

Paper

**O Trabalho Reestruturado:  
Mudanças nos Rituais dos Bancários**  
*Restructured Work:  
Changes in Rituals of Bank Employees*

António Óscar Santos Góes,  
Maria Josefina Vervloet Fontes,  
José Maria Carvalho Ferreira.

**Recommended Referentiation**

Góes, António Óscar Santos; Fontes, Maria Josefina Vervloet; Ferreira, J.M. Carvalho (2010), O Trabalho Reestruturado: Mudanças nos Rituais dos Bancários, *Ricot Journal*, No. 1, Porto: IS-FLUP, pp. 45-67.

Publicação editada pela RICOT (Rede de Investigação sobre Condições de Trabalho)  
Instituto de Sociologia da Faculdade de Letras da Universidade do Porto

Publication edited by RICOT (Working Conditions Research Network)  
Institute of Sociology, Faculty of Arts, University of Porto

## O Trabalho Reestruturado: Mudanças nos Rituais dos Bancários.

### Restructured Work: Changes in Rituals of Bank Employees.

António Óscar Santos Góes<sup>1</sup>, Maria Josefina Fontes<sup>2</sup> e J.M. Carvalho Ferreira<sup>3</sup>

#### Resumo

*Esta comunicação é o fruto de uma investigação sobre a “preparação” dos bancários. O referencial teórico resgata os temas “competências” e “habilidades”. O estudo de caso ocorreu numa “agência” de médio porte. Pesquisa qualitativa, configurada como exploratória. Utilizaram-se um roteiro de entrevistas semi-estruturado e um questionário como técnicas de coleta de dados. Trabalhou-se com a análise de conteúdos. Os resultados revelaram uma dualidade na formação profissional. As tarefas efetuam-se pela qualificação tradicional, atuação mais eficiente, prática tecnicista; do outro lado, a dimensão do modelo de competência, quando o colaborador decide em situações não previstas nos regulamentos, e trabalha em várias atividades, um polivalente. Observou-se que as ferramentas de qualificação (programas de estímulo à educação formal e empresarial) são disponibilizadas pela organização. Os empregados estão a praticar ações que elevem sua capacitação profissional, incentivados pelo plano de carreira que está na meta da empresa, também já assimilaram a noção de autodesenvolvimento.*

Palavras-chave: *qualificação, competência, conceitos polissêmicos, autodesenvolvimento*

#### Abstract

*This communication is the result of an investigation about the "preparation" of bank employees. The theoretical issues rescues the "competencies" and "skills". The case study was in a medium size "agency". Qualitative research, as an exploratory set. We used a script for a semi-structured interviews and a questionnaire as data collection techniques. We worked with the content analysis. The results revealed a duality in professional training. The tasks were performed by the traditional qualifications, work more efficiently, technique practical, on the other hand, the dimension of the competency model, when the employee decides in cases not provided for in regulations, and works in many activities, a multi-purpose. It was observed that the tools of qualification (stimulus programs to formal education and business) are provided by the organization. Employees are taking actions that increase their job skills, encouraged by the career path that is the goal of the company. They have also assimilated the notion of self-development.*

Keywords: *qualification, competence, polysemic concepts, self-development.*

<sup>1</sup> Doutorando pelo ISEG – UTL – Universidade Técnica de Lisboa, Membro Colaborador do SOCIUS (Centro de Investigação em Sociologia Económica e das Organizações, Professor Assistente da UESC - Universidade Estadual de Santa Cruz, Bahia, Brasil. E-mail: goes@uesc.br

<sup>2</sup> Doutoranda pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Professora Assistente da UESC – Universidade Estadual de Santa Cruz, Bahia, Brasil. E-mail: josefinahotel@ig.com.br

<sup>3</sup> Professor Catedrático do ISEG - Instituto Superior de Economia e Gestão da Universidade Técnica de Lisboa – UTL, Presidente do SOCIUS – Centro de Investigação em Sociologia Económica e das Organizações.

## 1. Qualificações e Competências: Algumas Considerações

As diversas transformações que ocorreram em diversas épocas, em especial, a partir da revolução industrial, modificaram sobremaneira os aspectos tecnológicos, econômicos e sociais vigentes. O movimento informacional provocou um novo *modus operandi* no final do século XX. Castells assevera que “os acontecimentos históricos importantes transformaram o cenário social da vida humana” (2002:1).

Imperativos como: globalização, mercados internacionais, avanços tecnológicos, disseminação do ideal democrático, permitem entender um novo despontar do século XXI. O que era certo é incerto. O que era previsível é imprevisível. O modelo do desenvolvimento econômico que imperou até hoje está sendo questionado, o processo produtivo nocivo ao meio ambiente está sendo colocado em cheque; pergunta-se: que alternativas estão sendo postas? Será que o capital é o motor da economia? A sociedade do conhecimento fará alguma diferença?

As inquietações são muitas, as ocorrências do mundo contemporâneo são intensas e de grande envergadura. Trabalhadores bem mais preparados estão a ser exigidos pelas organizações. A formação profissional atualmente é um procedimento multifacetado e de complexo entendimento. O trabalho está a ser reconfigurado a todos os instantes. A profissionalização dos colaboradores exigirá novas maneiras de enfrentar o mundo organizacional. O aprendizado não será focado em determinada área específica, mas com uma visão bem alargada, as pessoas serão, em princípio, preparadas para uma educação, formal ou não, ao longo de toda uma vida.

As organizações têm dedicado parte considerável de seus esforços para a qualificação do seu pessoal, por entenderem que uma empresa, para se manter competitiva num ambiente de negócios extremamente volátil, necessita de investimentos intensivos no fator humano. O conhecimento, em todos os seus aspectos, é um elemento indispensável para o bom resultado de suas operações e para o exercício eficaz de tarefas pelo seu corpo funcional.

Diante do exposto, esta investigação analisou o Programa de Educação Corporativa do Banco do Brasil, quanto às estratégias de formação e de qualificação profissional dos seus colaboradores. Para operacionalizar esse objetivo geral definiram-se quatro objetivos específicos: a) verificar e descrever as ferramentas adotadas pelo Programa de Educação Corporativa no Banco do Brasil; b) averiguar se os programas de capacitação adotados pela empresa permitem, segundo a ótica dos entrevistados, o desenvolvimento profissional, e se estão afinados com o que a literatura preconiza sobre o assunto; c) Identificar quais foram as ações engendradas pelos funcionários, visando à elevação da sua capacitação profissional; d) apontar perspectivas ou tendências futuras para os bancários.

Este artigo foi desenvolvido nas seguintes etapas: a introdução contempla o caminho percorrido para o alcance dos resultados, no segundo momento, fez-se o levantamento bibliográfico com alguns pressupostos teóricos dos temas “qualificação” e “competência”. Para além desse debate, resgatou o *modus operandi* da organização do trabalho bancário nos anos 90 e nos primeiros anos do século XXI.

No desenvolvimento deste trabalho, evidenciaram-se os procedimentos metodológicos, com a utilização da pesquisa de caráter qualitativo. O roteiro de entrevistas foi aplicado aos declarantes, as informações foram tratadas pela análise do conteúdo. Os resultados apontaram o contexto vivido pelos bancários, por um lado, o

trabalhador está cada vez mais a qualificar-se, a autodesenvolver-se, para se manter no emprego altamente competitivo; do outro lado, o esforço empreendido é muito grande, é um “preço” muito caro, tanto físico, mental e emocional, pelas pressões externas.

### 1.1. Os sentidos do termo qualificação segundo a economia da educação

Na Economia da Educação, a qualificação assume o sentido de preparo do *capital humano* e deriva da compreensão de desenvolvimento socioeconômico dos anos 50 e 60, da necessidade de se planejar e de se maximizar os investimentos estatais em educação, com vistas, no nível macroeconômico, a assegurar uma maior adaptação entre as demandas dos sistemas ocupacionais (empregos, carreiras etc.) e do sistema educativo (Manfredi, 1998).

De acordo com os teóricos do capital humano, entre eles, Schultz (1987) e Becker (1993), os investimentos na educação individual e em treinamento são similares aos investimentos em equipamentos industriais, com aumento nas taxas de emprego e níveis salariais. Como consequência, tem-se o aumento da produtividade de um país. Becker chega ao ponto de afirmar que “Education and training are the most important investments in human capital”<sup>4</sup> (Becker, 1993: 17). Além disso,

*My book showed [...] that [...] education in the United States greatly raise a person's income, even after netting out direct and indirect costs of schooling [...]. Similar evidence is now available for many points in time from over one hundred countries with different cultures and economic systems. The earnings of more educated people are almost always well above average, although the gains are generally larger in less-developed countries” (1993:17).*<sup>5</sup>

De acordo com esse modelo, as ações de qualificação são empreendidas para construir capacidades produtivas de um Estado, sendo essa qualificação designada, nos estudos de Paiva, de qualificação formal, conforme explicitado, a seguir:

Por muitas décadas a economia e o planejamento da educação trabalharam com a educação formal. Planejava-se a maneira de obter um número x de diplomas em determinadas áreas ou setores profissionais, de acordo com as projeções de demanda (Manfredi, 1998:17).

Muitos estudiosos, a partir da década de 1960, abraçaram a concepção de qualificação formal, utilizando-a como uma medida de desenvolvimento socioeconômico, que compreendia tanto as taxas médias de escolaridade da população, quanto a crescente extensão do tempo médio de estada na escola, medidas tais que haviam atingido patamares elevados nas últimas três décadas, nos países capitalistas avançados e nos países que faziam parte do ex-bloco encabeçado pela extinta União Soviética. Essas medidas, que eram nada mais que índices estatísticos, foram, aos poucos, sendo

<sup>4</sup> Tradução e adaptação ao Português: “Educação e treinamento são os mais importantes investimentos realizados no capital humano”.

<sup>5</sup> Tradução e adaptação ao Português “Meu livro mostrou [...] que [...] a instrução, nos Estados Unidos, eleva bastante a renda pessoal, mesmo depois que são abatidos os custos diretos e indiretos com educação. Evidências semelhantes estão aparecendo, referentes a épocas diferentes, oriundas de mais de uma centena de países com diferentes culturas e sistemas econômicos. Os rendimentos de pessoas mais instruídas são, quase sempre, muito mais elevados que a média. Contudo, os ganhos são geralmente maiores em países menos desenvolvidos”.

utilizadas, pelas entidades internacionais de desenvolvimento, como parâmetros internacionais de análise e replanejamento das políticas de educação dos países subdesenvolvidos (Manfredi, 1998). Ainda, segundo essa autora,

Ancorados na concepção de “qualificação formal”, alguns autores mencionam o fenômeno da *supereducação* ou *superqualificação*, segundo o qual ‘o efeito da confiança popular nas virtudes da educação, das políticas oficiais de igualdade de oportunidades e de luta entre os grupos de ‘status’ através das credenciais outorgadas pelo sistema escolar, leva as pessoas a receberem mais educação, em média, do que realmente necessária no emprego.’ (Dos estudos de Enguita 1991) ” (Manfredi, 1998:17-18, grifos da autora).

## 1.2. Os sentidos do termo qualificação segundo a administração

Desde a época dos romanos até a Revolução Industrial, era o ofício o elemento essencial de um processo de trabalho. Na Europa Medieval, esse tipo de organização do trabalho, na verdade era uma extensão das práticas romanas, consoante Maximiano (2000). Caracterizava-se pela existência de pequenas empresas, hierarquicamente compostas por um mestre-artesão, diaristas e aprendizes, que partilhavam o usufruto da tecnologia. Assim sendo, conforme Braverman (1987), nesse cenário, em cada ofício, reconhecia-se que o trabalhador era o proprietário de um “patrimônio” de conhecimento tradicional e das técnicas e processos que eram deixados ao seu arbítrio. Cada trabalhador detinha o conhecimento acumulado de materiais e de práticas, através dos quais a fabricação era efetuada no ofício.

Oleiro, curtidor, ferreiro, [...] sapateiro e outros, cada qual [...] era um repositório da técnica humana para os processos de trabalho daquele ramo. O trabalhador combinava no corpo e na mente os conceitos e habilidades físicas da especialidade [...]” (Braverman, 1987:100).

Dessa forma, anos de aprendizagem eram requeridos. Normalmente, nas profissões mais tradicionais, esse período durava de três a sete anos. Além disso, cada aprendiz passava décadas sob a supervisão de um mestre-artesão, para que, algum dia, também se tornasse um mestre. O trabalho era, pois, uma atividade “rica de experiências e desafios”, deixando pouco espaço para o enfado do trabalhador (Braverman, 1987).

Não obstante, um novo movimento viria alterar radicalmente e para sempre a forma de trabalhar: o taylorismo, modelo de produção capitalista por excelência, iniciado no século XIX — tendo atingido o ápice do seu desenvolvimento nos primórdios do século passado — nos Estados Unidos, que principiou o processo de estruturação científica das atividades organizacionais.

A administração científica teve como fim aumentar a produtividade — por intermédio da racionalização e da padronização do trabalho, além de, como descrito por Taylor, dar a oportunidade ao trabalhador eficiente em determinada atividade, de melhorar seu desempenho ou então de se transferir para outra função, quando possível (Taylor, 1990). Esse modelo não conduziu ao enriquecimento da função de todos os trabalhadores das empresas onde inicialmente se lhe implantou, mas, tão-somente da direção. Os operários, representando a massa de trabalhadores, apenas foram submetidos a algo mais profundo que a divisão do trabalho — a parcelização das tarefas — com ritmo e horários de trabalho prefixados. O trabalho se tornaria tedioso e se transformaria, para a massa de trabalhadores, em algo cada vez mais destituído de

qualquer exigência de qualificação rigorosa ou de conhecimento científico (Braverman, 1987).

O *fordismo* consolidou a administração científica no decorrer do século XX, através dos seus elementos intrínsecos, nomeadamente a linha de montagem, tornando-se o emblema maior da implementação das práticas postuladas por Taylor. O mérito do empreendedor americano é o de ter utilizado, pela primeira vez na História, consoante Crainer (1999), métodos de produção em grande escala, numa época (1900-1908) em que mais de 500 empresas foram constituídas para fabricar automóveis.

No fordismo, o seccionamento dos gestos, proposto por Taylor, transforma-se na segmentação das tarefas. Como consequência, o número dos postos de trabalho é multiplicado, devido à introdução de um grande quantidade de atividades realizadas individualmente (uma para cada trabalhador da linha, como, por exemplo, parafusar o motor, colocar os pneus etc.). Contudo, o trabalho maçante exacerbou-se. Definitivamente, na História, o trabalhador passou a exercer seu ofício (se é que ainda se poderia qualificar assim, de “ofício”) maquinalmente. De acordo com Braverman (1987), na época em que a *Ford Motor Company* foi inaugurada, a manufatura de automóveis era uma tarefa designada para mecânicos altamente qualificados e trabalhando em pequenos grupos. Cada um desses grupos fabricava um veículo completo antes de passar para outro.

Segundo o modelo taylorista/fordista, a *qualificação* “[...] é concebida como sendo ‘adstrita’ ao posto de trabalho e não como um conjunto de atributos inerentes ao trabalhador” (Manfredi, 1998: 18). Em outras palavras, o termo diz respeito, estritamente, ao conhecimento bastante para o cumprimento eficiente da tarefa sob a responsabilidade do trabalhador na organização. Esse é, segundo Market (2002), o conceito tradicional de qualificação, baseado na severa divisão do planeamento e da execução do trabalho. Ramos (2001), por sua vez, considera que:

O uso mais corrente do termo qualificação se relacionou aos métodos de análise ocupacional, que visavam identificar as características do trabalhador apto a ocupá-lo. Dessa forma, o termo qualificação esteve associado tanto ao processo quanto ao produto da formação profissional, quando visto pela ótica da preparação da força de trabalho (Ramos, 2001:34).

Ramos (2001) corrobora, assim, o que foi dito pelos autores antes citados, acrescentando que, dessa forma, um trabalhador desqualificado poderia se tornar qualificado para executar um dado trabalho, simplesmente através de cursos de formação profissional. Contudo, afirma Manfredi (1998:20), a concepção predominante da organização da produção e do trabalho, baseada nos modelos taylorista/fordista, “[...] entra em crise com a reorganização do sistema capitalista por intermédio da adoção de sistemas de produção flexíveis e da criação de novas formas de organização do trabalho”.

Essas mudanças serão acompanhadas por abordagens relativas ao trabalho e ao trabalhador, que contrapõem a noção de qualificação, própria do modelo taylorista/fordista, à noção de competência do toyotismo. Esses dois recortes da história apresentam evoluções para uns e retrocessos para outros, nas maneiras de qualificar os envolvidos. No primeiro momento, o trabalho era uma experiência rica, constantemente o indivíduo era desafiado a novas capacitações e crescimento profissional. O conhecimento adquirido pela experiência, pela prática estava incorporado naqueles que o detinham, era uma mais valia para quem o possuísse. Com o advento da administração científica,

grande parte do saber intrínseco aos indivíduos ficou normatizado, o papel do trabalhador era apenas um mero executor de tarefas, a criatividade, em grande parte, foi abolida, as pessoas eram repetidoras de um processo de trabalho. Mesmo com as críticas a esse modelo desenvolvido, é inegável o *boom* econômico vivido pela humanidade a partir do século XVIII, diversas alterações ocorreram no seio da sociedade, para o bem e para o mal.

As atividades bancárias, em grande parte, ainda, estão imersas nesses procedimentos da racionalidade, do tecnicismo, do trabalho fragmentado, da eficiência. Apesar das alterações bruscas ocorridas na atmosfera das organizações financeiras, os bancos utilizam, nos seus gerenciamentos, o modelo de trabalho individual, os setores específicos, as fragmentação das tarefas etc. Mesmo diante desse contexto, o profissional bancário está a ser mais exigido atualmente. O conceito de qualificação alarga-se para novas funções exigidas pelo setor bancário, devido a novas tecnologias e automação dos processos administrativos. As metamorfoses ocorridas no mundo do trabalho requirem novos tipos de trabalhadores, os bancários são também atingidos, devido a grande influência que o mercado financeiro exerce na sociedade atual.

Diante dos debates expostos pelos conceitos trabalhados, neste *paper*, a qualificação, nomeadamente para o profissional que atuam em bancos, tem o seguinte entendimento: é uma preparação/capacitação do indivíduo (formal ou informal) para execução de funções específicas exigidas pelo mercado de trabalho bancário.

### 1.3. Os sentidos do termo competência

De acordo com Manfredi (1998), nos últimos anos, a ideia de qualificação tecnicista, nos moldes taylorista/fordista, e apoiada nas diretrizes preliminarmente determinadas pelas empresas, vem sendo substituída por uma outra noção, que tem recebido a denominação de modelo de competência. Os debates internacionais acerca desse modelo vieram, segundo Market (2002), acompanhando as mudanças de paradigma de produção nos anos 1980, mudanças essas marcadas, conforme Antunes (1995: 15), por um grande salto tecnológico, quando a robótica, a automação e a microeletrônica ocuparam o “[...] universo fabril, inserindo-se e desenvolvendo-se nas relações de trabalho e de produção de capital [...]”, modificando os modelos de organização do trabalho e da produção vigentes. De maneira incisiva, Market comenta:

Não há dúvida de que o processo de reestruturação produtiva é consequência da competição aguda nos mercados internacionais e das dificuldades de manter ou aumentar os lucros, objetivando atender os interesses dos acionistas. Para poder sobreviver na concorrência mundial, as empresas têm de agir competitivamente, dentro de um *quadrado mágico: elevada qualidade, orientação no cliente, inovação acelerada, preços acessíveis* (2001:4, grifos do autor).

O processo flexível de trabalho (Arruda, 1997), também denominado toyotismo, ou Sistema Toyota de Produção, ou, ainda, ohnismo<sup>6</sup>, vem se desenvolvendo desde de 1950, século XX (sendo a origem do modelo japonês de gestão), fundamentado na escola americana da Qualidade e, sobretudo, nas técnicas de Taylor e Ford.

<sup>6</sup> *Vocábulo derivado de Ohno. Taiichi Ohno era chefe de engenharia da empresa, sendo o responsável pela concepção e implantação do Sistema Toyota de Produção, juntamente com Eijii Toyoda (a grafia é assim mesmo, com “d”), da família proprietária da Toyota.*

Segundo Alves (2002), alguns teóricos consideram o toyotismo um estágio mais avançado da racionalização do trabalho, tendo como substrato a mesma lógica do taylorismo-fordismo, ou seja, o aumento da eficiência produtiva. É por isso, diz Alves, que diversos autores o denominam neofordismo. Contudo, reconhece o autor, no gerenciamento das pessoas, o toyotismo efetua um salto em termos de qualidade, na captura da subjetividade do trabalhador (isto é, sua capacidade como ser humano pensante, criativo, capaz de gerar soluções para problemas — conforme ver-se-á mais adiante) ainda que essa se norteie pela lógica capitalista. Tal “captura” ocorre, de acordo com Arruda (1997), como corolário de, no trabalho flexibilizado, exigir-se do trabalhador uma atitude crítica, o que significa que não importa apenas o seu esforço físico, mas também a utilização do seu esforço mental.

Isso ocorre porque é uma prática comum, nesse sistema, o trabalhador participar de discussões que objetivam a definição de estratégias para reduzir a margem de erros na produção. Para atingir esse objetivo, as unidades produtivas estão adotando métodos e técnicas de produção [...] em que se [*sic*] sobressai a existência de um trabalho mais criativo [...] (Arruda, 1997:110).

Malgrado a crítica dos autores, o toyotismo teve o mérito de trazer de volta o “enriquecimento” do trabalho. De acordo com o próprio Antunes (1995), no processo de produção flexível da *Toyota*, cada montador opera, em média, cinco máquinas, contra apenas uma máquina por operário no sistema fordista. Antunes (1995), ao resgatar as ideias de Coriat, atentou para uma inversão profissional, onde a expressão “especialização” cedeu lugar a “desespecialização, polivalência e trabalhadores multifuncionais”.

Hirata (1996), por sua vez, salienta um ponto de ruptura do toyotismo com o taylorismo e o fordismo, que é justamente o trabalho fundamentado na cooperação dos membros das equipes, com a ausência de limites na extensão das tarefas. Dessa forma, afirma a autora, o trabalhador japonês, possui, não uma visão fragmentada do processo de trabalho do qual participa, mas sim uma visão de conjunto, necessária, segundo ela, (1996: 130), “[...] para julgar, discernir, intervir, resolver problemas, propor soluções a problemas concretos que surgem cotidianamente no interior do processo de trabalho”. Além disso, prossegue Hirata, as qualificações requeridas pelo toyotismo, vão de encontro à lógica taylorista, por exigirem dos trabalhadores suas habilidades “[...]de pensar, de decidir, de ter iniciativa e responsabilidade, de fabricar e consertar, de administrar a produção e a qualidade [...]” (1996:130).

No entanto, alguns teóricos, apesar de considerarem o toyotismo uma evolução ou mesmo uma ruptura das práticas tayloristas, não o consideram como sendo uma alternativa ao fordismo, com sua inflexível linha de montagem. Zarifian, (2001) por exemplo, defende que os “princípios de Henry Ford continuam dominando os modelos industriais”. As únicas diferenças significativas, seriam, no seu ponto de vista, a “[...] não prescrição dos procedimentos de trabalho e a aproximação entre lógica industrial e lógica de serviço” (Ramos, 2001:175).

Dito do outra maneira, o toyotismo pode ser analisado por duas vertentes. A primeira, de certo modo, enriquece o trabalho através de alguns postulados do modo de competência. Outros aspectos são identificados. O comprometimento, o envolvimento das pessoas, o trabalho colaborativo, a criatividade, as tarefas em equipe, a gestão participativa e democrática, visão geral do processo, multifuncionalidade, visão de conjunto etc são incorporados na realidade organizacional, inclusive no setor bancário.



Para além disso, o trabalhador tem mais autonomia para resolver os problemas do dia a dia; existe um retorno ao enriquecimento do trabalho. A segunda vertente, não nega a melhoria do processo produtivo, mas faz algumas considerações; um olhar prudente. O toyotismo é similar ao modelo taylorista, apenas com uma reconfiguração que atenda os interesses dos mercados, ou seja, é a reatualização dos mesmos procedimentos desenvolvidos pelo modelo tecnicista, existe somente um avanço da racionalização das atividades. A intensificação do trabalho e o respectivo desgaste adicional do trabalhador continuam a existir, de maneira camuflada. Os interesses são os mesmos: produtividade, eficiente e eficácia. O empregado é visto como mais um recurso conjuntamente com a terra, capital, todos representam custos para as organizações.

Competência, para este estudo, tem a seguinte definição: é um conjunto de aprendizagens formais e informais bem mais abrangentes que incorpora diversos saberes adquiridos, habilidades e atitudes nos indivíduos, considera, também, a soma dos conhecimentos, do saber-fazer, das experiências e comportamentos que cada ser humano possui para atuar em determinada realidade, e quando existe a operacionalização desses componentes/atributos, as empresas esperam que os responsáveis produzam mais e melhores resultados (mais produtividade, mais lucro).

#### 1.4. A título de síntese

Os processos de rearranjo da economia mundial e as mudanças técnico-organizacionais, além de afetarem as condições do trabalho, também fazem surgir, de acordo com Manfredi (1998), a construção de novas formas de representação e “ressignificação” da qualificação, competência e formação profissional.

O termo “ressignificação” utilizado por Manfredi (1998) quer significar o que Ferreti (*apud* Ramos, 2001:42) considera como sendo uma *atualização do conceito de qualificação* “[...] tendo em vista adequá-lo às novas formas pelas quais [o capital] se organiza para obter maior e mais rápida valorização”. Frigotto, analisado por Ramos (2001), por sua vez, considera o modelo de competência um “rejuvenescimento” da teoria do capital humano.

Dessa forma, o termo competência, que já é conhecido no âmbito das ciências humanas desde a década de 1970, sobretudo no campo das ciências cognitivas e da linguística, passa, a partir dos anos 80, a incorporar-se ao discurso dos empresários do setor financeiro, técnicos do governo e alguns cientistas sociais, dando origem ao chamado “modelo de competência”, onde a palavra competência exprime o “[...] estoque de conhecimentos/habilidades, mas, sobretudo, [...] capacidade de agir, intervir, decidir em situações nem sempre previstas ou previsíveis” (Manfredi, 1998:27). Segundo Manfredi (1998), há uma tendência em enfatizar na noção da competência profissional a *capacidade de agir, interferir e decidir em situações inesperadas*. Por sua vez, Isamberti-Jamati (2002) declaram que:

Segundo o discurso contemporâneo das empresas, o apelo a essas competências requisitadas, e assim declaradas, para ocupar certo emprego, [...] já não está ligado (ao menos formalmente) à formação inicial. Essas competências podem ter sido adquiridas em empregos anteriores, mas também em atividades lúdicas, de interesse público fora da profissão, atividades familiares etc. (2002:107)

O exposto antes apresenta o mesmo conteúdo desta observação de Meghnagi (1998:52): “São demandas que exigem [...] saberes que ainda não estão estruturados em disciplinas”.

Segundo Ramos (2001:25), “[...] no confronto com a noção de competência, algumas das dimensões do conceito de qualificação são enfraquecidas, ao mesmo tempo em que se reforçam os aspectos associados à subjetividade do trabalhador [...]”. Além do mais, afirma ainda, a ideia de competência, em vez de substituir ou suceder o conceito de qualificação, *nega-o* ao mesmo tempo em que o afirma, “[...] por negar algumas de suas dimensões e afirmar outras” (2001:41). Portanto, o mais apropriado seria, segundo a mesma, dizer que houve um *deslocamento conceitual* — equivalendo ao sentido de deslocamento dado pela Psicanálise, que expressa a mudança de significados de um signo para outro (Ramos, 2001).

De acordo com Alaniz (s/d), na visão da maioria dos teóricos, o modelo de competência não se contraporia à qualificação, sendo, ao contrário, uma das dimensões desta. Deauville, citado por Zarifian (2001), apresenta a seguinte definição de competência:

A competência profissional é uma combinação de conhecimentos, de saber-fazer, de experiências e comportamentos que se exerce em um contexto preciso. Ela é constatada quando de sua utilização em situação profissional, a partir da qual é passível de validação (2001: 66).

Zarifian (2001) destaca, nessa definição, a enunciação clara da mudança radical que se faz mister operar no que diz respeito ao modelo do posto de trabalho (o modelo taylorista/fordista), isto é, a competência é, efetivamente, a da pessoa e não a qualificação de um posto de trabalho. De mais a mais, esse autor avalia que a atividade humana assume um novo posicionamento, agora com o defrontar-se com *eventos*, entendido o termo “evento” como “[...] o que ocorre de maneira parcialmente imprevista, [...] vindo perturbar o desenrolar normal do sistema de produção, superando a capacidade da máquina de assegurar sua autoregulação [*sic*]” (2001:41). Abrange panes, desvios do padrão de qualidade estabelecido, a falta de materiais, as alterações repentinas no programa de produção, uma pedido inesperado de um cliente, etc. Segundo Ramos (2001), comentando esse trecho da obra de Zarifian, os eventos podem ser entendidos também como:

[...] questões inéditas postas pelo ambiente e que mobilizam as atividades de inovação; por exemplo, novos usos possíveis de produtos, novas expectativas da clientela, etc. Trabalhar, então, atentar diligentemente a esses eventos, em torno dos quais se recolocariam as intervenções humanas mais complexas e mais essenciais (2001:177).

Contudo, o próprio autor francês expressa que a noção de *evento* é ainda mal reconhecida nas organizações, que se conservam concentradas em seus problemas, processos operatórios e na prescrição de tarefas (Ramos, 2001).

Para Zarifian (2001), há três dimensões centrais envolvendo o modelo de competência, ou, dito de outra forma, três são os tipos de competências requisitadas do trabalhador no novo paradigma do trabalho capitalista:

- Competências participativas, relativas à capacidade dos assalariados de conhecer a função integral de uma organização; de saber como ela funciona; da intervenção no seu contexto; na participação da redefinição das suas estruturas.

- Competências transversais, relativas à cooperação em equipes e em redes de diferentes setores e implicam a compreensão do processo integral da produção ou do serviço.
- Competências sociais, que integram os campos: autonomia, responsabilidade e comunicação social nas profissões futuras (2001:203).

Outra nomenclatura bastante utilizada pelos acadêmicos — empregada originalmente pelos estudiosos franceses —, e que corresponde às dimensões acima identificadas por Zarifian, é a seguinte:

- o “saber fazer” [...] recobre dimensões práticas, técnicas e científicas, adquirido formalmente (cursos/treinamentos) e/ou por meio da experiência profissional;
- o “saber ser”, incluindo traços de personalidade e caráter, que ditam os comportamentos nas relações sociais de trabalho, como capacidade de iniciativa, comunicação, disponibilidade para inovação e mudança, assimilação de novos valores de qualidade [...]
- o “saber agir”, subjacente à exigência de intervenção ou decisão diante de eventos — exemplos: saber trabalhar em equipe, ser capaz de resolver problemas e realizar trabalhos novos, diversificados (Manfredi, 1998:27-28).

Dessa forma, Zarifian (2001) propõe que a definição de competência seja resumida como a habilidade que os trabalhadores possuem de encarar situações e acontecimentos relativos a um campo profissional, com determinação e responsabilidade, orientados por uma inteligência (entendida aqui não somente na sua significação cognitiva da execução do trabalho, mas também como *compreensão* do que se executa) e interagindo com outros indivíduos para mobilizar suas próprias capacidades. Market (2001) expõe que:

Essas competências superam a dimensão da sensibilidade social e intencionam a ligação entre competências técnicas e comunicativas. [...] Em comparação com as condições anteriores da produção taylorista, as competências comunicativas ampliadas encontram-se, hoje, no contexto do processo de produção, no qual podem ser apropriadas, visto que são vinculadas às [...] situações de trabalho (2001:5).

O que se percebe nas ideias apresentadas pelos teóricos, tomados como referência neste estudo, é que o ponto de vista do modelo de competência tem como origem e centro o indivíduo, porquanto é este que aprende a tratar, de maneira reativa, as situações reais e as reconstrói por sua determinação, incumbe-se do seu trabalho, comunica-se com os colegas e, como corolário, modifica suas próprias estruturas mentais (Alaniz, s/d).

Nessa perspectiva o espaço de trabalho não é concebido como local de aplicação de saberes já formalizados e justapostos na execução da atividade, mas local de formalização dos saberes práticos que requerem interpretação e compreensão (s/d:4).

Shiroma e Campos (1997) já haviam definido de forma sucinta as competências centrais de Zarifian, ao declarar que “do trabalhador atual requer-se mais do que saber-fazer, saber-ser [...], revalorizando-se aspectos da subjetividade, desprezado pela organização científica do trabalho” (1997:23). Percebe-se que existe uma ampla conceituação sobre competência (as). Argumentos e contra-argumentos consolidam a nova maneira de capacitar os trabalhadores. É visível uma nova postura e novas imposições para exercer qualquer tipo de profissão no mundo contemporâneo, nomeadamente a profissão do bancário. As organizações exigem mais qualificação dos seus colaboradores, aumento dos níveis de escolaridades, posturas mais pró-ativas etc.

A qualificação das pessoas torna-se um imperativo para quem quer continuar exercendo qualquer profissão. O discurso atual revela um sujeito ativo capaz de fazer o seu próprio percurso profissional com autonomia, a pessoa é responsável pelo seu processo de vida. O trabalhador toma para si a responsabilidade da sua profissionalização.

No meio desse turbilhão de propostas e procedimentos, o modelo tradicional de formação de pessoas com os atributos do modelo de competência andam juntos para produzir ou criar um novo profissional. O debate gira em torno de mais uma condição para a vida, as pessoas são obrigadas a uma formação ao longo de toda uma existência, esse é o paradigma reinante atual. Pergunta-se: em que condições o trabalho é uma formação de realização ou de imposição? Mudam-se as formas de pressão? O trabalho repetitivo dá lugar ao trabalho criativo? O trabalhador está mais fragilizado? As respostas desses questionamentos são incompletas ou incertas. As perguntas são cada vez mais fortes, e as possíveis soluções muito frágeis.

Diante do exposto, o profissional bancário incorpora procedimentos do modelo tecnicista quanto ações do modelo de competência. Na realidade, as organizações bancárias convivem com os dois modelos na capacitação dos seus colaboradores. Muitos deles, exercem tarefas de cunho mecanicistas, como por exemplo: caixa ou atendente; outros, convivem com situações de incertezas nas atividades correntes, como por exemplo, os gerentes. Os ganhos de produtividades estão associados à qualificação dos funcionários.

## **2. A Organização do Trabalho Bancário nos Anos 90 e nos Primeiros Anos do Século XXI**

A partir dos anos 90, instala-se uma situação aparentemente paradoxal. Estudos realizados pelo DIEESE (1997) começaram a demonstrar uma mudança de perfil do bancário. De acordo com Larangeira (1997), isso ocorreu devido ao aumento da importância do setor financeiro/bancário em todo o mundo — com a internacionalização dos negócios —, à proporção que montantes de capital além das necessidades da indústria e do comércio são diariamente negociados nos grandes centros cambiais do planeta, dando origem ao que alguns designam por “economia simbólica”. Tal fato aconteceu e continua a ocorrer — prossegue a autora — ao mesmo tempo em que a competição entre empresas se torna mais e mais intensa.

Neste setor, a competição é exacerbada por um processo de desregulamentação que permite a organizações não-bancárias atuarem em mercados de capitais, privando os bancos do monopólio das operações creditícias. Isso tudo faz com que tenham que adotar estratégias diferenciadas, inclusive no que concerne à organização do trabalho. Consoante Larangeira, pesquisas no setor evidenciam que estratégias simples de orientação comercial não são suficientes. Assim, examinando-se o problema da reestruturação produtiva nos bancos, é necessário examinar a existência de diferentes concepções do processo de trabalho, que, muitas vezes, resultam em estratégias opostas. Assim, por exemplo:

Nos Estados Unidos, como na Grã-Bretanha, a reestruturação nos bancos enfatiza a *aquisição de clientes*, ou seja, os bancos esforçam-se para oferecer baixos preços e facilidades crescentes na prestação de serviços [...]. A adoção de tal estratégia reflete-se na organização do trabalho. Nesse sentido, a racionalização é realizada com base na maior segmentação de tarefas, o que favorece a contratação em tempo

parcial, ao mesmo tempo em que se reduz exigências de maior escolarização no recrutamento, assim como preocupação com formação e treinamento (Larangeira, 1997:113, grifo da autora).

Já em países como a França e a Alemanha, a estratégia que se observa é a de “cultivo de clientes” (Larangeira, 1997), descrita como segue:

Tal estratégia supõe altos investimentos em capital humano, visando consolidar a relação do banco com o cliente, *através da qualidade do atendimento e da estreita relação cliente-funcionário*. Os ganhos de competitividade estariam associados à *qualificação dos funcionários, capazes de manter a fidelidade do cliente*. Nesse tipo de estratégia, os investimentos em treinamento são altos e, em consequência, *verifica-se elevação da qualificação [...]* (1997:113, grifos nossos).

Essa segunda é, pois, a estratégia adota pelos bancos brasileiros, de acordo com a autora, que baseou seu artigo numa pesquisa realizada pela própria num banco estatal preparando-se para ser privatizado. Tal organização bancária iniciou, a partir de 1995, um “[...] arrojado processo de modernização que [...] não se constitui em caso particular, mas, ao contrário, em tendência geral, também em nosso país” (1997:114).

Dessa forma, foram realizadas alterações no *layout* das agências, criando-se áreas de auto-atendimento — onde o próprio cliente realiza diversas operações, tais como: saques, depósitos, emissão de talão de cheques, etc., utilizando máquinas eletrônicas e sem a presença de funcionários — além daquelas chamadas de “estações de negócios” (Larangeira, 1997), ambientes destinados à obtenção e aplicação de recursos, sendo, por isso mesmo, considerados os espaços mais importantes das agências, uma vez que, conforme já se disse, a estratégia fundamental adotada é a de cultivo de clientes.

Para além disso, muitas das funções de auto-atendimento foram estendidas para o ambiente da Internet, através das *home banking* (Larangeira, 1997), que possibilita ao cliente realizar diversas operações bancárias, através do computador instalado em sua casa ou no seu trabalho, desde que o mesmo esteja conectado à rede mundial de computadores.

Devido a tais mudanças, houve, também, modificações no perfil característico do bancário dos anos 90.

O bancário típico dos anos 70 e 80 [...] caracterizava-se por ser jovem, em geral, estudante, sem expectativas de permanecer na atividade, mantendo, portanto, altas taxas de rotatividade e desempenhando funções rotineiras, de baixa qualificação, apesar de apresentar alta escolaridade. *Hoje o bancário tem possibilidades de voltar a ser um profissional, tal como o fora até os anos 60*, mas de uma maneira diferente. (Larangeira, 1997:118, grifo nosso).

Larangeira, especifica, então, as competências que, segunda ela, seriam exigidas do “novo bancário”:

O novo profissional deverá se especializar em vendas, necessitando de conhecimentos sobre mercado financeiro, sobre a utilização de *softwares* (que permitem a utilização de recursos como simulação de negócios) de matemática financeira, além da aquisição de atitudes e comportamentos relacionados ao *saber-vender*. Suas funções são ampliadas, na medida em que se enfatiza a polivalência e desestimula-se a prescrição de tarefas, já que as rotinas são informatizadas. (Larangeira, 1997:118, grifo da autora).

Além dos requisitos sobreditos, a autora ainda destaca a necessidade de conhecimento, pelo novo bancário, de uma língua estrangeira, principalmente Inglês ou Espanhol.

No que diz respeito ao treinamento, Larangeira (1997) declara que os bancos nacionais têm demonstrado uma preocupação ascendente em investir nesta área, destacando-se os cursos rápidos, *on-the-job*, com vistas ao desenvolvimento de características comportamentais, com ênfase em comunicação, liderança e tomada de decisão, espírito de equipe, criatividade, etc. Mas também, cursos dirigidos para o aprendizado do manejo de *softwares*, “[...]tendo em vista aumentar a *capacidade do funcionário de explorar as potencialidades da máquina* [...]” (1997:120, grifo nosso).

### 3. Metodologia

Para o atingimento dos objetivos propostos, foram utilizados, como ferramentas de abordagem, os procedimentos do *estudo de caso*. Este se enquadra, segundo Lazzarini (1997), na categoria de métodos denominados qualitativos, pois sua atenção volta-se mais para o entendimento dos fatos, do que para a sua mensuração. Conforme Silva e Menezes (2000), a pesquisa qualitativa refere-se à *forma de abordagem do problema*.

Para além disso, a pesquisa configurou-se, do ponto de vista de seus objetivos, como sendo exploratória, por propiciar “[...] maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo explícito ou a construir hipóteses” (Silva e Menezes, 2000:21).

Em resumo, a pesquisa que originou este *paper* pode ser classificada, de acordo com Silva e Menezes (2000), como: 1) do ponto de vista da abordagem do problema: pesquisa qualitativa; 2) do ponto de vista de seus objetivos: pesquisa exploratória; 3) do ponto de vista dos procedimentos técnicos: estudo de caso.

A amostra, segundo Samara e Barros (1997), é um fragmento do *universo* ou *população*, com as mesmas propriedades destes. População ou universo, por sua vez, é “[...] o conjunto de todos os itens (pessoas, coisas, objetos) que interessam ao estudo de um fenômeno coletivo segundo alguma característica” (Silva *et al.*, 1999:12). Neste estudo, os funcionários de uma agência bancária foram os entrevistados no período de três meses do ano de 2008. Quanto às técnicas amostrais, deu-se preferência à *amostra não-probabilística por conveniência*. Na pesquisa engendrada na agência do Banco do Brasil, em Itabuna/Bahia/BRASIL, foram utilizadas as seguintes técnicas de coletas de dados: a) entrevistas; b) observação direta; c) documentação.

As entrevistas semi-estruturadas foram realizadas com nove funcionários escolhidos nas três categorias funcionais presentes na agência (3 gerentes, 3 caixas e 3 postos efetivos, esta última, a denominação interna para escriturário).

Utilizou-se, ainda, a observação direta em palestras, em reuniões, e em todos os momentos em que fora permitida a presença do pesquisador.

Para a obtenção dos resultados, os dados recolhidos através de gravação foram utilizados na construção de um texto, a fim de que se pudesse trabalhar em cima de informações catalogadas, organizadas, visando à explicação do fenômeno estudado, isto é, qualificação profissional, que conforme Bastos e Lima (2002), se constitui na expressão inicial (básica) da discussão em tela, confirmando, assim, a descrição e a explicação através de um estudo exploratório. A análise do conteúdo foi a estratégia aplicada na interpretação das informações qualitativas.

#### 4. Resultados

A formação profissional dos trabalhadores deve ser um objetivo estratégico das organizações. Colaboradores mais qualificados, bem preparados, em princípio, geram melhores resultados para as empresas, ao reduzirem custos, melhorarem a produtividade, e conseqüentemente, atração e manutenção de clientes satisfeitos.

O Banco do Brasil, empresa de capital misto, ou seja, controlada pelo Estado, não poderia se omitir de participar desse processo, uma vez que, diz a legislação brasileira pertinente, as empresas estatais se regulam pelas normas aplicáveis ao setor privado, daí advindo que, o fato de ser pública não lhe confere privilégios que a tornem imune aos imperativos de mudança produzidos pela globalização de mercados.

O objetivo geral — analisar a dinâmica do Programa de Educação Corporativa do Banco do Brasil, quanto às estratégias de formação e de qualificação profissional - em parte, foi alcançado, para a agência do referido banco em Itabuna.

Através da análise documental, a empresa estudada oferece curso de aprimoramento profissional aos seus empregados. Descrever-se-ão, abaixo, as ferramentas de qualificação adotadas pela empresa: (i) *Programas de Estímulo à Educação Formal*, compreendendo a formação e o aperfeiçoamento em nível superior. Através dele, os funcionários recebem bolsas (parciais) para o custeio de cursos de graduação, pós-graduação *lato sensu* e pós-graduação *stricto sensu*. Contudo, a distribuição de bolsas é de difícil acesso para aqueles funcionários que não possuem cargos de gerência; (ii) *Programas de Educação Empresarial*, abrangendo os seguintes cursos: Ciclos de Palestras, Cursos Internos; BB MBA - Desenvolvimento da Excelência Técnico-Gerencial; Programa Excelência Executiva; Formação de Novos Gestores; Treinamento no Exterior, Programa de Formação de Funcionários Recém-Admitidos; outros cursos e eventos de atualização profissional, destacando-se no meio destes: Gestão Financeira para Crédito, Atendimento Telefônico, Consultoria em Investimentos Financeiros, Curso Atendendo o Cliente, Gerenciando o Relacionamento com o Cliente, Curso Marketing Aplicado, Negociação em Seguridade e Curso Produtos e Serviços; e o Programa Profissionalização; TV Corporativa - TVBB; e o Portal do Desenvolvimento (intranet e internet).

Nas falas dos entrevistados, também confirma-se que a empresa tem políticas de capacitação dos empregados. Abaixo, algumas informações dos entrevistados.

Esse programa foi criado pelo banco, na realidade, para especializar o processo de profissionalização do banco funcional, considerando as rotatividades do mercado, buscando o auto-desenvolvimento e profissionalização cada vez maior do seu funcionário, talvez até mesmo o preparando para o mercado externo (Gerente 1).

Tenho conhecimento do Programa [Profissionalização] e inclusive faço parte, que a gente faz a adesão, para a recepção dos fascículos que trazem vários temas voltados ao autodesenvolvimento, não só de conhecimento do banco, mas também de administração, de desenvolvimento pessoal, e os fascículos tem um conteúdo bem abrangente, que nos ajudam não só no banco, mas também fora dele (Caixa 1).

O conteúdo do programa é excelente e dá uma visão espetacular de mercado, de banco, de relacionamento com o cliente... (Caixa 2).

O programa contribui para o desenvolvimento e alerta para a iniciativa “empreendedora” (Posto efetivo 3). (Grifo nosso).

Para atender ao segundo objetivo específico, buscou-se averiguar se os programas de capacitação adotados pelo Banco do Brasil permitem, na ótica dos

entrevistados, o desenvolvimento profissional da forma como a literatura especializada preconiza. Os participantes das entrevistas semi-estruturadas declararam que a capacitação oferece mais benefícios para os gerentes, quanto aos funcionários técnicos, poucos foram as melhorias. Abaixo, algumas narrativas dos inquiridos.

Realmente o Programa Profissionalização traz melhoria na execução das minhas tarefas. Essa melhoria é sensível porque o programa traz incentivos e formas de atendimento ao cliente, [...] além de muitos outros assuntos: motivação, liderança, ética [...] (Gerente 1)

O funcionário tende a ter uma melhoria nas suas atividades, no seu local de trabalho, no seu dia-a-dia, na sua função de gestor (Gerente 3).

Não no serviço que eu venho desempenhando ultimamente, que é o abastecimento de *cash*<sup>7</sup>, não traz muitos benefícios na execução dessas tarefas, não (Caixa 2).

Para caixa não melhora muito, é mais tarefa e execução (Caixa 3).

O terceiro objetivo específico propôs-se a identificar as ações engendradas pelos funcionários, visando à elevação da capacitação profissional, o que foi exposto no tópico - Plano de Desenvolvimento de Carreira. A maioria dos funcionários desenvolve ações para o seu crescimento profissional. Confirmam-se nas falas dos entrevistados, conforme abaixo:

Bom, teu tenho planos para os próximos dois anos, quando eu pretendo assumir a gerência geral de uma agência de nível 3 [agência de pequeno porte]. A longo prazo, não. A médio prazo (Gerente 1).

O homem não pode viver sem sonhos, né?!!! O responsável sou eu, eu que tenho de querer, eu que tenho que correr correr atrás. [...] Por isso, busquei retornar para a universidade. Hoje eu trabalho de dia e estudo à noite. [...] Tudo o que construo é como se fosse uma casa [...] a gente vai colocando tijolo e plantando esse plano que temos (Gerente 2).

Eu atualmente faço faculdade [...] , o banco paga 60% da mensalidade através da bolsa e eu o restante. [...] Qualquer profissional, para fazer carreira, tem de saber chegar lá. Assim, se você não traçar o objetivo, não sabe aonde quer chegar. [...] Depois quero fazer uma pós-graduação, um mestrado, o que for, e, com certeza, quero ser mais competente também (Gerente 3).

Eu procuro fazer os cursos que possam me ajudar a atingir meus objetivos de crescimento pessoal (Posto efetivo 1).

Eu tenho procurado observar bem a organização em que estou inserido, e ver as possibilidades de crescimento (Posto efetivo 2).

Sim, tenho procurado investir na minha carreira, dentro do que estabeleci como minha prioridade, porque tudo que tiver que fazer, a gente tem de fazer bem-feito. [...] Eu me escrevi num curso de inglês, com incentivo financeiro do banco (Caixa 1).

Eu pretendo investir mais na minha carreira, principalmente fazendo um curso superior, que eu ainda não tenho. Eu estou tentando colocar em prática [...] para galgar cargos mais altos. Para 2004, eu tenho o plano de ser nomeado gerente de expediente (Caixa 2).

Tenho planos, ideias... (Caixa 3)

É imperativo o investimento na própria carreira. [...] Não me furto ao investimento pecuniário próprio (Posto efetivo 3).

De forma resumida, as ações foram estas: investimentos em cursos internos, em cursos universitários e cursos de línguas estrangeiras. A grande maioria dos funcionários afirmou possuir um plano de desenvolvimento da carreira, sinalizando assim, que a meta

<sup>7</sup> Automatic Teller Machine (ATM); caixa-eletrônico. A função de abastecimento de caixa-eletrônicos é cometida aos funcionários investidos no cargo de caixa.



da empresa de gerar a consciência de autodesenvolvimento tem produzido consequências positivas, além de deixar patente que os próprios funcionários estão praticando ações que elevam sua capacitação profissional. Isso confirma pesquisa anterior realizada por Oliveira (1998), também no Banco do Brasil. Segundo ele,

Essa nova política de recursos humanos [...] coloca em evidência as pessoas que contribuem de forma efetiva para os resultados da organização além de valorizar o desenvolvimento profissional (Oliveira, 1998:54).

Finalmente, o quarto e último objetivo específico trouxe no seu âmago a proposta de apontar perspectivas ou tendências futuras para os funcionários pesquisados na agência bancária de Itabuna.

Trabalhar em um banco, na época atual, não mais significa apenas manusear uma caixa registradora. Para o desempenho da profissão, passaram a ser essenciais conhecimentos de mercado de capitais, *marketing*, relações humanas, técnicas de administração e de gestão de novos produtos, postos a disposição da sociedade pela tecnologia (Banco do Brasil, 2001: 18). “Busca-se um profissional mais completo com uma postura pessoal menos acomodada, mais ousada”.

Como informam diversos documentos da empresa, o novo bancário passa a ser modelado dentro do princípio da profissionalização (Banco do Brasil, 2001).

Longe da imagem de caixas e escriturários, surge a figura do bancário como “consultor financeiro” de clientes. [...] É ele quem vai indicar, às carteiras de clientes com características especiais, as vantagens de aplicações, investimentos, produtos e serviços. ‘Em alguns casos, poderiam ficar como responsáveis pela administração de fortunas, encarregados até da confecção de testamentos, como acontece em outros países’ (Banco do Brasil, 2001:19, grifo nosso).

Segundo o Banco do Brasil (s/d: 73), em apostila utilizada para o treinamento no curso - Gerenciando o Cliente -, O jornal Folha de São Paulo perguntou a dez especialistas em recursos humanos a seguinte questão: como dar um impulso para a carreira decolar?

Eles, então, indicaram as maneiras mais eficazes para que o profissional obtenha o sucesso na carreira, conforme exposto a seguir:

- *flexibilidade* - “nos dias de hoje, não basta ser flexível no trabalho. Para se adaptar às rápidas mudanças [...] é preciso se tornar um verdadeiro «contorcionista»” (Banco do Brasil, s/d:73, grifo nosso);
- *conhecimento* - “Como muitos setores estão interligados, é preciso ter um «conhecimento mais global»” (Banco do Brasil, s/d:74, grifo nosso);
- *alto astral* - profissionais bem-humorados são encarados como aqueles de produzem bons relacionamentos, contribuindo na formação de bons resultados, além de manter a equipe harmonizada nos objetivos e motivada.
- *parcerias* - a “receita” dos consultores é ter informações em primeira mão e conhecer pessoas em todos os lugares, dentro da empresa em que se trabalha e fora dela. É o chamado sistema *networking* (rede de relacionamento) (Banco do Brasil, s/d);
- *participação* - em seminários, congressos, palestras (idem). Esta recomendação tem aspectos convergentes com o item *conhecimento*, citado acima, pois se trata da participação com o fito de adquirir conhecimento. Contudo, aqui se refere ao conhecimento de atualidades, ao passo que no outro item, a referência é á aquisição de conhecimento formal;

- *fazer parcerias* - é a utilização das competências sociais de Zarifian (2001). “Fazer parcerias é se importar com os outros e ajudar a carreira alheia” (Banco do Brasil, s/d: 76);
- *aceitar riscos* - é a melhor forma de demonstrar coragem e dedicação à empresa, dizem os especialistas (Banco do Brasil, s/d). Funcionários que agem dessa forma, acumulam créditos dentro da organização;
- *apontar soluções* – “funcionários que somente reclamam e apontam defeitos, passam a ser vistos como antipáticos dentro da organização”. Apontar defeitos, sim, mas também indicar as soluções (idem);
- *estratégia* - “andar em um caminho diferente daquele que a empresa oferece não leva os funcionários muito longe” (idem:76). Portanto, é importante que as estratégias de crescimento pessoal estejam em sintonia com os objetivos da empresa.

Como se pode perceber, pelo exposto, o bancário, seja ele do Banco do Brasil, ou de qualquer banco brasileiro, seja ele da agência Itabuna/BA, ou qualquer outra, em qualquer cidade do Brasil, precisa estar alinhado com os pressupostos do modelo de competência. Ao bancário, particularmente, isso é um “imperativo”, vez que o setor em que ele trabalha é dos mais importantes no contexto da globalização de mercados.

Os pressupostos, estipulados no início desta pesquisa presumem que o Banco do Brasil, por meio dos seus programas de capacitação, vem privilegiando a aquisição de competências na formação profissional dos funcionários, devido à existência de atividades bancárias mais complexas, substituindo a noção tecnicista de qualificação por uma mais ampliada, baseada na aquisição de competências. Dessa forma, os funcionários do Banco vêm obtendo benefícios para seu crescimento funcional e pessoal, através dos programas de formação profissional proporcionados pela empresa.

Por tudo o que foi apresentado, confirmam-se, parcialmente, os pressupostos levantados, pois, embora no discurso e nas estratégias que estão sendo implementadas, o banco demonstre sua disposição para instituir o modelo de competência, a realidade aponta para uma situação um pouco diferente, vez que somente uma parcela de seu corpo funcional, “sobretudo do nível gerencial”, teve, até o momento, suas tarefas afetadas por tal modelo teórico. As atividades desempenhadas pelos escriturários e caixas permanecem imbuídas de um conteúdo altamente tecnicista, conforme o estabelecido pelo modelo taylorista/fordista.

Essa inferência obtida na agência Itabuna do Banco do Brasil confirma o que foi anteriormente detectado por Shiroma e Campos (1997), em pesquisas de campo realizadas em várias organizações, nas quais convivem, lado a lado, atividades rotineiras e padronizadas com tarefas que exigem do trabalhador os requisitos próprios do modelo de competência.

Assim sendo, os empregados do banco vêm alcançando vantagens um tanto restritas para sua ascensão funcional e pessoal, através dos programas de formação profissional propiciados pela empresa. Tais limitações são apresentadas a seguir, deixando patente que, apesar de utilizar o norte teórico do modelo de competência — por meio de recursos sofisticados e modernos, tais como a Universidade Corporativa BB — os fatos demonstram que o “discurso está bem distante da realidade”.

Percebe-se que o investimento em capital humano, apesar de tudo o que se apregoa na organização, ainda é visto como custo e não como investimento. Para além disso, apesar de a estrutura do Programa de Educação Corporativa incluir até mesmo a concessão de bolsas parciais para que os funcionários possam fazer cursos

universitários em nível de graduação e de pós-graduação, seu acesso é muito restrito. Nem todos os inscritos obtêm o benefício dessas bolsas. E quanto aos cursos de atualização profissionais versando sobre consultoria, investimentos e negócios internacionais (dentre estes, alguns realizados em instituições de ensino no exterior), que são tópicos emergentes, limitam-se aos empregados de altos níveis hierárquicos. Claramente, essa situação vai de encontro ao pregado pelo modelo de competência, segundo o qual todos os funcionários devem ser preparados para atuar em situações imprevisíveis, conforme expõe Zarifian (2001).

Outra vertente, o treinamento, também apresenta alguns pontos passíveis de melhoria, vez que a quantidade de vagas nos cursos oferecidos é insuficiente para suprir a demanda existente. A saída poderia ser os cursos à distância, dentro da própria empresa, o que efetivamente é feito pelo banco. Contudo, existe uma séria restrição: o funcionário que esteja fazendo um desses cursos, a todo instante é solicitado para realizar alguma tarefa convencional, uma vez que tal treinamento ocorre no horário de expediente bancário. O que poderia ser feito após o horário de trabalho, não é permitido, pois o banco, por motivo de redução de custos, reduziu drasticamente o pagamento de horas extras.

O autodesenvolvimento é um dos pilares do modelo de competência (Ramos, 2001). A conclusão a que se chegou nesta pesquisa é que todos os funcionários assimilaram essa noção. Entretanto, o “custo” de realizá-lo é muito elevado, devido ao esforço sobre-humano na busca desse crescimento pessoal, haja vista a carga horária estafante no setor bancário, a pressão pelo cumprimento das metas estipuladas pela empresa. Assim, o funcionário, fatigado pelas atividades inerentes à sua profissão, ainda precisa, muitas vezes, utilizar seu tempo de repouso durante as noites e às vezes nos finais de semana, para realizar atividades que têm como proposta mantê-lo qualificado num mercado de trabalho altamente competitivo.

Quanto à qualificação versus competência, o que se verifica é a conclusão de Bastos e Lima (2002), segundo os quais tudo se resume em “qualificação”, ou seja, o aperfeiçoamento dos empregados, para que possam atuar mais eficientemente, produzindo melhores resultados para a organização.

Nessa noção, interagem a técnica (o funcionário que abre uma conta corrente) e dimensões do modelo de competência (o funcionário que decide em situações não previstas nos manuais do banco). Isso gera, pois, o funcionário “polivalente”. Essa dualidade, detectada na unidade pesquisa, ratifica o que Shiroma e Campos (1997) já haviam registrado, ou seja, atividades rotineiras convivendo com atividades próprias do modelo de competência. Sublinhe-se que, na agência Itabuna/BA, a dimensão técnica é prevalecente.

## 5. Considerações Finais

A atividade bancária caracteriza-se por apresentar um tipo peculiar de trabalhador, devido, principalmente, segundo Zamberlan e Salerno (1983), à não existência de uma produção concreta, tangível; à influência dos bancos na vida dos cidadãos; e ao valor relativo do cliente, pois é ele que proporciona recursos monetários para as movimentações das instituições bancárias. Contudo, conforme observam diversos estudiosos, alguns dos quais referenciados neste estudo, a profissão do

bancário passou por uma fase de franco “empobrecimento das tarefas”, entre os anos 60 a 80, culminando com a automatização da maior parte delas. Esse modelo consolidou-se. Não obstante, os anos 90 caracterizaram-se como da “globalização” e da “era do cliente”, trazendo no seu bojo “novas exigências e desafios”, que solicitam “[...] um novo tipo de trabalhador, capaz de compreender e participar de um ambiente onde as decisões são mais complexas e as interações sociais mais numerosas” afirma Ramos (2001:176), retirados dos estudos de Valle.

Diante desse panorama, a empresa estudada oferece uma variedade de ferramentas para o aprimoramento dos seus colaboradores. A educação, tanto a formal quanto a informação, está disponível para os funcionários, os funcionários da gerência são os mais beneficiados. Nos documentos analisados, as diretrizes para a preparação dos seus trabalhadores apresentam-se similaridades aos das abordagens do modelo de competência.

Os funcionários entrevistados demonstraram interesse na nova onda de aquisições de novas competências, existe uma corrida para os seus aperfeiçoamentos, principalmente, através de cursos de licenciatura, inglês. Por outro lado, as pessoas exibem uma “lamúria”, implícita, pelos esforços empreendidos para seus crescimentos profissionais, porque levam atividades para fora do ambiente de trabalho, principalmente nos finais de semana ou durante o horário noturno (após as 23 horas), em vez de descanso, de lazer e de recreação, geralmente, eles têm alguma tarefa a realizar (exercício da faculdade, leituras de material dos cursos, atualizações dos conteúdos a estudar, viagens para treinamento, *workshop*, seminários, conferências etc).

A sociedade do século XXI está inserida num novo cenário, é importante para os trabalhadores reverem velhos procedimentos, e incorporarem competências sistemáticas na condução dos seus trabalhos. O desafio atual é o enfrentamento das novas ondas sociais: concorrência acirrada e predatória (Kotler e Keller, 2009), novas demandas por produtos e serviços (Drucker, 1986), exigências dos consumidores (Giddens, 2008), globalização econômica (Castells, 2002), competitividade elevada (Porter, 1986), diminuição dos lucros (Kotler e Keller, 2009), imposições tecnológicas e inovações constantes (Schumpeter, 1985).

Por termo, conciliar os objetivos das empresas (prioritariamente lucro, lucro), com as realizações profissionais e pessoais dos trabalhadores, nesse novo contexto global, é uma tarefa desafiadora e árdua a ser enfrentada pelas pessoas nos seus postos de trabalho. Os interesses das organizações harmoniosos com os interesses dos seus colaboradores, em princípio conflitantes, ainda precisam de muito diálogo, muitas contestações, muitos esforços para um futuro melhor, oxalá apaziguador. As formações profissionais ou aquisições de competências ainda precisam de muitas adaptações para que os objetivos possam ser alcançados, tanto pelo empregador, quanto pelo trabalhador, nomeadamente o profissional bancário.

## 6. Referências

Alaniz, E. P. (s/d), “Competência ou qualificação profissional: noções que se opõem ou de [sic] complementam?”.

Alves, G. (2002), “Mundialização do capital.” Disponível em: <<http://sites.uol.com.br/globalization/toyotism.htm>. Acesso em 13 dez 2009.

Antunes, R. (1995), *Adeus ao trabalho? ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho*. 2. ed. São Paulo: Cortez/Editora da Universidade Estadual de Campinas.

Arruda, G. C. M. (1998), Qualificação profissional nos tempos presentes: decifra-me ou te devoro, *In L. Carleial; Valle, R. (Orgs.) – Reestruturação produtiva e mercado de trabalho no Brasil*. São Paulo: Hucitec.

Banco do Brasil (s/d), *Profissional de sucesso é contorcionista. Gerenciando o cliente: apostila de treinamento*, Brasília: Banco do Brasil.

Banco do Brasil (2001), Trajetória Tecnológica, *Revista - bb.com.você*, Brasília, a. 2, n. 10, set./out, pp. 16-19.

Bastos, A. V. B; Lima, A. A. B. (2002), *Trabalho e Educação: bases conceituais. Educação Continuada em Contextos Organizacionais*, Brasília: SESI.

Becker, G. S. (1993), *Human capital: a theoretical and empirical analysis with special reference to education*, 3. ed., Chicago: The University Of Chicago.

Braverman, H. (1987), *Trabalho e capital monopolista: a degradação do trabalho no século XX*, 3. ed., Rio de Janeiro: LTC.

Castells, M. (2002), *A Sociedade em Rede. A era da Informação: Economia, Sociedade e Cultura*, Lisboa: Gulbenkian.

Crainer, S. (1999), *Os revolucionários da administração*. São Paulo: Negócio.

Drucker, P. (1986), *Inovação e Espírito Empreendedor (entrepreneurship): prática e princípios*, São Paulo: Pioneira.

Dubar, C. (1998), A sociologia do trabalho frente à qualificação e à competência, *Educação & Sociedade*, ano XIX, n. 64, set., pp. 87-103.

Giddens, A. (2008), *Sociologia*, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian.

Hirata, H. (1996), Da polarização das qualificações ao modelo da competência. *In Ferretti [et al] (Orgs.) – Novas tecnologias, trabalho e educação: um debate multidisciplinar*, 3. ed, Petrópolis: Vozes, pp. 128-137.

Isamberti-Jamati, V. (2002), O apelo à noção de competência na revista L'Orientation Scolaire et Professionnelle - da sua criação aos dias de hoje". *In F. Ropé; L. Tanguy (Orgs.) – Saberes e competências: o uso de tais noções na escola e na empresa*, 3. ed., Campinas: Papyrus, pp. 103-133.

Kotler, P.; Keller, K. (2009), *Marketing management*, New Jersey: Prentice Hall.

Larangeira, S. M. G. (1997), Reestruturação produtiva no setor bancário: a realidade dos anos 90, *Educação & Sociedade*, ano XVIII, n. 61, dez.

Lazzarini, S. G. (1997), Estudos de caso para fins de pesquisa: aplicabilidade e limitações do método. In E.M.M.Q Farina – *Estudos de caso em agribusiness*. São Paulo: Pioneira, pp. 9-23.

Lúcio, C. G.; Sochaczweski, S. (1998), Experiência de elaboração negociada de uma política de formação profissional, *Educação & Sociedade*, ano XIX, n. 64, set., pp. 104-129.

Manfredi, S. M. (1998), Trabalho, qualificação e competência profissional - das dimensões conceituais e políticas, *Educação & Sociedade*, ano XIX, n. 64, set., pp. 13-49.

Market, W. (2001) Novas competências no mundo do trabalho e suas contribuições para a formação do trabalhador. In Publicação ANPED, Disponível em: <http://anped.org.br>. Acesso em 09 set 2009.

Market, W. (2002), Trabalho e comunicação: reflexões sobre um conceito dialético de competência, *Educação & Sociedade*, ano XXIII, n. 79, ago.

Maximiano, A. C. A. (2000), *Teoria Geral da Administração: da escola científica à competitividade na economia globalizada*, 2. ed., São Paulo: Atlas.

Meghnagi, S. A (1998), Competência profissional como tema de pesquisa, *Educação & Sociedade*, ano XIX, n. 64, set., pp 50-86.

Oliveira, F. D. (1998), A carreira profissional em transformação: variáveis que interferem nas estratégias de carreiras de funcionários do Banco do Brasil, Dissertação de Mestrado em Administração, Escola de Administração, Salvador; Universidade Federal da Bahia.

Porter, M. (1986), A Análise Estrutural de Indústrias; Estratégias Competitivas Genéricas, In M. Porter (Org.) – *Estratégia Competitiva*, Rio de Janeiro: Campus, pp. 22-58.

Ramos, M. N. (2001), *A pedagogia das competências: autonomia ou adaptação?*, São Paulo: Cortez.

Samara, B. S.; Barros, J. C.(1997), *Pesquisa de marketing: conceitos e metodologia*, 2. ed., São Paulo: Campus.

Segnini, L. R. P. (1999), Reestruturação nos bancos do Brasil: desemprego, subcontratação e intensificação do trabalho, *Educação & Sociedade*, ano XX, n. 67, ago, pp. 185-211.

Schultz, T. W. (1987), *Investindo no povo: o segredo econômico da qualidade da população*. Rio de Janeiro: Forense Universitária.

Schumpeter, J.(1985), *Teoria do Desenvolvimento Econômico: uma investigação sobre lucros, capital, crédito o ciclo econômico*, São Paulo: Nova Cultura.

Shiroma, E. O.; Campos, R. F. (1997), Qualificação e reestruturação produtiva: um balanço das pesquisas em educação, *Educação & Sociedade*, ano XVIII, n. 61, dez., pp. 13-35

Silva, H. M. da [et al.] (1999), *Estatística: para os cursos de economia, administração e ciências contábeis*, V. 1, São Paulo: Atlas.

Silva, L. da S.; Menezes, E. M. (2000), *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*, UFSC: Florianópolis.

Taylor, F. W. (1990), *Princípios de Administração Científica*, 8. ed., São Paulo: Atlas.

Zamberlan, F. L.; Salermo, M. S. (1983), Racionalização e automatização: a organização do trabalho nos bancos. In A. C. C. Fleury; N. Vargas (Ed.) – *Organização do trabalho: uma abordagem interdisciplinar: sete casos sobre a realidade brasileira*, São Paulo: Atlas. pp. 172-194.

Zarifian, P. (2001), *Objetivo competência: por uma nova lógica*, São Paulo: Atlas.