *Trainees* apresentaram resistência ao desenvolvimento de algumas atividades.

O PGE realizado em parceria com a IES e que teve a primeira parte disponibilizada em formato predominantemente *online* foi percebida como de pouca capacidade contributória aos conhecimentos dos *Trainees*, os quais argumentavam

sobre o formato do curso, o conteúdo disponível para consulta na *internet*, e a forma de avaliação.

Eu particularmente não gostei muito do curso. Acho que o *e-learning* tem suas vantagens, mas não se compara a um curso presencial. Algumas matérias foram passadas de modo muito breve, algumas matérias foram boas, outras foram ruins. O próprio professor e a turma não geraram um desenvolvimento interessante. A minha avaliação é negativa, alguns pontos positivos, mas em geral é negativa. Se tivesse oportunidade faria outro curso. (T3).

Teria sido bem mais proveitoso se tivesse mais aulas presenciais. Conteúdo da internet a gente achou meio fraco. Seria melhor dar um livro para a gente ler do que ficar na Internet lendo *slides* que são repetitivos algumas vezes. O ambiente *online* de discussões até que ajuda, mas o conteúdo seria melhor num livro, eu acho. Agora, o projeto final está sendo bem legal. É um projeto prático com a orientação de professores, mas na ALFA com alguma coisa concreta. O mais válido do curso. (T4).

Ademais, um gestor também questionou a efetividade do PGE, pontuando que os *Trainees* vinham de escolas que proporcionavam uma boa formação acadêmica, e lhes oferecer um curso de conhecimentos em Administração seria pouco proveitoso.

Eu não consigo entender o conceito do curso e sua serventia uma vez que, ao mesmo tempo, essas pessoas saíram de excelentes faculdades, o curso não é uma pós-graduação *lato sensu*, então eu não consigo entender qual é o objetivo de desenvolvimento dessas pessoas nesse sentido. Mas também não gostaria de fazer mais comentários porque eu não conheço a fundo. (GA3).

Outra atividade contestada foi a Expo Carreira, na qual a ALFA participou em um ano que não havia processo de seleção para Programa *Trainee*. Apesar de os *Trainees* avaliarem a participação no projeto como positiva, pois o trabalho de pesquisa para montar os materiais de divulgação favoreça o entendimento dos produtos e negócios, o resultado dessa ação lhes parece reduzido, pois o candidato interessado em trabalhar na ALFA como *Trainee* precisaria esperar aproximadamente 1 ano para fazer sua inscrição no processo seletivo.

A Expo Carreira foi legal porque trabalha organização de eventos. Estar lá no dia, expor suas idéias, isso estimula você com a empresa. E foi preciso entender a empresa e os produtos para preparar os materiais de divulgação. Porém, não entendo a sua realização em um ano que não vai ter Programa *Trainee*. Faz propaganda de algo que só se pode comprar em ano e meio depois. A data é errada. (T5).

A última atividade contestada foi a Recepção aos alunos do MBA estrangeiro, uma vez que os *Trainees* que participaram das atividades de recepção e apresentação da ALFA e dos mercados brasileiros consideraram que a atividade não proporcionou uma

oportunidade de desenvolvimento, pois o grupo pouco discutia as informações apresentadas, tornando a atividade em uma exposição sem troca de experiências.

As razões apontadas foram: um aparente desinteresse dos alunos em razão de cansaço, pois, durante a viagem ao Brasil, eles visitam uma série de organizações; e a falta de um foco específico da apresentação a eles solicitada. Apresentou-se muitos assuntos, dificultando a possibilidade de uma discussão aprofundada.

Creio que a apresentação poderia ser mais proveitosa. Não houve discussão dos temas. A apresentação, em determinado momento, tornou-se um monólogo. Pareceu que os alunos estavam desinteressados devido à desgastante viagem que fizeram. Na minha percepção, o aproveitamento deles foi pequeno. (T3).

Eles pareciam cansados. Para mim, foi interessante por fazer uma apresentação da ALFA em inglês, para público externo. Mas, se houvesse maior participação deles, creio que teria sido melhor. No fim, passamos a mensagem. (T4).

No próximo tópico, passa-se para a relação entre as ações de desenvolvimento e as competências requeridas nos *Trainees*, apresentada no quadro 17.

4.6.2 As competências requeridas nos *Trainees* no Programa *Trainee* ALFA 2007 e suas relações com as ações de desenvolvimento

Segundo os gestores da ALFA, as competências apresentadas no Quadro 17 são parâmetros fidedignos das necessidades da organização em forma de entregas dos *Trainees*.

As competências requeridas representam adequadamente as necessidades da empresa. Se o *Trainee* apresenta um bom desempenho nessas dimensões, ele contribuiu para as atividades da área, e para os resultados do negócio, além de se desenvolver de acordo com as necessidades da empresa. (GA4).

As competências indicam, na íntegra, o desempenho esperado do *Trainee* para a empresa e o negócio. (GA2).

Porém, a importância relativa das competências requeridas foi percebida como variável entre as áreas de negócio da organização, dado que cada área tem um objetivo a ser cumprido para a consecução das estratégias da organização, os quais podem mobilizar algumas competências em maior grau do que outras.

É lógico que o *Trainee* não vai poder ser avaliado como 100% bem em todas as competências e tem umas que eles, provavelmente, já vão entrar com elas. Se você tem uma pessoa que tem raciocínio analítico desenvolvido, ela pode entrar com a competência Analisar extremamente desenvolvida. No

entanto, visão organizacional é algo que vem com o tempo, e não é adquirido em apenas seis ou doze meses. (GA1).

Eu acho que algumas competências, como Visão Organizacional, são difíceis de avaliar. Não dá para conhecer a área em seis meses, sequer conhecer a organização como um todo. Acho que o Programa *Trainee* ajuda bastante no desenvolvimento dessa competência, mas é difícil de avaliá-la nos primeiros seis meses. É uma coisa que a gente tem muito ação em cima. Tem uma outra, Inovar, que também é difícil para todo mundo sempre avaliar essa. (T4).

O *Expertise Center*, guardião das competências da organização, estabeleceu a agenda de desenvolvimento para o Programa *Trainee*, na qual buscou oferecer oportunidades de aprendizagem teórica e prática, a fim de agregar valor ao patrimônio de conhecimentos e saberes do *Trainee*, e auferir como resultado desse investimento a entrega das competências requeridas no desempenho de suas funções durante o Programa.

Observou-se, durante a descrição dos resultados, que as ações de desenvolvimento são reconhecidas como oportunidades para o *Trainee* aprender dentro do contexto da ALFA, e, dessa forma, ter seu desempenho reconhecido de acordo com as competências requeridas na área e na organização.

No entanto, o fato de os gestores terem pouco conhecimento do conteúdo de algumas ações, por terem pouca participação, ou por trocarem informações com seus *Trainees*, dificultou a avaliação da relação das competências e das ações de desenvolvimento propostas ao Programa *Trainee* ALFA 2007.

Os gestores, guiados pelo conhecimento que tinham das ações por terem trocado informações com outros gestores, com o *Expertise Center*, ou por terem tido uma pequena participação, demonstravam pouca segurança para apontar conscientemente os benefícios de participar de determinadas ações.

Ademais, alguns *Trainees* não tiveram a oportunidade de participar de todas as atividades estabelecidas no Programa, por fatores como: agenda, no caso do Jogo de Empresas e na Recepção aos alunos do MBA estrangeiro; ou não opinaram em virtude da saída do Tutor da organização durante o Programa.

Como cada Vice-Presidência tem uma equipe, e aqui há mais de um *Trainee*, ainda não pude participar do Jogo de Empresas. (T1).

Estava viajando quando aconteceu a Recepção aos alunos do MBA. Não tive como participar nenhuma das duas vezes. (T2).

Meu Tutor saiu da empresa há algum tempo, e não tenho como avaliar a contribuição dele no meu desenvolvimento. Chegou um novo gestor para a minha área há uma semana, e ainda não tive contato com ele. Não tenho como avaliar. (T5).

Os resultados tabulados das relações entre as competências requeridas e as ações de desenvolvimento encontram-se no próximo tópico, e de onde se extraiu os indicadores de favorabilidade de desenvolvimento de competências.

4.6.2.1 Indicadores de favorabilidade

Nos quadros a seguir, observou-se o grau de favorabilidade do desenvolvimento das competências requeridas dos *Trainees*.

Estes indicadores foram baseados na opinião das pessoas entrevistadas, e segmentadas pelo público aos quais pertencem, e seu objetivo é verificar o quando as pessoas percebem a influência das ações do Programa *Trainee* ALFA 2007 no desenvolvimento das competências das pessoas.

Para a obtenção do **Indicador de Favorabilidade da Ação**, cujo objetivo é verificar a influência das ações propostas pelo *Expertise Center* ao Programa no desenvolvimento das competências requeridas nos *Trainees* ALFA 2007, fez-se a divisão entre as relações apontadas entre as ações de desenvolvimento e as competências requeridas, respeitando os seguintes critérios:

- Gestores do *Expertise Center*: as respostas apontadas e coincidentes foram divididas pelo número de competências assinaladas; e
- Gestores dos *Trainees* e *Trainees*: as respostas apontadas e com grau de coincidência superior a 50% foram divididas pelo número de competências assinaladas.

Para a obtenção do **Indicador de Favorabilidade da Competência**, cujo objetivo é verificar quais competências são mais influenciadas pelas ações propostas ao Programa *Trainee* ALFA 2007, fez-se a divisão das relações apontadas entre as competências requeridas e as ações de desenvolvimento, respeitando os seguintes critérios:

- Gestores do *Expertise Center*: as respostas apontadas e coincidentes foram divididas pelo número de ações de desenvolvimento assinaladas; e

- Gestores dos *Trainees* e *Trainees*: as respostas apontadas e com grau de coincidência superior a 50% foram divididas pelo número de ações de desenvolvimento assinaladas.

Buscou-se, com estes indicadores, verificar, na opinião dos entrevistados, o grau de favorabilidade das ações propostas pelo *Expertise Center* ao desenvolvimento das competências requeridas dos *Trainees*.

É importante ressaltar que alguns gestores de área se abstiveram de emitir opiniões sobre algumas relações entre ações de desenvolvimento e competências requeridas dos *Trainees*, pois, como exposto anteriormente, alguns deles possuíam pouca ou nenhuma consciência sobre os conteúdos das ações, e preferiram não responder.

Não obstante, alguns *Trainees* também se abstiveram de responder algumas questões relativas à relação entre as ações e as competências requeridas, pois, no momento da coleta de dados, ainda não haviam tido a oportunidade de participar daquela ação, ou, como no caso do T5, tivera pouco relacionamento com seu Tutor inicialmente indicado.

O Quadro 25 ilustra as relações entre as ações de desenvolvimento e as competências requeridas observadas pelos gestores do *Expertise Center*.

Quadro 25. Relação entre ações de desenvolvimento e competências requeridas dos *Trainees* ALFA 2007 percebidas como favoráveis pelos gestores do *Expertise Center* (GRH)

Tipo		Formal		Não-Formal																Ações assinaladas	Favorabilidade da Competência	
Ação		Programa de Gestão Empresarial		Team Building		Plano de Desenvolvimento		Tutoria		Jogo de Empresas		Expo Carreira		Café-da-manhã com Executivos		Reunião dos <i>Trainees</i>		Recepção ao MBA estrangeiro				
Público		GRH1	GRH2	GRH1	GRH2	GRH1	GRH2	GRH1	GRH2	GRH1	GRH2	GRH1	GRH2	GRH1	GRH2	GRH1	GRH2	GRH1	GRH2	n	n	%
Competências	Gerenciar conflitos																			4	2	50,00%
	Trabalhar em equipe																			7	7	100,00%
	Inovar																			8	3	37,50%
	Gerenciar o trabalho																			6	2	33,33%
	Agir																			6	1	16,67%
	Analisar																			8	3	37,50%
	Orientar-se para resultados																			7	3	42,86%
	Comunicar-se																			9	2	22,22%
	Visão organizacional																			8	6	75,00%
	Aprender																			8	3	37,50%
	Orientar-se a mudanças																			3	1	33,33%
	Comprometer-se																			8	5	62,50%
Competências assinaladas		n	10	10		12		9		11		9		7		8		6				
Favorabilidade da Ação		n	5	1		8		3		5		5		2		5		4				
		%	50,00%	10,00%		66,67%		33,33%		45,45%		55,56%		28,57%		62,50%		66,67%				

Fonte: elaborado pelo autor.

Pode-se ver que, dentre as ações de desenvolvimento propostas, e dentro dos critérios estabelecidos, todas as ações são capazes de favorecer o aprimoramento das competências requeridas dos *Trainees* ALFA 2007.

Na opinião dos gestores do *Expertise Center*, a ação que mais favorece o desenvolvimento das competências é o Plano de Desenvolvimento, uma vez que, dentre as 12 competências, houve oito opiniões convergentes.

Não obstante, o grau de favorabilidade desta ação é similar ao da Recepção ao MBA estrangeiro, que, apesar de ter sido assinalada apenas metade do número de competências da ação previamente comentada, obteve quatro opiniões convergentes, alcançando o indicador de 66,67%.

Com relação à competência que podia ter seu desenvolvimento favorecido, observou-se que Trabalho em Equipe foi indicada como a mais favorecida pelas ações, sendo passível de favorecimento em 100% das ações assinaladas, seguida das competências Visão Organizacional e Comprometer-se, cujos indicadores alcançaram 62,50%.

Já as competências que podem ter seu desenvolvimento menos favorecido pelas ações são Agir e Orientar-se a Mudanças, dado que houve coincidência de opiniões dos gestores em apenas uma das ações assinaladas.

No entanto, chama atenção a dispersão das opiniões apontadas pelos dois gestores entrevistados, uma vez que ambos são do *Expertise Center*, área responsável pela concepção das ações propostas ao Programa *Trainee* 2007 e guardião das competências da ALFA.

Ademais, a pequena amostra limitou possível expansão da aferição de maior favorabilidade das ações propostas ao Programa *Trainee* ALFA.

No Quadro 26, na página seguinte, tabularam-se as opiniões dos gestores dos *Trainees* entrevistados.

Tipo		Formal				Não-Formal																												Ações assinaladas	Favorabilidade da Competência						
Ação		Programa de Gestão Empresarial				Team Building				Plano de Desenvolvimento				Tutoria				Jogo de Empresas				Expo Carreira				Café-da-manhã com Executivos				Reunião dos Trainees				Recepção ao MBA estrangeiro							
Público		GA1	GA2	GA3	GA4	GA1	GA2	GA3	GA4	GA1	GA2	GA3	GA4	GA1	GA2	GA3	GA4	GA1	GA2	GA3	GA4	GA1	GA2	GA3	GA4	GA1	GA2	GA3	GA4	GA1	GA2	GA3	GA4	n	n	%					
Competências	Gerenciar conflitos								X									X	X	X	X							X	X	X					4	1	25,00%				
	Trabalhar em equipe		X						X						X			X	X	X	X						X			X					9	3	33,33%				
	Inovar		X																		X						X								6	1	16,67%				
	Gerenciar o trabalho		X																		X						X	X							6	3	50,00%				
	Agir																X				X					X									5	3	60,00%				
	Analisar													X							X				X										2	2	100,00%				
	Orientar-se para resultados		X													X					X						X								8	4	50,00%				
	Comunicar-se		X						X																		X				X					8	3	37,50%			
	Visão organizacional		X													X		X		X							X	X								7	5	71,43%			
	Aprender													X							X								X		X					4	1	25,00%			
	Orientar-se a mudanças																X	X									X									3	1	33,33%			
	Comprometer-se		X							X									X	X	X	X		X				X								7	2	28,57%			
Competências assinaladas		n	7				4				12				7				10				7				7				9				6						
Favorabilidade da Ação		n	0				0				8				4				8				1				4				4				0						
		%	0,00%				0,00%				66,67%				57,14%				80,00%				14,29%				57,14%				44,44%				0,00%						

Fonte: elaborado pelo autor.

Os gestores responsáveis pelos *Trainees*, que também acumulam o papel de seus Tutores, observaram favorabilidade no desenvolvimento das competências pelas ações propostas pelo *Expertise Center*, assim como os gestores desta área.

No entanto, como descrito anteriormente, a falta de conhecimento sobre o conteúdo e a aplicação de algumas ações não permitiu a visualização de algumas possibilidades que as ações podem oferecer no tocante ao desenvolvimento das competências requeridas nos *Trainees*.

E, o conhecimento sobre essas ações, como se inferiu pela descrição dos dados das entrevistas, advém da interação com os *Trainees*, que transmitem suas percepções sobre as ações que participaram durante o Programa.

Por exemplo, houve algumas ações que apenas um gestor comentou quais as possibilidades de desenvolvimento de competências atreladas a determinadas ações, impedindo a elaboração do indicador de favorabilidade da ação.

No entanto, o Jogo de Empresas, que é uma ação não diretamente relacionada aos *Trainees*, foi a que obteve o maior indicador de favorabilidade.

Uma explicação para esse alto indicador pode estar relacionada à abrangência da ação, de caráter internacional, e também pela facilitação do envolvimento de *Trainees* e não-*Trainees* das Vice-Presidências da ALFA na tomada de decisão de uma empresa simulada em um ambiente virtual, o que pode permitir o aprendizado das variáveis que influenciam a gestão de uma organização, e estimula o *Trainee* a utilizar o seu repertório adquirido nas suas experiências acadêmicas, principalmente.

E, dessa forma, explicaria também a baixa adesão ao PGE, que tem um viés teórico, em sua primeira fase de aulas expositivas e conteúdo *online* de conceitos de gestão de empresas.

Outra consideração importante que pode ser extraída do quadro anterior é que as ações tidas como mais favoráveis ao desenvolvimento das competências têm como mote a interação dos *Trainees* com pessoas mais experientes da ALFA, caso do Plano de Desenvolvimento, Tutoria, e Café-da-manhã com Executivos, além do próprio Jogo de Empresas.

Já a competência que mais pode ser favorecida pelas ações é Analisar, que remete à análise de dados e situações às quais o *Trainee* é exposto.

Porém, esse resultado foi obtido em virtude do apontamento de apenas duas ações capazes de favorecer seu desenvolvimento, que são Plano de Desenvolvimento e

o já mencionado Jogo de Empresas que, coincidentemente, são as mais favoráveis para o desenvolvimento das competências requeridas nos *Trainees*.

A segunda competência mais favorecida, na opinião dos gestores, é, assim como na opinião do *Expertise Center*, Visão Organizacional, passível de ser influenciada por 71,43% das ações assinaladas.

É interessante perceber que, ao contrário dos gestores do *Expertise Center*, os gestores dos *Trainees* não apontaram relação tão favorável ao desenvolvimento das competências Trabalho em Equipe e Comprometer-se, as quais obtiveram índice de favorabilidade abaixo dos 35%.

Entretanto, é importante ressaltar que a competência Trabalho em Equipe pode ter tido seu indicador de favorabilidade prejudicado pela falta de conhecimento dos conteúdos e aplicações das ações propostas pelo *Expertise Center*, uma vez que foi apontada, pelo menos por um gestor de *Trainee*, em todas as ações oferecidas ao Programa *Trainee* ALFA 2007.

No Quadro 27, tabularam-se as opiniões dos *Trainees* sobre as ações das quais participaram durante o Programa.

Vale lembrar que, em algumas ações, *Trainees* que ainda não participaram (Jogo de Empresas e Recepção ao MBA estrangeiro) ou não se sentiram à vontade para opinar sobre a capacidade de a ação favorecer o desenvolvimento das competências em virtude de uma situação específica (Tutoria), o que limitou a coleta de dados sobre a favorabilidade da ação.

Quadro 27. Relação entre ações de desenvolvimento e competências requeridas dos *Trainees* ALFA 2007 percebidas como favoráveis pelos *Trainees* (T)

Tipo		Formal					Não-Formal																				Ações assinala das	Favorabilidade da Competência																													
Ação		Programa de Gestão Empresarial					Team Building					Plano de Desenvolvimento					Tutoria					Jogo de Empresas					Expo Carreira					Café-da-manhã com Executivos					Reunião dos Trainees					Recepção ao MBA estrangeiro					n	n	%								
Público		T1	T2	T3	T4	T5	T1	T2	T3	T4	T5	T1	T2	T3	T4	T5	T1	T2	T3	T4	T5	T1	T2	T3	T4	T5	T1	T2	T3	T4	T5	T1	T2	T3	T4	T5																					
Competências	Gerenciar conflitos	X																																				8	3	37,50%																	
	Trabalhar em equipe	X			X	X		X	X	X																												8	7	87,50%																	
	Inovar	X		X																																			7	3	42,86%																
	Gerenciar o trabalho	X						X																															9	5	55,56%																
	Agir	X							X																														9	3	33,33%																
	Analisar	X		X	X																																			8	4	50,00%															
	Orientar-se para resultados	X			X																																			9	3	33,33%															
	Comunicar-se	X						X	X		X																													9	8	88,89%															
	Visão organizacional	X						X																																9	4	44,44%															
	Aprender	X		X	X	X																																			9	4	44,44%														
	Orientar-se a mudanças	X																																							9	2	22,22%														
	Comprometer-se	X		X				X	X	X		X																													9	5	55,56%														
Competências assinaladas		n	12					9					12					10					12					12					12					12																			
Favorabilidade da Ação		n	3					3					11					7					11					7					3					8					5														
		%	25,00%					33,33%					91,67%					70,00%					91,67%					58,33%					25,00%					66,67%					41,67%														

Fonte: elaborado pelo autor.

Os *Trainees* entrevistados, por sua vez, creditaram bastante favorabilidade ao Plano de Desenvolvimento e ao Jogo de Empresas, passíveis de influenciar o desenvolvimento de aproximadamente 92% das competências assinaladas.

Em seguida, aparecem as ações Tutoria, Reunião dos *Trainees* e a Expo Carreira, tidas como capazes de favorecer o desenvolvimento de mais da metade das competências requeridas deles.

É interessante ressaltar que as ações PGE e Café-da-manhã com Executivos foram tidas como capazes de favorecer o desenvolvimento de apenas 3 competências cada uma, ainda que apenas uma seja comum às duas (Analisar), pois, conforme visto nas entrevistas, a primeira gerou uma reação menos positiva que a segunda.

Essa consideração se faz importante porque infere que a preferência por uma determinada ação não está diretamente relacionada a sua favorabilidade de desenvolvimento de competências.

Com relação às competências, percebe-se que Comunicar-se foi a competência tida como mais favorecida pelas ações do Programa, com indicador de favorabilidade de aproximadamente 89%, seguida por Trabalhar em Equipe, com 87,50%.

Ademais, as competências Gerenciar o Trabalho e Comprometer-se foram indicadas como possíveis de terem seu desenvolvimento favorecido por cinco dentre as nove ações propostas pelo *Expertise Center*, alcançando indicador de favorabilidade acima dos 55%.

Porém, assim como na opinião dos outros públicos pesquisados, a competência Orientar-se a Mudanças obteve baixo indicador de favorabilidade, beirando os 22% das ações assinaladas.

No Quadro 28, os indicadores de favorabilidade expressos pelos três públicos pesquisados foram consolidados, a fim de se obter um panorama geral das relações apontadas entre as ações de desenvolvimento e as competências requeridas nos *Trainees*.

Para alcançar o indicador de favorabilidade consolidado, adotou-se critério semelhante ao utilizado para a elaboração dos quadros anteriores, e se dividiu o número de opiniões de dois públicos ou mais para a mesma ação/competência pelo número de ação/competência assinalada.

Quadro 28. Relação entre ações de desenvolvimento e competências requeridas dos *Trainees* ALFA 2007 percebidas como favoráveis pelos públicos pesquisados

Tipo		Formal			Não-Formal																								Ações assinaladas	Favorabilidade da Competência		
Ação		Programa de Gestão Empresarial			Team Building			Plano de Desenvolvimento			Tutoria			Jogo de Empresas			Expo Carreira			Café-da-manhã com Executivos			Reunião dos Trainees			Recepção ao MBA estrangeiro						
Público		GRH	GA	T	GRH	GA	T	GRH	GA	T	GRH	GA	T	GRH	GA	T	GRH	GA	T	GRH	GA	T	GRH	GA	T	GRH	GA	T	n	n	%	
Competências	Gerenciar conflitos																												3	3	100,00%	
	Trabalhar em equipe																												7	7	100,00%	
	Inovar																												3	3	100,00%	
	Gerenciar o trabalho																												6	4	66,67%	
	Agir																												5	3	60,00%	
	Analisar																												4	3	75,00%	
	Orientar-se para resultados																												6	3	50,00%	
	Comunicar-se																												8	4	50,00%	
	Visão organizacional																												6	5	83,33%	
	Aprender																												6	4	66,67%	
	Orientar-se a mudanças																												3	1	33,33%	
	Comprometer-se																												8	5	62,50%	
Competências assinaladas		n	5			3			11			9			11			7			5			8			6					
Favorabilidade da Ação		n	3			1			10			5			9			5			2			7			3					
		%	60,00%			33,33%			90,91%			55,56%			81,82%			71,43%			40,00%			87,50%			50,00%					

Fonte: elaborado pelo autor.

De acordo com o quadro da página anterior, é possível considerar que as ações propostas pelo *Expertise Center* ao Programa *Trainee* ALFA 2007 podem favorecer o desenvolvimento das competências requeridas dos *Trainees* da organização.

As ações consideradas pelos três grupos como as mais possíveis de favorecer o desenvolvimento de competências são o Plano de Desenvolvimento, o Jogo de Empresas e a Reunião dos *Trainees*, cujos indicadores de favorabilidade alcançaram patamares acima de 80%.

Já as ações que foram consideradas como as que favorecem o menor número de competências são o *Team Building* e o Café-da-manhã com Executivos, as quais obtiveram indicador até 40%.

Com relação às competências, observa-se que as competências mais favorecidas pelas ações de desenvolvimento são: Trabalho em Equipe, Visão Organizacional e Comprometer-se, as quais podem ser favorecidas por mais da metade das ações propostas.

Ademais, as competências Gerenciar Conflitos e Inovar obtiveram foram apontadas como passíveis de favorecimento em apenas três das nove ações propostas, mas estas três foram reconhecidas de forma coincidente por dois dos três públicos pesquisados. Ou seja, as demais ações não foram assinaladas.

E, a competência Orientar-se a Mudanças, mais uma vez, se mostrou como a que pode ter seu desenvolvimento menos favorecido pelas ações propostas pelo *Expertise Center*.

Pode-se inferir, dessa forma, que as ações propostas pelo *Expertise Center* ao Programa *Trainee* ALFA 2007 são passíveis de favorecer o desenvolvimento das competências requeridas dos *Trainees*, sendo que cada uma delas tem uma capacidade distinta de oferecer essa possibilidade de desenvolvimento.

Ademais, é interessante perceber que cada público interpreta a capacidade de desenvolvimento da ação de forma única, denotando que a aprendizagem é um esforço individual, e não necessariamente é percebido de forma igual por todas as pessoas envolvidas no processo.

No próximo item, fez-se a análise global dos resultados encontrados, observando as evidências perante os objetivos estabelecidos para esse estudo, e se estabelecem as principais conclusões do estudo.

5 ANÁLISE GERAL E PRINCIPAIS CONCLUSÕES DO ESTUDO

Na elaboração do estudo-de-caso, buscou-se entender o desenvolvimento de competências do seu lado subjetivo, levando em conta o contexto organizacional e sua diversidade de expectativas.

As diferentes fontes de evidências (dados primários recolhidos por meio de roteiro de entrevista direcionado aos gestores do *Expertise Center*, gestor dos *Trainees* e *Trainees*, de dados secundários oriundos de documentos internos e externos à ALFA) utilizadas na elaboração deste trabalho buscaram garantir a credibilidade dos dados e das considerações sobre a realidade estudada.

As necessidades da organização, identificadas a partir dos seus objetivos estratégicos, foram consideradas na definição do perfil do *Trainee*, e na elaboração das competências requeridas dos profissionais que ingressam no Programa *Trainee*.

Considerando as necessidades organizacionais e das áreas de negócio requisitantes, o *Expertise Center* buscou definir a agenda de desenvolvimento do Programa *Trainee* ALFA 2007.

A agenda de desenvolvimento do Programa *Trainee* estabelecida pelo *Expertise Center* almejou permitir à pessoa a mobilização de seus conhecimentos e saberes, os quais são buscados e valorizados desde o processo de seleção, no contexto do trabalho.

O foco na pessoa e na mobilização de seu repertório possibilitou o desenvolvimento da pessoa na sua situação de trabalho, de acordo com as necessidades da pessoa e da organização.

Não obstante, permitiu que a pessoa criasse vínculos com o contexto organizacional, ao interagir com várias pessoas da organização em diferentes níveis hierárquicos, transitar por diversas áreas da organização, e atuar em projetos relacionados às necessidades da organização e da cadeia de valor.

Ou seja, estimulou o processo de internalização do *Trainee* à organização, pois, ao promover a interação da pessoa com o contexto da organização, permitiu com que ela tivesse acesso às normas explícitas e tácitas que envolvem o ambiente de trabalho.

Os resultados consolidados encontrados das relações entre as ações de desenvolvimento e as competências requeridas apontam favorecimento das competências

Trabalhar em Equipe, Comprometer-se e Visão Organizacional, as quais trazem, em seus conteúdos, mensagens que reforçam a necessidade de internalização da pessoa ao contexto.

Ademais, influenciou no desenvolvimento das entregas de acordo com as necessidades das áreas pelas quais os *Trainees* passam, uma vez que eles experimentaram o seu desenvolvimento no contexto do trabalho, no qual mobilizaram seu patrimônio de conhecimentos e saberes de acordo com as demandas dos projetos e atividades nas quais estiveram inseridos.

A ação Plano de Desenvolvimento foi percebida como a que mais poderia favorecer o desenvolvimento das competências requeridas dos *Trainees*, e, resgatando seu conteúdo e aplicação, seu objetivo é propiciar a visão da área que o *Trainee* está alocado e sua relação com as demais áreas da organização.

Os gestores dos *Trainees* tinham conhecimento da existência do programa de treinamento, e, ainda que carecessem de mais informações sobre os conteúdos das ações, estimularam participação do *Trainee* nas ações, desde que o *Trainee* estivesse em dia com suas responsabilidades nas atividades da área na qual estava alocado.

Ademais, como Tutores dos *Trainees*, foram responsáveis por orientar o desenvolvimento e a execução do Plano de Desenvolvimento, e facilitar a adaptação do *Trainee* à organização, apresentando-o às pessoas da sua área de alocação, colocando-o em contato com pessoas das áreas onde iam desenvolver atividades, e provendo-o de informações e *feedback*.

Essa atuação possibilitou a customização do desenvolvimento do *Trainee* de acordo com as necessidades da área, e integrou o processo de desenvolvimento de competências com o de socialização pelo estímulo à aprendizagem da pessoa no contexto do trabalho e nas competências requeridas, suportadas não só pelo Plano de Desenvolvimento, mas também pelas outras ações de desenvolvimento propostas.

Resgatando os princípios de sucesso apresentados no referencial teórico e os relacionando aos dados coletados na pesquisa empírica, estruturou-se o quadro 29, o qual indica como as ações propostas ao Programa *Trainee* ALFA 2007 se relacionam com as dimensões críticas de sucesso para o desenvolvimento de competências.

Quadro 29. Relação entre as dimensões influenciadoras do desenvolvimento de competências e as ações do Programa *Trainee* ALFA 2007

Princípio Ação	Competiti- vidade	Perpe- tuidade	Disponibi- lidade	Conectivi- dade	Cidada- nia	Parcerias		Sustenta- bilidade
						Interna	Externa	
<i>Team Building</i>								N/A
Tutoria								N/A
Plano de Desenvolvi- mento								N/A
Jogo de Empresas								N/A
Programa de Gestão Empresarial								N/A
Reunião dos <i>Trainees</i>								N/A
Café-da- manhã com Executivos								N/A
Expo Carreira								N/A
Recepção ao MBA estrangeiro								N/A

Fonte: elaborado pelo autor.

Relacionando os resultados obtidos nas entrevistas com os princípios de sucesso, observou-se que cada uma das ações propostas pelo *Expertise Center* ao Programa *Trainee* 2007 sustenta alguns dos princípios propostos por Eboli (2004a).

Considera-se que as ações propostas pelo *Expertise Center* se adequam ao princípio da **Competitividade**, pois as pessoas entrevistadas percebem as ações como capazes de influenciar o desenvolvimento das competências requeridas nos *Trainees* da ALFA, sendo esse desenvolvimento orientado para as necessidades da organização.

No entanto, observou-se que a relação entre o desenvolvimento e as competências requeridas é fluido, e, assim como cada pessoa entrega as competências de forma diferente, cada público enxerga as ações como capazes de favorecer o desenvolvimento de entregas relacionadas a uma ou várias competências.

Não obstante, de acordo com os relatos das entrevistas, a interação dos *Trainees* com o contexto do trabalho e a outras pessoas ligadas à cadeia de valor propiciou sua

socialização à organização, pela transmissão de valores e normas tácitas e explícitas legitimadas pelo ambiente, sustentando o princípio da **Perpetuidade**.

Ademais, algumas das ações propostas também sustentam o princípio da **Conectividade**, pois propiciaram a interação dos *Trainees* com diversos públicos internos e externos à organização, possibilitando a construção de novos referenciais que são passíveis de aplicação no contexto do trabalho.

Não obstante, ao possibilitar a participação de pessoas de fora do Programa *Trainee*, em algumas ações, favoreceu a interação das pessoas de níveis não-executivos que podiam transmitir informações sobre o cotidiano do trabalho encontrado pelo *Trainee*, possibilitando o entendimento da organização também em níveis operacionais.

Observou-se que o princípio da **Disponibilidade** foi sustentado por algumas ações de desenvolvimento que ofertaram diversos ambientes de aprendizagem, como o próprio contexto do trabalho, as reuniões presenciais tanto formais como não-formais, salas-de-aula e, por fim, ambientes virtuais de aprendizagem.

Ainda que o PGE tenha desagradado aos *Trainees*, pois não perceberam benefícios da interatividade pelo ambiente virtual, esta foi uma ferramenta de aprendizagem que, quando aplicada sob a forma do Jogo de Empresas, causou impressão positiva nos seus participantes.

Já o princípio da **Cidadania** foi sustentada pelas ações que permitiram o trânsito do *Trainee* pelas esferas da organização e da cadeia de valor, buscando estimular sua compreensão do contexto da organização e de demais *stakeholders*.

Não obstante, a postura crítica do *Trainee* orientada pelos valores e ética está expressa explicitamente nas competências requeridas do público, sendo parâmetro de avaliação do desempenho.

Com relação à sustentação do princípio da **Parceria**, o *Expertise Center* manteve relacionamento com provedores externos, os quais foram contratados para condução de ações contextualizadas às necessidades da organização, e que permitiram a troca de experiências entre os *Trainees* e pessoas externas à organização.

Não obstante, o *Expertise Center* buscou o envolvimento dos gestores dos *Trainees* no desenvolvimento de algumas ações, a fim de que eles pudessem orientar o desenvolvimento do *Trainee* de acordo com as necessidades da área e da organização, bem

como de outras pessoas que fazem parte do contexto da ALFA, enriquecendo a troca de experiências como possível formadora de recursos de competências.

Durante as entrevistas, a postura dos gestores foi percebida como positiva para o desenvolvimento do Programa *Trainee* ALFA 2007.

Porém, a atuação do *Expertise Center* não foi vista como facilitadora da relação entre os gestores dos *Trainees*, de modo a promover a troca de informações que pudessem facilitar a orientação do gestor no desenvolvimento do *Trainee* durante o Programa, não só nas ações nas quais ele tinha participação direta, mas na concepção de todo o Programa *Trainee* 2007.

Essa situação ficou clara na solicitação das opiniões dos gestores sobre a relação entre as ações de desenvolvimento e as competências requeridas, onde alguns gestores não se sentiram confortáveis em opinar em virtude da falta de conhecimento dos conteúdos das ações.

Por fim, o princípio da **Sustentabilidade** não foi passível de verificação, dado que o Programa *Trainee* foi custeado pelo *Expertise Center*, e não teve como objetivo lucrar com a oferta de ações de desenvolvimento para a organização ou outras pessoas e organizações presentes na cadeia de valor, gerando renda para cobrir o orçamento do Programa.

Concluindo a análise geral dos resultados, resgatam-se os objetivos do trabalho, e a verificação do alcance das respostas necessárias para o cumprimento da proposta deste estudo.

O Programa *Trainee* ALFA 2007 teve como objetivo socializar e desenvolver jovens recém-egressos do ensino superior no contexto do negócio, a fim de que eles possam assumir posições estratégicas no futuro. Os objetivos do Programa estão alinhados com a definição encontrada na literatura sistematizada.

O *Expertise Center*, guardião das competências da organização e responsável pela concepção e desenvolvimento das ações propostas ao Programa, estabeleceu as ações e acompanhou a sua execução com vistas a favorecer a socialização e o desenvolvimento das competências requeridas nos *Trainees*.

Para isso, estabeleceu as diretrizes das ações e articulou papéis e responsabilidades nos parceiros envolvidos no desenvolvimento das ações.

No entanto, observa-se pouca interação com os gestores dos *Trainees* na concepção das ações, o que poderia contribuir para a estruturação de atividades no Programa customizadas para as necessidades de cada área, bem como a possibilidade de propiciar um fórum que facilitasse a gestão dos *Trainees* no desenvolvimento de sua carreira.

As ações de desenvolvimento focam a dimensão não-formal proposta por Dutra (2006), onde se busca colocar a pessoa no centro das ações, fazendo com que ela mobilize seus repertórios de conhecimento, habilidades e atitudes frente ao contexto na qual se insere, construindo seu desempenho de acordo com as necessidades da organização.

Ademais, as ações em conjunto favorecem o ciclo de aprendizagem experiencial descrito por Kolb (1984), uma vez que os *Trainees* são estimulados a aprender dentro da rotina da organização, interagindo com o ambiente e com as pessoas que se inserem nele.

E, a organização percebeu as ações como desenvolvedoras de competências, ainda que cada pessoa abstraia de forma diferente o conteúdo das ações propostas.

Dessa forma, considerou-se que o *Expertise Center* foi percebido como influenciador do desenvolvimento de competências no Programa *Trainee* ALFA 2007, orientado pela integração das entregas dos *Trainees* às estratégias da organização, e da integração entre os processos de socialização e desenvolvimento das pessoas durante o Programa, pautando o desenvolvimento pelo patrimônio do *Trainee* adquirido na sua formação educacional e experiências de vida e a integração desse repertório às necessidades da organização.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo partiu do pressuposto que eleva as pessoas como um dos principais ativos estratégicos das organizações para a manutenção e aumento da sua competitividade.

Na construção do referencial, foram consideradas as expectativas das pessoas e das organizações, e as conseqüentes mudanças nos processos de gestão de pessoas, os quais devem estar alinhados às necessidades de desenvolvimento das pessoas e das organizações.

Os Sistemas de Educação Corporativa se dotam de expressividade nos anos 1990 como resposta à necessidade por desenvolvimento das pessoas orientadas às estratégias do negócio, preparando as pessoas para os desafios crescentes impostos pelo ambiente.

Os Programas *Trainee* obtêm tanta importância quanto os Sistemas de Educação Corporativa, pois buscam ser porta de entrada na organização caracterizada por desenvolvimento rápido e, dessa forma, atrair pessoas de qualificação educacional elevada e detentora de um patrimônio de conhecimentos, saberes e comportamentos passíveis de aplicação no contexto organizacional.

O desenvolvimento se pauta pelo alinhamento entre as competências organizacionais e competências humanas, as quais são recursos que, se coordenados e mobilizados de acordo com as orientações estratégicas, podem agregar valor econômico à organização e valor social à pessoa.

Dessa forma, buscou-se estabelecer relação entre esses dois processos de gestão de pessoas, e desses com a estratégia, a fim de compreender a sua contribuição ao contexto do negócio. Os objetivos práticos foram verificar a percepção das pessoas sobre a influência do Sistema de Educação Corporativa no desenvolvimento das competências requeridas dos *Trainees*.

Observou-se que a atuação do *Expertise Center* é voltada para garantir a gestão de pessoas orientada pelas competências da organização, traduzida em competências humanas.

O Programa *Trainee*, cujo objetivo é a socialização e desenvolvimento da pessoa, explicita as competências que devem ser entregues para proporcionar a ascensão da pessoa nas carreiras da organização, sendo estas competências reconhecidas como parâmetros orientadores do desempenho do trabalho.

Dessa forma, considera-se que o Programa *Trainee* está integrado à estratégia da organização, uma vez que pessoas são captadas para contribuir com entregas alinhadas às necessidades da organização.

Verificou-se a integração dos processos de socialização e desenvolvimento, pois a socialização do *Trainee* ao contexto organizacional pelas ações de desenvolvimento propostas ao Programa, aliado à mobilização do seu repertório de conhecimentos adquiridos durante sua formação educacional e experiências de vida, possibilita à pessoa a compreensão dos valores e processos organizacionais que são valorizados como critérios de ascensão na carreira organizacional.

Chama atenção a estruturação do Programa *Trainee* 2007 baseado na experiência da pessoa no desenvolvimento de suas atividades, uma vez que a agenda de desenvolvimento esteja voltada à dimensão não-formal, colocando o *Trainee* no centro da ação. Ainda que seja um jovem de alta qualificação educacional, sua experiência em organizações é relativamente pequena, uma vez que o Programa *Trainee* é porta de entrada para a carreira organizacional.

Por outro lado, o *Expertise Center*, ao orientar o desenvolvimento pela socialização ao contexto, permitiu ao *Trainee* intensa exposição às pessoas e aos desafios da organização, estimulando sua aprendizagem no contexto do negócio, pautado na premissa de que sua formação pessoal o possibilita a enfrentar a complexidade das entregas requeridas nas ações propostas no Programa *Trainee*.

No entanto, apesar de as ações serem reconhecidas como desenvolvedoras das competências requeridas nos *Trainees*, não se observou relação explícita entre os objetivos de desenvolvimento das ações propostas ao Programa e as competências requeridas, dada a dispersão de percepções entre os públicos pesquisados.

Ademais, surpreendeu o fato de os gestores possuírem pouco conhecimento das ações de desenvolvimento oferecidas pelo *Expertise Center* ao Programa *Trainee* 2007, uma vez que os gestores dos *Trainees* foram responsabilizados pelo seu desenvolvimento durante o Programa, e são percebidos como importante elemento na facilitação desse desenvolvimento.

Considera-se que o *Expertise Center* influencia no desenvolvimento das competências requeridas nos *Trainees* pelo favorecimento da socialização do *Trainee* à

organização, pois possibilita o conhecimento amplo do negócio pela aprendizagem prática e conceitual que agregam valor ao patrimônio de conhecimentos e saberes da pessoa que podem ser mobilizados em favor do alcance dos objetivos estratégicos do negócio, ainda que a relação entre o desenvolvimento e as competências não seja explicitada pelo *Expertise Center*, e que cada pessoa apreenda os estímulos oriundos das ações de forma diferente.

6.1 Limitações do estudo

Por se tratar de assunto de interesse recente do conhecimento em Administração, a opção exploratória foi adotada com vistas a obter mais informações que possam orientar estudos futuros.

No entanto, o estudo-de-caso único e exploratório não permite a extrapolação das conclusões para outras organizações, mesmo que estas sejam do setor químico.

Para a consecução do estudo, foram delimitadas fronteiras de pesquisa (1.5 Delimitações do estudo), o que também restringiu a quantidade de dados coletados e suas extrapolações para outras dimensões das relações dos Sistemas de Educação Corporativa e Programas *Trainee*.

O estudo limitou-se à percepção de pessoas pertencentes a determinados públicos inseridos na organização, e suas opiniões não podem ser generalizadas para toda a organização, ainda que estas sejam do mesmo público.

Não obstante, a falta de conhecimento de algumas pessoas sobre as ações de desenvolvimento propostas limitou a coleta de dados, o que pode ter influenciado diretamente nos resultados obtidos.

Ademais, o método restringiu possíveis relações entre variáveis que poderiam enriquecer as análises dos resultados, como a relação entre preferência pela ação e capacidade de favorecimento de competências da ação.

6.2 Sugestão de estudos futuros

Espera-se que o presente estudo possa contribuir com a ampliação do entendimento sobre os Sistemas de Educação Corporativa e os Programas *Trainee*, fenômenos de crescente importância estratégica para as organizações inseridas no ambiente de extrema competitividade dos dias atuais.

No entanto, este estudo não pretendeu esgotar as possibilidades pelas quais se poderia debruçar sobre o tema.

Sendo assim, futuras pesquisas poderão ser realizadas para buscar o aumento da compreensão sobre estes importantes temas da Gestão de Pessoas no contexto atual, e sua integração com demais processos de gestão de pessoas que busquem a manutenção ou aumento da competitividade das organizações, ampliando fontes de informações e unidades de análise.

Uma possível contribuição se daria pela realização de um estudo longitudinal que verifique percepção da contribuição do Programa *Trainee* ao capital de carreira do jovem profissional que por ele passa, verificando como a carreira dessa pessoa se desenvolve.

Uma outra possibilidade seria a realização de um estudo longitudinal que permita verificar o retorno sobre o investimento no Programa *Trainee*, verificando o investimento realizado nas pessoas captadas por essa porta de entrada e em pessoas captadas por outras portas, e o seu aproveitamento no corpo de lideranças da organização.

Sugere-se, ainda, um estudo comparativo entre Programas *Trainee* de organizações de diferentes segmentos de atuação, a fim de verificar como os programas desenvolvem os jovens profissionais de acordo com sua cultura e competências.

Por fim, mas sem a pretensão de excluir ou desvalorizar outras oportunidades de estudo não listadas aqui, um trabalho que evidencie a preferência das pessoas pelo Programa *Trainee* como porta de entrada nas organizações em comparação a outras portas.

Ressalta-se que as possibilidades de pesquisas sobre o tema são extensas, pois são fenômenos recentes nos âmbitos acadêmico e empresarial e que necessitam de maior aprofundamento sobre seus princípios, práticas e resultados.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMO, P. *Pesquisa em Ciências Sociais*. In: HIRANO, S. *Pesquisa social: projeto e planejamento*. São Paulo: T. A. Queiroz, 1979.
- ABREU, Y. I. F. de; MENERGON, L. F.; ANDRADE, J.; MIYAZAKI, M. “*Se você é motivado, pró-ativo e tem paixão por resultados...*”: análise de conteúdo de anúncios de Estágio e Trainee. In: XXVIII ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, Curitiba, 2004. *Anais...* Disponível em CD-ROM. Curitiba: ANPAD, 2004.
- ALBUQUERQUE, L. G.; FISCHER, A. L. *Delphi RH 2010: tendências em gestão de pessoas nas empresas brasileiras*. 2. ed. São Paulo: PROGEP, 2004.
- _____. *Delphi RH 2010: tendências em gestão de pessoas nas empresas brasileiras*. São Paulo: PROGEP, 2001.
- ALBUQUERQUE, L. G. *Estratégias de Recursos Humanos e Competitividade*. In: VIEIRA, M. M. F.; OLIVEIRA, L. M. B. de. (Org.) *Administração Contemporânea – Perspectivas Estratégicas*. São Paulo: Atlas, 1999.
- ALLEN, M. (editor) *The Next Generation of Corporate Universities: Innovative approaches for developing people and expanding organizational capabilities*. San Francisco: John Wiley & Sons, 2007.
- _____. *The Corporate University Handbook*. New York: Amacom, 2002.
- ALPERSTEDT, C. *As Universidades Corporativas no contexto do ensino superior*. Tese (Doutorado em Administração) – Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2001.
- AMONE, M. *Corporate Universities: a viewpoint on the challenges and best practices*. **Career Development International**. V. 3, n. 5. Bradford, 1998.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DA INDÚSTRIA QUÍMICA (ABIQUM). Disponível em <http://www.abiquim.org.br> Acesso em 22.04.2008.
- BAYMA, F. (org.) *Educação Corporativa: desenvolvendo e gerenciando competências*. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.
- BERGER, P. L.; LUCKMANN, T. *The Social Construction of Reality: a treatise in the sociology of knowledge*. New York: Anchor Books, 1967.
- BLASS, E. *The rise and rise of the Corporate University*. **Journal of European Industrial Training**. V. 29, n. 1. Emerald Group Publishing, 2005.
- BOYATZIS, R. E. *The competent management: a model for effective performance*. New York: John Wiley, 1982.
- BRESLER, R. R. B. *Organizações e programas de integração: um estudo sobre a passagem*. Dissertação (Mestrado em Administração) – Departamento de Administração da Escola de Administração de Empresas de São Paulo. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 1993.

- CAMPBELL, I.; DEALTRY, R. *The new generation of Corporate Universities: co-creating sustainable enterprise and business development solutions*. **Journal of Workplace Learning**. V. 15, n. 7/8. Emerald Group Publishing, 2003.
- CAMPOMAR, M. C. *Do uso de “estudo de caso” em pesquisa para dissertações e teses em administração*. **Revista de Administração**. V. 26, n. 3. São Paulo: jul/set, 1991.
- CASTRO, F. *Trainee: mais difícil que FUVES*. Jornal da Tarde, 21 de abril de 2008. Página B1. São Paulo: Grupo Estado, 2008.
- CODA, R.; CESAR, A. M. R. V. C.; GARCIA, M. N. *Um novo RH? – avaliando a atuação e o papel da área de RH em organizações brasileiras*. In: XXIX ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, Brasília, 2005. *Anais...* Disponível em CD-ROM. Brasília: ANPAD, 2005.
- CORPORATE UNIVERSITY XCHANGE, *10th Annual benchmarking Study*. Corporate University Xchange: Mechanicsburg, 2006.
- DEALTRY, R. *Achieving integrated performance management with the Corporate University*. **Journal of Workplace Learning**. V. 17, n. 1/2. Emerald Group Publishing, 2005.
- _____. *The real-time Corporate University becomes a reality*. **Journal of Workplace Learning**. V. 14, n. 8. MCB UP Limited, 2002a.
- _____. *Managing the Corporate University watershed*. **Journal of Workplace Learning**. V. 14, n. 6. MCB UP Limited, 2002b.
- _____. *Frequently asked questions with reference to the Corporate Universities*. **Journal of Workplace Learning**. V. 13, n. 6. MCB UP Limited, 2001a.
- _____. *Managing the transition to the Corporate Universities – a synthesis of client research*. **Journal of Workplace Learning**. V. 13, n. 5. MCB UP Limited, 2001b.
- DENGO, N. *Universidades Corporativas: Modismo ou Inovação?* In: XXVI ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, Salvador, 2002. *Anais...* Disponível em CD-ROM. Salvador: ANPAD, 2002.
- DRUCKER, P. F. *Sociedade pós-capitalista*. 4. ed. São Paulo: Pioneira, 1995.
- DUTRA, J. S.; FISCHER, A. L.; RUAS, R. L.; NAKATA, L. E. *Absorção do conceito de competência em gestão de pessoas: a percepção dos profissionais e as orientações adotadas pelas empresas*. In: XXX ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, Salvador, 2006. *Anais...* Disponível em CD-ROM. Salvador: ANPAD, 2006.
- DUTRA, J. S. *Gestão de Pessoas: Modelo, Processos, Tendências e Perspectivas*. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2006.
- _____. *Competências: Conceitos e Instrumentos para a Gestão de Pessoas na Empresa Moderna*. São Paulo: Atlas, 2004.

- _____. *Gestão do Desenvolvimento e da Carreira por Competências*. In: DUTRA, J. S. *Gestão por Competências: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas*. São Paulo: Gente, 2001.
- EBOLI, M. P.; HORNEAUX JUNIOR, F.; IVANOFF, G. B.; MANCINI, S. *Breve panorama da Educação Corporativa no Brasil: Apresentação de resultados de pesquisa*. In: XXIX ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, Brasília, 2005. *Anais...* Disponível em CD-ROM. Brasília: ANPAD, 2005.
- EBOLI, M. P. *O papel das lideranças no êxito de um Sistema de Educação Corporativa*. **Revista de Administração de Empresas**. v. 45, n. 4 (out/dez). São Paulo: FGV, 2005.
- _____. *Educação Corporativa no Brasil: Mitos e verdades*. São Paulo: Gente, 2004a.
- _____. *Educação Corporativa: da prática à teoria*. In: XXVIII ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, Curitiba, 2004. *Anais...* Disponível em CD-ROM. Curitiba: ANPAD, 2004b.
- _____. *Desenvolvimento e Alinhamento dos Talentos Humanos às Estratégias Empresariais: o surgimento das universidades corporativas*. São Paulo: Schumkler Editores, 1999a.
- _____. *Universidade Corporativa: ameaça ou oportunidade para as escolas tradicionais de Administração?* **Revista de Administração**. v. 34, n. 4 (out/dez). São Paulo: FEA/USP, 1999b.
- EISENHARDT, K. M. *Building Theories from Case Study Research*. **Academy of Management Review**. V. 14, n. 4. Philadelphia, 1989.
- EL-TANNIR, A. A. *The Corporate University model for continuous learning, training and development*. **Education & Training**. V. 44, n. 2. MCB UP Limited, 2002.
- FARRIS, P. W.; HASKINS, M. E.; YEMEN, G. *Executive education programs go back to school*. **The Journal of Management Development**. V. 22, n. 9. Bradford: MCB UP, 2003.
- FERREIRA, R. G. *Em busca de trabalho: posições, disposições e decisões ao termino de um curso de graduação*. Tese (Doutorado em Administração) – Departamento de Administração da Escola de Administração de Empresas de São Paulo. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 2002.
- FISCHER, A. L. *O conceito de modelo de gestão de pessoas: modismo e realidade em gestão de RH nas empresas brasileiras*. In: DUTRA, J. S. *Gestão por Competências: um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas*. São Paulo: Gente, 2001.
- FLEURY, A.; FLEURY, M. T. L. *Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira*. 3. edição revista e ampliada. São Paulo: Atlas, 2006..
- FREITAS, I. A. *A Avaliação de Desempenho é um instrumento adequado para medir impacto de treinamento?* In: XXIX ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO

- NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, Brasília, 2005. *Anais...* Disponível em CD-ROM. Brasília: ANPAD, 2005.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 1987.
- GOMES, M. B. *O Caráter Doutrinário das Universidades Corporativas*. In: XXVIII ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, Curitiba, 2004. *Anais...* Disponível em CD-ROM. Curitiba: ANPAD, 2004.
- GONTIJO, M. C. L.; MELO, M. C. O. L. *Encontros e Desencontros ao Longo do Processo de Socialização Organizacional de Profissionais Contratados por Meio de Programas de Trainees*. In: XXIX ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, Brasília, 2005. *Anais...* Disponível em CD-ROM. Brasília: ANPAD, 2005.
- HILSE, H.; NICOLAI, A. T. *Strategic learning in Germany's largest companies: empirical evidence on the role of Corporate Universities within strategy processes*. **Journal of Management Development**. V. 23, n. 4. Emerald Group Publishing, 2004.
- HOLLAND, P.; PYMAN, A. *Corporate Universities: a catalyst for strategic human resource development?* **Journal of European Industrial Training**. V. 30, n. 1. Emerald Group Publishing, 2006.
- HOUREAUX JUNIOR, F.; EBOLI, M. P.; MARTINS, E. C. *Educação Corporativa e o Papel do Chief Learning Officer*. **Revista Brasileira de Gestão de Negócios**. v. 10, n. 37 (abr/jun). p. 105-117. São Paulo: FECAP, 2008.
- INSTITUTO EUVALDO LODI. NÚCLEO CENTRAL. *Capacitação Empresarial*. Brasília: IEL/NC/SEBRAE/NA, 2005.
- JANSINK, F.; KWAKMAN, K.; STREUMER, J. *The knowledge-productive Corporate University*. **Journal of European Industrial Training**. V. 29, n. 1. Emerald Group Publishing, 2005.
- KOLB, D. A. *Experiential Learning: experience as the source of learning and development*. Englewood Cliffs, London: Prentice-Hall, 1984.
- LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. A. *Metodologia do Trabalho Científico*. 4. ed revista e ampliada. São Paulo: Atlas, 2003.
- LE BOTERF, G. *De la compétence: essai sur un attracteur étrange*. Paris: Les Éditions d'Organisation, 1995.
- LUSTRI, D. A. *Aplicação de Sistema de Gestão do Conhecimento para o desenvolvimento de competências: um estudo de caso em empresa do setor de serviços*. Dissertação (Mestrado em Administração) – Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2005.
- MARCONDES, R. C.; PAIVA, J. A. de. *Afinal, a universidade corporativa é uma T&D revisitada?* In: XXV ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, Campinas, 2001. *Anais...* Disponível em CD-ROM. Campinas: ANPAD, 2001.

- MARCOVITCH, J. *A cooperação da universidade moderna com o setor empresarial. Revista de Administração*. v. 34, n. 4 (out/dez). São Paulo: FEA/USP, 1999.
- MARTINS, E. C.; DUTRA, J. S.; CASSIMIRO, W. T. *Programas de Trainees no mercado nacional: apresentação de resultados de pesquisa*. In: X Seminários em Administração, São Paulo, 2007. *Anais...* Disponível em CD-ROM. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007.
- MARTINS, G. A. *Estudo de Caso: uma estratégia de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2006.
- MATTAR, F. N. *Pesquisa de Marketing – Edição Compacta*. São Paulo: Atlas, 1996.
- MATURANA, H.; VARELA, F. *A árvore do conhecimento: as bases biológicas da compreensão humana*. São Paulo: Palas Athena, 2001.
- MEISTER, J. C. *Educação Corporativa: A gestão do capital intelectual através das Universidades Corporativas*. Tradução de Maria Claudia Santos Ribeiro Ratto. São Paulo: Makron Books, 1999.
- _____. *Ten steps to creating a Corporate University. Training & Development*. V. 52, n. 11. 1998.
- MICHAELIS. *Dicionário Moderno da Língua Portuguesa*. São Paulo: Melhoramentos, 2008. Disponível em <http://www.michaelis.uol.com.br>. Acesso em 12.10.2007.
- MICHAELS, E.; HANDFIELD-JONES, H.; AXELROD, B. *A Guerra pelo Talento: o talento como diferencial estratégico entre as empresas*. Tradução de Edite Siegert Sciulli. Rio de Janeiro: Campus, 2002.
- MOREIRA, C. A. A. *Programas de Trainee e processos planejados de mudança cultural: em busca de conexões*. Dissertação (Mestrado em Administração) – Departamento de Administração da Escola de Administração de Empresas de São Paulo. São Paulo: Fundação Getúlio Vargas, 1997.
- MORIN, L.; RENAUD, S. *Participation in Corporate Univesity Training: its effect on individual job performance. Canadian Journal of Administrative Sciences*. V. 21, n. 4. December, 2004.
- MOURA, G. L. de; GALHANO, P. P. P.; POLO, E. F. *Organização estratégica e Educação Corporativa*. In: XXX ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, Salvador, 2006. *Anais...* Disponível em CD-ROM. Salvador: ANPAD, 2006.
- MUNCK, L. *Estratégia Empresarial, Aprendizagem e Competências: análise de suas inter-relações em uma empresa de telecomunicações do norte do Paraná*. Tese (Doutorado em Administração) – Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2005.
- NONAKA, I.; TAKEUCHI, H. *Criação de Conhecimento na Empresa: como as empresas japonesas geram a dinâmica da inovação*. 11. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1997.
- ODERICH, C. *Gestão de Competências Gerenciais: noções e processos de desenvolvimento*. In: RUAS, R. L.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H. *Os Novos Horizontes de Gestão: aprendizagem organizacional e competências*. Porto Alegre: Bookman, 2005.

- OLIVEIRA, A. R. de. *Início de Carreira Organizacional: Um Estudo dos Programas de “Trainees” das Empresas Privadas Brasileiras*. Tese (Doutorado em Administração) – Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1996.
- PEAK, M. H. *Go Corporate U! Management Review*. V. 86, n.2. New York: Feb, 1997.
- PEDROSA, R. R. de. *Programa de Trainees: Projeto ou processo de atração e desenvolvimento de talentos? Um estudo de caso em empresa brasileira*. Dissertação (Mestrado Profissional em Administração) – Departamento de Administração da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte: Pontifícia Universidade Católica, 2005.
- _____. (coord.) *Retenção de Jovens Talentos: relatório completo*. Belo Horizonte: Fundação Dom Cabral, 2003.
- PEREIRA, C. E. N. C.; BOSQUETTI, M. A.; DE PAULA, P. P. P. G.; EBOLI, M. P. *Educação Corporativa e desenvolvimento de competências: um estudo de caso no setor de auditoria*. In: XXX ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, Salvador, 2006. *Anais...* Disponível em CD-ROM. Salvador: ANPAD, 2006.
- PEREIRA, C. E. N. C. *A criação de conhecimento nas organizações: uma abordagem construtivista a partir da interpretação da média gerência*. Dissertação (Mestrado em Administração) – Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2006.
- PRAHALAD, C. K.; HAMEL, G. *Competindo pelo futuro: estratégias inovadoras para obter o controle de seu setor e criar os mercados de amanhã*. Rio de Janeiro: Campus, 1995.
- PRINCE, C.; ALLISON, S. *Corporate University developments in the UK SME sector*. **Journal of Workplace Learning**. V. 15, n. 5. Emerald Group Publishing, 2003.
- PRINCE, C.; STEWART, J. *Corporate Universities: an analytical framework*. **The Journal of Management Development**. V. 21, n. 10. MCB UP Limited, 2002.
- PRINCE, C.; BEAVER, G. *Facilitating organizational change: the role and development of the Corporate University*. **Strategic Change**. V. 10, n. 4. John Wiley & Sons Ltd., 2001.
- ROCHA, M. *Impacientes, infiéis e insubordinados*. In: **Revista Exame**. Edição 914 de 20 de março de 2008. Disponível em <http://portalexame.abril.com.br/revista/exame/edicoes/0914/gestaoepessoas/m0154779.html>. Acesso em 24 de abril de 2008.
- RODRIGUES JÚNIOR, J. *Um estudo exploratório sobre as influências da educação corporativa nas parcerias entre empresas instaladas no Brasil e universidades tradicionais*. Dissertação (Mestrado em Administração) – Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2003.

- ROGEL, G. T. S. *Os efeitos da participação em programas de um sistema de educação corporativa sobre a carreira: um estudo de caso*. Dissertação (Mestrado em Administração) – Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007.
- RUAS, R. L. *Gestão por competências: uma contribuição à estratégia das organizações*. In: RUAS, R. L.; ANTONELLO, C. S.; BOFF, L. H.. *Os novos horizontes de gestão: aprendizagem organizacional e competências*. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- SELLTIZ, C.; JAHODA, M.; DEUTSCH, M.; COOK, S. W. *Métodos de pesquisa nas relações sociais*. Tradução de Dante Moreira Leite. 2 ed. São Paulo: EPU, 1974.
- SENGE, P. M. *A Quinta Disciplina: Arte, teoria e prática da organização de aprendizagem*. 3. ed. São Paulo: Best Seller, 1990.
- SHAW, S. *The Corporate University: global or local phenomenon?* Journal of European Industrial Training. V. 29, n. 1. Emerald Group Publishing, 2005.
- SHINYASHIKI, G. T. *O processo de socialização organizacional: um estudo de caso de Trainees*. Tese (Doutorado em Administração) – Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2000.
- SILVA, M. M. *Programa de Trainee: uma questão de “currículo”*. **Boletim do SENAC**. V. 24, n. 2. Rio de Janeiro: mai/ago, 1998.
- SOUSA, S. V. A.; PITANGUEIRA, A. M. da S.; LAGEMANN, L. *O papel das Instituições de Ensino Superior na competitividade da indústria de Tecnologia da Informação*. In: XXX ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, Salvador, 2006. *Anais...* Disponível em CD-ROM. Salvador: ANPAD, 2006.
- SPENCER, L. M.; SPENCER, S. M. *Competence at work: models for superior performance*. New York: John Wiley & Sons, 1993.
- TOLEDO, S.; BULGACOV, Y. *Cultura Organizacional e Identidade: Implicações dos Ritos de Passagem na Identidade de Jovens Executivos Trainees em uma Organização Multinacional*. In: XXVIII ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ADMINISTRAÇÃO, Curitiba, 2004. *Anais...* Disponível em CD-ROM. Curitiba: ANPAD, 2004.
- VAN MAANEN, J. *Processando as pessoas: estratégias de Socialização organizacional*. In: FLEURY, M. T. L.; FISCHER, R. M. *Cultura e Poder nas Organizações*. 2ª edição. São Paulo: Atlas, 1996.
- VON KROGH, G.; ICHIJO, K.; NONAKA, I. *Facilitando a Criação de Conhecimento: reinventando a empresa com o poder da inovação contínua*. Rio de Janeiro: Campus, 2001.
- VICERE, A. A.; TAYLOR, M. W.; FREEMAN, V. T. *Executive development in major corporations: a ten-year study*. **The Journal of Management Development**. V. 13, n. 1. Bradford: MCB UP, 1994.

- WALTON, J. *Would the real Corporate University please stand up?* **Journal of European Industrial Training**. V. 29, n. 1. Emerald Group Publishing, 2005.
- YIN, R. K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Tradução de Daniel Grassi. 3. ed. Porto Alegre: Bookman, 2005.
- ZARIFIAN, P. *Objetivo Competência: por uma nova lógica*. São Paulo: Atlas, 2001.
-

APÊNDICES

APÊNDICE A.	SISTEMAS DE EDUCAÇÃO CORPORATIVA DAS ORGANIZAÇÕES QUE ATUAM NO BRASIL	155
APÊNDICE B.	PROGRAMAS <i>TRAINEE</i> NAS ORGANIZAÇÕES QUE ATUAM NO BRASIL	157
APÊNDICE C.	CARTA-CONVITE DA PESQUISA DE CAMPO	159
APÊNDICE D.	PROTOCOLO DE PESQUISA	161

Apêndice A. Sistemas de Educação Corporativa das organizações que atuam no Brasil

A	B	C/D/E	F/G/H
ABM ABRAMGE Abril Accor Alcatel Alcoa Alumínio Algar AmBev AMIL Arbras ASSOCIL Astra Zeneca	Banco Central do Brasil Banco do Brasil BASF Bematech BIC BNDES Bosch Brasil Telecom Braskem Bristol-Myers Squibb	Caixa Econômica Federal Carrefour CEPEL Citigroup CONFEA Correios CNI-IEL CVRD Datasul Elektro Eletronorte Eletropaulo EMBASA EMBRAER Embratel Ericsson	Facchini FIEP Ford General Electric General Motors Gerdaul Grupo Martins Grupo Santander Brasil GVT Henkel Hospital Beneficência Portuguesa Hospital Albert Einstein Hospital Sírío Libanês HSBC Bank Brasil
I/K/L/M/N	O/P/R	S	T/U/V/X
IBM do Brasil Illy Café Instituto Gênio INEPAR Isvor / Fiat Itaipu Binacional Itaú Klabin Kraft Foods Leader Magazine Light Losango Marcopolo Marinha do Brasil McDonald's Metrô-SP Microsiga Motorola Natura Nestlé Brasil Novartis	Odebrecht Oracle Orbitall Origin Oxiten Pernambucanas Pepsico Petrobras Piccadilly Previdência Social Procter & Gamble RB Capital Rede Bahia Rede Globo Redecard Renner Rhodia Roche	SABESP Sadia Santander Santista Têxtil Schincariol SEBRAE-RS SECOVI Secretaria de Administração do Estado da Bahia Secretaria de Fazenda do Estado da Bahia Secretaria de Saúde do Estado da Bahia Semco SENAC Senado Federal Serasa SERPRO SESI Siemens Softway Souza Cruz Syngenta	TAM Transportadora Americana Telemar Telemig Celular Tigre Unibanco Unidas UniDistribuição Unilever UNIMED Unisys Ultragaz Vallé VISA Vivo Volkswagen Votorantim Xerox

Fonte: elaborado pelo autor.

Apêndice B. Programas *Trainee* nas organizações que atuam no Brasil

A	B/C	D/E/F	G/H/I/J/K
Abril Acesita Achê Laboratórios Agrenco Group Agfa Gevaert do Brasil AGV Logística Alstom Alusa Engenharia Alupar Holding América Latina Logística AmBev Amcor Pet Packaging American Express Andrade Gutierrez Anglo American Arab Banking Corp ArcelorMittal Athos Farma ArvinMeritor BASF Bayer BBM BDO Trevisan Bematech BG Group Bosch	Bradesco Saúde Brasil Telecom Braskem Braslo BRMalls Bunge Cadbury Adams Camargo Corrêa Cambuci S.A. Cardif Cargill Carrefour CCR C&A CEMAR CEMIG Certisign Clariant Citigroup Coca-Cola Contax CSU Cardsystem Cyrela	DaimlerChrysler Danone Deloitte DHL Express Dow Química Elektro Eleva Embraco Embraer EMS Esab Ericsson Ernst & Young Eternit ESPN Brasil Faramasa FEMSA Fleury Medicina Diagnóstica Fostertil FPT Powertrain Technologies Furukawa	Gafisa Gelita General Electric Gerdau GP Investments Grupo Santander Brasil Guarani Açúcar Henkel Hay Group Holcim Hospital A. C. Camargo HSBC Bank Brazil Ibi IBM do Brasil INDG Indusval Multistock Interchange International Paper Ipsos Itamarati Usinas Itaú Itaú BBA Japan Int'l Tobacco Johnson & Johnson Klabin KPMG Kraft Foods
L/M/N	O/P/R	S/T	U/V/W/X/Y/Z
Lafarge Libra Linde Gas Lojas Americanas S.A. Lojas Centauro Lopes Louis Dreyfus Commodities Maersk Sealand Magazine Luiza Magnesita Mahle Man Engineering Mangels Marisa Mars Brasil Método Engenharia Metrô-SP MRS Logística Natura NEC Nestlé Nielsen do Brasil Nívea Noble Nova América Novartis Novo Nordisk Nutrin	Odebrecht Oi Olam Optimize Oxiteno Pão de Açúcar Parmalat Pepsico Perdigão Petroflex Philip Morris Plascar Pollux PricewaterhouseCoopers Primo Schincariol Procter & Gamble Racional RBS Reckitt Benckiser Red Bull Renault Renner Rexam Rhodia Riachuelo RJ Refrescos Romi	Sadia Saint-Gobain Santos-Brasil SCA Systemas Schneider-Electric Seara Serasa Shell SHV Gás Brasil Siemens Skanska SKF SKY Sofisa Sotreq Souza Cruz Suzano Syngenta TAM Telefonica Telhanorte Tenaris Confab Terco Grant Thornton Terphane Tetra Pak Thyssenkrupp Tigre Trade Energy Triunfo Construtora	Ultragaz Unibanco Unibanco AIG Unilever Vale Veracel Village Resorts Visanet Vivara Vivo Volkswagen Volvo Vopak Votorantim Wal Mart Weg Whirlpool Yazaki Yamana Yara Zilo Lorenzetti Zurich

Fonte: Elaborado pelo autor.

Apêndice C. Carta-convite da Pesquisa de Campo

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE ECONOMIA, ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE
DEPARTAMENTO DE ADMINISTRAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO

São Paulo, __ de _____ de 200__.

Ao senhor __

Diretor __

(Nome da Organização)

Essa carta é um convite a sua organização para participar de um estudo exploratório da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo.

O aluno de Mestrado de nossa Faculdade, Eduardo Caruso Martins, está realizando um estudo sobre Programas *Trainee*, cujo objetivo é verificar a influência da Educação Corporativa no desenvolvimento do Programa *Trainee* 2007, por meio de documentos e da percepção dos gestores desse público e dos próprios *Trainees*, reunida em entrevistas semi-estruturadas. Os resultados dessa pesquisa servirão de base para a elaboração de sua dissertação de Mestrado do aluno e divulgação de futuros trabalhos da Faculdade sobre o tema.

A participação da (Organização) é muito importante para a conclusão desse estudo, visto que poucas são as organizações que possuem um programa com certo grau de maturidade na realidade nacional. O nome de sua organização, conforme acordado previamente, não será divulgado, sendo que sua omissão não prejudica o resultado da pesquisa.

Caso o convite seja aceito, será necessário:

- acesso a documentos relacionados ao Programa *Trainee* e Sistema de Educação Corporativa (*Expertise Center*), para a verificação das ações de desenvolvimento propostas; e
- entrevistas semi-estruturadas com gestores do RH, dos *Trainees* e *Trainees* ingressos em 2007.

Quaisquer outros documentos ou sugestões para o aprofundamento nos temas propostos no estudo serão enriquecedores, e a organização é incentivada a participar da construção da pesquisa junto com o aluno, respeitando os limites estabelecidos nos objetivos do estudo.

Após o término da dissertação do aluno, será disponibilizada uma cópia do texto final para sua organização, contendo a revisão bibliográfica do tema de estudos e os resultados empíricos encontrados.

Saudações acadêmicas

Eduardo Caruso Martins
Mestrando em Administração
FEA/USP

Marisa Pereira Eboli
Professora Doutora em Administração
FEA/USP

Apêndice D. Protocolo de Pesquisa

PROTOCOLO DE PESQUISA

I. Visão Geral do Projeto de Estudo de Caso

A. Título

A influência do Sistema de Educação Corporativa no desenvolvimento das competências no Programa *Trainee*: estudo de caso em uma organização do setor químico

B. Objetivo do estudo

Verificar a influência do Sistema de Educação Corporativa na concepção e desenvolvimento das ações formais e não-formais de aprendizagem oferecidas ao Programa *Trainee* 2007 de uma organização do setor químico.

II. Procedimentos de Campo

A. Aspectos metodológicos

Pesquisa exploratória e descritiva de natureza qualitativa com uso do método do estudo de caso único incorporado (detalhes da abordagem do método estão descritos no capítulo 3 da presente dissertação)

B. Organização estudada

Organização multinacional de grande porte do setor químico

C. Unidade de análise

Pessoas da organização (Gestor de RH, Gestor de *Trainee*, e *Trainee*)

D. Subunidades de análise

Sistema de Educação Corporativa

Programa *Trainee*

Ações de desenvolvimento

Competências individuais

E. Fontes de evidência

Documentos internos e externos sobre a organização

Entrevistas dirigidas baseadas em roteiro de pesquisa

F. Instrumentos de coletas de dados

Documentos

Roteiro de pesquisa

G. Executores da Pesquisa

Pesquisador: Eduardo Caruso Martins – Mestrando em Administração pela Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo

Orientadora: Marisa Pereira Eboli – Professora Doutora em Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo

III. Questões para o levantamento de documentos e roteiro de entrevistas

A. Dados da organização

- I. Nome da organização (nome fantasia)
 - II. Localização
 - III. Origem do capital
 - IV. Número total de colaboradores (aproximado)
 - V. Faturamento (aproximado)
 - VI. Missão
 - VII. Visão
-

B. Dados dos entrevistados

- I. Data da entrevista
- II. Nome
- III. Formação
- IV. Posição
- V. Tempo na posição (anos)
- VI. Tempo no setor (anos)
- VII. Atribuições exercidas
- VIII. Área e subordinação
- IX. E-mail para contato

C. Roteiro de entrevistas por público

Questão	Público pesquisado		
	GRH Gestor de RH	GA Gestor de Trainee	T Trainee
1. Quais os objetivos do Programa <i>Trainee</i> ?	X	X	
2. Discorra sobre a importância estratégica do Programa <i>Trainee</i> para a empresa.	X	X	
3. Fale sobre a estrutura do Programa <i>Trainee</i> 2007.	X	X	X
4. Fale sobre o ambiente de trabalho que o <i>Trainee</i> encontra na empresa (abertura para diálogo, <i>feedback</i> , liberação para ações de desenvolvimento propostas pelo <i>Expertise Center</i> , a participação do Gestor nas ações).	X	X	X
5. Discorra sobre a interação com os <i>Trainees</i> da empresa.	X	X	X
6. Fale sobre seu envolvimento na concepção e desenvolvimento das ações de aprendizagem propostas ao Programa <i>Trainee</i> 2007.	X	X	X
7. Fale sobre as competências requeridas nos <i>Trainees</i> .	X	X	X
8. Discorra sobre sua percepção sobre a relação entre as competências e ações de desenvolvimento propostas.	X	X	X

- Tabela utilizada

Tabela de relação de favorabilidade entre competências requeridas e ações de desenvolvimento

Competência / Ação de Desenvolvimento	Team Building	Plano de Desenvolvimento	Tutoria	Programa de Gestão Empresarial	Jogo de Empresas	Expo Carreira	Café-da-manhã com Executivos	Reunião dos Trainees	Recepção ao MBA
Gerenciar conflitos									
Trabalhar em equipe									
Inovar									
Gerenciar o trabalho									
Agir									
Analisar									
Orientar-se para resultados									
Comunicar-se									
Visão organizacional									
Aprender									
Orientar-se a mudanças									
Comprometer-se									

IV. Análise do Estudo de Caso

A. Esquema para elaboração das análises do caso estudado

- Agrupar as análises das fontes de evidências;
- agrupar as informações do caso seguindo a ordem da unidade de análise do estudo;
- comparação do caso apresentado com a revisão bibliográfica da dissertação;
- agrupar as informações obtidas pela comparação dos casos com a revisão bibliográfica seguindo a ordem da unidade de análise do estudo; e
- elaborar o relatório do caso.