

***POLÍTICAS DE FORMAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS
NAS ORGANIZAÇÕES EDUCATIVAS***

DAS PRÁTICAS MODERNAS AOS DISCURSOS PÓS-MODERNOS

Carlos V. Estêvão

Instituto de Educação e Psicologia. Universidade do Minho

RESUMO

Pretende-se sintetizar algumas abordagens compreensivas da expansão da formação nas organizações para reflectir, depois, sobre aspectos da agenda oculta da linguagem pós-moderna relacionada com a gestão dos recursos humanos e as suas lógicas formativas, em contraste com as práticas modernas de gestão e de formação que ocorrem nas organizações em geral e nas organizações educativas em particular.

A formação nas organizações está na ordem do dia, intimamente ligada à valorização da gestão dos recursos humanos, mesmo em contextos educativos (Riches & Morgan, 1995), surgindo como uma dimensão essencial para remodelar as relações sociais pela construção de códigos de valores e de normas comportamentais comuns. Na verdade, dadas as exigências de trabalho cada vez mais complexas, a maior consciência de humanização das relações humanas e a valorização do capital humano (pela flexibilidade, capacidade de abstracção e ainda pelo realce dado à meritocracia assente no esforço individual), a formação está a tornar-se mais central quer em termos mais específicos em redor, por exemplo, da formação em tecnologias especializadas, quer mesmo em aspectos mais genéricos, integrados na noção de *cultura* organizacional. De facto, e independentemente do sentido e alcance das práticas de formação que ocorrem nas organizações, actualmente vem-se apelando à importância não só da formação das pessoas como também, numa reificação evidente, da formação das organizações, definidas estas como “organizações que aprendem” ou como “organizações inteligentes”, numa tentativa de se alterar a visão das organizações estruturadas pelo controlo a favor da sua estruturação pela aprendizagem. Este novo impulso pretende, assim, dar à formação um novo *élan* e uma nova *dignidade*, congruando de modo mais eficiente o desenvolvimento organizacional e o desenvolvimento individual e profissional dos seus membros, com a consequência de, por este meio, se revalorizar a teoria do novo capital humano (assente, agora, sobretudo no investimento na inteligência).

ABORDAGENS ORGANIZACIONAIS DA FORMAÇÃO

A formação tende, presentemente, a ser vista como um direito da organização e ao mesmo tempo como um imperativo racional e racionalizador que possibilita às organizações legitimarem-se do ponto de vista social, por um lado, e tornarem-se mais capazes, por outro, de reforçarem o controlo social sobre os seus trabalhadores e os seus recursos. A formação constitui-se, assim, e enquanto conjunto de processos institucionalizados, num útil expediente de as organizações fazerem face aos desafios, às imposições do próprio Estado e de instâncias profissionais.

Ganha relevância crescente, neste contexto, a compreensão da expansão que o fenómeno da formação está a ter, num verdadeiro movimento que está a reforçar as suas próprias bases institucionais, em articulação com teorias organizacionais mais do que societais, com a produção de normas e de práticas profissionais distintas e com estruturas argumentativas também distintas.

É indiscutível que a apresentação e a análise da formação segundo o esquema clássico da sua vinculação a intuítos produtivistas, na versão taylorista e fordista, se apresentam como redutoras da formação entendida como *instituição* que congreia um conjunto de princípios e de valores mas também um conjunto de práticas já socialmente reconhecidas e que definem, regulam e normatizam determinados procedimentos. Na verdade, esta abordagem técnica ou tecnológica para compreender a importância e a expansão da formação nos tempos actuais aparece como insuficiente, desde logo porque, frequentemente, a formação mantém um vínculo débil com tarefas e propósitos específicos, ou seja, com o critério da eficiência operativa, valorizando antes o compromisso com o nível político e simbólico das decisões formativas.

Nesta sequência, a abordagem técnica contribui pouco para compreender a significativa expansão da formação que, na verdade, parece estar a ocupar nichos anteriormente reservados a outros dispositivos institucionais de formação, ao mesmo tempo que se desnatura ao trilhar as vias do isomorfismo, pelo mecanismo cognitivo sobretudo, tornando-se mais parecida a outros sistemas (nomeadamente ao sistema educativo tradicional), em termos de uma certa padronização da ofer-

ta de produtos formativos independentemente do contexto organizacional, em termos da transformação da aprendizagem de mero meio em fim em si mesma, e ainda em termos de disponibilizar um produto cada vez mais transferível, isto é, capaz de ultrapassar as limitações espaço-temporais e validar-se noutros contextos, através, designadamente, do recurso a conteúdos relacionados com a motivação, a liderança, a gestão de equipas e a gestão de conflitos.

Esta situação leva-nos a considerar a relevância da abordagem *institucional* na compreensão do fenómeno da formação. Com efeito, a hipótese de os programas de formação estarem a imitar as características dos programas educacionais convencionais e de, por esse facto, terem uma maior probabilidade de se perpetuarem, tem implícita a tese do isomorfismo e do contágio ou imitação institucional tão cara às abordagens institucionais. Ainda deste enquadramento teórico, a formação pode surgir como uma estratégia da organização para lidar com o seu meio e atrair recursos, ao mesmo tempo que lhe possibilita resguardar a sua clientela. Assim, a formação pode emergir como uma ideologia, ou um verdadeiro mito, que reforça a institucionalização das organizações, independentemente, até certo ponto, de ela estar ou não relacionada com o trabalho da organização: o importante aqui é que a formação concolide a crença de que a organização está racionalmente relacionada com as metas que diz prosseguir.

Para além desta, outras hipóteses relativas à expansão da formação são formuladas por R. Scott, J. Meyer (1994), propondo o entendimento, por exemplo, de que o leque de ofertas de formação tenderá a aumentar, para além de outras circunstâncias, com a maior disponibilidade de recursos de que uma organização dispõe, com a diversidade e complexidade do meio institucional mais amplo, com o aparecimento de novos campos de financiamento e com a existência de empresas de formação. Do mesmo modo, a legitimação e rotinização de um dado tipo de formação pode levar a que este se expanda e penetre locais de trabalho diversificados até aí imunes a esse contágio. Além disso, os discursos que apresentam a formação sem alternativa, devido aos imperativos económicos, sociais e organizacionais do mundo de hoje, são considerados responsáveis, neste enquadramento, pelos efeitos homológicos nas organizações, levando a formação a alcandorar-se a valor universal ao mesmo tempo que incute mais confiança ao público (sobretudo quando a formação recorre a outras práticas legitimadoras como são, por exemplo, as auditorias da formação).

A abordagem institucional pode, ainda, ajudar a compreender os movimentos de deslocação da formação centrada no indivíduo para a formação centrada na organização ou na profissionalidade (enquanto conjunto de valores e práticas ligadas ao processo produtivo e à organização do trabalho), devido ao facto de esta nova orientação estar intimamente ligada ao movimento de ampliação da institucionalização da formação; de facto, a formação, ao constituir-se como um sistema de padrões supra-organizacionais de sentido e de práticas em contextos de trabalho, ou então, como um conjunto de estruturas e de actividades reguladoras, nomativas e cognitivas que fornecem sentido e estabilidade aos comportamentos, acaba por não se restringir aos indivíduos mas por penetrar as próprias organizações que, curiosamente, são interpretadas nesta abordagem como verdadeiros actores.

Numa abordagem mais política, a formação surge intimamente ligada às formas de poder e de controlo, concretizadas em regras, e à própria concepção de estrutura organizacional como mais ou menos especializada, mais ou menos flexível. Neste sentido, a formação ajudaria, por exemplo, a acentuar a formalização da estrutura de poder no interior da organização, estabilizando o seu sistema de regras que governam os papéis, promoções e recompensas, contribuindo, enfim, para controlar o desenvolvimento de um mercado interno de trabalho (Scott & Meyer, 1994: 243). A for-

mação é encarada, por conseguinte, como um componente lógico e uma extensão de controlos burocráticos prevaletentes nas organizações ou como uma nova forma, mais refinada, de controlo. Dentro desta função da formação, o actual desenvolvimento dos programas de formação teria todo o sentido uma vez que acompanharia o crescimento das próprias organizações e a maior competência no recrutamento de trabalhadores qualificados.

Noutra vertente desta abordagem política, a formação pode ser compreendida ainda como um meio efectivo de os trabalhadores ganharem mais poder e de participarem nas estruturas de decisão e de governo de uma forma mais desinibida, forçando as organizações a sintonizarem com as exigências mais amplas de uma sociedade democrática e pluralista. Aqui, a formação assumiria aspectos mais genéricos, libertando-se mais dos imperativos técnicos ligados à execução das tarefas e assumindo claramente contornos mais difusos, mais orientados para o desenvolvimento e treino de “competências de 3ª dimensão” (Dubar, 1996), ou seja, para competências pessoais e relacionais. Há, no entanto, nesta focalização algum romantismo humanista, que faz crer que a participação é só por si positiva e que a formação é necessariamente boa para os membros da organização dado que, pelo menos, enriquece a sua cultura geral.

A LINGUAGEM PÓS-MODERNA DA GRH E DA FORMAÇÃO

A formação anda, nas lógicas neotayloristas/neofordistas actuais, ligada à teoria dos recursos humanos e da sua gestão, no pressuposto de que este reposicionamento da função de pessoal, na versão *soft* da gestão dos recursos humanos, a valoriza do ponto de vista estratégico e a reconfigura como um investimento e não como um custo.

Na verdade, a linguagem da gestão dos recursos humanos (GRH) e da *nova* gestão (estes debates têm sido efectivamente conduzidos sobretudo através da retórica e da metáfora, segundo K. Legge, 1989) vem acentuando a imprescindibilidade dos recursos humanos serem considerados os recursos mais valiosos de qualquer organização, empresarial ou não, apelando coerentemente para a necessidade de um maior *empowerment* dos seus membros, de formas mais descentralizadas e *adhocráticas* de organização através da constituição de grupos autónomos ou semi-autónomos, da valorização de culturas e de contra-culturas organizacionais, de uma organização funcional e estrutural flexível ou multi-especializada, da implementação de círculos de qualidade e de criatividade, da concretização de um programa de gestão da qualidade total, enfim, da valorização do *humanware* em oposição ao *hardware*. Ou seja, a nova gestão de recursos humanos invoca novas ortodoxias, algumas assentes num comunitarismo aparentemente louvável, outras num individualismo *dejà vu* em muitos dos seus aspectos e como autênticas receitas para as organizações fazerem face às condições complexas e incertas da competitividade.

O discurso pós-moderno da gestão dos recursos humanos tem vincado a sua especificidade, de facto, à custa da oposição com o projecto modernista, identificado este, na sua versão sistemática (e não na abordagem crítica) com o mundo da racionalidade instrumental, da performatividade ou optimização das relações entre *inputs* e *outputs*, na dominação do espaço pelo próprio tempo. De modo mais positivo, esta linguagem pós-moderna tem emergido como reacção ao poder da razão, valorizando a desconstrução das hierarquias e da homogeneidade cultural, consolidando deste modo a característica desreguladora da época pós-industrial e o declínio dos padrões diferenciadores decorrentes do mundo da produção. No plano organizacional, este discurso vem salientando as virtudes da organização flexível e menos adiposa, com tarefas *indiferenciadas*, com uma estru-

tura administrativa funcionalmente descentralizada e participativa, exigindo trabalhadores multi-competentes, que ambicionem, pelo investimento imaterial, construir uma diferença verdadeiramente estratégica ou uma competência distintiva. Neste contexto, a nova gestão dos recursos humanos, deve ser capaz de integrar-se neste projecto pós-moderno, dinamizando as formas mais ágeis de organização e mobilizando, para tal, as ferramentas consideradas mais adequadas onde se inclui, obviamente, a formação.

Em sintonia com a “tirania da transformação” que o mundo pós-moderno pressupõe (e que está subentendida na GRH), a formação perfila-se nas organizações como um investimento, visando promover sobretudo capacidades de relações humanas e técnicas do auto-crescimento, assim como a consciência de uma maior participação na vida organizacional. Em certo sentido, a formação é configurada agora de um modo que parece ultrapassar um modelo restritivo de mercado (onde a importância da formação se assumiria como directa mas imediatista e demasiado funcional). No entanto, o humanismo desenvolvimentista que subjaz a esta concepção de gestão de recursos humanos (com apelos insistentes à maior participação de todos os seus membros na gestão, como “se todos fossem gestores”, num triunfalismo gerencialista que não deixa de intrigar) e de formação, não autoriza, só por si, a inscrição da formação num modelo de cidadania basilado nos direitos e nos princípios emancipatórios e de democracia participativa, uma vez que este gerencialismo, e a formação dela decorrente, com frequência veiculam apenas um poder retórico, um *empowerment* pelo compromisso (e não pelo conflito) e um novo estilo de regulação que negocia formas futuras de conformidade. A retórica da cooperação, implícita na nova gestão e nas concepções de formação que daí descolam, reforça sobretudo as políticas integradoras de recursos humanos e os objectivos de produção estratégicos, oferecendo, assim, e de um modo mais amplo, “um meio de resolver problemas associados com as contradições do capitalismo e as disfunções da burocracia e a organização hierárquica” (Sewell & Wilkinson, 1992: 99).

Neste contexto, a formação pode ser interpretada como implicando uma verdadeira filosofia de gestão, visando o sucesso da organização por um processo contínuo de aprendizagem, contribuindo para ocultar, também ela, a intenção de se querer “fazer mais com menos,” ou então, de se visar uma outra forma de “disciplinação panóptica do trabalho” (Townley, 1994), mascarando-se deste modo a intensificação e a mercantilização do trabalho. A ser correcta esta interpretação, a formação pode contribuir assim para envenenar as relações laborais, produzindo excessos de trabalho concentrados num número reduzido de pessoas multi-especializadas ao mesmo tempo que concorre para se exteriorizarem organizacionalmente as restantes, pouco importando então os ideais educativos que visam a preparação do indivíduo para viver numa sociedade democrática. Aliás, a formação, ao constituir-se numa ideologia social ou numa metanarrativa que valoriza, no interior das organizações, determinadas visões de progresso social e de sucesso, veicula necessariamente uma hierarquia a que se subordinam outras formas de formação não privilegiadas, podendo conduzir, também por esta via, a algumas práticas de *eugenismo laboral*, tendentes a seleccionar os sobre-qualificados e multi-especializados em detrimento dos que se situam em níveis mais baixos.

Há ainda outros aspectos que os novos discursos da gestão de recursos humanos escondem na sua relação com a formação e que tem interesse em serem analisados aqui. Assim, estes discursos escondem com frequência outras agendas e outras diferenciações que se prendem, nomeadamente, com a consolidação da desigualdade em termos de acesso à formação e ao tipo de formação. Na verdade, não é raro acontecer ministrar-se, como já dissemos, uma formação técnica aos membros situados nos níveis hierárquicos mais baixos da organização e uma formação generalista aos colaboradores dos escalões médios ou superiores, o que torna a posição daqueles, face aos valores cul-

turais socialmente dominantes, claramente desvantajosa e até contraditória com a actual ideologia humanista ou comunitarista. A formação, neste sentido, institui-se como uma técnica organizacional para gerir conflitos, confirmar estatutos, alocar recursos, marginalizar os membros indesejáveis.

Do mesmo modo, a valorização da GRH e da formação pode significar uma nova forma de controlo do conhecimento considerado imprescindível para a organização. Nesse sentido, a formação pode contribuir objectivamente para reconstituir identidades individuais, criar novas lealdades, traçar perfis mais avaliáveis e governáveis (Townley, 1994), aprofundar representações de consumidor (em sintonia com determinadas políticas de informação e com políticas de qualidade de sectores específicos da organização) e até possibilitar a transformação dos valores e normas que orientam o comportamento social. Simultaneamente, o *empowerment* pela via da formação pode também, neste contexto, adquirir uma forma de “masculinação” da organização, enrijecendo-a no exacto momento em que se atribuem mais responsabilidades e se assegura a lealdade aos valores organizacionais.

Torna-se, pois, patente que se a linguagem pós-moderna que enforma frequentemente os discursos da GRH pode dizer pouco quanto ao sentido estratégico da formação e muito menos quanto à redignificação dos membros através da formação. E tal como a retórica da GRH não coincide com a realidade, uma vez que aquela valoriza o desenvolvimento, novos padrões de trabalho, a gestão da qualidade total, a primazia do consumidor... em contraste com a realidade da manipulação, do *part-time*, do *stress* no trabalho, da organização da exclusão, assim a formação parece percorrer ainda os mesmos trilhos de ambiguidade, subalternizada em nome da estratégia.

Em síntese, a linguagem pós-moderna que acompanha frequentemente os discursos em redor da valorização da formação podem esconder a realidade bem *moderna* de práticas formativas restritivas e tayloristicamente especializadas. Contudo, a linguagem também corporiza um poder produtivo (e não apenas um poder de controlo), ou seja, constitui actores, mobiliza e intenta impor determinadas verdades como já adquiridas, normalizadas e auto-evidentes, levando a encarar a necessidade de certas alterações como inevitável; daí que novas linguagens mobilizem novas identificações e novos compromissos, o que nos leva a concluir que o discurso tem a ver não só com linguagem mas também com práticas num determinado contexto. Então, a retórica da gestão dos recursos humanos oposta à gestão de pessoal aponta, ela também, para novas identificações e compromissos, dando oportunidade ao aparecimento de novos papéis e identidades assim como de novas lógicas de mudança organizacional (Clark & Newman, 1997: 93).

Do mesmo modo, o discurso do gerencialismo rearticula as palavras no sentido de as colocar em sintonia, não com as ideologias progressistas, mas com as ideologias da competição. Dá-se, assim, a colonização da linguagem de oposição por discursos de transformação, criando uma aparente unidade de interesses contra os velhos modos (*idem*: 52). Ora, a formação, neste contexto, pode reforçar esta cultura integradora e o modo como a organização manipula o poder, isto é, pode ajudar a estratégia de dispersão do poder colectivo e aumentar, sob a capa do *empowerment* individual, o *empowerment* sobre o indivíduo, impedindo alterações políticas mais radicais, e aumentando, conseqüentemente, o poder regulador do centro.

CONCLUSÃO

O devolucionismo das responsabilidades e não tanto dos poderes aos actores no movimento dos recursos humanos (fenómeno que pode ser identificado com o que I. Kovács (1997: 193) sugestivamente chama de “taylorismo interiorizado”) leva a concluir pela necessidade de uma desconstrução dos discursos, modernos e pós-modernos, para nos acercarmos do sentido das verdadeiras práticas; por outras palavras, há que desmontar a GRH enquanto construção cultural que compreende uma série de metáforas que constituem a nova realidade organizacional discursiva, integrável na *cultura* organizacional, para acedermos às verdadeiras dinâmicas concretas no interior das organizações. Neste mesmo distanciamento crítico deverá colocar-se a formação, uma vez que, apesar do seu fascínio e aceitabilidade, ela pode constituir-se numa verdadeira *instituição* para celebrar os valores desta nova cultura (em muitos aspectos, de exclusão) e tornar-se numa verdadeira cruzada moral, ao alocar, informar e legitimar determinadas práticas gerencialistas e contribuir para que as organizações apareçam como campos descontaminados de sub e contraculturas onde é possível agora pensar na reconstrução de uma comunidade (Legge, 1995) e controlar melhor o informal.

Em suma, podemos concluir que com a GRH a formação não tem propriamente mudado; o que tem mudado é a pressão para a formação e a ênfase discursiva num novo lugar da formação, sem que, ao nível das práticas, tal visão seja acompanhada de outras alterações mais profundas. Assim, a linguagem de cunho pós-moderno que acompanha os discursos de valorização dos recursos humanos escondem frequentemente práticas formativas bem modernas, de pendor claramente taylorista, mesmo quando a tónica dos discursos inflecte para o campo das competências pessoais e relacionais. É que, apesar de tudo, este movimento não supera, por um lado, a visão do papel da formação como algo instrumental e exterior, que deve ser acrescentado, numa “lógica carencialista e aditiva”, para que as competências em falta sejam preenchidas e, por outro, não ultrapassa a separação entre formação e trabalho, uma vez que faz da formação “o tempo e o espaço do ensino e da aprendizagem e do trabalho o tempo e o espaço da sua aplicação” (Ferreira, 1998: 99).

Se o diagnóstico feito neste trabalho se revelar correcto no que se refere às organizações em geral, pensamos que no caso particular das organizações educativas o criticismo aqui expresso se justifica ainda mais, dadas, designadamente, as dificuldades à transferência do conceito de GRH, e de outros com ele conexos, para o plano da gestão das organizações educativas (Estêvão, 1997); dada também a colisão frequente de novas práticas gestionárias, em nome da modernização e racionalização, com as implicações da democracia e da cidadania organizacional; e dada, ainda, a ambiguidade das próprias lógicas de formação dos profissionais da educação, onde é possível, no entanto, descortinar como preponderantes concepções instrumentais de formação, ligadas à “ideologia do pragmatismo” (Correia, 1994) e subordinadas a instâncias burocráticas de decisão e das suas prioridades.

Ganha então todo o sentido, perante a dominância desta racionalidade instrumental, acompanhar os desenvolvimentos de concepções tão em voga como, por exemplo, a “formação centrada na empresa ou na escola”, ou a “territorialidade da formação”, não só para se valorizarem dinâmicas locais de formatividade menos formais, mas também para se desocultarem diferentes lógicas de apropriação normativa destes movimentos, nem sempre sintonizadas com as lógicas da “construção da cidadania democrática” (Lima, 1996).

REFERÊNCIAS

- Clarke, J. & Newman, J. (1997). *The Managerial State*. London: Sage.
- Correia, J. A. (1994). A educação em Portugal no limiar do século XXI: perspectivas de desenvolvimento futuro. *Educação, Sociedade e Culturas*, 2, 7-30.
- Dubar, C. (1996). La sociologie du travail face à la qualification et à la compétence. *Sociologie du Travail*, 2, 179-193.
- Estêvão, C. V. (1997). *A Gestão Estratégica nas Escolas*. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional.
- Ferreira, F. (1998). *As Lógicas da Formação. Um Estudo das Dinâmicas Locais, a partir de um Centro de Formação de Associação de Escolas*. Porto: Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade do Porto (Tese de mestrado policopiada).
- Kovács, I. (1997). Mudanças técnico-organizacionais do trabalho e participação. *Cadernos do Noroeste*, 10(1), 189-202.
- Legge, K. (1995). *Human Resource Management*. London: MacMillan.
- Lima, L. C. (1996). Educação de adultos e construção da cidadania democrática: para uma crítica do gerencialismo e da educação contábil. *Inovação*, 9, 283-297.
- Riches, C. & Morgan, C. (1995). *Human Resource Management in Education*. London: Open University.
- Scott, W. & Meyer, J. (1994). The rise of training programs in firms and agencies. An institutional perspective. In W. Scott, J. Meyer et al., *Institutional Environments and Organisations*. London: Sage, pp.228-254.
- Sewell, G. & Wilkinson, B. (1992) Empowerment or Emasculation? Shopfloor surveillance in a total quality organization. In P. Blyton & P. Turnbull (Eds.), *Reassessing Human Resource Management*. London: Sage, pp.97-115.
- Townley, B. (1994). *Reframing Human Resource Management. Power, Ethics and the Subject at Work*. London: Sage.