UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS ADMINISTRATIVAS

Melina Lusani Camaratta

O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE GESTORES NA IMPLEMENTAÇÃO DE UM PLANO DE GESTÃO POR COMPETÊNCIAS

Porto Alegre

2009

Melina Lusani Camaratta

O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE GESTORES NA IMPLEMENTAÇÃO DE UM PLANO DE GESTÃO POR COMPETÊNCIAS

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Departamento de Ciências Administrativas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Administração.

Orientadora: Profa Cláudia Simone Antonello

Porto Alegre

2009

Melina Lusani Camaratta

O PROCESSO DE APRENDIZAGEM DE GESTORES NA IMPLEMENTAÇÃO DE UM PLANO DE GESTÃO POR COMPETÊNCIAS

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado ao Departamento de Ciências Administrativas da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial para a obtenção do grau de Bacharel em Administração.

Conceito Final:

Aprovado em ..... de ..... de .....

BANCA EXAMINADORA

_____

_____

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha família, especialmente aos meus pais, Wilson e Nilce, e minha irmã, Letícia, por serem exemplos de conduta, pelos valores e pelos princípios ensinados. Agradeço pelo incentivo ao estudo desde o ensino fundamental até o ensino superior, mostrando inclusive que ainda tem mais caminho a percorrer. Por toda a ajuda deles para que essa caminhada fosse possível, pois sem eles essa conquista seria muito mais difícil senão quase impossível. Lembro sempre da minha mãe corrigindo os temas de casa e me cobrando além de conteúdo, capricho nos trabalhos. Lembro do meu pai estudando física, química e matemática comigo. Lembro dos dois e da minha irmã me ajudando nas maquetes. Eles não apenas cobravam notas boas, eles apoiavam e davam toda ajuda que podiam para que eu obtivesse o bom rendimento. Minha formação não aconteceu só na sala de aula! O que eu aprendi em casa, nem o colégio nem universidade nenhuma no mundo seriam capazes de ensinar.

Às minhas amigas Manuela Lemos, Rafaella Muller e Giselly Leite por me apoiarem nos momentos de desânimo com palavras e atitudes que fizeram com que eu renovasse as energias para continuar com o trabalho. Às colegas e grandes amigas Bárbara Englert e Lenora Barcellos pelos momentos divididos.

À SOUL pela receptividade, principalmente à Letícia de Souza Schuch que acompanhou o desenvolvimento do meu trabalho na empresa, e os gestores que me receberam com muita cordialidade e disposição para ajudar na pesquisa.

Aos diretores da Resolution: Marcelo Simionovschi, Ricardo Ruzzarin e Elusa Dalmoro, empresa onde trabalho, pelas oportunidades de aprendizado e em especial ao meu Gestor, Marcelo Simionovschi por permitir que algumas vezes eu desenvolvesse a minha pesquisa durante o horário de trabalho.

Agradeço especialmente a minha orientadora Cláudia Simone Antonello pelos conselhos e pela disponibilidade.

RESUMO

O objetivo principal deste estudo foi identificar e analisar o processo de aprendizagem dos gestores na implementação de um programa de gestão por competências. A empresa onde o estudo foi realizado é a SOUL – Sociedade de Ônibus União Ltda. Empresa de transporte coletivo da região metropolitana de Porto Alegre, com sede em Alvorada – RS, pois foi implementado há 3 anos um plano de gestão por competências batizado de SIGA – Sistema Integrado de Gestão e Auto-desenvolvimento. Foi utilizado um estudo de caso, onde a coleta de dados foi feita através de entrevistas em profundidade a partir de roteiro semi-estruturado constituído de questões abertas. Foram entrevistados 2 gerentes e 5 supervisores. Como resultado verificou-se que o processo de aprendizagem dos gestores acontece de maneira formal e informal sendo que os processos informais complementam os formais, não podendo nem um, nem outro ser descartado. Tal processo conta com facilitadores onde os principais destacados foram as capacitações, desenvolvimento de lideranças e as experiências vividas e trocadas entre os gestores.

Palavras-chave: Aprendizagem gerencial, processos de aprendizagem, gestão por competências, troca de experiências, capacitação / treinamento.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Ciclo de Kolb 25

Quadro 1 - Dados dos Sujeitos Pesquisados 36

Quadro 2 - Facilitadores do processo de aprendizagem. 39

Quadro 3 - Facilitadores do processo de aprendizagem de cada etapa. 39

Quadro 4 - Papel do gestor. 43

Quadro 5 - Vantagens do SIGA 47

Quadro 6 - Obstáculos no processo de aprendizagem 54

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 7
1.1 O PROBLEMA DE PESQUISA 8
1.2 OBJETIVOS 10
1.2.1 Objetivo geral 10
1.2.2 Objetivos específicos 11

2 CARACTERIZAÇÃO DA EMPRESA 12

3 REFERENCIAL TEÓRICO 14
3.1 GESTÃO DE PESSOAS E A GESTÃO POR COMPETÊNCIAS 14
3.2 COMPETÊNCIA 17
3.3 ENTREGA 18
3.4 APRENDIZAGEM NAS ORGANIZAÇÕES 19
3.1.1 A aprendizagem como processo social 22
3.2.2 Aprendizagem experiencial 24
3.2.3 Aprendizagem formal e informal 26
3.2.4 Aprendizagem gerencial 27
3.2.5 Abordagens Teóricas e Aprendizagem gerencial: andragógica, emancipatória e situada 28

4 MÉTODO 31
4.1 A EMPRESA ESCOLHIDA 31
4.2 MÉTODO 33
4.3 PLANO E TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS 34
4.4 SUJEITOS PESQUISADOS 35
4.5 PLANO DE ANÁLISE DE DADOS 36

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS 38
5.1 FACILITADORES 38
5.1.1.Etapa de mapeamento de cargos 40
5.1.1.1 Conhecimento do cargo 40
5.1.1.2 Apoio do Recursos Humanos 40
5.1.1.3 Apoio da consultoria 41
5.1.1.4 Apoio do gestor 41
5.1.1.5 Treinamento / Capacitação 42
5.1.1.6 Literatura 42
5.1.2 Divulgação do plano 42
5.1.2.1 Apoio do Recursos Humanos 45
5.1.2.2 Apoio do gestor 45
5.1.2.3 Treinamento / Capacitação 45
5.1.2.4 Credibilidade do plano / Comprometimento dos gestores 46
5.1.2.5 Pensar apenas nas vantagens 47
5.1.2.6 Vantagens para o gestor: 48
5.1.2.7 Vantagens para a empresa: 48
5.1.2.8 Vantagens para o colaborador: 49

5.1.2.9 Troca de experiências 49
5.1.2.10 Literatura 50
5.1.3 Etapa de Avaliação e *Feedback* 50
5.1.3.1 Propor situações reais 51
5.1.3.2 Treinamento / Capacitação 51
5.1.3.3 Troca de experiências 52
5.1.4 Etapa de Condução do plano / Gestão de pessoas 53
5.1.4.1 Tempo / Experiência 53
5.1.4.1 Desenvolvimento das lideranças 53
5.2 OBSTÁCULOS 54
5.2.1 Situação desconfortável de avaliar 54
5.2.2 Muitas mudanças ao mesmo tempo 55
5.2.3 Necessidade de realizar revisões no mapa 55
5.2.3.1 Plano de ação (cumprimento / monitoramento) 56
5.3 TIPOS DE PROCESSOS DE APRENDIZAGEM 56
5.3.1 Aprendizagem gerencial 56
5.3.2 Aprendizagem social 58
5.3.3 Aprendizagem experiencial 60
5.3.4 Aprendizagem formal 61
5.3.4 Aprendizagem informal 62
5.3.5 Aprendizagem andragógica 63

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES PARA FUTUROS ESTUDOS 64

REFERÊNCIAS 65

ANEXO A - ROTEIRO DE ENTREVISTA 67

1 INTRODUÇÃO

A implementação de modelos de gestão por competências tem sido considerada uma estratégia de altíssima relevância para as empresas, visto que a transição de modelos tradicionais de gestão de pessoas para modelos deste tipo são parte da solução para a adaptação das organizações a um cenário em modificação.

Nas décadas passadas, o diferencial competitivo estava ligado basicamente ao produto ou serviço ofertado. Atualmente, a atenção das organizações está voltada para a inovação e para a necessidade de dar respostas mais rápidas para problemas mais complexos. Desta forma, as empresas precisam de pessoas preparadas para atender essas necessidades e ao mesmo tempo, que estejam preparadas para atuar neste cenário. Assim, a competitividade passa a estar ligada também ao desenvolvimento e valorização das pessoas.

Um novo ambiente exige um novo modelo de gestão, portanto. Emerge daí o conceito de competência. Esse conceito vem para dar suporte ao novo modelo de gestão, que passará a nortear a empresa sobre as responsabilidades individuais e competências necessárias para realizar as entregas, respondendo de forma eficiente as expectativas da empresa, colaboradores e clientes. Quando observado de forma integrada, serve também como parâmetro para selecionar, remunerar, promover, avaliar, treinar e desenvolver.

Assim, a gestão por competências surge para proporcionar ganhos organizacionais e ao mesmo tempo, para valorizar, incentivar e recompensar o esforço dos colaboradores no desempenho de suas responsabilidades.

O processo de identificação da necessidade de desenvolvimento de um modelo de gestão desse tipo deve partir de uma perspectiva estratégica para ter sucesso em sua implementação. Além disso, é fundamental que depois de concebido, seja apropriado por cargos chaves na organização onde tal processo ocorrerá. O sucesso desse trabalho depende fundamentalmente do comprometimento da direção e dos gestores de pessoas, portanto.

Além da necessidade de se apropriar do projeto para aplicar suas ferramentas nas práticas de gestão de pessoas, os gestores deverão conhecer, entender e apoiar esse projeto para poder realizar a gestão da mudança que ocorrerá após a implementação. Ou seja, se faz necessária a aprendizagem dos gestores por dois motivos: a utilização do modelo de gestão por eles próprios e o auxílio aos seus liderados acerca da compreensão implementação do projeto e as conseqüentes mudanças provocadas por ele.

Assim, o foco deste trabalho está no processo de aprendizagem de gestores frente a implementação de um modelo de gestão por competências.

1.1 O PROBLEMA DE PESQUISA

Para Lewin (1947) as organizações são expostas a forças opostas que a colocam em situação de equilíbrio. Quando uma força supera a outra em intensidade, o ponto de equilíbrio muda de lugar. A resistência a mudança seria então o resultado da oposição de um ou mais membros da organização a essa força (LEWIN, 1947 apud CALDAS; HERNANDEZ, 2001, p.33).

Acostumados a entender a “resistência a mudança” como um natural e inevitável esse fenômeno tem sido considerado uma das principais barreiras à mudança organizacional bem sucedida, incluindo a implementação de novos modelos de gestão. Talvez isso ocorra pelo medo que os colaboradores têm do desconhecido. Tendo esses pouca informação e entendimento a respeito do que está acontecendo, acabam por negar as mudanças.

Um plano de gestão por competências pode trazer para a organização uma série de conceitos, ferramentas e políticas, com os quais os funcionários não estão habituados a trabalhar. Essa falta de hábito e o desconhecimento a respeito das novas práticas podem assustar os colaboradores, e com isso emerge a o descrédito e desconfiança.

Kotter (1995) questiona a premissa de que a resistência a mudança seja um fenômeno natural. Após realizar estudos em mais de uma centena de empresas, ele concluiu que a resistência não é tão freqüente quanto se imagina. Kotter descobriu que a resistência era rara e que os empregados freqüentemente entendiam a nova visão e queriam contribuir para o seu alcance. De acordo com Kotter, quando a resistência acontece, ela reside na mente do indivíduo e, quando tais impedimentos de fato existem, o obstáculo pode estar na estrutura organizacional ou – até pior – em gerentes que se recusam a mudar e que demandam de seus subordinados coisas que são totalmente incompatíveis com todo esforço de mudança.

Observando as conclusões de Kotter, percebemos que o envolvimento do gestor pode levar a implementação de um novo plano de gestão ao sucesso ou ao fracasso.

O papel do gestor é fundamental na aplicação de estratégias a fim de tranqüilizar os funcionários, prestar esclarecimentos e mostrar as vantagens de um novo plano.

A participação da diretoria na concepção e implementação do projeto, por si só, já dá credibilidade a este e tende a reduzir assim as possíveis resistências durante o processo. Porém, a participação dos gestores é muito importante porque eles são o elo entre a direção e suas aspirações e os funcionários e suas necessidades. Para tanto é necessário que estes estejam seguros sobre o assunto e convencidos de que o plano a ser implementado trará resultados positivos para a organização.

Por isso, além do comprometimento e envolvimento da camada mais estratégica da organização, a diretoria, é preciso também que haja o envolvimento dos gestores no projeto, acompanhando suas etapas e a sua implementação. Dessa forma os gestores terão mais elementos para apresentar as vantagens do projeto à sua equipe e maior entendimento da mudança que está acontecendo, podendo participar de forma ativa na gestão de tal mudança.

Isso porque a função de gerente vem se modificando ao longo dos anos. Atualmente ele necessita não apenas adaptar-se a mudança, mas também promovê-la em sua organização e trabalhar em ambientes imprevisíveis.

Além disso, a apropriação do projeto por parte dos gestores é de suma importância, pois são eles próprios que utilizarão as ferramentas, que são desenvolvidas de forma a apoiar o gestor de pessoas no desempenho de suas responsabilidades.

Entretanto, apenas o conhecimento das novas técnicas do modelo de gestão por competências não se faz suficiente. Conforme Coopers e Lybrand (1997), o processo de mudança só ocorre quando muda a forma de pensar e agir dos membros da organização. Ou seja, será preciso que os gestores desenvolvam competências comportamentais também.

Durante a implementação de um projeto de gestão por competências pode ou não ocorrer na organização processos de aprendizagem. O foco desse trabalho é a aprendizagem dos gestores por entendermos que esses têm um papel fundamental na gestão da mudança. Para Kolb (1971) o gerente bem sucedido é aquele que tem a capacidade de se adaptar frente às exigências dinâmicas de seu trabalho e carreira profissional, ou seja, pela capacidade de aprender.

Uma pesquisa sobre a dinâmica da aprendizagem gerencial, realizada em 2004 mostra que diferentes contextos exigem a aprendizagem. São eles: confronto com desafios e diferentes estágios profissionais. No que se refere aos desafios, podemos observar que pode estar ligado a mudanças na atividade desenvolvida e desafios do cargo ocupado. Já no outro contexto, as demandas profissionais de aprendizagem se originam quando os profissionais sentem falta de conhecimentos, atitudes e/ou habilidades adequadas para o exercício da função gerencial naquele estágio de suas carreiras (MORAES; SILVA; CUNHA, 2004).

Visto isso e considerando que na implementação de um plano de gestão por competências os gestores terão que se apropriar de novas ferramentas, podemos classificar essa necessidade de aprender nos dois contextos. Assim, a apropriação do projeto pode ser considerada um desafio do cargo ocupado e, ao mesmo tempo, o gestor pode identificar a necessidade de aprendizado por perceber que sua função está exigindo o desenvolvimento de novas competências, podendo essas ser técnicas e/ou comportamentais.

Entretanto, o processo de aprendizagem pode ocorrer em momentos e de formas diferentes para cada gestor, e não concomitante com o momento em que a organização necessita que aconteça. Alem disso, pode ser que não aconteça em sua plenitude, provocando assim a temida resistência dos funcionários e descrédito no projeto.

A partir destas considerações estabeleceu-se como questão de pesquisa do presente estudo: Como ocorre o processo de aprendizagem de gestores na implementação de um programa de gestão por competências?

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Objetivo geral

Identificar e analisar o processo de aprendizagem dos gestores na implementação de um programa de gestão por competências na SOUL.

1.2.2 Objetivos específicos

a) identificar facilitadores e obstáculos ao processo de aprendizagem dos pesquisados na implementação de um projeto de gestão por competências;
b) identificar e descrever os tipos de processos de aprendizagem que ocorrem na implementação de um projeto de gestão por competências.

2 CARACTERIZAÇÃO DA EMPRESA

A SOUL – Sociedade de Ônibus União Ltda. foi fundada em nove de julho de 1951. Naquela época, Alvorada ainda se chamava Passo do Feijó, distrito de Viamão. As vias eram de chão batido, e poucas proporcionavam acesso a veículos motorizados.

As primeiras linhas da SOUL eram em Porto Alegre: SESI, na Av. São Pedro, Vila dos Industriários, Rua Ouro Preto Navegantes, Vila Floresta e Sarandi. Eram 15 ônibus e 18 sócios. Entre eles, o fundador e primeiro diretor da empresa: Dr. Trajano Pinheiro Machado.

A linha intermunicipal Passo do Feijó passou a operar em 1952. Posteriormente, foram criadas as linhas Passo da Figueira, Vila Elza e Intersul.

Em meados da década de 1960, o Sr. Carlos Antônio Ohlweiler passou a fazer parte da SOUL como um dos sócios. Com o passar dos anos, o grupo societário foi sendo reduzido.

Entre os anos de 1960 e 1970, a empresa passou a participar ativamente na comunidade. Colaborou com as ações de emancipação de Alvorada, da formação da comissão pró-industrialização, incentivou e participou da formação do primeiro Conselho Pró-segurança – CONSEPRO, realizou diversas promoções junto às escolas e colaborou em ações sociais com diversos segmentos da comunidade. O seu próprio serviço, o de transportar pessoas, foi fundamental para a urbanização do município.

Na década de 1980, ocorreram as grandes ocupações populacionais em Alvorada. Foi preciso agilidade e eficiência para atender a demanda que se formava. Em 15 de outubro de 1983, a família Ohlweiler assume a Direção da SOUL, iniciando o processo de modernização da empresa e de expansão do mercado.

A SOUL passa, então, a acompanhar os movimentos do mercado e promove mudanças pró-ativas em razão do cenário que, a partir dos anos 90, passa a apresentar sinais de transformação no transporte de pessoas. O segmento inicia um período de transição. A demanda se segmenta, os usuários tornam-se mais exigentes, novos serviços de transporte surgem, o uso do automóvel cresce e, em contrapartida, a gestão das empresas torna-se cada vez mais regulamentada pelos poderes concedentes.

A partir deste momento, a SOUL estabelece mudanças no modelo gerencial, aproximando as lideranças dos principais gestores e implementando sistemas informatizados e de controle. Também define sua Política da Qualidade e de Gestão de Pessoas.

As ações internas deram condições para que a SOUL inovasse também em sua gestão de serviços. Foram implementados novos itinerários, foi criado o Serviço de Atendimento ao

Usuário (SAU), e criado o Programa de Renovação de Frota, sistematizando a periodicidade e quantidade da aquisição de novos ônibus.

O ano de 1999 foi marcado pelo início do desenvolvimento do Sistema de Gestão da Qualidade, que adota como modelo de gestão o Programa Gaúcho de Qualidade e Produtividade (PGQP).

Em 2001, a SOUL recebe pela primeira vez a certificação concedida pela Assembléia Legislativa, de empresa socialmente responsável.

Ampliando o compromisso de Responsabilidade Social praticado na empresa, a SOUL, em 2001, implementa a Unidade Projeto Pescar. O foco é promover o desenvolvimento de jovens em situação de vulnerabilidade social por meio da educação e da prática da cidadania. A Unidade Projeto Pescar SOUL recebeu o prêmio Top Cidadania concedido pela Associação Brasileira de Recursos Humanos (ABRH).

Em 2003, a empresa intensifica seus processos de gestão, reestruturando seu quadro societário e diretivo, definindo seu diretor executivo e criando o Conselho de Administração.

Em 2006, a SOUL mais uma vez é inovadora, implementando a gestão por competências baseada no Sistema Integrado de Gestão e Auto-desenvolvimento - SIGA.

Com o objetivo de melhoria contínua, a empresa investe em seu capital humano, em tecnologia e em sua frota, na comunicação e no atendimento ao cliente.

A SOUL, próxima de seus 60 anos, renova-se e inova constantemente, acompanhando os movimentos de seus públicos, do mercado e, principalmente, do seu meio e sua cidade.

Atualmente, a SOUL conta com cerca de 1.200 colaboradores. Destes, 62% residem em Alvorada, o que evidencia o investimento da Empresa nos profissionais da cidade. Um total de 38% dos colaboradores tem mais de 40 anos, uma forma de valorizar aqueles que encontram mais dificuldades de ingressar no mercado de trabalho. Cerca de 30 jovens tiveram na SOUL a oportunidade de primeiro emprego em 2008, e 47% dos cargos de liderança são ocupados por mulheres. Dos colaboradores da SOUL, 91% estão satisfeitos em trabalhar na Empresa. A SOUL serve Alvorada com uma frota de 276 veículos que cobrem 177 linhas. A empresa atende a todos os bairros do município, transportando pessoas entre Alvorada e Porto Alegre, Guaíba, Viamão, Eldorado do Sul, Gravataí e Distrito Industrial de Cachoeirinha. Estima-se que são transportadas diariamente 84 mil usuários.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

A fim de fazer um alinhamento conceitual, neste capítulo será realizada uma revisão sobre os temas Gestão de Pessoas e Aprendizagem.

Desta forma, neste capítulo serão abordados os modelo de Gestão de Pessoas, em especial o modelo de Gestão por Competências, sendo, para esse trabalho, de fundamental importância o entendimento sobre o conceito de competências. Além disso, serão discutidas as teorias de Aprendizagem nas Organizações. Existem diversas perspectivas, mas a ênfase será atribuída às abordagens que tratam a aprendizagem como um processo social e experiencial. Serão abordados ainda conceitos sobre aprendizagem formal e informal, bem como aprendizagem gerencial e suas abordagens teóricas.

3.1 GESTÃO DE PESSOAS E A GESTÃO POR COMPETÊNCIAS

Para Fischer (2002) “modelo de gestão de pessoas é a maneira pela qual uma empresa se organiza para gerenciar e orientar o comportamento humano no trabalho. Para isso a empresa se estrutura definindo princípios, estratégias, políticas e práticas ou processos de gestão” (FISCHER, 2002, p.14). Através desses mecanismos implementa diretrizes e orienta estilos de atuação dos gestores em sua relação com aqueles que nela trabalham.

Com a mudança das necessidades das empresas e expectativas das pessoas, surge a necessidade de rever os modelos tradicionais de gestão de pessoas, já que tais modelos tornam-se ineficazes.

Fischer (2002) afirma que nas décadas de 1970 e 80 o caráter estratégico passou a fazer parte dos modelos de gestão de pessoas, sendo preciso adaptar tais modelos às necessidades das organizações. Ou seja, os modelos de gestão de pessoas deixam de ser genéricos e passam a ser diferenciados e específicos para cada organização.

Pelo aumento da competitividade, segundo Fischer (2002), surge a necessidade de se estabelecer vínculos mais próximos entre o desempenho humano e os resultados da empresa. Para Fleury e Fleury (2004), foi na década de 90 que houve o alinhamento definitivo das políticas de gestão de recursos humanos às estratégias organizacionais.

A mudança de cenário e as necessidades das organizações criam bases para um modelo de gestão baseado em competências.

Leme (2005) afirma que a gestão por competências passa pela identificação das competências que uma função precisa e pela identificação das competências que o colaborador possui. Após isso se realiza o cruzamento das informações. Analisando uma a uma, percebemos que geralmente as competências do colaborador não estão no mesmo nível das competências que a função demanda. A essa lacuna damos o nome de *gap*. Para essa situação é necessário que sejam tomadas ações de forma a estimular e desenvolver os colaboradores. De acordo com Leme (2005), o conjunto das ações é o que podemos chamar de gestão por competências.

Fischer (1998, 2003) apud Fleury e Fleury (2004, p.79) identifica alguns pontos a serem considerados na formulação de um modelo de gestão com base em competências. São eles: captação, desenvolvimento e remuneração.

O modelo de gestão por competências batizado de Sistema Integrado de Gestão de Pessoas é viabilizado através do mapeamento e entendimento das competências essenciais da organização (RUZZARIN; PRATES DO AMARAL; SIMIONOVSCHI, 2006, p.61).

Ainda de acordo com os mesmos autores, nesse modelo ocorre a conexão dos subsistemas de Recursos Humanos (avaliação, recrutamento e seleção, treinamento e desenvolvimento, remuneração e carreira e sucessão). Tal conexão faz-se necessária para identificar e valorizar talentos.

Esta nova concepção enfoca o desenvolvimento do profissional através de sua *performance* em relação às suas competências aplicadas, distinguindo-o pelo que ele é hoje e suas perspectivas para o futuro. Esta *performance* refere-se à qualificação do indivíduo para o perfil, contemplando os itens Responsabilidades, Competências Comportamentais (Habilidades e Atitudes), Competências Técnicas (Conhecimentos) e Formação Escolar, com enfoque nos níveis de contribuição desse Profissional (RUZZARIN; PRATES DO AMARAL; SIMIONOVSCHI, 2006).

Conforme os esses autores, o sucesso da implantação de um modelo de gestão de pessoas com base em competências *("Competence-Based Management"),* que visa a estimular os profissionais para um desenvolvimento constante, dependerá, em grande parte, dos gestores a quem estiver confiada a utilização desta metodologia. É preciso que estes acreditem no método e no potencial do mesmo para o desenvolvimento de seus profissionais. À área de Recursos Humanos cabe o papel de implantação, acompanhamento e controle de

qualidade desta ferramenta. Os profissionais, por sua parte, poderão visualizar sua carreira e desenhar seu plano de desenvolvimento.

A primeira etapa da implementação do plano de gestão por competências é a modelagem, onde serão escolhidas e modeladas as ferramentas a serem utilizadas na gestão de pessoas. É nesse momento que se faz uma reflexão sobre qual o caminho da organização e sua visão de futuro, a fim de existir uma clareza em relação a estratégia da organização (RUZZARIN; PRATES DO AMARAL; SIMIONOVSCHI, 2006).

Para Leme (2005) nessa etapa são definidas as competências organizacionais, que devem ser alinhadas com a missão, visão, valores e estratégia.

Existem muitos conceitos sobre competências essenciais, mas para este estudo trataremos competências essenciais como aquelas competências alinhadas a estratégia da empresa e que todos colaboradores devem ter (RUZZARIN; PRATES DO AMARAL; SIMIONOVSCHI, 2006).

Em seguida, ocorre a verificação da estrutura, analisando se a estrutura atual atende as demandas identificadas nas competências essenciais. Se os níveis hierárquicos não forem compatíveis com essa visão, esta é a oportunidade de se repensar o organograma e o agrupamento ocupacional. (RUZZARIN; PRATES DO AMARAL; SIMIONOVSCHI, 2006, p.66).

Após a modelagem, inicia-se o mapeamento de cargos. Para Zimpeck (1990) a análise e descrição de cargos é fundamental, pois fornece as informações que servirão para o desenvolvimento do sistema de avaliação de cargos. De acordo com o autor,

> a descrição de cargos é o processo que consiste em determinar, pelo estudo e pela observação, os elementos ou fatos que compõem a natureza de um cargo e o tornam distinto de todos os outros existentes na organização: é a determinação das tarefas que compreendem um cargo, junto com a análise dos requisitos de escolaridade, experiência, responsabilidade, condições de trabalho e outros requisitos exigidos de seu ocupante para desempenhá-lo a contento (ZIMPECK, 1990, p.40).

As etapas seguintes ocorrem em paralelo: pesquisa de salários e avaliação de cargos. Zimpeck (1990, p.242) acredita que a “pesquisa de salários basicamente tem por objetivo obter elementos de comparação entre a estrutura da empresa e os níveis que prevalecem na comunidade”. O autor destaca que essa é uma ferramenta fundamental para o planejamento de uma estratégia salarial.

A avaliação e cargos é, para Zimpeck (1990), o caminho pelo qual se pode determinar o melhor nível de remuneração a se atribuir a um cargo.

Com essas informações, a etapa seguinte é a construção de uma estrutura salarial. Conforme Zimpeck (1990) pelo planejamento da estrutura salarial, a empresa consegue definir um ponto de referência através da pesquisa de remuneração e assim remunerar seus funcionários tendo como parâmetro o mercado. O autor afirma também que a tabela salarial da à empresa condições de reconhecer a diferença de estágio profissional entre os colaboradores por meio do uso de "faixas" ou amplitudes salariais. Além disso, Zimpeck (1990) considera que a tabela salarial pode permitir a correção de distorções, e contribui para a manutenção do controle das relações salariais da empresa.

Uma das últimas etapas é a definição de políticas para os subsistemas de Recursos Humanos (avaliação, recrutamento e seleção, treinamento e desenvolvimento, remuneração e carreira e sucessão).

A preparação para avaliação de *performance* é a etapa final do processo de implementação de gestão de pessoas com base em competências. Nessa etapa acontece a preparação dos envolvidos, de forma que estes conheçam a metodologia e ferramentas do processo. Esse processo deve visar os resultados para as pessoas, servindo de norte para a evolução do funcionário e resultados para a organização. (RUZZARIN; PRATES DO AMARAL; SIMIONOVSCHI, 2006).

Para Fleury e Fleury (2004), os desafios do desenvolvimento de um modelo de gestão por competências são dois. O primeiro seria alinhar as competências individuais com as competências essenciais e essas, às estratégias da empresa. E o segundo desafio é desenvolver competências nas pessoas, de forma que essas agreguem valor tanto para as próprias quanto para a organização.

3.2 COMPETÊNCIA

De acordo com a corrente norte-americana, competência é um conjunto de qualificações que permite à pessoa uma *performance* superior em um trabalho ou situação. Com essa abordagem, Parry (1996, p. 50) resume o conceito de competência como:

> [...] um *cluster* de conhecimentos, *skills* e atitudes relacionadas que afetam a maior parte de um *job* (papel ou responsabilidade), que se correlaciona com a *performance* do *job*, que possa ser medida contra parâmetros bem aceitos, que possa ser melhorada através de treinamento e desenvolvimento.

Entretanto, existe uma linha de pensamentos defendida por autores como Le Boterf (1994) e Zarifian (1996), que contesta a definição de competência associada ao estoque de conhecimentos e habilidades das pessoas e procuram associar o conceito as suas realizações e àquilo que elas provêem, produzem e/ou entregam. Segundo esses autores, o fato de a pessoa deter as qualificações necessárias para um trabalho não assegura que ela irá entregar o que lhe é demandado. Para Le Boterf, por exemplo, competência é colocar em prática o que se sabe em determinado contexto, marcado geralmente pelas relações de trabalho, cultura da empresa, imprevistos, limitações de tempo e recursos etc. Nessa abordagem, portanto, podemos falar de competência apenas quando há competência em ação, traduzindo-se em saber ser e saber mobilizar o repertório individual em diferentes contextos.

Atualmente, os autores procuram pensar a competência como somatório dessas duas linhas, ou seja, como a entrega e as características da pessoa que podem ajudá-la a entregar com maior facilidade (MCLAGAN, 1997; PARRY, 1996).

Referindo-se à questão do desenvolvimento de competências, Swieringa e Wierdsma (1992) contribuem para essa reflexão destacando as três dimensões principais que consideram:

a) *o saber* - refere-se ao conhecimento. Implica questionamentos e esforços voltados à informação que possa agregar valor ao trabalho. Conforme Ruas (1998), o conhecimento é o que se deve saber para desenvolver com qualidade aquilo que lhe é atribuído;
b) *o saber fazer* - refere-se a habilidades. Centraliza-se no desenvolvimento de práticas e consciência da ação tomada. As habilidades são o que se deve saber para obter um bom desempenho (RUAS, 1998);
c) *o saber agir* - refere-se a atitudes. Busca um comportamento mais condizente com a realidade desejada. Neste momento realiza-se a união entre discurso e ação. Deve-se saber agir para se poder empregar adequadamente os conhecimentos e habilidades (RUAS, 1998).

3.3 ENTREGA

Para melhor compreender os conceitos de competência é importante discutir também o conceito de entrega.

Para Dutra (2004) muitas empresas e alguns teóricos compreendem competência como o conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes necessárias para que a pessoa desenvolva suas atribuições e responsabilidades. Segundo o autor, este enfoque é pouco instrumental, uma vez que o fato de as pessoas possuírem determinado conjunto de conhecimentos, habilidades e atitudes não são garantia de que elas irão agregar valor à organização. Ou seja, para Dutra a competência esta ligada a capacidade de a pessoa colocar em prática seu conhecimento, habilidade e atitude, o que nos remete ao conceito de entrega. Uma pessoa te fato é competente se ela é capaz de realizar entregas, portanto.

Estamos acostumados a avaliar as pessoas pelo que elas fazem e não pelo que elas entregam. Ao fazermos esse tipo de avaliação, estamos distorcendo a realidade. Dessa forma, as decisões sobre as pessoas, tais como: admissão, demissão, promoção, aumento salarial etc. deveriam ser tomadas pela sua capacidade de entrega para a empresa.

Considerar as pessoas pela sua capacidade de entrega dá-nos uma perspectiva mais adequada para avaliá-las, orientar seu desenvolvimento e estabelecer recompensas, por exemplo.

3.4 APRENDIZAGEM NAS ORGANIZAÇÕES

Para falarmos de aprendizagem nas organizações, inicialmente convém revisar o conceito de aprendizagem:

> um processo pelo qual adquirimos experiências que nos levam a aumentar a nossa capacidade, que nos levam a alterar disposições de ação em relação ao ambiente, que nos levam a mudança de comportamento. Pode-se dizer ainda que a aprendizagem seria uma modificação relativamente permanente na disposição ou na capacidade do homem, ocorrida como resultado de sua atividade e que não pode ser simplesmente atribuída ao processo de crescimento e maturação ou a outras causas como doença, mutações genéticas etc. (BORDANAVE *apud* BOOG, 1995, p. 239).

Esse conceito de aprendizagem trata da importância de se vivenciar uma experiência que leva a uma mudança de comportamento, ou seja, a aprendizagem não está ligada apenas a aquisição de conhecimento.

Fleury e Miranda (2002, p.134) entendem aprendizagem como “um processo de mudança provocada por estímulos diversos e mediado por emoções que podem ou não produzir mudanças no comportamento da pessoa”.

Os mesmos autores afirmam que em um cenário de incerteza e mudanças constantes, as organizações devem ser capazes de aprender, desenvolvendo novos conhecimentos.

Diversos autores relacionam a aprendizagem organizacional com a mudança de atitude ou comportamento.

Stata (apud BITENCOURT, 2004, p.24) destaca pelo menos dois pontos básicos a respeito da aprendizagem organizacional:

> Primeiro, o aprendizado organizacional ocorre por meio de insights, conhecimento e modelos mentais compartilhados[...] A mudança fica bloqueada a menos que todos os principais tomadores de decisão aprendam juntos, venham a compartilhar crenças e metas, e empenhem-se em tomar as providências necessárias para mudar. Em segundo lugar, o aprendizado assenta-se no conhecimento e na experiência passados - ou seja, na memória. A memória organizacional depende de mecanismos institucionais (por exemplo, políticas, estratégias e modelos explícitos) usados para reter o conhecimento[...] O desafio, portanto, é descobrir novas ferramentas e métodos de gestão para acelerar o aprendizado organizacional, criar consenso para a mudança e facilitar o processo de mudança.

O primeiro ponto trata da aprendizagem organizacional como aprendizagem social (conceito que será visto adiante), ou seja, não haverá mudança se todos os tomadores de decisão não aprenderem juntos. Já o segundo ponto trata das experiências e conhecimentos passados destacando que a organização em si tem essa memória nas suas políticas, por exemplo. De acordo com Fleury e Miranda (2002), a construção da memória organizacional está ligada ao processo de armazenagem de informações baseadas na história da própria, podendo ser recuperadas quando necessário. As informações e experiências (não precisam ser necessariamente bem sucedidas) devem ser de fácil recuperação e acesso.

Da mesma forma, Swieringa e Wierdsma (1994) acreditam que quando há mudança de atitude dos membros da organização, esta também muda, e essa mudança de atitude dos seus membros é resultado de aprendizagem.

Para Swieringa e Wierdsma (1994) a aprendizagem individual é necessária para a aprendizagem coletiva, contudo, não é suficiente para a aprendizagem organizacional. Segundo esses autores, a aprendizagem organizacional se refere ao processo de mudança do comportamento organizacional, e para que isso ocorra é preciso que todos os membros mudem.

De acordo com Senge (1990) a aprendizagem organizacional está fortemente ligada à mudança de mentalidade. Em seu trabalho Senge (1990) apresenta as cinco disciplinas:

a) **1ª disciplina: domínio pessoal** – pelo domínio pessoal aprendemos a esclarecer e aprofundar continuamente nosso objetivo pessoal, a concentrar nossas energias, a

desenvolver a paciência e ver a realidade de maneira objetiva. Ou seja, nessa disciplina ocorre o processo de crescimento e aprendizado pessoal. Segundo Senge (1990, p.17), “o domínio pessoal começa por esclarecer as coisas que nos são realmente importantes, levando-nos a viver de acordo com as nossas mais altas aspirações”;

b) **2ª disciplina: modelos mentais –** são idéias profundamente arraigadas, generalizações ou ainda imagens que influenciam nosso modo de encarar o mundo e nossas atitudes. Segundo Senge (1990, p.17-18), “o trabalho dos modelos mentais começa por virar o espelho para dentro, aprendendo a desenterrar nossas imagens interiores do mundo”;

c) **3ª disciplina: objetivo comum** – são objetivos, valores e compromissos compartilhados em conjunto pelos membros da organização interna. Ou seja, são visões compartilhadas, construções conjuntas de uma visão ou objetivo. De acordo com Senge (1990, p.18), “é difícil se lembrar de uma organização que tenha se mantido numa posição de grandeza sem objetivos, valores e compromissos que sejam compartilhados em conjunto pelos membros da organização interna”. Quando os objetivos são claros e as pessoas estão comprometidas, existe a legitimação e real busca da realização dessas intenções, que passam a ser compartilhadas pelos integrantes da organização;

d) **4ª disciplina: aprendizagem em grupo** – começa com o diálogo, a capacidade de os membros do grupo levantarem idéias preconcebidas e participarem de um “raciocínio em grupo”. A aprendizagem em grupo é a modificação coletiva dos modelos mentais. Para Senge (1990, p.213), “aprendizagem em grupo é o processo de alinhamento e desenvolvimento da capacidade de um grupo criar os resultados que seus membros realmente desejam. Ele se desenvolve a partir de um objetivo comum e também do domínio pessoal, pois equipes talentosas são formadas por indivíduos talentosos”;

e) **5ª disciplina: pensamento sistêmico** – tem por objetivo tornar mais claro todo o conjunto e nos mostrar as modificações a serem feitas a fim de melhorá-lo. Conforme Senge (1990, p.21), “o raciocínio sistêmico integra as outras quatro disciplinas. [...] Reforçando cada uma delas, o raciocínio sistêmico está sempre nos mostrando que o todo pode ser maior que a soma das partes”.

Nesse sentido, Senge (1990, p.11) considera a capacidade das pessoas de “criar os resultados que realmente desejam, onde surgem novos e elevados padrões de raciocínio, a aspiração coletiva é liberada e as pessoas aprendem continuamente a aprender em grupo”.

3.1.1 A aprendizagem como processo social

Segundo Elkjaer (2001) a aprendizagem nas organizações possui um aspecto social, não sendo meramente um assunto particular uma vez que ocorre dentro do campo das ações e interações humanas coletivas.

Da mesma forma, Easterby-Smith, Burgoyne e Araújo (2001), tratam a aprendizagem como um artefato cultural, como parte de uma cultura organizacional e que a aprendizagem acontece não dentro da mente dos indivíduos, mas como resultado da interação entre as pessoas.

> Manifesta-se no modo como as pessoas se comportam, quando estão trabalhando com outras, e esses padrões de comportamento são normalmente aprendidos por novatos na comunidade, pelo processo de socialização (LAVE; WENGER, 1991 apud EASTERB-SMITH; ARAÚJO, 2001, p.21).

A perspectiva social sobre aprendizagem organizacional, para Easterby-Smith, Burgoyne e Araújo (2001), focaliza a maneira pela qual as pessoas atribuem significado a suas experiências de trabalho. Dessa perspectiva, a aprendizagem é algo que emerge de interações sociais, normalmente no ambiente natural de trabalho. Essas experiências podem derivar de fontes explícitas ou implícitas, sendo as fontes explícitas informações organizadas e as fontes implícitas aquelas informações que estão na cabeça das pessoas. As formas mais tácitas e “incorporadas” de aprendizagem envolvem práticas estabelecidas, observação e emulação de profissionais competentes e socialização em comunidade de práticas. (BLACKLER, 1993; LAVE, 1993 apud EASTERBY-SMITH; BURGOYNE; ARAÚJO, 2001, p.19).

De acordo com Easterby-Smith, Burgoyne e Araújo (2001), dentre os principais colaboradores dessa escola de pensamento, a aprendizagem organizacional é considerada como socialmente construída, como um processo político e como estando entrelaçada na cultura de uma organização.

Brown e Duguid (1991) acreditam que instruções formais sobre como executar tarefas são sempre inadequadas e, por isso, examinam a maneira como novas pessoas que ingressam numa organização aprendem as normas não escritas sobre como desempenhar-se eficazmente. (BROWN; DUGUID, 1991 apud EASTERBY-SMITH; BURGOYNE; ARAUJO, 2001). Isso é atingido por meio de trocas informais entre os experientes e os pouco experientes, além do uso de linguagens que não necessariamente são as explicitas pela organização, como nos manuais de procedimentos. Conforme Easterby-Smith, Burgoyne e Araújo (2001), a idéia central dessa perspectiva é que muito do conhecimento critico organizacional não existe no papel, nem na mente dos indivíduos, mas na comunidade como um conjunto. E dessa forma, a aprendizagem acontece tanto por meio da expansão da comunidade, quando incorpora novos indivíduos, como pela adoção de novas formas de comportamento e práticas "não canônicas".

Ao contrário do que afirmam Senge (1990) e Argyris (1986), Easterby-Smith, Burgoyne e Araújo (2001) acreditam que a meta de eliminar a política na organização é dita como uma visão ingênua da realidade organizacional, porque a política é um aspecto natural e inevitável de qualquer processo social (COOPEY, 1994, 1995).

Afirmam Easterby-Smith, Burgoyne e Araújo (2001, p.20):

> Se o conhecimento é socialmente construído por indivíduos e grupos, é inevitável que interpretações particulares venham a servir os interesses de alguns e a prejudicar os interesses de outros. Em muitos casos, a tendenciosidade na interpretação da informação será produzida de forma inconsciente, de acordo com as experiências e os ambientes dos indivíduos que desejam mostrar-se aos outros de modo favorável. Entretanto, e de forma crescente, o processo interpretativo dentro das organizações é diretamente mediado por relações de poder. Departamentos, grupos funcionais e times de projeto se organizarão conscientemente para apresentar informação interna e externamente, de modo a servir seus propósitos.

Ou seja, as relações de poder interferem, mesmo que de forma inconsciente na interpretação das pessoas. Sendo assim, as concepções de aprendizagem organizacional devem levar em consideração os processos políticos que ocorrem em meio a vida organizacional.

3.2.2 Aprendizagem experiencial

Diversos autores fazem uma ligação da aprendizagem com o envolvimento em experiências e posterior reflexões e análises, sendo o indivíduo capaz de ser exposto a uma nova situação onde precise aplicar o conhecimento adquirido nesse processo.

Os trabalhos de Dewey (1966) tratam o aprendizado como um processo envolvendo experiências concretas, observação e reflexão, gerando uma revisão dos conceitos aprendidos. Esse processo se origina na interação do indivíduo com o ambiente.

Dewey (1966) define aprendizagem como uma contínua reorganização e reconstrução da experiência, que ocorre todo o tempo e em todas as situações em que as pessoas agem e interagem, refletem e pensam. Para o autor a noção de experiência está fortemente ligada ao processo de aprendizagem. De acordo com Dewey a aprendizagem nasce de um confronto com um problema, onde a pessoa precisa parar e pensar, estabelecendo um fluxo: situação – problema – indagação – reflexão – nova situação.

Da mesma forma, Antonello (2007) descreve aprendizagem experiencial como um processo pelo qual o indivíduo reflete sobre sua experiência e, disto, emerge insights ou novas aprendizagens.

Elkjaer (2000) acredita que a aprendizagem ocorre quando a pessoa é capaz de refletir sobre suas ações e reconstruir uma experiência através de um processo contínuo de reflexão como meio de atuação.

Segundo Kolb (1984) aprendizagem é um processo no qual os conceitos são continuamente modificados pela experiência. Para ele, a aprendizagem é transformadora, contínua e permite que os homens alterem sua maneira de ver o mundo, através de suas experiências. Kolb salienta ainda que o conhecimento resulta do fato do aprendiz testar através da experiência. Ou seja, a aprendizagem derivada de uma situação se torna um instrumento para o entendimento e para a forma do aprendiz lidar com situações futuras.

Para Kolb (1984) na teoria de aprendizagem pela experiência há o destaque para a modificação do indivíduo e do ambiente, caracterizando a aprendizagem como uma via de duas mãos: não somente o indivíduo se modifica nesse relacionamento, mas também o ambiente.

Tal modelo se resume em um ciclo, onde a experiência se traduz em conceitos e esses, por sua vez, são usados como guias na escolha de novas experiências.

Kolb (1984) propõem um modelo de aprendizagem em um ciclo quadrifásico onde a partir de uma experiência concreta passam a ser feitas observações e reflexões. Essas observações são assimiladas formando conceitos abstratos e generalizações sobre os quais podem ser deduzidas novas implicações para ação. E, por fim, as implicações, conceitos e teorias passarão por uma testagem em uma nova situação (A figura 1 ilustra o ciclo de Kolb).

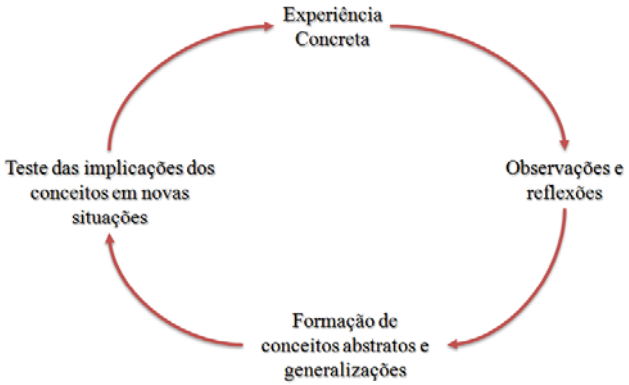

Figura 1 - Ciclo de Kolb
Fonte: Elaborado pela autora com base em Starkey (1997).

Para tanto, Kolb afirma que o aprendiz deve ter quatro habilidades. São elas: experiência concreta, observação reflexiva, conceituação abstrata e experimentação ativa.

Starkey (1997) salienta para as dimensões existentes nesse ciclo. A primeira representa a experiência concreta de um lado e a conceituação abstrata de outro. Na segunda dimensão notamos a experimentação ativa de um lado e a experimentação reflexiva de outro.

Kolb pressupõe que todo conhecimento resulta da interação entre teoria e experiência, sendo o Inventário de Estilo de Aprendizagem baseado neste conceito de aprendizagem experiencial. Nesse inventário foram identificados quatro estilos de aprendizagem: convergentes, divergentes, assimilador e acomodador.

No estilo convergente as habilidades predominantes são as de conceituação abstrata e experimentação ativa. A pessoa que possui esse estilo parece se sair melhor em testes nos quais existe uma única resposta ou solução correta para cada pergunta ou problema (TORREALBA, 1972 apud STARKEY, 1997, p.325). A pesquisa de Hudson mostra que os detentores desse estilo preferem lidar com coisas a pessoas (HUDSON, 1966, apud STARKEY, 1997, p.326). O estudo mostrou que esse é o estilo de muitos engenheiros.

Já no estilo divergente, as habilidades predominantes são experiência concreta e observação reflexiva. A pessoa que tem esse estilo de aprendizagem tem, geralmente, grande capacidade de imaginação. O estudo de Hudson (1966) mostra que os divergentes se

interessam por pessoas e tendem a ser emotivos (HUDSON, 1966, apud STARKEY, 1997, p.326). Esse é o estilo de aprendizagem de muitos gerentes com formação na área de humanas.

Quanto ao estilo assimilador, as habilidades predominantes são a conceituação abstrata e a observação reflexiva. Os assimiladores possuem grande capacidade de criar modelos teóricos, para eles, os modelos precisam ser sólidos em sua lógica. Não estão muito preocupados com aplicação prática. Esse estilo de aprendizagem é mais característico das ciências básicas (matemática, física etc.) do que das aplicadas.

O estilo acomodador, por sua vez, tem habilidades opostas as do estilo assimilador. São elas: experiência concreta e experimentação ativa. Sua força está em executar planos e se envolver em novas experiências. Esse estilo chama-se acomodador porque tende a se sobressair em situações nas quais precise se adaptar a circunstâncias imediatas específicas. Os detentores desse estilo geralmente são da área de administração e negócio, e nas organizações trabalham com marketing e vendas (STARKEY, 1997, p. 325-8).

No modelo de aprendizagem experiencial (ou vivencial) proposto por Kolb a partir de uma experiência concreta passam a ser feitas reflexões que são assimiladas formando conceitos abstratos e, por fim, tais conceitos passarão por uma testagem em uma nova situação. Embora esse modelo seja um ciclo, existem estilos de aprendizagem que contemplam apenas partes desse ciclo. Isso mostra como é complexo o processo de aprendizagem, onde em cada etapa do ciclo são exigidas habilidades diferentes e opostas, cabendo ao aprendiz escolher continuamente o conjunto de habilidades a desenvolver em cada uma das situações de aprendizagem (STARKEY, 1997).

3.2.3 Aprendizagem formal e informal

Para Swieringa e Wierdsma (1994) a aprendizagem formal ocorre por meio de recompensas e sanções. Dutra (2001) classifica educação continuada, treinamento e educação básica, cursos de especialização e mestrado profissional, seminários e workshops como ações de desenvolvimento formal. Ou seja, a aprendizagem formal ocorreria dentro de programas estruturados, com o claro objetivo de consolidar o processo de aprendizagem.

Swieringa e Wierdsma (1994) consideram que a aprendizagem informal está ligada a aprender pela imitação, e, por vezes, ocorre de forma inconsciente. Esse tipo de aprendizagem

ocorre desde a nossa infância e permanece durante toda nossa vida, sendo esta a forma mais primitiva de aprendizagem. Livingstone (1999, p. 3-4 apud ANTONELLO, 2005, p.185) sugere que aprendizagem informal seja alguma atividade que envolva a busca de entendimento, conhecimento ou habilidade, que aconteça fora dos currículos que constituem cursos e programas educacionais. Para Antonello (2007) a aprendizagem informal acontece naturalmente como parte do trabalho diário.

As atividades de aprendizagem formal são conceituadas como organizacionalmente mediadas e envolvem muito menos autodireção quando comparadas a atividades informais que são consideradas altamente autodirigidas, cujo controle está dentro da esfera da aprendizagem individual (ERAUT, 2000 apud ANTONELLO, 2007, p.153).

Já Watkins e Marsick (1992, p.288 apud ANTONELLO, 2005, p.185) acreditam que a aprendizagem informal pode ocorrer a partir de uma experiência formalmente estruturada, com base em atividades específicas para este fim. Tais autoras afirmam que pode ocorrer aprendizagem informal em processos formais de ensino.

Malcolm et al. (2003 apud ANTONELLO, 2005, p.186) realizaram investigações e através delas concluíram que existem elementos significativos de aprendizagem formal em situações informais e elementos de informalidade em situações formais, estando formalidade e informalidade inter-relacionadas.

3.2.4 Aprendizagem gerencial

Em um cenário onde as mudanças ocorrem rapidamente, são exigidas dos gerentes competências que os tornem capazes de responder a tais mudanças com eficácia e eficiência.

Dessa forma, o gerente deixou de ser o chefe, aquele que apenas ordena e detém a autoridade e a informação, para atuar como alguém que prepara e dá poder a sua equipe, compartilhando informações para que objetivos sejam alcançados (ROBBINS, 2002 apud ANTONELLO et al., 2006 p. 28). Para atuar em um novo papel é muito importante a capacitação desses gerentes, visto que habilidades necessárias ao gerenciamento eficaz, incluindo a liderança, podem ser aprendidas (DRUCKER, 1981; MCCALL; LOMBARDO; MORRISON, 1988; KOTTER, 1997, apud ANTONELLO et al., 2006, p. 28).

Conforme Antonello (2005), a aprendizagem gerencial no desenvolvimento de competências pode ser compreendida como um processo contínuo de responder as diversas

demandas pessoais e ambientais, organizacionais e sociais, que surgem da interação entre experiência, conceituação, reflexão e ação.

Historicamente a aprendizagem gerencial foi concebida como um produto resultante da transferência de informação de uma fonte de conhecimento para o aprendiz (RICHTER, 1998, GHERARDI; NICOLINI; ODELLA, 1998 apud MOARES; SILVA; CUNHA, 2004, p.3). De acordo com Merrian e Caffarella (1991 apud MOARES; SILVA; CUNHA, 2004, p.3), essa visão da aprendizagem está arraigada na perspectiva *behaviorista*, que concebe o processo de aprendizagem como uma mudança no comportamento através de estímulos externos.

Em uma pesquisa a sobre aprendizagem formal e informal e seu impacto no desenvolvimento de competências gerenciais, Antonello (2005) constatou que vários gestores acreditam que o fato de terem enfrentado problemas complexos ou multifacetados nas suas carreiras tenha sido uma fonte excelente de aprendizagem. Estes foram os tipos de problema que os forçaram a utilizar uma gama de diferentes princípios, abordados em treinamento ou em sua formação, exigindo que conectassem diferentes conhecimentos e áreas disciplinares e os aplicassem de um modo sistêmico.

3.2.5 Abordagens Teóricas e Aprendizagem gerencial: andragógica, emancipatória e situada

A andragogia é uma abordagem para aprendizagem na fase adulta pertencente ao paradigma humanista da educação, que concebe o processo de aprendizagem como um ato pessoal para a realização do potencial humano (MERRIAN; CAFFARELLA, 1991 apud MORAES; SILVA; CUNHA, 2004, p.4).

O principal conceito dessa abordagem é o da autodireção, ou seja, o principal agente da aprendizagem é o próprio aprendiz, sendo inexistente a figura do instrutor. O aprendiz assume o papel de planejar, executar e avaliar suas experiências de aprendizagem (TOUGH, 1971; MERRIAN; CAFFARELLA 1991 apud MORAES; SILVA; CUNHA, 2004, p.4).

O estudo realizado por Moraes et al. (2004) a respeito da dinâmica da aprendizagem gerencial em um hospital revela que o interesse da aprendizagem adulta pode surgir de duas formas: sentimento de falta de conhecimento, atitudes e / ou habilidades para o exercício de sua função; ou da demanda institucional, onde a organização passa a exigir novos

conhecimentos, atitudes e / ou habilidades. Conforme os resultados do estudo, em ambos os casos os profissionais realizam projetos pessoais para adquirir aqueles novos conhecimentos, atitudes e / ou habilidades, sendo esse projeto autodirigido, configurando a andragogia, portanto.

Marsick (1988) e Reynolds (1998) defendem que apesar de ser utilizada para moldar programas de educação e desenvolvimento gerencial, a andragogia não provê os executivos da capacidade crítica (MARSICK, 1988; REYNOLDS, 1998 apud MORAES; SILVA; CUNHA, 2004, p.5).

O estudo realizado por Moraes et al. (2004) identifica que são os estímulos internos que motivam a aprendizagem. Sendo os estímulos externos também motivadores, porém em intensidade menor.

A abordagem emancipatória concebe que a aprendizagem do adulto pode ser transformativa, ou seja, que podem gerar mudança de consciência (MEZIROW, 1991 apud MORAES; SILVA; CUNHA, 2004, p.5). De acordo com Mezirow (1996), as teorias que procuram explicar as mudanças de consciência na fase adulta baseiam-se no paradigma emancipatório da aprendizagem. Tal teoria procura explicar a capacidade inerente ao adulto de transformar perspectivas de significado que restringem sua ação na fase adulta.

As pessoas na fase adulta tem atitudes e tomam decisões baseadas em critérios de julgamento, ou seja, nessa fase o indivíduo é capaz de fazer avaliações para ação. A esse conjunto de pressuposições damos o nome de “perspectiva de significado” (FREIRE, 1982; MEZIROW, 1991; CRANTON, 1996 apud MORAES; SILVA; CUNHA, 2004, p.5). De acordo com esses autores, o indivíduo tem a capacidade de refletir criticamente podendo assim mudar essas perspectivas quando não estão de acordo com o contexto em que o adulto se encontra. Essa capacidade é que caracteriza sua aprendizagem como emancipatória.

Moraes et al. (2004, P.17) na conclusão de seu estudo apontam que a aprendizagem gerencial “pode ocorrer através de mudanças de consciência originadas com a reflexão crítica de estruturas de significado construídas socialmente e que restringem sua ação profissional.

Outra área de conhecimento que tem dado suporte à teoria e prática da aprendizagem gerencial é aquela preocupada com a aprendizagem que ocorre no ambiente de trabalho. Para Antonello (2007) os benefícios mais sustentáveis em termos de necessidades individuais e organizacionais tendem a ser o resultado da “ação” ou da “aprendizagem situada”, que é informal e resulta diretamente de atividades relacionadas com o trabalho (LAVE; WENGER, 1991 apud ANTONELLO, 2007 p. 151). Esta é a aprendizagem que se dá em espaços e interstícios de vida organizacional. Lave e Wenger (1991 apud ANTONELLO, 2007 p. 151),

precursores desse pensamento, argumentam que o aprendizado sempre ocorre em função da atividade, contexto e cultura no qual ocorre ou se situa. Na teoria da aprendizagem situada o "conhecimento é visto como co-produzido pelas pessoas e a situação; compromisso e o engajamento do indivíduo são críticos na situação" (DAMARIN, 1993, p.28 apud ANTONELLO, 2007, p. 151).

Marsick e Watkins (1997 apud DE MORAES; SILVA; CUNHA, 2004, p.5) acreditam que a emergência da aprendizagem situada ocorreu devido às inadequações das abordagens tradicionais de treinamentos profissionais.

Para Jarvis, Holford e Griffin, (1998 apud LEITE; GODOY; ANTONELLO, 2006, p.28) "o processo de aprender é sobre o fazer sentido das experiências formal e informal, e sua aplicação resulta em aumento de conhecimento, habilidades e comportamento incorporados a aprendizagem no local de trabalho".

Dessa maneira entendemos que a aprendizagem situada tem características informais e ocorre no ambiente de trabalho.

4 MÉTODO

Este capítulo tem por objetivo informar ao leitor os procedimentos metodológicos que foram utilizados na realização desta pesquisa. Serão apresentados os motivos pela escolha da empresa, o método, plano e técnicas de coleta e análise de dados, sujeitos pesquisados no estudo.

4.1 A EMPRESA ESCOLHIDA

Foi escolhida a empresa SOUL – Sociedade de Ônibus União Ltda. Empresa de transporte coletivo da região metropolitana de Porto Alegre, com sede em Alvorada – RS, pois nessa empresa foi implementado há alguns anos um plano de gestão por competências batizado de SIGA – Sistema Integrado de Gestão e Auto-desenvolvimento.

Com o objetivo de investir em uma gestão que valorizasse as pessoas a SOUL decidiu desenvolver um Sistema Integrado de Gestão de Pessoas que visando a integração dos subsistemas de Recursos Humanos. Esse sistema é um instrumento gerencial de acompanhamento e direcionamento de carreira, onde são conciliados o desenvolvimento profissional e as necessidades da empresa.

Unindo as estratégias e expectativas da Empresa com o Sistema Integrado de Gestão de Pessoas, nasceu o SIGA – Sistema Integrado de Gestão e Auto-desenvolvimento onde foram modeladas as ferramentas necessárias para que houvesse a valorização desejada e a eficiência nos processos de gestão de pessoas. Esse reconhecimento, no entanto, não foi feito de maneira genérica e padronizada para todos os perfis, hierarquias etc. O reconhecimento ocorreu com base na identificação e definição de responsabilidades e desafios específicos para cada perfil.

Uma das ferramentas mais importantes produzida foi o mapa de cargo. A partir dele é feita uma avaliação individual de cada colaborador, sendo identificados pontos fracos e aspectos a serem desenvolvidos. Assim, a Empresa investe nos treinamentos adequados e pratica uma remuneração compatível.

Com essa nova forma de gestão o profissional enxerga também um plano de carreira e percebe suas possibilidades de crescimento de forma mais clara. Além disso, de posse do mapa de cada cargo, o processo de recrutamento e seleção fica mais eficiente.

A implementação deste plano torna a empresa propícia para o desenvolvimento do estudo em questão.

Na modelagem, em 2006, etapa inicial do projeto, foram definidas as competências essenciais da SOUL. Concomitantemente, foi escolhido o modelo de mapa de cargo e o dicionário de competências, que trata-se de uma listagem de competências comportamentais com uma breve descrição de cada uma. De forma que as competências elencadas nessa etapa alimentaram os mapas de cargos.

Em seguida foram desenhados escopo dos grupos ocupacionais, que é a estrutura de cargos da empresa onde podem ser visualizadas as carreiras, e o perfil básico por grupo ocupacional (auxiliares, assistentes, analistas etc.). Dessa forma, cada grupo ocupacional passou a ter uma descrição genérica do que se espera dos cargos pertencentes aquele grupo. Nessa etapa analisou-se também o organograma da empresa, sendo esse adequado para as necessidades da SOUL naquele momento e alinhado a uma visão de futuro.

Iniciou-se então a etapa de mapeamento de cargos. Para Ruzzarin et al. (2006), o mapa de cargo se diferencia da descrição tradicional por ser elaborado com a visão de futuro para a respectiva posição, além de estar alinhado com a estratégia da organização.

Com a estrutura da empresa validada e os mapas de cargo prontos, ocorreram duas etapas em paralelo: pesquisa de remuneração e ranking interno de cargos.

Nessa fase da implementação do projeto as informações de mercado sobre remuneração foram coletadas e analisadas, e a partir delas foi feita uma comparação entre os resultados e a estrutura de remuneração da SOUL. Após isso foram criadas políticas e estratégias para esse subsistema.

Paralelo a pesquisa salarial, através da metodologia de ranking de cargos estabeleceu-se um valor relativo para cada cargo da SOUL, possibilitando a construção de uma hierarquia entre os mesmos. Por esse processo os cargos foram analisados e comparados de forma a colocá-los em ordem de importância, de acordo com as necessidades da SOUL.

Baseando-se nessas informações foi construída a tabela de referência salarial. Tal tabela foi organizada em classes e níveis, onde as classes traduzem o crescimento vertical e são resultantes do agrupamento dos cargos por grupo ocupacional, bem como do ranking. Os níveis determinam o crescimento horizontal dentro do mesmo cargo e a sua quantidade é estipulada pela amplitude salarial encontrada para os cargos no mercado de referência.

Após isso, foram definidas as políticas de Recursos Humanos.

Finalizando o processo de implementação do Sistema Integrado de Gestão de Pessoas com base em Competências, foi realizada uma preparação dos gestores para a realização das avaliações de *performance*. A *performance* diz respeito ao posicionamento do colaborador frente ao que é esperado para o cargo que ocupa. Quando se fala em *performance* sempre é necessário olhar para frente e verificar aquilo que é necessário para se chegar nos objetivos do cargo, identificando ações de desenvolvimento adequadas. Como resultado final do processo de avaliação de *performance* tivemos a avaliação de prontidão. Esse resultado mostrou o estágio de desenvolvimento do ocupante com a excelência do seu mapa de cargo (mapa de cargo *versus performance* do ocupante). Para efetuar a avaliação e dar o *feedback* aos seus avaliados, os gestores foram treinados e utilizaram uma série de recursos e ferramentas conceituais, com o objetivo de apoiar o processo e dar consistência à avaliação.

4.2 MÉTODO

A partir dos resultados deste estudo pretende-se melhorar a implementação de um Plano de Gestão de Pessoas por Competências, através da observação e análise de um Plano com as mesmas características, já implementado em uma empresa. Para tanto, será realizado um estudo de caso.

De acordo com Godoy (1995) a pesquisa qualitativa valoriza o contato direto do pesquisador com o ambiente que está sendo estudado e considera que as observações podem ser feitas com maior propriedade se o pesquisador estiver no ambiente onde elas ocorrem.

Yin (1981) descreve o estudo de caso como uma estratégia de pesquisa que visa examinar um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto (YIN, 1981 apud ROESCH, 1996, p.146).

Para Godoy (1995, p.25) “o estudo de caso se caracteriza como um tipo de pesquisa cujo objeto é uma unidade que se analisa profundamente”. Conforme a autora, esse estudo visa analisar profundamente um sujeito ou situação, ou ainda uma dada unidade social e é o método preferido quando se quer responder a questões de “como” e “por quê” certos fenômenos ocorrem.

4.3 PLANO E TÉCNICAS DE COLETA DE DADOS

A coleta de dados foi feita através de entrevistas em profundidade, com o objetivo de entender como ocorre o processo de aprendizagem dos gestores a partir de sua participação na implementação do plano em questão, bem como qual seu entendimento sobre o plano atualmente e durante a implementação.

Tais entrevistas foram realizadas a partir de roteiro semi-estruturado constituído de questões abertas (vide em anexo A), permitindo assim o entendimento e captação da perspectiva dos participantes da pesquisa.

Sierra (1998) trata a entrevista em profundidade como um tipo de entrevista qualitativa, onde “o objeto de investigação está constituído pela vida – experiências, idéias, valores e estrutura simbólica do entrevistado” (SIERRA, 1998, apud GODOI; MATTOS, 2006, p.305). Para Roesch (1996) o objetivo da entrevista em profundidade é entender o significado dado pelos entrevistados a questões e situações em contextos que não foram estruturados.

Mattos et al. (2006) considera “entrevista aberta” sinônimo de “entrevista em profundidade”, e trata ambas como simplesmente “entrevista qualitativa”.

Para Mattos et al. (2006) existem três condições básicas na entrevista qualitativa: que o entrevistado possa se expressar a seu modo conforme os estímulos do entrevistador, que a fragmentação e ordem de perguntas não prejudiquem a expressão do entrevistado, e que o entrevistador possa inserir outras perguntas durante a entrevista, conforme o contexto da própria

A entrevista não estruturada é aquela que deixa ao entrevistado a decisão pela forma de construir a resposta (LAVILLE; DIONE, 1999, p.188-190, apud MATTOS, 2006, p.347). Na entrevista aberta as mesmas perguntas serão feitas a todos entrevistados, porém, a resposta é aberta (PATTON, 1999, apud GODOI; MATTOS, 2006, p.304). Roesch (1996) afirma que quando são feitas perguntas abertas é evitada a influências do pesquisador sobre as respostas do entrevistado.

4.4 SUJEITOS PESQUISADOS

As entrevistas foram realizadas com 7 gestores que participaram da implementação do programa SIGA – Sistema Integrado de Gestão e Auto-desenvolvimento

Conforme explicado anteriormente, este plano tem diversas etapas que competem ao departamento de Recursos Humanos, Diretoria e Gestores. No entanto as etapas onde ocorreu participação dos gestores entrevistados são o mapeamento de cargos, divulgação do plano aos colaboradores e avaliação de competências.

Na etapa de mapeamento de cargos, cujo produto é uma das ferramentas mais importantes do plano, foi realizada a descrição das responsabilidades de cada cargo. Para cada cargo foram definidas também competências (comportamentais e técnicas) julgadas necessárias ao ocupante do cargo para que ele desempenhe as responsabilidades com excelência. Ou seja, o mapa de cargo foi desenhado em sua excelência. Esse produto se diferencia das descrições tradicionais por ter uma visão de futuro tanto da empresa quanto da área. Daí vem a importância da participação dos gestores de cada área nessa etapa.

Na divulgação do plano foram explicadas para todos os colaboradores o novo modelo de gestão da empresa, suas políticas e objetivos. A importância dos gestores nessa etapa deve-se ao fato deles terem uma proximidade maior com os colaboradores do que a Diretoria e o próprio departamento de Recursos Humanos. A mudança do plano de gestão trouxe muitas dúvidas que não foram sanadas em uma única reunião de divulgação. As dúvidas e receios foram debatidos com os seus gestores em outros momentos. Precisaram então os gestores estar preparados tanto técnica quanto comportamentalmente para apoiarem a implementação do novo plano.

Após a divulgação do SIGA houve o primeiro ciclo de avaliação de competências, onde baseados nos mapas de cargo os gestores fizeram uma comparação entre as competências do ocupante de cada cargo e as competências exigidas para aquele cargo. Ou seja, cada colaborador foi avaliado dentro da excelência do cargo que ocupa. Após realizar essa comparação, os gestores se prepararam para conversar com os colaboradores mostrando a eles sua posição frente ao cargo ocupado. Os resultados das avaliações foram a identificação das competências a serem desenvolvidas e o plano de desenvolvimento pessoal (plano de ação).

A seguir o quadro 1 que apresenta dados dos sujeitos pesquisados.

Gestor	Área	Idade	Tempo de Empresa	Escolaridade	Gênero
S1	Planejamento e Controle de Manutenção	28 anos	9 anos	Superior em andamento	Masculino
G2	Administração	40 anos	16 anos	Superior completo	Masculino
G3	Operação e Manutenção	45 anos	11 anos	Superior incompleto	Masculino
S4	Comunicação	29 anos	9 anos	Superior completo	Feminino
S5	Manutenção	28 anos	5 anos	Superior em andamento	Masculino
S6	Contábil	33 anos	6 anos	Superior completo	Feminino
S7	Recursos Humanos	36 anos	9 anos	Superior completo	Feminino

Quadro 1 - Dados dos Sujeitos Pesquisados
Fonte: Elaborado pela autora.

4.5 PLANO DE ANÁLISE DE DADOS

Segundo Gil (1994, p.166), “a análise tem como objetivo organizar e sumariar os dados de forma tal que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação”.

Neste trabalho foi utilizada a técnica de análise de conteúdo. De acordo com Vergara (2005) a análise de conteúdo é considerada uma técnica para o tratamento de dados que visa identificar o que está sendo dito a respeito de determinado tema. Bardin (1977) define como:

> [...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p.42 apud VERGARA, 2005, p.5).

Conforme Vergara (2005), por tratar-se de uma pesquisa exploratória, as suposições são definidas ao longo da pesquisa e ao final.

Bardin (1977) defende a existência de três etapas na análise de conteúdos: pré-análise, exploração do material e tratamento dos dados/interpretação dos conteúdos (BARDIN, 1977 apud VERGARA, 2005, p.18).

Após a transcrição das entrevistas foi realizada a leitura desse material e escolhida a unidade de análise expressão. Para a análise foi utilizada a grade mista, onde segundo Vergara (2005, p.17), “definem-se preliminarmente as categorias pertinentes ao objetivo da pesquisa, porém admite-se a inclusão de categorias sugeridas durante o processo de análise”. Em seguida foi feita a análise de conteúdos propriamente dita, sustentada por procedimentos interpretativos.

5 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Foram realizadas entrevistas com sete gestores que participaram da implementação do SIGA, onde seis desses construíram os mapas de cargo da sua área, fizeram parte da etapa de divulgação do plano pros colaboradores e em seguida, realizaram a avaliação de competências dos funcionários frente ao cargo que ocupavam e deram *feedback* (devolutiva dos resultados da avaliação pelos gestores aos seus funcionários). Um gestor iniciou sua participação no plano após a etapa de mapeamento de cargos.

A partir da análise das entrevistas conseguimos identificar os facilitadores e obstáculos no processo de aprendizagem desses gestores, bem como os tipos de processos de aprendizagem.

5.1 FACILITADORES

Os gestores percebem diferentes facilitadores de acordo com as etapas do plano. Serão, portanto, apresentados a seguir 2 quadros: o quadro 2 que trata da lista dos facilitadores e no quadro 3 apresenta-se as etapas do projeto em que os gestores em questão participaram e os respectivos facilitadores de cada uma. Na seqüência serão um pouco mais detalhados cada um destes facilitadores e utilizados alguns trechos das entrevistas a título de exemplificação.

FACILITADORES DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM
Credibilidade no plano (diretoria)
Conhecimento do cargo
Apoio do RH
Apoio da consultoria
Apoio do gestor
Treinamento / Capacitação
Literatura
Credibilidade do plano
Comprometimento dos gestores

"Continuação"

FACILITADORES DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM
Pensar apenas nas vantagens
Troca de experiências
Propor / mostrar situações reais de avaliação / *feedback*
Tempo / Experiência
Desenvolvimento das lideranças

Quadro 2 - Facilitadores do processo de aprendizagem.
Fonte: Elaborado pela autora.

FACILITADORES DO PROCESSO DE APRENDIZAGEM	
Momento / Etapa	**Facilitam o processo**
1.Elaboração dos Mapas de Cargo da Área	Conhecimento do cargo
	Apoio do RH
	Apoio da consultoria
	Apoio do gestor
	Treinamento / Capacitação
	Literatura
2. Divulgação	Apoio do RH
	Apoio do gestor
	Treinamentos / Capacitações
	Credibilidade do plano / Comprometimento dos gestores
	Pensar apenas nas vantagens
	Troca de experiências
	Literatura
3. Avaliação / Feedback	Propor / mostrar situações reais de avaliação / *feedback*
	Treinamentos / Capacitações
	Troca de experiências
4. Condução do Plano / Gestão de Pessoas	Tempo / Experiência
	Desenvolvimento das lideranças

Quadro 3 - Facilitadores do processo de aprendizagem de cada etapa.
Fonte: Elaborado pela autora.

A necessidade da implementação desse modelo de gestão de pessoas foi identificada pela diretoria promovendo nos gestores o entendimento da importância do plano. Foi destacado que é necessário, para a etapa inicial quando o projeto é apresentado aos gestores, o apoio da Diretoria, conforme verificamos na fala:

"[...] se a Diretoria não comprar a idéia, não adianta nem começar [...] o apoio da Diretoria é um facilitador no processo [...]" (S7).

5.1.1 Etapa de mapeamento de cargos

Na etapa de mapeamento dos cargos, onde foram definidas as responsabilidades e competências técnicas e comportamentais de cada cargo, os facilitadores identificados foram os seguintes:

5.1.1.1 Conhecimento do cargo

Conforme visto anteriormente, o mapa de cargo é uma importante ferramenta para a gestão das pessoas e esse deve ser feito descrevendo as suas responsabilidades com uma visão de futuro, alinhado com os objetivos da empresa e daquela área. O gestor deixa evidente a necessidade de conhecimento profundo do cargo quando diz que "[...] no momento de montar o mapa de cargo ajuda muito se tu conhecer bem o cargo, e se tu não sabe tu tem que procurar ajuda de quem conheça bem [...]" (S1). Para Zimpeck (1990) a partir de uma série de análises se identifica a natureza de um cargo, fazendo com que esse seja distinto de todos outros na organização. É necessário para tanto, como podemos observar, um conhecimento profundo dos cargos que se está descrevendo.

5.1.1.2 Apoio do Recursos Humanos

De acordo com Ruzzarin et al. (2006), o papel da área de Recursos Humanos é apoiar a implantação, realizar o acompanhamento e o controle de qualidade desta ferramenta de gestão. Na SOUL o Recursos Humanos foi citado como apoiador na etapa de mapeamento dos cargos, como podemos ver na fala do Gestor 3: "Em um segundo momento participei da construção dos mapas com o apoio e suporte do RH."

5.1.1.3 Apoio da consultoria

A SOUL contratou a Resolution, empresa especializada no desenvolvimento de projetos de gestão por competências, como o que foi implementado na empresa em questão. A consultoria também foi apontada como facilitadora, conforme o seguinte trecho:

> [...] o Ricardo (*Resolution*- Consultoria) esteve aqui conosco, nos passando diretrizes de como se cria um mapa, cuidados pra não engessar demais, mas contendo aquelas questões pertinentes ao cargo, dividindo bem as questões funcionais, as questões comportamentais, as técnicas também (G2).

A *Resolution* tem uma metodologia desenvolvida para a implementação de um plano de gestão por competências, mas é a empresa, e nessa etapa onde os mapas são descritos, os gestores, os responsáveis pelo desenvolvimento da ferramenta em si. A consultoria pode capacitar os gestores, transmitindo a metodologia e os conceitos, apoiando, orientando e tirando as eventuais dúvidas, mas a descrição do mapa de cargo é o próprio gestor quem precisa fazer.

5.1.1.4 Apoio do gestor

Algumas lideranças intermediárias (que se reportam a gerentes) fizeram parte do universo pesquisado. Tais gerentes foram facilitadores no processo conforme o trecho abaixo destacado:

“Na construção dos mapas eu tive todo o apoio do gerente da época [...] a gente discutia cargo por cargo quais seriam as competências, que seriam adequadas pra cada um deles” (S1).

5.1.1.5 Treinamento / Capacitação

Antes dos gestores começarem a descrição dos cargos, eles receberam um treinamento para que o fizessem com mais qualidade e dentro da metodologia utilizada no plano. Alguns gestores destacaram o treinamento / capacitação como facilitadores do processo de aprendizagem. Seguem relatos como exemplos:

“Eu fiz os mapas da minha área, que são uns 12 ou 13, inclusive o meu, e junto com a concepção foi dado um treinamento pra fazer os mapas“ (S5).

“A gente recebeu treinamento [...] para fazer as descrições dos cargos” (S6).

5.1.1.6 Literatura

Nessa etapa do plano a consultoria indica a leitura de um livro contendo o desenvolvimento do método, seus objetivos, vantagens, pontos críticos etc. A leitura desse livro foi destacada conforme o exemplo:

“Primeiro nós lemos um livro, que foi indicado, e foi bem importante para entender melhor o programa” (S6).

5.1.2 Divulgação do plano

Quando o plano de gestão por competências passa a iniciar de fato (momento onde as novas políticas e diretrizes passam a entrar em vigor), começa a fase de comunicação desse plano aos colaboradores da empresa, onde é indispensável a participação dos gestores. É nesse momento que surge a maior parte das dúvidas expectativas e receios.

Ruzzarin et al. (2006) entendem que o plano de gestão por competências deve contemplar em suas etapas iniciais uma verificação da estrutura da empresa, de modo que se ela não estiver de acordo com a visão de futuro e estratégias da empresa, essa estrutura deve ser adequada. Na SOUL houve uma revisão de estrutura onde foi criada uma camada de

liderança intermediária: os supervisores. Passaram a surgir as primeiras expectativas dos colaboradores relativas às mudanças na estrutura, conforme afirma o gestor:

> No início a primeira coisa que surgiu quando o pessoal todo ficou sabendo deste trabalho, foi uma expectativa. Porque na realidade a gente construiu cargos, alguns cargos mudaram de nomenclatura [...] nós tínhamos um outro cargo que fazia parte desse grupo que era o cargo de assistente e o cargo de supervisão não existia [...] existia aquela expectativa no que será que eu vou me enquadrar? Eu vou passar a ser um analista, eu vou passar a ser um supervisor? (S1).

No plano implementado houve a construção de uma estrutura salarial baseada no mercado (através de pesquisa de remuneração) e na avaliação de cargos (ranking interno de cargos). Conforme afirma Zimpeck (1990) a tabela salarial possibilita à empresa condições de reconhecer a diferença de estágio profissional entre os colaboradores por meio do uso de "faixas" ou amplitudes salariais. Mesmo que o resultado da avaliação seja um dos critérios utilizados para o crescimento horizontal (aumento salarial dentro do próprio cargo) durante a divulgação do plano é explicitado que o foco da avaliação de competências não é o aumento salarial. Ainda assim os colaboradores criam expectativas associando o plano a questão salarial como podemos perceber na fala dos gestores:

> [...] depois que foi divulgado pra cada pessoa o cargo que ela ocuparia, então ficou aquela expectativa das pessoas em relação a salário. A primeira coisa que vinha era "eu vou ser avaliado e eu vou ganhar aumento de salário". Então por mais que a gente se esforce em dizer que isso não está diretamente só relacionado a salário, a remuneração, as pessoas ficam com bastante expectativa com isso. (S1)

> [...] teve também expectativas com relação a questão salarial, porque isso é difícil de desvincular. Teve resistência porque seria uma cultura diferente, teve uma mudança de cultura na empresa. Surgiu o "medo do novo", alguns não se adaptaram. (S4)

A divulgação exige, portanto, muito conhecimento sobre as mudanças que esse novo plano trás para explicar os novos processos e esclarecer tais questões citadas. Os próprios gestores entendem que esse é o seu papel conforme mostrado no quadro 4.

IMPLEMENTAÇÃO
Papel do gestor
Facilitador
Esclarecer / Explicar
Transmitir credibilidade
Mostrar as vantagens
Destacar os objetivos

Quadro 4 - Papel do gestor.
Fonte**:** Elaborado pela autora.

Quando perguntado qual o seu papel na implementação do plano, o Gestor 1 afirma que é ser um facilitador, conforme sua fala:

> Eu acho eu não só o meu papel, mas o de todos supervisores, foi o de facilitador, porque a gente tinha que procurar explicar pras pessoas como é que funcionava isso, pra fazer também com que as pessoas comprassem essa idéia. Fazer as pessoas internalizar as competências, principalmente as competências essenciais da empresa. Facilitar o entendimento delas, motivar, de lembrar, essa escolha que a empresa tinha feito de trabalho (S1).

Foi ressaltado ainda que o papel do gestor quando surgem àquelas expectativas é o de prestar esclarecimentos a respeito dos objetivos do plano, e mostrar as vantagens que esse novo modelo de gestão pode trazer. Seguem exemplos:

> O papel do gestor quando existe resistência é tirar os fantasmas fora do caminho, com certeza é esclarecer pras pessoas o porque daquilo ali, pra onde aquilo vai levar, qual é a vantagem (G2).
> [...] eu reuni a equipe, expliquei as facilidades que vinham com o plano, expliquei os pontos positivos e negativos, tentei explicar com clareza os objetivos do programa. O Diretor participou dessa reunião, o que ajudou muito (S5).

A implementação do plano de gestão por competências é uma mudança de cultura. Novas ferramentas de gestão passaram a ser utilizadas, portanto é natural que existam dúvidas quanto a sua correta utilização. Na fase de divulgação do plano os gestores ainda estavam em processo de aprendizagem, por isso não é difícil entender que os colaboradores tivessem dúvidas sobre o plano já que os próprios gestores também as tinham. As falas a seguir exemplificam:

> [...] eu tinha dúvidas sobre questões pontuais relacionadas a ferramenta, o mapa, quanto a descrição das competências (G3).
> As dúvidas que eles tinham na verdade as vezes eram as mesmas que eu tinha... Tinham questões que eu também não sabia responder, então eu dizia: “eu ainda não sei! Quando eu tiver a resposta eu vou passar pra vocês (S6).

Bordanave (apud BOOG, 1995) considera que a aprendizagem não está ligada apenas a aquisição de conhecimento, o autor trata da importância de vivenciar experiências, isso explica porque nessa fase os gestores ainda tinham dúvidas mesmo depois de todos os treinamentos. A partir da divulgação é que as ferramentas começaram a ser utilizadas no dia-a-dia até então seu contato com as ferramentas tinha sido apenas na sua construção. Nesse processo de aprendizagem os gestores contaram com os facilitadores que serão apresentados a seguir:

5.1.2.1 Apoio do Recursos Humanos

A área de Recursos Humanos foi a principal condutora do plano dentro da empresa. Os funcionários dessa área foram capacitados para apoiar o restante dos colaboradores na nova fase da empresa. Mas o fator diferencial dos colaboradores dessa área, além da sua formação, é a sua participação em todas as etapas do projeto, não apenas nas citadas nesse capítulo. Fica mais fácil assim entender o porquê de cada política criada, ou ainda saber como utilizar as ferramentas. A área de Recursos Humanos passa então a ser um referencial quando surgem as dúvidas, como podemos analisar no seguinte trecho:

> Na maioria das vezes a gente procurou o RH, o nosso porto seguro foi o RH nas dúvidas, pra nos ajudar [...] No dia-a-dia foi o RH, que trabalhou junto com a gente, sempre nos auxiliando. O RH tem um embasamento técnico sobre o SIGA, sobre gestão por competências. Eu sei porque eu procurei e sempre sai com as minhas dúvidas esclarecidas (S1).

5.1.2.2 Apoio do gestor

Foram entrevistados cinco supervisores, e quando surgiam as dúvidas essas eram esclarecidas com seu superior, o gerente, como ilustra a fala:
“Senti dificuldade, tinham coisas que eu não sabia e daí eu me amparava ou com a minha gerente ou com a própria *Resolution*” (consultoria) (S7).

5.1.2.3 Treinamento / Capacitação

Foi realizado um treinamento com todos colaboradores onde se apresentou a nova forma de gestão e seus objetivos, estrutura de cargos, as políticas e o processo de avaliação. Esse era focado na apresentação das novas políticas da empresa e novos processos. Para os gestores, ao longo do projeto, foram ministrados treinamentos de forma que esses pudessem participar das etapas de implementação realizando entregas de qualidade, mas também foram treinados para que aprendessem a lidar com determinadas situações. Os treinamentos dados

aos gestores visavam a questão técnica e comportamental. O papel do gestor mudou após a implementação do plano de gestão por competências e tal mudança exigiu o desenvolvimento de novas competências. As capacitações foram importantes no processo de aprendizagem porque conforme Druker (1981) as habilidades necessárias ao gerenciamento eficaz, incluindo a liderança, podem ser aprendidas (DRUCKER, 1981; MCCALL, LOMBARDO; MORRISON, 1988; KOTTER, 1997, apud ANTONELLO et al., 2006 p. 28).

"Foi dado treinamento pelo DRH. Todos colaboradores foram colocados em sala de aula, e tivemos todo um treinamento a respeito do que era o SIGA, porque o SIGA surgiu, qual o objetivo, como seriam as avaliações" (G2).

5.1.2.4 Credibilidade do plano / Comprometimento dos gestores

A diretoria e os gestores reconheciam a importância do projeto, todas as lideranças estavam envolvidas desde o começo o que deu ao plano a credibilidade que foi fundamental para o processo conforme os depoimentos abaixo:

> [...] outra coisa que facilitou foi o modo como foi implementado, a idéia estava internalizada nas altas lideranças, e isso passou credibilidade ao plano[...] No projeto tivemos o envolvimento de todas as lideranças e não só do RH, esse envolvimento foi bem estratégico. Foi sempre transmitida a importância da participação de todos[...] Garantir o comprometimento de todas as partes envolvidas (S4).
> Primeira coisa: os gestores tem que comprar a idéia. Então, se a diretoria e os gestores não comprarem a idéia, não adianta nem começar. Tem que estar internalizado na camada de liderança, pois são eles que vão conduzir o restante. Se eles comprarem a idéia e se eles entenderem o significado e a importância de todo o processo, de todo projeto, entenderem as vantagens, acreditarem, isso já é um bom caminho andado (S7).

Ou seja, ainda que o uso das ferramentas e o processo em si não estivessem completamente internalizados, havia uma grande credibilidade neles. Desde o começo as lideranças já entendiam as vantagens e objetivos do projeto facilitando o processo de aprendizagem.

5.1.2.5 Pensar apenas nas vantagens

Os gestores enxergam muitas vantagens no SIGA e em suas ferramentas tanto para eles próprios quanto para os demais colaboradores e para a SOUL. O quadro 5 lista as vantagens que foram percebidas pelos entrevistados.

VANTAGENS DO SIGA
(a) PARA A EMPRESA
Processos estruturados de RH (subsistemas) / uniformidade nos processos
Ter critérios / políticas
Subsídios para tomada de decisão
Conhecer o cargo e suas exigências
(b) PARA O GESTOR
Conhecer a equipe / diálogo
Conhecer a evolução do colaborador
Conhecer o cargo e suas exigências
Saber como / onde desenvolver o colaborador
Ter critérios / políticas
Subsídios para tomada de decisão
Receber *feedback* também dos seus colaboradores
(c) PARA O COLABORADOR
Valorização / reconhecimento
Ter oportunidade de crescimento / desenvolvimento
Conhecer o cargo e suas exigências
Saber sua prontidão frente ao cargo (Avaliação)
Ter um plano de carreira
Ter critérios / políticas
Diálogo com o gestor

Quadro 5- Vantagens do SIGA.
Fonte**:** Elaborado pela autora.

Exemplificando as vantagens citadas, foram escolhidos os seguintes trechos:

5.1.2.6 Vantagens para o gestor:

Os gestores também se enxergam como beneficiados na criação do plano. Antes da implementação não existia uniformidade nos processos. Fischer (2002) afirma que um modelo de gestão de pessoas é a forma como a empresa se organiza para orientar o comportamento dos seus colaboradores no trabalho. Os modelos de gestão contemplam a criação de princípios, estratégias, políticas e práticas ou processos de gestão. A definição clara dos processos e o desenvolvimento de ferramentas contribuem para apoiar o gestor nas suas responsabilidades para gerir pessoas. Os trechos abaixo ilustram as vantagens percebidas pelos gestores para eles próprios.

> A questão de [...] de tu saber da evolução do teu colaborador, se está evoluindo ou se não está evoluindo. De tu poder fazer apontamentos, falar francamente com as pessoas, ter uma diálogo mais aberto [...] é o momento que ele tem com seu gestor, de poder conversar abertamente. Essa situação não acontece de uma hora pra outra. Ele tem crescimento e oportunidade dentro da empresa... Hoje tu tem subsídios para tomar as decisões. Não fica mais subjetivo (G2).
>
> [...] tem um ‘roteiro’, fica mais fácil a gestão de cada colaborador. É uma importante ferramenta para gerir a sua equipe e saber o que cada um precisa se desenvolver (S4).
>
> De um modo geral eu vejo o mapa de cargo como uma forma organizada, estruturada, bem definida, se bem construído e estabelecido dentro do que a empresa realmente quer, dentro da visão de futuro da empresa para aquela função, focando os objetivos da empresa e daquela área, ajuda o gestor a enxergar o que ele necessita [...] Pro gestor a avaliação é uma ferramenta de gestão importante. Permite que ele analise de forma bem específica cada ponto, cada competência que o colaborador tem que atender para aquele cargo. Isso ajuda a refletir e ter mais clareza do momento daquele colaborador, dos pontos a serem desenvolvidos. Além de permitir que o gestor faça uma avaliação mais justa do colaborador que está sendo avaliado (S7).

5.1.2.7 Vantagens para a empresa:

Todos os gestores entrevistados identificam vantagens para a empresa na implementação do plano, principalmente pela estruturação dos processos de Recursos Humanos conforme podemos analisar no seguinte trecho:

> [...] eu não tive dúvidas que tivemos só vantagens com isso ai... ter um ranking dos cargos, que antes não tinha. Tu ter uma tabela salarial mais justa. Tu conseguir visualizar o crescimento do colaborador. Hoje não tem mais aquela questão do pedido de aumento e a concessão sem critério. Hoje então se tem mais tranqüilidade, tu tá avaliando a pessoa com critérios bem definidos, com metodologia e tu está enquadrando ele na tabela. Quando a empresa tem tudo bem definido é mais tranqüilo de tu lidar com essas situações (G2).

5.1.2.8 Vantagens para o colaborador:

Os gestores entendem que o plano de gestão por competências é vantajoso para as três partes envolvidas. Para os colaboradores as principais vantagens identificadas por eles é a de saber o seu estágio de desenvolvimento bem como saber onde é necessário se desenvolver para atingir resultados melhores, a valorização dos colaboradores e a clareza nos processos. Nos exemplos abaixo percebemos isso:

> Pros colaboradores, eu acho que o grande ganho é o reconhecimento, é tu se sentir valorizado, saber que a empresa, no caso o gestor, está interessado no trabalho que tu faz, no teu desenvolvimento, que senta contigo, que conversa, que te ajuda. Eu acho que o grande ganho é se sentir reconhecido e valorizado [...] eu acho que pra mostrar no que tu precisa se desenvolver, qual é a tua necessidade de treinamento, de desenvolvimento. No que tu pode buscar ajuda técnica pra fazer, o que precisa partir de ti mesmo, nas questões mais comportamentais (S1).

> O mapa de cargo ele mostra pro colaborador de uma forma bem definida quais são as suas responsabilidades e quais as competências que ele tem que ter pra dar conta daquelas responsabilidades [...] A avaliação é uma ferramenta que se bem utilizada oferece pro colaborador a oportunidade de crescimento pessoal e profissional. Se bem definida e utilizada de forma adequada, se bem fornecida pelo gestor (S7).

Pensar apenas nessas vantagens foi apontado como um facilitador conforme afirma o gestor:

"Deixar de lado as desvantagens e pensar nas vantagens do plano. No começo é complicado mas ele vem pra facilitar" (S5).

5.1.2.9 Troca de experiências

Grande parte dos gestores teve o processo de aprendizagem facilitado pelas trocas de experiências entre os próprios. Blacker (1993) afirma que as experiências podem derivar de fontes explícitas ou implícitas (BLACKLER, 1993; LAVE, 1993 apud EASTERBY-SMITH; ARAÚJO, 2001, p.19). Nos casos analisados as fontes são explícitas tratando-se de informações não tácitas. Não havia nenhum processo estruturado sobre as experiências vividas por cada gestor, a troca ocorreu de modo informal, mesmo assim, ela não ocorreu pela

observação do comportamento dos gestores e sim pelo diálogo entre eles, explicitando suas experiências.

> [...] a gente está diretamente trocando experiências, se a gente tem uma dúvida a gente pergunta um pro outro, a gente ta toda hora trocando. E com os demais colegas, os nossos pares a gente trocou bastante experiência nesses momentos de treinamento... Sobre a troca de experiências eu só vejo vantagens, porque as vezes a tua dificuldade é a mesma que um colega já passou, e ele já te dá uma ajuda (S1).
>
> No núcleo executivo fizemos discussões sobre o assunto, sobre as dificuldades, houve uma troca de experiências dentro da equipe de gerência e possibilitou a clareza nas questões. Teve a troca de experiência formal, no comitê e tiveram trocas informais, “nos corredores. (G3).
>
> Teve muita troca e ajudou a enxergar algumas coisas que não estavam tão nítidas... E nesse momento é importante saber lidar com as suas limitações enquanto gestor também. “O que irá fazer? Vai tentar desenvolver? Como vai lidar com isso? Como vai falar isso?(S7).

5.1.2.10 Literatura

Houve uma demanda institucional pela aprendizagem de um novo modelo de gestão, e com ele, a aprendizagem de uma série de conceitos. Um dos gestores identificou essa demanda e buscou adquirir conhecimento através da literatura sobre o assunto. Podemos perceber a andragogia nesse processo de aprendizagem, pois tem características de autodireção. Essa é a principal característica da andragogia segundo Tough (1971), Merrian e Caffarella (1991) (apud MORAES; SILVA; CUNHA, 2004).

Portanto outro facilitador do processo de aprendizagem foi a leitura sobre o assunto em questão como comenta o gestor:

> [...] o gestor tem que estudar e se aprofundar bem [...] Procurei embasamento fora da empresa também, li bastante pra ficar preparado pra responder os questionamentos, principalmente em relação a salário [...] Primeiro nós lemos um livro, que foi indicado, e foi bem importante para entender melhor o programa (S5).

5.1.3 Etapa de Avaliação e *Feedback*

Com a implementação do SIGA, os gestores passaram a fazer uma avaliação formal das competências de cada colaborador frente ao cargo que ocupa. Após fazer as avaliações, o

gestor tem um momento com seus colaboradores, individualmente, onde acontece a devolutiva da sua avaliação (*feedback*). Foram destacados os seguintes facilitadores nesse processo:

5.1.3.1 Propor situações reais

Segundo Kolb (1984) aprendizagem é um processo no qual os conceitos são continuamente modificados pela experiência. Por isso apresentando situações próximas da realidade o gestor pode analisar como se aquela experiência fosse consigo próprio.

A proposta de apresentar ou simular situações reais de avaliação e *feedback* foi apontada pelos gestores como sendo facilitador do processo de aprendizagem.

> [...] gravar e assistir *feedback*. Fizemos um exercício no último treinamento de avaliação e *feedback* em uma situação real, com simulação. Na primeira vez nos recebemos um mapa e só avaliamos. No último treinamento a situação ficou mais próxima da realidade (S6).

5.1.3.2 Treinamento / Capacitação

Antes do primeiro ciclo de avaliações foi ministrado pela Resolution, empresa contratada para apoiar a concepção e implementação do SIGA, um treinamento de avaliação e *feedback* para os gestores. No segundo ciclo a própria SOUL realizou tal treinamento. E no terceiro ciclo, a Resolution ministrou novamente o treinamento para os avaliadores. Todos os gestores entendem que esse seja um facilitador, como pode ser visto nos exemplos a seguir.

> É importante destacar que na avaliação tu pode ou construir ou destruir. Isso é bem importante passar pros gestores das empresas, pro pessoal que vai fazer as avaliações que se esse cara não está bem treinado, ele destrói a avaliação [...] A respeito das avaliações [...] mas depois com todo treinamento que a gente teve, pra mim, pelo menos, foi um momento bem tranqüilo [...] Teve o aprendizado nas capacitações: a primeira realizada pela Resolution, a segunda pela própria empresa e essa terceira pela Resolution novamente (G2).

> [...] teve também um treinamento para fazer a avaliação e *feedback* [...] O segundo evento foi no início do processo de avaliação. Esses eventos foram facilitadores, pois tiramos as dúvidas e eu me antecipei e tirei as dúvidas que poderiam surgir na minha equipe (S5).

Percebemos que os momentos de treinamento são aproveitados para tirar as dúvidas dos gestores, bem como os questionamentos que as equipes possam ter. Nos treinamentos foram propostos exercícios bem próximos do que acontece na realidade, deixando os gestores preparados para as mais diversas situações, de *feedback* principalmente. Mesmo que os gestores tenham recebido o treinamento para o primeiro ciclo, as capacitações para os ciclos seguintes foram importantes para relembrar alguns pontos, já que a avaliação é realizada anualmente. A prática dos *feedbacks* diários é incentivada, mas o processo de avaliação em si não é um processo rotineiro, precisando assim que alguns pontos sejam relembrados através de reciclagens.

5.1.3.3 Troca de experiências

Em mais uma etapa a troca de experiências entre os gestores foi identificada como facilitadora no processo de aprendizagem. Verificamos então que além dos treinamentos formais, é muito importante a troca entre eles. Cada empresa tem suas particularidades por isso por mais que os treinamentos apresentem situações próximas da realidade, elas não serão tão fieis ao ponto de substituir tais trocas. Os treinamentos são inclusive um espaço para que os gestores conversem sobre as situações que acontecem em suas áreas. Podemos observar isso nos exemplos:

> [...] com os demais colegas, os nossos pares, a gente trocou bastante experiência nesses momentos de treinamento. Tivemos o treinamento inicial, no mês de outubro ou novembro, não me recordo muito bem, e teve uma nova capacitação pra avaliação e *feedback*, foi um momento bom pra reforçar conceitos, pra trocar idéias, esclarecer dúvidas [...] (S1).

> Houve a troca de experiências e ainda tem até hoje. Quando as dúvidas iam surgindo teve a troca com os outros. A gente tinha a preocupação de ser imparcial de saber dosar na hora de fazer as avaliações, porque tem avaliações mais difíceis, mais complicadas de se fazer [...] A vantagem da troca é ter outra ótica sobre as situações. Um grande momento de troca era nos treinamentos [...] (S4).

5.1.4 Etapa de Condução do plano / Gestão de pessoas

A implementação do SIGA representou uma nova maneira de fazer a gestão das pessoas na SOUL, os processos, ferramentas, políticas, diretrizes etc. eram novos também para os gestores que conduziriam esse processo de mudança e que mantém o plano até hoje. Como facilitadores do processo de aprendizagem foram destacados os que seguem.

5.1.4.1 Tempo / Experiência

Segundo Kolb (1984) aprendizagem é um processo no qual os conceitos são continuamente modificados pela experiência. Alguns gestores acreditam que o aprendizado ocorreu (e ainda ocorre) pela prática, através de suas experiências. Os gestores ainda estão em fase de aprendizagem dos processos, ou seja, do primeiro ciclo até o terceiro houve um amadurecimento do plano graças às experiências vivenciadas. Para Kolb (1984) a aprendizagem é contínua salientando ainda que o conhecimento resulta do fato do aprendiz testar através da experiência. Percebemos a sua importância conforme a fala dos gestores:

> E nem todas as situações se aprende com a capacitação, muitas delas se aprende na prática da avaliação quando surgem situações delicadas (G2).
>
> Os facilitadores no processo foram o tempo e a experiência mesmo. Com o tempo houve um amadurecimento na forma de avaliar (S4).

5.1.4.1 Desenvolvimento das lideranças

Além do conhecimento técnico do plano os gestores precisaram desenvolver algumas competências comportamentais, sendo que quase todos os gestores identificam o desenvolvimento de lideranças como facilitador de acordo com as falas destacadas. Esse desenvolvimento vem ocorrendo há alguns anos com todos os gestores da SOUL.

> Como facilitadores eu vejo o desenvolvimento de lideranças com duração de 6 ou 7 anos, hoje é muito mais tranqüilo. Houve um amadurecimento através de coaching individual e de grupo (G3).

> Existem coisas que contribuíram para o andamento disso tudo. Uma delas foi o desenvolvimento de lideranças, que é um trabalho de algum tempo já, feito com gerentes e supervisores. Isso contribuiu pro amadurecimento desse grupo e ajudou na construção e na própria credibilidade do SIGA (S7).

5.2 OBSTÁCULOS

Nesta seção serão apresentados os obstáculos identificados no processo de aprendizagem na implementação do plano de gestão por competências e sistematizados no quadro 6. Em seguida serão apresentados com maior detalhamento estes obstáculos e alguns trechos mais significativos dos achados em campo.

OBSTÁCULOS
a) Situação desconfortável de avaliar
b) Muitas mudanças ao mesmo tempo
c) Necessidade de realizar revisões no mapa
d) Plano de ação (cumprimento / monitoramento)

Quadro 6 - Obstáculos no processo de aprendizagem
Fonte**:** Elaborado pela autora.

5.2.1 Situação desconfortável de avaliar

Houve no primeiro ciclo que avaliação um desconforto com o processo de avaliação de competências. Alguns gestores precisaram desvincular a idéia da avaliação ser um julgamento. De fato não é. Como menciona um dos gestores, esse não é um momento onde se avalia uma pessoa, e sim, se avalia as competências de uma pessoa dentro de um cargo. Mas esse deve ser um entendimento não apenas do gestor, isso deve ser entendido também pelo colaborador que está sendo avaliado. No entanto levou algum tempo para que essa idéia fosse amadurecida.

> A dificuldade está na situação desconfortável de avaliar, porque é uma situação difícil estar avaliando, pois tu não está avaliando ‘a pessoa’ e sim ‘a pessoa no cargo

> de'. Mesmo sendo difícil houve ao longo do tempo um amadurecimento do avaliador e do avaliado (G3).

5.2.2 Muitas mudanças ao mesmo tempo

Como mencionado anteriormente, a empresa passou por uma grande mudança na sua forma de gerir pessoas. Além disso, houve uma reestruturação das áreas, onde foram criados cargos, nomenclaturas substituídas, surgiu a necessidade de se criar outro nível hierárquico etc. Houve também a criação de políticas de crescimento vertical e horizontal. Isso tudo acontecendo ao mesmo tempo configurou-se um obstáculo ao processo de aprendizagem. Ainda que os gestores estivessem sendo capacitados para desenvolver as habilidades necessárias ao gerenciamento eficaz, eles encontraram dificuldades na condução desse novo plano. Os gestores estavam capacitados tecnicamente, através dos treinamentos, porém o entendimento do plano só ocorreria após a prática dele (conforme veremos adiante) e a partir de experiências pessoais, bem como troca de experiências. Com os exemplos abaixo percebemos esta dificuldade:

> Na verdade tivemos dificuldade porque antes a empresa não tinha o hábito dessa prática, então foi difícil e complicado. (S5)
> [...] foi uma mudança de cultura forte, uma mudança forte de visão. Senti dificuldade, tinham coisas que eu não sabia [...] o SIGA é uma mudança de cultura, é uma quebra de paradigma, não é uma coisa fácil e acho que a gente ainda está em uma construção (S7).

5.2.3 Necessidade de realizar revisões no mapa

O mapa de cargo é um "organismo vivo" que precisa periodicamente, ou quando houver necessidade, ser revisado. Às vezes, no momento de sua criação ele não contempla fielmente as responsabilidades e competências do cargo como percebemos na fala de um do Gestor 2. Inicialmente não houve muito questionamento sobre o mapa de cargo. Isso é percebido principalmente no momento da avaliação, que é o momento onde o gestor e colaborador avaliado têm um olhar mais crítico sobre aquele cargo, revisando a necessidade ou não de algumas competências

> A única dificuldade que eu tive foi pra fazer a avaliação, quando tu percebe que tem uma competência que não está bem enquadrada naquele cargo. Mas isso é uma questão de refinamento, mas não que isso seja um problema no sistema (S1).
>
> [...] num primeiro momento a pessoa não questionou muito o seu mapa. Os mapas precisaram então ser revistos (G2).

5.2.3.1 Plano de ação (cumprimento / monitoramento)

Depois da realização da avaliação, no momento de *feedback*, fica acordado entre o gestor e o colaborador avaliado um plano de desenvolvimento pessoal baseado nos *gaps*. Para Leme (2005) a gestão por competências passa pelo momento do cruzamento entre as competências do colaborador e as competências exigidas pela função que esse ocupa. Às lacunas encontradas Leme (2005) chama de *gaps*. Assim que identificadas as lacunas são priorizadas algumas competências para planejar ações visando o desenvolvimento do colaborador. O problema é que após os ciclos de avaliação, os planos de ação não têm o monitoramento adequado. Entretanto a grande dificuldade está na sua formulação e na escolha das competências a desenvolver. Tem sido planejado um grande número de ações ao invés de priorizar as situações mais críticas. Essas dificuldades podem ser compreendidas no trecho abaixo:

"Na avaliação uma dificuldade é o plano de ação. Ele é difícil de ser trabalhado. Esse ano foram feitas combinações com os colaboradores, porque o plano de ação acaba ficando muito esquecido" (G3).

5.3 TIPOS DE PROCESSOS DE APRENDIZAGEM

A aprendizagem dos gestores da SOUL ocorreu através de diversos processos. Esses processos serão apresentados e, para ilustrar, serão utilizadas as falas dos gestores.

5.3.1 Aprendizagem gerencial

Moraes et al (2004) entendem que as mudanças na atividade desempenhada podem estimular a aprendizagem gerencial. Isso de fato ocorreu na SOUL com a mudança do papel do gestor já que a partir do SIGA os gestores acreditam que começaram a fazer gestão de pessoas. Segue um exemplo:

"Com o SIGA eu aprendi a ser um supervisor de verdade, eu sei que tem muita coisa pra desenvolver e melhorar, mas agora eu tenho certeza que eu faço gestão da minha equipe, que antes, pelo menos eu não sabia" (G1).

O SIGA trouxe para a organização uma série de novos conceitos e processos que exigiram a mudança do papel do gestor, portanto. Para se adaptar ao novo modelo de gestão de pessoas os gestores precisaram desenvolver novas competências.

Para Moraes et al. (2004) quando os profissionais sentem falta de conhecimentos, atitudes e/ou habilidades adequadas para o exercício da função gerencial naquele estágio de suas carreiras a aprendizagem gerencial é demandada. Houve um aprendizado sobre todo processo em si, especialmente da metodologia e da importância da realização das avaliações e dos *feedbacks*, bem como o aprendizado na sua forma mais adequada de ser feita, como no exemplo apresentado:

> Teve o aprendizado no processo em si: como fazer o mapa, como avaliar. Teve o aprendizado nas capacitações: a primeira realizada pela Resolution, a segunda pela própria empresa e essa terceira pela Resolution novamente [...] A importância da capacitação para o *feedback*, como lidar com as diferentes situações durante o *feedback* [...] Aprendi a deixar o paternalismo de lado, a ter mais critério, a não esperar pelo ciclo de avaliação, e sim dar os *feedbacks* diários (G2).

> O grande aprendizado foi o conhecimento do processo de gestão por competências como um todo [...] A importância da avaliação e do *feedback* para o desenvolvimento e para a gestão de pessoas. Aprendi que isso não deve ser feito só de maneira formal, uma vez por ano nos ciclos, mas também de forma informal, constantemente sempre que tiver necessidade [...] A questão da liderança situacional: conhecer o colaborador e seu estágio de desenvolvimento, o seu nível dentro do cargo e adaptar a liderança para cada caso... Aprendi que gerir pessoas não é fácil (S4).

Contudo a operação da ferramenta (mapa de cargo) na etapa de avaliação de competências foi mais complicada e esse aprendizado aconteceu de forma gradual, a medida que os gestores foram adquirindo experiência.

Como foi apresentado anteriormente, os gestores passaram por treinamentos sendo então capacitados a desempenharem seu papel dentro do plano. Entretanto Kolb pressupõe que todo conhecimento resulta da interação entre teoria e experiência. Na SOUL a partir das experiências pessoais ocorreu a troca de experiências entre os gestores e foi dado por eles

muito valor a isso, sendo que a partir dessa troca eles puderam entender melhor determinadas situações e agir de forma diferente em outra oportunidade. Para Antonello (2005) o processo de aprendizagem surge da interação entre experiência, conceituação, reflexão e ação.

A aprendizagem dos gestores da SOUL surgiu, então, da necessidade de responder a uma demanda organizacional, que foi a implementação do SIGA. Conforme Antonello (2005) as demandas organizacionais são fatores que estimulam a aprendizagem gerencial, a autora afirma ainda que a aprendizagem é um processo contínuo. Na SOUL tal processo ainda está em desenvolvimento conforme percebem os entrevistados. Quando perguntado a respeito ao Gestor 6, ele responde que "é um amadurecimento, tu vai entendendo as ligações com o tempo" (S6).

O trecho a seguir ilustra a questão do amadurecimento do plano:

"O SIGA é uma mudança de cultura, é uma quebra de paradigma, não é uma coisa fácil e acho que a gente ainda está em uma construção [...]. Da implementação até hoje já está mais enraizado, mais consolidado, mais em alguns que em outros gestores [...]" (S7).

5.3.2 Aprendizagem social

A interação entre as pessoas, principalmente entre os gestores, foi o grande facilitador do processo de aprendizagem na implementação do plano, principalmente quando as dúvidas eram relacionadas a metodologia e questões técnicas. Além da interação entre os pares, houve também uma troca entre gestores e colaboradores. O projeto criou um canal entre gestor e funcionários e foi justamente esse canal que apoiou a assimilação do próprio plano, especialmente com relação às questões comportamentais como percebemos no exemplo abaixo:

> O aprendizado foi na questão do *feedback*, na hora de falar, a questão da comunicação em si. Dar e ouvir, o gestor também precisa estar preparado para ouvir, é um momento de troca. Muitas vezes coisas deveriam ser ditas e não são ditas. Quando falar, fazer isso de forma clara e encarar de forma profissional. Se o colaborador diz que não está de acordo com alguma atitude minha eu acabo pedindo ajuda dele: "então me ajuda, como tu acha que deveria ser? me ajuda a mudar isso também"[...] O desenvolvimento foi com a prática e com a ajuda dos próprios colaboradores [...] No núcleo executivo fizemos discussões sobre o assunto, sobre as dificuldades, houve uma troca de experiências dentro da equipe de gerência e possibilitou a clareza nas questões. Teve a troca de experiência formal, no comitê e tiveram trocas informais, "nos corredores". Por exemplo, tive dúvidas com relação ao ensino, formação escolar, fizemos trocas de experiências então. Com relação ao

> *feedback* trocamos experiências com relação tempo, e conclui até que a forma de dar *feedback* é uma questão de estilo, eu, por exemplo, sou mais objetivo (G3).

Elkjaer (2001) e Easterby-Smith, Burgoyne e Araújo (2001) consideram que a aprendizagem ocorre dentro do campo das interações entre as pessoas. No processo de aprendizagem dos gestores da SOUL notamos que as trocas de experiências e a interação entre os gestores e colaboradores contribuiu tanto para a aprendizagem do plano em si quanto no conhecimento das equipes por parte dos gestores.

O aprendizado nesse sentido foi o de que a os *feedbacks* não precisam acontecer apenas nos ciclos de avaliação. Com o amadurecimento do plano os gestores entenderam que deve existir um fluxo permanente de *feedback* e que este pode vir de ambos os lados: gestor para o colaborador e do colaborador para o gestor como percebemos no seguinte trecho:

> Tu receber o retorno deles também. Facilita as relações, o dia-a-dia. A gente passa a acreditar mais um no outro. Conseguir mudar de atitude através da contribuição de outras pessoas. O mais legal é que não só eu contribuo com eles, eles também contribuem comigo. Eu recebo o *feedback* do meu gestor, mas é diferente do *feedback* que eu recebo dos meus funcionários (S6).

Blackler e Lave (1993) apud Easterby-Smith e Araújo (2001) dizem que as experiências podem derivar de fontes explícitas ou implícitas. Na SOUL as fontes de informações são explícitas já que os gestores externalizam suas dúvidas e tem os seus questionamentos discutidos, mesmo que isso não esteja formalizado em processos descritos. Com essa troca os gestores aprenderam a respeito da operação do plano porque as dúvidas costumavam ser comuns entre eles, conforme relata o gestor:

> [...] as dúvidas entre os gestores casavam: a questão da prontidão, a questão da remuneração, se isso impacta ou não, sobre o medo da demissão [...] A empresa tem uma política, tem uma diretriz e as vezes eles te questionam. Eles te questionam na avaliação, num comentário. E um gestor diz uma coisa e outro diz outra. Então isso, são pontos importantes que a gente discute e acaba definindo: o correto é isso, vamos ter esse discurso. Está todo mundo crescendo junto (G2).

Pela fala do gestor podemos verificar que houve uma aprendizagem em grupo a partir de objetivos comuns compartilhados pelos membros desse grupo. Notamos então uma relação com a 3ª e a 4ª disciplina de Senge. Na 3ª disciplina, objetivo comum, o autor afirma que quando os objetivos são claros e as pessoas estão comprometidas, existe a legitimação e real busca da realização dessas intenções, que passam a ser compartilhadas pelos integrantes da

organização. Os gestores da SOUL tinham um claro entendimento dos objetivos do plano que estava sendo implementado como exemplifica o trecho a seguir:

> Apontar bem quais são os objetivos do plano. Se tu for ver o objetivo principal é de desenvolvimento, que começa por ti e todas as partes envolvidas ganham (empresa, gestor e funcionário). A idéia é só de crescimento. (S6)
> [...] tivemos todo um treinamento a respeito do que era o SIGA, porque o SIGA surgiu, qual o objetivo, como seriam as avaliações (G2).

A 4ª disciplina, aprendizagem em grupo, é o processo de alinhamento e desenvolvimento da capacidade de um grupo criar os resultados que seus membros realmente desejam, como podemos perceber na fala do gestor:

"[...] Então isso, são pontos importantes que a gente discute e acaba definindo: o correto é isso, vamos ter esse discurso. Está todo mundo crescendo junto" (G2).

5.3.3 Aprendizagem experiencial

Kolb (1984), Dewey (1966) e Antonello (2007) entendem que a aprendizagem experiencial passa pela reflexão de experiências, como as que os gestores da SOUL passaram em determinadas situações promovendo uma reflexão que levou os próprios a terem atitudes diferentes em novas situações. Elkjaer (2000) acredita que a aprendizagem ocorre quando a pessoa é capaz de refletir sobre suas ações. Percebemos isso no relato do gestor:

> [...] outra coisa que contribuiu pro amadurecimento foi a própria experiência e o tempo [...] Tive também um aprendizado na forma de dar *feedback* e lidar com as diferentes situações. Teve uma vez em que eu quis parar o *feedback* porque a pessoa não aceitava nada. Mas nessas situações hoje eu percebo que se trata de um funcionário que está perdendo a oportunidade de desenvolvimento (G3).

> Houve a troca de experiências e ainda tem até hoje. Quando as dúvidas iam surgindo teve a troca com os outros. A gente tinha a preocupação de ser imparcial de saber dosar na hora de fazer as avaliações, porque tem avaliações mais difíceis, mais complicadas de se fazer. A vantagem da troca é ter outra ótica sobre as situações [...] No *feedback* tem que ter habilidade na condução do momento, deixar claro pro funcionário que esse não é um momento de julgamento, e sim um momento de se saber como está e como melhorar e isso é muito rico[...] Os facilitadores no processo são o tempo e a experiência mesmo. Com o tempo houve um amadurecimento na forma de avaliar [...] Eu ainda acho que o plano está em sua fase inicial, ainda tem muito pra melhorar (S4).

As experiências ocorreram com o próprio gestor mas também podemos considerar que houve aprendizagem a partir da observação das experiências dos outros. Considerando que a aprendizagem ocorre todo o tempo e em todas as situações em que as pessoas agem e interagem, refletem e pensam, conforme afirma Dewey (1966), ocorreu aprendizagem a medida que os gestores interagiram e trocaram experiências provocando uns nos outros uma reflexão a respeito dessa. A fala dos gestores exemplifica essa situação:

> A gente está se dando conta que pode fazer a troca, que é importante [...] Às vezes falamos uns com os outros sobre como fazemos e percebo: "é boa a idéia dele (S6).
>
> A vantagem da troca de experiências é ver como as pessoas respondem a determinada questão e situação e já fica preparado pra possíveis situações semelhantes. Eu trocava experiências sobre como reverter algumas situações também [...] Eu aprendi no dia-a-dia, com meus erros e acertos, com o tempo (S5.)

Moraes et al. (2004) afirmam que a aprendizagem gerencial pode ocorrer através de reflexões críticas levando a mudança de consciência, como identificamos a partir do amadurecimento do SIGA, onde os gestores mudaram seus conceitos sobre gestão de pessoas. Antes do SIGA a gestão de pessoas era feita de uma maneira diferente, talvez com menos critérios, mas existia de certa forma. A mudança que ocorreu foi no modelo de gestão e não no fato de existir ou não. Os trechos abaixo ilustram isso:

> Com o SIGA eu aprendi a ser um supervisor de verdade, eu sei que tem muita coisa pra desenvolver e melhorar, mas agora eu tenho certeza que eu faço gestão da minha equipe, que antes, pelo menos eu não sabia (S1).
>
> Agora sim comecei a fazer gestão de pessoas, antes não tinha. Hoje eu conheço o meu funcionário, temos um contato mais direto, estreitamos a relação (S5.)

5.3.4 Aprendizagem formal

Os gestores foram capacitados para fazer os mapas de cargo das suas áreas, para fazer avaliação de competências e para dar a devolutiva da avaliação aos seus funcionários (*feedback*) através de treinamentos. Houve também o desenvolvimento de lideranças através de trabalhos de coaching individual e em grupo iniciado antes da implementação do SIGA. Conforme a classificação de Dutra (2001), estas são consideradas ações de desenvolvimento formal.

Nos treinamentos os gestores foram capacitados de modo que aprenderam a metodologia do plano de gestão por competências. Podemos considerar que os gestores tiveram suas competências técnicas desenvolvidas através desses treinamentos, contudo a aprendizagem aconteceu a partir das experiências do dia-a-dia. Já as competências comportamentais necessárias a gestão de pessoas foram desenvolvidas através do trabalho de coaching realizado com todas as lideranças da empresa. O trecho a seguir evidencia isso:

> Tive também um treinamento sobre avaliação e *feedback* no primeiro ciclo, e nos outros tivemos uma reciclagem onde tirei as dúvidas, nesses momentos tivemos o suporte da Resolution [...] depois do desenvolvimento de lideranças com duração de 6 ou 7 anos, hoje é muito mais tranqüilo. Houve um amadurecimento através de coaching individual e de grupo (G3).

5.3.4 Aprendizagem informal

Para Antonello (2007) a aprendizagem informal acontece naturalmente como parte do trabalho diário. Foi dessa forma que ocorreu o aprendizado sobre o processo de avaliação e *feedback*. Ainda que os treinamentos esclareçam as dúvidas, é no dia-a-dia que os gestores tem seu desempenho aprimorado. A fala do gestor exemplifica a forma informal como a aprendizagem ocorreu:

"Eu aprendi no dia-a-dia, com meus erros e acertos, com o tempo" (S5).

Percebemos o processo de aprendizagem informal ocorre durante as trocas de experiências dos gestores e em suas interações. A empresa não promove esse tipo de processo, ele acontece de forma natural no dia-a-dia. A aprendizagem informal costuma acontecer durante os treinamentos onde os gestores conversam sobre situações ocorridas principalmente nos processos de avaliação e *feedback*. Seguem trechos onde os gestores relatam isso:

> [...] com os demais colegas, os nossos pares, a gente trocou bastante experiência nesses momentos de treinamento (S1).
>
> Nas primeiras avaliações nós não trocávamos, e no último ano sim, temos trocado mais, vendo se os medos de um são os mesmos medos de outros e os questionamentos são o mesmo [...] Isso te dá mais subsídio para defender algum ponto de vista teu (G2).

O processo de aprendizagem dos gestores ocorreu no desenvolvimento das suas responsabilidades, na SOUL caracterizando-se como aprendizagem situada conforme Lave e

Wenger (1991) apud Antonello, (2007), que afirmam que essa é a aprendizagem que ocorre dentro do ambiente de trabalho e é informal. As situações que levaram ao aprendizado do processo de avaliação e *feedback* foram aquelas que aconteceram durante esse processo, na prática da atividade como esclarece o gestor:

> [...] como lidar com as diferentes situações durante o *feedback*. E nem todas as situações se aprende com a capacitação, muitas delas se aprende na prática da avaliação quando surgem situações delicadas [...] Eu aprendi muito na empresa, já estou aqui há 16 anos, aprendi a lidar com muitas situações aqui (G2).

5.3.5 Aprendizagem andragógica

A nova demanda da empresa incentivou o gestor a procurar apoio na aquisição dos conhecimentos necessários para atendê-la. Moraes et al. (2004) considera que o interesse da aprendizagem adulta pode de resultar de uma demanda institucional, onde a organização passa a exigir novos conhecimentos, atitudes e / ou habilidades. A implementação do SIGA trouxe consigo a necessidade da aquisição de novas competências. Um gestor apontou a leitura como meio dessa aquisição conforme o seguinte trecho:

"Pra conseguir responder as minhas dúvidas procurei embasamento fora da empresa também, li bastante pra ficar preparado pra responder os questionamentos, principalmente em relação a salário" (S5).

A aprendizagem desse gestor faz parte de um processo andragógico já que foi autodirigida, ou seja, o próprio gestor foi o principal agente de aprendizagem (TOUGH, 1971; MERRIAN; CAFFARELLA, 1991 apud MORAES; SILVA; CUNHA, 2004, p.4).

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS E SUGESTÕES PARA FUTUROS ESTUDOS

Pode-se afirmar que o objetivo de identificar e analisar o processo de aprendizagem dos gestores na implementação de um programa de gestão por competências na SOUL foi atingido já que foram identificados os facilitadores e obstáculos no processo de aprendizagem. Foram identificados também alguns tipos de processos de aprendizagem sendo que os principais foram o de aprendizagem experiencial, social e formal através das capacitações. Os processos informais de aprendizagem se mostraram muito eficientes complementando o desenvolvimento formal dos gestores, confirmando a afirmação de Kolb sobre o conhecimento, que resultaria da interação entre teoria e experiência.

A pesquisa teve um fator limitador que foi o tempo de distância entre a pesquisa e a implementação do plano (3 anos). Em alguns casos os entrevistados não lembravam de situações exemplos. Suas respostas estavam mais focadas no processo em si e não tanto em exemplos de acontecimentos que poderiam ilustrar tais processos.

A sugestão para trabalhos futuros é observar a aprendizagem nos diferentes estágios da implementação do plano, um estudo longitudinal: antes do plano entrar em vigor, durante a fase de implementação e comunicação do plano aos colaboradores e ainda em um período mais curto após essa fase, talvez após o primeiro ciclo de avaliação.

Outra sugestão seria estender essa pesquisa para as demais camadas da organização, ou seja, entender como ocorre a aprendizagem nos níveis táticos e operacionais, seus facilitadores e obstáculos.

Poderia ainda ser realizada uma pesquisa com objetivo de investigar mais profundamente os processos informais de aprendizagem já que esses se mostram eficientes e complementares aos métodos formais.

REFERÊNCIAS

ANTONELLO, Claudia Simone. Aprendizagem na ação revisitada e seu papel no desenvolvimento de competências. **Revista Aletheia**. n. 26 p.146-167. jul.-dez. 2007.

ANTONELLO, Claudia Simone. Articulação da aprendizagem formal e informal: seu impacto no desenvolvimento de competências gerenciais**.** **Revista Alcance**, Itajaí-SC, v.12, n. 2 ,p. 183-209, maio-ago., 2005.

BARBOSA, Allan Claudius Queiroz. Um mosaico da gestão de competências em empresas brasileiras. **Revista Adm**. São Paulo, v.38, n.4, p. 285-297, out.-nov.-dez., 2003.

BITENCOURT, Claudia Cristina. **A gestão de competências gerenciais – a contribuição da aprendizagem organizacional.** Tese de Doutorado. Escola de Administração. Porto Alegre: UFRGS, 2001.

BITENCOURT, Claudia. **Gestão contemporânea de pessoas:** novas práticas, conceitos tradicionais. Porto Alegre: Bookman, 2004.

CALDAS, Miguel P.; HERNANDEZ, José Mauro C. Resistência à mudança: uma revisão crítica. **Revista RAE eletrônica**. São Paulo, v.41, n.2 abr.-jun., 2001.

DUTRA, Joel Souza. **Competências:** conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna. São Paulo: Atlas, 2004.

EASTERBY-SMITH, Mark; BURGOYNE, John; ARAUJO, Luis. **Aprendizagem Organizacional e Organização de Aprendizagem:** desenvolvimento na teoria e na prática. São Paulo: Atlas, 2001.

FLEURY, Afonso; FLEURY, Maria Tereza Leme. **Estratégias empresariais e formação de competências:** um quebra-cabeça caleidoscópio da indústria brasileira. Rio de Janeiro: Atlas, 2001.

FLEURY, Maria Tereza Leme (coord.). **As pessoas na organização.** São Paulo: Editora Gente, 2002.

GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELLO, R.; BARBOSA DA SILVA, A. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais.** São Paulo: Saraiva, 2006.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. In: **RAE Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar.-abr. 1995.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa – Tipos fundamentais. In: **RAE Revista de Administração de Empresas.** São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio-jun., 1995.

LEITE, Isabel Cristina Badanais Vieira; GODOY, Arilda Schmidt; ANTONELLO, Claudia Simone. O aprendizado da função gerencial: os gerentes como atores e autores do seu processo de desenvolvimento. **Revista Aletheia**, n.23 jan.-jun., 2006, p. 27-41.

LEME, Rogério. **Aplicação prática de gestão de pessoas por competências.** Rio de Janeiro: Qualitymark, 2005.

MORAES, Liege Viviane dos Santos de; SILVA, Maria Aparecida da; CUNHA, Cristiano J. C. A. A dinâmica da aprendizagem gerencial em um hospital. **Revista RAE eletrônica**. São Paulo, v.3, n.2, jul.-dez., 2004.

ROESCH, Sylvia Maria Azevedo. **Projetos de estágio do curso de administração.** São Paulo: Atlas, 1996.

RUZZARIN, Ricardo; PRATES DO AMARAL, Augusto; SIMIONOVSCHI, Marcelo. **Sistema integrado de gestão de pessoas com base em competências.** Porto Alegre: AGE, 2006.

RUAS, Roberto; GHEDINE Tatiana; DUTRA, Joel Souza; BECKER, Grace Vieira; DIAS, Gisele Becker. **O conceito de competência de A a Z – análise e revisão nas principais publicações nacionais entre 2002 e 2004.**

STARKEY, Ken. **Como as Organizações Aprendem.** São Paulo: Futura/ Zumble, 1997.

SWIERINGA; WIERDSMA. **A organização que aprende.** Addison – Wesley, 1994.

VERGARA, Sylvia Constant. **Métodos de pesquisa em administração.** São Paulo: Atlas, 2005.

ZIMPECK, Beverly Glen. **Administração de cargos e salários.** São Paulo: Atlas, 1990.

ANEXO **A - ROTEIRO DE ENTREVISTA**

1. Conte de forma resumida como foi a sua participação na concepção do projeto e na implementação. (Quais aspectos poderias destacar?)
2. Os colaboradores sobre a sua gerencia tiveram dúvidas a respeito do plano? Que tipo de dúvida? O Sr.(a) conseguiu responder? De que forma? O Sr.(a) estava seguro das respostas? Quando não sabia responder algum questionamento, como procedia?
3. Na sua opinião como os colaboradores receberam a implementação do plano? Qual o seu papel nessa etapa? O Sr.(a) via vantagens no plano? E desvantagens? Como a empresa apoiou o Sr.(a) nessa etapa?
4. Houve interação (troca de experiências) entre os gestores na etapa de implementação? Se sim, como foi? Quais as vantagens? Se não por que isto correu? Comente (cite exemplos)
5. Quais as vantagens da utilização de um mapa de cargo? (Para você gestor, para a empresa e para o colaborador). E as dificuldades?
6. Quais as vantagens da avaliação de competências? (Para você gestor, para a empresa e para o colaborador). E as dificuldades?
7. Quais as sugestões você daria para uma empresa que estive pensando em implementar o modelo de gestão por competências ?

Neste processo o que achas que aprendestes? Como? Cite exemplos.

RUA FÉLIX DA CUNHA N°.: 58, APTO.: 01
BAIRRO FLORESTA
TELEFONE (51) 3222-4071 / (51) 9254-1336
CORREIO ELETRÔNICO
mel_camaratta@hotmail.com
DATA DE NASCIMENTO: 11.02.1984

MELINA LUSANI CAMARATTA

FORMAÇÃO

1990 – 2000 **Colégio Marista São Pedro**
Porto Alegre/RS

2004 **Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS**
Porto Alegre/RS
Graduando 10° semestre de Administração de Empresas
(previsão de formatura: 2009/2)

EXPERIÊNCIA PROFISSONAL

2008 **Resolution Soluções de Valor**
Porto Alegre/RS

Analista Trainee

Desenvolvimento de Projetos de Recursos Humanos, tais como: Sistema Integrado de Gestão de Pessoas com Base em Competências (integração dos subsistemas de Recursos Humanos), Sistema de Gestão de Pessoas com Base em Competências (cargos e salários), Plano de Remuneração Variável e Pesquisas de Remuneração.

Desenvolvimento de canal de comunicação entre empresa e funcionários.

Apoio em aplicação de Pesquisa de Clima Organizacional.

Apoio na articulação de um Grupo de Permuta de Informações de Recursos Humanos do Norte do Rio Grande do Sul (GRUPIRH).

Experiência nas empresas: Stemac, Unimed Porto Alegre, Hospital Ana Nery, BSF Engenharia, Aços Favorit, FCC – Fornecedora, Companhia Minuano de Alimentos, UCS – Universidade de Caxias do Sul, Cya.

Pesquisa de Remuneração: ABRH – RS, UCS – Universidade de Caxias do Sul, Paquetá, ATM, Todeschini, Grendene.

Trabalho voluntário: Pequena Casa da Criança – Desenvolvimento de um Plano de Cargos e Salários.
Avenida 24 de Outubro, 1299

F.: 3333-5596
Período: 01/05/2008 a 30/04/2009 (estágio)
Período: 04/05/2009 (em andamento)

2007 **Caixa Econômica Federal**
Porto Alegre/RS

Funcionária temporária.
Atendimento especial aos servidores ativos e inativos públicos municipais, atualização de dados, conferência, triagem e controle de documentação relacionada à abertura de contas (trabalho anterior à retaguarda), apoio na abertura de contas, confecção de relatórios diários.
Rua da Praia, 1507
F.: 3205-6900
Período: 28/11/2007 a 31/01/2008

2007 **Associação Jr. Achievement Rio Grande do Sul**
Porto Alegre/RS

Estagiária.
Atividades operacionais em geral tais como: agendamento de compromissos, confecção de planilhas de controle e acompanhamento do desenvolvimento das atividades desempenhadas pela Associação, análise e produção de relatórios. Apoio na aplicação de programa.
Largo Visconde de Cairu, 17 - Sala 401
F.: (51) 3227-5095
Período: 01/10/2007 a 14/11/2007

2006 **CREMERS – Conselho Regional de Medicina do Estado do Rio Grande do Sul**
Porto Alegre/RS

Estagiária. Membro da Comissão de Licitações.
Processos de licitação, orçamentos de bens de consumo e serviços para a sede e delegacias no interior do Estado, mapeamento de preços, contato com fornecedores, publicações em mídias, confecção de contratos, compras, organização de arquivos e documentos, apoio à comissão de pesquisas.
Avenida Princesa Isabel, 921 Bairro Santana
F.: (51) 3219-7544
Período: 20/03/2006 a 20/09/2007

2005 **CMF – Serviços Médicos**
Porto Alegre/RS

Secretária.

Agendamento de consultas, atendimento ao público, controle de contas a pagar e receber, serviços bancários, compras, organização, controle e atualização de dados dos pacientes.
Rua Hilário Ribeiro 202/406 Moinhos de Vento
F.: (51) 3346-3696
Período: 20/06/2005 a 20/12/2005

CONHECIMENTOS DE INFORMÁTICA

Word intermediário
Excel intermediário
Power Point avançado
Corel Draw intermediário
Photoshop básico
Page Maker básico
Open Proj básico

ATIVIDADES EXTRACURRICULARES

Agosto de 2005 e 2006
Desafio SEBRAE.

26 a 28 de maio de 2005
"Empreender para evoluir" – ciclo de palestras do XIII Encontro Sul-Brasileiro de Empresas Juniores.

14 de julho de 2005
Curso de respiração para oratória.

22 de julho de 2005
Curso de atendimento ao cliente.

29 de março a 16 de maio de 2008
Curso de design gráfico (corel draw, photoshop, page maker) e Excel intermediário.

07 e 08 de abril de 2008
"Agora o mercado é o mundo" – XXI Fórum da Liberdade.

22 a 30 de abril de 2008
Curso de Legislação Trabalhista.

Maio de 2008
Gestão por Competências.
(Curso destinado aos gestores da Justiça Federal)

Outubro de 2008
Avaliação por Competências.
Feedback.
(Capacitação destinada aos gestores da Unimed Porto Alegre)

Outubro de 2008
"Novos Rumos para a Gestão por Competências: conectando cargos e carreiras em uma única visão" – Café com Papo (Resolution/2008).

27 a 29 de Outubro de 2008
"O novo administrador" – IX Semana Acadêmica da Escola de Administração (UFRGS).

12 de Novembro de 2008
"Empreendedorismo" – Bota pra Fazer (PUCRS).

06 a 10 de Janeiro de 2009
Recursos Humanos – foco em Treinamento
FGV Online – programa de educação à distância.

Janeiro de 2009
Avaliação por Competências.
Feedback.
(Capacitação destinada aos gestores da ThyssenKrupp Elevadores)

17 de Março a 23 de Julho de 2009
Grupo de Estudos ABRH – Gestão Estratégica em RH.

06 e 07 de Abril de 2009
"Cultura da Liberdade" – XXII Fórum da Liberdade.

15 e 16 de Abril de 2009
Melhores Práticas de Remuneração – Ferramentas de Cargos e Salários.

UFRGS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

Informações Acadêmicas do Aluno

Histórico Escolar

Emissão: 02/12/2009 às 09:30

MELINA LUSANI CAMARATTA 134154

Vínculo Atual
Habilitação: **ADMINISTRAÇÃO**
Currículo: **ADMINISTRAÇÃO - DIURNO**

Lista das atividade de ensino cursadas pelo aluno na UFRGS.

HISTÓRICO ESCOLAR

Ano Semestre	Atividade de Ensino	Turma	Conceito	Situação	Créditos
2009/2	TÉCNICA COMERCIAL - A (ECO03005)	A	-	Matriculado	2
2009/1	HIGIENE E SEGURANÇA DO TRABALHO - A (MED05011)	G	FF	Reprovado	2
2009/1	MODELAGEM DE NEGÓCIOS E GESTÃO DA QUALIDADE (ADM01023)	U	B	Aprovado	4
2009/1	PROJETO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO DE ADMINISTRAÇÃO (ADM01194)	B	B	Aprovado	4
2008/2	ADMINISTRAÇÃO DE PROJETOS (ADM01138)	B	A	Aprovado	2
2008/2	ESTÁGIO: VISÃO SISTÊMICA DAS ORGANIZAÇÕES (ADM01003)	A	A	Aprovado	4
2008/2	GESTÃO SÓCIO-AMBIENTAL NAS EMPRESAS (ADM01012)	B	A	Aprovado	4
2008/2	POLÍTICA EMPRESARIAL (ADM01127)	C	A	Aprovado	4
2008/1	ADMINISTRAÇÃO DA REMUNERAÇÃO (ADM01165)	U	A	Aprovado	4
2008/1	ADMINISTRAÇÃO FINANCEIRA DE LONGO PRAZO (ADM01140)	B	B	Aprovado	4
2008/1	DESENVOLVIMENTO DE RECURSOS HUMANOS (ADM01178)	U	A	Aprovado	4
2007/2	ADMINISTRAÇÃO FINANCEIRA DE LONGO PRAZO (ADM01140)	C	FF	Reprovado	4
2007/2	PESQUISA DE MARKETING (ADM01163)	U	B	Aprovado	4
2007/2	PLANEJAMENTO E ESTRATÉGIA DE MARKETING (ADM01143)	B	B	Aprovado	4
2007/2	SISTEMAS DE INFORMAÇÕES GERENCIAIS (ADM01160)	C	C	Aprovado	4
2007/1	ADMINISTRAÇÃO DE MARKETING (ADM01142)	A	B	Aprovado	4
2007/1	ADMINISTRAÇÃO DE RECURSOS MATERIAIS (ADM01010)	A	A	Aprovado	4
2007/1	ADMINISTRAÇÃO FINANCEIRA DE CURTO PRAZO (ADM01139)	A	C	Aprovado	4
2007/1	PLANEJAMENTO E CONTROLE DA PRODUÇÃO (ADM01137)	C	B	Aprovado	4
2007/1	RELAÇÕES DO TRABALHO (ADM01156)	C	C	Aprovado	4
2006/2	ADMINISTRAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS (ADM01144)	A	A	Aprovado	4
2006/2	ADMINISTRAÇÃO E GOVERNO DO BRASIL E ESTÁGIO I (ADM01188)	B	B	Aprovado	6
2006/2	ADMINISTRAÇÃO FINANCEIRA DE CURTO PRAZO (ADM01139)	C	FF	Reprovado	4
2006/2	ECONOMIA BRASILEIRA (ECO02209)	C	B	Aprovado	4
2006/2	INTRODUÇÃO AO MARKETING (ADM01141)	C	B	Aprovado	4
2006/1	ADMINISTRAÇÃO E GOVERNO DO BRASIL E ESTÁGIO I (ADM01188)	C	-	Cancelado	6
2006/1	ANÁLISE MICROECONÔMICA II (ECO02208)	C	A	Aprovado	4
2006/1	DIREITO E LEGISLAÇÃO SOCIAL (DIR04401)	F	B	Aprovado	4
2006/1	ESTRUTURA E INTERPRETAÇÃO DE BALANÇOS (ECO03341)	B	B	Aprovado	4
2006/1	MATEMÁTICA FINANCEIRA - A (MAT01031)	A	B	Aprovado	4
2005/2	ESTATÍSTICA GERAL II (MAT02215)	C	C	Aprovado	4
2005/2	INSTITUIÇÕES DE DIREITO PRIVADO E LEGISLAÇÃO COMERCIAL (DIR02203)	A	B	Aprovado	4
2005/2	METODOLOGIA BÁSICA DE CUSTOS (ECO03320)	A	C	Aprovado	4
2005/2	ORGANIZAÇÃO DA PRODUÇÃO (ADM01136)	B	A	Aprovado	4
2005/2	ORGANIZAÇÃO E MÉTODOS E ESTÁGIO I (ADM01187)	A	A	Aprovado	6
2005/1	ESTATÍSTICA GERAL I (MAT02214)	A	C	Aprovado	4
2005/1	FILOSOFIA E ÉTICA NA ADMINISTRAÇÃO (ADM01009)	A	B	Aprovado	4
2005/1	INTRODUÇÃO À CIÊNCIA POLÍTICA (HUM06409)	C	A	Aprovado	4
2005/1	INTRODUÇÃO À CONTABILIDADE (ECO03343)	A	B	Aprovado	4
2005/1	PSICOLOGIA APLICADA À ADMINISTRAÇÃO (ADM01110)	A	A	Aprovado	4
2004/2	ÁLGEBRA LINEAR E GEOMETRIA ANALÍTICA (MAT01110)	A	B	Aprovado	4
2004/2	ANÁLISE MICROECONÔMICA I (ECO02207)	D	A	Aprovado	4
2004/2	INSTITUIÇÕES DE DIREITO PÚBLICO E LEGISLAÇÃO TRIBUTÁRIA (DIR04416)	B	B	Aprovado	4
2004/2	INTRODUÇÃO À SOCIOLOGIA PARA ADMINISTRAÇÃO (HUM04004)	A	A	Aprovado	4
2004/2	SOCIOLOGIA APLICADA À ADMINISTRAÇÃO (ADM01104)	C	A	Aprovado	4
2004/2	TEORIA GERAL DA ADMINISTRAÇÃO (ADM01115)	A	B	Aprovado	4
2004/1	CÁLCULO I-B (MAT01102)	A	C	Aprovado	6
2004/1	INTRODUÇÃO À INFORMÁTICA (INF01210)	AG	B	Aprovado	4
2004/1	INTRODUÇÃO À SOCIOLOGIA PARA ADMINISTRAÇÃO (HUM04004)	A	D	Reprovado	4

2004/1	INTRODUÇÃO ÀS CIÊNCIAS ADMINISTRATIVAS (ADM01185)	A	B	Aprovado	4
2004/1	LÍNGUA PORTUGUESA I A (LET01405)	C	B	Aprovado	4
2004/1	TEORIA ECONÔMICA (ECO02206)	E	A	Aprovado	4

TRABALHO DE CONCLUSÃO

Atividade de Ensino: TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO DE ADMINISTRAÇÃO
Aréa de Atuação: RECURSOS HUMANOS
Título: APRENDIZAGEM GERENCIAL NA IMPLEMENTAÇÃO DE UM PLANO DE GESTÃO POR COMPETÊNCIAS
Período Letivo de Início: 2009/2 Período Letivo de Fim: 2009/2
Data de Início: 17/08/2009 Data de Fim: 04/12/2009
Tipo de Trabalho: Trabalho de Diplomação Data Apresentação: 04/12/2009
Conceito: -