

UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ESTRATÉGIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA – MPGE

DISSERTAÇÃO

**Para Integrar as áreas de Gestão de Desempenho à Educação Corporativa
no escopo da Gestão de Pessoas por Competências: Diretrizes baseadas nas
concepções resultantes da vivência laboral em Empresa de Economia Mista**

PENELLOPE RAMOS MUYLAERT

2019



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ESTRATÉGIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA – MPGE**

**Para Integrar as áreas de Gestão de Desempenho à Educação Corporativa
no escopo da Gestão de Pessoas por Competências: Diretrizes baseadas nas
concepções resultantes da vivência laboral em Empresa de Economia Mista**

PENELLOPE RAMOS MUYLAERT

Sob orientação da Professora
Dr^a Beatriz Q. Villardi

Dissertação submetida como requisito parcial
para obtenção do grau de **Mestre**, no Curso de
Pós-Graduação em Gestão e Estratégia da
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro –
UFRRJ.

Seropédica/ RJ

Maio de 2019

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

M941p Muylaert, Penellope Ramos, 1980-
Para Integrar as áreas de Gestão de Desempenho à
Educação Corporativa no escopo da Gestão de Pessoas
por Competências: Diretrizes baseadas nas concepções
resultantes da vivência laboral em Empresa de
Economia Mista / Penellope Ramos Muylaert. - Rio de
Janeiro, 2019.
133 f.: il.

Orientadora: Beatriz Quiroz Villardi.
Dissertação(Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO
E ESTRATÉGIA , 2019.

1. Gestão por Competências. 2. Gestão de
Desempenho. 3. Educação Corporativa. 4. Plano de
Desenvolvimento Individual. 5. Concepções decorrentes
da vivência laboral. I. Villardi, Beatriz Quiroz,
1956-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio
de Janeiro. PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E
ESTRATÉGIA III. Título.

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001 e do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio de Janeiro (IFRJ), através de celebração de convênio com a UFRRJ.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS – ICSA
MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA – MPGE

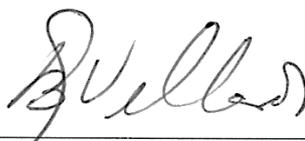
PENELLOPE RAMOS MUYLEART

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre**, no Programa de Pós-Graduação em Gestão e Estratégia, da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM: 30/05/2019



Prof. Dr. Américo da Costa Ramos Filho
Presidente da Banca
Membro Interno
MPGE/UFRRJ



Prof.ª Dra. Beatriz Quiroz Villardi
Orientador
Membro Interno
MPGE/UFRRJ



Prof.ª Dra. Sandra Regina da Rocha-Pinto
Membro Externo
IAG – Escola de Negócios da PUC-Rio

AGRADECIMENTO

Agradeço a Deus, em primeiro lugar, por me dar forças para seguir em frente e ter a vontade de me tornar uma pessoa melhor sempre.

Ao meu esposo e amigo Adarclêr, pelo suporte, apoio, amor e compreensão em todos os momentos dessa jornada que é cursar o mestrado.

Ao meu filho Lucas e à minha filha Sophia, pela compreensão por eu não ter dedicado o tempo que vocês merecem e por entenderem minhas mudanças de humor.

À minha mãe, que me incentiva a estar em constante busca por crescimento pessoal e profissional.

Ao meu pai, que, mesmo não estando presente entre nós, sempre me incentivou ao aprendizado contínuo e a buscar novos desafios.

Aos meus familiares, que me estimulavam em todos os momentos.

À minha orientadora, professora Beatriz Villardi, pela inspiração, dedicação e parceria durante toda a construção desse trabalho.

Aos meus amigos, pelas palavras de incentivo.

Aos amigos do mestrado, pela oportunidade de conviver com pessoas especiais e trocar tantas experiências. Em especial, à minha amiga Ana Carolina, que esteve presente nos principais desafios, compartilhando alegrias e angústias dessa caminhada. Obrigada pela ajuda e pelo companheirismo.

Ao IFRJ, a instituição que me trouxe a oportunidade de melhorar nas esferas profissional e pessoal com a oferta do curso de mestrado aos seus servidores.

Aos entrevistados e pessoas da Empresa X, que de alguma forma contribuíram para a concretização dessa pesquisa.

Agradeço aos professores da Banca Examinadora pelas considerações que permitiram aprimorar a apresentação dos resultados da pesquisa.

RESUMO

MUYLAERT, Penelope Ramos. **Para Integrar as áreas de Gestão de Desempenho à Educação Corporativa no escopo da Gestão de Pessoas por Competências: Diretrizes baseadas nas concepções resultantes da vivência laboral em Empresa de Economia Mista.** 2019. 133p. Dissertação (Mestrado Profissional em Gestão e Estratégia). Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2019.

Cada vez mais as organizações têm buscado formas de gerar e manter vantagem competitiva e, em reconhecendo que o conhecimento sobre o trabalho realizado é uma das formas de alcançar essa vantagem, desenvolvê-lo e transformá-lo em competências organizacionais distintivas parece ter se tornado uma busca constante das organizações. Organizações como a Empresa X, atuante no ramo de mobilidade e conveniência, acreditam que sua sustentabilidade está relacionada à capacidade de engajar e desenvolver competências das pessoas alinhadas às competências essenciais ao seu negócio. Para tanto, utilizam-se de áreas funcionais responsáveis pelos processos de Gestão de Desempenho e de Educação Corporativa para desenvolver e alinhar a atuação de cada empregado à missão, visão e estratégias da organização, visando realizar seu potencial. A presente pesquisa teve como objetivo elaborar diretrizes para promover aprendizagem organizacional na Empresa X, integrando os resultados das avaliações de desempenho dos empregados e as ações da área de treinamento aos objetivos estratégicos institucionais, considerando a perspectiva dos funcionários que vivenciam os processos de Gestão de Desempenho e de Educação Corporativa, enquanto desenvolvem suas competências profissionais no cotidiano laboral. Com esse fim, os dados empíricos foram obtidos através de pesquisa documental e de vinte entrevistas semiestruturadas com roteiro, cujas transcrições literais foram interpretadas mediante análise indutiva com aproximação à análise fenomenográfica, revelando um *continuum* de quatro concepções incluídas desenvolvidas pelos empregados ao longo de suas trajetórias na Empresa X, indo desde (i) tornar o indivíduo capaz de realizar o seu trabalho; (ii) tornar indivíduos e equipes capazes de identificar melhorias; (iii) tornar o indivíduo capaz de fazer trabalhos de maior grau de complexidade no cargo; até (iv) tornar o indivíduo capaz de assumir desafios em sua carreira além dos enfrentados no cargo que ocupa. As diretrizes propostas alinham aos objetivos estratégicos institucionais e integram as ações da área de Gestão de Desempenho (avaliação de desempenho regular e recompensa salarial por resultados), às competências individuais necessárias aos empregados, tendo em vista as competências essenciais da empresa X. Nesta pesquisa aplicada se elaboraram diretrizes para promover aprendizagem organizacional da Empresa X e desenvolver competências profissionais alinhadas às avaliações de desempenho dos empregados atinentes à área de GD, à oferta de capacitação da área de EC e aos objetivos estratégicos institucionais. Como implicações conceituais se destaca o uso de concepções decorrentes da vivência, ou seja, ao se incluir a vivência no processo de aprender que orientam as ações se propicia uma compreensão de formas de adoção efetiva de ações em uma organização. Como implicações práticas aponta-se a elaboração de diretrizes para integração de ações interáreas como promotora de aprendizagem coletiva a partir de uma vertente interpretativista de competências e concepções.

Palavras-chave: gestão por competências, gestão de desempenho, educação corporativa, plano de desenvolvimento individual, concepções decorrentes da vivência laboral

ABSTRACT

MUYLAERT, Penelope Ramos. **To integrate the areas of Performance Management with Corporate Education within the scope of People Management by Competence: Guidelines based on the conceptions resulting from working experience in a mixed economy company.** 2019. 133p. Dissertation (Master in Professional Management and Strategy). Instituto de Ciências Sociais Aplicadas, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2019.

Organizations have increasingly sought ways to generate and maintain a competitive advantage over their competitors and, by recognizing the knowledge about the performed work as one of the ways to achieve this advantage, firms continuously invest in improving and transforming it into a distinctive organizational competency. Organizations like the Company X, which operates in the mobility and convenience field, believe their sustainability is linked to the ability of engaging and developing people's competencies so they can match the core competencies to their business. For this purpose, they use functional areas in charge of Performance Management and Corporate Education processes to align each employee's performance with the company's vision and mission, also fulfilling their potential. The present study aims at conceiving guidelines to promote organizational learning inside Company X, integrating the results from the employees' performance evaluation and the training sector's activities with the company institutional and strategic goals, considering the perspective of the employees who directly live with these processes while developing their professional abilities in a daily basis. In order to achieve that, empirical data were collected via document research and 20 semi-structured interviews with a script, whose literal transcriptions were interpreted using inductive analysis akin to a phenomenographic perspective. They revealed a four-concept continuum developed by the employees throughout their path in Company X: (i) making an individual capable of performing the work; (ii) making individuals and teams able to identify improvements; (iii) making an individual capable of performing more complex work in the position; and (iv) making the individual able to take on additional challenges to those he already faces in his/her position. The proposed guidelines are aligned with institutional and strategic goals, and they are also part of the Performance Management activities (regular performance evaluation and variable pay based on results). Besides, there are individual competencies the employees should develop in order to achieve the core competencies of Company X. Thus, to integrate PM and CE processes it is up to managers and employees to jointly elaborate a personal development plan for each employee development based on the inputs collected from the performance management area and of the employee's lived experience concerning the competency to be developed so the CE area format learning solutions addressed to overcome identified gaps in individual performance assessment processes. As conceptual implications, the use of conceptions arising from the experience stands out. Namely, by including the experience in the learning process that guides the actions, it provides an understanding of ways to effectively adopt actions in an organization. Practical implications include guidelines formulation for inter-area actions integration to stimulate collective learning.

Keywords: competence-based management, performance management, corporate education, individual development plan, conceptions arising from work experience.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Construção de sistemas de indicadores para ciclo de políticas públicas	28
Figura 2: Relação entre Estratégias de Educação Corporativa e os diferentes níveis de aprendizagem organizacional.....	32
Figura 3: Inter-relação do desenvolvimento de competências e transformação da cultura organizacional	34
Figura 4: Processo de Gestão de Desempenho na Empresa X.....	40
Figura 5: Organograma Gerência de Recursos Humanos	41
Figura 6: Organograma Gerência de Gestão de Pessoas.....	41
Figura 7: Categorias descritivas ou Concepções decorrentes da vivência.....	59
Figura 9: Fluxograma proposto indicando a integração entre GD – EC e CONCEPÇÕES...	89

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Atributos da cultura de aprendizagem de uma OA.....	21
Quadro 2: Competências para o profissional.....	23
Quadro 3: Formas de aprendizagem dos gestores no desenvolvimento de competências.....	24
Quadro 4: Definições de Competências Coletivas	26
Quadro 5: Principais diferenças entre T&D e EC.....	30
Quadro 6: Princípios e ações estruturais de suporte para a educação corporativa	31
Quadro 7: Estratégias de Educação Corporativa	33
Quadro 8: Competência, aprendizagem e compartilhamento do conhecimento – Ilustração.	38
Quadro 9: Regra para cálculo do Resultado Global – RG.....	39
Quadro 10: Treinamentos Presenciais Internos destaques em 2016, por número de participantes	43
Quadro 11: Temas do workshop de planejamento.....	45
Quadro 12: Competências individuais requeridas e suas descrições na Empresa X	47
Quadro 13: Competências Requeridas, eixo de carreira e funções de liderança na Empresa X	47
Quadro 14: Roteiro de entrevista com os gestores	52
Quadro 15: Roteiro de entrevista com os empregados	53
Quadro 16: Perfil dos entrevistados por áreas e tempo na empresa	57
Quadro 17: Matriz de concepções sobre o desenvolvimento de competências vivenciado ...	59
Quadro 18: Espaço de Resultados – Variações das concepções e suas dimensões sobre o desenvolvimento de competências profissionais propiciado pela gestão de desempenho e pela educação corporativa da empresa X, na perspectiva dos entrevistados	61
Quadro 19: Perfil dos entrevistados por grupo e concepções.....	70
Quadro 20: Aprendizado e Desenvolvimento de Competências – Formas declaradas no campo.....	71
Quadro 21: Percepções e Expectativas sobre o papel da EC para desenvolver competências	72
Quadro 22: Medidas do gestor para propiciar desenvolvimento do empregado, por concepção	73
Quadro 23: Diretrizes para integrar GD e EC.....	74
Quadro 24: Atuação da Educação Corporativa, por concepção identificada.....	74

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Evolução anual dos Indicadores de T&D.....	44
---	----

LISTA DE SIGLAS E ABREVIACÕES

ANT – Análise Necessidade de Treinamento
AO – Aprendizagem Organizacional
DI – Desempenho Individual
DO – Desempenho Operacional
EAD - Ensino a Distância
EC – Educação Corporativa
GEALI - Gerência de Ambiência e Desenvolvimento de Líderes
GECART - Gerência de Carreira, Desempenho e Relações Trabalhistas
GECOC - Gerência de Educação Corporativa e Cultura
GD – Gestão de Desempenho
GDR – Gerenciamento de Desempenho por Resultados
GGP - Gerência de Gestão de Pessoas
GPDC – Gerência, Planejamento e Desenvolvimento de Competências
GPGD – Gerência, Planejamento de Efetivo e Gestão de Desempenho
GPpC – Gestão de Pessoas por Competências
GPL – Gerência de Planejamento
GRH – Gerência de Recursos Humanos
NR - Normas Regulamentadoras
OA – Organizações que Aprendem
OKR – *Objectives and Key Results*
PDI – Plano de Desenvolvimento Individual
PIDV - Programa de Incentivo ao Desligamento Voluntário
PIE - Programa de Iniciativas Estratégicas
PNG – Plano de Negócios e Gestão
RAC – Reunião de Análise Crítica
RG – Resultado Global
SET - Solicitação Eletrônica de Treinamento
T&D - Treinamento e Desenvolvimento
TLT - Treinamento no Local de Trabalho
VBR - Visão Baseada em Recursos

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO	13
1.1.1 <i>Informações que dimensionam a problemática</i>	13
1.2 A QUESTÃO CENTRAL DESTA PESQUISA	15
1.3 OBJETIVOS	15
1.3.1 <i>Objetivo final</i>	15
1.3.2 <i>Objetivos intermediários</i>	16
1.4 RELEVÂNCIA DA PESQUISA	16
1.5 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO	17
2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	18
2.1 APRENDIZAGEM E MUDANÇA DE CULTURA ORGANIZACIONAL	18
2.1.1 <i>Aprendizagem Organizacional - AO</i>	19
2.1.2 <i>Organizações que Aprendem - OA</i>	20
2.1.3 <i>Cultura organizacional de aprendizagem</i>	22
2.2 DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS	23
2.2.1 <i>Gestão de Desempenho por Competências</i>	27
2.3 EDUCAÇÃO CORPORATIVA	30
2.3.1 <i>Estratégias de Educação Corporativa</i>	31
3 O CASO DA EMPRESA X	36
3.1 GESTÃO DE DESEMPENHO NA EMPRESA X	36
3.2 EDUCAÇÃO CORPORATIVA NA EMPRESA X	41
3.3 O PROJETO PARA INTEGRAR COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS A UMA GESTÃO DE PESSOAS POR COMPETÊNCIAS	45
4 PERCURSO METODOLÓGICO	49
4.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA	49
4.2 SUJEITOS DA PESQUISA E OS CRITÉRIOS DE SELEÇÃO	50
4.3 A COLETA DE DADOS INSTRUMENTOS, MÉTODOS, PROCEDIMENTOS	51
4.4 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS	54
4.5 LIMITAÇÕES DOS MÉTODOS DE PESQUISA ESCOLHIDOS	54
5 RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO	56
5.1 PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA	56
5.2 ANÁLISE FENOMENOGRÁFICA DAS ENTREVISTAS	58
5.2.1 <i>Concepções identificadas e o espaço de resultados</i>	62
5.2.1.1 <i>Concepção 1 – Realizar o trabalho</i>	62
5.2.1.2 <i>Concepção 2 – Melhorar performance</i>	63
5.2.1.3 <i>Concepção 3 – Fazer atividades mais complexas</i>	65
5.2.1.4 <i>Concepção 4 – Crescer na Carreira</i>	66
6 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DE CAMPO	76
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	86
7.1 IMPLICAÇÕES PRÁTICAS DOS RESULTADOS DA PESQUISA	90
7.2 IMPLICAÇÕES CONCEITUAIS DOS RESULTADOS DA PESQUISA	91
7.3 SUGESTÕES PARA APROFUNDAR A PESQUISA INICIADA	91
7.4 MEU APRENDIZADO COM O PROCESSO DE PESQUISA	92
REFERÊNCIAS	93
APÊNDICES E ANEXOS	99
Apêndice A – Objetivo das questões do roteiro	100
Apêndice B - Etapa Piloto: Coleta, Resultados e Discussão	101
Apêndice C –Transcrição Literal de entrevista para ilustrar	116

Apêndice D – Categorização de entrevista para ilustrar.....	121
Anexo I - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)	132

INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

A Aprendizagem Organizacional – AO – é considerada, na corrente predominante, um processo pelo qual os trabalhadores das organizações percebem, interpretam e administram sua experiência e a de seus componentes — metas, rotinas, pressupostos compartilhados e valores organizacionais, os quais são também usados para definir sistemas organizacionais (VILLARDI; LEITÃO, 2000). Aprendizagem, para esses autores, significa um processo tanto intencional quanto espontâneo, através do qual as organizações compreendem e administram suas experiências.

O conceito de Organização de Aprendizagem ou Organização que Aprende – OA – foi desenvolvido de forma indutiva e parece representar, segundo Villardi e Leitão (2000), um avanço em relação à corrente de estudos sobre a aprendizagem nas organizações. Formulado nos anos 80 por Peter Senge (2000), o conceito defende que, numa Organização que Aprende é estimulada a prática contínua de cinco disciplinas entre seus funcionários. São elas: maestria pessoal, modelos mentais, aprendizagem em grupo, visão compartilhada e pensamento sistêmico. Assim, segundo o autor, pela prática dos funcionários, a organização torna-se capaz de reavaliar suas atividades, desenvolvendo também a sua capacidade de gerar conhecimentos sobre o trabalho realizado, bem como de modificar a forma de pensar e agir das pessoas, o que resultará em novos conhecimentos e *insights*. Nesse tipo de organização, o indivíduo, ao modificar seu comportamento, também reestrutura a sua percepção das relações lógicas que constituem o que pretende aprender (SENGE, 2000).

Do ponto de vista organizacional, é possível reconhecer que mediante os processos individual e coletivo de aprendizagem na organização se desenvolvem suas competências essenciais, entendidas como uma combinação de tecnologias, aprendizado coletivo e capacidade coletiva de compartilhar (PRAHALAD, 1999), para realizar as estratégias de negócio (FLEURY; FLEURY, 2001).

Nesse sentido, Senge (2000, p.38) aponta que “as organizações que realmente terão sucesso no futuro serão aquelas que descobrirem como cultivar nas pessoas o comprometimento e a capacidade de aprender em todos os níveis da organização”. Assim, para o autor, a prática das cinco disciplinas propostas permitiria alcançar, numa organização, a capacidade de aprender coletivamente e atingir os objetivos compartilhados.

Obter sucesso organizacional demanda que os administradores construam vantagem competitiva de sua organização no mercado e, para tanto, seu desafio seria desenvolver suas competências essenciais (PRAHALAD, 1999), o que poderia ser feito por meio de programas internos de treinamento e capacitação.

1.1.1 Informações que dimensionam a problemática

Tendo em vista a necessidade de as organizações gerarem e manterem uma vantagem competitiva frente a seus concorrentes e sabendo que o conhecimento é uma das formas de alcançar esta vantagem (PRAHALAD, 1999), desenvolvê-lo e transformá-lo em competências organizacionais distintivas parece ter se tornado uma busca constante das organizações.

Organizações como a Empresa X, atuante no ramo de mobilidade e conveniência, fundada em 1971 como subsidiária de uma empresa brasileira de energia de capital misto, em dezembro de 2018 estava composta por 3.134 empregados próprios. Em busca de desenvolver

suas competências distintivas, a Gerência de Gestão de Pessoas, GGP, contratou uma consultoria que realizou, no período de setembro de 2016 a abril de 2017, um diagnóstico da cultura organizacional.

Esse diagnóstico visou caracterizar a cultura organizacional existente, reconhecendo cultura como “um conjunto complexo de valores, crenças, suposições e símbolos que definem a maneira pela qual uma empresa conduz seus negócios” (BARNEY, 1986 p. 657).

Na Empresa X, acredita-se que, com esse diagnóstico atualizado, seria possível propor formas de estimular mudanças nas atitudes e concepções dos empregados, mais voltados para o atingimento dos resultados do plano de negócios e de gestão esperado da organização como um todo. Em seus 47 anos, a empresa ainda não tinha realizado um diagnóstico de cultura, somente exames de ambiência de trabalho, o mais recente feito em 2016.

O diagnóstico da cultura contou com a participação da alta administração e foi realizado por meio de um questionário on-line em uma amostra aleatória, com representatividade nacional de 552 empregados da companhia.

Mediante os dados levantados através do questionário, foi possível identificar tanto os comportamentos a serem reforçados, que ajudariam na entrega dos resultados planejados, bem como os comportamentos a serem minimizados, por não estarem alinhados à cultura da empresa. Assim, seria viável conseguir uma organização que atuasse voltada para resultados e controle de custos.

Por esse motivo, a Empresa X reconheceu a relevância de promover uma mudança da cultura organizacional vigente. Espera-se que nessa cultura estejam presentes comportamentos tais como: agilidade, transparência, eficiência, inovação, resultado, superação, dinamismo, liderança, excelência, fortalecimento, meritocracia, confiança, dentre outros, de modo a refletir os valores e pressupostos de responsabilização, meritocracia e orientação para resultados (EMPRESA X, Plano de Negócios e Gestão 2018). Os comportamentos e valores presentes no ambiente de trabalho da Empresa X identificados nesse diagnóstico eram burocracia, individualismo, lentidão e acomodação. Confirmou-se, portanto, a importância de mudar a cultura organizacional vigente naquele momento, a qual acredita-se, nessa organização, ser responsabilidade da área de Gestão de Pessoas.

Portanto, caberia à Gerência de Gestão de Pessoas, GGP, por meio dos seus processos internos, estimular o desenvolvimento do protagonismo do empregado, o que significa desenvolver neles sua capacidade de aprendizagem transformacional, aqui entendida como uma aprendizagem que promova mudanças nos esquemas ou nas perspectivas de significado dos valores individuais e organizacionais (SILVA; SILVA, 2011).

A fim de formular um plano de ação para conduzir o processo de mudança de cultura organizacional, no final do ano de 2016, a GGP formou grupos focais com empregados que atuam em diferentes áreas da companhia e que tivessem conhecimento do tema e pré-disposição para contribuir com o processo de mudança. Nesses grupos focais, foram tratados os quatro eixos temáticos seguintes: foco no mercado, inovação, equilíbrio nos controles e pessoas; o resultado deu origem ao *Programa de Iniciativas Estratégicas – PIE* –, que, com base nesses quatro eixos temáticos, começou a ser realizado no início de 2017.

A abertura do *calendário de ações* correspondentes ao PIE contou com o lançamento de um plano integrado de comunicação institucional na companhia, com foco na forma de enxergar e entender o propósito da empresa.

Com esse trabalho comunicacional, a GGP mapeou e identificou dez comportamentos dos empregados que deveriam ser fortalecidos, pois acreditava-se que os ajudariam a alcançar os resultados planejados no plano de negócios 2017 – 2021. Os comportamentos positivos são:

- a) agir com integridade, coerência e transparência;
- b) dar o exemplo em primeiro lugar;
- c) cultivar postura pioneira e proativa;

- d) priorizar, decidir e arriscar com responsabilidade;
- e) fazer com rapidez e simplicidade;
- f) atuar em conformidade com a legislação e normas da companhia e requerer dos parceiros o mesmo;
- g) estimular parcerias que acelerem a capacidade de entregar o que o mercado requer;
- h) cooperar, eliminar barreiras, valorizar o trabalho em equipe e a integração de áreas e processos;
- i) comprometer-se com a produtividade e a sustentabilidade da companhia;
- j) conhecer tendências do mercado, movimentos dos concorrentes e demandas dos clientes, traduzindo-as em oportunidades de negócio.

Dentre as dez ações do programa PIE, três foram priorizadas pela Gerência de Gestão de Pessoas: (1) reestruturar a área de Recursos Humanos, (2) mapear as competências organizacionais que precisam ser desenvolvidas e (3) mudar a forma como as ações de Treinamento e Desenvolvimento (T&D) têm sido conduzidas.

Na Empresa X, os processos de Gestão de Desempenho e Educação Corporativa compõem o sistema de Gestão Estratégica de Pessoas, e ainda se encontra em andamento um projeto para integrá-lo a um sistema de Gestão por Competências. Esses projetos serão apresentados no capítulo 3, com base nos documentos disponibilizados pela empresa.

Os investimentos em desenvolvimento de pessoal em 2018 alcançaram R\$ 48 milhões, referentes ao pagamento de prêmio por desempenho para os empregados. O prêmio é atribuído pela área de GD mediante avaliação de desempenho individual e coletivo dos empregados. Já o investimento na área de EC, responsável pelo treinamento e capacitação dos funcionários, alcançou investimento de R\$ 5,3 milhões. Entretanto, os cursos de treinamento fornecidos pela área de EC, que os planeja com base em orçamento anual disponível e demandas dos gestores, ainda não se fundamentam nos resultados das avaliações de desempenho. Na apresentação dos dados e resultado dessa pesquisa os termos empregados e funcionários foram utilizados como sinônimos.

1.2 A QUESTÃO CENTRAL DESTA PESQUISA.

Considerando-se a ação do PIE de “mudar a forma como as ações de Treinamento e Desenvolvimento (T&D) têm sido conduzidas” e os desafios estratégicos da companhia detalhados no Plano de Negócios e Gestão 2018-2022, tais como: agregação de valor, sustentabilidade, inovação, fortalecimento da marca, transformação digital, cultura voltada para resultados, dentre outros, e tendo como premissa que as ações de GD e EC da companhia são realizadas para superá-los, indaga-se: como promover Aprendizagem Organizacional na Empresa X, integrando os resultados das avaliações de desempenho dos empregados e as ações da área de treinamento aos objetivos estratégicos institucionais, considerando a perspectiva dos empregados que vivenciam os processos de Gestão de Desempenho e de Educação Corporativa enquanto desenvolvem suas competências profissionais no cotidiano?

1.3 OBJETIVOS

1.3.1 Objetivo final

Elaborar diretrizes para promover aprendizagem organizacional na Empresa X, integrando os resultados das avaliações de desempenho dos empregados e as ações da área de treinamento aos objetivos estratégicos institucionais, considerando a perspectiva dos empregados que vivenciam os processos de gestão de desempenho e de educação corporativa enquanto desenvolvem suas competências profissionais no cotidiano laboral.

1.3.2 Objetivos intermediários

- a) Levantar, mediante revisão de literatura, os conceitos sobre Gestão de Desempenho, Capacitação e Educação Corporativa e Aprendizagem Organizacional;
 - b) Levantar a situação da área Gestão de Pessoas no que concerne aos processos de Gestão de Desempenho e Educação Corporativa.
 - c) Identificar as concepções sobre o desenvolvimento das próprias competências e a capacitação fornecida junto aos empregados e aos seus gestores;
 - d) Identificar como os gestores executam a Gestão de Desempenho dos empregados;
 - e) Identificar como os gestores fomentam o autodesenvolvimento e aprendizado dos empregados;
 - f) Levantar as capacitações ofertadas pela Educação Corporativa vigente na organização e seus resultados na perspectiva dessas áreas.
- O alcance de cada um dos objetivos encontra-se detalhado nas considerações finais.

1.4 RELEVÂNCIA DA PESQUISA

O presente trabalho mostra-se relevante pois, a médio prazo, em sendo implantadas as diretrizes para a Aprendizagem Organizacional da Empresa X resultante da pesquisa aqui proposta, poderá ser propiciado o desenvolvimento dos empregados da companhia, o que levará ao alcance de resultados organizacionais.

As diretrizes elaboradas são capazes de subsidiar a GGP na oferta de ações de capacitação aos empregados alinhadas às competências individuais e coletivas que precisam ser desenvolvidas a partir de suas concepções decorrentes da experiência vivida no trabalho. Também podem subsidiar a organização com conhecimento sobre formas de integrar e alinhar as ações de Gestão de Desempenho e Educação Corporativa, fundamentado em pesquisa aplicada. Isso propiciará a prática organizacional para o alcance de resultados organizacionais pertinentes favorecedores de uma transformação de comportamento e mudança cultural com foco em valores como: inovação, solução de problemas, geração de novas ideias de forma ágil e integrada, focada no mercado, e equilíbrio dos controles internos.

As concepções individuais decorrentes da vivência laboral dos empregados explicitadas propiciarão mudar para uma cultura organizacional de aprendizagem porque ao se reconhecer as concepções dos empregados os gestores poderão se identificar as crenças que orientam efetivamente as ações dos empregados.

Como relevância prática, os resultados desta pesquisa podem auxiliar a elaboração de programa e plano de capacitação pertinentes às competências requeridas, bem como permitir que empregados e gestores avancem sua capacidade de aprender a ser protagonistas do seu próprio desenvolvimento. Pois na medida em que o indivíduo tem compreensão e conhecimento do seu *gap* em relação às competências requeridas na organização, às suas possibilidades de carreira e quais soluções de aprendizagem são aplicáveis, ele próprio poderá buscar seu autodesenvolvimento, tornando-se ativo no processo de aquisição de conhecimento, que também contribui para desenvolver uma cultura de aprendizagem que capitaliza a experiência laboral vivida na companhia.

A resposta alcançada nesta pesquisa contribui com o acervo de conhecimento sobre a gestão de organizações que buscam mudar para uma cultura orientada à aprendizagem, e sobre formas de gerar conhecimento mediante o reconhecimento de concepções decorrentes da própria vivência dos empregados no trabalho, o que pode fomentar a Educação Corporativa em organizações brasileiras.

O processo de pesquisa foi viabilizado mediante o apoio da Gerência de Gestão de Pessoas da Empresa X, que autorizou a participação da pesquisadora na equipe incumbida de integrar os processos de Gestão de Pessoas por Competências e a Educação Corporativa.

1.5 DELIMITAÇÃO DO ESTUDO

Temporalmente a pesquisa de campo foi realizada nos anos de 2017, 2018 e 2019, e o levantamento de dados da situação problema abrangeu os registros documentais do período de 2014 a 2018. Optou-se por coletar os dados desde 2014 porque foi o ano da reestruturação da GGP anterior à que ocorreu em 2018.

O presente estudo se restringiu à Gestão de Pessoas dos níveis tático e operacional da organização, tendo em vista que esses níveis são os alvos mais impactados e beneficiados pela Educação Corporativa ofertada ali. Os níveis gerenciais já são atendidos pela Academia de Liderança, que foi criada em 2017 pela Gerência de Educação Corporativa e Cultura - GECOC.

Conceitualmente esta pesquisa examina a gestão estratégica de pessoas, especificamente o papel da Gestão de Desempenho e Educação Corporativa na organização, embora se reconheça que uma empresa alcança sucesso nos negócios pela atuação conjunta de todos os seus sistemas e subsistemas de produção, financeiros, de vendas, de operações logísticas e de negócios corporativos, entre outros, dentre eles, a gestão de pessoas.

Assim, os conceitos diretamente abarcados foram: aprendizagem nas organizações, desenvolvimento de competências profissionais, educação corporativa e gestão de desempenho por competências. Embora se reconheça que a cultura organizacional e o comportamento humano no trabalho compõem o tecido social e organizacional e confluem para alcançar desempenhos esperados, estes não foram diretamente examinados.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A fundamentação teórica está dividida em três seções: aprendizagem e mudança de cultura organizacional; desenvolvimento de competências profissionais; e Educação Corporativa. Foi assim estruturada porque partiu-se da capacidade de aprender requerida da cultura organizacional para realizar a missão de desenvolver competências profissionais, que são objeto da Educação Corporativa, e as estratégias de aprendizagem ofertadas.

2.1 APRENDIZAGEM E MUDANÇA DE CULTURA ORGANIZACIONAL

O tema Aprendizagem Organizacional tem sido alvo de discussões de inúmeros artigos científicos. Em uma pesquisa na plataforma de periódicos CAPES em 26/11/2017 foram identificados 812 resultados de artigos que continham “aprendizagem organizacional” como palavra-chave. Desses artigos, 374 foram publicados nos últimos cinco anos. Ao combinar os termos “aprendizagem organizacional” e “mudança”, foram encontrados 642 artigos, sendo 146 publicados nos últimos cinco anos. Já para a combinação “aprendizagem organizacional” e “mudança de cultura organizacional”, foram encontrados apenas dois artigos; o primeiro de autoria de Freire e Binotto (2013), intitulado “O conhecimento e aprendizagem organizacional no contexto de uma organização rural” e o segundo de autoria de Helena Rossetto e Paula Segatto (2014), intitulado “Alianças nacionais e internacionais e capacidades relacionais de gestão: o caso da Angelus produtos odontológicos”.

Esses resultados apontam para a relevância do tema Aprendizagem Organizacional, o qual, sob a ótica da mudança da cultura organizacional, no entanto, tem sido pouco explorado. Dessa forma, busca-se nesta seção explicitar as relações entre a aprendizagem e a mudança de cultura de uma organização.

Os estudos sobre a aprendizagem nas organizações se desenvolveram em duas bases epistemológicas: a primeira, de base dedutiva - AO, está voltada a investigar o fenômeno sobre como se aprende nas organizações. A segunda, de base indutiva, abrange a organização que aprende - OA e está orientada para a transformação organizacional por meio da aprendizagem na prática, com foco em prescrever o que uma organização deve fazer para aprender, e assim desenvolver diferenciais competitivos frente a outras organizações (NUNES; ELLER; BISPO, 2013).

Existem diferentes abordagens e teorias de aprendizagem humana, entre as quais encontram-se as cognitivistas e as construtivistas, e ambas reconhecem dois tipos básicos de aprendizagem, a informal e a formal (ODELIUS *et al.*, 2011). Aprendizagem informal refere-se às interações humanas e à busca de informações e conhecimento por iniciativa própria. Ela acontece de modo espontâneo e implícito, e o trabalhador não necessariamente percebe que está adquirindo novos conhecimentos. Já a aprendizagem formal está relacionada aos processos formais institucionalizados de instrução, tais como treinamentos e eventos institucionais planejados e sistemáticos, que a organização oferece regularmente, e possui objetivos explícitos (NOGUEIRA; ODELIUS, 2015).

Embora existam diferenças entre as teorias acerca da aprendizagem e entre os processos em que ela pode ocorrer, por exemplo epistemológicas – positivistas e interpretativistas –, diferenças de perspectiva – social e técnica –, de forma de produção – por transferência e construtivista – (EASTERBY-SMITH *et al.*, 2001), segundo Odelius *et al* (2011), “há certo consenso de que aprendizagem individual compreende mudanças observáveis e duradouras no comportamento de indivíduos, decorrentes de suas interações com ambiente externo, social e material” (ODELIUS *et al*, 2011, p.4). Logo, a aprendizagem promoveria mudança observável.

Assim, o indivíduo constrói a sua aprendizagem, por meio das interações e da vivência de experiências do dia a dia. Consequentemente, um profissional experiente se distingue de um iniciante pelo *know-how* e sua capacidade de reflexão no cotidiano (SILVA; SILVA, 2011).

Já a aprendizagem em organizações é definida como a aplicação de novos conhecimentos no trabalho e se revela nas competências individuais relevantes para a organização (ODELIUS *et al*, 2011). Foi desenvolvida em duas vertentes: uma dedicada ao conceito de Aprendizagem Organizacional – AO – e uma que se dedica ao conceito de Organizações que Aprendem – OA.

2.1.1 Aprendizagem Organizacional - AO

O conceito de AO ganhou notoriedade na década de 70, a partir do trabalho de Argyris e Schön (1974), e desde então vêm sendo difundidas diferentes abordagens de compreensão do fenômeno. Nesse sentido, Hong, Easterby-Smith e Snell (2006) apontam três correntes de pesquisa no campo da Aprendizagem Organizacional – a cognitiva, a comportamental e a social –, que fornecem uma visão global do processo de AO, pois destacam elementos que permitem compreender as maneiras pelas quais a aprendizagem se dá em uma organização.

A primeira corrente concentra-se nos aspectos cognitivos da aprendizagem, ou seja, a aquisição, a distribuição, a criação e o armazenamento de novos conhecimentos organizacionais. A segunda corrente investiga o comportamento nas organizações, isto é, as rotinas organizacionais, assumindo que a contínua renovação das rotinas permitiria às organizações responderem às mudanças no ambiente em que estão inseridas. A terceira corrente investiga os meios social e cultural nas organizações, e centra-se na aprendizagem situada, no desenvolvimento e na institucionalização de práticas sociais nas organizações (HONG; EASTERBY-SMITH; SNELL, 2006).

Na corrente cognitiva, o processo de aprendizagem organizacional é entendido como um processo de gestão de conhecimento, ou seja, examina-se como o conhecimento é adquirido, armazenado e transferido, e sugere-se a existência de diferentes meios pelos quais o conhecimento pode ser difundido na organização. Na corrente do comportamento nas organizações, ou da rotina, o foco da AO está voltado para os padrões repetitivos e programados, para as sequências de atividades nas organizações que dão origem à compreensão compartilhada por meio da integração, criação e disseminação do conhecimento (HONG; EASTERBY-SMITH; SNELL, 2006). Nessa segunda corrente, duas formas de aprendizado nas organizações são defendidas por Argyris (1977). A primeira forma de aprender se dá através do ciclo único, ou *single loop learning*, entendido como um processo de detecção e correção de erro, relacionado ao processo de melhoria contínua. A segunda forma de aprender, a do aprendizado de ciclo duplo, ou *double loop learning*, ocorre, segundo o autor, quando o indivíduo começa a confrontar e questionar as políticas e objetivos subjacentes à organização. Já segundo a terceira corrente de pesquisa, a social a aprendizagem é gerada pela interação social dos indivíduos nos diferentes níveis e, nesse caso, ela não é um processo de reprodução e transferência, mas, sim, um processo de reformulação e renovação do conhecimento e das competências individuais e organizacionais (ANTONELLO, 2007).

No primeiro nível organizacional, o do indivíduo na organização, assume-se que são as pessoas as detentoras do conhecimento sobre o trabalho que realizam e as que aprendem com suas vivências. No segundo nível, o de equipe ou grupo, a aprendizagem ocorre em um processo social de troca entre as pessoas pertencentes a um mesmo grupo. O terceiro nível se refere à própria organização, quando a aprendizagem se institucionaliza, ou seja, manifesta-se presente nas regras e procedimentos da organização (FLEURY, FLEURY, 2001; ANTONELLO, 2007). Um quarto nível, o de grupo interáreas, a aprendizagem ocorre entre as diferentes áreas da organização (ANTONELLO, 2007).

Assim, AO é entendida também como um “processo de mudança transformacional, que

envolve dinamicamente os vários níveis organizacionais (indivíduos, grupos e organização) e pelo qual se dá a criação, utilização e institucionalização do conhecimento” (TAKAHASHI; FISCHER, 2010, p.824).

Significa que a AO se compõe de experiências coletivas, resulta de processos interativos e interdependentes e não se reduz a uma soma de pessoas aprendendo, mas indica como as pessoas interagem entre si e são capazes de trabalhar em conjunto em diferentes situações (MARSICK; WATKINS, 2003). Essas autoras apontam que, para as pessoas aprenderem, é necessário construir na empresa um clima de trabalho e estimular uma cultura organizacional de aprendizado, cujos líderes e pessoas chave aprendam com suas experiências e influenciem a aprendizagem dos outros para criarem, assim, um ambiente que molde e apoie os resultados desejados.

Nesse sentido, para se criar um clima laboral apoiador dos resultados esperados, é necessário desenvolver a capacidade de criar resultados, estimular a cooperação, a capacidade de mudança, a criatividade e a capacidade de aprender a aprender para introduzir um novo perfil de gestores voltados à organização produtiva (VILLARDI; LEITÃO, 2000). Entretanto, transformar uma empresa numa organização de aprendizagem, segundo os autores, significa mudar os pressupostos sociais, individuais e organizacionais que nela se adotam para a condução de suas estratégias de negócios, ou seja, ir além de uma mudança adaptativa. Contudo, alertam Villardi e Leitão (2000), os pressupostos que sustentam os modelos mentais vigentes na maioria das empresas prioriza apenas a mudança adaptativa.

Uma mudança transformadora, portanto, que ultrapasse as ações adaptativas ao meio empresarial, segundo Villardi e Leitão (2000) envolve a capacidade de desaprender para aprender, característica de uma Organização que Aprende – OA –, que a seguir se explica.

2.1.2 Organizações que Aprendem - OA

O conceito de Organizações que Aprendem – AO – foi formulado nos anos 80 por Peter Senge, que defendia que esse tipo de organização reavalia suas atividades de modo a desenvolver a capacidade de criar, adquirir e transferir conhecimentos, vindo a modificar seus comportamentos, os quais refletem em novos conhecimentos e *insights*.

Para tanto, Senge (2000) propõe a prática de cinco disciplinas nas organizações: (1) domínio pessoal: a capacidade e o comprometimento de uma organização em aprender não podem ser maiores que seus integrantes; está relacionado ao autoconhecimento, aprofundar objetivos, concentrar esforços, ter visão objetiva da realidade, (2) modelos mentais: são pressupostos, ideias e generalizações que influenciam a visão de mundo e as formas de agir. Inclui a capacidade de expor os próprios pensamentos e estar aberto à influência dos outros, (3) visão compartilhada: estimula o compromisso com o longo prazo, a missão da organização deve ser genuína e não ditada pelo líder; deve-se buscar objetivo comum, concreto e legítimo, (4) aprendizagem em equipe: privilegia a aprendizagem da equipe em relação à individual, estimula habilidades coletivas; capacidade para ação coordenada, diálogo, participação e (5) pensamento sistêmico: integra as demais disciplinas e visa melhorar o processo de aprendizagem como um todo, apontando futuras direções para aperfeiçoamento.

Praticando as cinco disciplinas, ou seja, mediante discussão de modelos mentais e o exercício do pensamento sistêmico, estimula-se o indivíduo a modificar seu comportamento e reestruturar sua percepção das relações lógicas que constituem o aprender (SENGE, 2000).

Nessa perspectiva, a aprendizagem significa uma mudança sistêmica, implica na ruptura com o sistema anterior e na criação de um sistema novo, um processo de mudança organizacional (GARVIN, 2003, ANTONELLO, 2007, NOGUEIRA; ODELIUS, 2015), o qual pode ser iniciado proativamente pelas pessoas em decorrência de sua aprendizagem. Entretanto, as organizações devem criar estruturas facilitadoras para apoiar e capturar tal processo, a fim de avançar em direção aos seus objetivos (YANG, 2003).

Ao se encorajar a aprendizagem e o compartilhamento de experiências, mediante orientação à equipe, aos sistemas e ao aprendizado, as pessoas desenvolvem mais objetivos comuns, assumem a responsabilidade pelo exercer pensamento sistêmico e assim, incorporam valores consistentes com uma cultura de aprendizado (HULT, 1998).

Com base em estudo que examinou uma corporação multinacional da lista Fortune 500, concluiu-se, pelas análises realizadas em unidades estratégicas de abastecimento, que o aprendizado organizacional pode ser estimulado removendo-se regras e procedimentos operacionais rígidos, limitadores do acesso aberto e do diálogo entre os participantes (HULT, 1998).

Senge (2000) corrobora com este pensamento ao afirmar que as organizações que aprendem, diferentemente das organizações “controladoras”, estimulam a autonomia e o *empowerment*. O conceito de *empowerment* se refere à autonomia que as pessoas reconhecidas como agentes dentro das organizações precisam ter para desempenhar suas atribuições, buscando o melhor resultado pessoal e organizacional (SENGE 2000). Por outro lado, as organizações “controladoras” limitam a aprendizagem e a inovação, pois inibem a autonomia dos indivíduos e, conseqüentemente, inibem seu processo de criatividade (SENGE 2000).

Organizações “controladoras” são regidas por uma “lógica sistêmico controladora” e por uma visão mecanicista do trabalho, voltadas para o desenho e o controle organizacional, e programadas para alcançar, racionalmente, “metas organizacionais” objetivas (WATSON, 2001). No lugar de controle, Watson (2001) destaca uma lógica processual relacional, pela qual os gestores e os demais atores organizacionais constantemente negociam acordos para garantir que os bens sejam produzidos ou que os serviços prestados em um nível de qualidade que garanta a sobrevivência da organização, o que propiciaria mais chances de obter sucesso, uma vez que, quando negociam, aprendem de maneira mais rápida e efetiva por meio da cooperação.

Focar na aprendizagem organizacional também resulta em que os usuários adquiram conhecimento e habilidades de raciocínio crítico, com o desenvolvimento de uma capacidade de perceber inter-relações, desafiar premissas tradicionais e desenvolver modelos mentais voltados a manter uma visão abrangente das operações estratégicas (HULT, 1998).

A Organização que Aprende, aponta Hill (1996), com base em seu estudo sobre análise e mensuração da cultura de aprendizagem de uma OA, possui onze atributos, apresentados no quadro 1.

Quadro 1: Atributos da cultura de aprendizagem de uma OA

- | | |
|---|--|
| a) É focada no cliente; | h) Cria oportunidades de aprendizagem para todos na sua estratégia; |
| b) Tem alta proporção de pessoas que gostam de se autodesenvolver e aprender habilidades; | i) Fornece e sustenta um ambiente total (cultura, reconhecimento e condições), que encoraja positivamente as pessoas a buscarem oportunidades de aprendizagem e autodesenvolvimento; |
| c) Questiona e desafia continuamente a norma; | j) Encontra uma maneira de transferir e codificar a aprendizagem individual das pessoas para um todo coeso e benéfico; |
| d) É criativa, preparada para experimentar e orientada para a ação; | k) Comunica-se livre e abertamente com seus clientes, suas pessoas, seus fornecedores e com todas as outras partes interessadas, bem como frequentemente com seus concorrentes. |
| e) Permite que as pessoas cometam erros sem atribuir culpa; | |
| f) Usa atividades de detecção e correção como experiência de aprendizagem e como mecanismo para transformar os valores e práticas aceitos pela organização; | |
| g) Tem uma visão de como quer ser, comunica essa visão efetivamente às pessoas e, assim, trabalha para um propósito comum e compartilhado; | |

Fonte: Adaptado com base em Hill (1996).

Uma organização que aprende é fruto de atitudes, compromissos e processos gerenciais cuidadosamente cultivados, que se somam de forma lenta e contínua ao longo do tempo

(GARVIN, 2003), ou seja, tornar-se uma OA demanda tempo para alcançar sucesso.

Dessa forma, para que os processos de aprendizagem ocorram no ambiente organizacional, os gerentes precisam estabelecer um modelo de gestão da organização, de modo a conduzir as ações e comportamentos dos demais agentes em direção aos objetivos estratégicos organizacionais, sem esquecer dos fatores determinantes facilitadores ou dificultadores dos processos de aprendizagem nas organizações, tais como a estrutura de trabalho, as pessoas, a estratégia, o ambiente e a cultura organizacional (SILVA, 2009).

2.1.3 Cultura organizacional de aprendizagem

Tanto na literatura sobre AO como sobre ao, destaca-se a cultura organizacional como condição essencial para que a Aprendizagem Organizacional ocorra (REBELO; GOMES, 2017). A cultura de um grupo, segundo Schein (2009), é construída pelas suposições básicas compartilhadas que são criadas na medida em que o grupo soluciona seus problemas de adaptação externa e de integração interna. Assim, uma cultura organizacional é resultado de um complexo processo de aprendizagem de grupo, o qual é apenas parcialmente influenciado pelo comportamento do líder (SCHEIN, 2009). Logo, para se entender a cultura de um grupo, explica o autor, é necessário identificar suas suposições básicas compartilhadas e entender o processo de aprendizagem dessas suposições.

Uma cultura organizacional pode ser construída propositalmente ou se desenvolver ao acaso (WARRICK, 2017). Para o autor, deixar a cultura ao acaso seria arriscado, pois resultaria em desempenho organizacional insatisfatório. Já uma cultura construída propositalmente requer um projeto aderente às estratégias da organização, que possibilite um desempenho alinhado.

No caso de construir propositalmente sua cultura, é preciso clareza sobre o tipo que melhor se adéqua, considerando-a em conjunto com as estratégias ao decidir as mudanças necessárias em ambas, e que fiquem alinhadas (WARRICK, 2017). Uma cultura de aprendizagem é definida como “uma cultura organizacional que é orientada para a promoção e facilitação dos trabalhadores à aprendizagem, a sua partilha e divulgação, a fim de contribuir para o desenvolvimento e desempenho organizacional” (REBELO; GOMES, 2017 p. 330).

O efeito de uma cultura organizacional orientada para a aprendizagem sobre dois tipos distintos de resultados organizacionais – rentabilidade e satisfação do cliente – e o papel mediador da gestão pela qualidade total nessas relações foram analisados em 107 empresas por Rebelo e Gomes (2017). Os autores concluem que uma orientação cultural para a aprendizagem nas organizações influencia positivamente no desempenho, apontando que, “se os gestores investirem tempo, dinheiro e iniciativas para criar um ambiente favorável para a aprendizagem, o desempenho organizacional pode melhorar” (REBELO; GOMES, 2017 p. 337).

Dessa forma, uma cultura organizacional que promove e valoriza a aprendizagem dos indivíduos, bem como os processos de compartilhamento do conhecimento pelos quais o aprendizado individual se transforme em aprendizagem do grupo e aprendizagem da organização, contribui para o sucesso empresarial e leva a um desempenho superior sustentado (REBELO; GOMES, 2017).

Quando os membros de uma organização compartilham o propósito e a missão organizacional, assim como as metas e os meios usados pelo grupo para atingi-las e mensurar o desempenho e as estratégias, eles contribuem para que o grupo tenha um desempenho eficaz (SCHEIN, 2009). Por outro lado, conflitos entre os subgrupos internos se tornam prejudiciais ao desempenho organizacional, exceto se esses conflitos resultarem da tentativa do grupo de aprender a se adaptar às mudanças do ambiente, “assim, a cultura não apenas preenche a função de dar estabilidade, significado e previsibilidade no presente, mas é resultado de decisões funcionalmente eficazes no passado do grupo” (SCHEIN, 2009 p.101).

Desse modo, o processo de aprendizagem nas organizações, além de possibilitar o compartilhamento de suposições básicas que ajudem a moldar a cultura e fazer com que as

ações das pessoas dessa organização estejam direcionadas a um único propósito e missão, também é o meio de se desenvolver nas empresas as competências essenciais à realização das estratégias do seu negócio (FLEURY; FLEURY, 2001). Logo, as competências individuais para o trabalho que se executa e as competências essenciais parecem se desenvolver de forma interdependente.

Assim sendo, a seguir apresenta-se o conceito de competências profissionais e seu desenvolvimento.

2.2 DESENVOLVIMENTO DE COMPETÊNCIAS PROFISSIONAIS

Entende-se por competência a capacidade de uma pessoa para solucionar problemas e o tempo que leva para tal. Dessa forma, o acúmulo de soluções evidenciaria o quanto uma pessoa é competente (SILVA; RUAS, 2016). Entretanto, para que alguém seja considerado competente, é necessário, ainda, o reconhecimento do outro. Logo, a competência profissional não está relacionada ao tempo que o funcionário está no cargo, mas à sua capacidade de solucionar problemas. O desenvolvimento de competência torna o indivíduo melhor no que faz (SILVA; RUAS, 2016).

Fleury e Fleury (2001), em estudo realizado com o objetivo de resgatar o debate teórico acerca da noção de competência, reuniram e analisaram conceitos de autores das literaturas americana, e francesa e apresentaram o conceito de competências como fonte de valor para o indivíduo e para a organização como “um saber agir responsável e reconhecido que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos e habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo”. Segundo os autores, os verbos expressos nessa definição se basearam na obra de Le Boterf (1995), conforme se apresenta no quadro 2, a seguir:

Quadro 2: Competências para o profissional

Saber agir	Saber o que, e por que faz. Saber julgar, escolher, decidir.
Saber mobilizar recursos	Criar sinergia e mobilizar recursos e competências.
Saber comunicar	Compreender, trabalhar, transmitir informações, conhecimentos.
Saber aprender	Trabalhar o conhecimento e a experiência, rever modelos mentais; saber desenvolver-se.
Saber engajar-se e comprometer-se	Saber empreender, assumir riscos. Comprometer-se.
Saber assumir responsabilidades	Ser responsável, assumindo os riscos e consequências de suas ações e sendo por isso reconhecido.
Ter visão estratégica	Conhecer e entender o negócio da organização, o seu ambiente, identificando oportunidades e alternativas.

Fonte: FLEURY; FLEURY (2001, p.188)

As competências humanas ou profissionais também são entendidas como combinações sinérgicas de conhecimentos, habilidades e atitudes, expressas pelo desempenho profissional em determinado contexto ou em determinada estratégia organizacional (BRANDÃO; BAHRY, 2005).

Sandberg (2000) critica o conceito racionalista de competência que a define como um conjunto específico de atributos, conhecimentos e habilidades passíveis de serem transferidos pela organização aos trabalhadores que não as possuem, para que a utilizem em um trabalho específico. Partindo de uma vertente interpretativista, o autor propõe uma definição de competências baseada em vivência, pois, segundo ele, redefinir competência em termos de concepções decorrentes da vivência de trabalho permite uma descrição mais completa de competência e do seu processo de desenvolvimento do que atributos “transferíveis” de um indivíduo a outro (SANDBERG, 2000).

Nesse contexto, o autor associa a experiência vivida na execução do trabalho à concepção que decorre dessa vivência, apontando que “concepção significa a relação indissolúvel entre a vivência de trabalho, o que é concebido (o significado conceituado da

realidade) e como é concebido (os atos conceituais em que aparece o significado concebido)” (SANDBERG, 2000, p.12).

Assim, a competência que um trabalhador desenvolve e utiliza na realização do seu trabalho é definida pela concepção particular que ele tem sobre o seu próprio trabalho e o contexto onde atua (SANDBERG, 2000). Para o autor, compreender as concepções do trabalhador auxiliará no planejamento das competências que ele precisa desenvolver e auxiliará na definição de atividades de treinamento e desenvolvimento.

Nesse sentido, adota-se uma aproximação fenomenográfica para examinar como as pessoas experimentam, entendem, dão sentido e concebem um fenômeno no mundo. Portanto, os conceitos de competência e aprendizagem são utilizados para descrever e identificar a variação nas concepções sobre como as pessoas aprendem e desenvolvem suas competências (SANDBERG, 2000).

A fenomenografia é uma abordagem teórico-metodológica e foi utilizada por Sandberg (2000), professor sueco que atua na Warwick Business School e na UQ Business School da Universidade de Queensland, Austrália. O autor apontara que “na abordagem fenomenográfica, o termo concepção é usado para se referir às formas de viver ou fazer sentido do mundo” (SANDBERG, 2000 p.12). Significa não focar no fenômeno como tal, mas na variação das formas pelas quais as pessoas compreendem o fenômeno (LARSSON; HOLMSTRÖM, 2007).

No Brasil, Cherman e Rocha-Pinto, (2016, p. 642), baseadas em seus estudos fenomenográficos, afirmam que:

A fenomenografia objetiva capturar a concepção do fenômeno, ou seja, deseja-se que o entrevistado elabore o que é concebido (pensamento acerca do significado da realidade), como é concebido (ação em que o significado ocorre) e a relação entre ambos (reflexão sobre a ação na situação exemplificada) no momento da realização da entrevista, evitando teorizações prévias.

Em estudo sobre como ocorre o desenvolvimento de competências gerenciais de gestores realizado por Antonello (2011) se evidenciou uma diversidade de modos pelos quais os indivíduos adquirem suas competências, sendo estas resultantes de um processo complexo e dinâmico que combina diferentes formas de aprendizagem formais (aprendizagem é individual; conhecimento vertical; intencional dentro de um estabelecimento de ensino) e informais (aprendizagem por práticas presentes no cotidiano; conhecimento horizontal; espaços não educacionais). As principais formas de aprendizagem identificadas por Antonello (2011) são apresentadas no quadro 3.

Quadro 3: Formas de aprendizagem dos gestores no desenvolvimento de competências

(Continua)

Categoria	Subcategoria
1. Experiência anterior e transferência extraprofissional	1. Experiência anterior: transferência de aprendizagem de ocupação/cargo anterior. 2. Transferência de aprendizagem oriunda da educação formal anterior: trazer a teoria para prática de cursos realizados no passado. 3. Aprendizagem fora do trabalho: lazer, <i>hobby</i> , atividades, trabalho voluntário.
2. Experiência	1. Exigências, tarefas e problemas complexos. 2. Experiências amplas: que requerem múltiplas habilidades e compreensão global. 3. Experiências multifacetadas: que requerem conexão entre diversas áreas de conhecimento. 4. Atividades pioneiras e de inovação: experiências que envolvem o desenvolvimento de novas ideias ou abordagens. 5. Experiências traumáticas: situações difíceis. 6. Processos de mudanças organizacional: por exemplo, reestruturação, fusão.
3. Reflexão	1. Reflexão sobre a ação: após atividade ou evento. 2. Reflexão na ação: durante uma atividade ou evento. 3. Reflexão em grupo/coletiva. 4. Escrever um jornal reflexivo: diário de aprendizagem, anotações dispersas. 5. Refletir sobre como os outros fazem as coisas. 6. Questionamento: ser questionado ou questionar a si mesmo. 7. Aprendizagem oriunda do fracasso: analisando o que foi errado e por quê.

Categoria	Subcategoria
4. Autoanálise	1. Referindo-se à autoanálise e à autoavaliação.
5. Observação- Modelo	1. Observação estruturada e crítica dos outros. 2. Observação informal/causal dos outros. 3. Usar um modelo de papel positivo: tentar fazer algo como alguém faz. 4. Usar um modelo negativo de papel: esforço para não fazer como alguém faz.
6. Feedback	1. Feedback oriundo de sua equipe de trabalho. 2. Crítica de pares de trabalho. 3. Avaliação de desempenho (formal) por pares/colegas/superiores. 4. Escuta eficiente: para o que é dito sobre o desempenho. 5. Feedback oriundo de clientes ou de outros profissionais. 6. Leitura da linguagem do corpo.
7. Mudança de perspectiva	1. Mudança de papel. 2. Transferência/troca de trabalho. 3. Trabalhar com pessoas de áreas diferentes da sua. 4. Trabalhar com diferenças culturais e inspiração súbita ou <i>insight</i> .
8. Mentoria e tutoria	1. Ser assistido - tutor - referindo-se a: mentor - orientador/conselheiro: ocupacional, para carreira, para vida pessoal; tutor/treinador - instrução/demonstração. 2. Exercer o papel de mentor - tutor - referindo-se a: ensinar: tutoria; instruir; ser mentor/conselheiro de outros e comentários simultâneos às ações.
9. Interação e colaboração	1. Trabalho em grupo/equipe. 2. Colaboração em projetos. 3. Aprendizagem oriunda de outros profissionais da mesma área. 4. Aprendizagem a partir de clientes. 5. Trabalho em equipes multidisciplinares. 6. Rede (<i>networking</i>) com outros profissionais da mesma área.
10. Cursos e treinamentos	1. Treinamento no trabalho. 2. Rotação de funções e programa de trainee. 3. Intensa aprendizagem/intenso treinamento 4. Multiplicação de treinamento/cursos.
11. Informal	1. Informal no trabalho: baseada na prática: aprendizagem informal e comunidade de prática. 2. Informal: em cursos de mestrado e especialização.
12. Aprendizagem pela articulação entre teoria e prática	1. Escrever artigos/ <i>papers</i> /relatórios. 2. Apresentar conferências. 3. Justificar/Defender/Explicar ações. 4. Trabalho do curso 5. Simulação durante curso. 6. Trabalho final e dissertação. 7. Especialização/mestrado articulados à aprendizagem baseada no trabalho.

Fonte: Antonello (2011, p. 232-233)

Do mesmo modo que a vivência do indivíduo em seu ambiente laboral promove sua aprendizagem, e a aprendizagem individual por meio da troca de experiências se transforma em aprendizagem do grupo (FLEURY, FLEURY, 2001; ANTONELLO, 2007), as competências individuais apoiam as competências coletivas (SILVA; RUAS, 2016).

Logo, as definições de competências individuais apresentadas podem compor competências coletivas, como foi discutido por Ruas e Silva (2016), com base nos autores que no quadro 4, a seguir, se apresentam de forma sintetizada.

Nesse mesmo quadro, percebe-se que as competências individuais apoiam as competências coletivas e, juntas, constituem competências organizacionais, as quais, em sendo competências distintivas, conferem vantagem competitiva à organização (PRAHALAD; 1999).

Para que uma empresa gere vantagens competitivas sustentáveis, segundo Barney (1986), precursor de Teoria da Visão Baseada em Recursos (VBR), a sua cultura organizacional deve reunir três atributos capazes de torná-la fonte de vantagem competitiva: (1) ser valiosa, ou seja, agregadora de valor financeiro à empresa; (2) ser rara, ou seja, revelar atributos e características incomuns às culturas de outras empresas; (3) ser difícil de imitar.

Quadro 4: Definições de Competências Coletivas

COMPETÊNCIAS COLETIVAS – CC	AUTOR
Começam pelos indivíduos cuja sinergia é capaz de provocar interações sociais ativadas no interior de um grupo e gerar uma dinâmica coletiva para a organização.	Zarifian (2001)
CC resultam da mobilização de duas dinâmicas: interativa (fenômeno coletivo de troca de experiências) e inter-relacional (das experiências pessoais compartilhadas e as discutidas em grupo).	Frohm (2002) e Michaux (2005; 2011)
São formadas por dois elementos da competência individual: a competência prática e a interpessoal.	Hasson (2003)
Na perspectiva funcional, uma CC é vista como um conjunto de recursos que contemplam ou reforçam as competências organizacionais, representando os diferentes setores ou principais funções coletivas da organização.	Nordhaug e Gronhaug (1994); Michaux (2005; 2011)
São resultantes do desenvolvimento de competências individuais e também são elementos constitutivos das competências estratégicas da organização.	Retour e Krohmer (2006)
Na perspectiva social, refere-se à interação entre competências de um conjunto de indivíduos, grupos ou atores sociais que integram uma organização.	Michaux (2011)
Uma CC representa mais que a soma das competências individuais	Le Boterf (2002)

Fonte: Adaptado com base em Silva e Ruas (2016 p.259 - 260).

As competências coletivas resultam da troca de experiências, interação e compartilhamento entre indivíduos e grupos (ZARIFIAN, 2001; FROHM, 2002; MICHAUX, 2005; 2011), os quais, por meio das competências prática e interpessoal (HASSON; 2003), representam os diferentes setores ou principais funções coletivas da organização (NORDHAUG; GRONHAUG, 1994; MICHAUX, 2005; 2011). Portanto, as competências individuais e coletivas são elementos constitutivos das competências estratégicas da organização (RETOUR; KROHMER, 2006) e representam mais do que a soma das competências individuais (LE BOTERF, 2002).

A Teoria da Visão Baseada em Recursos - VBR preconiza que o diferencial competitivo das organizações se encontra em seus próprios recursos internos, dentre os quais estariam as pessoas, principalmente no que tange aos aspectos da coletividade e interdependência de atividades (SILVA; RUAS, 2016). Dessa forma, as pessoas, enquanto unidade micro da organização, por meio de suas competências individuais, poderão conferir vantagem competitiva à organização.

Uma empresa, segundo Prahalad (1999), em seu artigo "Reexame de Competências", é um portfólio de competências essenciais, que são uma combinação de várias tecnologias, aprendizado coletivo e capacidade de compartilhar. Para o autor, são componentes da competência o conhecimento incorporado pelas pessoas e o conhecimento incorporado pela empresa e pelos fornecedores.

Dessa forma, para que as organizações minimizem os efeitos dos impactos do cenário competitivo no qual estão inseridas, elas precisam aprender a administrar tanto as suas competências quanto as competências de seus empregados, sendo o conhecimento e o aprendizado os meios para as empresas conseguirem as mudanças necessárias (PRAHALAD; 1999).

Significa que as competências essenciais ou *core competencies* são o aprendizado da coletividade e especialmente de como os indivíduos coordenam as suas diversas habilidades, independentemente do nível e função que ocupam, cujos esforços estão focados em reconhecer as oportunidades para misturar suas especializações funcionais de maneiras novas e interessantes (PRAHALAD; HAMEL, 1990). Desse modo, para os autores, as competências essenciais não diminuem com o uso, pelo contrário, elas são reforçadas quando aplicadas e compartilhadas, pois assim como o conhecimento, as competências se deterioram quando não utilizadas.

Para identificar as competências essenciais, de acordo com Barney (1986), Prahalad e Hamel (1990), há pelo menos três critérios que podem ser aplicados nas organizações: 1. Uma competência essencial fornece acesso potencial a uma ampla variedade de mercados. 2. Uma competência essencial deve fazer uma contribuição significativa para os clientes e ser percebida no produto final. 3. Uma competência essencial deve ser difícil de os concorrentes imitarem.

O desenvolvimento de competências se concentra no aprendizado em três níveis: individual, grupos e empresa, e deve ir além do desenvolvimento de capacidades analíticas ou científicas, precisa incluir o aprendizado de processos e comportamentos (PRAHALAD, 1999). O autor acredita ser crucial haver processos que melhorem a capacidade das equipes de desenvolverem habilidades especiais e de altos executivos a criarem medidas específicas para administrar essa transformação e montar um programa de desenvolvimento de novas competências para realizar a transferência do conhecimento empresarial.

Para tanto, a organização precisa criar meios de identificar como cada um de seus integrantes se situa em relação às competências organizacionais, ou seja, quais são suas *core competencies*, de forma que cada um desses integrantes possa contribuir para um resultado superior e sustentado da organização, um desempenho organizacional aprimorado.

Nesse sentido, a gestão de desempenho baseada nas competências é um instrumento utilizado por organizações para integrar e direcionar os esforços relacionados à Gestão de Pessoas no que tange à melhoria do desempenho e ao desenvolvimento profissional e organizacional (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001).

2.2.1 Gestão de Desempenho por Competências

A Gestão por Competências é uma ferramenta de gestão cujo objetivo é orientar esforços para planejar, captar, desenvolver e avaliar as competências necessárias nos diferentes níveis da organização (individual, grupal e organizacional), para que nela se alcancem seus objetivos (BRANDÃO; GUIMARÃES, 2001). A Gestão por Competências, para esses autores, é um processo contínuo, que se inicia com a formulação da estratégia organizacional. Em seguida, são identificadas as competências organizacionais necessárias à consecução de seus objetivos e são definidos os indicadores e as metas de desempenho no nível corporativo, que, por sua vez, são desdobrados para os demais níveis da organização.

Munk *et al* (2012) apontam que, quando as competências estão em desacordo com as estratégias da organização, há pouca contribuição para o alcance de resultados efetivos e perenes, perdendo-se seu efeito de diferencial competitivo. Esses autores analisaram, em uma indústria química, as implicações do alinhamento ou não da estratégia às competências no contexto organizacional e perceberam que a orientação estratégica por si só não é suficiente para que as competências sejam mobilizadas e integradas no sentido do alcance dos objetivos propostos.

Para identificar as competências relevantes à consecução dos objetivos da organização Brandão e Bahry (2005) apresentam seis passos que auxiliam seu mapeamento: (1) análise dos documentos que compõem o planejamento estratégico da organização; (2) entrevistas ou grupo focal com pessoas que possuem maior conhecimento da organização; (3) análise de conteúdo dos respondentes; (4) identificação do comportamento competente mediante observação do trabalho das pessoas feita pelo pesquisador; (5) aplicação de questionário com as competências identificadas por meio da análise documental e/ou entrevistas e/ou grupo focal considerados relevantes para a organização; (6) elaboração de inventário das competências internas já disponíveis na organização com o objetivo de identificar a lacuna entre as competências necessárias e as existentes.

Os autores destacam que “a descrição da competência deve representar um desempenho ou comportamento esperado, indicando o que o profissional deve ser capaz de fazer. Esse comportamento deve ser descrito utilizando-se um verbo e um objetivo de ação” (BRANDÃO;

BAHRY, 2005, p.183). E recomendam evitar a adoção de competências genéricas e que não estejam alinhadas com as estratégias da organização, tendo em vista que cada organização tem suas particularidades e elementos diferentes das demais, o que exige um rol de competências adequadas às suas necessidades específicas.

Em um estudo sobre as implicações do modelo de gestão por competências para o setor público, Brandão e Bahry (2005) propuseram um diagrama com as principais etapas do processo de gestão por competências, apresentado na Figura 1.

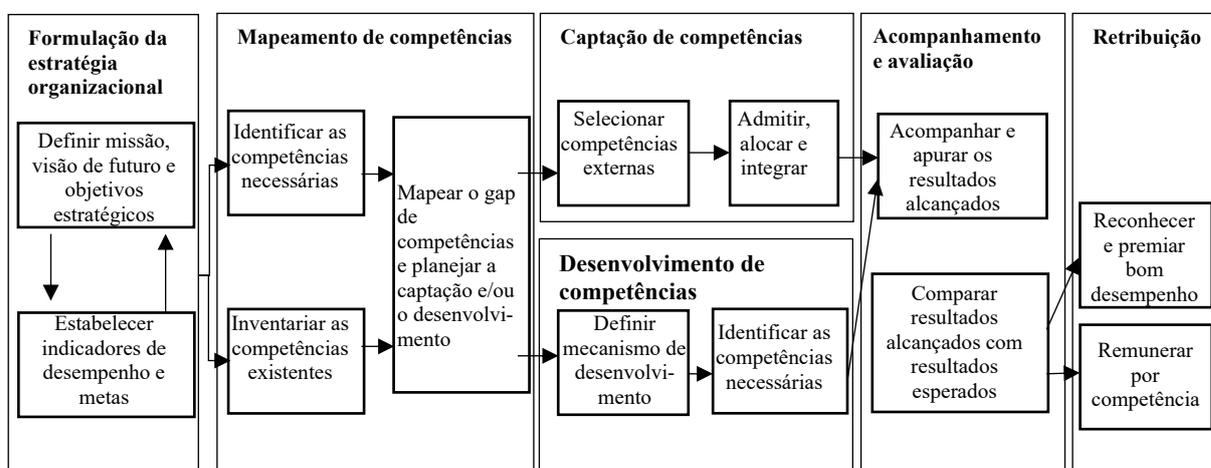


Figura 1: Construção de sistemas de indicadores para ciclo de políticas públicas

Fonte: Brandão e Bahry (2005, p.181).

Conforme pode ser observado nesse diagrama da Figura 1, o processo de gestão por competências é contínuo e se inicia com a formulação da estratégia da organização, sua missão, visão e objetivos estratégicos, os quais são representados pelos indicadores de desempenho e metas. Após a formulação da estratégia organizacional, é realizada a etapa de mapeamento de competências, onde se identifica o *gap* ou lacuna de competências nos diferentes níveis da organização – individual, grupal e organizacional –, isto é, a diferença entre as competências requeridas e as competências presentes, evidenciadas na empresa. A etapa seguinte, de captação de competências, consiste em captar competências externas à organização, e poderá ser feita no nível individual, por intermédio de ações de recrutamento e seleção de pessoas, e no nível organizacional, por meio de parcerias ou alianças estratégicas. Em paralelo, poderá ser feito o desenvolvimento de competências, que significa aprimorar as competências internas disponíveis na organização, no nível individual, por meio da aprendizagem, e no nível organizacional, por intermédio de investimentos em pesquisa. Na etapa de acompanhamento e avaliação, monitoram-se a execução de planos operacionais e de gestão e os respectivos indicadores de desempenho, visando identificar e corrigir eventuais desvios. Finalmente, na etapa de retribuição, a organização pode reconhecer, premiar e remunerar, de forma diferenciada, as pessoas, equipes de trabalho e unidades produtivas que mais contribuíram para a consecução dos resultados planejados, o que serve de estímulo à manutenção de comportamentos desejados e à correção de eventuais desvios (BRANDÃO; BAHRY (2005).

Um dos instrumentos utilizados para identificar os *gaps* de competências nos diferentes níveis da organização é o de avaliação de desempenho, cujos resultados são comparados com os que eram esperados (BRANDÃO *et. al.* 2008). A partir do processo de AD, gestor e gerenciado obtêm informações que os auxiliam na tomada de decisão de ações para aprimoramento, pois por meio da AD identificam-se fatores que impactam o desempenho individual e organizacional. (CINTRA *et. al.* 2017)

Uma avaliação de desempenho apresenta três dimensões, com suas respectivas atividades: 1) desenvolvimento: avaliar o desenvolvimento de uma pessoa em sua atividade, sua competência, ou seja, verificar se sua atuação está em um nível maior de complexidade; 2) performance: pautar em metas e objetivos previamente negociados nos níveis individual e equipe, e avaliar continuamente; 3) comportamento: avaliar (i) a adesão aos valores da organização, ou seja, o quanto a pessoa age de acordo com os valores organizacionais; (ii) relacionamento interpessoal, o quanto a pessoa respeita o outro e (iii) atitude, ou seja, o quanto a pessoa é comprometida com o que faz e com os acordos assumidos com a organização (DUTRA, 2014).

A avaliação de desempenho visa sete objetivos, conforme Wood Jr e Picarelli (1999): (a) melhorar o desempenho individual e grupal; b) motivar o liderado; c) explicitar expectativas do líder em relação ao liderado e vice-versa; d) aprimorar o relacionamento entre líder e liderado; e) melhorar a comunicação; f) ajudar a desenvolver habilidades; g) conectar o desempenho à remuneração.

Os autores apresentam, por outro lado, sete problemas: a) impacto negativo sobre o desempenho; b) frustrações para o líder e para o liderado; c) tensões entre líder e liderado e dificuldade de explicitação de expectativas; d) possibilidade de ser traumático; e) sentimento de injustiça e ruídos na comunicação; f) comentários pontuais que pouco acrescentam em termos de orientação; g) aumento de salários sem relação com a avaliação de desempenho.

Em um processo de AD, o papel do responsável por avaliar é destacado assim: “mais importante do que o instrumento é a capacitação dos gestores para a condução adequada do processo” (RÉ; RÉ, 2010 p.97). Os autores recomendam sobre o instrumento usado na AD: 1º priorizar a definição de metas e fornecer *feedback*, 2º definir as metas em conjunto, gestor e subordinado, com base nos objetivos desdobrados do planejamento estratégico da organização, 3º aferir as competências necessárias ao empregado para atingir os resultados esperados, e 4º definir um plano de desenvolvimento individual e acompanhá-lo juntamente com o andamento das metas estabelecidas conjuntamente. Ainda defendem que, para realizar a AD, o gestor avaliador e o empregado avaliado analisem em conjunto o cumprimento das metas, as características pessoais e as competências do empregado que afetaram positivamente ou negativamente o resultado alcançado. Nesse processo, o gestor passa a atuar em uma relação de *coaching* junto ao avaliado para analisar o desempenho, desenvolver a pessoa e não a julgar (RÉ; RÉ, 2010).

Dessa forma, para que o processo de avaliação de desempenho seja efetivo, é necessário que líder e liderado, em diálogo contínuo gerem “ações efetivas de desenvolvimento e preparo das pessoas para o futuro da organização” (DUTRA, 2014 p.113). Esses diálogos voltados para preparar o empregado para enfrentar desafios futuros podem ser uma solução para os problemas destacados por Wood Jr. e Picarelli (1999) relativos à avaliação de desempenho, pois esta objetiva, além de atingir as metas, também orientar as pessoas a atuarem como um todo e em um patamar superior de *performance* (DUTRA, 2014).

Para que o processo de AD seja efetivo, também é necessário que todos na organização sejam responsáveis pelo seu aprimoramento, incluindo os critérios de avaliação e o próprio instrumento, de modo que ele reflita a realidade da organização e as aspirações das pessoas (DUTRA, 2014).

Valmorbida *et al.* (2018) apontam que, na literatura por eles analisada, 78% dos artigos analisados (25) mencionam que o aprendizado gerado pela AD é importante nas organizações, pois serve para identificar desempenho aquém do esperado, para tomar medidas de aperfeiçoamento e comunicar os resultados aos envolvidos, para que auxiliem a busca por melhoria contínua, e apoiar a gestão. Esse aprendizado é materializado na identificação dos objetivos que devem ser perseguidos pela organização, garantindo que estejam alinhados à estratégia.

Como as competências identificadas precisam ser desenvolvidas, e como é reconhecido que elas se desenvolvem não só na prática da organização, mas também por treinamento e capacitação, as organizações têm realizado ações estruturadas para promover esse tipo de aprendizado mediante oferta de Educação Corporativa a seus funcionários.

2.3 EDUCAÇÃO CORPORATIVA

No contexto de produzir melhores serviços, obter vantagem competitiva frente a seus concorrentes e se destacar no mercado, as organizações têm procurado investir no desenvolvimento de seus empregados por meio da aprendizagem e criação de novos conhecimentos e, para tal, cada vez mais as organizações têm substituído o Treinamento e Desenvolvimento – T&D – pela Educação Corporativa – EC (SILVA *et. al.*, 2016).

A EC é definida por Mundim (2002, p.63) como “conjunto de práticas educacionais planejadas para promover oportunidades de desenvolvimento do funcionário, com a finalidade de ajudá-lo a atuar mais efetiva e eficazmente na sua vida institucional”. Tal desenvolvimento se direciona para a EC propiciar a perícia, a competência no trabalho, mediante aprendizagem contínua, porém,

“contínua com foco no desenvolvimento das competências necessárias à organização e ao repasse dos conhecimentos. Essa abordagem pressupõe que a empresa deve adotar o conceito de competência para articular e integrar as políticas e práticas de gestão de pessoas, alinhando as competências individuais às competências essenciais da organização” (TONI; ALVARES 2016 p. 242).

Significa que a EC visa ao desenvolvimento dos empregados com foco nas suas competências profissionais essenciais, que confirmam vantagem competitiva à organização. Nesse processo, a EC, assume o desafio de criar uma nova cultura, na qual a aprendizagem seja um processo inerente a toda forma de trabalho, e em todos os níveis da organização. No entanto, para que a mudança cultural se torne uma realidade, cabe às pessoas envolvidas no processo mudar de atitude e entender a ligação entre a EC e as estratégias organizacionais (VIEIRA; FRANCISCO, 2012).

Após 1990, as organizações treinaram os funcionários não mais só para qualificá-los, mas também para mostrar-lhes novas maneiras de pensar e trabalhar, propiciando que possam desempenhar papéis mais amplos no seu trabalho (MEISTER, 1999). Daí que, segundo a autora, as salas de aula corporativas foram se transformando em infraestruturas tecnológicas de aprendizagem corporativa continuada, sem se restringir a um local físico. Destarte, a EC tem substituído gradativamente o antigo T&D (SILVA *et. al.*, 2016). O modelo tradicional de T&D e o de EC se distinguem como consta no quadro 5.

Quadro 5: Principais diferenças entre T&D e EC

(Continua)

COMPONENTE	T&D	EC
Conteúdo	Melhora as competências técnicas	Constrói um núcleo de competências organizacionais
Metodologia	Aprende ouvindo	Aprende fazendo e ouvindo
Público	Cada empregado	Empregados, clientes, fornecedores e sociedade
Docentes	Professores externos e Consultores	Gerentes, professores externos e consultores
Frequência	Eventual	Contínuo e sempre inovando
Objetivos	Desenvolver competências individuais	Desenvolver competências críticas para a empresa
Ênfase	Reativa, aprendizado individual	Proativa, aprendizado organizacional
Organização	Staff, fragmentada e descentralizada	Unidade de Negócio, integrada e centralizada
Escopo	Tático	Estratégico
Recursos internos	Pouco ou nenhum	Gerentes e Empregados

COMPONENTE	T&D	EC
Produto	Padrão e conduzido por instrutor	Orientado para as estratégias e baseado em experiência e tecnologia
Responsável	Diretor de treinamento	Gerentes das Unidades de negócio
Resultado	Aumento das habilidades pessoais	Aumento do desempenho no trabalho
Local	Espaço físico real	Espaço físico e virtual
Imagem	Vá e faça um treinamento	Processo contínuo de aprendizagem

Fonte: Rodrigues e Dantas (2011, p. 7-8).

Destaca-se, a partir das diferenças apresentadas no quadro 5 que a EC assume um papel mais estratégico para a organização em relação às ações de T&D, que são eventuais para qualificar, pois a EC oferta ações constantes e estruturadas para promover a aprendizagem organizacional. Nesse sentido, “a ideia de Educação Corporativa surgiu como uma ferramenta eficaz para o alinhamento e desenvolvimento de talentos humanos, de acordo com as estratégias organizacionais” (VIEIRA; FRANCISCO, 2012, p. 296).

2.3.1 Estratégias de Educação Corporativa

Tendo em vista que a EC promove o aperfeiçoamento contínuo dos trabalhadores, fortalece as competências por meio de novos conhecimentos, vincula a aprendizagem aos objetivos estratégicos e garante um contínuo processo de aprimoramento nas organizações, ela favorece o sucesso empresarial (SILVA *et. al.*, 2016). Logo, a EC, se pensada estrategicamente como um processo capaz de gerar competências para o trabalho, permite à organização responder prontamente às mudanças do ambiente no qual ela está inserida. (GOULART; PESSOA, 2009).

O modelo estratégico para a EC pautado em cinco princípios e suas ações estruturais de suporte, proposto por Goulart e Pessoa (2009), consta no quadro 6:

Quadro 6: Princípios e ações estruturais de suporte para a educação corporativa

PRINCÍPIOS	AÇÕES ESTRUTURAIS DE SUPORTE
1. Dar sustentação ao negócio da empresa	Apoiar a liderança educadora, inserir a educação como um critério de desempenho operacional, definir indicadores de efetividade das ações de capacitação, ampliar as ações educacionais à cadeia produtiva, incentivar e valorizar pesquisas e buscar soluções inovadoras.
2. Promover educação permanente, orientada e acompanhada	Focar na aprendizagem contínua, criar soluções de aprendizagem contínua, vincular o conhecimento e a realidade do empregado no trabalho e manter um acompanhamento para verificar a efetividade.
3. Realçar a responsabilidade compartilhada	Gestores e empregados são corresponsáveis pela efetividade dos programas educacionais.
4. Respeitar a diversidade	Reconhecer que nem todas as pessoas aprendem da mesma forma e, por isso, as ações educacionais incluem as diferenças profissionais e pessoais, considerando uma multiplicidade de estilos de aprendizagem.
5. Democratizar o acesso às oportunidades	Acesso às ações de educação disponíveis para todos, promover condições físicas e psicológicas apropriadas e com equilíbrio entre o tempo de trabalho e o tempo para as atividades de aprendizagem.

Fonte: Elaborado com base em Goulart e Pessoa (2009)

Além de princípios e ações estruturadas, um modelo de EC demanda criar seus indicadores, o que constitui o desafio dessa modalidade, como apontam os autores, “[cabe à EC] ser efetiva ao estabelecer suas estratégias, programas e indicadores que realmente contribuam para tornar a empresa competitiva” (GOULART; PESSOA, 2009, p. 109). Nesse sentido, Moscardini e Zanela Klein (2015, p.99) complementam:

... para que a empresa como um todo e, mais especificamente, para que a área de Gestão de Pessoas promova a Aprendizagem Organizacional, é preciso utilizar estratégias de Educação Corporativa mais complexas, pois as práticas tradicionais reforçam em geral o aprendizado em nível individual (Intuição e Interpretação), com pouco impacto em outras formas mais profundas de Aprendizagem Organizacional, como a Integração e a Institucionalização.

As autoras identificaram como cada uma das estratégias de EC perpassa os níveis de aprendizagem organizacional, apoiada no *framework* proposto por Crossan, Lane e White (1999), essa análise é apresentada na figura 2.

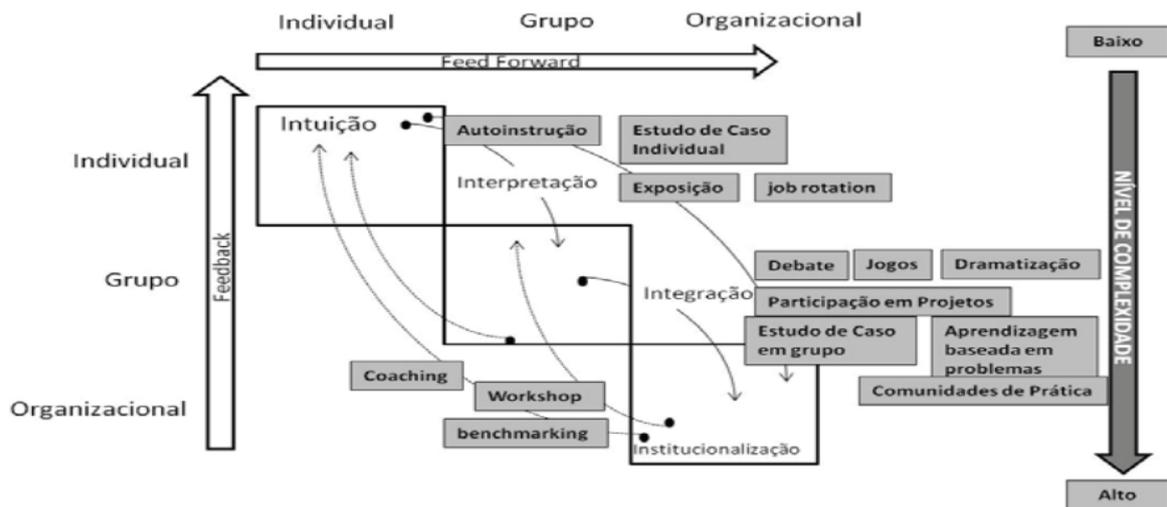


Figura 2: Relação entre Estratégias de Educação Corporativa e os diferentes níveis de aprendizagem organizacional

Fonte: Moscardini, T; Zanela Klein (2015 p. 97) com base em Crossan, Lane e White (1999, p. 532)

Conforme pode ser observado na figura 2, as estratégias de EC e o seu nível de complexidade variam de acordo com o nível de aprendizado que se deseja desenvolver: individual, em grupo e organizacional, ou seja, quanto mais abrangente o nível que se deseja atingir, mais complexa será a estratégia de educação adotada.

Por sua vez, as estratégias apresentadas podem ser aplicadas em diferentes níveis de aprendizagem, dependendo de como serão conduzidas. Por exemplo, o estudo de caso pode ser utilizado para EC tanto no nível individual quanto no nível de grupo. Da mesma forma, a aprendizagem que ocorre em grupo engloba a aprendizagem individual, pois, para que o indivíduo compartilhe seu aprendizado e conhecimento, é necessário que ele primeiro aprenda o que compartilhará (MOSCARDINI; ZANELA KLEIN, 2015).

As autoras também defendem que as estratégias voltadas para o nível individual, como a autoinstrução ou a exposição, apresentam pouco potencial para colaborar com a aprendizagem em grupo e organizacional, pois estes níveis exigem estratégias mais permanentes, baseadas na prática e na interação. Elas também reconhecem aspectos positivos dessas estratégias de EC, tais como serem de menor complexidade e serem mensuráveis com indicadores quantitativos de treinamento, como número de horas de treinamento e quantidade de empregados treinados.

Portanto, para promover uma cultura de aprendizagem na organização, recomendam as autoras que o planejamento das ações de treinamento e desenvolvimento contemplem diferentes estratégias como as apresentadas na figura 2, descritas no quadro 7 a seguir:

Quadro 7: Estratégias de Educação Corporativa

ESTRATÉGIAS	DEFINIÇÃO	COMO OCORRE
Autoinstrução	Aprendizagem autodirigida, na qual o indivíduo busca conhecimento que acredita ser necessário para seu desenvolvimento.	O indivíduo recebe conteúdos e materiais impressos ou eletrônicos para estudar onde e como considerar mais adequado.
Aulas expositivas	Estratégia mais tradicional, pela qual os indivíduos aprendem em sala aula, em contato com um instrutor ou professor.	Há uma programação e conteúdos definidos, que devem ser trabalhados com os aprendizes, como sua educação formal.
Debates	Estratégia que permite a discussão e a reflexão em conjunto com facilitadores, professores ou outros participantes.	Seminários, congressos, simpósios e discussão de leituras por meio do diálogo e no convívio possibilitam internalizar e interpretar o conhecimento.
Aprendizagem baseada em problemas	Envolve a resolução de problemas identificados no contexto dos próprios aprendizes, relacionados às suas atividades na organização.	Identifica-se um problema central, busca-se compreender suas causas e seus efeitos e identificar meios para a sua resolução, com base em diversas fontes de informação.
Estudo de caso	Análise de fatos reais para propor soluções aos problemas analisados, com o máximo de pessoas envolvidas em processos semelhantes.	Pressupõe analisar casos práticos de dentro ou de fora da empresa e pode ocorrer em grupo ou de forma individual.
Dramatização	Representação coletiva de uma situação para gerar reflexão sobre algum processo que pode ser vinculado à organização	Representação coletiva de situações reais como em uma apresentação teatral.
<i>Workshops</i> ou oficinas de trabalho	Sessões de aprendizagem prática, por meio de ações reais, com geração de produtos concretos ao final das atividades.	Evento conduzido por uma ou mais pessoas para unir teoria e prática e materializar o conhecimento gerado entre os indivíduos. Resulta em um trabalho prático e um “produto”.
<i>Benchmarking</i>	Observação de práticas de outras organizações, com o objetivo de aprender e adequar às necessidades da organização.	Para aplicar essa estratégia, previamente se faz um diagnóstico interno e um roteiro com os itens que devem ser observados.
<i>Job rotation</i>	Os indivíduos passam a exercer atividades diferentes dentro da organização, para adquirir uma visão sistêmica dos diferentes processos.	O indivíduo é retirado de sua rotina de trabalho e levado a outros ambientes, para exercer diferentes atividades, visando estimular a prática e a reflexão sobre a prática.
Participação em projetos	Um aprendizado pela vivência na prática, em que o profissional tem uma meta específica a ser atingida no final do projeto.	O indivíduo conta com um ou mais profissionais para orientá-lo na condução das atividades, fornecendo-lhe feedbacks constantes sobre seu desempenho
Jogos	Realização de atividades lúdicas, tanto competitivas quanto colaborativas.	Pressupõem a existência de atividades com ações, regras e objetivos claros a serem atingidos, assim como recompensas pelo sucesso que for obtido.
Comunidades de Prática	Grupos de pessoas que compartilham interesses e conhecimentos comuns sobre o trabalho que praticam.	As pessoas compartilham suas experiências, presencial ou virtualmente, narram suas vivências prévias e colaboram na resolução de problemas.
<i>Coaching e Mentoring</i>	O indivíduo é acompanhado por <i>coach</i> ou mentor profissional, que o incentiva a pensar suas ações e desenvolvimento.	Conduzido por executivos, consultores externos e internos que apoiam o indivíduo mediante diálogo e acompanhamento contínuos.

Fonte: Adaptado de MOSCARDINI, T; ZANELA KLEIN (2015 p. 93-94).

Percebe-se relação direta do treinamento com a Educação Corporativa, e nesse sentido, Silva *et. al.*, (2016 p. 7) afirmam que “a Educação Corporativa favorece diretamente o treinamento, a disseminação e a retenção do conhecimento nas empresas. Trata-se de um

aspecto-chave para o adequado desenvolvimento das atividades das organizações com visão de futuro”.

Mas para estimular o aprendizado na organização de forma que as pessoas sejam protagonistas de seu próprio processo, caberia à EC tomar medidas não baseadas na obrigatoriedade de realizar cursos pré-determinados, mas, sim, estimular a autonomia das pessoas, de forma que elas possam conciliar as necessidades da organização com suas aspirações pessoais. Nesse sentido, as trilhas de aprendizagem parecem ser uma boa alternativa para ofertar e combinar estratégias educacionais com foco no desenvolvimento de competências.

As trilhas de aprendizagem são definidas como caminhos alternativos e flexíveis para promover o desenvolvimento das competências das pessoas, ou seja, quando um profissional decide as ações que fará para desenvolver suas competências na prática, ele mesmo estaria construindo uma trilha (FREITAS; BRANDÃO, 2005).

Conforme esses autores, a partir das próprias necessidades e anseios, tais como busca por satisfação pessoal, diversificação de experiências, deficiências de desempenho, introdução de novas tecnologias, dentre outros, tudo associado à conveniência, ao conhecimento prévio, ao planejamento de carreira e às expectativas da organização, o indivíduo teria a liberdade de escolher, dentre as ações educacionais disponíveis, aquelas que melhor se adéquam às suas preferências profissionais na empresa e aos seus objetivos individuais.

Nas organizações, as trilhas de aprendizagem, além de serem construídas vinculadas às competências que a organização visa a construir, são voltadas ao desenvolvimento integral e contínuo da pessoa e para o desempenho de papéis ocupacionais, ou seja, um progresso mais amplo do que os limites de um cargo específico (FREITAS; BRANDÃO, 2005).

A partir do referencial teórico apresentado, é possível concluir que aprendizagem e mudança de cultura organizacional, desenvolvimento de competências profissionais e Educação Corporativa apresentam complementariedade. A EC é um meio para desenvolver as competências profissionais dos membros de uma organização e de integrar processos de transformação da cultura organizacional em uma cultura com foco na aprendizagem, possibilitando, assim, que a organização desenvolva suas *core competencies*, conferindo-lhe vantagem competitiva frente a seus concorrentes, como se ilustra no *framework* da figura 3.



Figura 3: Inter-relação do desenvolvimento de competências e transformação da cultura organizacional

Fonte: Elaboração própria com base no referencial teórico

A EC e a GD, mediante integração de seus processos e direcionadas pelo propósito, estratégias e objetivos da organização, avaliam e desenvolvem competências individuais, coletivas e organizacionais para melhorar o desempenho organizacional, de equipes, gestores e empregados, transformando a cultura organizacional.

3 O CASO DA EMPRESA X

A Empresa X atua no ramo de mobilidade e conveniência e é subsidiária de uma empresa de energia brasileira. Foi fundada em 1971, de acordo com dados do portal eletrônico, e em dezembro de 2018 emprega 3.134 funcionários, os quais recebem treinamento e são avaliados em seu desempenho regularmente.

Em 2018, a Empresa X gerou um volume de vendas de R\$ 97,7 bilhões. Os investimentos anuais alcançaram R\$ 48 milhões em Gestão de Desempenho, referentes ao pagamento de prêmio para os empregados, e de R\$ 5,3 milhões, referentes a Treinamento e Desenvolvimento, o que significou cerca de 24 mil participações em treinamentos, uma média de 7,5 participações por empregado nas modalidades: interno, externo, a distância e treinamento no local de trabalho.

Os processos de Gestão de Desempenho e Educação Corporativa compõem o sistema de Gestão Estratégica de Pessoas da Empresa X, e ainda se encontra em andamento um projeto para integrar a um sistema de Gestão por Competências, descrito detalhadamente a seguir, com base nos documentos disponibilizados pela empresa.

3.1 GESTÃO DE DESEMPENHO NA EMPRESA X

Na Empresa X, acredita-se que a sustentabilidade da organização está relacionada à capacidade de engajar e desenvolver as pessoas nas competências essenciais ao negócio. Utiliza a Gestão de Desempenho como instrumento para desenvolver e alcançar todo o potencial e alinhar a atuação de cada empregado à missão, à visão e às estratégias da organização.

Na Empresa X, a Gestão de Desempenho é um processo dinâmico, orientado para o futuro, que mede a diferença entre a performance do empregado e a expectativa da organização. Dessa forma, quando um resultado não é alcançado, o gestor e o empregado buscam juntos identificar as causas e propor ações de desenvolvimento que reduzam os *gaps*. Assim, o empregado será capaz de assumir desafios cada vez mais complexos e a convergência dos interesses e necessidades individuais e organizacionais será facilitada. Com esse processo, tanto a empresa quanto o funcionário buscam o desenvolvimento profissional e o organizacional

Desenhado para dar suporte às estratégias e ao plano de negócios, o sistema de gestão de desempenho atua em três dimensões:

a) Desempenho Operacional – DO: conjunto de indicadores definidos a partir do planejamento estratégico – PE – e do plano de negócios e Gestão – PNG. O DO reflete os resultados operacionais esperados para o exercício das gerências executivas, das diretorias e da presidência.

b) Desempenho Individual – DI: conjunto de metas desdobradas a partir do PE, do PNG, do DO e dos desafios das áreas pactuadas entre gestor e empregado. O DI reflete o resultado individual de cada empregado.

c) Competências divididas em: (i) competências organizacionais: caracterizam o estilo de gestão na Empresa X e visam a fornecer vantagem estratégica, competitiva e sustentável a longo prazo para a organização: orientação para mercado; gestão empresarial; gestão de pessoas; gestão da cadeia de suprimentos; gestão de processos; responsabilidade social e ambiental; e gestão da informação; (ii) competências individuais: visam a garantir a identidade da companhia, de maneira a gerar o melhor resultado diante dos desafios estratégicos estabelecidos pela organização.

Para alcançar os resultados, até 2018 todos os empregados eram desenvolvidos e avaliados em seis competências: foco no cliente; trabalho em equipe; iniciativa; orientação para resultados; aprendizagem e compartilhamento de conhecimento e compromisso com a conformidade. Os empregados em cargo de gerentes ou coordenadores, além das seis

competências, eram desenvolvidos e avaliados em mais cinco: capacidade de decisão; atuação estratégica; criatividade e inovação; liderança de pessoas e negociação.

Na Empresa X, a Gestão de Desempenho é um processo contínuo de avaliações anuais, que ocorrem de janeiro a dezembro, para medir os resultados. Ela é dividida em três etapas: planejamento, acompanhamento e avaliação final.

Na etapa de planejamento, o gestor planeja as metas e competências dos empregados gerenciados, considerando o desdobramento do PE, do PNG, do DO e dos desafios da área, além do cargo/função que o empregado ocupa na companhia. Na Empresa X, o termo “função” se refere ao conjunto de atribuições inerentes às funções gratificadas de: consultoria e assessoria, gerenciamento de órgão da estrutura geral e básica, coordenação de atividade ou supervisão de atividade, ou estabelecimento operacional da companhia. Já o termo “cargo” corresponde às carreiras distribuídas em nível médio, assessor comercial, e nível superior e se subdividem nas categorias: júnior, pleno e sênior.

Após definir as metas, o gestor atribui pesos conforme o grau de importância e relevância da meta para os resultados da área e da companhia. A GGP orienta os gestores a pactuar junto aos empregados as metas individuais e de equipe, de modo a incentivar, ao mesmo tempo, o foco no resultado e na colaboração.

Para o estabelecimento de metas na etapa de planejamento, os gestores são orientados a seguir quatro passos: (a) compartilhar os principais desafios da gerência com a equipe e envolvê-la na construção das metas; (b) distribuir as ações entre os integrantes da equipe e inseri-las no sistema Gerenciamento de Desempenho por Resultados – GDR; (c) realizar Reunião de Análise Crítica – RAC – com os pares e com o superior imediato, e (d) se necessário, realizar os ajustes das ações previamente estabelecidas após a RAC.

As RAC têm por finalidade dar maior consistência e uniformidade ao desdobramento das metas atribuídas aos empregados de uma mesma gerência executiva. Nessas reuniões, os gestores apresentam as metas de seus gerenciados com o objetivo de alinharem os critérios adotados no seu estabelecimento, tais como métricas, níveis de complexidade compatíveis com o cargo ou função do empregado. Após a apresentação dessas informações, os gestores participantes falam sobre suas percepções e assim calibram as metas das equipes, propiciando equilíbrio entre as metas dos empregados.

As etapas sugeridas para a condução das RAC de planejamento, conforme cartilha divulgada pela GGP em 2018, são: (a) verificar se as ações dos gestores foram desdobradas para os empregados e se elas apresentam correlação com o DO e os desafios da área; (b) verificar se todos os desafios da área estão representados nas metas dos empregados; (c) comparar a complexidade das metas entre as diferentes gerências, analisando se há um nivelamento entre elas; (c) comparar as metas dos empregados que realizam atividades semelhantes, considerando o cargo e a função entre os funcionários da própria gerência, e das demais de primeiro nível, para, a partir da comparação, verificar se as metas dos empregados estão equilibradas; (d) verificar se os pesos atribuídos estão calibrados de acordo com o impacto nos resultados estabelecidos para as respectivas áreas.

Para o planejamento das competências, no ciclo 2018 o gestor selecionava o nível de complexidade da competência de acordo com o descritivo que melhor representasse o comportamento e as entregas do empregado (nível atual) e definia o nível desejado, o qual podia ser mantido ou evoluir conforme o desenvolvimento do empregado como consta no quadro 8.

Quadro 8: Competência, aprendizagem e compartilhamento do conhecimento – Ilustração

Competência	Nível complexidade	Descrição
Aprendizagem e Compartilhamento do Conhecimento	1	Possui os requisitos mínimos desta competência.
	2	Busca oportunidades de aprendizagem. Aplica e compartilha conhecimentos quando lhe são requeridos.
	3	Apresenta comportamento de constante busca do aprendizado além do requerido. Consegue utilizar as competências adquiridas em suas atividades e compartilha conhecimento de forma consistente.
	4	Compartilha com equipes conhecimentos e experiências adquiridos, sistematizando a prática.

Fonte: Sistema Gerenciamento de Desempenho por Resultados, Empresa X (2018), vigente

No ciclo 2018, os gestores tiveram trinta dias para concluir o planejamento das metas e competências dos empregados que gerenciam. Após esse prazo, o sistema GDR bloqueou automaticamente a inserção de metas nessa etapa. Essa foi a forma encontrada pela GGP para garantir maior aderência dos gestores à etapa de planejamento das metas junto aos empregados durante o período estabelecido. Assim, o gestor que não tivesse concluído o cadastramento das metas no prazo estipulado só conseguiria fazer a inserção no sistema GDR na etapa de acompanhamento.

Ao final da etapa de planejamento, cabe ao gestor e ao empregado registrarem seu ciente no sistema GDR para confirmar que a etapa foi concluída. Em 2018, 96% dos gestores concluíram a etapa de planejamento no prazo, e até então esse percentual tinha chegado a 50%, pois havia uma cultura de prorrogação de prazo dessa etapa. No ano de 2018, porém, a GGP informou nos comunicados da etapa enviados a gestores e empregados que não prorrogaria o prazo. Ao longo da etapa foram enviados relatórios para as gerências executivas, para as diretorias e para a presidência com o status dos gestores que tinham concluído o planejamento. Na Empresa X, acredita-se que o engajamento e o comprometimento com os resultados são facilitados quando os empregados sabem como receberão suporte e como serão avaliados, e, portanto, considera-se importante que eles tenham clareza de suas metas e de como elas serão medidas.

Por se entender que a Gestão de Desempenho é um processo contínuo, a segunda etapa, a de acompanhamento, fica aberta durante todo o ciclo no sistema, para que gestores e empregados registrem no sistema GDR tão logo as ações para o cumprimento das metas sejam concluídas. Esse acompanhamento permite fazer ajustes na condução das metas bem como identificar necessidades de capacitação.

Apesar da etapa de acompanhamento ficar aberta durante todo o ciclo, até 2018 são poucos os gestores e empregados que fazem registros sistemáticos sobre o andamento das metas. Em razão disso, a GGP estabeleceu períodos trimestrais denominados *checkpoints* para que sejam feitas avaliações intermediárias. O primeiro *checkpoint* está previsto para acontecer em maio de 2019. Ao final do prazo, serão feitos pela equipe de Gestão de Desempenho da GGP *reports* enviados por e-mail para os gerentes executivos, para os diretores e para o presidente com o percentual de empregados que receberam a avaliação intermediária feita pelo gestor.

Outro instrumento de Gestão de Desempenho incentivado durante todo o processo pela GGP é o feedback, no qual os gestores são orientados a conversar individualmente com cada empregado sobre sua atuação, incentivando-os a falar abertamente sobre suas percepções, a expressar reconhecimento do trabalho realizado pelo empregado, a apontar os aspectos a serem melhorados e a sugerir ações para seu desenvolvimento profissional.

Na terceira etapa, de avaliação final, o gestor faz o fechamento das metas e competências individuais planejadas do empregado no sistema GDR. Cada uma das metas

alcançadas é avaliada pelo gestor e recebe uma nota (0 - 120). Já para avaliar o desempenho das competências, o gestor informa o nível alcançado em cada uma das competências planejadas, a partir da comparação dos níveis pretendidos e alcançados, o sistema GDR verifica automaticamente se o empregado atingiu ou não a competência.

O gestor que conduz a etapa de avaliação final é orientado a seguir seis condutas: (a) solicitar a cada empregado da equipe que faça autoavaliação das suas metas e competências; (b) avaliar as metas de DI de cada empregado, considerando a autoavaliação, os resultados da área e o resultado dos indicadores do DO da gerência executiva; (c) avaliar as competências, consultar outros gestores que tiveram a chance de observar o trabalho e a atuação do empregado e fazer uma análise com base nessas percepções; (d) realizar a RAC com o objetivo de possibilitar maior consistência e uniformidade na avaliação dos empregados entre as gerências de uma mesma gerência executiva, (e) conversar com o empregado sobre os resultados das metas e competências, destacar os pontos positivos e as oportunidades de melhoria; e (f) registrar avaliação final e o ciente no sistema GDR.

Com base nas notas atribuídas e nos pesos de cada meta, o sistema GDR calcula o DI do empregado. Para o Cálculo do DO atribuído ao empregado, no ciclo 2018, o sistema GDR leva em conta o maior tempo em dias que o empregado esteve lotado em uma mesma gerência executiva, evitando, assim, distorções.

Até o ciclo 2017, o DO atribuído ao empregado era o da gerência executiva na qual ele estava lotado em 31/12, o que podia gerar distorções no Resultado Global – RG –, pois se o empregado tivesse mudado de lotação que implicasse em mudança de gerências executivas, ele poderia ser afetado positivamente ou negativamente pelo resultado de uma área em que ele não ficou a maior parte do ano.

O Resultado Global é a nota final do empregado calculada pela média ponderada dos resultados do DI e do DO, conforme o nível hierárquico do empregado e os pesos, como se apresenta no quadro 9.

Quadro 9: Regra para cálculo do Resultado Global – RG

Nível Hierárquico	DI	DO
Gerente Executivo	50%	50% (Diretoria)
Gerente	60%	40% (GE)
Coordenador, Consultor, Supervisor, Assessor de Projetos Especiais, Assistente*, Secretária* ¹	70%	30% (GE)
Empregado	80%	20% (GE)

Fonte: Empresa X, Procedimento Gerenciamento de Desempenho por Resultados de GGP 2018, p. 7

Na Empresa X, considera-se que quanto maior a complexidade do cargo, maior deve ser a participação do empregado no resultado dos indicadores corporativos na composição de seu RG, por isso há diferença de peso entre os cargos.

Ao longo do ciclo 2018 a Gerência de Gestão de Pessoas realizou ações para tornar o processo de Gestão de Desempenho mais efetivo e consistente. Dentre elas, destacam-se:

- a) **Cursos on-line para gestores e empregados**, que foram disponibilizados no campus virtual da Empresa X. Foram oferecidos um curso de feedback para subsidiar os gestores com as questões relacionadas a esse processo, e um curso de Gestão do Desempenho com objetivo de orientar gestores e empregados em relação a esse processo e ajudá-los a definir e desdobrar as metas.
- b) **Realização de um Teste de consistência das metas**, para verificar o quanto as metas estabelecidas no planejamento do ciclo 2018 são específicas, ou seja, se há clareza em relação ao que se espera do empregado e aos resultados a serem alcançados, se a

¹ Para Assistente e Secretária é considerado o resultado da Presidência/ Diretoria de Contato.

métrica de mensuração está clara e se é uma meta superável de modo a atingir nota 120.

A testagem foi realizada pela GGP em uma amostra aleatória de 377 metas sorteadas do banco total de metas cadastradas. O teste foi motivado pela necessidade de a empresa ter metas que cada vez mais suportem a estratégia e os desafios da companhia.

c) **Auditoria interna do processo de gestão de desempenho**, para dar maior transparência e confiabilidade ao processo, a GGP solicitou à área de auditoria interna que auditasse todo o processo.

d) **Criação de mais uma Etapa de acompanhamento**, para fomentar mais a importância do acompanhamento das metas. Foi formalizada de setembro a outubro de 2018 uma etapa de acompanhamento intermediário, ao final desse prazo, a equipe de gestão de desempenho da GGP divulgou um balanço dos empregados que foram avaliados para os gerentes executivos e diretores, retratando o engajamento dos gestores com o processo de Gestão de Desempenho.

e) **Assessoramento ao baixo desempenho**: todos os gestores que tiveram empregados com desempenho abaixo de 70 no ciclo anterior participam do assessoramento da GGP para instrumentalizar os gestores com boas práticas de Gestão de Desempenho.

f) **Plano de Comunicação**: os comunicados referentes ao processo de Gestão de Desempenho são utilizados como *micro learnings*, ou seja, os comunicados divulgam boas práticas de GD, bem como enfatizam comportamentos que a gestão quer fortalecer em relação ao processo.

Resumidamente, o processo de Gestão de Desempenho na Empresa X inicia-se com a definição das estratégias empresariais, que são refletidas nos indicadores de Desempenho Empresarial - DE, posteriormente desdobradas para os indicadores de Desempenho Operacional - DO de cada área corporativa e, em seguida, desdobradas em forma de Desempenho Individual - DI para os empregados. As etapas de planejamento, acompanhamento e avaliação final são apresentadas na figura 4.

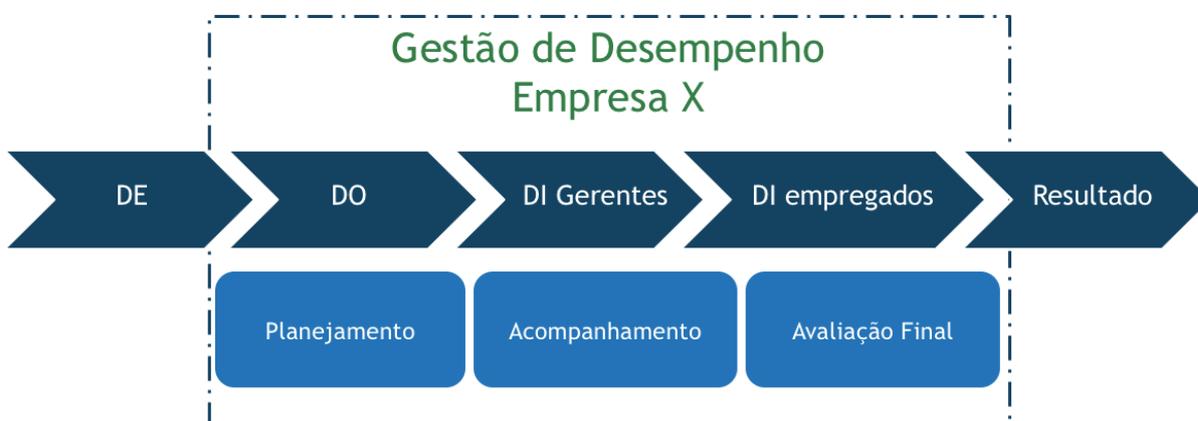


Figura 4: Processo de Gestão de Desempenho na Empresa X

Fonte: Adaptado Empresa X, curso gestão de desempenho por resultados (2018)

O processo de gestão de desempenho é responsável por gerar insumos para os processos de Gestão de Pessoas: reconhecimento e recompensa, sucessão gerencial, mobilidade e avanço na carreira e T&D. O processo de Gestão de Desempenho subsidia e é apoiado pelo de T&D na Empresa X.

3.2 EDUCAÇÃO CORPORATIVA NA EMPRESA X

Na Empresa X, as diretrizes de treinamento e desenvolvimento dos empregados são estabelecidas pela Gerência de Gestão de Pessoas. A GGP, até fevereiro de 2018, estava estruturada conforme o organograma apresentado na figura 5.

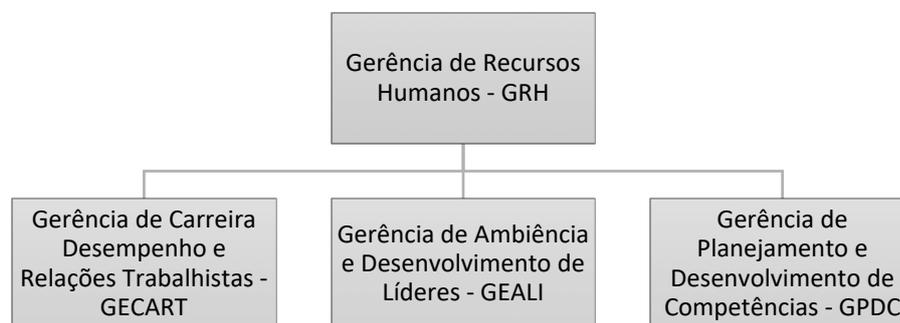


Figura 5: Organograma Gerência de Recursos Humanos

Fonte: Intranet GRH, 2018

Subordinadas à Gerência de Recursos Humanos estavam três gerências de segundo nível: Gerência de Carreira Desempenho e Relações Trabalhistas - GECART, Gerência de Ambiente e Desenvolvimento de Líderes -GEALI e Gerência de Planejamento e Desenvolvimento de Competências - GPDC.

No entanto, em 01/03/2018, a GRH passou a se chamar Gerência de Gestão de Pessoas, seguindo uma tendência da área de administração que reconhece que o relacionamento da organização com seus empregados precisa visar a integridade do trabalhador nos ambientes produtivos, de forma a prevalecer uma conciliação mútua dos objetivos pessoais e organizacionais (PEDRO, 2005).

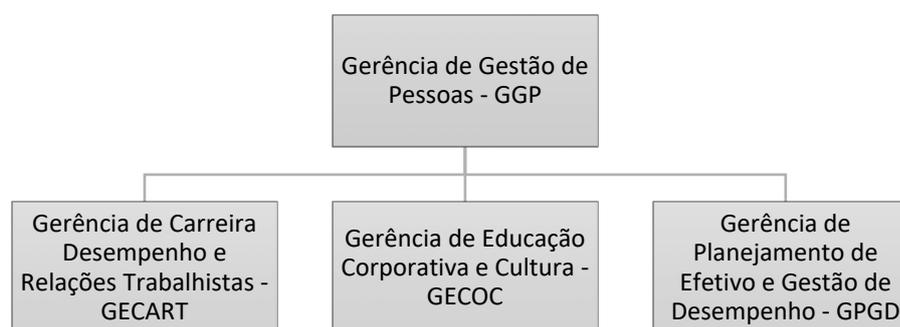


Figura 6: Organograma Gerência de Gestão de Pessoas

Fonte: Intranet GRH, 2018

Estão subordinadas à gerência executiva GGP três gerências de segundo nível: Gerência de Carreira Desempenho e Relações Trabalhistas (GECART), Gerência de Educação Corporativa e Cultura (GECOC) e Gerência de Planejamento de Efetivo e Gestão de Desempenho (GPGD).

A Gerência GECOC passou então a ser a responsável pelas ações de T&D, atendendo às demandas por treinamentos externos, treinamentos internos presenciais e EAD.

Segundo as diretrizes de T&D, os programas devem ser definidos com base: (i) nas definições de capacitação das Comissões Técnico-Educacionais; (ii) no *gap* entre as

competências individuais, as corporativas e específicas requeridas pela função/cargo e as competências dos ocupantes dessa função/cargo; e (iii) nas necessidades pontuais de T&D.

Os programas de T&D devem também fomentar a criação de um ambiente laboral, organizacional que estimule a Gestão do Conhecimento e a disseminação dos valores da companhia (EMPRESA X, PROCEDIMENTO TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO, 2016).

Os treinamentos da Empresa X são classificados em externos e internos, tomando como base o ano de 2017. Os treinamentos externos são feitos para atender às demandas pontuais e, para tanto, contrata-se uma instituição externa à empresa mediante vaga em turma aberta ao mercado. São ofertados em quatro modalidades: (1) treinamento externo no país, (2) programa de desenvolvimento de recursos humanos no exterior, (3) idiomas e (4) pós-graduação.

Já os treinamentos internos são fornecidos em turmas exclusivas, podendo ser realizadas em instalações próprias ou contratadas, por intermédio de instrutores internos e/ou externos, que podem ser contratados por intermédio de uma empresa de consultoria.

Os treinamentos internos estão divididos em quatro modalidades: (a) Presencial: presencialmente com instrutor interno ou externo, contratado mediante serviço de consultoria; (b) Ensino a Distância (EAD): cursos disponíveis no ambiente virtual da Companhia adquiridos no mercado ou desenvolvidos em conjunto com as áreas detentoras do conhecimento; (c) Rodízio Técnico: realizado por meio do deslocamento temporário do empregado para outras gerências que tenham interface com as atividades dele, mantendo a lotação de origem do empregado; (d) Treinamento no Local de Trabalho - TLT: treinamento ministrado e avaliado por instrutor interno no próprio local de trabalho, baseado em procedimentos e instruções de trabalho utilizando as ferramentas, materiais, instrumentos e equipamentos usualmente empregados na execução das tarefas. Está voltado para a aprendizagem e o aprimoramento de tarefas práticas e cotidianas e deve ser planejado, organizado e acompanhado pela área.

Os custos dos treinamentos são classificados em custos fixos e custos de viagens. São custos fixos os relacionados diretamente ao treinamento, tais como: honorários de ensino, serviços de consultoria, inscrições em treinamentos externos, *coffee-break*, traslado, locação de espaço, alimentação, equipamentos, dentre outros que forem necessários para a realização do treinamento. Os custos de viagem são os custos relacionados às despesas com viagens dos participantes e/ou instrutores, tais como: diárias, passagem, hospedagem e traslado.

Os **treinamentos internos presenciais** são desenvolvidos pela GECOC em parceria com as áreas demandantes e de acordo com o Plano de T&D. Normalmente a área demandante identifica uma necessidade de treinamento interno e entra em contato, via articulador, com a GECOC.

O articulador é um empregado indicado para atuar como facilitador no processo de T&D de sua gerência, que deve possuir, de acordo com o manual de procedimentos internos da empresa, o seguinte perfil definido pela GGP: ter boa comunicação verbal e escrita; ter conhecimento dos processos desenvolvidos por sua área; ter afinidade com as atividades relacionadas a T&D; ter boa interface junto à equipe, à sua gerência e à GGP; ter postura flexível; ter senso de organização; ter atuação pró-ativa; ter comprometimento; e deter os conhecimentos dos processos de T&D.

São atribuições do articulador: (a) apoiar a GGP e orientar os gerentes nas questões relativas a treinamento; (b) apoiar os empregados de sua área nas questões relativas a treinamento, fazendo a interface entre esses, a GGP e sua gerência imediata; (c) acompanhar a realização do Plano de Treinamento e os indicadores de treinamento de sua área; e (d) consolidar informações dos treinamentos no local de trabalho realizados no âmbito de sua unidade de trabalho e registrar mensalmente no Sistema de Treinamento. (EMPRESA X, PROCEDIMENTO TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO, 2016)

A GECOC analisa e indica a melhor solução para atender à demanda posta pelo articulador, a qual poderá ser viabilizada através do instrutor interno, desde que no quadro de

pessoal da companhia identifique-se um empregado habilitado para ministrar o treinamento desejado, ou será possível contratar uma consultoria especializada no mercado, ou direcionar para a equipe de EAD.

Os **treinamentos externos** são solicitados diretamente pelo empregado via Solicitação Eletrônica de Treinamento – SET. O SET é um formulário eletrônico disponível na intranet, através do qual são solicitados e aprovados os treinamentos externos. Esses formulários se classificam pelo valor do treinamento solicitado e são direcionados para os aprovadores conforme o limite de competência do gestor e hierarquia do empregado solicitante. Com a aprovação do gestor competente, o formulário é direcionado eletronicamente conforme as regras preestabelecidas no sistema operacional e, com as devidas aprovações dos gestores responsáveis, é enviado para a GGP, que irá operacionalizar a contratação do treinamento ou o cancelamento da SET, caso sejam identificadas inconsistências no pedido que inviabilizem a contratação do curso solicitado.

Os **treinamentos EAD** são disponibilizados no ambiente virtual da Companhia e são desenvolvidos a partir de demandas das diferentes áreas da empresa ou da GGP, podendo ser específicos ou corporativos. As inscrições nesses cursos são feitas diretamente no Campus Virtual pelo empregado, sem necessidade de qualquer tipo de autorização.

Em 2016, a empresa investiu em T&D aproximadamente R\$ 5,25 milhões, correspondentes ao treinamento de 3.639 empregados, 98% do efetivo em 2016. A média de horas em treinamento por empregado foi de 40 horas, segundo informações do Relatório Anual de RH 2016, divulgado em março de 2017.

Parte dos treinamentos foi realizada por videoconferência, de modo a customizar e adequar os programas às necessidades de cada área. Essa iniciativa possibilitou que em 2016 mais de 400 empregados participassem, que contou com até 15 salas conectadas simultaneamente e abordou nove temas diferentes.

Todos os treinamentos realizados em 2016 foram divididos nas modalidades: Presencial, que representou 42% de todas as participações de empregados em treinamentos, sendo a modalidade interno (34%) e o externo (8%); Ensino a Distância - EAD (47%), Treinamento no Local de Trabalho – TLT (11%). No quadro 10 estão listados os cursos mais destacados na modalidade **treinamento presencial interno** vigente em 2016.

Quadro 10: Treinamentos Presenciais Internos destaques em 2016, por número de participantes

<ul style="list-style-type: none"> • Normas Regulamentadoras (NR) relativas à segurança e saúde do trabalho: 1.691 participações; • Compliance Concorrencial: 1.076 empregados capacitados lotados nas áreas comerciais. Os treinamentos foram viabilizados em 47 turmas nas diversas regiões do país; • Programa de Prevenção da Corrupção: 608 participações; • Programa de Capacitação Tributária: participação de 110 empregados, com carga horária de 32 horas; 	<ul style="list-style-type: none"> • Tópicos especiais no varejo: 80 participações com carga horária de 30 horas em formato <i>blended</i>, com encontros presenciais e conteúdo virtual em EAD; • Programa de Educação Profissional Continuada: Contabilidade Avançada e IFRS, com 40 horas de duração e 55 empregados participaram; • Gestão Financeira: participação de 52 empregados e carga horária de 40 horas; • Programa de Desenvolvimento Comercial: 32 participações com carga horária de 176 horas; • Padaria e Café: participação de 60 empregados com carga horária de 40 horas.
--	--

Fonte: Empresa X, Relatório Anual de RH 2016

Na modalidade de **Ensino a Distância - EAD**, foram lançados 15 novos cursos no Campus Virtual, dos quais sete foram desenvolvidos internamente. Destaca-se o lançamento de módulos específicos para a ambientação de novos empregados, que anteriormente era realizada somente na modalidade presencial. Também foi implantada uma sistemática de gestão dos

cursos obrigatórios em EAD com seus conteúdos alinhados às diretrizes de *compliance* e de segurança vigentes no Plano de Negócios 2017-2021; essa ação significou 57% das participações nos treinamentos EAD realizados.

Adicionalmente, com o objetivo de embasar as inovações promovidas pela companhia, uma ação de T&D foi capacitar no uso da metodologia *Design Thinking*, cujo objetivo foi formar 43 empregados que se tornassem multiplicadores desta metodologia e, assim, favorecer o desenvolvimento de uma cultura forte de inovação, de solução de problemas e de geração de novas ideias de forma ágil e integrada.

Em relação à distribuição dos **treinamentos realizados nas respectivas diretorias de lotação dos empregados**: 44% dos treinamentos feitos por empregados da diretoria comercial, 34% em diretoria operacional, 15% em diretoria financeira, e 8% nas áreas diretamente subordinadas à presidência.

Além das ações de T&D para a força de trabalho, em 2016 as ações para desenvolvimento de líderes tiveram 658 participações, significando crescimento de 51% em relação a 2015.

Na tabela 1 constam os indicadores de acompanhamento das ações de T&D de 2014 a 2017.

Tabela 1: Evolução anual dos Indicadores de T&D

INDICADORES A CADA ANO	2014	2015	2016	2017
IHTE: Índice de horas treinadas por empregado	57	45	40	44
IEPT: Índice de empregados próprios treinados	94	90	98	100
NTE: Número de treinamentos por empregado	5	5,1	5,7	6
Investimento em T&D (em milhões de reais)	13,4	8,82	5,25	6,64

Fonte: Empresa X, Relatório Anual de RH 2017, p. 52

Como pode ser observado na Tabela 1, apesar de ter diminuído o número de horas treinadas por empregado nos anos de 2015 a 2017 comparados a 2014, no ano de 2017 o percentual de empregados próprios treinados atingiu o maior índice dos quatro anos apresentados, e mais eficiência (20 % de aumento no número de treinamentos por empregado e com 50,1% de redução nos investimentos comparados a 2014).

A redução de investimento em T&D se deu visto que na GGP foram priorizados os treinamentos em EAD por terem um menor custo e pela sua maior facilidade de serem replicados para um número maior de empregados. Nos treinamentos de EAD, o empregado faz a gestão de suas rotinas e decide o melhor momento para realizar o treinamento, o que possibilitou aumento no número de treinamentos por funcionário.

Destaca-se que os indicadores utilizados para acompanhar os treinamentos ainda estão voltados para mensurar o volume ofertado de T&D, não para mensurar os resultados operacionais das áreas demandantes e o respectivo investimento no treinamento realizado. Dessa forma, ainda não se conhece o impacto nem a efetividade dos treinamentos em cada uma das diretorias corporativas atendidas na companhia.

Cabe destacar, pela falta de interligação entre as informações do sistema de acompanhamento do desempenho dos empregados e as dos treinamentos recebidos por eles, a que a GGP não recebe dados para realizar uma ação mais efetiva no sentido de validar a aderência das demandas solicitadas ao que precisa ser desenvolvido para as áreas, nem para propor programas mais direcionados para os empregados. Assim, oferecer um treinamento para reduzir o *gap* entre as competências individuais requeridas pela função e/ou cargo e desenvolver as competências do ocupante da função e/ou cargo tornou-se difícil e ainda sem condições de auferir se as ações tomadas estão trazendo o resultado almejado.

Para superar essa dificuldade atual, foi iniciado na companhia, em julho de 2018, um projeto de integração associado à gestão por competências, denominado Projeto de Gestão de

Pessoas por Competências. O projeto começou a ser implementado em abril de 2019, com previsão de término no segundo semestre de 2020.

3.3 O PROJETO PARA INTEGRAR COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS A UMA GESTÃO DE PESSOAS POR COMPETÊNCIAS

O projeto Gestão de Pessoas por Competências – GPpC – foi iniciado para revisar as interfaces dos processos de gestão de pessoas de modo a integrá-los às competências essenciais necessárias para a organização.

A equipe responsável por esse projeto foi composta de integrantes das gerências GPDG e GECART. Para auxiliar a operacionalização das etapas do projeto, foi contratada uma consultoria externa com o objetivo de trazer boas práticas e *benchmark* de mercado compatíveis com o contexto atual e com os desafios organizacionais da empresa.

O projeto se iniciou em junho de 2018 e foi dividido em 4 etapas: (1^a) **Planejamento**: planejamento e definição dos parâmetros orientadores do projeto; (2^a) **Desenvolvimento**: integração dos processos de gestão de pessoas, modelagem do plano de cargos e salários e das competências; (3^a) **Encerramento**: apresentação de relatório final para a equipe do projeto e para a alta administração; e (4^a) **Suporte a Implementação**: apoio técnico da consultoria à equipe interna.

No que concerne ao modelo de desenvolvimento de competências profissionais, na 1^a etapa, a de planejamento, foram seguidos cinco passos: (i) entrevistas individuais com a alta administração para definição dos direcionadores (ii) entrevistas com os responsáveis pelos processos da GGP, isto é, processo seletivo, ambientação, tutoria, treinamento, avaliação de desempenho, avanço de nível, promoção, sucessão, movimentação e mobilidade; (iii) reuniões com a área jurídica; (iv) consulta aos sindicatos dos empregados, e (v) workshops internos com gestores e empregados.

Durante o planejamento foram realizados dois workshops com 21 gestores e 20 empregados selecionados de todas as diretorias, contemplando os diferentes cargos e níveis. A dinâmica adotada em ambos foi a de *world café*, ou seja, separando os oito temas em quatro mesas, com um empregado da GGP em cada uma delas para atuar como *host*, responsável por levantar os principais pontos dos processos de gestão de pessoas, conforme se apresenta no quadro 11.

Quadro 11: Temas do workshop de planejamento

Mesa	Temas dos Processos de Gestão de Pessoas	
Mesa 1 (Host 1)	Processo seletivo	Tutoria e ambientação
Mesa 2 (Host 2)	Treinamento	Competências e avaliação de desempenho
Mesa 3 (Host 3)	Avanço de Nível e promoção	Sucessão Gerencial
Mesa 4 (Host 4)	Movimentação e mobilidade	Plano de cargos

Fonte: Elaboração própria com base na participação nos workshops realizados em julho de 2018

Os participantes foram divididos nas mesas e, a partir daí, foram feitas quatro rodadas com duração de 20 minutos cada uma. Durante esses períodos, os participantes, da mesa em que estivessem sentados, contribuíam com questões como: “como é o processo?”, “quais são os pontos de melhoria?”, “quais as interfaces relativas aos processos?”. Após o término da rodada, eles trocavam de mesa para se sentarem com pessoas diferentes da rodada anterior. Assim que uma rodada começava, o *host* era responsável por fazer um resumo do que havia sido colocado nas rodas anteriores, buscando complementar as ideias e pensamentos, além de permitir que todos pudessem fazer suas ponderações em todos os processos de Gestão de Pessoas.

Ao final das quatro rodadas, cada *host* de mesa fez uma apresentação consolidadora de tudo que havia sido colocado para todo o grupo e, assim, verificou se o entendimento estava correto e se havia mais pontos que gostariam de complementar.

Ao final dos workshops, das entrevistas e mediante acesso aos documentos internos, tais como: direcionadores estratégicos, procedimentos internos e relatórios de resultado de cada processo, a consultoria consolidou os dados e os apresentou e validou como o diagnóstico do cenário atual, incluindo recomendações iniciais para a equipe da GGP, que foram apresentadas em seguida para o comitê de Gestão de Pessoas e para a alta administração.

Nesse diagnóstico, foi recomendado pela consultoria contratada que: (1) a Empresa X contasse com cinco competências individuais comuns a todos os empregados, com uma competência específica ao eixo de atuação do empregado (suporte ao negócio, comercial/mercadológico, operação/ produção e logística/suprimentos), e com três competências de liderança apenas para os gestores; (2) cada competência fosse descrita conforme o grau de complexidade do cargo (júnior, pleno e sênior) ou da função gratificada (especialista, assistente, assessor de projetos especiais, supervisor, coordenador/gerente e gerente executivo).

Após conversa da consultoria com a equipe interna da GGP responsável pelo projeto, optou-se por adotar cinco competências corporativas, duas competências específicas ao eixo de atuação do empregado, e duas competências de liderança.

Logo em seguida iniciou-se a 2ª etapa, de desenvolvimento, durante a qual foi feito um workshop com empregados de diferentes níveis hierárquicos reconhecidos pelo pleno conhecimento de suas áreas, para identificarem os comportamentos esperados em cada uma das cinco competências individuais requeridas a todos empregados, quais sejam: protagonismo, aprendizagem e inovação, capacidade analítica, foco em resultados e colaboração.

Essa identificação foi feita pela GGP a partir da análise dos materiais levantados na etapa de planejamento do projeto. Também foram feitas reuniões com os responsáveis pelos processos de Gestão de Pessoas juntamente com indivíduos de outras áreas da companhia para mapear as interfaces dos processos e a forma como eles deveriam funcionar, ou “visão ótima”. Ao todo foram oito workshops para formulação das competências individuais requeridas dos empregados, com participação total de 109 deles, de níveis gerencial e técnico.

O workshop para levantar os requisitos das competências utilizados na elaboração dos descritores das novas competências foi composto de duas partes. Na primeira, realizada no período da manhã durante o workshop, foi adotada a metodologia de *world café* para fazer coletivamente o mapeamento do cenário atual e das premissas para as cinco competências básicas individuais requeridas a todos os empregados. Cada uma das mesas ficou responsável por indicar as características dessas cinco competências individuais básicas. Na segunda parte do workshop, realizada no período da tarde, os participantes foram separados em cinco grupos. Um para cada eixo de carreira: suporte ao negócio, comercial/mercadológico, operação/produção e logística/suprimentos e o quinto grupo para as competências de liderança. Após a definição dos grupos, foi solicitado aos participantes que identificassem duas competências individuais necessárias aos empregados alocados nos respectivos eixos de carreira e aos ocupantes das funções de liderança.

Como resultado dos workshops dessa 2ª etapa, e após validação da equipe do projeto, foram definidas nove competências: cinco individuais básicas requeridas de todos os empregados, duas individuais por eixo de carreira e duas competências de liderança apresentadas nos quadros 11 e 12, com suas respectivas descrições.

Quadro 12: Competências individuais requeridas e suas descrições na Empresa X

COMPETÊNCIA REQUERIDA	DESCRIÇÃO
Protagonismo	Contribui e identifica oportunidades de forma consistente, ágil, proativa e alinhada ao propósito e aos valores da Empresa X, com atitude empreendedora. Pensa e atua com conhecimento do negócio, demonstrando uma visão holística e sistêmica da companhia. Assume responsabilidade e busca constantemente o compromisso com a excelência.
Aprendizagem e inovação	Antecipa-se às tendências e está aberto às mudanças de mercado para gerar e incentivar novas ideias aplicadas ao negócio. Possui senso de oportunidade para tomar a decisão no momento adequado, com coragem para assumir riscos e aceitar erros calculados.
Capacidade analítica	Atua de forma assertiva e faz questionamentos pertinentes com a perspectiva de gerar valor e informação. Utiliza e dá suporte às ferramentas e métodos para identificar oportunidades e tomar decisões através de análises. Discerne, critica e analisa logicamente o contexto antes de tomar decisões, não se restringindo apenas ao superficial.
Colaboração	É comprometido e trabalha de forma integrada, demonstrando proximidade com a equipe e demais áreas, com o objetivo de construir soluções que otimizem o todo. Estabelece relacionamentos transparentes baseados em boa comunicação, escuta ativa, disponibilidade e prontidão para contribuir e compartilhar conhecimento.
Foco em resultado	Tem compromisso com as metas e os resultados da empresa. Propõe formas de utilização eficiente dos recursos. Adapta-se a mudanças e resiste a pressões frente a situações adversas.

Fonte: Elaboração própria com base nos documentos internos e workshops da Empresa X em 2019

A seguir apresenta-se o quadro 13, com as competências individuais requeridas do empregado por eixo de carreira e as requeridas para os ocupantes de cargos de liderança.

Quadro 13: Competências Requeridas, eixo de carreira e funções de liderança na Empresa X

(Continua)

EIXO	COMPETÊNCIA REQUERIDA	DESCRIÇÃO
Suporte ao Negócio	Excelência em serviços	Entende o contexto e as especificidades de cada área de negócio, buscando soluções competitivas que simplifiquem e otimizem processos. Apresenta senso de urgência e de priorização na prestação de serviços.
	Foco no cliente	Tem empatia e estabelece uma comunicação efetiva e transparente com o cliente, construindo um relacionamento de qualidade, garantindo compreensão das suas necessidades e agilidade na interlocução e implantação da solução.
Comercial/ Mercado lógico	Negociação	Captura valor nas negociações. Possui visão financeira, capacidade de persuasão e atua bem sob pressão. Conhece os atributos dos produtos do portfólio da companhia e aplica os conceitos e técnicas de negociação.
	Foco no cliente	Atua como consultor de negócio do cliente, identificando sua cadeia de valor e novas oportunidades. Está atualizado com as melhores práticas de mercado, inspirando confiança para desenvolver o processo comercial. Visa estabelecer parcerias estratégicas que gerem ganho à Companhia e fidelização do cliente.
Operação e Produção	Disciplina operacional	Segue procedimentos e legislações aplicáveis, zela pelas questões de SMS, qualidade e conservação dos equipamentos e instalações, trazendo eficiência, disponibilidade operacional e otimização de custos, contribuindo para uma operação segura e confiável.
	Foco no cliente	Trabalha com assertividade, cordialidade e clareza, atendendo com o nível de serviço adequado à necessidade do cliente. Tem capacidade de negociação e articulação, sabe ouvir, comunicar-se, trabalhar sob pressão e lidar com problemas relacionados ao dia a dia de trabalho.
Logística e Suprimentos	Negociação	Possui visão integrada dos processos da Companhia, senso crítico para otimização de recursos, capacidade de persuasão e atua bem sob pressão para capturar valor nas negociações. Captura valor nas negociações.
	Foco no cliente	Aplica a melhor solução e otimiza os recursos, gerando valor para o cliente. Demonstra agilidade nas decisões, garantindo as melhores oportunidades para a Companhia.

EIXO	COMPETÊNCIA REQUERIDA	DESCRIÇÃO
Liderança	Agente de transformação	Age em favor da transformação organizacional desejada. Identifica potenciais e estimula o desenvolvimento da equipe. Delega e acompanha atividades, fazendo as iniciativas se concretizarem. Promove a meritocracia.
	Liderar pela confiança	Lidera de forma inspiradora, demonstrando engajamento, propósito e proximidade com a equipe. Inspira confiança e lidera pelo exemplo.

Fonte: Elaboração própria com base nos documentos internos e workshops da Empresa X em 2019

Na construção do projeto GPpC, utilizou-se o conceito de competências da escola europeia, alicerçado por três conceitos gerais: (1) eixos de carreira: agrupamento de atribuições de mesma natureza que mobilizam um conjunto semelhante de competências; (2) competências: o resultado da mobilização do repertório individual de conhecimentos, habilidades, atitudes e experiências em um determinado contexto, que inclui os valores e a estratégia da empresa X. O foco está nas entregas esperadas dos empregados, ou seja, como o profissional consegue mobilizar suas capacidades e efetivamente agregar valor para a Companhia; (3) níveis de complexidade: têm a função de diferenciar as atribuições e responsabilidades dos profissionais conforme seu desenvolvimento e maturidade. Por meio do aumento do nível de complexidade, aumenta-se o grau de exigência das descrições das competências.

Foram descritos os subsistemas de Gestão de Pessoas da empresa foco desta pesquisa para responder a indagação: como promover Aprendizagem Organizacional na Empresa X, integrando os resultados das avaliações de desempenho dos empregados e as ações da área de treinamento aos objetivos estratégicos institucionais, considerando a perspectiva dos empregados que vivenciam os processos de Gestão de Desempenho e de Educação Corporativa enquanto desenvolvem suas competências profissionais no cotidiano?

A seguir, descreve-se o percurso metodológico usado para responder o problema supracitado da Empresa X.

4 PERCURSO METODOLÓGICO

Sabendo que a metodologia de pesquisa é a aplicação de métodos lógicos e científicos utilizados para conduzir de forma estruturada a realização de uma pesquisa científica, levando em conta os pressupostos do pesquisador (RUDIO, 2007; CRESWELL, 2014), nesta seção se apresenta o processo metodológico na condução desta pesquisa aplicada.

4.1 DELINEAMENTO DA PESQUISA

A presente pesquisa qualitativa interpretativa focou o fenômeno de desenvolvimento de competências no cotidiano no contexto das ações de Gestão de Desempenho e de Educação Corporativa vividas pelos empregados da companhia examinada.

Utilizou-se da análise indutiva com aproximação à análise fenomenográfica, visando elaborar diretrizes para promover aprendizagem organizacional da Empresa X no desenvolvimento de competências profissionais embasadas nas avaliações de desempenho dos empregados, nos objetivos estratégicos institucionais, considerando a vivência dos empregados nos processos de Gestão de Desempenho, Educação Corporativa e desenvolvimento de suas competências no cotidiano.

As diretrizes elaboradas decorrem da questão de pesquisa: Como integrar os processos das áreas Gestão de Desempenho e Educação Corporativa para desenvolver competências profissionais nos empregados alinhadas as competências corporativas essenciais à organização, a partir da vivência dos empregados da Empresa X nos processos de gestão e desenvolvimento de competências?

Para respondê-la, foram identificadas junto aos empregados e aos seus gestores na Empresa X as respectivas concepções individuais e coletivas decorrentes de suas vivências laborais dos processos: avaliação de desempenho e educação corporativa. Considerou-se, com base em Sandberg (2000), que as concepções de cada indivíduo se desenvolvem pela sua própria vivência concreta e geram aprendizado. “Na abordagem fenomenográfica, o termo concepção é usado para se referir às formas de viver ou fazer sentido do mundo” (SANDBERG, 2000 p.12).

Optou-se por uma pesquisa com dados qualitativos por se reconhecer a subjetividade inerente ao fenômeno de aprender pela vivência durante o próprio trabalho dos funcionários nas organizações, que não se revela em estudos quantitativos.

Adotou-se com Sandberg (2000) uma abordagem interpretativista fenomenográfica não racionalista de competências humanas para o trabalho, assumindo que as concepções de cada indivíduo decorrem de sua própria vivência concreta, geram aprendizado e orientam efetivamente as suas ações sobre a questão. “Na abordagem fenomenográfica, o termo concepção é usado para se referir às formas de viver ou atribuir significado” (SANDBERG, 2000 p.12).

Na análise qualitativa realizou-se uma aproximação metodológica fenomenográfica. Em análise fenomenográfica, preconiza Sandberg (2000), se reconhece que a vivência e o contexto são interdependentes ao desenvolvimento da aprendizagem e das competências humanas no trabalho.

Na pesquisa de campo, os dados empíricos foram levantados mediante coleta de dados, ou seja, realização de atividades inter-relacionadas que objetivam reunir informações para responder ao problema da pesquisa (CRESWELL, 2014). A coleta de dados foi realizada das seguintes formas: pesquisa bibliográfica, pesquisa documental, entrevistas e observação.

A pesquisa bibliográfica foi realizada com base na delimitação do tema estudado, o qual englobou os seguintes assuntos: aprendizagem e mudança de cultura organizacional; desenvolvimento de competências profissionais; e Educação Corporativa. O corpus é

constituído, principalmente, de livros e artigos científicos, seguindo a metodologia proposta por Gil (2002). O material consolidado encontra-se no capítulo 2.

Na pesquisa documental, realizada no ambiente de trabalho dos empregados da companhia, foram examinados documentos internos da Empresa X, tais como: base de dados, normativos e publicações internas, atas de reuniões e relatórios de consultorias contratadas. Além disso, foram observadas ações de capacitação e workshops realizados para levantamento de dados utilizados no projeto de integração dos processos de Gestão de Pessoas por Competência.

Caracteriza-se como uma pesquisa participante, pois a pesquisadora compõe, desde julho de 2017, o quadro da empresa e está lotada na área de Gestão de Pessoas na GPGD, bem como participa do projeto em andamento para implementar o novo Plano de Gestão Integrada de Pessoas por Competências. Nesse sentido, a pesquisadora assumiu a postura de uma *insider action research*, ou seja, o pesquisador é parte integrante do sistema dos resultados pretendidos, investiga aspectos da sua própria organização e, assim, não se preocupa apenas em estudar um prisma da organização, mas em promover a mudança necessária para alcançar os resultados almejados (RAELIN; COGHLAN, 2006).

Segundo os autores citados acima, uma pessoa integrante da própria organização para assumir um papel de pesquisador precisa: (1) aprender a olhar para o que lhe é familiar por meio de uma perspectiva diferente da do seu papel funcional ou subcultura ocupacional, (2) desenvolver relacionamentos com pessoas com as quais não se associou anteriormente, (3) mudar a natureza dos relacionamentos preexistentes, (4) envolver-se com o cenário de forma mais ampla da que até agora tinha requerido em suas funções organizacionais funcionais.

Trata-se de uma pesquisa aplicada porque investiga problemas reais nos termos de Raelin e Coghlan (2006), ou seja, sua motivação é produzir conhecimento aplicado sobre o problema e sua resolução na Empresa X.

4.2 SUJEITOS DA PESQUISA E OS CRITÉRIOS DE SELEÇÃO

Foram sujeitos desta pesquisa os gestores e os empregados próprios da Empresa X examinada, adotado o critério de seleção por amostragem intencional ou proposital, nos termos de Patton (1990). Ou seja, os sujeitos foram selecionados pela riqueza de informações que podiam fornecer, como: os usuários da capacitação oferecida pela EC da empresa, gestores demandantes de capacitação, equipe da EC que cria a oferta de capacitação.

Na seleção levou-se em conta o recomendado por Creswell (2014): (a) quem selecionar como participantes (ou os locais) do estudo; (b) o tipo específico de estratégia de amostragem e (c) o tamanho da amostra a ser estudada.

Assim, foram escolhidos gerentes do nível tático, por se entender que eles têm mais contribuições a dar acerca do problema de pesquisa, já que são esses gerentes que acompanham e avaliam o desempenho dos empregados do nível operacional e são eles os responsáveis por planejar as ações de capacitação dos empregados que estão a eles subordinados.

Foram priorizados os gerentes lotados no Rio de Janeiro, de modo a facilitar o agendamento das entrevistas presenciais e também porque 46% dos empregados estão situados no Rio de Janeiro, apesar de a organização possuir unidades em todo o território brasileiro.

Inicialmente, foi feito um levantamento documental de todas as capacitações realizadas em 2017. Foram excluídos dessa base inicial todos os treinamentos sobre as Normas Reguladoras relativas à segurança e medicina do trabalho, porque esses treinamentos são de observância obrigatória e possuem conteúdos e formatos preestabelecidos pelas próprias NRs. Assim, dado que estes treinamentos não podem ser revistos, pois seguem formatos estabelecidos em lei, também foi excluído um treinamento em EAD sobre regras de segurança.

Após definir a base de treinamentos a serem examinados, foi feito um ranking com todas as 27 gerências executivas, levando-se em conta o maior número de participações nos

treinamentos e ter representantes das cinco diretorias de administração (presidência, diretoria de operações e logística, diretoria de rede de postos, diretoria de mercado consumidor) que compõem a estrutura organizacional. Assim, foram selecionadas duas gerências executivas de cada diretoria, priorizando perfis diferentes entre gestores, tais como: tempo de empresa, negócio de atuação, formação, pressupondo que suas concepções acerca do processo de gestão de desempenho poderiam variar amplamente em função de seus perfis.

Após a escolha dos gerentes, foi selecionado um empregado que estivesse diretamente subordinado a cada um desses gerentes para possibilitar a coleta de dados que pudessem ser complementares. Os critérios utilizados também buscaram uma maior diferenciação nos perfis: nível do cargo, função, tempo de empresa, de modo a selecionar empregados com diferentes cargos e formações para capturar as diversas formas de concepções.

Assim, foram selecionados 10 gerentes e 10 empregados, totalizando 20 entrevistas, número que atende ao recomendado para pesquisa de perspectiva fenomenográfica.

4.3 A COLETA DE DADOS INSTRUMENTOS, MÉTODOS, PROCEDIMENTOS

Na perspectiva da fenomenografia preconiza-se a realização de 20 a 30 entrevistas em profundidade, semiestruturadas, planejando-se uma amostra intencional com variedade nos sujeitos participantes, a fim de trazer diferentes modos de experimentar e conceber o fenômeno (AKERLIND, 2005; BOWDEN; GREEN, 2005; CHERMAN; ROCHA-PINTO; CHERMAN; ROCHA-PINTO, 2016).

Os dados empíricos qualitativos posteriormente analisados mediante análise indutiva de aproximação fenomenográfica foram coletados por meio de entrevista semiestruturada com roteiro. O roteiro de entrevista foi composto de perguntas, como recomendado por Sandberg (2000) em sua pesquisa com engenheiros de uma fábrica de automóveis, e conforme realizado por Cherman e Rocha-Pinto (2016) em sua pesquisa sobre o fenômeno de valoração do conhecimento no contexto do trabalho. O roteiro das entrevistas foi estruturado de modo a delimitar o tema ao qual a entrevista se ateu; com perguntas-chave diretamente relacionadas ao foco de pesquisa. Na entrevista pediu-se ao sujeito selecionado para relatar a experiência vivida que melhor exemplificasse o fenômeno de sua aprendizagem no trabalho para atender o seu trabalho e a capacitação recebida. Foram feitas questões de apoio ou seguimento, tais como “qual?” “como?”, a fim de revelar *o que é e como é* concebido o fenômeno; e *por quê?*, para explicitar e compreender a concepção e o pensamento/teorização por trás da ação (AKERLIND, 2005; SANDBERG, 2000; CHERMAN; ROCHA-PINTO, 2016).

Foi solicitado previamente aos sujeitos da pesquisa que concedessem entrevista de acordo com suas agendas. No dia por eles marcado foi apresentado a cada entrevistado o objetivo da pesquisa, solicitada autorização mediante assinatura do termo de consentimento livre e esclarecido para gravar a entrevista, assegurando o sigilo e confidencialidade dos depoimentos.

Foram estruturados dois roteiros de entrevistas, contendo questões para caracterizar o perfil dos entrevistados, sendo 14 perguntas principais e 5 de apoio, que estão delineadas nos quadros 14 e 15 junto com seus respectivos objetivos, os quais encontram-se detalhados no apêndice A. O conjunto dos objetivos do conjunto de questões do roteiro permitiu levantar dados para responder à questão de pesquisa, qual seja: Como integrar os processos das áreas Gestão de Desempenho - GD e Educação Corporativa - EC para desenvolver competências profissionais nos empregados alinhadas as competências corporativas essenciais à organização, a partir da vivência dos empregados da Empresa X nos processos de gestão e desenvolvimento de suas competências?

Quadro 14: Roteiro de entrevista com os gestores

PERGUNTAS	OBJETIVO
Idade/ gênero/Tempo na Instituição/ Formação/ Tempo no cargo/ Tempo como gestor, contando experiências anteriores/ Trajetória Profissional	Levantar perfil para caracterizar
1. Como é o processo que você realiza para fazer a Gestão de Desempenho dos empregados da sua equipe? (planejamento, acompanhamento, avaliação) 2. Qual a maior dificuldade que enfrenta no processo? 3. O que a Gestão de Desempenho significa para você?	Identificar o significado da Gestão de Desempenho para os entrevistados
4. Como você estimula um empregado a melhorar o próprio desempenho e a se desenvolver profissionalmente? Exemplo. 5. E você, nas suas atividades, como você se desenvolve profissionalmente e se torna mais competente? 6. Quais problemas enfrentados considera os mais difíceis de resolver? Como você os resolveu?	Identificar como os gestores fomentam desenvolvimento e aprendizado do subordinado
7. Ao resolvê-los, quais competências percebeu ter desenvolvido? Como você aprendeu essa competência? 8. E quais foram os desafios para aprendê-la [a competência que o entrevistado indicar]? Como você fez para superá-los?	Identificar como é o processo de aprendizagem de competências
9. Quais treinamentos e capacitações você tem realizado no último ano? 10. Como os treinamentos e capacitações que você fez pela companhia têm contribuído para o desenvolvimento de suas competências? E os treinamentos e as capacitações que a sua equipe fez pela companhia, como ajudaram o desenvolvimento das competências deles? 11. Como essas competências aprendidas contribuíram para melhorar o desempenho da área? 12. Como você elabora o planejamento de T&D? Quais são os critérios que você adota para elaborar o planejamento de T&D?	Identificar as contribuições dos treinamentos e capacitações ofertados pela companhia
13. Como a área de T&D da companhia tem auxiliado você no processo de desenvolvimento de suas competências e da sua equipe? 14. O que você espera da GGP, a fim de dar mais suporte no processo de desenvolvimento de suas competências e as de sua equipe?	Identificar o papel esperado da GGP no processo de desenvolvimento de competências, segundo os gestores
PERGUNTAS DE SEGUIMENTO (APOIO)	
a) Cite um exemplo recente. b) Você as implementou? c) Por que não? d) O que você faz para superá-los? e) O que você quer dizer com esse termo?	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

No quadro 15, é apresentado o roteiro de entrevista utilizado com os empregados.

Quadro 15: Roteiro de entrevista com os empregados

PERGUNTAS	OBJETIVO
Idade/ Gênero/ Tempo na Instituição/ Formação/ / Trajetória Profissional	Levantar perfil para caracterizar
1. Como é o processo que o seu gestor realiza para fazer a gestão do seu desempenho? (planejamento, acompanhamento, avaliação) 2. Qual a maior dificuldade durante esse processo? 3. O que a Gestão de Desempenho significa para você?	Identificar, na perspectiva dos entrevistados, o significado da Gestão de Desempenho e como ela ocorre.
4. Como o seu gestor o estimula a melhorar o desempenho e a se desenvolver profissionalmente? Exemplo. 5. Quais atividades considera mais importantes em seu cargo? Que problemas mais difíceis já enfrentou? Como você os resolveu? 6. E nas suas atividades, como se torna competente?	Identificar como os líderes fomentam desenvolvimento e aprendizado dos liderados, segundo a vivência do entrevistado
7. Como você aprendeu essa [a que o entrevistado indicar] competência? 8. Nesse aprendizado quais foram os desafios? Como você fez para superá-los?	Identificar como é o processo de aprendizagem da competência
9. Quais treinamentos e capacitações você realizou nos últimos dois anos 10. Como os treinamentos e capacitações que fez pela companhia têm contribuído para o seu desenvolvimento? 11. E como contribuíram para melhorar o desempenho da área? 12. Quais são os critérios que o seu gestor adota para elaborar o planejamento de T&D da equipe?	Identificar as contribuições dos treinamentos e capacitações ofertados pela companhia
13. Como a área de T&D da companhia tem auxiliado você no processo de desenvolvimento de suas competências? 14. O que você espera da GGP, a fim de dar mais suporte ao processo de desenvolvimento de competências?	Identificar o papel da GGP no processo de desenvolvimento de competências
PERGUNTAS DE SEGUIMENTO (APOIO)	
a) Cite um exemplo recente b) Você as implementou? c) Por que não? d) O que você faz para superá-los? e) O que você quer dizer com esse termo?	

Fonte: Elaborado pela pesquisadora

A coleta de dados empíricos foi também realizada mediante observação participante da pesquisadora, que atua na GGP da companhia, os workshops conduzidos pela consultoria contratada para auxiliar a GGP na elaboração do projeto de Gestão de Pessoas por Competências.

4.4 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

As entrevistas gravadas com prévia autorização dos entrevistados foram transcritas literalmente na íntegra. Os documentos internos disponibilizados e as reuniões e workshops também constituíram os dados empíricos, os quais foram lidos em sua totalidade e interpretados indutivamente e em sequência, conforme recomendam Thomas (2005), para pesquisa qualitativa, e Sandberg (2000) para análise fenomenográfica, a fim de criarem-se as categorias descritivas que compõem as diferentes concepções sobre aprendizagem e reveladoras das diferentes formas de vivenciar e compreender a sua aprendizagem e capacitação recebida em seu trabalho.

As categorias elaboradas englobaram as formas de compreensão expressas nas entrevistas e foram construídas evitando redundâncias e assegurando que fossem mutuamente exclusivas. No apêndice C constam uma entrevista transcrita e as categorias elaboradas para ilustrar.

O foco da análise foi explicitar, evidenciar e configurar as concepções dos gestores e empregados desenvolvidas mediante sua própria vivência das ações de capacitação recebida e do processo de Gestão do Desempenho, de modo a identificar as concepções emergentes e compreender a estrutura básica e as variações dos significados que os entrevistados dão a sua aprendizagem, associadas às suas competências desenvolvidas.

A partir das categorias ou concepções elaboradas e identificadas por meio de análise indutiva com aproximação à análise fenomenográfica, explicitaram-se as características do processo de desenvolvimento de competências a serem consideradas na integração da Educação Corporativa e da Gestão do Desempenho, proposta ao final da pesquisa.

As categorias acerca dos significados atribuídos à aprendizagem e capacitação foram classificadas e organizadas em ordem hierárquica ascendente e inclusiva, ou seja, a concepção de nível acima incorporou as concepções anteriores. Essas categorias também representam ciclos de desenvolvimento com crescimento incremental, ou seja, na medida em que o indivíduo muda de atividade ou função, é como se ele tivesse que percorrer novamente as quatro concepções.

Os dados coletados em documentos permitiram evidenciar como os processos pesquisados funcionam na organização e foram utilizados na triangulação de informações, de modo a complementar aspectos mencionados pelos entrevistados nas entrevistas, tais como: validação das capacitações recebidas, lotações que o empregado percorreu na organização, tempo de empresa, dentre outros.

4.5 LIMITAÇÕES DOS MÉTODOS DE PESQUISA ESCOLHIDOS

Por se tratar de pesquisa aplicada sobre fenômeno complexo, se utilizaram métodos de forma complementar e reconhece-se que os métodos, procedimentos e instrumentos de pesquisa escolhidos apresentaram limitações, tais como:

Na coleta de dados qualitativos mediante entrevista, a capacidade da pesquisadora enquanto entrevistadora pode ter limitado o processo, para estimular a elaboração de resposta pelo entrevistado. Para superar tal limitação, foi realizada entrevista piloto para a pesquisadora ensaiar uma escuta atenta das declarações do entrevistado, com foco nas que se referem à própria vivência, ao observado em outros, ao que desejam que seja, e distinguindo-as das suposições prévias e especulações do entrevistador. Na entrevista, a memória do entrevistado também pode ter sido um limitante, tendo em vista que ele talvez não tenha se lembrado ou tenha preferido omitir um dado relevante para o desenvolvimento da pesquisa.

Para superar tal limitação da entrevista, foram coletados dados em outras fontes, como documentos da empresa, incluindo as pastas funcionais. Também optou-se pela observação

direta das atividades realizadas. Os dados levantados por meio das entrevistas foram complementados com as informações coletadas em documentos internos.

No que diz respeito à pesquisa documental, reconhece-se possível que nem todas as informações sobre as práticas de capacitação e desenvolvimento de competências tenham sido registradas nos documentos disponibilizados pela Empresa X. Para superar essa limitação, foram entrevistados tanto os gestores quanto os empregados capacitados.

Quanto aos métodos escolhidos para analisar os dados qualitativos coletados, uma limitação para a interpretação qualitativa dos dados de campo diz respeito à própria vivência profissional da pesquisadora e seus pressupostos acerca do tema, os quais poderiam influenciar sua interpretação. Contudo, procurou-se exercer distanciamento com atenção às respostas dos entrevistados.

Na análise das entrevistas e aproximação à fenomenografia, foi necessário conhecimento do contexto laboral que foi superado, a pesquisadora ingressou na empresa em 10 de julho de 2017, contratada por aprovação em concurso público na vaga de profissional júnior, lotada na sede Rio de Janeiro na GGP.

Para ganhar sensibilidade teórica e realizar a discussão empírico-conceitual, a pesquisadora se familiarizou com os conceitos envolvidos de Aprendizagem Organizacional, Desenvolvimento de Competências e Educação Corporativa, de modo a obter domínio da base teórica utilizada nesta pesquisa.

Em suma, para superar as limitações dos métodos utilizados se realizou: ensaio prévio à pesquisa de campo, métodos diversos de coleta e análise indutiva de aproximação fenomenográfica dos dados empíricos, além da realização de um piloto, que consta detalhado no apêndice B e cuja elaboração permitiu fazer uma reformulação do objeto de pesquisa.

A proposta inicial desta pesquisa era aprofundar-se nas questões relacionadas à Aprendizagem Organizacional e à Educação Corporativa, foi ampliada e passou a incluir questões sobre a Gestão de Desempenho.

Esse piloto também contribuiu para que a pesquisadora aprendesse pela vivência, as técnicas de entrevista semiestruturada, o que facilitou o momento de análise dos dados e adotar uma perspectiva de aproximação à fenomenografia.

5 RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO

5.1 PERFIL DOS SUJEITOS DA PESQUISA

As entrevistas semiestruturadas foram realizadas com 20 sujeitos que responderam à seguinte questão da pesquisa sob sua própria perspectiva: Como promover Aprendizagem Organizacional na Empresa X, integrando os resultados das avaliações de desempenho dos empregados e as ações da área de treinamento aos objetivos estratégicos institucionais, considerando a perspectiva dos empregados que vivenciam os processos de Gestão de Desempenho e de Educação Corporativa enquanto desenvolvem suas competências profissionais no cotidiano?

Todas as entrevistas foram agendadas previamente com os participantes conforme a disponibilidade de suas agendas. Os encontros foram realizados no ambiente de trabalho, em local reservado, de modo a evitar interrupções por terceiros. Os dados coletados foram obtidos junto a 10 gestores e 10 empregados de 11 áreas distintas, conforme se apresenta no quadro 16.

Antes da entrevista, foi explicado o objetivo da pesquisa e a cada um foi entregue o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, que foi lido e assinado pelos participantes que concordavam, assim, em conceder a entrevista nos termos expostos no TCLE.

Após a assinatura do TCLE, foi solicitada autorização para gravar a entrevista e, dos vinte entrevistados, quatro não autorizaram a gravação. Nesses casos a pesquisadora tomou nota das respostas dadas pelos funcionários. As entrevistas duraram, em sua totalidade, aproximadamente 15 horas. Para preservar a identidade dos entrevistados e a confidencialidade dos dados das 20 entrevistas, os nomes dos entrevistados foram substituídos por códigos.

Na área de Atendimento não foi possível entrevistar nenhum empregado, embora tenham sido feitas diversas tentativas de agendamento, os três agendamentos feitos foram cancelados, pois o funcionário alegou ter outros compromissos relativos às suas atribuições na organização. Da mesma forma, não foi possível entrevistar o gestor da área Jurídica por falta de disponibilidade de agenda embora o agendamento realizado, foi cancelado devido a uma convocação para uma reunião emergencial, fato relatado pelo gerente. No entanto, embora sem a perspectiva do atendimento e jurídico, ficou evidente a dinâmica de trabalho demandante de tempo em detrimento do tempo para atividades, como dar entrevista sobre o trabalho que realizam ou, para realizar sua capacitação, por exemplo. As entrevistas realizadas com os outros gerentes usuários das áreas de GD e EC foram ricas e permitiram destacar elementos que auxiliaram na elaboração da resposta à indagação de pesquisa.

Quadro 16: Perfil dos entrevistados por áreas e tempo na empresa

NOME	FUNÇÃO	GÊNERO	NÍVEL do CARGO	CATEGORIA CARGO	ÁREA DE FORMAÇÃO	ÁREA DA EMPRESA	TEMPO de CASA (ANOS)	TEMPO GESTOR (ANOS)	IDADE	ÚLTIMA AVALIAÇÃO NOTA ¹	HORAS T&D 2017-18	DURAÇÃO da ENTREVISTA
G7	Gerente	Masculino	Médio	Sênior	Contabilidade	Precificação	28	15	47	104	15	00:51:45
E4	Empregado	Masculino	Superior	Sênior	Administração	Precificação	15	0	42	96	32	00:19:35
G6	Gerente	Masculino	Superior	Sênior	Análise de Sistemas	Tecnologia da Informação	24	18	54	100	120	00:43:31
E9	Empregada	Feminino	Superior	Júnior	Eng. de Software	Tecnologia da Informação	4	0	46	99	272	01:21:24
G2	Gerente	Masculino	Superior	Sênior	Economia	Governança	23	21	54	101	152	01:01:27
E2	Empregado	Masculino	Superior	Sênior	Economia	Governança	9,5	0	34	112	43	00:22:06
G8	Gerente	Masculino	Superior	Sênior	Eng. Química	Comercial Grandes Clientes	23	15	48	99	82	01:00:00
E7	Empregada	Feminino	Superior	Pleno	Eng. Química e Segurança do Trabalho	Comercial Grandes Clientes	14	3	47	104	143	00:53:41
G4	Gerente	Feminino	Superior	Pleno	Marketing	Comercial Automotivo	18	5	44	100	9	00:20:34
E8	Empregado	Masculino	Superior	Pleno	Administração e Direito	Comercial Automotivo	10	0	33	116	67	01:07:25
G5	Gerente	Feminino	Médio	Pleno	Direito	Controladoria	16	5	42	101	45	00:30:41
E3	Empregada	Feminino	Médio	Pleno	Contabilidade	Controladoria	17	0	53	100	47	00:21:59
G1	Gerente	Masculino	Superior	Sênior	Logística Empresarial	Operacional	16	12	48	97	8	00:48:42
E10	Empregado	Masculino	Superior	Sênior	Eng. Química	Operacional	15	2	42	100	62	00:45:24
G10	Gerente	Feminino	Superior	Sênior	Administração e Marketing	Marketing	15	11	40	96	164	00:37:14
E1	Empregado	Masculino	Superior	Júnior	Eng. de Produção	Marketing	1,5	0	34	100	231	00:21:19
G9	Coordenadora	Feminino	Médio	Pleno	Desenho Indust.	Ouvidoria	15	7 meses	40	103	57	01:03:45
E6	Empregada	Feminino	Superior	Sênior	Publicidade e Propaganda	Ouvidoria	22	0	50	101	17	00:56:45
**	Gerente	Masculino	Superior	Sênior	Direito	Jurídico	-	-	-	93	-	-
E5	Empregado	Masculino	Superior	Pleno	Direito	Jurídico	14	0	44	100	43	00:40:00
G3	Gerente	Masculino	Superior	Pleno	Eng. de Produção	Atendimento	5	2	28	108	89	01:00:00
**2	Empregada	Feminino	Superior	Júnior	-	Atendimento	-	0	-	107	-	-

Fonte: Elaboração própria

¹ As notas atribuídas nas avaliações de desempenho variam de 0 a 120.

² Não foram entrevistados por falta de disponibilidade do entrevistado.

Foram entrevistados 10 gestores (avaliadores) e 10 empregados (avaliados). As idades daqueles variavam entre 28 e 54 anos, enquanto as destes, entre 34 e 46. Quanto à categoria dos entrevistados, dos 20 empregados, 10 são seniores, 8 são plenos e 2, juniores, ou seja, distinguem-se principalmente pelo tempo de casa, já que os seniores possuem mais tempo e/ou maior capacidade para realizar atividades de maior complexidade do que os plenos e os juniores.

As 11 áreas representadas pelos entrevistados constam no quadro 15 e as áreas de formação dos gestores são diversas. Exceto pela gestora G9, que tem formação em Desenho Industrial e atua na ouvidoria, percebe-se que a área de formação dos gestores tem relação direta com suas áreas de lotação, o que aponta para a utilização de especialistas das próprias áreas, considerando suas especificidades.

O tempo de casa varia de 5 a 28 anos entre os gestores, e de 1,5 a 22 anos entre os empregados não gestores, o que revela um percurso efetivo de carreira dos empregados na Empresa X. Os gestores detêm experiência gerencial entre 8 meses e 21 anos. O gestor com menos tempo de empresa tem 5 anos, 2 como gestor, o que sugere que na empresa há oportunidade para que empregados, mesmo com pouco tempo de trabalho, **assumam cargos de gestão**. É importante destacar que na empresa estimula-se expor os empregados a atuar em diversas áreas. Dentre os gestores, o G8 atuou em 11 áreas antes de atuar na área comercial Grandes Clientes. Por sua vez, os empregados E10 e E6 atuaram em 12 áreas anteriormente às suas áreas no momento da entrevista: operacional e ouvidoria, respectivamente

5.2 ANÁLISE FENOMENOGRÁFICA DAS ENTREVISTAS

No processo de análise das transcrições literais (perguntas e respostas) e das anotações, estas foram tabuladas, organizadas e categorizadas em uma planilha. No apêndice C consta uma planilha de análise, para ilustrar.

A fim de analisar os dados coletados, as gravações transcritas literalmente e as anotações das respostas não gravadas foram lidas, interpretadas e categorizadas indutivamente mediante análise fenomenográfica, isoladamente e no conjunto, em três rodadas completas para rotular cada categoria, descrevê-las, articulá-las entre si e retirar redundâncias. A categorização também foi discutida à luz das transcrições com a orientadora para definir as categorias finais.

Os dados coletados mediante entrevistas e analisados sob a ótica da fenomenografia resultaram em quatro categorias descritivas, classificadas em quatro concepções desenvolvidas pelos entrevistados em decorrência de sua vivência laboral. Também foi possível detalhar as variações e dimensões de cada concepção sobre o fenômeno pesquisado, isto é, quatro formas de os indivíduos conceberem o fenômeno por eles vivenciado, tanto da capacitação recebida quanto do desenvolvimento de suas competências profissionais no cotidiano, mediante a oferta de capacitação das áreas de Gestão de Desempenho e Educação Corporativa na Empresa X.

As descrições dessas quatro categorias ou concepções dos entrevistados, acompanhadas de trechos das entrevistas para ilustração, estão no quadro 17.

As quatro categorias ou concepções evidenciadas se revelaram na interação com o contexto de atuação do empregado e apresentaram uma relação hierárquica pela qual cada concepção mais específica está contida na imediatamente posterior e mais ampla. Tal hierarquia diz respeito tanto à abrangência quanto à complexidade de cada uma das concepções (MARTON; BOOTH, 1997). Essas quatro categorias representam ciclos de desenvolvimento em crescimento incremental, ou seja, na medida em que o indivíduo muda de área de atividade ou função na companhia, ele percorre de novo as quatro concepções; por outro lado, a menor vivência resultou na concepção 1 (C1), e a maior se revelou na C4, mostrado na figura 7.

Quadro 17: Matriz de concepções sobre o desenvolvimento de competências vivenciado

CATEGORIA OU, CONCEPÇÃO	Descrição da categoria	Trechos das entrevistas para ilustrar cada concepção
1 – Realizar o trabalho	Desenvolver competências torna o indivíduo capaz de realizar o trabalho	<i>Fiz muita reunião de equipe para que a gente conseguisse alinhar métodos porque quando você estipula um método, primeiro que facilita para as pessoas saberem como fazer. E aí cada um dentro da sua capacidade, da sua limitação, vai alcançando os níveis de qualidade que a gente espera de cada um, no seu tempo e aí conversando também e atuando junto às pessoas (G5)</i>
2 – Melhorar performance	Tornar o indivíduo capaz de identificar, realizar melhorias e otimizar processos e atividades em busca da eficiência	<i>A gente senta, conversa, discute como está, o que a gente faz, o que pode melhorar. (G2)</i>
3 – Fazer atividades mais complexas	Tornar o indivíduo capaz de realizar atividades cada vez mais complexas e tornar-se referência em um determinado processo ou atividade.	<i>Como a área é muito nova, uma coisa que é muito clara e acaba que a gente vê olhando os pareceres nossos antigos, se você pega os pareceres nossos antigos de dois anos atrás e compara com o que a gente faz hoje, cara, a gente melhorou muito. Assim, a gente percebe que as demandas que têm vindo para gente e cada vez mais complexa em relação ao que pediam para gente lá no começo, as outras áreas da companhia começaram a enxergar que lá com a gente... começaram a pedir demandas complexas e fomos entregando e cada vez tá vindo demanda mais complexa em relação ao que vinha antes. (E2)</i>
4 – Crescer na Carreira	Tornar o indivíduo capaz de assumir desafios além dos enfrentados no cargo que ocupa, e o próprio empregado ser condutor de sua carreira.	<i>Assim no que me desenvolvo profissionalmente vai muito da pessoa, eu quero realmente me desenvolver, eu quero no futuro virar um gerente, se for possível, ou fazer carreira na empresa, se a Empresa X durar mais uns 20 anos, mas eu espero segurar, eu tenho condições de me destacar, de me tornar um líder, de subir de cargos aí... isso vai muito individual (E8).</i>

Fonte: Elaboração própria



Figura 7: Categorias descritivas ou Concepções decorrentes da vivência

Fonte: elaboração própria

Mediante as quatro concepções reveladas, decorrentes da vivência no cotidiano laboral, é possível responder que: o desenvolvimento de competências profissionais para os indivíduos entrevistados abrange desde a realização do trabalho (C1) até crescimento na carreira (C4). Eles reconhecem que o resultado foi alcançado mediante capacitação fornecida pela companhia, com base na avaliação de desempenho que recebeu e no que foi aprendido no cotidiano.

As quatro concepções são listadas e detalhadas no quadro 18:

(i) C1 - Tornar o indivíduo capaz de **realizar o seu trabalho** com autonomia; (ii) C2 - Tornar o indivíduo capaz de identificar, realizar melhorias e otimizar processos e atividades em busca da eficiência **melhorando sua performance**; (iii) C3 - Tornar o indivíduo capaz de **realizar atividades cada vez mais complexas** e tornar-se referência em um determinado processo, ou atividade (iv) C4 - Tornar o indivíduo capaz de assumir desafios além dos enfrentados no cargo que ocupa, e o próprio empregado **conduzir o crescimento de sua carreira**.

As concepções reveladas apresentaram variações e dimensões sobre o desenvolvimento de competências profissionais no cotidiano laboral vivenciado pelos entrevistados. Essas variações de concepções apresentaram dimensões de significados atribuídos, constituindo o espaço de resultados construído mediante a análise fenomenográfica que consta no quadro 18.

Quadro 18: Espaço de Resultados – Variações das concepções e suas dimensões sobre o desenvolvimento de competências profissionais propiciado pela gestão de desempenho e pela educação corporativa da empresa X, na perspectiva dos entrevistados

CONCEPÇÃO DIMENSÕES	C1 REALIZAR O TRABALHO	C2 MELHORAR PERFORMANCE	C3 FAZER ATIVIDADES MAIS COMPLEXAS	C4 CRESCER NA CARREIRA
Significado atribuído pelos seus usuários como	Tornar o indivíduo capaz de realizar seu trabalho.	Tornar indivíduos e equipes capazes de identificar melhorias, otimizar processos e atividades.	Tornar o indivíduo capaz de fazer trabalhos com graus de complexidade cada vez maiores, se tornando referência em um determinado tema.	Tornar o indivíduo capaz de assumir desafios além dos enfrentados no cargo que ocupa; o próprio empregado é o condutor de sua carreira.
Papel do Gestor	Propiciar alinhamento na definição do que precisa ser feito e colocar as pessoas nos lugares certos, com condições de desempenhar o que é esperado.	Desenvolver as pessoas para realizar atividades melhores ou realizar as mesmas atividades de uma forma mais otimizada e eficiente.	Diferenciar o desempenho dos empregados e destacar aqueles que estão entregando além do esperado. Estimular o desenvolvimento contínuo de competências e estimular quem não conseguiu entregar o esperado a buscar desenvolvimento para, assim, ser reconhecido.	Identificar possibilidades de carreira e direcionar o desenvolvimento das competências.
Feedback	Dar retorno sobre o trabalho do empregado, indicando se ele está no caminho certo.	Destacar os pontos que o empregado precisa melhorar, seja na forma como a atividade está sendo desempenhada ou em comportamentos que cabe a ele reforçar ou mudar.	Estimular o desenvolvimento do empregado para que ele seja capaz de realizar atividades mais complexas, reconhecendo-as em momento oportuno. Apontar para os empregados os aspectos em que os indivíduos que receberam reconhecimento foram melhores que os demais.	Estimular o autodesenvolvimento do empregado conforme suas perspectivas de carreira.
Capacitação e treinamento	Promover aprendizagem de conhecimentos diretamente relacionados às atividades do indivíduo.	Possibilitar ao empregado aprender ferramentas ou técnicas que lhe permitam otimizar o próprio trabalho, ou seja, executar uma atividade de uma forma mais rápida e eficiente.	Possibilitar meios para o empregado desenvolver seus <i>gaps</i> de competências e se tornar referência em um determinado tema.	Trabalhar a cabeça das pessoas para possibilidades de carreira e disponibilizar estratégias de aprendizagem para desenvolver as competências requeridas para as diversas posições da companhia.
Aprendizado	Executar/fazer no dia a dia o trabalho, por pesquisa na internet, por consulta a outras pessoas.	Por troca de experiências, treinamentos	Participar de grupos de trabalho, comissões, comitês, benchmarking	Acumular, ao longo da sua trajetória profissional, por ter vivenciado atividades de áreas distintas.
Colaboração	Trocar experiências entre gestor e empregado, de modo que ambos consigam desempenhar suas atividades.	Trocar experiências na equipe em busca das melhores soluções, reconhecendo a complementariedade de suas competências e know-how. Aumentar a integração entre membros.	Trocar experiências da própria área com demais áreas da companhia para integrar processos e gerar soluções competitivas que visem ao aumento de valor para a organização.	Compartilhar conhecimentos e experiências vividas em atividades de áreas anteriores com os integrantes da nova equipe, promovendo o intercâmbio de conhecimento e práticas.
Criação de Valor	Estar a par do que está acontecendo na área e saber quais são os grandes objetivos e estratégias da gerência para que os empregados possam ver valor no que estão fazendo e se sentirem úteis no processo.	Reconhecer áreas, clientes e superiores no que tange à qualidade do trabalho realizado.	Perceber-se um empregado reconhecido por seu desempenho, principalmente quando esse reconhecimento é refletido em sua remuneração ou bonificação. Depreender que assim se cria meritocracia na organização.	Ser protagonista de sua própria carreira, definindo, portanto, as áreas em que o próprio empregado tem interesse em atuar e as competências que precisa desenvolver.
Negociação	Estabelecer o que se espera e como serão mensuradas as metas, tornando o processo de gestão claro para ambos. Meio utilizado por gestores e empregados.	Dar condições e recursos necessários para a melhoria do trabalho.	Eleger quem receberá nível ou será promovido.	Facilitar o autodesenvolvimento das competências do empregado.
Perspectiva Temporal	Curto prazo.	Médio prazo.	Médio e longo prazos.	Longo prazo.
Entrevistado	G1, G3, G4, G5, G6, G7, G9, G10, E1, E2, E4, E7, E9, E10	G1, G2, G4, G5, G6, G10, E2, E3	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7, G8, G9, G10, E2, E3, E4	G2, G5, G6, G7, G9, G10, E1, E6, E8, E9

Fonte: Elaboração própria

Prosseguindo, descreve-se cada concepção detalhadamente, articulando-as entre si, ou seja, relacionando as quatro concepções com as oito dimensões explicativas das variações dessas concepções como detalhadas no espaço de resultados.

5.2.1 Concepções identificadas e o espaço de resultados

5.2.1.1 Concepção 1 – Realizar o trabalho

Nessa concepção o desenvolvimento de competências é visto pelos entrevistados como uma forma de possibilitar ao empregado realizar o seu trabalho, ou seja, levá-lo a saber o que faz e por que o faz. Assim, ele poderá decidir quais atitudes precisarão ser tomadas para atingir os resultados que seu trabalho se propõe alcançar.

Para tanto, na Empresa X a primeira dimensão, **papel do gestor**, desta concepção significa propiciar alinhar as expectativas sobre o que se espera do empregado e qual é sua contribuição para a companhia. A partir desse alinhamento, as demandas e desafios da gerência são transformados em metas pelo gestor, em conjunto com os empregados. Estas, por sua vez, são distribuídas pelo gestor entre os membros da equipe conforme o perfil e atividade de cada um no dia a dia. Assim, permite-se que seus usuários acompanhem o andamento das ações necessárias para a conquista dos objetivos da área. A segunda dimensão, **feedback**, subsidia o processo de Gestão de Desempenho e desenvolvimento de competências, pois é por meio desse retorno que o gestor diz para o empregado aonde a empresa quer ir em termos de estratégias e como o trabalho do funcionário avaliado está contribuindo para o alcance desses objetivos.

[...] se ela for bem-feita, a Gestão do Desempenho, você tem uma meta desenvolvida e de certa forma o feedback para gente como empregado saber para onde a companhia quer ir. [...] O que eu estou fazendo de valor para a companhia, o que eu estou fazendo de importante, ele agrega aonde, entendeu? Onde no planejamento estratégico, que eles apresentam lá embaixo, onde meu trabalho se insere ali. (E2)

Mas além do papel do gestor no direcionamento e desenvolvimento de competências necessárias ao trabalhador e na prática do feedback, há também a terceira dimensão, percepção sobre as **capacitações e treinamentos** ofertados pela companhia e que são vistos pelos entrevistados como promotores do desenvolvimento de competências. O treinamento fornecido, para os entrevistados dentro dessa concepção 1, tem o papel de subsidiar o empregado na realização de seu trabalho, seja com informações acerca do funcionamento da organização ou através do ensino de técnicas que o auxiliem em suas tarefas.

O treinamento que receberam também é percebido como um acelerador da quarta dimensão explicativa, o **aprendizado**, conforme destacado por E9 “[...] o treinamento acelera, aprender sozinho faz parte e a gente também faz, mas é importante o treinamento senão você fica muito perdido”.

No que se refere à primeira concepção, realizar o trabalho, revelou-se que as pessoas, ao desenvolverem suas competências no dia a dia, pesquisam na internet ou consultam colegas para que tenham condições de realizar o trabalho designado a eles. Da mesma forma, o desdobramento dos objetivos estratégicos da companhia em metas individuais e de equipe faz com que o empregado veja como está contribuindo para alcançar os macro-objetivos da organização e ver, assim, o valor do seu trabalho.

O processo de desdobramento de metas, quando realizado conjuntamente entre gestor e empregado, dá destaque à quinta dimensão explicativa, a **colaboração**. A colaboração entre os indivíduos contribui para o alcance dos objetivos definidos e, no caso de um gestor ter assumido uma área recentemente, ela também auxilia no enriquecimento do aprendizado do novo gestor sobre a área, dando mais sinergia ao processo, conforme apontado por G3.

Já a sexta dimensão explicativa, **criação de valor**, indica a necessidade de os indivíduos estarem a par do que está acontecendo na sua área e na companhia, ou seja, de saberem quais

são os grandes objetivos e estratégias corporativas para que eles possam identificar como desenvolver suas competências de forma que o trabalho que realizam contribua para a concretização de tais objetivos estratégicos e, assim, perceber o valor do que estão fazendo e quais são suas contribuições concretas para a companhia.

Acho que é a forma de traduzir as determinações da empresa, da diretoria e tudo... para chegar no que o funcionário tem que fazer e que ele consegue ver, porque muitas vezes não se consegue chegar num nível muito aberto assim, como é a determinação da empresa. E eu acho que uma dificuldade também é isso, você fazer ele ver que o que ele está fazendo impacta no resultado de determinada maneira. (G6)

A sétima dimensão explicativa da concepção de realização do trabalho é a **negociação**, que revela que o processo de construção e estabelecimento de metas é o meio utilizado por gestores e empregados para definir quais critérios serão levados em conta na hora da avaliação de desempenho do funcionário, ou seja, o que será considerado para medir o trabalho realizado. A negociação também está presente quando o gestor identifica que uma meta é inatingível e negocia com a alta gestão os ajustes necessários para que a meta se torne factível para sua equipe, e para que os empregados consigam perceber isso e se manterem motivados para alcançá-la.

A **perspectiva temporal** é a oitava dimensão explicativa e indica que o desenvolvimento da competência visa uma aplicação em curto prazo. Logo, para os entrevistados da concepção 1, os gestores utilizam a Gestão de Desempenho para, num período reduzido de tempo, desenvolver competências necessárias ao trabalho, direcionar os empregados a realizarem suas atribuições da melhor forma e mostrar-lhes, mediante feedback, como podem contribuir para que as estratégias da organização sejam concretizadas. Conjuntamente, percebem que a Educação Corporativa os auxilia com a disponibilização de treinamentos compostos de conteúdos e ferramentas aplicáveis no dia a dia do empregado.

O seu aprendizado no dia a dia ocorre principalmente através de leituras, pesquisas na internet, consulta a outras pessoas e treinamentos técnicos relacionados às atividades que o empregado desempenha. A colaboração entre gestor e empregado contribui para que ambos consigam desempenhar suas tarefas e atingir os objetivos da área. Ao mostrar para o colaborador como o trabalho dele contribui para tal, o gestor facilita a percepção dele do valor de suas ações. O processo de construção das metas é realizado pela negociação entre gestor e empregado, o que torna o processo de Gestão de Desempenho claro para ambos, já que foi construído de forma conjunta.

Com o passar do tempo, o indivíduo, além de executar a atividade, como foi descrito na concepção 1, começa a encontrar meios para torná-la mais eficiente e melhorar seu desempenho, como revelado na concepção 2.

5.2.1.2 Concepção 2 – Melhorar performance

A segunda categoria descritiva, denominada “melhorar performance”, revela uma concepção sobre desenvolvimento de competências mais abrangente do que a primeira. Tal conceito representa um meio pelo qual o empregado pode melhorar a qualidade do trabalho realizado à medida que busca otimizar tempo, recursos e encontrar formas mais eficientes e eficazes para a realização das atividades. Nessa categoria, o empregado vai além da capacidade de colocar as atribuições em prática; ele identifica o que precisa ser feito para melhorá-las. Para amparar esse objetivo, **o papel do gestor** é desenvolver as pessoas para desempenharem outras atividades ou as mesmas atividades de forma mais otimizada. Assim, segundo os entrevistados, o gestor impulsiona o empregado a se desenvolver profissionalmente e ser capaz de fazer as melhorias desejadas.

Para isso, são feitas reuniões de acompanhamento com a equipe e encontros pontuais com os empregados para falar sobre o trabalho, destacando os aspectos que eles precisam

aperfeiçoar, seja na forma como a atividade está sendo desempenhada, seja nos comportamentos que precisam reforçar ou mudar, o que caracteriza a dimensão explicativa do **feedback** nesta segunda concepção. Durante essas conversas, o gestor costuma perguntar para o empregado como ele percebe o próprio trabalho, se ele mesmo já identificou o que precisa ser melhorado e o que ele pretende fazer para efetivar a melhoria. Para auxiliar nesse processo, entram as **capacitações e treinamentos**, que fornecem aos empregados a possibilidade de aprender sobre ferramentas ou técnicas que lhes permitam otimizar o trabalho, ou seja, fazer a atividade de uma forma mais rápida ou mais simples.

Nas descrições das entrevistas, foi possível perceber que, na segunda categoria, a dimensão explicativa **aprendizado** ocorre principalmente pela participação dos empregados em treinamentos e pela troca de experiência entre os indivíduos.

Já a dimensão explicativa de **colaboração** se relaciona ao trabalho em equipe e à troca de experiências entre os indivíduos, pois, ao interagirem, os empregados tendem a encontrar melhores soluções para os desafios postos.

Eu estimo muito que eles trabalhem, apesar de cobrirem áreas diferentes, quando tiver um desafio a conversar, entrosar, a trocar essa experiência. Enquanto um traz muita tecnologia, o outro traz muito conhecimento de campo. Então, a troca dessas informações, esse encontro de formações e opiniões acaba agregando muito. (G1)

A integração da equipe e sua complementariedade de competências na busca das melhores soluções são percebidas não só pela própria equipe, mas também por outras áreas, o que dá destaque à dimensão **criação de valor**, que nesta segunda concepção está associada a como a própria equipe e as áreas clientes reconhecem a melhoria feita na área ou no serviço prestado.

Tanto essa questão de ter que medir, apertar, exigir do fornecedor; isso provocou brío neles. Eles estão satisfeitos porque o trabalho deles melhorou, e aqui também eu estou percebendo que o nível de satisfação das áreas vai melhorando. Não que esteja 100% ainda, mas vai melhorando. (G6)

Igualmente, as soluções encontradas pelos empregados para resolver os problemas em conjunto, e que podem ser replicadas em diversos setores da companhia, geram **colaboração** entre áreas e **criação de valor** para o negócio.

Pode-se depreender a presença da dimensão explicativa da **negociação** quando gestor e empregado combinam condições e recursos necessários à implementação da melhoria.

Já a perspectiva temporal nessa 2ª concepção é de médio prazo, pois tem como premissa que o indivíduo conheça o trabalho e as atividades por ele realizadas para que, então, possa pensar no que fará para otimizá-los.

Portanto, em uma perspectiva de médio prazo, a vivência de desafios para atingir metas e realizar as melhorias a que os entrevistados se propõem faz com que os envolvidos busquem soluções em conjunto, interajam entre si ou busquem formas de aprendizados que lhes possibilitem superar os esses desafios e, por consequência, tornarem-se mais competentes na realização do seu trabalho, gerando valor para a companhia.

Dessa forma, como complementação à concepção 1, *realizar o trabalho*, na concepção 2, *melhorar performance*, o desenvolvimento de competências tem como foco principal tornar as pessoas capazes de fazer melhorias em suas atividades e processos, bem como compartilhar essas soluções com outras áreas, contribuindo para uma evolução organizacional. Os conhecimentos adquiridos nos treinamentos visam, segundo os entrevistados desta concepção, não só o aprendizado de uma nova técnica, mas o apontamento de caminhos onde ela possa ser utilizada para otimizar atividades e tarefas, agregando ainda mais valor a toda a organização.

À medida que a pessoa melhora sua performance, também se especializa em atribuições mais complexas dentro da área em que atua, tornando-se referência para seus pares e ampliando sua concepção sobre as próprias competências, seu desempenho e sobre a capacitação recebida da EC.

5.2.1.3 Concepção 3 – Fazer atividades mais complexas

De acordo com os entrevistados que desenvolveram a terceira concepção, aprimorar competências é uma forma de tornar as pessoas capazes de fazer trabalho de maior grau de complexidade. Para eles, o **papel do gestor** é o de reconhecer os empregados e destacar quais deles estão entregando resultados além do esperado. A partir dessas avaliações, o gestor reconhece os destaques positivos e estimula-os a se manterem em desenvolvimento contínuo. Quanto aos que não conseguiram entregar o que era esperado, há o incentivo de buscar progredir para que possam também se destacar e receber reconhecimento posteriormente.

Assim, ao reconhecer pessoas e evidenciar os critérios utilizados nas avaliações, concluiu-se que o **feedback** utilizado pelos gestores conseguia estimular o desenvolvimento do empregado e levá-lo a realizar atividades mais complexas, tornando-se até referência em determinado assunto. O feedback também é utilizado para mostrar aos funcionários os aspectos em que os indivíduos reconhecidos se destacaram.

Logo, o resultado do desempenho dos empregados é usado pelos gestores para promover a meritocracia dentro da organização, bem como para identificar as necessidades de treinamento, a partir das quais são definidas as **capacitações e treinamentos** para aprimorar no indivíduo a capacidade técnica da área pela qual é responsável, conforme explicou G5 ao ser questionado como elabora o planejamento de T&D.

O desempenho de cada um e as necessidades da companhia a gente vai fazer o composto, se você vai fazer um treinamento externo e você planeja com verba e especialização individualmente tratar o assunto. Então se eu tenho um pessoal que atua com orientação tributária, eu posso colocá-los em um treinamento de gestão tributária que vai melhorar a capacidade técnica deles, se eu trabalho com planejamento, eu coloco específico no planejamento e assim sucessivamente. (G5)

De tal modo, de acordo com os entrevistados, os gestores mapeiam os *gaps* de competências com base nos desempenhos individuais e nas necessidades da companhia.

No que se refere à terceira concepção, o **aprendizado** para desenvolver competências, na Empresa X ele é promovido quando as pessoas são indicadas a participarem de grupos de trabalho, comissões e comitês. Assim, elas têm a oportunidade de entender como outras áreas funcionam e como seus processos laborais estão inter-relacionados. Nesses espaços de discussão, o indivíduo representa sua gerência de lotação, sendo, portanto, responsável por interagir com os representantes dos demais setores e colaborando para encontrar soluções que gerem valor para a organização como um todo. Esse processo também indica a presença de **colaboração** na categoria 3.

A dimensão de **criação de valor** indica que quando o empregado percebe ser reconhecido pelo seu desempenho e quando esse reconhecimento é refletido em sua remuneração ou bonificação, cria-se um senso de meritocracia na organização. Conforme explicitado por E4, ao ser perguntado sobre o que a Gestão de Desempenho significa para ele.

Acho muito importante, né...tanto para a companhia que está usando a questão da meritocracia, valorizando os funcionários que obtiveram melhores desempenhos, tanto para os funcionários verificarem seus pontos fracos e fortes, ver o que a companhia espera deles e avançar. (E4).

Uma outra forma de criação de valor reconhecida pelos entrevistados na Empresa X é a autoindicação dos empregados, a partir de 2018, no processo seletivo para as funções gratificadas de especialista, o que para E5 tornou a seleção mais meritocrática, dado que nos processos anteriores, a indicação para essa seleção era feita pelos gestores. Acredita E5 que, quando a indicação era apenas do gestor, ele não tinha observado outro empregado que também tem as competências necessárias para ocupar a posição.

A dimensão explicativa da **negociação**, na categoria 3, está presente nos acordos realizados entre gestores para selecionar qual empregado será reconhecido, pois, segundo os entrevistados, o percentual de verba disponível para avanço de nível e promoção na carreira

não é suficiente para contemplar todas as pessoas que se sobressaíram, sendo necessário definir o número de pessoas conforme a verba possível. A **perspectiva temporal** nesta concepção é de médio a longo prazo, pois requer um tempo maior de experiência do empregado em uma determinada área, a fim de que domine os assuntos e se torne referência para outras pessoas na companhia.

Logo, a terceira concepção, *Fazer atividades mais complexas*, é mais abrangente do que as concepções 1 e 2, tendo em vista que engloba as anteriores como se fossem estágios dentro de ciclos de expertise. Dentro dessa noção, o desenvolvimento de competências a médio a longo prazo possibilita aos indivíduos e às equipes responderem prontamente a desafios mais complexos enquanto se tornam mais experientes.

A partir dessa concepção se considera que o gestor auxilia esse desenvolvimento ao passo que destaca os melhores desempenhos com base no resultado das avaliações feitas sobre o cumprimento das metas, das melhorias implementadas e das competências dos empregados. Portanto, as avaliações geradas são, para os entrevistados, insumos que permitem reconhecer o valor de um funcionário por meio de bonificações ou aumento de salário em decorrência de negociações de avanço de nível na carreira. Também existe a opção de promoção na companhia, criando-se valor para o indivíduo e aumentando sua percepção de meritocracia.

Desse modo, a GD é vista como uma forma de recompensar as pessoas pelo resultado do trabalho realizado e pelo seu compromisso com a organização. Além disso, constitui ferramenta importante para mapear os *gaps* de competências dos indivíduos e, a partir deles, definir as estratégias de aprendizagem que apoiem o desenvolvimento dessas competências. As estratégias de aprendizagem adotadas podem ser: colocação do empregado para executar uma nova atividade, treinamento formal conduzido pela Educação Corporativa, orientação do gestor, participação em grupos de trabalho, comissões ou comitês. A participação do empregado nesses grupos de discussão contribui para aumentar a colaboração entre áreas.

Fazendo atividades mais complexas, apontaram os entrevistados, eles se percebem crescendo na carreira, no mesmo setor e a cada mudança de setor que realizarem, num ciclo.

5.2.1.4 Concepção 4 – Crescer na Carreira

Sob a quarta concepção, *Crescer na carreira*, o desenvolvimento de competências significa deixar o indivíduo preparado para assumir desafios além dos enfrentados no cargo que ocupa no momento. Assume, então, uma perspectiva de longo prazo através da qual o próprio empregado é estimulado a conduzir sua própria carreira. Dentre os entrevistados com esta concepção, depreendeu-se a busca intencional deles mesmos por suas lacunas ou *gaps* de competências para, assim, identificarem qual a melhor alternativa a seguir em busca de sua evolução. Significa que **o papel do gestor** é identificar as perspectivas e possibilidades de carreira para direcionar o desenvolvimento das competências do empregado e orientar que habilidades ele precisa aprimorar para realizar melhor seu trabalho, pois na Empresa X cada perspectiva requer um desenvolvimento de competências específico, como apontou G5:

Quando você pega um empregado que substitui um gerente, você vai precisar dele. Vai avaliá-lo com os olhos de quem precisa de um líder, quem tem tomada de decisão, você começa a preparar líderes é perfil associado à execução do dia a dia. [...] Vai ter que buscar dentro de cada atividade as competências que você precisa para aquela atividade (G5)

Complementarmente, portanto, o **feedback** dentro da concepção 4 visa a estimular o autodesenvolvimento do empregado, prepará-lo para crescer em sua carreira com uma perspectiva de longo prazo.

Eu acho que gestão de pessoas é uma coisa muito importante, faz a pessoa se manter engajada e motivada... eu me lembro que nestes processos você acaba tendo uma proximidade maior com o seu chefe, pois você fala da sua carreira, é quando você aponta... o que você pretende, daqui a cinco anos você quer estar fazendo o que, você

acha que se houvesse uma carreira Y você tem perfil gerencial, o que te motiva, o que te chateia. (E9)

Sob esta concepção de crescer na carreira, as **capacitações e treinamentos** precisam ser mais estratégicos, com uma visão de médio prazo, porque, segundo G2, fazer anualmente um planejamento com base em verba disponível não auxilia o desenvolvimento de competências que se mostrarão necessárias a longo prazo, já que essa verba pode estar sendo mal alocada.

Apesar de os entrevistados alertarem sobre as capacitações serem mais estratégicas, consideram o próprio empregado o real responsável pelo desenvolvimento. Isso significa que, para os entrevistados, o empregado precisa querer superar suas limitações e se movimentar dentro da companhia, pois o desenvolvimento de competências com uma perspectiva de carreira vai além de fazer treinamentos; está presente no dia a dia, reflete a intenção de superar as expectativas a respeito do próprio desempenho, sempre preparado para novos desafios.

Mas no meu ponto de vista a parte de treinamento, ela é importante, ela é interessante, mas não é ela que vai desenvolver as competências das pessoas. É assim, a pessoa querendo ela consegue correr atrás e se desenvolver, para mim eu tenho muito disso como critério de vida mesmo. Eu quando quero alguma coisa, eu tenho que me movimentar, eu não posso ficar esperando uma área de treinamento ou uma área da empresa ou uma área de algum outro lugar fora que me dê isso, ninguém vai alterar suas características pessoais, mas é sua vontade de desenvolver. (E8).

Os indivíduos desta quarta categoria atribuem à sua experiência acumulada o fato de terem se tornado uma referência de consulta para os demais, pois ao ocuparem diferentes posições na organização, além de conseguirem desenvolver competências diversas, também adquiriram uma visão ampla sobre o funcionamento dos diferentes setores da companhia, por já terem atuado neles.

Eu acho que uma coisa que é muito importante no meu papel aqui na ouvidoria, desde que eu entrei, primeiro pela experiência de vida de 22 anos de casa, isso não é novidade, mas a gente vai ficando mais experiente e tal, e também pela minha experiência na área revendedora, que eu conheço os processos e isso é muito importante [...] e como eu sei o processo eu acabo ajudando muito na solução de problemas, [...] eu acabei virando uma fonte de consulta e eu acho muito legal isso e eu acho que hoje para ouvidoria ainda estou naquela fase que estou colaborando para passar os ensinamentos dos processos para todo mundo aqui que está convivendo com isso para solucionar de uma forma mais rápida. (E6).

A **colaboração** foi destacada no compartilhamento de conhecimentos e experiências vivenciados em outras áreas da companhia com os integrantes da nova equipe. Assim, da mesma forma que a pessoa ao mudar de área traz novas informações para a nova equipe, ela aprende com eles os assuntos que ainda não domina, o que gera o intercâmbio de saberes entre áreas.

Os empregados desta concepção, mesmo com vasto conhecimento e experiência, manifestaram sua necessidade de continuar aprendendo e desenvolvendo novas competências. Nesse sentido, para os entrevistados, o gestor assume um papel de orientar as competências que o empregado precisa desenvolver para realizar melhor seu trabalho. Porém, manifestaram que, para se desenvolver, não bastam apenas as indicações e orientações do gestor; o empregado precisa querer evoluir. Com isso, a dimensão explicativa **criação de valor** revelou que o empregado age como protagonista de sua própria carreira, definindo, ele mesmo, as áreas em que tem interesse em atuar, bem como as competências que precisa desenvolver.

Assim no que me desenvolvo profissionalmente vai muito da pessoa, eu quero realmente me desenvolver, eu quero no futuro virar um gerente se for possível ou fazer carreira na empresa, se a Empresa X durar mais uns 20 anos, mas eu espero segurar, eu tenho condições de me destacar, de me tornar um líder, de subir de cargos aí... isso vai muito individual. (E8).

Ainda conforme a quarta concepção, quando o empregado consegue ter uma perspectiva de carreira, ele próprio busca o autodesenvolvimento, como foi o caso de E6, que afirmou gostar da área de *compliance* e buscou por conta própria se desenvolver nesse setor. Já E8, ao participar do projeto de desenvolvimento de líderes da Empresa X, buscou por conta própria cursar um MBA e traçou um plano para a própria evolução profissional.

Na dimensão explicativa da **negociação** dentro desta concepção, admite-se combinar entre gestor e empregado formas de facilitar o autodesenvolvimento deste. Conforme citado por G9, ela liberou E6 para trabalhar durante uma semana na filial de São Paulo para que pudesse fazer por conta própria um curso de *compliance*. Da mesma forma, os gestores G2 e G10 combinaram com seus subordinados uma forma de compensação de horários de trabalho para que eles pudessem fazer uma especialização cujo horário era concorrente com o período em que os empregados deveriam estar à disposição da companhia. Em todos os casos foi reconhecido que essa negociação foi boa tanto para o empregado quanto para a empresa, tendo em vista que os empregados estavam se aprimorando e que os conhecimentos por eles adquiridos acabariam sendo compartilhados com outras pessoas na empresa, o que geraria novas formas de desempenhar o trabalho.

Pode-se concluir, portanto, que a concepção chamada *Crescer na carreira*, é mais abrangente que as demais categorias, uma vez que engloba as anteriores quanto ao significado atribuído ao desenvolvimento das pessoas com o objetivo de torná-las mais competentes e capazes de realizar trabalhos cada vez mais complexos.

Os gestores utilizam a Gestão do Desempenho para mapear as competências que contribuirão para a carreira do indivíduo e, nesse processo, o feedback é a ferramenta utilizada por eles para identificar as pretensões de carreira do empregado. O aprendizado ocorre principalmente por iniciativa da própria pessoa, que é protagonista de sua carreira, o que fica evidenciado quando negocia com o seu gestor condições especiais para viabilizar a aquisição de conhecimentos e reaplicá-los dentro da organização, gerando valor para todos os envolvidos.

A presente concepção diferencia-se da terceira (*Fazer atividades mais complexas*) pois naquela o indivíduo manifestou ter atuado em diferentes áreas na companhia e, assim, considera que desenvolve competências profissionais mais abrangentes, com uma visão mais ampla da companhia e uma perspectiva de progresso a longo prazo.

Atuar em áreas distintas na companhia é visto pelos entrevistados como uma oportunidade de promover entre os empregados uma troca de conhecimentos e aprendizagem organizacional, já que quando uma pessoa muda de setor, leva as informações adquiridas na área anterior para a nova e os compartilha com a próxima equipe. Isso proporciona às pessoas ter uma visão ampliada de como as diferentes áreas da companhia funcionam e como os processos podem ser mais bem integrados e mais eficientes.

As quatro concepções e dimensões explicativas foram identificadas ao longo desse estudo para auxiliar os gestores da Empresa X a conduzir o processo de Gestão de Desempenho, considerando a vivência e significados atribuídos revelados nas concepções do empregado sobre o seu próprio desenvolvimento de competências. Com elas, pode-se subsidiar a área de Educação Corporativa, proporcionando soluções de aprendizagem mais apropriadas e otimizadas aos seus usuários, com pertinência às competências desenvolvidas e à realidade da organização.

Após o detalhamento de cada uma das concepções e suas respectivas dimensões explicativas, o quadro 19, a seguir, apresenta os dados reagrupados do quadro 16 - Perfil dos entrevistados, por gestores e empregados, conforme as concepções que expuseram, ordenadas pelo maior tempo de casa e maior tempo como gestor.

A cor azul foi utilizada para destacar os entrevistados que pelas vivências desenvolveram a concepção 4, a cor verde destaca os da concepção 3 e na cor amarela, os da concepção 2. Não foi associado uma cor a concepção 1 porque nenhum dos entrevistados

apresentou somente essa concepção 1. Convém ressaltar que um mesmo indivíduo pode perpassar mais de uma concepção, o que é justificado pela maneira como as concepções decorrentes da vivência dos entrevistados foram construídas, ou seja, de forma inclusiva, indo da menos até a mais abrangente.

Ao observar dos dados no quadro 19, nota-se que seis dos dez **gestores** entrevistados (G10, G5, G6, G2, G9, G7) revelaram concepções da categoria 4. Já no grupo dos **empregados**, apenas quatro dos dez (E9, E1, E6, E8) indicaram ter desenvolvido a concepção 4.

Por fim, infere-se que (i) como os gestores lidam com diferentes perfis de empregados no seu dia a dia, orientando-os na realização do trabalho e no desenvolvimento de suas competências, eles acabam vivenciando um número maior de experiências distintas e abrangentes comparadas às experiências dos empregados; (ii) no grupo dos gestores, excetuados G1 e G8, a experiência e o número de áreas onde o gestor passou influenciaram em suas concepções, tornando-as mais abrangentes e complexas do que as dos gestores que trabalharam até mais tempo, porém na mesma área; (iii) o processo de desenvolver uma determinada concepção, independentemente de profissão e idade, parece ser individual e de acordo com os objetivos pessoais de carreira e de vida de cada um, associados à sua experiência pregressa e à que adquiriram na Empresa X.

Com base nas concepções apresentadas, suas dimensões explicativas associadas à Gestão de Desempenho e à Educação Corporativa ofertadas pela companhia e vivenciadas pelos entrevistados, pode-se responder desde a perspectiva empírica à questão central desta pesquisa, qual seja: como promover Aprendizagem Organizacional na Empresa X, integrando os resultados das avaliações de desempenho dos empregados e as ações da área de treinamento aos objetivos estratégicos institucionais, considerando a perspectiva dos empregados que vivenciam os processos de Gestão de Desempenho e de Educação Corporativa enquanto desenvolvem suas competências profissionais no cotidiano?

Para integrar os processos vigentes de Gestão de Desempenho e de Educação Corporativa, propiciando desenvolvimento de competências profissionais individuais alinhadas às competências essenciais da companhia, cabe aos gestores e empregados elaborarem em conjunto um plano de desenvolvimento individual para o empregado, levando em consideração suas concepções e os resultados coletados na avaliação periódica feita pela Gestão de Desempenho. Dessa forma, a EC poderá formatar soluções de aprendizagem concernentes aos *gaps* individuais identificados.

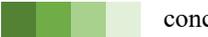
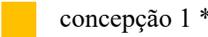
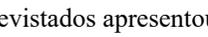
Para os entrevistados da Empresa X, estruturar um Plano de Desenvolvimento Individual – PDI – significa uma oportunidade para gestores e empregados definirem, em parceria, as estratégias que serão utilizadas para desenvolver as competências dos empregados.

No PDI já se considera, segundo os entrevistados, o que precisa ser feito em termos de atividades e melhorias para gerar valor para a companhia. Os gestores, cada um em sua área, efetivamente identificam os *gaps* de competências de cada um dos empregados pelo processo de Gestão de Desempenho, mediante às avaliações das metas e das competências, e utilizam o feedback para orientar e direcionar os empregados no desenvolvimento profissional.

Ainda, segundo os dados levantados em campo e as concepções dos entrevistados, caberia ao gestor conversar com o empregado sobre a perspectiva de carreira dele, ou seja, em conjunto, identificar as pretensões profissionais do indivíduo na organização e, a partir daí discutir ações que visem a resultados futuros na carreira.

Quadro 19: Perfil dos entrevistados por grupo e concepções

GR	NOME	FUNÇÃO	GÊNERO	NÍVEL CARGO	CATEGORIA	ÁREA DA EMPRESA	ÁREA DE FORMAÇÃO	IDADE	TEMPO DE CASA (ANOS)	TEMPO GESTOR (ANOS)	MUDANÇA DE ÁREA	ÚLTIMA AD NOTA *	HORAS EM T&D 2017 + 2018	DURAÇÃO DA ENTRE.	1	2	3	4
GESTOR	G6	Gerente	Masculino	Superior	SR	Tecnologia da Informação	Análise de Sistemas	54	24	18	10	100	120	00:30:41	X	X	X	X
	G5	Gerente	Feminino	Médio	PL	Controladoria	Direito	42	16	5	8	101	45	00:37:14	X	X	X	X
	G10	Gerente	Feminino	Superior	SR	Marketing	Administração	40	15	11	8	96	164	00:43:31	X	X	X	X
	G2	Gerente	Masculino	Superior	SR	Governança	Economia	54	23	21	8	101	152	01:01:27		X	X	X
	G7	Gerente	Masculino	Médio	SR	Logística	Contabilidade	47	28	15	6	104	15	00:51:45	X		X	X
	G9	Coordenadora	Feminino	Médio	PL	Ouvidoria	Desenho Industrial	40	15	0,8	4	103	57	01:03:45	X		X	X
	G4	Gerente	Feminino	Superior	PL	Comercial Automotivo	Marketing	44	18	5	4	100	9	00:20:34	X	X	X	
	G1	Gerente	Masculino	Superior	SR	Operacional	Logística Empresarial	48	16	12	6	97	8	00:48:42	X	X	X	
	G8	Gerente	Masculino	Superior	SR	Comercial Grandes Clientes	Eng. Química	48	23	15	11	99	82	01:00:00		X	X	
G3	Gerente	Masculino	Superior	PL	Atendimento	Eng. de Produção	28	5	2	2	108	89	01:00:00	X		X		
EMPREGADO	E9	Empregada	Feminino	Superior	JR	Tecnologia da Informação	Eng. de Software	46	4	0	3	99	272	01:21:24	X		X	X
	E1	Empregado	Masculino	Superior	JR	Marketing	Eng. de Produção	34	1,5	0	3	100	231	00:21:19	X			X
	E6	Empregada	Feminino	Superior	SR	Ouvidoria	Publicidade e Propaganda	50	22	0	12	101	17	00:56:45				X
	E8	Empregado	Masculino	Superior	PL	Comercial Automotivo	Administração e Direito	33	10	0	3	116	67	01:07:25				X
	E2	Consultor	Masculino	Superior	SR	Governança	Economia	34	9,5	0	3	112	43	00:22:06	X	X	X	
	E10	Empregado	Masculino	Superior	SR	Operacional	Eng. Química	42	15	2	12	100	62	00:45:24	X		X	
	E4	Empregado	Masculino	Superior	SR	Logística	Administrador	42	15	0	2	96	32	00:19:35	X		X	
	E7	Empregada	Feminino	Superior	PL	Comercial Grandes Clientes	Eng. Química e Segurança do Trabalho	47	14	3	7	104	143	00:53:41	X		X	
	E5	Consultor	Masculino	Superior	PL	Jurídico	Direito	44	14	0	5	100	43	00:40:00			X	
E3	Empregada	Feminino	Médio	PL	Controladoria	Contabilidade	53	17	0	6	100	47	00:21:59		X			

Legenda: concepção 4  concepção 3  concepção 2  concepção 1  * nenhum dos entrevistados apresentou somente a concepção 1

Fonte: Elaboração própria

Portanto, os resultados empíricos sugerem que conhecer as concepções e o significado atribuído ao desenvolvimento de competências ajudaria o gestor a fornecer uma melhor orientação ao empregado na construção do seu próprio Plano de Desenvolvimento Individual, o qual abarcaria os seguintes objetivos: em curto prazo – torná-lo capaz de realizar suas atividades; em médio prazo – torná-lo capaz de identificar melhorias e fazer atividades cada vez mais complexas; e em longo prazo – desenvolvê-lo para ocupar cargos e funções que exijam níveis maiores de competência. Explicitar as concepções também sugere um framework que possibilitaria a integração das ações das áreas de GD com EC incluindo a avaliação e capacitação vivenciadas pelos funcionários.

Para alcançar os objetivos na Empresa X, sobre desenvolvimento e capacitação de seus funcionários foi explicitado nas entrevistas que os empregados e gestores se utilizam de 12 diferentes formas de aprendizado para aprimorar suas competências profissionais. Desde troca de experiências entre os próprios empregados até busca externa por *benchmarking* com outras empresas. As diversas formas de aprender constam detalhadas do quadro 20, por frequência de uso declarada.

Quadro 20: Aprendizado e Desenvolvimento de Competências – Formas declaradas no campo

Como aprendem	E 1	G 10	E 2	G 2	E 3	G 5	E 4	G 7	E 6	G 9	E 7	G 8	E 8	G 4	E 9	G 6	E 10	G 1	E 5	G 3	Tota 1
Troca de experiências						X	X		X	X	X		X	X		X	X	X	X	X	12
Feedback	X	X					X		X	X		X	X			X			X		9
Cursos, treinamentos, leituras, internet					X	X		X	X	X	X					X		X	X		9
Suporte e apoio do gestor no dia a dia						X		X				X	X	X		X			X	X	8
Resolução de problemas no dia a dia							X		X					X		X	X	X	X	X	8
Novos desafios e atividades		X				X		X				X		X				X			6
Reuniões de alinhamento e acompanhamento		X										X	X			X				X	5
Conversas com gestor			X		X				X								X				4
Mudança de área/ atividade									X	X			X				X				4
Colocação em prática										X					X		X				3
Observação de outras pessoas		X										X									2
<i>Benchmarking</i> com outras empresas									X												1
Total	1	4	1	0	2	4	3	3	6	6	2	5	5	4	1	6	5	4	5	4	71

Fonte: Elaboração própria com base nos dados empíricos

Nas entrevistas também foi sinalizado que a área de Educação Corporativa da Empresa X ainda é considerada pelos entrevistados passiva, com atuação mais operacional do que estratégica, tendo em vista que suas ações se voltam mais à divulgação de informativos e viabilização de treinamentos do que a um suporte de gestores e empregados com uma perspectiva de longo prazo que priorize o desenvolvimento das competências individuais e que deem suporte ao alcance dos objetivos estratégicos da organização.

De educação eu acho isso, que vocês tinham que ser mais ativos nesse sentido de estar mais junto, talvez tenham pouca gente, todas as áreas têm suas dificuldades, mas tentar ter um planejamento de médio prazo, tentar fugir desse caso o orçamento do ano que vem aí, bota uma verba e vamos fazer um treinamento. Isso não resolve os problemas pode ser alocado muito mal, ainda tem aquela coisa, vamos gastar o dinheiro porque senão o dinheiro vai sobrar, não pode sobrar. Isso falando de treinamento. (G2).

Na verdade a gente que indica e eles que articulam com um representante da gerência toda no contato com as instituições, inclusão do que os empregados fazem nos seus currículos e assim essa parte toda administrativa eles apoiam muito e no desenvolvimento de competências só pontualmente, quando a gente tem intervenção de um ou outro empregado e até em relação a gente também com o desenvolvimento no pós assessment. (G5).

Não tem, a área de T&D ela só diz que você tem lá os treinamentos, tem uma verba que você pode usar, mas nenhuma ajuda. (G4).

Para os entrevistados, a área de EC pode utilizar as informações geradas no processo de Gestão de Desempenho, tais como: os *gaps* das competências individuais evidenciados pelos empregados e as ações necessárias para o atingimento das metas (competências requeridas, mas ainda não evidenciadas). Para eles, a área de EC também é capaz de ajudar os gestores a identificar e priorizar as estratégias de aprendizagem que auxiliarão os empregados a alcançarem os resultados de suas áreas e os objetivos estratégicos da organização. Dessa forma, acreditam que os planos de desenvolvimento feitos na área de EC ganhariam perspectivas de impacto de médio e longo prazos, e não apenas de curto prazo, ou seja, um ano. Também foi observado através das respostas dos entrevistados que a EC poderia utilizar mais os próprios empregados como instrutores para ministrarem treinamentos internos.

No quadro 21 constam a frequência das sugestões para EC a partir das percepções dos entrevistados sobre como a EC tem atuado e sobre seu papel esperado no desenvolvimento de competências individuais dos empregados. Essas foram expressas quando questionados como a área de EC os tem auxiliado nesse processo e o que esperam da GGP para lhes dar mais suporte nesse processo.

Quadro 21: Percepções e Expectativas sobre o papel da EC para desenvolver competências

Sugestões de atuação Papel de EC	E	G	E	G	E	G	E	G	E	G	E	G	E	G	E	G	E	G	E	G	Total
	1	10	2	2	3	5	4	7	6	9	7	8	8	4	9	6	10	1	5	3	
Apoio administrativo		X					X		X	X		X							X		6
Mapeamento das competências requeridas				X					X									X	X		4
Mapeamento dos cursos de que cada empregado precisa			X		X						X										3
Aproveitar os especialistas no treinamento interno				X						X											2
Criar mecanismo para o empregado dedicar parte do seu tempo em treinamento															X		X				2
Formatação de soluções de aprendizagem		X																			1
Ofertar treinamentos de inovação							X														1
Investimento em MBA e mestrado							X														1
Repositório de conteúdo com acompanhamento do que os empregados acessaram																X					1
Planejamento mais voltado para tecnologia																X					1
Parceria com plataformas de treinamento EAD																	X				1
Campus virtual							X		X	X			X		X	X	X	X			8
Total	0	2	1	2	1	0	4	0	3	3	1	1	1	0	2	3	3	2	2	0	31

Fonte: Elaboração própria com base nos dados empíricos das entrevistas

Outro resultado das entrevistas explicitou a necessidade de que a EC revise a capacitação gerencial no que tange à forma como os gestores conduzem os processos de Gestão de Pessoas. Por exemplo, segundo E7, pela sua experiência na Empresa X, e por já ter

trabalhado com perfis diferentes de gestor, há um desalinhamento na forma como os gestores gerenciam seus subordinados, sugerindo uma insuficiente capacitação gerencial.

Não sei se isso é um defeito da companhia, pois eu sei que os gerentes estão toda hora tendo cursos de liderança, cursos de gestão e tal, mas eu vejo que aqui na Empresa X cada um é um caso. Eu que já tive cinco gerentes ou mais, então tem de tudo. Tem o cara que estimula pra caramba, que é aquele cara que fala vamos lá. Tem o que, como o atual, que eu acho que é mais na dele, não que ele seja ruim, não acho ele ruim não, mas ele não tem essa coisa de ficar estimulando. Então é assim, tem de tudo. Tem os que não estão nem aí (risos)... eu já passei por todos os tipos de liderança, dos exagerados aos não exagerados. Então eu sinto um pouco que falta... eu sei que isso é difícil ter um padrão... parece até que eles não são treinados e eles são. (E7)

Nesse cenário, as concepções identificadas, além de servirem de insumo para a formatação e oferta das soluções de aprendizagem com vistas ao desenvolvimento das competências profissionais dos empregados, podem ser utilizadas nas estratégias de aprimoramento gerencial, propiciando um alinhamento na forma como os gestores realizam a Gestão de Desempenho, com pertinência à realidade da companhia explicitada pelos entrevistados.

A convergência dessas práticas adotadas permitiria a uniformização de critérios relativos às formas através das quais as metas são e os empregados são estimulados a melhorar sua performance e aperfeiçoar sua carreira, o que, por sua vez, influenciaria na percepção que os empregados têm sobre meritocracia na organização.

Atendendo ao objetivo final dessa pesquisa, que é elaborar diretrizes para promover aprendizagem organizacional na Empresa X, integrando os resultados das avaliações de desempenho dos empregados e as ações da área de treinamento aos objetivos estratégicos institucionais, considerando a perspectiva dos empregados que vivenciam os processos de Gestão de Desempenho e de Educação Corporativa, responde-se que com base na análise dos depoimentos e nos documentos oficiais disponibilizados da Empresa X, deduz-se que: a elaboração de um plano consolidado, que considere as quatro concepções evidenciadas e os planos de desenvolvimento individuais dos empregados como insumo para a EC, permitirá elaborar soluções de aprendizagem concernentes aos *gaps* individuais mapeados. Possibilitará, também, que os gestores direcionem o autodesenvolvimento do empregado, desde o mais simples ao mais complexo, seja de curto prazo ou longo prazo. Cada uma das concepções requer medidas distintas a serem adotadas tanto pelo gestor quanto pela área de EC da companhia, conforme se apresenta a seguir.

Especificamente, para fomentar o desenvolvimento dos liderados com base nas concepções desenvolvidas, caberia aos gestores adotar medidas indicadas no quadro 22, e caberia à área de EC estruturar a capacitação gerencial para gestores nesse sentido.

Quadro 22: Medidas do gestor para propiciar desenvolvimento do empregado, por concepção

Medida que caberia ao Gestor fornecer	C1 Realizar o trabalho	C2 Melhorar performance	C3 Fazer atividades mais complexas	C4 Crescer na carreira
Autoinstrução	X	X	X	X
Orientar na resolução de problemas	X	X	X	X
Indicar capacitações e treinamentos	X	X	X	X
Feedback	X	X	X	X
Indicar os <i>gaps</i> de competências	X	X	X	X
Facilitar a troca de experiências		X	X	X
Grupos de trabalho		X	X	X
<i>Benchmarking</i>		X	X	X
Comissões ou comitês			X	X
Novos desafios e atividades			X	X
Orientações sobre carreira				X

Fonte: Elaboração própria

Listam-se no quadro 23 as dez diretrizes explicitadas que aqui se propõem para a elaboração do Plano de Desenvolvimento Corporativo - PDC - e do Plano de Desenvolvimento Individual – PDI – dos empregados:

Quadro 23: Diretrizes para integrar GD e EC

<p>a) Partir do desdobramento das estratégias da companhia e, com o auxílio da Gestão de Desempenho vigente, os gestores em conjunto com os empregados, identificam as metas que serão atribuídas e acompanhadas ao longo do ano.</p> <p>b) Definir as metas e desafios e, a partir delas, gestor e empregado, identificam competências e conhecimentos necessários à consecução dos objetivos. Ambos conversam sobre as possibilidades de carreira para o empregado.</p> <p>c) Após identificar os <i>gaps</i> das competências individuais e necessidades de aprofundamento ou aquisição de novos conhecimentos, o empregado deverá elaborar juntamente com o gestor, o seu próprio PDI, com nível de conhecimento requerido e estratégia de aprendizagem pertinente.</p> <p>d) Verificar, após elaborar o PDI, gestor e empregado, se há material sobre as demandas inseridas no PDI e se há pessoas da companhia capazes de compartilhar esses conhecimentos.</p> <p>e) Acionar a EC para indicar ou formatar uma solução de aprendizagem somente depois que o gestor ou o empregado não encontrarem uma solução interna aplicável.</p> <p>f) Avaliar, após a conclusão de uma demanda, se a solução adotada foi efetiva, aferindo o quanto o empregado conseguiu avançar em suas competências para, então, retroalimentar os processos de Gestão de Desempenho e Educação</p>	<p>Corporativa, provocando, assim, um ciclo de troca de informações entre ambos os processos.</p> <p>g) Adequar na Educação Corporativa, após o recebimento do PDI, a aplicação de estratégias de aprendizagem e níveis de conhecimentos específicos, reconhecendo que as concepções identificadas apresentam variações de significados para os usuários da EC. Para tanto, caberia à Educação Corporativa adequar sua oferta de soluções de aprendizagem, como se detalha no quadro 21.</p> <p>h) Mapear, com auxílio de formulários específicos a serem criados e preenchidos pelos demandantes, os formatos de aprendizagem nos quais os aprendizes apresentem facilidade, considerando o grau de conhecimento que eles manifestem sobre os assuntos para conciliar formato e conteúdo. Um mapeamento prévio tornaria a solução de capacitação adotada mais compatível com a necessidade do demandante, haja vista que, para os entrevistados, o modelo vigente utilizado na EC não faz essa verificação.</p> <p>i) Criar programas específicos conforme a experiência e o nível gerencial do Gestor.</p> <p>j) Utilizar o resultado dos <i>gaps</i> das avaliações das competências requeridas dos empregados para avaliar se na organização ou em alguma área específica há necessidade de priorizar o desenvolvimento de determinada competência requerida que não estiver evidenciada.</p>
--	---

Fonte: Elaboração própria

Quadro 24: Atuação da Educação Corporativa, por concepção identificada

(Continua)

Concepção	Foco do Aprendizado	Atuação da EC	Estratégias de aprendizagem sugeridas ⁴
C1 - Realizar o trabalho	Atividade	Ofertar soluções de aprendizagem que visem aquisição de conhecimentos e competências necessárias à execução das atividades do aprendiz: procedimentos, sistemas e conhecimentos técnicos.	TLT; EAD; aulas expositivas; autoinstrução
C2 - Melhorar performance	Melhoria e otimização de processos e atividades	Ofertar soluções de aprendizagem de ferramentas e técnicas de melhoria contínua, otimização de processos e métodos ágeis.	Grupos de discussão; workshops ou oficinas de trabalho; aprendizagem baseada em problemas; lições aprendidas, <i>Benchmarking</i> ; autoinstrução; EAD
C3 - Fazer atividades mais complexas	Capacidade de executar atividades complexas e se tornar referência	Ofertar soluções de aprendizagem com conteúdos mais específicos e de maior profundidade, levando em consideração o conhecimento prévio que a pessoa a ser capacitada tem do assunto.	Participação em projetos; Comunidades de Prática; Estudo de caso; Autoinstrução

⁴ Referencial teórico no quadro 5

Concepção	Foco do Aprendizado	Atuação da EC	Estratégias de aprendizagem sugeridas ⁵
C4 - Crescer na carreira	Carreira	Ofertar treinamentos específicos alusivos às competências requeridas das diversas posições da companhia, de modo que os empregados percebam em quais precisam se desenvolver para ocupar uma determinada posição em qualquer área da companhia e, assim, prepararem-se para uma carreira de longo prazo. Considerar, na formatação dos conteúdos, a possibilidade de ofertar módulos com diferentes níveis de conhecimento e complexidade, a fim de que o empregado possa escolher qual é o mais adequado à sua experiência e ao nível de profundidade com o tema.	<i>Coaching e Mentoring; job rotation; autoinstrução</i>

Fonte: Elaboração própria

Assim sendo, com base nos dados coletados no campo, nas entrevistas, no levantamento documental e na observação dos workshops promovidos pela GGP para elaborar e implantar o projeto de integração dos processos à Gestão de Pessoas por Competências, pode-se responder que a integração dos processos de avaliação individual da área de Gestão de Desempenho com os processos de oferta de capacitação da área de Educação Corporativa pode ser feita mediante a elaboração de um projeto consolidado no qual constem os Planos de Desenvolvimento Individuais dos empregados, detalhados nesta seção, os quais servirão de *input* para a área de Educação Corporativa, por sua vez, formatar soluções de aprendizagem relativas aos *gaps* individuais mapeados, de modo que os gestores possam orientar o autodesenvolvimento do empregado.

Dessa forma, a aprendizagem individual promovida pela EC será capaz de (i) auxiliar no desenvolvimento de competências individuais, coletivas e organizacionais, utilizando efetivamente os insumos e direcionadores gerados pela Gestão do Desempenho; (ii) as capacitações ofertadas pela EC são realizadas com base nas solicitações dos gestores e dos empregados, promovendo um planejamento que caracterize o impacto ainda inexistente.

A seguir, discutem-se esses resultados empíricos à luz da fundamentação teórica elaborada e apresentada no capítulo 2.

⁵ Referencial teórico no quadro 5

6 DISCUSSÃO DOS RESULTADOS DE CAMPO

Na Empresa X, o desenvolvimento de competências assumiu, junto aos entrevistados, quatro significados representados por concepções decorrentes da respectiva vivência laboral cotidiana com o sistema de GD e o de EC da companhia, para desenvolver competências.

Sob a **primeira concepção**, o desenvolvimento de competências tem uma perspectiva de curto prazo e é uma forma de fazer com que o empregado saiba o que faz e por que o faz, conforme propõem Fleury e Fleury (2001), e assim ele poder decidir o que precisa ser feito para atingir os resultados que o trabalho exige. Sob a **segunda concepção**, o empregado assume perspectiva de médio prazo e tem um meio para melhorar a qualidade do trabalho realizado, à medida que busca otimizar tempo, recursos internos e encontrar formas mais eficientes e eficazes para desempenhar suas atribuições, ou seja, está relacionada à capacidade do indivíduo de solucionar problemas (SILVA; RUAS, 2016). Sob a **terceira concepção**, em uma perspectiva de médio a longo prazo, o desenvolvimento de competências significa uma forma de tornar as pessoas capazes de fazer trabalhos com graus de complexidade cada vez maiores. Por fim, a **quarta concepção** significa deixar o indivíduo preparado para assumir desafios além dos enfrentados no cargo que ocupa. Assume-se uma perspectiva de longo prazo pela qual o próprio empregado é o condutor da própria carreira. As quatro concepções coincidem, portanto, com o que dizem Silva e Ruas (2016) sobre o desenvolvimento de competências ser capaz de tornar o indivíduo melhor no que faz.

Associadas a cada concepção, foram identificadas sete dimensões explicativas: (1) Papel do gestor; (2) Feedback; (3) Capacitações e Treinamentos; (4) Aprendizado; (5) Colaboração; (6) Criação de Valor e (7) Negociação

A primeira dimensão, **papel do gestor**, nesse processo de desenvolvimento de competências profissionais, é aquela em que o gestor tem a função de orientar os esforços e indicar como seu gerenciado poderia agir no sentido de desenvolver as competências necessárias para que ele enquanto indivíduo, e também a organização, consigam alcançar seus objetivos. Para tanto, foi revelado nas entrevistas que esses gestores utilizam como ferramenta a Gestão de Desempenho, como sugerem Brandão e Guimarães (2001). Entretanto, observou-se um maior enfoque sobre a avaliação das metas individuais e corporativas do que sobre a avaliação das competências na utilização dessa ferramenta.

A segunda dimensão, **feedback**, emergiu como um indicativo de que, com sua utilização, o processo de Gestão de Desempenho se torna mais efetivo, pois o diálogo entre líder e liderado estimula a melhoria da performance e auxilia o desenvolvimento e preparo das pessoas para o futuro da organização, como destacou Dutra (2014). O feedback, apesar de ter sido percebido que foi pouco utilizado⁶ na Empresa X, é considerado uma solução para os problemas relativos à avaliação de desempenho; o feedback fornecido busca aperfeiçoar o desempenho individual e grupal, ajudar a desenvolver habilidades, explicitar expectativas, melhorar a comunicação, aprimorar o relacionamento gestor-empregado, também destacado por Wood Jr e Picarelli (1999).

Ao distribuir o trabalho e acompanhar seu andamento, os gestores conseguem perceber o quanto um empregado está empenhado e o quanto é bem-sucedido em realizar o que lhe foi atribuído. O gestor avaliador tem condições de verificar como está a motivação do empregado e, a partir deste diagnóstico, atuar para alcançá-lo mediante o mecanismo de feedback, além de estimular o autodesenvolvimento em competências alinhadas às suas perspectivas de carreira.

Nesse sentido, a Gestão do Desempenho vivenciada na empresa parece auxiliar na definição do que precisa ser feito e alocar as pessoas nos setores onde apresentam competências

⁶ Em 2018 segundo pesquisa interna realizada sobre o processo de Gestão de Desempenho, 39% dos empregados declaram receber feedback com frequência adequada de seus gestores.

para desempenhar o que se espera delas. E10 declarou que seu gestor estimulava seu desenvolvimento basicamente por meio de conversas. Porém, considera que na Empresa X os gestores são mais operacionais que gerenciais, ou seja, eles mesmos fazem as atividades que cabem aos seus subordinados e, dessa, forma acabam perdendo a oportunidade de observar o que seus liderados estão fazendo e deixando de obter insumos para direcioná-los em suas atividades.

Acho que basicamente é conversa, eu diria que o que eu percebo assim é que muitas vezes o nosso gestores são muito operacionais, então por ser muito operacionais eles têm muito o que fazer, eles fazem tarefas que poderiam ser feitas pelos subordinados, mas por falta de subordinados ou outros motivos, não vou nem julgar mas... tipicamente existe uma cultura de que o gerente deve colocar a mão na massa e acho que ele ao fazer isso deixa de observar, de ser o gestor, de ser um cara de fora que direciona o trabalho de todo mundo. Então eu penso que esse é um dos problemas (E10).

O relato acima indica que a capacitação dos gestores para a condução adequada desse processo é vista como mais importante do que o instrumento de avaliação de desempenho, tal como recomendado por Ré e Ré (2010), sobre os processos de avaliação de desempenho. Ainda nesse relato, percebe-se a necessidade de dar orientação aos gestores para uma atuação gerencial menos operacional, para que consigam, assim, observar e orientar seus liderados.

O que evidencia a terceira dimensão explicativa, **capacitação e treinamento**, a qual tem por objetivo desenvolver as pessoas em conformidade com as estratégias da organização (VIEIRA; FRANCISCO, 2012), portanto, é que é papel da EC auxiliar os gestores na condução do melhor o processo de Gestão de Desempenho, a fim de que eles tenham a capacidade de inventariar as competências existentes e identificar as que são necessárias em sua área para atingimento dos objetivos organizacionais. Através de mapeamento dos *gaps* de competências requeridas dos seus gerenciados e do planejamento da captação ou desenvolvimento, como sugeriram Brandão e Bahry (2005) para a etapa de mapeamento de competências em estudo realizado sobre as implicações do modelo de Gestão por Competências para o setor público.

Na Empresa X, ao acompanhar o andamento das metas de equipe e individuais que representam o desempenho dos empregados, um dos critérios analisados e utilizados para diferenciar o trabalho realizado pelos empregados é o grau de melhoria implementada, ou seja, os gestores observam se o empregado alcançou progresso em suas metas e como esse processo contribuiu para a área e, então, julgam se o empregado superou ou não o resultado da meta.

Dessa forma, os resultados das avaliações de desempenho contribuem para os gestores tomarem medidas de aperfeiçoamento, bem como para comunicarem as conclusões aos envolvidos, para que auxiliem na busca por melhoria contínua, conforme apontado por Cintra *et. al.* (2017) e Valmorbida *et al.* (2018).

Nesse aspecto, a AD constitui o meio pelo qual o gestor busca evolução do desempenho individual e grupal (WOOD JR; PICARELLI, 1999). Essa busca por novas formas de realizar o trabalho caracteriza a aprendizagem como um processo de detecção e correção de erro (ARGYRIS, 1977), já que parte-se da verificação de como o trabalho está sendo feito para identificar o que ainda é necessário para melhorá-lo, processo que também dá destaque à quarta dimensão explicativa, o **aprendizado**.

De forma complementar, a quinta dimensão, a **colaboração**, está presente nas relações sociais entre gestor e empregado, indivíduos de uma mesma equipe ou de áreas distintas. Essas interações têm ocorrido porque os gestores colocam os empregados para trabalhar em conjunto, à procura de objetivos comuns que visem a tornar a equipe mais unida e forte, com possibilidades de entregar melhores resultados. A atuação dos gestores converge com a recomendação de Marsick e Watkins (2003) ao reconhecer que, quando as pessoas interagem entre si, são efetivamente capazes de trabalhar em uma união de diferentes situações.

Essa dinâmica de colaboração é legitimada pela complementariedade das competências e pelo *know-how* dos indivíduos, aspectos que são acumulados através da troca de experiências

entre os membros da equipe. Tal contato também possibilita o desenvolvimento de competências não só de um indivíduo, mas de toda a equipe, coadunando com os estudos de Zarifian, (2001), Frohm, (2002) e Michaux, (2005; 2011), que afirmam que as competências coletivas resultam da troca de experiências, da interação e do compartilhamento entre indivíduos e grupos.

As soluções explicitadas pelos empregados assumem que, ao resolverem os problemas em conjunto, elas são replicadas na companhia em áreas distintas das que os empregados trabalham. Nesse sentido, o conhecimento compartilhado seria um ponto de partida para que em outras áreas também se desenvolvam suas competências, o que tem dado origem a um processo de aprendizagem entre áreas na organização, em consonância com os estudos de Antonello (2007). Há convergência porque dentre os setores entrevistados, identificou-se que as áreas de tecnologia da informação, jurídica e de ouvidoria utilizam suas expertises para capacitar e replicar soluções bem-sucedidas em outras áreas da companhia, destacando, mais uma vez, a terceira dimensão explicativa, o **aprendizado**, que nesse processo parece permear todas as áreas. Assim, por meio da aprendizagem gerada pela interação social dos indivíduos, renova-se o conhecimento e desenvolvem-se as competências individuais e organizacionais na Empresa X.

A sexta dimensão explicativa, **criação de valor**, é percebida quando a organização atinge seus objetivos estratégicos e tem desempenho financeiro. Além disso, ela é evidenciada quando as pessoas na organização conseguem perceber o quanto o trabalho delas contribui para que esses objetivos organizacionais sejam atingidos. Nesse sentido, quando membros de uma organização compartilham do mesmo propósito, tendem a contribuir para que o grupo tenha um desempenho eficaz (SCHEIN, 2009), que na Empresa X é reconhecido e recompensado para ressaltar como o resultado do trabalho dos indivíduos concorre para o resultado coletivo.

No entanto, surgiu nas entrevistas que uma das dificuldades para o gestor no processo de Gestão de Desempenho é uniformizar o nível dos desafios dentro da equipe, tendo em vista que os empregados realizam atividades distintas. Isso tem dificultado que se faça uma cobrança uniforme e uma avaliação equivalente, pois pode ocorrer que o gestor estabeleça metas muito difíceis para uns e menos desafiadoras para outros. Por exemplo, G1 relatou ter essa preocupação de que haveria gestores mais ou menos criteriosos do que outros, não apenas em sua própria equipe, mas na companhia como um todo.

[...] Eu tenho equipes, microequipes para tratar de coisas que são totalmente diferentes. Então eu colocar um peso que seja equivalente para eu não apertar demais uma equipe e deixar solta demais a outra equipe. Esse balanceamento é muito difícil. Eu entendo que isso é difícil para mim nesse microprocesso como também para você fazer isso de maneira dinâmica e equivalente pelas outras áreas, não só da gerência executiva como da empresa. Então assim, esse peso pode ser que eu aperte mais de um lado e outro gerente não aperte de outro e vice-versa, eu não aperte e outro gerente aperte. E aí pode gerar uma distorção. Acho que essa distorção pode existir. Então internamente eu tento evitar isso, tentando equilibrar os desafios. E tento entender mais ou menos qual a proposição da gerência, da gerência executiva para tentar nivelar. (G1)

Também foi destacado pelos entrevistados que na Empresa X há pessoas com metas focadas na atividade, como, por exemplo, a emissão de relatórios, o que para eles é uma meta mais fácil de ser cumprida, enquanto que outras atuam com metas mais voltadas para o negócio, tais como as metas de vendas, as quais recebem interferências externas da variação na demanda de mercado, parecendo, portanto, aos entrevistados mais difíceis de serem cumpridas.

A dificuldade em equilibrar a cobrança, minimizando uma subjetividade alegada sobre o processo de AD para que todos percebam que suas metas estabelecidas são compatíveis com suas responsabilidades, e que os critérios utilizados pelos gestores para mensurar e avaliar o trabalho realizado pelos empregados são equivalentes em toda a companhia, acaba promovendo

um senso de injustiça na organização, conforme apontaram Wood Jr e Picarelli, (1999) como um dos problemas inerentes à Avaliação de Desempenho.

Em contrapartida, foi relatado que a premiação em dinheiro concedida aos empregados que alcançam resultado global acima de 90 tem trazido maior responsabilidade a quem faz a avaliação, bem como tem demandado melhor definição e mensuração das metas que, conforme a percepção de G8, têm sido elaboradas cada vez mais em consonância com o planejamento estratégico. Para esse gestor, por exemplo, o processo de premiação contribuiu para uma melhoria na área de Gestão de Desempenho em 2018 e deve melhorar ainda mais em 2019, quando programa entra em seu terceiro ciclo.

G8 destacou que a remuneração variável tem criado um ciclo virtuoso ao premiar quem alcançou os melhores desempenhos e, assim, o empregado consegue perceber que está sendo reconhecido. Porém, acredita ser necessário um dimensionamento correto, pois na Empresa X os gestores eram paternalistas e durante muito tempo fizeram as avaliações com base em explicações e justificativas, e não no resultado efetivamente obtido. Para o entrevistado, o paternalismo tem diminuído e o foco dos gestores está mais voltado para o resultado. No entanto, reconhece que o esforço é até percebido, mas, sem o resultado esperado, não cabe premiar. Para esse gestor, o próximo desafio será a “gestão de consequência” dos empregados com baixo desempenho, dado que, pela cultura da Empresa X, não se demitem empregados por desempenho insatisfatório.

Portanto, as avaliações geradas pela gestão do desempenho têm significado efetivamente, para os entrevistados, informações por meio das quais é possível reconhecer, através de bonificações, aumento salarial em decorrência de avanço de nível na carreira ou promoção para os melhores desempenhos na companhia. Com isso, nota-se que o desempenho está diretamente ligado à remuneração, como apontado por Wood Jr. e Picarelli (1999).

Não basta, porém, apenas um alinhamento das metas individuais e coletivas à estratégia organizacional, pois, conforme afirmam Munck *et al* (2012), a orientação estratégica por si só não é suficiente para que as competências sejam mobilizadas e integradas no sentido do alcance dos objetivos propostos. O que realmente iria contribuir, de acordo com os entrevistados, seria um acompanhamento efetivo com o auxílio da Gestão do Desempenho, ou seja, da avaliação das metas e das competências dos indivíduos e equipes. Um processo que verifique o quanto as pessoas estão mobilizando as competências que irão conferir vantagem competitiva à organização, consoante o que foi preconizado por Prahalad (1999) sobre as *core competencies* de uma organização, e por Barney (1986), na teoria da visão baseada em recursos.

Nesse contexto, como apontou Dutra (2014), a Avaliação de Desempenho exibe três dimensões: 1) desenvolvimento: avaliar se a atuação de uma pessoa está em um nível maior de complexidade, 2) performance: pautar-se em metas e objetivos negociados a priori e avaliá-los continuamente e 3) comportamento: avaliar a adesão das pessoas aos valores da organização, seu relacionamento interpessoal e o quanto estão comprometidas com o que fazem.

Conforme explicitado antes, na Empresa X o processo de GD, além de ser utilizado para avaliar as metas, também é aproveitado na análise das competências requeridas e na identificação dos *gaps* de competências, segundo Dutra (2014). Entretanto, foi manifestado por três gestores que o modelo utilizado pela Empresa X até 2018 precisa ser revisto, porque o gestor direto tem dificuldades ao identificar, dentre os descritores das competências requeridas do modelo de gestão vigente, qual está mais aderente ao comportamento e às entregas realizadas pelo empregado avaliado.

Na avaliação das competências vigente até 2018, ficava a cargo do gestor o enquadramento do empregado nos níveis atual e pretendido de complexidade da competência, o que tem sido considerado de difícil compreensão, tanto para gestores quanto para empregados. Conforme relato, “*as competências, eu acho aquilo horrível, da forma que é escrito você não consegue deixar claro o que é melhor ou o que é pior. São frases meio complexas*” (G2). O

gestor G8 também mencionou ter dificuldades com o modelo de gestão de competências em vigor até 2018.

O problema relatado por G2 quanto à escala para mensurar competência evidenciada pode ser observado no exemplo apresentado no quadro 25, onde a escala 1 é a de menor complexidade e a escala 4, a de maior. Porém, ao ler os descritores da competência denominada *Trabalho em equipe*, a escala 3 parece exigir um desenvolvimento menor que a escala 2, pois o trecho “atua realizando algumas intervenções”, dessa escala, remete a um grau maior de complexidade do que “tem facilidade de atuar em equipes”, pertencente à escala 3.

Quadro 25: Competência para trabalho em equipe mensurado por nível de complexidade

Competência	Escala	Descrição GDR
Trabalho em Equipe	1	Possui os requisitos mínimos desta competência.
	2	Atua realizando algumas intervenções na equipe, compartilhando experiências.
	3	Tem facilidade de atuar em equipes, agrega qualidade ao trabalho e propõe ideias.
	4	É um facilitador da equipe, integra as pessoas e gera uma ambiência de trabalho produtiva e colaborativa.

Fonte: Sistema gerenciamento de desempenho por resultados vigente, Empresa X 2018.

Quanto ao critério utilizado pelos gestores para fazer a avaliação das competências do empregado, foi relatado por G2 haver uma tendência de que eles avaliem o empregado como se esse, a cada ano, desenvolvesse sua competência em um nível de complexidade maior, o que na prática nem sempre é a realidade.

Eu nunca tive um funcionário que começou do zero comigo. As pessoas já vêm com notas altíssimas nisso, são os tops em tudo. Mesmo essa turma que é muito boa eu não acho que eles são *top* em tudo. Aí vem um pouco a crítica aos outros colegas. Acho que tem uma pré-disposição a dar uma nota maior a cada ano. Então você estava no nível 1, no outro ano você vai para o nível 2 aí se você ficar 5 anos comigo você vai chegar no quinto nível. Não necessariamente você está no quinto nível. É difícil uma pessoa que é “super”, bom em tudo. Ele é bom em trabalho com o cliente, ele é bom em trabalho com equipe, ele é de conhecimento, ele é bom de relacionamento interpessoal, ele não é só bom, ele é “super”, bom em todas as competências. É um super-homem, e aí eu vejo uma dificuldade de incentivar a pessoa a melhorar, porque, se ela já é “super”, então como é que você vai dizer que você precisa melhorar nisso aqui? (G2)

Esse problema de avaliação com expectativa “hipertrofiada” por parte dos avaliadores foi revelado nas entrevistas realizadas e também foi discutido nos workshops do projeto de Gestão de Pessoas por Competências – GPpC, o qual além de integrar os processos de Gestão de Pessoas visou a identificar e definir um novo modelo de gestão por competências. O conjunto de workshops pretendia definir as competências requeridas de todos os empregados e gestores, e descrever seus níveis de complexidade por competência.

Ambos os problemas na avaliação das competências acima descritos estão em desacordo com Fleury e Fleury (2001), ao afirmarem que a competência profissional não estaria relacionada ao tempo no cargo, mas à capacidade de solucionar problemas. Nesse sentido, o novo modelo de competências construído pela GGP, com auxílio de uma consultoria, divulgado para os empregados e gestores em abril de 2019 e que terá a sua primeira avaliação em setembro de 2019 na Empresa X, foi a forma estabelecida pela GGP para resolver os problemas do modelo anterior. Essa nova proposta vincula o nível de complexidade das competências à categoria do cargo (júnior, pleno, sênior) ou à função gratificada que o empregado ocupar (especialista, supervisor, coordenador/gerente, gerente executivo, assistente, assessor de projetos especiais). Dessa forma, de acordo com o cargo/função, haverá um descritor específico do que se espera em relação aos comportamentos e entregas do empregado, e o gestor terá que avaliar escolhendo uma das seguintes opções: não atende, atende parcialmente, atende ou supera. Os níveis de complexidade têm a função de diferenciar as atribuições e

responsabilidades dos profissionais conforme seu desenvolvimento e maturidade. Por meio do aumento do nível de complexidade, aumenta-se o grau de exigência das descrições das competências, em convergência com Fleury e Fleury (2001).

O modelo da GGP foi previamente validado pela alta administração da Empresa X. Na sequência, após a elaboração dos descritores das novas competências requeridas, foram feitos quatro grupos focais em fevereiro de 2019, um para cada eixo de carreira (suporte ao negócio, operação/ produção, comercial/mercadológico e logística/suprimentos).

Os grupos focais se formaram de empregados dos três níveis (júnior, pleno e sênior) e das funções de especialista, assistente, supervisor, coordenador e gerente. Primeiramente foi solicitado a cada um dos participantes fazer sua autoavaliação considerando as novas competências e, na sequência, fazer a avaliação do gestor imediato. Após as duas avaliações, pediu-se que o grupo falasse sobre suas percepções em relação ao novo modelo, ao descritor das competências e que o comparasse ao modelo antigo. Em todos os grupos houve consenso de que os novos descritores são de fácil entendimento, estão alinhados às diretrizes do planejamento estratégico da organização e são percebidos como melhores do que os que constavam no modelo antigo.

Dessa forma, a GD buscou tornar o processo mais efetivo mediante o envolvimento de diferentes pessoas da organização, com vistas a aprimorar o processo, validar os critérios de avaliação e seus instrumentos, refletindo, assim, a realidade da organização e as aspirações das pessoas, tal como Dutra indica (2014).

O projeto de GPpC iniciado, além de revisar a forma como as competências dos empregados são avaliadas, revisou o rol de competências e suas descrições, analisando as novas habilidades à luz de 11 atributos característicos de uma cultura organizacional de aprendizagem em uma Organização que Aprende.

Esses atributos foram destacados por Hill (1996), e as novas competências requeridas dos empregados e gestores na Empresa X parecem estar em conformidade com eles.

No quadro 26, listam-se os 11 atributos da cultura de aprendizagem de uma OA, juntamente com as novas competências da Empresa X, que se assumem inter-relacionados.

Quadro 26: Atributos da Cultura de Aprendizagem e Competências requeridas na Empresa X

(Continua)

Atributos de uma Cultura de Aprendizagem - Hill (1996)	Competência Requerida na Empresa X	DESCRIÇÃO DA COMPETÊNCIA REQUERIDA DO INDIVÍDUO
<p>a) Se foca no cliente.</p> <p>b) Comunica-se livre e abertamente com seus clientes, suas pessoas, seus fornecedores e todas as outras partes interessadas, e frequentemente com seus concorrentes.</p>	<p>Foco no cliente (eixos de carreira)</p>	<p>Tem empatia e estabelece comunicação efetiva e transparente com o cliente, construindo um relacionamento de qualidade e garantindo compreensão das suas necessidades;</p> <p>Tem agilidade na interlocução e implantação da solução. (eixo suporte ao negócio);</p> <p>Atua como consultor de negócio do cliente, conhecendo sua cadeia de valor e identificando novas oportunidades, atualizado com as melhores práticas de mercado, inspirando confiança para desenvolver o processo comercial.</p> <p>Estabelece parcerias estratégicas que geram ganho à Companhia e fidelização do cliente. (eixo comercial/mercadológico)</p> <p>Trabalha com assertividade, cordialidade e clareza, atendendo, com o nível de serviço adequado, à necessidade do cliente.</p> <p>Com capacidade de negociação e articulação, sabendo ouvir, comunicar-se, trabalhar sob pressão e lidar com problemas relacionados ao dia a dia de trabalho. (eixo operação/produção)</p> <p>Aplica a solução que otimiza os recursos, gerando valor para o cliente com agilidade nas decisões, garantindo as melhores oportunidades para a Companhia. (eixo logística/suprimentos)</p>

Atributos de uma Cultura de Aprendizagem - Hill (1996)	Competência Requerida na Empresa X	DESCRIÇÃO DA COMPETÊNCIA REQUERIDA DO INDIVÍDUO
c) Criativa, preparada para experimentar e orientada para a ação d) Permite que as pessoas cometam erros sem atribuir culpa e) Usa atividades de detecção e correção como experiência de aprendizagem e como mecanismo para transformar os valores e práticas aceitos na organização f) Cria oportunidades de aprendizagem para todos na sua estratégia	Aprendizagem e inovação (básica)	Antecipa-se às tendências e está aberto às mudanças de mercado para gerar e incentivar novas ideias aplicadas ao negócio. Possui senso de oportunidade para tomar a decisão no momento adequado, com coragem para assumir riscos e aceitar erros calculados.
g) Tem alta proporção de pessoas que gostam de se autodesenvolver e aprender habilidades	Protagonismo (básica)	Contribui e identifica oportunidades de forma consistente, ágil, proativa e alinhada ao propósito e valores da Empresa X, com atitude empreendedora. Pensa e atua com conhecimento do negócio, demonstrando uma visão holística e sistêmica da companhia. Assume responsabilidade e busca constantemente o compromisso com a excelência.
h) Questiona e desafia continuamente a norma	Capacidade analítica (básica)	Atua de forma assertiva e faz questionamentos pertinentes com a perspectiva de gerar valor e informação. Utiliza e dá suporte nas ferramentas e métodos para identificar oportunidades e tomar decisões através de análises. Discerne, critica e analisa logicamente o contexto antes de decidir, não se restringindo ao superficial.
i) Tem uma visão de como quer ser, comunica essa visão efetivamente às pessoas e, assim, trabalha para um propósito comum e compartilhado	Foco em resultado (básica)	Tem compromisso com as metas e os resultados; Propõe formas de utilização eficiente dos recursos. Adapta-se a mudanças e resiste a pressões em situações adversas.
j) Fornece e sustenta um ambiente total (cultura, reconhecimento e condições), que encoraja positivamente as pessoas a buscarem oportunidades de aprendizagem e autodesenvolvimento	Agente de transformação (liderança)	Age em favor da transformação organizacional desejada. Identifica potenciais dos avaliados e estimula o desenvolvimento da equipe. Delega e monitora atividades, concretiza iniciativas; Promove a meritocracia.
k) Encontra uma maneira de transferir e codificar a aprendizagem individual de suas pessoas em um todo coeso e benéfico	Colaboração (básica)	É comprometido e trabalha de forma integrada, demonstrando proximidade com a equipe e com as demais áreas, para construir soluções que otimizem o todo. Estabelece relacionamentos transparentes baseados em boa comunicação, escuta ativa, disponibilidade e prontidão; contribui e partilha conhecimento.

Fonte: Elaboração própria

Com a condução do projeto GPpC e as novas competências definidas, a GGP busca deliberadamente construir uma cultura organizacional de aprendizagem concernente às estratégias da Empresa X, pois, conforme afirmado por Warrick (2017), deixar a cultura organizacional ao acaso resultaria em desempenho organizacional insatisfatório. Diferentemente do que defendem Rebelo e Gomes (2017) sobre uma cultura organizacional orientada para a aprendizagem, a qual, segundo esses autores, contribui com o desempenho e o desenvolvimento da organização, trazendo efeitos positivos sobre a rentabilidade e satisfação dos clientes.

Porém, os entrevistados acreditam que não basta apenas identificar competências requeridas e avaliá-las. É possível reconhecer que a organização carece ainda de estruturar a forma como desenvolverá essas competências. Nesse sentido, apontaram que a Empresa X tem buscado novos meios de promover e estimular a aprendizagem de seus empregados, a fim de dar suporte ao processo de transformação de cultura organizacional. Essa ideia está em conformidade com Yang (2003), que defende a criação de estruturas facilitadoras que apoiem e capturem a aprendizagem em direção aos seus objetivos. Para induzir essa transformação,

como mencionado anteriormente, em março de 2018 a companhia alterou a estrutura de funcionamento da GGP e criou a denominada Gerência de Educação Corporativa e Cultura.

Com base nos dados coletados em campo, foi possível observar que, apesar de se mencionar um movimento para criar uma estrutura de Aprendizagem Organizacional que permeie a companhia, ainda não ocorreu uma mudança significativa nos processos de aprendizagem conduzidos pela EC para o desenvolvimento das competências profissionais dos empregados que tenha sido percebida por gestores e empregados.

Foi manifestado nas entrevistas que a área de EC ainda apresenta uma atuação mais operacional que estratégica. Ela é vista como reativa, atuando pontualmente e só contatando instituições para a formatação de capacitações e condução de treinamentos, além de auxiliar os empregados na contratação de treinamentos externos.

Para os entrevistados, os treinamentos não estariam agregando tanto, pois lhes parecem mais uma forma de cumprir mecanicamente uma carga horária estabelecida, tal como alertaram Rodrigues e Dantas (2011). Os autores examinaram uma área de T&D de escopo tático, com ênfase no aprendizado individual, reativa, seu conteúdo está voltado para competências técnicas e tem como resultado o aumento de habilidades pessoais. Diferentemente, se espera da EC assumir escopo estratégico, ênfase no aprendizado organizacional, ser proativa, com conteúdos construídos em base por um núcleo de competências organizacionais propiciadoras de aumento do desempenho no trabalho. Portanto, cabe à EC, segundo esses autores, um papel mais amplo e estratégico do que o de Treinamento e Desenvolvimento.

Na Empresa X, apesar de os treinamentos serem utilizados para melhorar as atividades dos empregados, segundo E2, não há uma vinculação direta entre os treinamentos necessários e as metas anuais dos empregados. Por isso, ele sugeriu à área de EC utilizar as metas dos empregados como insumo para elaborar um plano mais customizado para as ações de aprendizagem. Ele acredita que com essa ação o plano de treinamento teria um melhor resultado. Essa solução ajudaria a vincular a aprendizagem aos objetivos estratégicos (SILVA *et. al.*, 2016), já que as metas seriam elaboradas a partir do desdobramento das estratégias da organização.

Ainda segundo o campo, à EC da Empresa X carece fazer treinamentos mais específicos e adaptados ao público alvo, conforme o nível de desenvolvimento ou experiência manifestado pelo empregado. Também competiria à EC adotar uma atuação mais estratégica e proativa, além de ofertar soluções de aprendizagem com foco em desenvolver as competências requeridas dos empregados. Assim, ela construiria um núcleo de competências organizacionais com o objetivo de desenvolver competências críticas para a empresa como apontaram Rodrigues e Dantas (2011).

Já os entrevistados G2 e G9 relataram que a área de Educação Corporativa poderia utilizar mais os próprios empregados para fazer treinamentos internos. G2 citou que, no passado, quando ele ainda era professor da UFF, dava aula de análise econômica dentro da companhia para os diretores das empresas coligadas e, assim como ele, na Empresa X há muitos empregados bem capacitados, e caberia utilizá-los como instrutores internos para ministrar treinamentos, o que poderia se tornar uma rotina. Essa prática também foi citada por G9.

Eu sei que ainda tem isso, mas eu não acho que não é estruturado na minha visão. É você ter mais desenvolvimento interno. É nós darmos aulas para nós mesmos. Então quando eu entrei na Empresa X, eu era professor da UFF, eu dava aula de análise econômica para os diretores das coligadas e depois eu vim a ser até um diretor, mas na época eu dava curso. Então pegou a competência de alguém que tinha, eu era professor da Universidade Federal. Eu acho que até tem algumas coisas assim, mas acho que podia ser mais estruturado. [...] Porque tem aqueles cursos para os iniciantes, mas porque a gente não cria um curso sempre. Vamos dizer assim, por exemplo de risco e a gente aqui dá o curso para a companhia toda. Aí tem uma coisa de direito e dá para a companhia toda ou de vendas e dá para, não precisa ser para a companhia toda, mas para quem se interessa. Porque eu acho que assim o funcionário da Empresa

X é muito bem formado. [...] É difícil você arrumar uma coisa melhor lá fora do que aqui dentro para as coisas básicas. Sempre vai ter alguma coisa diferente que você vai achar que o concorrente está fazendo ou surgiu uma coisa nova. Eu estou falando do que é básico agora do que é diferente você tem que procurar fora [...] (G2)

[...] vamos ver essas pessoas aqui que são consultores são especialistas em quais assuntos? Vamos ver com estas pessoas como é que elas poderiam... porque se a pessoa é consultor é porque ela é especialista e domina determinado assunto. Então eu entendo que essa mão de obra qualificada poderia ser aproveitada para fazer este nivelamento de conhecimento não só na minha equipe, mas em todas as áreas. Acho que seria uma forma de estar literalmente aproveitando a mão de obra qualificada que tem aqui dentro (G9).

A partir desses relatos, ele percebe a necessidade da EC da Empresa X rever a forma como tem atuado.

Nesse sentido, para uma atuação estratégica, parece pertinente que a EC da Empresa X aplique os cinco princípios propostos por Goulart e Pessoa (2009), que são: 1) **sustentação ao negócio da empresa**: suporte à liderança, inserção da educação como critério de desempenho operacional, indicadores de efetividade das ações de capacitação, ampliação das ações educacionais à cadeia produtiva, incentivo e valorização de pesquisas e busca de soluções inovadoras; 2) **educação permanente**: soluções de aprendizagem contínuas, com conhecimentos vinculados à realidade do empregado e acompanhamento da efetividade das ações; 3) **responsabilidade compartilhada**: gestores e empregados como corresponsáveis pela efetividade dos programas educacionais; 4) **respeito à diversidade**: reconhecer que nem todas as pessoas aprendem da mesma forma; 5) **democratização do acesso às oportunidades**: possibilitar que todos tenham condições e tempo para as atividades de aprendizagem.

De forma complementar, a adoção de múltiplas estratégias de Educação Corporativa auxiliaria na promoção da aprendizagem nos níveis individual, de grupo e organizacional, pois, conforme destacado por Moscardini e Zanela Klein (2015), apesar das estratégias voltadas para o nível individual, tais como a autoinstrução ou a exposição serem menos complexas, elas apresentam pouco potencial para colaborar com a aprendizagem de grupo e organizacional.

Um outro ponto a considerar é a disponibilização dessas estratégias de educação em trilhas de aprendizagem vinculadas às competências que a organização julga serem importantes para concretizar seus objetivos estratégicos. A adoção de trilhas de aprendizagem tenderia a promover o protagonismo na organização, pois permite uma atuação mais autônoma dos indivíduos.

Nesse formato, cada um torna-se responsável pelo desenvolvimento de suas competências de acordo com suas necessidades, seja para melhorar o próprio desempenho ou para seguir suas pretensões de carreira. Assim, a EC teria o papel de promover, incentivar e apoiar as iniciativas individuais de seus usuários, oferecendo-lhes múltiplas oportunidades de desenvolvimento pessoal e profissional, coadunando com Freitas e Brandão (2005), que concluíram em seu estudo que a utilização de trilhas de aprendizagem ajusta-se melhor à lógica do desenvolvimento de competências porque, além de considerar as expectativas da organização em relação ao desempenho de seus empregados, também considera os ritmos e estilos de aprendizagem, bem como suas aspirações e preferências pessoais.

Portanto, com base nos dados coletados no campo e no *framework* ilustrado na figura 3, *Inter-relação do desenvolvimento de competências e transformação da cultura organizacional*, a AO promovida pela EC auxiliaria o desenvolvimento de competências individuais, coletivas e organizacionais e, para tal, utilizaria os insumos e direcionadores gerados pela Gestão do Desempenho, que captura os *gaps* de desempenho individuais e coletivos dos membros da organização, fundamentando-se no propósito organizacional, suas estratégias e objetivos. E a cultura transformada realimentaria a mudança do propósito.



Figura 3: Inter-relação do desenvolvimento de competências e transformação da cultura organizacional.

Fonte: Elaboração própria

A seguir, apresentam-se as conclusões do presente estudo, bem como as recomendações, implicações práticas e conceituais da pesquisa, além de sugestões para aprofundá-la em trabalhos futuros.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na presente pesquisa se elaborou diretrizes para promover aprendizagem organizacional na Empresa X, integrando os resultados das avaliações de desempenho dos empregados e as ações da área de treinamento aos objetivos estratégicos institucionais, considerando a perspectiva dos empregados que vivenciam os processos de Gestão de Desempenho e de Educação Corporativa e desenvolvem suas competências profissionais no cotidiano laboral.

Para atingir esse objetivo final, foram definidos seis objetivos intermediários. O primeiro objetivo intermediário tinha a função de ‘levantar, mediante revisão de literatura, os conceitos sobre Gestão de Desempenho, capacitação e Educação Corporativa e Aprendizagem Organizacional’. Foi alcançado através de pesquisa bibliográfica constituída principalmente de livros e artigos científicos, consolidada no capítulo 2.

O segundo objetivo era ‘levantar a situação da área de Gestão de Pessoas, no que concerne aos processos de Gestão de Desempenho e Educação Corporativa’. Para tal, foram realizadas consultas a documentos da Empresa X como procedimentos internos, o plano de negócio e gestão, relatórios dos treinamentos realizados, relatórios anuais de Gestão de Pessoas, relatórios sobre o diagnóstico da cultura, resultado das pesquisas de ambiência e observação participante. A partir da análise dos dados foi possível observar as ações adotadas pela GGP que contribuem para a transformação da cultura organizacional da companhia, tais como reestruturação organizacional da GGP, criação de uma gerência de Educação Corporativa e de Cultura, revisão do processo de Gestão de Desempenho e condução do projeto de Gestão de Pessoas por Competências, com o objetivo de integrar e simplificar os principais procedimentos de Gestão de Pessoas por Competências.

Na etapa de diagnóstico, além das consultas aos documentos internos da Empresa X e da observação participante, foram realizadas 20 entrevistas semiestruturadas com a finalidade de atender do terceiro até o sexto objetivo intermediário. No que tange o **terceiro** deles, ou seja, ‘identificar como os gestores executam a Gestão de Desempenho dos empregados’, foi evidenciado que na Empresa X os entrevistados percebem que compartilham objetivos comuns alinhados aos objetivos estratégicos da organização com ajuda do processo de Gestão de Desempenho. Foi reconhecido um progresso no procedimento para o qual os gestores têm se preocupado em estabelecer metas mais compatíveis com as estratégias da organização. Relatou-se, ainda, a tentativa de reduzir a subjetividade do processo, deixando as metas mais objetivas e representativas do desempenho e da contribuição do empregado para a organização.

Na Empresa X, o andamento da GD, além de ser utilizado para avaliar as metas, também serve para identificar os *gaps* das competências dos empregados. Porém, foi relatado por três dos dez gestores entrevistados que o modelo de avaliação de competências aplicado no processo de Gestão de Desempenho individual na Empresa X carece ser revisto, pois o gestor direto tem apresentado dificuldade para identificar o nível de desenvolvimento das competências do indivíduo avaliado.

Portanto, na organização examinada carece criar meios efetivos de reconhecer como cada um de seus integrantes se desempenha em relação às respectivas competências requeridas, de forma que cada um deles possa contribuir para um resultado superior e sustentado em benefício de toda a organização no cumprimento de seu propósito.

Nesse contexto, na GGP se deduziu que caberia mudar o rol de competências requeridas, a escala dos níveis de complexidade e a forma como tem sido feita a avaliação das competências, o que originou o projeto GPpC, divulgado para empregados e gestores da organização em abril de 2019. O GPpC foi a alternativa encontrada pela GGP na tentativa de tornar o processo de Gestão de Pessoas mais objetivo e efetivo, tendo em vista que integra os principais processos de Gestão de Pessoas por competências e simplifica a forma como a

avaliação delas era feita. O novo modelo retira do gestor a responsabilidade de definir o nível de complexidade da competência individual requerida dos empregados e vincula o nível de complexidade à categoria do cargo ou função que o empregado ocupa. No modelo novo, o gestor terá que ler a descrição de cada competência do empregado e avaliá-lo com base na escala: NA – Não Atende, AP – Atende Parcialmente, A – Atende ou S – Supera. Já no modelo anterior, na etapa de planejamento, o gestor escolhia uma das quatro descrições disponíveis para definir tanto a escala atual quanto a pretendida das competências requeridas, para então, na etapa de avaliação final, examinar o empregado, informando a escala alcançada. Todo esse processo era feito independentemente da categoria do cargo ou função ocupada pelo empregado.

Como exemplo do modelo novo, destaca-se no quadro 27 a avaliação da competência ‘protagonismo’ de um empregado na categoria júnior. E como exemplo do modelo antigo, a avaliação da competência ‘trabalho em equipe’, no quadro 28.

Quadro 27: Avaliação de Competência - Modelo Novo Empresa X - Competência ‘Protagonismo’

DESCRIÇÃO – JÚNIOR	AVALIAÇÃO
Atua alinhado ao propósito, aos valores da Companhia e às iniciativas estratégicas da sua gerência executiva. Apresenta iniciativa, empenho e agilidade na execução de suas atividades. Assume responsabilidade pelo resultado de suas atividades.	<input type="checkbox"/> NA <input type="checkbox"/> AP <input type="checkbox"/> A <input type="checkbox"/> S

Fonte: Sistema Gerenciamento de Desempenho por Resultados, Empresa X 2019.

Quadro 28: Avaliação de Competência - Modelo Antigo Empresa X – Competência ‘Trabalho em Equipe’

ESCALA ATUAL	ESCALA PRETENDIDA	ESCALA ALCANÇADA
<input type="checkbox"/> Possui os requisitos mínimos desta competência. <input type="checkbox"/> Atua realizando algumas intervenções na equipe, compartilhando experiências. <input type="checkbox"/> Tem facilidade de atuar em equipes, agrega qualidade ao trabalho e propõe ideias. <input type="checkbox"/> É um facilitador da equipe, integra as pessoas e gera uma ambiência de trabalho produtiva e colaborativa.	<input type="checkbox"/> Possui os requisitos mínimos desta competência. <input type="checkbox"/> Atua realizando algumas intervenções na equipe, compartilhando experiências. <input type="checkbox"/> Tem facilidade de atuar em equipes, agrega qualidade ao trabalho e propõe ideias. <input type="checkbox"/> É um facilitador da equipe, integra as pessoas e gera uma ambiência de trabalho produtiva e colaborativa.	<input type="checkbox"/> Possui os requisitos mínimos desta competência. <input type="checkbox"/> Atua realizando algumas intervenções na equipe, compartilhando experiências. <input type="checkbox"/> Tem facilidade de atuar em equipes, agrega qualidade ao trabalho e propõe ideias. <input type="checkbox"/> É um facilitador da equipe, integra as pessoas e gera uma ambiência de trabalho produtiva e colaborativa.

Fonte: Sistema gerenciamento de desempenho por resultados, Empresa X 2018.

No que tange ao quarto objetivo intermediário, ‘identificar como os gestores fomentam o autodesenvolvimento e o aprendizado dos empregados’, durante a pesquisa observou-se que, para fomentar o desenvolvimento dos funcionários, os gestores adotam práticas como suporte e apoio no dia a dia, atribuição de novos desafios e atividades, colocam os empregados para trabalhar em grupos de trabalho, comissões ou comitês, estimulam a troca de experiências entre pessoas de uma mesma área ou de áreas distintas, fornecem feedbacks e autorizam o empregado a participar de treinamentos. Porém, apesar de haver distintas formas de estimular o autodesenvolvimento dos empregados, foi expresso pelos entrevistados que não há uniformidade na atuação dos gestores ao avaliarem os desempenhos, pois existem gestores que incentivam e estimulam o autodesenvolvimento das competências do empregado mais do que outros. Observou-se, ainda, que da mesma forma que há diferentes perfis de gestores, há diferentes perfis de empregados, uns com postura mais passiva ficam aguardando o gestor indicar o que devem fazer para se desenvolverem, enquanto que outros manifestam uma postura mais proativa, ou seja, buscam por conta própria o autodesenvolvimento de suas competências.

Quanto ao quinto objetivo, que é ‘levantar as capacitações ofertadas pela Educação Corporativa vigente na organização e seus resultados na perspectiva dessas áreas’, as capacitações ofertadas pela organização de uma maneira geral contribuem para os empregados aprenderem ou aprofundarem um conceito ou uma técnica aplicável nas atividades que desempenham, o que tem contribuído para a evolução de sua performance. Os treinamentos voltados para os líderes mostram as tendências de mercado e compartilham experiências de outros gestores, o que estaria ajudando na reflexão dos problemas e a encontrar soluções mais adequadas às diversas situações vivenciadas.

Ficou evidente a necessidade de amoldar o conteúdo dos treinamentos ao nível de conhecimento dos participantes, porque quando o conteúdo do curso está em um nível menor do que o participante tem, ele considera essa participação uma perda de tempo. Tome-se como exemplo o relato de um dos participantes, que declarou que treinamentos de ferramentas e sistemas de gestão não se justificariam para gestores que já estão na empresa há algum tempo e por já utilizarem essas ferramentas ou sistemas há algum tempo.

Com a análise qualitativa indutiva dos dados coletados, foi possível atingir o sexto objetivo: ‘identificar as concepções sobre o desenvolvimento das próprias competências e a capacitação fornecida junto aos empregados e aos seus gestores’. Como resultado, foram identificadas quatro concepções acerca do fenômeno de aprimorar competências desenvolvidas mediante a experiência laboral na companhia, a capacitação ofertada e a Gestão de Desempenho vivenciadas a partir da perspectiva dos entrevistados: (i) C1 - tornar o indivíduo capaz de **realizar seu trabalho** com autonomia; (ii) C2 - tornar o indivíduo capaz de identificar, realizar melhorias e otimizar processos e atividades em busca da eficiência, **melhorando sua performance**; (iii) C3 - tornar o indivíduo capaz de **realizar atividades cada vez mais complexas** e tornar-se referência em um determinado processo ou atividade (iv) C4 - tornar o indivíduo capaz de assumir desafios além dos enfrentados no cargo que ocupa, e o próprio empregado **conduzir o crescimento de sua carreira**.

De acordo com o trabalho de campo e com essas quatro concepções desenvolvidas pelos entrevistados acerca do fenômeno da melhoria de competências, caberia à EC avançar e passar de uma atuação operacional para uma atuação mais estratégica e proativa, ofertando soluções de aprendizagem com foco em desenvolver as competências requeridas dos empregados, buscando soluções de aprendizagem específicas e pertinentes conforme o nível de desenvolvimento ou experiência de cada empregado, seu público-alvo.

Por fim, em atendimento ao objetivo final, que é ‘elaborar diretrizes para promover aprendizagem organizacional na Empresa X, integrando os resultados das avaliações de desempenho dos empregados e as ações da área de treinamento aos objetivos estratégicos institucionais, considerando a perspectiva dos empregados que vivenciam os processos de Gestão de Desempenho e de Educação Corporativa, enquanto desenvolvem suas competências profissionais no cotidiano laboral’ pode-se responder que a utilização das diretrizes e dos Planos de Desenvolvimento Individuais dos empregados, como detalhado no quadro 23, servirão de insumo para que a área de Educação Corporativa customize soluções de aprendizagem compatíveis com os *gaps* individuais mapeados, de modo que os gestores possam direcionar o autodesenvolvimento do empregado e promover a integração dos processos de avaliação individual da área de GD com os processos de oferta de capacitação da área de Educação Corporativa, conforme se ilustra no fluxograma da figura 9.

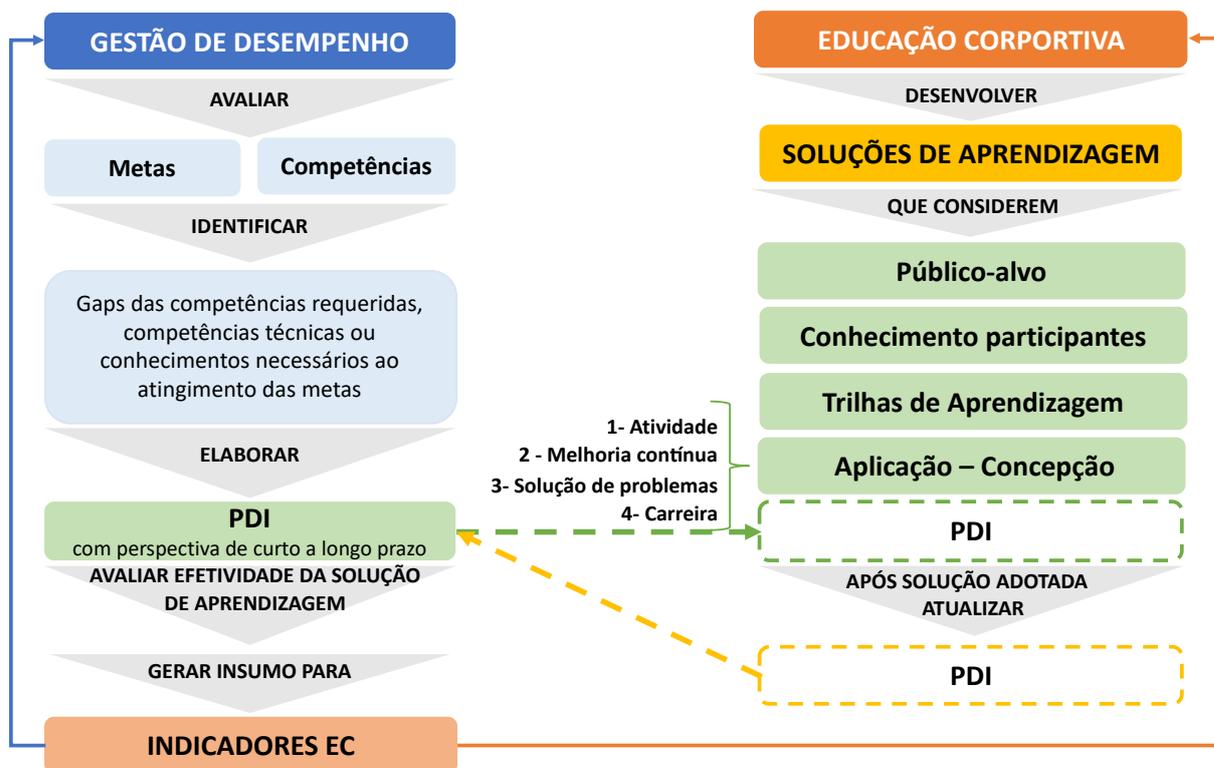


Figura 8: Fluxograma proposto indicando a integração entre GD – EC e CONCEPÇÕES

Fonte: Elaboração própria

Na sistemática apresentada, a Gestão de Desempenho é utilizada para avaliar metas e competências, de modo a identificar as lacunas de competências requeridas, competências técnicas ou conhecimentos necessários ao atingimento das metas. A partir dessas identificações, o empregado, com auxílio do gestor, elabora o seu PDI. Em paralelo, a EC desenvolve soluções de aprendizagem que considerem: o público-alvo, o conhecimento prévio dos participantes, a disponibilização em trilhas de aprendizagem, a aplicação do conhecimento e o PDI do empregado. Após concluir uma solução de aprendizagem, o empregado atualiza o PDI para, em momento posterior, avaliar a efetividade da solução adotada, e quando ela tiver sido fornecida pela EC, informar, por meio de indicadores, os resultados alcançados. Assim, a EC seria a facilitadora do protagonismo do empregado, que se tornaria responsável por criar um Plano de Desempenho Individual com base nos descritores fornecidos pela organização, a qual divulgaria suas estratégias e os insumos coletados pela Gestão de Desempenho. De posse dessas informações, o funcionário teria autonomia de escolher soluções de aprendizagem adequadas aos seus anseios profissionais e pessoais, disponibilizadas em trilhas de aprendizagem gerenciadas pela EC ou em locais identificados por ele ou pelo gestor imediato.

Dessa forma, a aprendizagem individual promovida pela EC seria capaz de (i) auxiliar no desenvolvimento de competências individuais, coletivas e organizacionais, utilizando efetivamente os insumos e direcionadores gerados pela Gestão do Desempenho; (ii) as capacitações ofertadas pela EC passariam a ser realizadas com base nas solicitações dos gestores e empregados, promovendo um planejamento integrado e de impacto ainda inexistente.

As diretrizes propostas estão alinhadas aos objetivos estratégicos institucionais e integraram as ações da área de Gestão de Desempenho (avaliação de desempenho regular e recompensa salarial por resultados), assim como as competências individuais necessárias aos empregados, tendo em vista as competências essenciais da empresa X.

7.1 IMPLICACOES PRÁTICAS DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Com base nas quatro concepções evidenciadas, construídas a partir das entrevistas e das observações de campo, é possível recomendar à área de educação corporativa da Empresa X atuar de forma mais estratégica e proativa, ofertar soluções de aprendizagem com foco em desenvolver as competências requeridas dos empregados, com soluções de aprendizagem mais específicas e adaptadas ao público alvo, de acordo com o nível de desenvolvimento ou experiência de cada empregado. Para tanto, ao desenhar e fornecer suas ações de aprendizagem para gestores e empregados, à EC cabe considerar: (i) priorizar treinamentos com foco na troca de experiências; (ii) aumentar os treinamentos com simulação de casos reais; (iii) definir trilhas de aprendizagem voltadas para as competências essenciais ou *core competencies*, para a organização, e para a carreira, no que diz respeito o indivíduo, (iv) estimular mais a troca de experiências informais por meio de grupos de discussão, (v) continuar a incentivar os empregados a serem protagonistas do seu próprio aprendizado fornecendo-lhes conteúdos alinhados às competências que a organização objetiva desenvolver, e (vi) fornecer soluções de aprendizagem aos gestores com foco no alinhamento às práticas de aprendizagem coletiva na Gestão de Pessoas por Competências.

A utilização das concepções identificadas na formatação das soluções de aprendizagem a serem fornecidas pela EC visa engajar e desenvolver pessoas, bem como facilitar a convergência dos interesses e das competências individuais às organizacionais. Assim, a Empresa X será capaz de construir uma cultura voltada à aprendizagem e alinhada aos valores desejados na organização, tais como inovação, solução de problemas, geração de novas ideias de forma ágil e integrada, com foco no cliente, equilíbrio dos custos e controles internos.

Para o levantamento de necessidades de desenvolvimento de competências, aos gestores recomenda-se partir das metas dos empregados, isto é, indicar a cada meta uma competência ou conhecimento que o empregado deveria desenvolver e que facilitaria o atingimento do resultado que dele se espera. No entanto, a capacitação de gestores na Avaliação de Desempenho por Competências caberia à EC também, integrando continuamente os resultados da GD.

Considerando uma sugestão dos entrevistados sobre a Educação Corporativa, auxiliar os gestores na elaboração de um plano de desenvolvimento de médio e longo prazos, e fornecer-lhes ferramentas para que sejam capazes de mapear efetivamente os *gaps* das competências requeridas dos empregados, recomenda-se criar uma relação de competências requeridas para serem desenvolvidas de acordo com as diversas posições da companhia.

Dessa forma, a área de Educação Corporativa poderia cumprir os objetivos de sua criação com ações estruturais que deem sustentação às competências essenciais ao negócio da empresa. As soluções de aprendizagem ofertadas pela EC, sendo contínuas, orientadas e acompanhadas, ou seja, vinculadas à competência desenvolvida e ao contexto específico onde o avaliado atua ou atuará, aos diferentes formatos e aos diferentes estilos de aprendizagem, poderá trazer indicadores que mensurem sua efetividade e impacto e ainda disponibilizá-los a todos.

Também recomenda-se viabilizar condições físicas e equalizar, conciliando o tempo de trabalho do empregado com o tempo para realizar as atividades de aprendizagem fornecidas na companhia.

Em relação à Gestão de Desempenho e à promoção do senso de justiça na organização, no que concerne a Avaliação de Desempenho, recomenda-se uniformizar a forma de cobrança de metas em toda a companhia, com descritores métricos (escalas) previamente definidos. É aconselhável tornar as metas menos subjetivas, de mensuração clara e além da atividade em si mesma, ou seja, examinar como a atividade contribui para os resultados da organização.

Ainda, para promover o senso de justiça na organização, no que concerne ao planejamento, recomenda-se elaborar metas compartilhadas entre áreas distintas e correlatas, de modo que nessas áreas haja objetivos comuns e que elas sejam avaliadas de forma padronizada, integrando o desempenho das pessoas aos resultados dos setores da Empresa X.

7.2 IMPLICAÇÕES CONCEITUAIS DOS RESULTADOS DA PESQUISA

Com base nos dados coletados no campo, fundamentação teórica e análises apresentadas, a contribuição conceitual que resulta da presente pesquisa permite avançar o conhecimento de Gestão de Desempenho, Educação Corporativa e desenvolvimento de competências para propiciar mudança de cultura organizacional, pautada em regras e procedimentos fundamentados em aprendizagem nessa empresa de capital misto do setor de mobilidade e conveniência no Brasil.

Defende-se que a inter-relação da aprendizagem organizacional promovida pela integração da Gestão de Desempenho e da Educação Corporativa, considerando as concepções desenvolvidas pela vivência do seu público alvo (os empregados da companhia), como aqui recomendado, propiciaria a transformação da cultura organizacional na qual a AO promovida pela EC seja conduzida. O objetivo é auxiliar o desenvolvimento de competências individuais, coletivas e organizacionais, utilizando insumos e direcionadores gerados pela Gestão do Desempenho, que com base no propósito, nas estratégias e nas metas organizacionais, identifica os *gaps* individuais e coletivos dos membros da organização.

Nesse contexto, a Aprendizagem Organizacional, sendo vista como um processo dinâmico que permeia toda a organização e ocorre de diferentes formas, dentre elas interações sociais, melhorias de processos, detecção e correção de erros, entre outros, não estaria restrita à EC. No entanto, quando a EC ofertar capacitação gerencial específica sobre GD, aprendizagem coletiva e desenvolvimento de concepções decorrentes da vivência laboral, promoveria e direcionaria que a aprendizagem seja considerada necessária ao atingimento das estratégias de curto, médio e longo prazos dentro da organização.

Os gestores capacitados pela EC passariam a valorizar e motivar suas equipes, com recompensas financeiras ou com reconhecimento, de modo que se mantivessem engajadas ao perceberem como o fruto de seu trabalho contribuiu para a concretização das estratégias organizacionais e seus resultados institucionais de longo prazo.

Portanto, como implicação conceitual, destaca-se o uso de “concepções decorrentes da vivência” na compreensão de formas de adoção efetiva de ações em uma organização. Já como implicação prática, aponta-se a integração de ações interáreas como promotoras de aprendizagem coletiva.

7.3 SUGESTÕES PARA APROFUNDAR A PESQUISA INICIADA

Esta pesquisa aplicada se limitou a elaborar diretrizes para promover Aprendizagem Organizacional na Empresa X e desenvolver competências profissionais alinhadas às avaliações de desempenho dos empregados, no que se refere à área de GD, à oferta de capacitação da área de EC e aos objetivos estratégicos institucionais. Sugere-se, caso haja pesquisas futuras, partir dos resultados aqui alcançados:

- a) Identificar como integrar os demais processos de Gestão de Pessoas, como o de recrutamento e seleção, reconhecimento e recompensa, sucessão gerencial, mobilidade interna;
- b) Avaliar, após a adoção do PDI e da mudança na forma de atuação da EC, a efetividade das soluções de aprendizagem adotadas;

c) Identificar procedimentos que auxiliem os gestores na elaboração de um plano de desenvolvimento da equipe (coletivo) de longo prazo, considerando as concepções desenvolvidas pelos empregados e as estratégias da organização.

d) Identificar a relação entre os *gaps* identificados e as concepções dos entrevistados, a partir do resultado das avaliações das competências evidenciadas pelo novo modelo de GD implementado na Empresa X

e) Verificar, junto a outras empresas de economia mista, como os processos de GD e EC são integrados na prática para conduzir a Gestão de Pessoas por Competências.

7.4 MEU APRENDIZADO COM O PROCESSO DE PESQUISA

O percurso adotado na condução desta pesquisa contribuiu para o meu aprendizado de uma forma ampla. Por meio deste estudo, consegui aprofundar meus conhecimentos sobre os conceitos de Gestão de Desempenho, Educação Corporativa e Aprendizagem Organizacional, o que, possibilitou que eu atuasse de forma mais efetiva e eficiente na tentativa de encontrar possibilidades e implementar melhorias no processo de Gestão de Desempenho da Empresa X.

Dentre as propostas de melhoria iniciadas em meu ambiente laboral, destaco por exemplo, a mudança da avaliação anual de metas para avaliação semestral. No ciclo 2019, gestores e empregados tiveram que planejar ações considerando, além da meta anual, a meta intermediária relativa ao primeiro semestre.

Outra ação de aperfeiçoamento implementada no processo de GD foi a criação dos diálogos de desempenho com o objetivo de fomentar a prática de feedback, ou seja, além das avaliações semestral e anual, gestores e empregados terão que falar sobre o desempenho de metas e competências em mais dois momentos formais. O primeiro realizado em junho/19 e o segundo com previsão para novembro/19.

As propostas citadas visam a favorecer a transformação desejada na organização, propiciada por um acompanhamento mais frequente, o que contribui para um maior foco no resultado.

As descobertas oriundas das entrevistas com os dois perfis, gestores e não gestores, que evidenciaram as concepções detalhadas nesta pesquisa, ajudaram-me no trabalho de assessoria realizado junto aos gestores. Com base nessas concepções, pude indicar a eles formas específicas de atuação, de modo a contribuir para a evolução da performance e para o desenvolvimento das competências dos empregados.

REFERÊNCIAS

- ANTONELLO, Claudia Simone. O Processo de Aprendizagem Interníveis e o Desenvolvimento de Competências. **RBGN**, v.9, n. 25, p.39- 58, set/dez 2007. Disponível em: <https://rbgn.fecap.br/RBGN/article/viewFile/146/98>. Acesso em: 02 set. 2017
- ANTONELLO, C. S. Saberes no singular? Em discussão a falsa fronteira entre aprendizagem formal e informal. In: ANTONELLO, C. S. *et al.* **Aprendizagem organizacional no Brasil**. Porto Alegre: Bookman, 2011.p. 225-245.
- ARGYRIS, Chris. Double Loop Learning in Organizations. **HBR**, Sep. 1977. Disponível em: <https://hbr.org/1977/09/double-loop-learning-in-organizations>. Acesso em: 06 ago. 2017
- ARGYRIS, Chris; SCHÖN, D. Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 1974.
- ÅKERLIND, Gerlese. Learning about phenomenography: Interviewing, data analysis and the qualitative research paradigm. In: BOWDEN, John A.; GREEN, Pam (Orgs.). **Doing Developmental Phenomenography**. Qualitative Research Methods Series, Melbourne: RMIT University Press, 2005, p. 63 -73.
- BARNEY, Jay B. Organizational Culture: Can it be a source of sustained competitive advantage? *The Academy of Management Review*, v. 11, n. 3, p. 656-665, Jul., 1986. Disponível em: <http://www.jstor.org/stable/258317>. Acesso em 09 mai. 2018.
- BRANDÃO, Hugo Pena; BAHRY, Carla Patrícia. Gestão por competências: métodos e técnicas para mapeamento de competências. *RSP-Revista do Serviço Público*, v. 56, n. 2, p. 179-194, 2005. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/35846/gestao-por-competencias--metodos-e-tecnicas-para-mapeamento-de-competencias/i/pt-br>. Acesso em: 07 nov. 2017.
- BRANDÃO, Hugo Pena; GUIMARÃES, Tomás de Aquino. Gestão de Competências e Gestão de Desempenho: tecnologias distintas ou instrumentos de um mesmo construto?. *Revista de Administração de Empresas - RAE*, São Paulo, v.41, n.1 p.8-15, 2001. Disponível em:<http://www.scielo.br/pdf/rae/v41n1/v41n1a02.pdf> . Acesso em: 13 out. 2018.
- BRANDÃO, Hugo Pena; ZIMMER, Marco Vinício; PEREIRA, Carolina Guarçoni; MARQUES, Fernanda; COSTA, Helder Viana; CARBONE, Pedro Paulo; ALMADA, Valéria Ferreira de. Gestão de desempenho por competências: integrando a gestão por competências, o *balanced scorecard* e a avaliação 360 graus. *Revista de Administração Pública RAP* — Rio de Janeiro v. 42, n. 5, p. 875-98, 2008. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0034-76122008000500004>. Acesso em 13 out. 2018.
- BOWDEN, John A.; GREEN, Pam. **Doing developmental phenomenography** (Qualitative Research Methods Series). Qualitative Research Methods Series, Melbourne: RMIT University Press, 2005.
- CINTRA, Leandro Pinheiro; OLIVEIRA, Juliana Barbosa; BARBOSA, Allan Claudius Queiroz; FRANCO, David. Recursos Humanos, Competências e Desempenho: (Im)Possível Articulação em Fundação de Minas Gerais. **R. Adm. FACES Journal** - Belo Horizonte v. 16,

n. 4, p. 27-44, 2017. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.21714/1984-6975FACES2017V16N4ART4128>. Acesso em: 20 jun. 2019

CHERMAN, Andréa; ROCHA-PINTO, Sandra Regina. Fenomenografia e Valoração do Conhecimento nas Organizações: Diálogo entre Método e Fenômeno. **RAC-Revista de Administração Contemporânea**, v. 20, n. 5, p. 630-650, 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/1982-7849rac2016150292>. Acesso em: 02 set. 2017

CRESWELL, John. W. **Investigação qualitativa e projeto de pesquisa: escolhendo entre cinco abordagens**. Porto Alegre: Penso, 2014.

CROSSAN, Mary M.; LANE, Henry W.; WHITE, Roderick E. An Organizational Learning Framework: From intuition to Institution. **Academy of Management Review**, v. 24, n. 3, p. 522-537, 1999. Disponível em: http://cmapspublic.ihmc.us/rid%3D1222355636953_663250744_13307/Organizational%2520Learning%2520Framework%2520From%2520Intuition%2520to%2520Institution.pdf. Acesso em: 18 set. 2017

DUTRA, Joel Souza. **Avaliação de pessoas na empresa contemporânea**. São Paulo: Atlas, 2014.

EMPRESA X, **Procedimento Geral Treinamento e Desenvolvimento**, 2016. Disponível na intranet.

EMPRESA X, **Procedimento Geral Gestão de Desempenho por Resultados, 2018**. Disponível na intranet.

EMPRESA X, **Relatório Anual de Recursos Humanos, 2017**. Disponível na intranet.

FLEURY, Maria Tereza Leme; FLEURY, Afonso. Construindo o conceito de competência. **RAC-Revista de Administração Contemporânea**, v. 5, n. SPE, p. 183-196, 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552001000500010eIngl=en&lng=iso. Acesso em: 06 set. 2017.

FREITAS, Isa Aparecida; BRANDÃO, Hugo Pena. **Trilhas de aprendizagem como estratégia para o desenvolvimento de competências**. In: Anais do 29º ENANPAD. Brasília: ANPAD, 2005.

FROHM, Cecilia. **Collective competence in an interdisciplinary project context**. Sweden: UniTryck, 2002.

GARVIN, David A. **Aprendizagem em ação: um guia para transformar sua empresa em uma learning organization**. Tradução Carlos Henrique Trieschemann – Rio de Janeiro: Qualymark, 2003.

GOULART, Sonia.; PESSOA, Eliana. Educação corporativa como base da estratégia organizacional. In MUNDIM, A. P. F. RICARDO, E. J. **Educação Corporativa fundamentos e práticas**. Qualimark, 2009, p. 95-110.

HONG, Jacky F.L.; EASTERBY-SMITH, Mark; SNELL; Robin Stanley. Transferring Organizational Learning Systems to Japanese Subsidiaries in China. **Journal of Management Studies**, v. 43, n.5, p.1027-1058, July, 2006. Disponível em: <https://doi.org.ez140.periodicos.capes.gov.br/10.1111/j.1467-6486.2006.00628.x>. Acesso em:

09/07/2018.

HILL, Rosemary. A measure of the learning organization. **Industrial and Commercial Training**, v. 28 n.1, p.19-25, 1996. Disponível em: <https://doi.org/10.1108/00197859610105440>. Acesso em 20 jan. 2017

HULT, G. Tomas M. Managing the International Strategic Sourcing Process as a Market-Driven Organizational Learning System. *Decision Sciences*, v.29, n.1, p.193-216, 1998. Disponível em: <https://onlinelibrary.wiley.com/action/showCitFormats?doi=10.1111%2Fj.1540-5915.1998.tb01349.x>. DOI:10.1111/j.1540-59151998.tb01349.x. Acesso em: 3 dez. 2017

LARSSON, Jan; HOLMSTRÖM, Inger. Phenomenographic or phenomenological analysis: does it matter? Examples from a study on anaesthesiologists' work. **International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-being**, v. 2, n. 1, p. 55-64, 2007. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1080/17482620601068105>>. Acesso em: 15 set. 2017.

MARSICK, Victoria J. WATKINS, Karen E. Demonstrating the value of an organization's learning culture: The dimensions of the learning organization questionnaire. **Advances in Developing Human Resources**, v.5, n.2 p.132-151, 2003. Disponível em: <https://doi.org.ez140.periodicos.capes.gov.br/10.1177/1523422303005002002>. Acesso em: 15 jan. 2018.

MEISTER, Jeanne. C. **Educação Corporativa**. Tradução RATTO, M. C. S. R. Título Original: *Corporate Universities*, São Paulo: Makron Books. 1999.

MICHAUX, Valéry. Articular as competências individual, coletiva, organizacional e estratégica: esclarecendo a teoria dos recursos e do capital social. In: RETOUR, D. *et al.* *Competências Coletivas: no limiar da estratégia*. p. 01-22. Porto Alegre: Bookman, 2011.

MICHAUX, Valéry. Compétences collectives et haute performance: apports théoriques et enjeux opérationnels. **Revue de Gestion des Ressources Humaines**, v. 58, p. 45-66, Oct./Dec. 2005.

MOSCARDINI, Ticiane; ZANELA KLEIN, Amarolinda. Estratégias de Educação Corporativa e suas Relações com os Diferentes Níveis de Aprendizagem Organizacional. *Brazilian Journal of Management / Revista de Administração da UFSM*. v.8, n.1, p. 89-102, mar. 2015. Disponível em: DOI: 10.5902/198346597433. Acesso em: 03 dez. 2017

MUNDIM, Ana Paula Freitas. **Desenvolvimento de produtos e educação corporativa**. São Paulo: Atlas. 2002.

MUNK, Luciano; MOREIRA, Carlos Eduardo Rodrigues Moreira, MORREIRA, Wellington; MUNK, Mariana Musetti. Alinhando estratégia e competências em contexto organizacional: Um estudo em uma indústria química. **Revista Administração em Diálogo - RAD**, [S.l.], v. 14, n. 2, p. 43-75, mai/jun/jul/ago. 2012. ISSN 2178-0080. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/rad/article/view/12806>. Acesso em: 03 mar. 2019. doi:<https://doi.org/10.20946/rad.v14i2.12806>.

NOGUEIRA Ronaldo Alves; ODELIUS Catarina Cecília. Aprendizagem: evolução no contexto das teorias organizacionais. **Perspectivas em Gestão & Conhecimento**, João Pessoa, v.5, n.1, p.3-18, 2015. Disponível em: <http://periodicos.ufpb.br/ojs2/index.php/pgc>.

[ISSN: 2236-417X](#). Acesso em: 10 ago. 2017.

NUNES, Inácia Maria; ELLER, Amanda Magri; BISPO, Marcelo. de Souza. Aprendizagem organizacional, organização de aprendizagem e gestão do conhecimento: entre laços e nós. **Revista Eletrônica Gestão e Serviços** v.4, n.1, p. 472-488, Janeiro / Junho 2013

ODELIUS, Catarina Cecília; ABBAD, Gardênia da Silva; RESENDE JUNIOR, Pedro Carlos; SENA, André de Castro; VIANA, Caroline Rodrigues; FREITAS, Tatiana Leão; SANTOS, Tamisia Cristofane Novaes dos. Processos de aprendizagem, competências aprendidas, funcionamento, compartilhamento e armazenagem de conhecimentos em grupos de pesquisa. **Cad. EBAPE. BR**, Rio de Janeiro v.9, n.1, p.199-220, mar. 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512011000100012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 02 dez. 2017.

PATTON, Michael Quinn. **Qualitative evaluation and research methods**. Beverly Hills, CA: Sage Publications, Inc., 1990.

PEDRO, Wilson José Alves. Gestão de pessoas nas organizações. **Revista UNIARA**, v.9, n.2, p.81-86, 2005. Disponível em: http://www.uniara.com.br/legado/revistauniara/pdf/17/rev17completa_12.pdf. Acesso em 05 jul. 2018.

PERIN, Marcelo Gattermann; SAMPAIO, Cláudio Hoffmann; DUHA, André Hartmann; BITENCOURT, Cláudia Cristina. Processo de aprendizagem organizacional e desempenho empresarial: o caso da indústria eletroeletrônica no Brasil. **RAE electron**, São Paulo, v.5, n.2, dec. 2006 Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1676-56482006000200005&lng=en&nrm=iso. Acesso em 03 Dez. 2017.
<http://dx.doi.org/10.1590/S1676-56482006000200005>.

PRAHALAD, Coimbatore K. Reexame de Competências. **HSM Management**, v.17, p. 40-46, nov/dez, 1999. Disponível em: <http://mettudo.com.br/pdf/Reexame%20de%20Competencias.pdf> . Acesso em: 17 ago. 2017.

PRAHALAD, Coimbatore K; HAMEL, Gary. The Core Competence of the Corporation. **Harvard Business Review**, v. 68, n. 3, p. 79-91, 1990. Disponível em: <https://hbr.org/1990/05/the-core-competence-of-the-corporation>. Acesso em: 17 ago. 2017.

RAELIN, Joseph A.; COGHLAN, David. Developing Managers as Learners and Researchers: Using Action Learning and Action Research. **Journal of Management Education**, v. 30, nr. 5, p. 670-689, 2006. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/David_Coghlan/publication/228211091_Developing_Managers_as_Learners_and_Researchers_Using_Action_Learning_and_Action_Research/links/00b7d519f2db279db4000000.pdf. Acesso em: 31 mar. 2017

RE´, César Augusto de; RE´, Maria Alice. Processos do sistema de Gestão de Pessoas. In BITENCOURT, Cláudia e colaboradores. **Gestão contemporânea de pessoas: novas práticas, conceitos tradicionais**. Porto Alegre: Bookman, 2010, pp 79-100.

REBELO, Teresa.; GOMES, Adelino. Duarte. Is organizational learning culture a good bet? An analysis of its impact on organizational profitability and customer satisfaction, **Academia Revista Latinoamericana de Administración**, v.30 n.3, p.328-

343, 2017. Disponível em <<https://doi.org/10.1108/ARLA-10-2015-0275>>. Acesso em 20 jan. 2018.

RODRIGUES, Martius Vicente; DANTAS, Mario Ribeiro. A implantação de universidades corporativas: uma revisão bibliográfica. **Sustainable Business International Journal**, v.6 n. 08, p.1-16 2011. Disponível em:

<http://www.sbijournal.uff.br/index.php/sbijournal/article/view/10>. Acesso em: 21 jan. 2018.

SANDBERG, Jörgen. Understanding human competence at work: an interpretative approach. **Academy of Management Journal**, v.43 n.1, p.9-25, 2000. Disponível em:

<http://dx.doi.org/10.2307/1556383>. Acesso em: 22 set. 2017.

SCHEIN, Edgar H. **Cultura organizacional e Liderança**. Tradução Ailton Bomfim Brandão; revisão técnica Humberto Mariotti. São Paulo: Atlas, 2009.

SENGE, Peter. **A Quinta disciplina: arte e prática da organização de aprendizagem**. São Paulo: Best Seller, 2000.

SILVA, Anielson Barbosa da. **Como os Gerentes Aprendem?** São Paulo: Saraiva, 2009.

SILVA, Francielle Mollon da; RUAS, Roberto Lima. Competências Coletivas: Considerações Acerca de sua Formação e Desenvolvimento. **REAd. Revista Eletrônica de Administração**, v. 22, n. 1, p. 252-278, 2016. Disponível em:

<http://www.spell.org.br/documentos/ver/41721/competencias-coletivas--consideracoes-acerca-de-sua-formacao-e-desenvolvimento/i/pt-br>. Acesso em: 05 out. 2017

SILVA, Gizelli de Jesus da; AGOSTINO, Ícaro Romolo Sousa; SOUSA, Saymon Ricardo de Oliveira; RONCHI Carlos César; OLIVEIRA, Ricardo Daher. Educação corporativa: Uma reflexão sobre a absorção, criação, disseminação e retenção de conhecimentos nas organizações. **Revista Espacios**. v. 38, n.20, p.36, 2016. Disponível em:

<https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85018253765&partnerID=40&md5=3d3ab2667bfcc9b937a9c50276254be1>.

SILVA, Lucimeiry Batista da; SILVA, Anielson Barbosa da. A Reflexão como mediadora da Aprendizagem gerencial em organizações não governamentais. **RAM–Revista Administração Mackenzie**, v.12, n.2, p. 55-89, 2011. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/ram/v12n2/a04v12n2.pdf>. Acesso em 10 set. 2017

TONI, Kelly Cristina Wilhelm De; ALVARES, Lillian Maria Araújo de Rezende. Educação Corporativa na perspectiva da Inteligência Organizacional. **Informação & Informação**, [S.l.], v.21, n.3, p.228-257, abr. 2017. ISSN 1981-8920. Disponível em:

<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/informacao/article/view/21728>. Acesso em: 03 dez. 2017. doi: <http://dx.doi.org/10.5433/1981-8920.2016v21n3p228>.

VALMORBIDA, Sandra Mara Iesbik; ENSSLIN, Sandra Rolim; ENSSLIN, Leonardo. Avaliação de Desempenho e Contabilidade Gerencial: Revisão Integrativa da Literatura para Superar as Dificuldades de Aplicação Prática da Avaliação de Desempenho na Gestão Organizacional. **Revista Contabilidade, Gestão e Governança**, v. 21 n. 3 p.339-360 set. /dez. 2018. Disponível em: http://dx.doi.org/10.21714/1984-3925_2018v21n3a3. Acesso em: 20 jun. 2019

VIEIRA, Fábio Henrique Antunes; FRANCISCO, Antônio Carlos de. Etapas da implementação da educação corporativa e seus impactos em empresas brasileiras: um estudo multicaso. **Prod.**, São Paulo, v. 22, n. 2, p. 296-308, abr. 2012. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65132012000200010&lng=pt&nrm=iso. Acesso em 13 fev. 2018. Epub 12-Abr-2012. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-65132012005000018>.

VILLARDI, Beatriz Quiroz.; LEITAO, Sérgio Proença. Organizações de Aprendizagem e Mudança Organizacional. **RAP-Revista de Administração Pública**, v.34, n. 3, p.53-70, maio/jun. 2000. Disponível em: <http://www.spell.org.br/documentos/ver/12732/organizacoes-de-aprendizagem-e-mudanca-organizacional>. Acesso em: 01 de set. 2017

YANG, Baiyin. Identifying valid and reliable measures for dimensions of a learning culture. **Advances in Developing Human Resources**, n.5, p.152-162, 2003. Disponível em: <https://doi-org.ez140.periodicos.capes.gov.br/10.1177/1523422303005002003>. Acesso em: 15 jan. 2018.

TAKAHASHI, Adriana Roseli Wünsch; FISCHER, André Luiz. Processos de aprendizagem organizacional no desenvolvimento de competências em instituições de ensino superior para a oferta de Cursos Superiores de Tecnologia [CSTS]. **RAC - Revista de Administração Contemporânea**, v.14, n.5, p.818-835. 2010.

TONI, Kelly Cristina Wilhelm; ALVARES, Lillian Maria Araújo de Rezende. Educação Corporativa na perspectiva da Inteligência Organizacional. **Informação & Informação**, [S.l.], v.21, n.3, p.228-257. 2016. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5433/1981-8920.2016v21n3p228>. Acesso em:

WARRICK, Donald D. What leaders need to know about organizational culture. **Business Horizons**, May-June 2017, v.60, n.3, p.395-404, 2017.

WOOD Jr, Thomas; PICARELLI Filho, Vicente. **Remuneração estratégica: a nova vantagem competitiva**. São Paulo: Atlas, 1999.

ZARIFIAN, Philippe. **Objetivo competência: por uma nova lógica**. São Paulo: Atlas, 2001.

APÊNDICES E ANEXOS

Apêndice A – Objetivo das questões do roteiro

Os objetivos do roteiro da entrevista permitiram levantar dados para responder à questão principal desta pesquisa, qual seja: como promover Aprendizagem Organizacional na Empresa X, integrando os resultados das avaliações de desempenho dos empregados e as ações da área de treinamento aos objetivos estratégicos institucionais, considerando a perspectiva dos empregados que vivenciam os processos de Gestão de Desempenho e de Educação Corporativa enquanto desenvolvem suas competências profissionais no cotidiano?

O primeiro objetivo, *levantar perfil para caracterizar*, possibilitou identificar aspectos pessoais e profissionais dos entrevistados que levaram a pesquisadora a compreender o conjunto de circunstâncias e o contexto que permeavam as respostas dadas pelos entrevistados.

O segundo objetivo, *identificar o significado da Gestão de Desempenho para os entrevistados*, foi realizado partindo do pressuposto de que o processo de GD auxilia gestores e empregados a reconhecer que competências o funcionário precisa desenvolver e como o gestor poderá auxiliá-lo nesse desenvolvimento. Nesse contexto, foi possível reconhecer o significado atribuído ou a concepção desenvolvida pela vivência laboral dos empregados sobre o papel da Gestão de Desempenho nesse processo de capacitação e desenvolvimento de competências na Empresa X.

No que concerne ao terceiro objetivo *identificar como os gestores fomentam o desenvolvimento e aprendizado do subordinado* admitiu-se como pressuposto ser papel do gestor estimular o empregado a aperfeiçoar-se continuamente para as atividades profissionais, portanto, saber o significado atribuído a essa prática na organização colaborará para a integração dos processos de EC e GD.

Já o quarto objetivo, *identificar como é o processo de aprendizagem de competências*, contribuiu para verificar as concepções sobre aprendizagem de competências que os membros da companhia têm e como a vivência laboral deles contribuiu para estabelecê-las. Entendeu-se que conhecer as noções presentes na organização subsidiará a elaboração de diretrizes para integrar os processos de EC e GD, visando propiciar transformações dos indivíduos, o que, por sua vez, favorecerá o processo de mudança da cultura organizacional requerido para uma cultura com foco na Aprendizagem Organizacional.

Identificar como os gestores e empregados se desenvolvem para o cargo que ocupam permitiu evidenciar se eles são protagonistas do próprio processo de aperfeiçoamento de suas competências profissionais, assim como os artifícios de aprendizagem aos quais eles mais recorrem no dia a dia com a intenção de impulsionar a melhoria de suas competências.

O quinto e último objetivo, *identificar o papel da GGP no processo de desenvolvimento de competências dos empregados e gestores*, pressupôs que explicitar as percepções dos gestores e empregados acerca desses serviços de EC e Gestão de Desempenho contribuiu para subsidiar sua integração, fundamentados na gestão por competências.

Apêndice B - Etapa Piloto: Coleta, Resultados e Discussão

TABULAÇÃO E ORGANIZAÇÃO DOS DADOS DE CAMPO

O piloto da pesquisa foi realizado por meio de cinco entrevistas semiestruturadas para responder à questão de pesquisa: “Qual modelo de Educação Corporativa pertinente para a realidade da organização suporta as necessidades de mudança de comportamento e valores da cultura organizacional diagnosticada/vigente? Como elaborar esse modelo?”. Para tanto, foram estabelecidos os seguintes objetivos do PILOTO:

- a) identificar como os gestores avaliam o desempenho da própria equipe;
- b) identificar o significado de aprendizagem segundo o entrevistado;
- c) identificar como os gestores fomentam o autodesenvolvimento e o aprendizado do subordinado;
- d) identificar o papel da GGP no processo de desenvolvimento de competências dos empregados e gestores;
- e) identificar como os empregados são preparados, capacitados para o cargo
- f) levantar, junto aos empregados e aos seus gestores, as respectivas concepções individuais e coletivas sobre aprendizagem;
- g) levantar elementos que configurem as diretrizes de capacitação para desenvolver competências profissionais alinhadas aos objetivos estratégicos institucionais;

Os dados coletados no piloto foram obtidos de dois gestores e três empregados, conforme apresentados no quadro 9. Para preservar a identidade dos entrevistados e a confidencialidade dos dados das cinco entrevistas, os nomes foram substituídos por códigos.

Quadro 1: Perfil dos entrevistados - por tempo de empresa

Nome	Função	Idade	Formação	Tempo na empresa	Tempo como gestor na empresa	Área de lotação	Duração da entrevista (minutos)
E1	Empregado	50	Administração / Pós em Marketing	27 anos	-	Aviação	29:40
G1	Gestor	40	Direito	18 anos	10 anos	Aviação	32:57
E2	Empregado	41	Administração	16 anos	-	Aviação	29:42
E3	Empregado	39	Jornalismo	5 anos e 3 meses	-	Comunicação interna	47:19
G2	Gestor	39	Jornalismo	4 anos	1 ano	Comunicação interna	38:49

Fonte: Elaboração própria com base nos dados coletados nas entrevistas

Observa-se que dois grupos distintos foram contemplados: o da aviação e o da comunicação. Os entrevistados da área de aviação possuem mais tempo de empresa comparados aos entrevistados da área de comunicação. Os funcionários entrevistados da área de aviação possuem mais de 15 anos na Empresa X, tendo o gestor 18 anos de história na companhia. 10 deles como gestor.

Essas diferenças permitiram obter um olhar de longo prazo em relação às mudanças ocorridas na organização durante esse período. Observa-se, ainda, que um dos empregados possui 27 anos na empresa, o que mostra a possibilidade de um empregado iniciar e encerrar sua trajetória profissional na Empresa X. Na área de comunicação, sob um olhar mais recente, os entrevistados possuem cerca de cinco anos na companhia, e seu gestor está na Empresa X há quatro anos, um como gestor. Tal fato revela que existe oportunidade para que empregados, mesmo com pouco tempo de empresa, assumam cargos de gestão. Os entrevistados da aviação

possuem formação em administração e direito. Já os da comunicação possuem formação em jornalismo, o que aponta para a utilização de especialistas da própria área, devido às suas especificidades.

Todas as entrevistas foram agendadas previamente com os participantes, conforme a disponibilidade de suas agendas, e realizadas no ambiente de trabalho, em local reservado, de modo a evitar interrupções por terceiros. Antes do início da entrevista, o objetivo da pesquisa foi explicado e cada um recebeu, leu e assinou o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), concordando, assim, em conceder a entrevista nos termos ali expostos. Após a assinatura do TCLE, foi solicitada autorização para gravar a entrevista; todos concordaram.

Para analisar os dados coletados, as entrevistas integralmente transcritas foram lidas e interpretadas pela pesquisadora repetidamente, isoladamente e em conjunto. Para facilitar o processo de análise, as transcrições literais (perguntas e respostas) foram tabuladas, organizadas e categorizadas em uma planilha, conforme pode-se verificar no Apêndice C.

Para responder à questão principal da pesquisa na interpretação qualitativa, foram focos de análise: as vivências reveladas para compor as concepções sobre o aprendizado que a capacitação oferece, sobre as competências que precisam ser desenvolvidas, como o atual modelo de T&D tem contribuído para os resultados da companhia, o papel da capacitação e as melhorias sugeridas para a EC e para a área de Gestão de Pessoas.

ANÁLISE E RESULTADOS DE CAMPO

Mediante análise fenomenográfica das transcrições, atenta à vivência e ao contexto relatados nas entrevistas, quatro categorias emergiram acerca da aprendizagem no trabalho e da capacitação recebida. No quadro 2, apresenta-se a matriz de categorias descritivas ou concepções evidenciadas mediante interpretação qualitativa e análise fenomenográfica.

Quadro 2: Matriz de categorias descritivas ou concepções evidenciadas

Categoria	Descrição	Entrevistados
A – Busca por conhecimento	O aprendizado se dá em práticas de aprendizagem tais como: cursos, treinamentos, palestras, leituras com o objetivo de melhorar o próprio desempenho profissional, processos e práticas de trabalho onde o conhecimento adquirido é replicado.	E1, E2, E3, G1 e G2
B – Fazendo no cotidiano é que se aprende	É colocando em prática um determinado conhecimento que o indivíduo realmente consegue desenvolver uma determinada habilidade.	E1, E2, E3 e G2
C - Troca de experiências	A aprendizagem ocorre a partir das vivências que indivíduos e/ou grupos compartilham entre si, a troca de experiências prepara para superar as dificuldades do dia a dia de forma autônoma	E1, E3 e G1
D - Novos horizontes	A aprendizagem é uma forma de enriquecer o conhecimento existente e abrir novos horizontes, prepara para desafios futuros.	E1, E3

Fonte: Análise das transcrições

Mediante as categorias identificadas, é possível responder que a aprendizagem, decorrente da vivência dos indivíduos no exercício profissional e da capacitação fornecida pela companhia é concebida como: (A) meio para melhorar o próprio desempenho profissional, processos e rotinas de trabalho; (B) saber colocar em prática os conhecimentos adquiridos; (C) troca de experiências que prepara para superar as dificuldades do dia a dia de forma autônoma; e (D) enriquecer conhecimento e preparar para desafios futuros.

A seguir, descreve-se cada concepção, articulando-a com a subsequente. Assim, responde-se, do ponto de vista do campo, o objetivo intermediário (b) Levantar, junto aos empregados e aos seus gestores, as concepções sobre aprendizagem e cultura orientada para aprendizagem na companhia, bem como a questão de pesquisa, já anteriormente apresentada: A fim de ilustrar, incluem-se trechos das entrevistas, seguidos da discussão dos resultados

CONCEPÇÕES IDENTIFICADAS

Categoria A – Busca por conhecimento

Na categoria A, “Busca por conhecimento”, os indivíduos declararam aprender de forma consciente e direcionada. Aqui o aprendizado se dá por práticas de aprendizagem como, por exemplo: cursos, treinamentos, palestras e/ou leituras. Assim, conforme destacado pelos entrevistados E2, G2 e E3, a busca por conhecimentos é constante e um empregado, após participar de práticas formais de ensino, cria condições de aplicar um novo conceito para desenvolver melhor seu trabalho.

“Eu busco os treinamentos online de maneira geral nos últimos tempos e leitura. Na verdade não só buscando o treinamento, mas acompanhando blogs e comunidades buscando tá antenada com essas novas mídias e tal” (E2).

“[...] Quando você estuda, você lê, você se desenvolve, não só profissionalmente, mas pessoalmente também. Eu falei isso para os estagiários na semana passada que eu dei uma palestra para os estagiários. E eu falei assim: leiam sempre e leitura não é leitura de “whatsapp” e eu sou suspeito, eu sou jornalista, mas a pessoa tem que estar sempre buscando se desenvolver e eu acho que a leitura é a principal fonte disso e não apenas as leituras técnicas, quando você lê um romance, um Machado de Assis, por exemplo, você está se desenvolvendo em termos de linguagem, enfim, de tudo, filmes enfim então tudo eu acho que o tempo todo você tem que estar buscando conhecimentos que vão ser úteis pra você como um todo. Eu acho que você não pode separar a pessoa do profissional, você é um todo. Então você tem que se desenvolver como pessoa, como um todo que certamente vai ser melhor para você profissionalmente” (G2).

“[...] por exemplo lá na Pós, eu já aprendi uma técnica que era um planejamento em comunicação interna por a pirâmide de quatro fatores, que é um modo de organizar a comunicação e que a gente nunca tinha aplicado aqui na Empresa X, pelo menos lá na comunicação interna, e eu utilizei isso no planejamento da ferramenta de compartilhamento de conhecimento e do Inova, então foram temas enfim que a gente vai trazendo né, você vai aprendendo [...]” (E3).

Assim, o treinamento recebido e a busca por conhecimento através de leituras, vídeos e novas mídias são vistos pelos entrevistados como uma boa fonte para as pessoas aprenderem e se desenvolverem para melhor realizar as atividades do trabalho. O aprendizado adquirido por intermédio das capacitações fornecidas pela Empresa X os ajuda na melhoria de processos e práticas laborais, onde o conhecimento adquirido é replicado no ambiente de trabalho, destacado por G2 e E3.

“Acho que [treinamento] trouxe por exemplo, um exemplo bem prático que trouxe um ganho bem prático bem bom é o da E3, que está terminando agora o MBA dela em comunicação empresarial, e ela trouxe pra empresa pros projetos que ela toca vários conceitos que ela aprendeu no MBA dela de comunicação e ela em vários momentos ela mostrou isso e mesmo explanou isso, de que: “Ah esse conceito aqui eu aprendi lá no MBA no curso eu estou trazendo pra cá agora”. Então eu acho que a importância está aí escancarada que você consegue trazer pra empresa para a prática de utilizar ferramentas conceitos que a gente não utilizava e ela foi lá [bebeu na fonte] e trouxe pra cá. Então é importante pra ela que se capacitou, é importante pra gerência que se qualificou e pra empresa que em última instância foi a maior beneficiada desse treinamento da funcionária. Ela foi lá e pegou e trouxe diretamente para a força de trabalho pra empresa um resultado desse treinamento” (G2 linhas 235 - 245).

“Sim, com certeza, porque uma das coisas por exemplo lá na pós eu já aprendi uma técnica que era um planejamento em comunicação interna por a pirâmide de quatro fatores, que é um modo de organizar a comunicação e que a gente nunca tinha aplicado aqui na [redacted], pelo menos lá na comunicação interna, e eu utilizei isso no planejamento da minha [redacted] e do Inova, então foram temas enfim que a gente vai trazendo né, você vai aprendendo [...]” (E3 linhas 233 - 238).

Foi manifestado nas entrevistas, por E1 e G1, que o aprendizado decorrente de uma ação de capacitação torna o indivíduo mais capaz para a execução das suas atividades, possibilitando que superem os desafios emergentes no contexto no trabalho, o que, para eles, de certa forma contribui com uma melhor imagem da companhia perante o mercado. Assim, as competências

desenvolvidas visam, segundo os entrevistados, executar as atividades do trabalho de forma eficiente.

“É uma vez capacitado você tende a fazer a sua atividade da melhor forma, fazendo da melhor forma automaticamente o resultado será o melhor possível também. Aquele “cara” que tá lá na área operacional e que ele é preparado para fazer para considerar as questões de segurança, zelando pela vida dele e pela vida do próximo, é, isso cativa o cliente. No mercado contratual isso é visto de uma forma geral e na aviação mais ainda, então assim, se o “cara” se sente seguro, com o atendimento daquela pessoa, lógico que cativai o cliente e lá no final eu vou ter um resultado melhor.” (E1).

“É, a gente busca um plano de treinamento. [...] A gente tem efetivamente, quando eu converso com o mercado, com pessoas do mercado, eles notam e percebem que a qualificação dos funcionários da Empresa X é efetivamente um pouco superior às do mercado, à média do mercado e a gente procura fazer isso. Claro com restrições financeiras de corte de custos e tal, mas a gente busca fazer e desenvolver aquilo que o funcionário mais carece de aprendizado, de evolução a gente busca focar nesses pontos com cada um deles” (G1).

Outra contribuição das ações de capacitação citadas por E3 é que, a partir da vivência dos treinamentos, os empregados da Empresa X são encorajados a desenvolver novos projetos.

Ah, então a gente teve recentemente esse [curso] do “intraempreendedorismo” que a gente fez, foi bem bacana no sentido que a gente foi numa, esse curso foi dado num lugar de “coworking” que se chama Nex, lá na Glória, então é assim só o lugar já é o aprendizado para você, porque você vê a nova economia como ela se organiza né, que é um espaço de “coworking”, ali tão trabalhando várias pessoas e elas próprias são a sua própria empresa, então dividindo aquele espaço e desse projeto saíram algumas, é alguns projetos, eles estão chamando de projetos pilotos assim sabe de “intraempreendedorismo” lá na gerência [Comunicação] mesmo” (E3 linhas 210 – 217).

Esta categoria engloba os relatos que apontam a contribuição de práticas de aprendizagem a fim de que os empregados possam contribuir com a melhoria dos desempenhos individual e organizacional.

Categoria B – Fazendo no cotidiano é que se aprende

A categoria B, “Fazendo no cotidiano é que se aprende”, compreende os indivíduos que afirmaram aprenderem durante o próprio fazer, ou seja, é colocando em prática um determinado conhecimento que ele realmente consegue desenvolver uma determinada habilidade.

“Eu procuro buscar exemplos, pessoas que tenham essas habilidades e avaliar o comportamento. As pessoas próximas e tento buscar informações e leitura dependendo do que seja. Mas eu acho que a melhor maneira para buscar e tentar é buscar fazer. Acho que não tem treinamento melhor do que a prática, então eu acabo indo por esse caminho. Ah, você precisa desenvolver essa capacidade de análise desse assunto e tal, aí eu busco as áreas e pessoas próximas que têm essas habilidades pra eu tentar junto ali tentar melhorar” (E2 linhas 92 - 97).

“Por exemplo: pra você aprender um sistema novo, você vai ter uma aula, uma teoria pra aprender, mas você só vai aprender na prática, fazendo, eu entendo que não adianta a gente fazer cursos assim spot, pontuais, se depois você... Se isso não for desdobrado, se isso não for colocado em prática na frente porque se não: Ah! eu vou fazer um curso sobre métodos ágeis, por exemplo, que a gente vai fazer amanhã fazer o curso e morreu, se você não colocar em prática esse aprendizado você não vai desenvolver essa aprendizagem. Então primeiro a teoria, mas depois acompanhada da prática contínua e se possível mensurando o nível de aprendizagem que você teve, acho que talvez a aprendizagem de línguas é muito clara nisso você tem que ter a teoria, mas se você não for na prática, você nunca vai falar né e aí você vai errando e conforme você for errando na prática, vai se desenvolvendo no dia a dia” (G2 linhas 167 – 177).

Com base na execução e na observação do que deu certo e do que deu errado o indivíduo internaliza o aprendizado e, com tempo e vivência, tem condições de tirar suas próprias conclusões sobre como agir em situações similares às que vivenciou.

“ [...] porque a gente vai tentando errar novos erros né, então a partir do momento que aprendi uma coisa, que aquilo não funciona, eu vou seguindo outro caminho. Então eu acredito que buscando aí alternativas e soluções que sejam efetivas não errando os mesmos erros mas buscando novidades, eu acho que é corrigindo mesmo o caminho com a vivência, com a prática direcionar isso” (E2 linhas 294 – 298)

No entanto, segundo os entrevistados, essa categoria não está centrada apenas na observação dos erros cometidos por si próprio; ela engloba também a observação do erro que outras pessoas cometeram.

“Aprendizagem eu acho que é tentativa e erro com erros próprios e erros dos outros. Então eu acho que a gente tem que ir tentando, fazendo, aprendendo e fazendo esse ciclo rodar, não só olhando para você, mas olhando os outros pra você não repetir um erro que o outro fez porque se você já viu um erro que o outro fez, pra você errar erros novos. Então eu acho que é basicamente isso” (E2 linhas 99-103).

E assim, conforme observado por E2, o aprendizado acontece de uma forma que o próprio indivíduo nem se dá conta de que está aprendendo algo novo ou se aprimorando.

“Algo que eu aprendi? É que esse processo que acontece tão assim nos bastidores e a gente acaba não prestando atenção” (E2 linhas 106-107).

O cotidiano foi citado pelos entrevistados como facilitador do aprendizado das pessoas que desenvolveram a concepção presente na categoria B, pois as atividades do dia a dia permitem aos indivíduos se depararem com situações diversas que os levam a refletir sobre as melhores soluções para os problemas enfrentados.

“Cotidiano. Hoje em dia a gente tá aprendendo muito no dia a dia com muita coisa que está acontecendo e a companhia não tem a mesma velocidade de pegar. Vou pegar o exemplo do *whatsapp*. A gente tá com um projeto piloto de uso do *whatsapp* pra comunicação interna, que até estava comigo esse projeto e é interessante como que é complexo o processo de se aplicar um processo simples no ecossistema da companhia. Eu tenho uns projetos pessoais, um livro infantil que eu estou tentando colocar pra frente e outras coisas também, e é interessante que muita coisa desses projetos você acaba aprendendo coisas que não aprenderia se não fizesse” (E3 linhas 434 - 441).

Esta categoria também mostra a necessidade de se fazer coisas diferentes, pois, segundo o entrevistado E3, para que as pessoas consigam estar em constante aprendizado, elas precisam ser estimuladas a fazer atividades diferentes das usuais.

“Então eu acho que tem uma oportunidade para a empresa aprender nesse sentido, que às vezes fazer sempre as mesmas coisas ou não fazer diferente, você está perdendo uma oportunidade enorme de ser mais, porque você só vai correr atrás desse conhecimento, esse aprendizado que necessita diante de algo que está te faltando. Se você está ali pleno em geral você não vai buscar nada né, então o que eu vejo é isso, que você como empregado e também ser humano, você sempre tem que ter um algo mais pra conseguir buscar enfim mais informação sobre aquilo ou se manter atualizado, sabe? [...]” (E3 linhas 441 - 445).

Apesar de o cotidiano parecer para os entrevistados um facilitador nesta categoria B, ele também é visto como uma barreira, à medida que eles não consigam encaixar em suas rotinas novas formas para aplicar o conhecimento recentemente adquirido. Isso impossibilita a prática dessa nova teoria aprendida e, conseqüentemente, prejudica uma melhor aprendizagem.

O entrevistado G2 destacou que o aprendizado adquirido em ações de capacitação é fortalecido quando o indivíduo consegue efetivamente colocá-lo em prática.

“A gente tem a nossa rotina de trabalho e a gente não pode colocar em prática tudo aquilo que aprendeu. Então, o quanto mais a gente conseguir colocar em prática essa aprendizagem, melhor. Então se tudo que a gente tiver aprendendo, uma atividade que eu não vou conseguir colocar ela em prática no dia a dia, então eu acho que não serve de nada. Eu acho que por isso, por exemplo, esses cursos de segurança que a gente vê aqui que a gente faz. São coisas às vezes que são para as bases né, na prática pra gente isso aqui não tem... eh muito difícil. A gente até aproveita alguma coisa, mas eu acho que é importante é isso, é colocar as coisas em prática aqui dentro.” (G2 linhas 179 – 185).

Logo, conclui-se que a categoria B, “Fazendo no cotidiano é que se aprende”, é uma continuação da categoria A, “Busca por conhecimento”.

Categoria C - Troca de Experiências

Na categoria C, “Troca de Experiências”, a aprendizagem para G1 vai além das práticas formais de ensino e de colocá-las em prática. Aqui a aprendizagem ocorre a partir das vivências que indivíduos e/ou grupos compartilham entre si.

“Ah, eu acho que aprendizagem é tudo aquilo que o funcionário pode ter de ganho com relação a experiências, a troca de experiências. Então não necessariamente precisa ser dentro de uma sala de aula, não precisa ser assistindo palestras, na verdade aprendizado, o maior aprendizado que se tem é essa troca que a gente tem aqui, que existe aqui e que é uma coisa que eu procuro fazer muito também porque eu notava também que a gente tinha umas questões que as pessoas eram rotuladas por suas atividades” (G1 linhas 117 - 122).

“Ah, exatamente igual à minha equipe, o meu gestor também procura fazer isso. Então a gente de fato, a gente tem periodicamente reuniões que você não fala somente da sua área com o seu gestor, a gente troca informações com relação às áreas de outros gestores, então você fica sabendo como é que estão as coisas, o que ele fez para resolver tal problema. Essa troca também acontece aqui de forma na carreira gerencial e isso também acho muito salutar. Agora acho que isso é pouco valorizado na [REDACTED] como um todo. Na [REDACTED] a gente poderia fazer mais isso com relação com essa troca de experiência entre outras áreas, mas isso é uma coisa que o nosso Diretor [REDACTED] ele tem buscado também, ele detectou isso logo que ele chegou aqui, que ele percebeu que tinham áreas muito estanques na [REDACTED] e que elas não se conversavam muito e que é um projeto dele fazer isso” (G1 linhas 134 – 143).

Nesse sentido, para o entrevistado G1 a troca de experiências ainda é uma prática pouco explorada na companhia analisada.

Esta categoria sugere que o indivíduo se torne protagonista do seu próprio aprendizado, pois os entrevistados concordam que cabe a cada um buscar essa troca de experiências.

“Os principais desafios para que você consiga aprender dentro do ambiente de trabalho? Desafio para mim tá comigo, é eu ter iniciativa. [...] Eu acho que isso depende muito da gente, eu não sou muito favorável das pessoas que reclamam, a gente tem umas pessoas aqui, que dizem assim: “Ah, eu não tenho oportunidade”. Não, oportunidade é você quem faz [...]” (E1 linhas 93 – 98)

O tempo que as pessoas estão na instituição e o quanto elas já vivenciaram suas práticas de trabalho foram apontados nas entrevistas como indicadores da experiência acumulada. Concluiu-se que essa experiência confere mais capacidade, inclusive de compartilhar e ensinar os menos experientes.

“Assim, eu tô, tem uma pessoa do último concurso trabalhando comigo né, e ela é muito jovem e eles chegam né a toda e tal, então, assim, eu costumo brincar com ele porque é muito legal porque a gente mistura, mistura a experiência com aquela vontade que o cara tem de fazer, de mostrar serviço, de colocar em prática aquilo que ele acabou de ver fresquinho né e que a gente hoje é chamado de experiência pro cara. É um conhecimento que você pega o conhecimento e transforma ele numa experiência né, ai eu costumo brincar com ele e falar: a gente tem tudo para ser um *case* de sucesso né, eu escutando o novo e você, o velho, porque quando as duas coisas se fundem né, é... a tendência de que vai ter um resultado legal né é muito grande e ai ele curte muito porque de vez em quando eu falo para ele: olha a voz da experiência, calma... mas vamos fazer assim, tal, tal. Claro, vamos sim, vamos fazer, mas tem algumas coisas que a gente tem que considerar né, ai depois é muito engraçado que ele vem e fala assim: pô E1, não é que era verdade, mesmo, tal? Não era assim que funcionava? É...eu já tive essa mesma coisa que você tem, quando a gente entra na companhia, ainda mais em uma companhia como a [REDACTED] nesse momento né, em que mudança é a palavra-chave, que é uma nova [REDACTED] ai você pega uma pessoa nova, ela é nova na companhia, nova de idade e a [REDACTED] que uma [REDACTED] nova, então eu posso contribuir muito, eu tenho muito para oferecer, mas tem aí o peso da experiência, daquelas pessoas que conhecem o processo, que conhecem as atividades, que têm a história da [REDACTED] na cabeça e que nunca vai deixar né de ser importante, que vai ser sempre a base” (E1 linhas 258 – 276).

Essas trocas de experiências entre as pessoas e entre os grupos também dão origem a redes informais de compartilhamento, o que, na opinião dos entrevistados contribui para o fortalecimento tanto do empregado como da organização.

“Ah então, hoje em dia eu acredito muito no compartilhamento de informação e no pedir auxílio né, que você não pode ficar “encerado” em si próprio, isso foi uma das coisas que ao longo do tempo que veio muito, tá muito em voga aqui na [REDACTED] é que a gente tem que ter parceria e compartilhar. Então hoje em dia eu procuro o auxílio da rede né, você formar uma rede de apoio para si próprio, então, se eu tenho que fazer alguma coisa no meu trabalho e que eu desconheço como fazer, eu vou tentar descobrir quem pode me auxiliar ali e isso é um ponto chave nessa trajetória. Então isso é uma das coisas que acho que tem tudo a ver com esse momento atual que a gente vive, porque é o valor da rede né. Antigamente acho que tinha muito essa visão da [REDACTED] encerada em si mesma, eu, a empresa fechadinha em mim e hoje a gente tá em um processo de abertura e expansão, então, como eu posso utilizar outras empresas, parcerias para criar sinergia e eu avançar isso, a gente pode fazer como indivíduo mesmo né, que talvez amanhã ou depois tem que fazer uma coisa que a Penelope pode me ajudar, Penelope fez mestrado, ela fez aquela pesquisa, quem sabe vou lá na Penelope. Então no meu caso tem muito a ver com isso e de tentar buscar parcerias mesmo e ouvir o outro, e não tentar buscar solução só dentro da gente ou dentro do sistema [REDACTED], tentar buscar em parceria mesmo” (E3 linhas 156 – 171).

Nesta categoria, a pessoa se torna mais confiante com o tempo e, à medida que o aprendizado se consolida pela interação com outras pessoas, conforme observado por G1, o aprendizado por meio do contato com a própria equipe e com outros gestores deixa o gestor mais confiante, de modo a perceber se ele está no caminho certo.

“Ah, sem dúvida sempre te deixa mais confiante, te deixa no caminho certo e que é fundamental. E se eu fui para casa um dia achando que eu nada aprendi, não cresci como profissional, vai ser um dia frustrante para mim. A gente busca sempre estar crescendo e o crescimento vem de todas as formas, assim o contato com a equipe, o contato com os gestores, assim, acho que isso é fundamental e é algo que eu valorizo muito no meu modo de gerir [...]” (G1)

A categoria C, “Troca de experiências”, mais abrangente do que as categorias A e B, delas se distingue por destacar o período em que foram vivenciadas as atividades de trabalho. A seguir, apresenta-se a categoria D: “Novos Horizontes”.

Concepção D - Novos Horizontes

Na categoria D, “Novos Horizontes”, a aprendizagem é uma forma de enriquecer o conhecimento existente e abrir novos horizontes, além de preparar o indivíduo para desafios futuros. A aprendizagem adquirida extrapola o ambiente corporativo e passa a valer para a vida.

Segundo os entrevistados, o indivíduo é capaz de aplicar o conhecimento adquirido em situações inéditas e ainda não previstas, pois, ao se deparar com um problema novo, ele conseguirá capturar de si próprio a solução para tal situação.

“Aprendizagem não é só coletar informação, você pode ter uma biblioteca ambulante, memorizar datas, mas se você os links, as correlações, não põe em prática, isso não é aprendizado. Aprendizado é eu pegar todas essas informações, ter acesso a muita informação, conhecimento e desdobrar aquilo para minha realidade e fazer uns links. É tipo, não adianta nada eu saber, tipo, que o Google surgiu no ano tal, criado por fulano de tal. Eu tenho que saber como aplicar aquilo, essa ferramenta para o meu negócio, como fazer o meu negócio crescer a partir disso. Então conhecimento para mim é por essa linha e aprendizado também” (E3 linhas 140 – 146).

“É uma oportunidade que você se dá de abrir o leque, de abrir o seu horizonte, de se capacitar para estar pronta para qualquer que seja o desafio que venha a surgir no momento, como esse que a gente está passando na companhia. É enriquecer conhecimento, é algo que eu penso que você leva, qualquer que seja ele, você consegue usar não só aqui no campo corporativo, mas na sua vida pessoal também” (E1 linhas 67 – 78).

DISCUSSÃO DAS CATEGORIAS DESCRITIVAS EMERGENTES (PILOTO)

As quatro categorias apresentam ordem hierárquica ascendente e inclusiva, ou seja, a categoria seguinte incorporou os conceitos da categoria anterior e os expandiu na ampliação da consciência dos indivíduos a respeito da experiência com o fenômeno. Logo, a categoria D é a mais ampla e engloba as outras três, conforme apresentado na figura 1.



Figura 1: Categorias de Aprendizagem no contexto do trabalho

Fonte: Elaboração própria com base nos resultados das entrevistas da pesquisa

A primeira concepção sobre aprendizagem para o trabalho revela o indivíduo que busca por conhecimento, seja por meio de leituras, vídeos e /ou participação em ação de capacitação. É concebida pelos usuários como meio para melhorar o próprio desempenho profissional, processos e rotinas de trabalho, contribuindo para aprimorar a performance da organização (REBELO; GOMES, 2017 e SCHEIN, 2009). Essa concepção tem como foco desenvolver competências que permitam ao indivíduo executar suas atividades do trabalho de forma eficiente. Assim, por intermédio de ações de capacitação, a organização cria condições para desenvolver suas competências e colocar em prática suas estratégias de negócio (FLEURY; FLEURY, 2001).

A segunda concepção evidenciou-se no indivíduo, que começa a colocar em prática o conhecimento adquirido e estabelece condições para tirar suas próprias conclusões sobre como as informações adquiridas podem ser mais bem aplicadas e assim, por meio das interações e da vivência de experiências no dia a dia, o indivíduo constrói sua aprendizagem através da reflexão sobre as ações vividas (SILVA; SILVA, 2011). Sob esta concepção, o aprendizado também é entendido como um processo de detecção e correção de erro (ARGYRIS, 1977), pois, com base na execução e na observação de si e dos outros, do que deu certo e do que deu errado, a pessoa vai internalizando o aprendizado e passando a ter condições de tirar suas próprias conclusões a respeito de como agir em situações similares às que vivenciou. Dessa forma, desenvolve competências para atingir objetivos e solucionar os desafios do dia a dia.

Com o passar do tempo e com a vivência do seu ambiente de trabalho, esse indivíduo começa a ficar mais confiante em relação às suas atividades e, conforme a concepção C, passa a buscar outras pessoas tanto para compartilhar seu aprendizado como para aprender com o aprendizado dos outros, estabelecendo, assim, uma rotina de troca de experiências entre os indivíduos. Da mesma maneira, esses indivíduos revisam sua própria rotina de trabalho e incorporam novas formas de realizá-lo, e a aprendizagem resulta de processos interativos e

interdependentes (MARSICK; WATKINS, 2003). O indivíduo desenvolve competência para superar suas próprias limitações e com o tempo a vivência se transforma em experiência.

Embora a concepção C, “Troca de experiências”, seja reconhecida como facilitadora da aprendizagem, durante as entrevistas um colaborador relatou que essa prática ainda é pouco explorada na organização ora analisada.

Já a quarta concepção, “Novos Horizontes”, abarca os indivíduos que utilizam o aprendizado não apenas no âmbito profissional, mas também no pessoal. Aqui o aprendizado já está consolidado e, mesmo em situações inéditas, a pessoa tem condições de encontrar em si mesma uma resposta para solucionar a circunstância que se apresenta. Dessa forma, o indivíduo cria a capacidade de perceber inter-relações, desafiar premissas tradicionais e desenvolver modelos mentais voltados à manutenção de uma visão abrangente (HULT, 1998).

A concepção A, “Busca por conhecimento”, foi exteriorizada por todos os entrevistados. Já a concepção B, “Fazendo no cotidiano é que se aprende”, está presente na vivência de E2, E3 e G2. A concepção C, “Troca de Experiências”, foi observada em E1, G1 e E3, e a concepção D, “Novos Horizontes”, foi percebida em E1 e E3. Isso mostra que um mesmo indivíduo pode perpassar mais de uma concepção, o que é justificado pela maneira como as noções decorrentes da vivência dos entrevistados foram construídas a partir da menos abrangente até chegar à mais abrangente.

Com base na fundamentação teórica e no resultado de campo, foi possível concluir que:

(1º) Apesar de serem construídos sob óticas distintas, os conceitos relacionados à AO e à OA auxiliam as organizações a encontrar diferentes formas de proporcionar a seus integrantes um aprendizado com foco na melhoria dos desempenhos individual e organizacional.

(2º) As concepções evidenciadas, construídas a partir das entrevistas e das observações de campo possibilitam recomendar à área de Educação Corporativa da Empresa X que, ao desenhar e fornecer suas ações de aprendizagem aos gestores e empregados, considere: (i) priorizar treinamentos com foco na troca de experiências; (ii) aumentar os treinamentos com simulação de casos reais; (iii) definir trilhas de desenvolvimento voltadas para as competências essenciais ou *core competencies* para a organização, (iv) estimular mais a troca de experiências informais por meio de grupos de discussão e (v) continuar a incentivar os empregados a serem protagonistas do próprio aprendizado, fornecendo-lhes conteúdos alinhados às competências que a organização objetiva desenvolver.

A utilização das concepções identificadas na formatação de treinamentos e capacitações visa engajar e desenvolver pessoas, bem como facilitar a convergência dos interesses e das competências individuais às organizacionais para que, assim, a Empresa X construa uma cultura organizacional voltada para resultados e controle de custos.

Quadro 3: Espaço Resultado das concepções sobre aprendizagem para o trabalho

Concepção	A – Busca por conhecimento	B – Fazendo no cotidiano é que se aprende	C - Troca de experiências	D - Novos horizontes
Concebida pelos seus usuários como	Meios para melhorar o próprio desempenho profissional, processos e rotinas de trabalho;	Saber colocar em prática os conhecimentos adquiridos	A troca de experiências prepara para superar as dificuldades do dia a dia de forma autônoma.	Enriquece o conhecimento e prepara para desafios futuros.
Descrição	Os indivíduos aprendem de forma consciente e direcionada, o aprendizado se dá por práticas formais de ensino, tais como: cursos, treinamentos, palestras, dentre outros	É colocando em prática um determinado conhecimento que o indivíduo realmente consegue desenvolver uma determinada habilidade	A aprendizagem ocorre a partir das vivências que indivíduos e/ou grupos compartilham entre si.	A aprendizagem é uma forma de enriquecer o conhecimento existente e uma oportunidade de abrir novos horizontes
Propósito	A partir da vivência dos treinamentos, os empregados são encorajados a desenvolver novos projetos.	Com base na execução e na observação do que deu certo e do que deu errado, a pessoa vai internalizando o aprendizado para assim tem condições de tirar suas próprias conclusões sobre como agir em situações similares às que vivenciou. Engloba também a observação do erro que outras pessoas cometeram.	Requer que o indivíduo seja protagonista do próprio aprendizado, pois é ele quem buscará essa troca de experiências.	O indivíduo é capaz de aplicar o conhecimento adquirido em situações inéditas e ainda não previstas, pois, ao se deparar com um problema novo, ele conseguirá capturar de si próprio a solução para tal circunstância.
Relevância	Ajuda na melhoria de processos e práticas laborais, onde o conhecimento adquirido é replicado no ambiente de trabalho	As atividades do dia a dia permitem aos indivíduos se deparar com situações diversas que os levam a refletir sobre as melhores soluções para os problemas enfrentados.	Trocas de experiências entre as pessoas e entre grupos também dão origem a redes informais de compartilhamento, o que, por sua vez, contribui para o fortalecimento tanto do empregado como da organização.	O conhecimento adquirido extrapola o ambiente corporativo e passa a valer para a vida.
Competências desenvolvidas para	Executar as atividades do trabalho de forma eficiente.	Atingir objetivos e encontrar as melhores soluções para as situações do dia a dia.	Superar as próprias limitações, a vivência com o tempo se transforma em experiência.	Preparar o indivíduo para desafios futuros.
Nível	Individual	Individual	Grupo e Interáreas	Individual, Grupo, Interáreas e Organizacional
Tipo de aprendizado	Formal	Informal	Formal e Informal	Formal, Informal
Sujeitos em trânsito pelas Concepções	G1 <----- E2, G2 ----->		G1 <----- E3, E1 ----->	

Fonte: Elaboração própria com base nos resultados das entrevistas da pesquisa

A seguir estão organizados os resultados dos sete objetivos definidos para a etapa piloto da presente pesquisa aplicada: a) identificar como os gestores avaliam o desempenho da própria equipe; b) identificar o significado de aprendizagem para o entrevistado; c) identificar o significado de aprendizagem para o entrevistado; d) identificar o papel da GGP no processo de desenvolvimento de competências dos empregados e gestores; e) identificar como os empregados se desenvolvem para o cargo; f) levantar, junto aos empregados e aos seus gestores, as concepções sobre aprendizagem; e g) levantar elementos para configurar as diretrizes de capacitação a serem desenvolvidas

a) Identificar como os gestores avaliam o desempenho da própria equipe

Foi possível evidenciar que os gestores da organização analisada realizam as avaliações de desempenho com base nas orientações da GGP e com o auxílio de um sistema corporativo destinado ao planejamento, acompanhamento e avaliação das metas e competências. Inicialmente, as metas são acordadas e definidas entre gestor e empregado. Conforme mencionado em uma das entrevistas, a avaliação das metas estipuladas é mais fácil e objetiva do que a avaliação das competências, por serem mais subjetivas. Ao longo do ano são feitos acompanhamentos em relação à performance do empregado e, quando necessário, são realizados ajustes de rumo. O processo é considerado transparente e justo por um dos entrevistados. Segundo um dos empregados, os feedbacks são realizados sem uma data específica, e durante a apresentação do retorno são destacadas as oportunidades de melhorias, com elogios do gestor. Foi salientado ainda, por uma das funcionárias, que há um ranking dentro da própria área em relação ao desempenho dos empregados. Segundo outro entrevistado, as avaliações também são insumos para a definição dos treinamentos que precisam ser ofertados para a equipe.

b) Identificar o significado de aprendizagem para o entrevistado

Para a entrevistada E1, a aprendizagem é fundamental, pois enriquece o conhecimento, é uma oportunidade de abrir novos horizontes e prepara o indivíduo para desafios futuros. Ela ainda acredita que a aprendizagem é aplicável nos ambientes corporativo e pessoal.

Já para E2, aprendizagem significa aprender com os próprios erros e com os erros dos outros (ARGYRIS, 1977) e é um processo que acontece sem que o aprendiz perceba.

Segundo G1, a aprendizagem significa troca de experiências (MARSICK; WATKINS, 2003) e não acontece apenas dentro de uma sala de aula ou assistindo a uma palestra. A aprendizagem ocorre no dia a dia, por meio da troca de experiências, entre os empregados de uma mesma área. Como exemplo ele citou o compartilhamento de informações em reuniões onde os problemas das diversas áreas são discutidos. Segundo ele, as pessoas precisam ser reconhecidas por suas capacidades e não pelos processos pelos quais são responsáveis. Ele, enquanto gestor, procura articular o compartilhamento do conhecimento dentro da equipe, de modo que as pessoas não sejam lembradas apenas pelas atribuições de que cuidam, mas, sim, pelas suas competências.

Já E3 acredita que a aprendizagem não é só coletar informações e memorizá-las; é preciso saber correlacionar e saber colocá-las em prática (SILVA; SILVA, 2011). É necessário que se saiba identificar quais conhecimentos são aplicáveis em uma determinada situação. A empregada gosta de estar em sala de aula e ter a figura de um professor passando conhecimento. Ela faz anotações como uma forma de internalizar o que está sendo aprendido. No dia a dia, busca outras pessoas, áreas e parcerias, uma rede de compartilhamento de informação. Ao resolver suas atividades, não busca solução apenas em si própria, mas procura olhar para fora.

O gestor G2 não falou explicitamente o que a aprendizagem significa para ele, mas destacou que cada pessoa tem uma forma diferente de aprender e, para ele, a melhor delas é colocar o aprendizado em prática.

c) Identificar como os gestores fomentam o autodesenvolvimento e o aprendizado do subordinado:

Durante as reuniões mensais, o gestor incentiva (PERIN et. al. 2006) a busca do autodesenvolvimento, bem como abre a possibilidade de as pessoas aprenderem novas atividades dentro da própria área. Para aqueles que já possuem autonomia (SENGE 2000), ele dá a liberdade de identificar e escolher os treinamentos que julgarem necessários para se desenvolverem, tendo como um dos pilares a questão orçamentária. O setor também tem ações voltadas para o aperfeiçoamento dos profissionais em questões pontuais.

d) Identificar o papel da GGP no processo de desenvolvimento de competências dos empregados e gestores;

As respostas apontam para a necessidade de haver uma interação maior entre as áreas e o setor de Gestão de Pessoas, de modo que a GGP conheça mais sobre o negócio das demais áreas. Foi levantada também a necessidade de que a GGP seja mais proativa e ofereça capacitações alinhadas ao planejamento estratégico da companhia.

Um dos entrevistados destacou que o atendimento recebido melhorou, e que a GGP está sempre procurando formas de progredir e oferecendo novas soluções aos empregados. Os treinamentos servem para atender às necessidades profissionais da rotina e melhorar os processos.

Para um dos entrevistados, a GGP sempre atendeu às demandas, presta um serviço de qualidade, e as pessoas que ali trabalham são comprometidas.

Segundo os colaboradores, existem treinamentos excelentes e outros nem tanto. Na opinião de um deles, os treinamentos precisam ser mais dinâmicos e atraentes, pois algumas vezes é criada uma expectativa acerca do evento que não é atendida. Também foi destacado nas entrevistas que geralmente os treinamentos internos ministrados por instrutor contratado são melhores do que os treinamentos ministrados por instrutor interno, o que nos leva a refletir sobre a necessidade de desenvolver técnicas de ensino junto aos instrutores internos.

Em alguns casos, o instrutor não tem didática para passar o conteúdo de forma acessível ao aluno e de uma maneira que o participante acredite ser mais eficiente e atrativa. Durante as entrevistas, também foi mencionada a necessidade de alguns treinamentos serem formatados de forma mais direcionada para que atendam às especificidades da área na qual o participante do treinamento atua, e não de uma forma generalista, voltada para várias áreas ao mesmo tempo. Dessa forma os participantes poderão identificar a real aplicação do conhecimento em sua área de atuação e negócio, já que a companhia possui áreas com negócios e operações totalmente distintos.

e) Identificar como os empregados se desenvolvem para o cargo

Segundo o entrevistado G1, a capacitação do gestor acontece no dia a dia, pois ele está sempre aprendendo alguma coisa, porém é difícil absorver a quantidade excessiva de informações.

Todos os entrevistados, de uma maneira geral, procuram se capacitar por meio de leituras e treinamentos online, devido à facilidade e à escassez de tempo para estarem em turmas presenciais. Também como recurso para a aprendizagem, foi citada por E2 a participação em blogs e fóruns online de discussão.

Segundo os participantes da pesquisa, os treinamentos ofertados são variados e houve um destaque maior dado à modalidade EAD, devido à sua capacidade de alcance e ao seu menor custo em relação aos treinamentos presenciais. Os cursos ofertados na academia de liderança também foram citados e classificados como bons, pois permitem uma maior interação entre os gestores da companhia.

Um dos entrevistados informou que a empresa já oferece todas as modalidades necessárias (presencial externo, presencial interno, EAD, fóruns e grupos de discussão).

Nas entrevistas também emergiu que o aprendizado do cotidiano contribui para o desenvolvimento profissional, já que, com o passar do tempo, o conhecimento adquirido vai se transformando em experiência e a partir dos erros cometidos é possível corrigir o rumo e

aprender fazendo, além de deixar as pessoas mais confiantes a ponto de perceberem se estão no caminho certo.

f) *Levantar, junto aos empregados e aos seus gestores, as concepções sobre aprendizagem;*

O resultado deste objetivo foi apresentado nos itens 4.2.1 e 4.2.1

g) *Levantar elementos para configurar as diretrizes de capacitação para desenvolver competências profissionais alinhadas aos objetivos estratégicos institucionais;*

A partir do que foi exposto, é possível afirmar que o modelo de Educação Corporativa que será proposto para a organização deverá contemplar estratégias que abranjam as quatro concepções aqui descritas.

Durante as entrevistas, as competências profissionais destacadas como as mais críticas e que precisam ser desenvolvidas foram, em sua maioria, competências comportamentais, o que indica que a organização precisa promover ações mais voltadas para o desenvolvimento delas, tais como: administração do tempo, definição de papéis, capacidade de mudança e capacidade para trabalhar sob pressão por resultados.

A competência técnica destacada foi mensurar o quanto as ações da área de comunicação têm contribuído para alcançar os objetivos traçados para o próprio setor e alinhar demandas e prioridades com o planejamento estratégico da companhia.

Com base nos resultados de campo, nas categorias e nas concepções aqui identificadas, é possível definir as estratégias de ensino que o modelo de Educação Corporativa deverá contemplar, nomeadamente: priorizar treinamentos com foco na troca de experiências; proporcionar treinamentos com simulação de casos reais; trilhas de desenvolvimento com foco nas competências essenciais ou *core competencies* da organização; trilha de desenvolvimentos para instrutores internos voltada para técnicas de ensino da aprendizagem transformadora.

A seguir, apresenta-se o aprendizado adquirido com a realização do piloto.

APRENDIZADO COM A ETAPA PILOTO DA PESQUISA QUALITATIVA

No que concerne ao processo de entrevistar, os colaboradores se mostraram muito solícitos e receptivos a participarem da pesquisa. Todos aceitaram prontamente ao convite e demonstraram interesse em saber o resultado das análises. Suas falas e comportamentos expressaram entusiasmo por integrarem a organização analisada e, ao final das entrevistas, todos se colocaram à disposição para esclarecimentos futuros.

Durante a atividade de perguntar e ouvir respostas, a entrevistadora precisa ficar mais atenta ao significado dos termos mencionados pelos entrevistados, pois durante a análise sentiu-se a necessidade de ter mais dados sobre alguns relatos. Pode-se citar como exemplo a dificuldade de verificar se os entrevistados fazem distinção entre treinamento, qualificação e capacitação.

A partir da realização do piloto, também foi possível observar que algumas das perguntas formuladas não eram de fácil entendimento para os entrevistados, o que gerou dúvidas em alguns deles e conseqüentemente a necessidade de explicação por parte da pesquisadora. Isso foi um dificultador, à medida que, ao explicar o que estava sendo perguntado, a pesquisadora pode ter influenciado inconscientemente a resposta do participante.

Ainda foi possível identificar que algumas perguntas estavam com conteúdo repetido, e durante as análises percebeu-se que alguns pontos considerados relevantes para a proposição de um modelo de Educação Corporativa, como os tipos de estratégias de educação relevantes para os participantes, não haviam sido contemplados no piloto. Como solução para os problemas relatados, os roteiros de entrevista foram reformulados, conforme apresentado nos quadros 4 e 5, até que chegassem aos que efetivamente foram utilizados na pesquisa de campo.

Quadro 4: Roteiro de entrevista com o gestor - revisado

PERGUNTAS		OBJETIVO
Dados Gerais	Idade/ Tempo na Instituição/ Formação/ Tempo no cargo/ Tempo como gestor contando experiências anteriores/ Trajetória Profissional	Levantar perfil para caracterizar
PERGUNTAS PRINCIPAIS	15. Como é o processo que você vivencia para fazer a Avaliação de Desempenho dos empregados? 16. Qual a maior dificuldade no processo de avaliar? 17. Qual a melhor a avaliação que você fez? 18. Quais foram as capacidades que você destacou? 19. Durante as Avaliações de Desempenho e planejamento das metas individuais, como você estimula os empregados a se desenvolverem profissionalmente? 20. Quais as capacidades que nas suas avaliações você mais busca dos empregados? 21. Qual a capacidade que está mais visada/demandada na área?	Identificar como os gestores avaliam o desempenho da própria equipe
	22. Como é a aprendizagem para desenvolver essas capacidades? 23. De acordo com a sua experiência, o que você entende por aprendizagem para desenvolver competências para o trabalho? 24. Como ela acontece para você? 25. Quais são os principais desafios para que o processo de aprendizagem se realize no contexto do trabalho? 26. O que você faz para superá-los?	Identificar o significado de aprendizagem para o entrevistado
	27. Quais são os critérios que você utiliza para elaborar o planejamento de T&D? 28. Quais foram as capacitações recentes que você autorizou a fazer? 29. Como as capacitações recentes que você e as pessoas da sua equipe receberam contribuíram para o desempenho institucional esperado da sua área? 30. Como você estimula o autodesenvolvimento das pessoas da sua equipe? 31. Com base nas suas experiências, quais são as competências críticas que ainda precisam ser desenvolvidas na sua equipe para que as entregas estejam alinhadas ao planejamento estratégico da companhia?	Identificar como os gestores fomentam o desenvolvimento e o aprendizado do subordinado
	32. O que você espera da GGP, a fim de dar mais suporte ao seu processo de desenvolvimento e ao da sua equipe? 33. De acordo com sua experiência, que práticas realizadas pela área de T&D precisam ser reforçadas e o que precisa ser melhorado?	Identificar o papel da GGP no processo de desenvolvimento de competências
	34. Como e com que frequência você se capacita para o cargo que ocupa? 35. Como os treinamentos ofertados pela companhia têm contribuído para o seu desenvolvimento e para o da equipe? 36. Que outras formas de treinamento você avalia como melhores do que as utilizadas pela companhia? Conhece alguma área que adota esses formatos melhores? 37. Em relação às estratégias de educação do quadro (apresentar quadro para o entrevistado), de quais você já participou? 38. Qual você julga como mais efetiva para desenvolver capacidades para o trabalho? 39. Qual o seu último aprendizado no dia a dia? 40. Que capacidade ganhou com esse aprendizado?	Identificar como os gestores se desenvolvem para o cargo (Protagonismo)
	PERGUNTAS DE APOIO	
f) Cite um exemplo recente g) Você as implementou? h) Por que não? i) O que você faz para superá-los? j) O que você quer dizer com este termo?		

Fonte: Elaboração com base no referencial teórico e no piloto

Quadro 5: Roteiro de entrevista com o empregado - revisado com base no aprendizado do piloto

PERGUNTAS		OBJETIVO
Dados Gerais	Idade/ Tempo na Instituição/ Formação/ / Trajetória Profissional	Levantar perfil para caracterizar
PERGUNTAS PRINCIPAIS	1. Como foi o processo que você vivenciou durante a Avaliação de Desempenho feita pelo seu gestor? 2. Qual a maior dificuldade durante o processo de avaliação? 3. Qual a melhor a avaliação que você teve? 4. Quais foram as capacidades destacadas? 5. Durante as Avaliações de Desempenho e planejamento das metas individuais, como o seu gestor o estimula a se desenvolver profissionalmente? 6. Quais as capacidades que o seu gestor lhe indicou a desenvolver? 7. Qual a capacidade que está mais visada/demandada na área?	Identificar como os gestores avaliam o desempenho da própria equipe
	8. Como é a aprendizagem para desenvolver essas capacidades? 9. De acordo com a sua experiência, o que você entende por aprendizagem para desenvolver competências para o trabalho? 10. Como ela acontece para você? 11. Quais são os principais desafios para que o processo de aprendizagem se realize no contexto do trabalho? 12. O que você faz para superá-los?	Identificar o significado de aprendizagem para o entrevistado
	13. Quais são os critérios que o seu gestor utiliza para elaborar o planejamento de T&D? 14. Quais foram as capacitações recentes que você foi autorizado pelo seu gestor a fazer? 15. Como essas capacitações recentes que você recebeu contribuíram para o desempenho institucional esperado da sua área? 16. Como o seu gestor estimula o seu autodesenvolvimento e o das pessoas da sua equipe? 17. Quais são as competências críticas que você precisa desenvolver para que as suas entregas estejam alinhadas ao planejamento estratégico da companhia?	Identificar como os gestores fomentam o desenvolvimento e o aprendizado do subordinado
	18. O que você espera da GGP, a fim de dar mais suporte ao seu processo de desenvolvimento? 19. De acordo com sua experiência, que práticas realizadas pela área de T&D precisam ser reforçadas e o que precisa ser melhorado?	Identificar o papel da GGP no processo de desenvolvimento de competências
	20. Como e com que frequência você se capacita para o cargo que ocupa? 21. Como os treinamentos ofertados pela companhia têm contribuído para o seu desenvolvimento? 22. Que outras formas de treinamento você avalia como melhores do que as utilizadas pela companhia? Conhece alguma área que adota esses formatos melhores? 23. Em relação às estratégias de educação do quadro (apresentar quadro para o entrevistado), de quais você já participou? 24. Qual você julga como mais efetiva para desenvolver capacidades para o trabalho? 25. Qual o seu último aprendizado no dia a dia? 26. Que capacidade ganhou com esse aprendizado?	Identificar como os empregados se desenvolvem para o cargo (Protagonismo)
PERGUNTAS DE APOIO		
a) Cite um exemplo recente. b) Você as implementou? c) Por quê? d) O que você faz para superá-los? e) O que você quer dizer com este termo?		

Fonte: Elaboração com base no referencial teórico e piloto

Apêndice C –Transcrição Literal de entrevista para ilustrar

- 1 I: Qual a sua formação?
2 R: Administradora.
3 I: Tem alguma especialização?
4 R: Tenho duas pós-graduações, uma em Marketing e outra em Logística.
5 I: Qual a sua idade?
6 R:40 anos
7 I: Tempo na instituição?
8 R: 15 anos.
9 I: E no cargo de gestão, você está há quanto tempo?
10 R: Tem 11 anos.
11 I: E você tem alguma outra experiência em cargo de gestão fora daqui?
12 R: Tenho. Antes de vir para cá eu era gerente de produtos de uma empresa de cosméticos, mas não tinha equipe.
13 Na verdade, tinha apenas duas pessoas na minha equipe.
14 I: E foi durante quanto tempo?
15 R: Foi pouquinho tempo. Deve ter sido no máximo uns dois anos.
16 I: Você pode falar resumidamente da sua trajetória profissional?
17 R: Minha trajetória profissional é basicamente aqui. Mas eu entrei como estagiária nesta empresa que se chamava
18 Coty Brasil, é uma multinacional de cosméticos, que tinha sede de Nova York. Entrei como estagiária, depois fui
19 contratada e fui assistente de marketing. Depois fui gerente de produtos e aí fiz o concurso para a Empresa X e
20 passei. Com 24 para 25 anos eu fui chamada para ingressar na Empresa X., entrei aqui na GNEA como analista de
21 negociação. Fiquei na GNEA até a reestruturação que aconteceu no final de 2003, depois teve umas novas
22 atribuições e vieram as GATS e a gente ficou na GCRP, dentro da GCRP foi criada uma área de preço, então fiquei
23 nessa área de preço de 2004 até 2013, primeiro eu fiquei como analista também, e em 2007 eu fiquei como gerente
24 desta gerência. Em 2013 eu fui para a área de franquias, como gerente da área, e no ano passado, no meio de 2017,
25 eu vim para a área de planejamento. Fiz esse movimento lateral de vir para a área de planejamento e este ano
26 também com a reestruturação ganhei outras atribuições na área de planejamento, que é a parte de negociações e
27 contratos que veio aqui para mim.
28 I: Hoje o escopo da sua área, qual é?
29 R: Hoje o escopo da minha área é diversificado (risos). A gente tem a parte de planejamento toda, a parte de PAN,
30 de PNG, a parte de desafio da *holding*, então tudo que envolve metas do desafio da *holding*, tanto a definição
31 quanto a apuração; desempenho empresarial, desempenho de contratos, desempenho individual também, é... a
32 parte de SOX e auditoria, os pontos de auditoria são confrontados aqui também, a gente interage bastante com as
33 áreas que têm os pontos, mas normalmente quando os pontos são adicionados a políticas e a contratos,
34 normalmente são meus mesmo os pontos, então a gente concentra aqui todas estas demandas de auditoria. Todo o
35 processo de certificação SOX, basicamente todos os controles relacionados a contratos e renovação, só tem apenas
36 um na área do Regis. Temos a parte do escritório de projetos, também estamos reestruturando a parte de escritório
37 de projetos. A parte de planejamento, eu esqueci de falar, que a gente faz planejamento de marketing da diretoria
38 e também estamos com um projeto de pensar estratégias de mobilidade do negócio da DRPV, então essa parte...
39 há também a parte do orçamento do OBZ, estamos acordando tudo aqui dentro da gerência. E tem a parte de
40 contratos, então, a parte de contratos envolve minutas contratuais, onde a gente coordena as minutas padrão da
41 DRPV, todas as minutas padrão, elas são discutidas num grupo multidisciplinar, com o jurídico e com várias áreas,
42 a minha área é que coordena este grupo. Temos toda a parte de orientações relacionadas a contrato, a parte de pós
43 EVTE também, que é a parte de desempenho dos contratos; sistemas relacionados a contratos, então todos os
44 desenvolvimentos... CRM e outros sistemas relacionados a contratos, nós somos os gestores aqui. Tem a parte de...
45 tudo que se relaciona a contrato, por exemplo, agora está mudando uma norma contábil chamada IFRS, que vai
46 mudar a forma como se contabilizam os contratos de locação e tal... a gente que está coordenando por aqui também
47 os desenvolvimentos e as orientações para a área comercial, para quem cadastra, então tudo relacionado a contratos
48 está aqui... Contratos comerciais, né... Temos a parte de política comercial também, todas as nossas negociações
49 e vinculações de clientes, elas têm de seguir determinadas regras e estas regras são definidas por aqui, nós somos
50 os guardiões das políticas comerciais, dos padrões e das metodologias e junto com a área a gente tem muita
51 interação também para fazer toda a parte de análise econômica. A gente cuidou também da parte de matriz de
52 riscos da GMDV também... Acho que é isso.
53 I: E como que é o processo de Gestão de Desempenho que você faz com sua equipe?
54 R: Eu posso falar assim, como que eu faço e como que eu gostaria de fazer. Esse ano foi muito complicado, pois
55 foi um ano que teve muita coisa, teve IPO, reestruturação, OBZ, PNG, teve enfim... esqueci de dizer, todas as
56 coisas relacionadas às respostas aos investidores, acionistas, analistas, por conta dessa... a interface com a GRI

57 concentra aqui também, então perguntou qualquer coisa relacionada com a rede de postos, tem de sair por aqui a
58 resposta, mais uma atribuição que a gente ganhou este ano. Mas como a gente teve isso tudo, foi um ano muito
59 confuso, eu não tive tempo de fazer não só a Gestão do Desempenho, mas também a das pessoas mesmo, do jeito
60 que eu gostaria de fazer. Mas o que eu fiz, na época do planejamento de metas, a gente elaborou o GDR, chamei
61 cada pessoa e conversei individualmente com cada pessoa, falando sobre os nossos objetivos e o que a gente
62 precisava fazer, o que precisava construir, conversamos sobre a contribuição que cada um poderia dar, montamos
63 essas metas em conjunto com cada pessoa. Feedback, eu não consegui fazer uma reunião com cada pessoa este
64 ano, uma coisa que eu gosto muito de fazer e tenho até um roteirinho preparado. Quando eu entrei no final do ano
65 passado aqui, até tenho uma planilha que eu anotei todas as coisas, então eu consegui fazer duas reuniões de
66 feedback mais ou menos. Quando eu entrei eu fiz uma do processo de avanço de nível, que não era eu que avalei,
67 mas falei algumas percepções que eu já tinha e perguntei as pretensões das pessoas, o que eles querem para a
68 carreira deles, o que gostam de fazer, o que não gostam, enfim... pergunto um pouquinho sobre mim também, o
69 que eles acham de mim como gestora, o que tenho que melhorar... normalmente as pessoas se sentem meio
70 envergonhadas de falar, mas eu falo para eles: por favor, pelo menos me falem alguma coisa (risos). E aí eu gosto
71 muito deste momento, pois é o momento que eu acho que rola uma exaustão de energia, porque você tem uns 12
72 empregados aqui e, falar com cada um e perguntar e responder, e cada um vem com uma energia diferente, algumas
73 pessoas gostam e outras não, umas falam naturalmente e outras você tem que tirar e tal, então é uma coisa que dá
74 uma esgotada no final do dia, mas é uma coisa que eu gosto muito de fazer. Uma coisa que com a equipe que eu
75 herdei este ano eu não consegui, mas já prometi para eles, inclusive ontem na reunião eu falei que uma das minhas
76 metas para 2019 é voltar a fazer isso. Mas no dia a dia eu falo, tem coisas que eu mostro, coisas que eu percebo
77 como positivas, coisas que eu percebo como negativas, e não tenho problema nenhum de falar as coisas que eu
78 acho para as pessoas, de receber também informações de coisas que as pessoas acham. Eu tento criar esta
79 comunicação direta sem filtro com todo mundo, obviamente que tem umas pessoas que têm mais facilidade e
80 outras que não têm, umas têm mais confiança e outras que não têm, apesar de na pesquisa de clima que eu estou
81 olhando agora e tem aquele negócio de confio no seu gestor, e eu tive 100%. É uma coisa boa (risos). Mas tem
82 algumas pessoas que votaram no 4 e outras que votaram no 5, mas eu quero 5 de todo mundo, pois acho que
83 confiança é bom e importante no relacionamento, até nas coisas ruins eu acho legal falar assim... Hoje mesmo eu
84 tive uma conversa com uma pessoa e falei: olha, o que vou te falar aqui não é pessoal, é profissional, então é
85 importante que a gente não leve nada para o lado pessoal. E tento criar este vínculo com as pessoas no sentido de
86 estabelecer um elo de confiança para ver como as pessoas estão se sentindo, o que estão achando, o que visam e
87 aspiram, e se eu tiver que falar, também não tenho problemas de falar. Então acho que isso é uma coisa que ajuda
88 bastante na gestão, no próprio desempenho das pessoas e de uma forma geral, na equipe, acho que a gente tem um
89 clima muito bom aqui e as pessoas se relacionam bem e acho que um dos papéis do gestor é esse, manter um
90 ambiente de cooperação e confiança, não só meu com eles, mas entre eles também.

91 **I:** E você tem um exemplo de avaliação que você fez e que pontos você destacou do empregado? O que seria um
92 bom empregado para você, ou um não tão bom assim? Você lembra, assim, de algum exemplo?

93 **R:** Daqui não me vem nada na cabeça.

94 **I:** Mas não precisa ser daqui, pode ser algo na sua vida como gestora, alguma avaliação que você destacou e que
95 de repente você fez uma consideração para a pessoa e a pessoa internalizou aquilo e procurou melhorar?

96 **R:** Sim... Eu acho que... Muito difícil falar alguma coisa e a pessoa não mudar pelo menos um pouquinho, até
97 porque eu anoto as coisas, então quando a gente tem a segunda rodada, eu pergunto para pessoa: olha, você falou
98 que... inclusive uma das perguntas que eu tenho é: o que você acha que precisa melhorar? Aí a pessoa diz: eu acho
99 que preciso melhorar nisso e naquilo. Tá certo, mas o que você vai fazer para isso? Ah, eu vou prestar mais atenção
100 e tal... Aí quando a gente roda de novo, e aí você tinha me falado que você precisava melhorar isso aqui, você acha
101 que melhorou? A própria pessoa percebe isso, e normalmente o que eu tenho é que algumas vão mais rápido e
102 outras vão mais devagar, mas normalmente as pessoas vão na direção do feedback mesmo. Na direção boa, assim...
103 de aceitar... Tem uma pessoa assim, que foi uma coisa engraçada, é uma pessoa mais velha e eu fui gerente aqui
104 com 28 anos, então eu trabalhei com pessoas que eram mais velhas do que eu nas equipes, então eu enfrentei um
105 pouco de dificuldade nesta aceitação, porque a Empresa X era... agora está muito menos, mas era uma empresa
106 extremamente machista, e uma coisa que as pessoas têm uma percepção aqui é de que as pessoas mais velhas têm
107 direito sobre determinados cargos, sobre as pessoas mais novas, então eu encontrei bastante resistência, muita
108 mesmo. E aí num passado não muito distante, teve uma pessoa que eu fui fazer a mesma coisa, fui perguntar, fazer
109 o feedback sobre determinadas coisas, e essa pessoa veio falando: não, porque eu tenho X anos de empresa, como
110 se não tivesse nada para melhorar. E aí foi engraçado que eu falei: não, tudo bem, você tem... respeito o senhor,
111 seu conhecimento, sua experiência, mas vou te dar um exemplo: eu tenho minha avó, minha avó tem 85 anos e
112 uma vez eu falei determinada coisa para ela e ela falou: não é que você tem razão? Vou mudar e vou fazer isso
113 mesmo. Minha avó tem 85 anos, e quem sou eu para ensinar alguma coisa para ela? Mas às vezes a pessoa
114 pegando... pode te dar um toque para te fazer uma pessoa melhor, te fazer perceber alguma coisa que você não
115 tenha percebido. Aí ele parou e falou: olha, é verdade e você tem razão. Aí a conversa mudou completamente,
116 porque ele tinha uma reatividade muito grande e depois foi quebrando o gelo, e eu consegui conversar, não senti

117 melhora desta pessoa depois desta conversa, porque acho que esta pessoa já tem assim... não sei... não quer mudar,
118 aceitar mudar, acha que é aquilo mesmo e infelizmente eu não consegui perceber nenhuma melhoria no sentido
119 das coisas que a gente conversou, mas acredito que eu tenha pelo menos despertado a atenção dele para
120 determinadas atitudes que ele estava tendo, então acho que já valeu a pena.

121 **I:** E para você, qual é a maior dificuldade no processo de Gestão de Desempenho?

122 **R:** Ter tempo para fazer a Gestão de Desempenho. Hoje na vida é isso, parar para realmente sentar com as pessoas
123 e ter uma avaliação mais detalhada e explicar tudo e ter tempo de fazer isso.

124 **I:** E o que você tem feito para tentar driblar o tempo?

125 **R:** Não tenho feito. Minha vida está muito louca. É o que eu falei, nessa reestruturação eu ganhei uma área
126 gigantesca e, assim... eu tenho que saber sobre esta área, então infelizmente esta parte das pessoas, ela ficou
127 infelizmente, na minha opinião, para o nível que eu quero, ficou de lado. Fiz algumas reuniões, tipo aquela que
128 você viu ontem com eles, para a gente dar uma integrada nas pessoas, nos projetos e tudo... para cada um saber e
129 opinar sobre o projeto do outro, foram momentos bem legais. Mas agora eu individualmente com as pessoas, não
130 tenho tempo e não sei sinceramente... Vou tirar férias nesse final de ano e uma das minhas missões é pensar como
131 que eu posso fazer diferente para 2019. Hoje, no meio deste turbilhão de coisas, eu ainda não consigo pensar.
132 Estou sendo sincera.

133 **I:** E para você o que significa a Gestão de Desempenho?

134 **R:** Significa o meu próprio resultado, significa eu conseguir atingir o meu próprio resultado, porque eu acho que
135 a minha principal atribuição, apesar de não ter as condições ideais para conseguir isso, é obter os resultados através
136 das pessoas. Porque o gestor deve fazer as pessoas entregarem as coisas da forma certa e da forma correta, e
137 alinhadas com a estratégia da companhia. Então eu acho que, primeiro através dos resultados das pessoas, eu tenho
138 o meu próprio resultado, e em segundo, acho que é desenvolver mesmo, o profissional, desenvolver até o ser
139 humano mesmo, a questão pessoal, de relacionamento, enfim... acho que esta parte de desenvolver as pessoas está
140 também no desempenho, porque às vezes a gente se concentra muito em atingir aquele número, mas acho que para
141 mim não é só atingir aquele número, é também atingir ou superar aquele número e identificar se não atingiu, o
142 porquê de não atingir, identificar a raiz das causas. Mas acho que também tem o lado humano e profissional de
143 desenvolvimento para que aquelas pessoas sempre sejam pessoas melhores e consigam fazer as coisas de forma
144 mais independente, de forma mais proativa, de forma mais... enfim... tem esta dimensão também. Tá escrito ali
145 um número para ser atingido, né?

146 **I:** E como que você estimula o empregado a melhorar o próprio desempenho e a se desenvolver profissionalmente?

147 **R:** Eu acho que eu tento dar coisas desafiadoras, pelo menos uma coisa desafiadora, mesmo para uma pessoa que
148 faça uma rotina, que tenha um trabalho assim mais pesado, mais braçal, eu tento dar algum projeto, alguma coisa
149 assim mais motivadora para a pessoa poder pensar um pouco também. Outro exemplo pode ser essa coisa das
150 reuniões, a gente faz reuniões de integração, onde cada um fica sabendo o que o outro do lado está fazendo, e acho
151 que é importante sempre, e estimulo as pessoas a conectarem o seu trabalho com o trabalho do outro. Então, o que
152 às vezes eu penso, eu não tenho nada a ver com aquele fulano ali, como é que eu posso ligar o meu trabalho naquele
153 trabalho? Eu entendo que é tudo para construir um resultado único. Então eu acho que isso eu procuro incentivar
154 também, a questão de desafio, a questão de olhar para o lado e não ficar muito centrado e fixado naquele mundinho
155 ou quadradinho. Acho que é importante para o desenvolvimento profissional. E a questão também de estudar, eu
156 acho muito importante. Por exemplo, uma pessoa da equipe veio falar comigo que estava pensando em fazer um
157 mestrado, mas tem um momento da semana que ele tem de parar, um dia, tá bom... como é que você pensou em
158 fazer isso? Eu pensei desta forma e vou compensar deste jeito. Tá bom, para mim é ótimo que você faça, vai ser
159 bom para você, para a empresa, vai ser ótimo que você faça um mestrado, se quiser a gente pode até definir um
160 tema juntos, a gente até falou essa questão da mobilidade, que ele já está envolvido neste projeto e vai ser uma
161 coisa que a gente vai usar e não vai precisar desenvolver. Então essa coisa do estudo, do treinamento e até da
162 iniciativa das pessoas para se desenvolver profissionalmente, eu acho importante, e outras coisas assim do tipo,
163 tenho uma pessoa na equipe que faz a mesma coisa tem nove anos e falou para mim que está desmotivada e
164 desestimulada, e que queria ver outras coisas porque ela tem um olhar mais sistêmico e queria conhecer outras
165 coisas. Eu falei: cara, vai... assim, nove anos... A gente conversou e ela colocou os motivos dela. Eu também
166 estimulo as pessoas a conhecerem e a desenvolverem outros tipos de trabalho também, teve outra pessoa que me
167 falou: eu faço esta mesma coisa tem dez anos, eu falei que não poderia perder ela e mesmo assim ela disse que
168 queria ir para a outra gerência. Eu falei com ela: então vamos fazer um acordo, eu vou ter dar outra atribuição,
169 porque a gente precisa, dentro dessa nova estrutura, desenvolver outras atividades e aqui tem uma linha das minhas
170 atribuições que hoje eu não faço, você tem interesse nessa matéria? Tenho sim, muita coisa, muito legal. Então tá,
171 vai ser você. A partir do ano que vem, coloquei um prazo também, a partir de 2019 a gente vai... aí preparei outra
172 pessoa para ficar no lugar dele e a gente está fazendo essa migração dele dentro da gerência mesmo. Está indo
173 tratar de outros assuntos que também são de interesses, e também é um ânimo profissional para ele também.

174 **I:** E você, como é que você se desenvolve?

175 **R:** Eu me desenvolvo no momento? (risos). Não, no momento eu não estou me desenvolvendo. Não vou estar me
176 desenvolvendo neste momento(risos). Assim... a gente sempre tem, né?. Hoje a gente tem muita informação no

177 momento que a gente quer, então nada muito formal, vamos dizer assim, mas a gente tem, busco conhecimento,
178 tenho acesso a informação, a gente participa aqui como gestora e tem acesso a muita informação e também tem
179 muito contato com as outras pessoas, e se desenvolve e aprende muito também observando as outras pessoas,
180 aprendendo com... por exemplo, a gerente executiva é uma pessoa que me dá vários toques, me dá vários
181 feedbacks, então acho que isso tudo faz parte do desenvolvimento profissional também, mas de falar assim, faço
182 cursos e leio... não tenho hoje... O meu cérebro é voltado para as minhas atividades aqui do meu dia a dia e pronto
183 (risos).

184 **I:** Quais problemas enfrentados você considera mais difíceis de resolver?

185 **R:** Quais problemas enfrentados em relação a quê? Pois, eu tenho um monte de problemas.

186 **I:** O seu dia a dia de trabalho...

187 **R:** Um milhão de problemas (risos).

188 **I:** Mas qual que você considera mais difícil?

189 **R:** Acho que são os problemas que eu dependo de outras pessoas que não querem resolver o problema.

190 **I:** E como é que você faz para superar isso?

191 **R:** Eu grito... mentira, não grito não (risos). Tem várias... primeiro a gente tem que identificar quem é a pessoa
192 que não quer resolver o problema, e aí você, dependendo da pessoa e da resistência, e alguma coisa assim, você
193 dá um tratamento diferente... posso... enfim... escalar... posso tratar de outra forma... tem vários tipos de solução,
194 tem pessoa que olha o problema e fala: isso aqui não tem solução, não... Sempre tem... Acredito que tem muitos
195 tipos de solução para um determinado problema.

196 **I:** E que competências você percebe ter desenvolvido na resolução destes problemas?

197 **R:** Paciência (risos). Acho que resiliência também, né? Eu falo que aqui na Empresa X a gente tem que querer
198 muito uma coisa para fazer, porque a gente encontra várias barreiras ao longo do caminho e tá bom, você vai lá e
199 apanha e depois você volta e tenta de novo, depois você volta e tenta de novo. Então acho que resiliência é uma
200 palavra bem adequada para ... (risos).

201 **I:** E quais são os desafios para aprender, para ser mais resiliente, para aprender esta competência?

202 **R:** Os desafios... não entendi a pergunta.

203 **I:** Na aprendizagem da competência de resiliência, você falou que tem se tornado mais...é

204 **R:** Eu acho que é... o desafio é você entender, né, a situação. Desenvolver seus mecanismos de entendimento da
205 situação, o contexto todo, a situação como um todo e procurar saídas para cada tipo de situação diferente, em
206 determinados momentos você vai bater de frente e, em outros, você vai ter uma atitude mais de passando pelo
207 lado, usando um poder de argumentação melhor, então...

208 **I:** E você teria um exemplo de alguma situação que você passou ou que você se viu assim: eu estou desenvolvendo
209 resiliência? Algum momento que você... Como é que você viu que estava melhorando isso?

210 **R:** Não sei se tem um momento que eu vi que estava melhorando nisso.

211 **I:** Como é que você percebe? As pessoas que te falam ou você mesmo percebe?

212 **R:** Olhando assim a forma como eu... tudo faz parte também da maturidade, da experiência que eu vou pegando.
213 A forma como eu tratava determinadas situações há alguns anos atrás e a forma como eu encaro hoje, acho que...
214 não consigo lembrar de um exemplo para te dar concreto...mas é isso.

215 **I:** E quais treinamentos e capacitações você tem realizado nos últimos dois anos?

216 **R:** Nossa... nenhum.

217 **I:** Nem de gestão? Nem os da academia de liderança? Nem os EAD?

218 **R:** Nos últimos dois anos... Gente, os meus últimos dois anos foram muito difíceis... Não.

219 **I:** E os treinamentos que você autorizou para a sua equipe, como eles contribuíram para a área?

220 **R:** Teve uns bem importantes, recentemente a gente fez de *evaluation*, que é muito importante aqui para a gente,
221 porque a gente trata da análise econômica, desenvolver uma metodologia de valoração de projetos para o escritório
222 de projetos, então isso é muito importante. Tive pessoas participando de workshop de mobilidade também, que é
223 um dos desafios nossos aqui, fazer um projeto de mobilidade de negócios, fazer um projeto de mobilidade. Tive
224 pessoas que participaram de um treinamento de DT [*design thinking*] mais robusto, e recentemente a gente
225 conseguiu fazer workshops de definição do PIM e reavaliação do PIM, que foram bem importantes estes
226 treinamentos. Então a gente tem uma aplicação assim... eu diria que bastante proveitosa dos treinamentos que são
227 realizados aqui nas atividades da gerência.

228 **I:** E quais são os critérios que você utiliza para elaborar o planejamento de T&D?

229 **R:** Os critérios... acho que estão bem relacionados aos objetivos que a gente define lá, as ações, o nosso escritório
230 de projetos, o que a gente precisa realizar no ano, então a gente vai identificando o que é necessário. E tem a
231 questão das oportunidades também, tipo, surgiu uma oportunidade... tipo, a xxxxx que é do escritório de projetos
232 está fazendo uma pós-graduação por conta dela e tal, mas ela viu uma oportunidade de participar de um evento da
233 PMI sobre projetos aqui no Rio e não estava programado nada quando ela estava fazendo este curso, mas ela disse:
234 poxa, eu queria participar, pois vai ter tal, a gente viu a programação, aí eu falei: então, vamos. Então tem as duas
235 coisas, um planejamento baseado no que eu vou precisar para cumprir estes objetivos aqui e tem outras coisas de
236 oportunidades, de repente, de algumas coisas que estão relacionadas aos objetivos, mas que a gente não tinha

237 identificado a existência deste tipo de treinamento, e algumas outras coisas que surgem e que não estão mapeadas
238 quando a gente definiu os objetivos. As coisas vão acontecendo ao longo do ano, e a gente precisa fazer.
239 I: E como que a área de Educação Corporativa da companhia tem auxiliado no processo de desenvolvimento das
240 suas competências e da sua equipe?
241 R: De treinamento e desenvolvimento... Acho que basicamente... Minha percepção, basicamente um trabalho mais
242 de administrativo, assim de... divulgação das disponibilidades de treinamento e também o auxílio aqui nas
243 inscrições, mas... o que a gente tem mais contato é quando a gente vai... o que a gente tem mais contato não, mas
244 percepção, assim, de agregação de valor, é quando a gente vai desenvolver um treinamento para um outro público,
245 que aí a gente tem... nesse ano a gente tentou fazer um trabalho lá com as meninas de... tentou fazer, não, fez um
246 trabalho de mapeamento e tal, mas eu acho que não foi uma coisa muito... que surtiu muito efeito ao longo do
247 tempo. Minha visão é assim, a gente tem um planejamento, neste caso, né, depois isso não é acompanhado de uma
248 forma muito efetiva ou então é só quando, assim... tem um marco que é muito distante do planejamento e a gente
249 vai avaliar o que está acontecendo, então não tem uma contribuição assim que faça parte... que faça parte da minha
250 vida, da minha rotina.
251 I: E o que você espera da gestão de pessoas, a fim de te dar mais suporte no processo de desenvolvimento das suas
252 competências e da sua equipe?
253 R: Eu espero alguma coisa mais relacionada a consultorias para situações específicas talvez, e essa coisa que eu
254 falei de inserir esse tema mais frequentemente durante o ano, então a consultoria no sentido de, aquela questão
255 que a gente estava falando sobre o desempenho da pessoa, aquela reunião que a gente teve lá com o Junior... tinha
256 pensado em outra coisa aqui que fugiu... essas coisas das metas, então, de como a gente faz e vocês fazem esta
257 avaliação, assim... acho que uma palavra boa é a proximidade, sabe? Espero um pouco mais de proximidade...
258 consultoria e um suporte não só administrativo, mas um suporte de consultoria mesmo. Acho que para a gente é
259 muito importante, os gestores na Empresa X, a gente é muito voltado e estimulado a tratar do objetivo, da missão,
260 da tarefa aqui, né? Mas acho que esse lado das pessoas, das equipes, a gente precisava ter uma... até uma cultura
261 né, criar uma cultura assim dos gestores, com o suporte da Gestão de Pessoas que fosse mais efetivo também.
262 Acho que os gestores são muito voltados para cumprir metas e missões e às vezes a gente fica tão absorvido nestas
263 coisas que a gente deixa a parte de Gestão das Pessoas um pouco a desejar.
264 I: E tem mais algum ponto relacionado à Gestão do Desempenho ou à área de Educação Corporativa que a gente
265 não tenha falado e que você queira pontuar alguma coisa?
266 R: Não me lembro. Agora não vem nada na cabeça, não.
267 I: Obrigada.
268

Apêndice D – Categorização de entrevista para ilustrar

ENTREVISTADOR	G10 Transcrição Literal	IDEIA CENTRAL	CLASSIFICAÇÃO	CONCEPÇÃO
Qual a sua formação?	Administradora			
Tem alguma especialização?	Tenho duas pós-graduações, uma em Marketing e outra em Logística.			
Qual a sua idade?	40 anos			
Tempo na instituição?	15 anos			
E no cargo de gestão, você está há quanto tempo?	Tem 11 anos			
E você tem alguma outra experiência em cargo de gestão fora daqui?	Tenho. Antes de vir para cá eu era gerente de produtos de uma empresa de cosméticos, mas não tinha equipe. Na verdade, tinha apenas duas pessoas na minha equipe.			
E foi durante quanto tempo?	Foi pouquinho tempo. Deve ter sido no máximo uns dois anos.			
Você pode falar resumidamente da sua trajetória profissional	Minha trajetória profissional é basicamente aqui. Mas eu entrei como estagiária nesta empresa que se chamava Coty Brasil, é uma multinacional de cosméticos, que tinha sede em Nova York. Entrei como estagiária, depois fui contratada e fui assistente de marketing, depois fui gerente de produtos e aí fiz o concurso para a Empresa X e passei. Com 24 para 25 anos, eu fui chamada para ingressar na Empresa X, entrei aqui na GNEA [Gerência de Negócio Automotivo] como analista de negociação. Fiquei na GNEA até a reestruturação que aconteceu no final de 2003, depois teve umas novas atribuições e vieram as GATs [Gerências de Atendimento] e a gente ficou na GCRP, dentro da GCRP foi criada uma área de preço, então fiquei nessa área de preço de 2004 até 2013. Primeiro eu fiquei como analista também e em 2007 eu fiquei como gerente desta gerência. Em 2013 eu fui para a área de franquias, como gerente da área, e no ano passado, no meio de 2017, eu vim para a área de planejamento. Fiz esse movimento lateral de vir para a área de planejamento e este ano também, com a reestruturação, ganhei outras atribuições na área de planejamento, que é a parte de negociações e contratos que veio aqui para mim.	Trabalhou em uma empresa antes da empresa X. G10 entrou na companhia na diretoria comercial e desde então tem passado por diversas áreas dentro desta mesma diretoria		

ENTREVISTADOR	G10 Transcrição Literal	IDEIA CENTRAL	CLASSIFICAÇÃO	CONCEPÇÃO
Hoje o escopo da sua área qual é?	<p>Hoje o escopo da minha área é diversificado (risos). A gente tem a parte de planejamento toda, a parte de PAN [Plano Anual de Negócio], de PNG [Plano de Negócio e Gestão], a parte de desafio da <i>holding</i>, então tudo que envolve metas do desafio da <i>holding</i>, tanto a definição quanto a apuração; desempenho empresarial, desempenho de contratos, desempenho individual também, é... a parte de SOX e auditoria, os pontos de auditoria são confrontados aqui também, a gente interage bastante com as áreas que têm os pontos, mas normalmente quando os pontos são adicionados a políticas e a contratos, normalmente são meus mesmo os pontos. Então a gente concentra aqui todas estas demandas de auditoria. Todo o processo de certificação SOX, basicamente todos os controles relacionados a contratos e renovação, só tem apenas um na área do Regis. Temos a parte do escritório de projetos, também estamos reestruturando a parte de escritório de projetos. A parte de planejamento, eu esqueci de falar que a gente faz planejamento de marketing da diretoria e também estamos com um projeto de pensar estratégias de mobilidade do negócio da DRPV [Diretoria de Rede de Postos de Vendas], então essa parte... há também a parte do orçamento do OBZ [Orçamento Base Zero], estamos acordando tudo aqui dentro da gerência. E tem a parte de contratos, então, a parte de contratos envolve minutas contratuais, onde a gente coordena as minutas padrão da DRPV, todas as minutas padrão, elas são discutidas num grupo multidisciplinar, com o jurídico e com várias áreas, a minha área é que coordena este grupo. Temos toda a parte de orientações relacionadas a contrato, a parte de pós EVTE também, que é a parte de desempenho dos contratos; sistemas relacionados a contratos, então todos os desenvolvimentos... CRM e outros sistemas relacionados a contratos, nós somos os gestores aqui. Tem a parte de... tudo que se relaciona a contrato, por exemplo, agora está mudando uma norma contábil chamada IFRS, que vai mudar a forma como se contabilizam os contratos de locação e tal... A gente que está coordenando por aqui também os desenvolvimentos e as orientações para a área comercial, para quem cadastra, então tudo relacionado a contratos está aqui... Contratos comerciais, né... Temos a parte de política comercial também, todas as nossas negociações e vinculações de clientes, elas têm de seguir determinadas regras e estas regras são definidas por aqui, nós somos os guardiões das políticas comerciais, dos padrões e das metodologias, e junto com a área a gente tem muita interação também para fazer toda a parte de análise econômica. A gente cuidou também da parte de matriz de riscos da GMDV também... Acho que é isso.</p>	<p>O escopo da área é diversificado. A gerência tem como atribuição fazer e acompanhar o plano anual de negócio, desempenho de contratos, desempenho empresarial, desempenho individual, políticas da área comercial, contratos, planejamento de marketing, estratégias de mobilidade do negócio, orçamento, matriz de risco, SOX, auditoria e informações para a gerência de relação com investidores.</p>		

ENTREVISTADOR	G10 Transcrição Literal	IDEIA CENTRAL	CLASSIFICAÇÃO	CONCEPÇÃO
E como que é o processo de Gestão de Desempenho que você faz com sua equipe?	<p>Eu posso falar assim, como que eu faço e como que eu gostaria de fazer. Esse ano foi muito complicado, pois foi um ano que teve muito coisa, teve IPO, reestruturação, OBZ, PNG, teve enfim... esqueci de dizer, todas as coisas relacionadas às respostas aos investidores, acionistas, analistas, por conta dessa... a interface com a GRI concentra aqui também, então perguntou qualquer coisa relacionada com a rede de postos, tem de sair por aqui a resposta, mais uma atribuição que a gente ganhou este ano. Mas como a gente teve isso tudo, foi um ano muito confuso, eu não tive tempo de fazer não só a Gestão do Desempenho, mas também a das pessoas mesmo, do jeito que eu gostaria de fazer. Mas o que eu fiz, na época do planejamento de metas, a gente elaborou o GDR, chamei cada pessoa e conversei individualmente com cada pessoa, falando sobre os nossos objetivos e o que a gente precisava fazer, o que precisava construir, conversamos sobre a contribuição que cada um poderia dar, montamos essas metas em conjunto com cada pessoa. Feedback, eu não consegui fazer uma reunião com cada pessoa este ano, uma coisa que eu gosto muito de fazer e tenho até um roteiro preparado. Quando eu entrei no final do ano passado aqui, até tenho uma planilha que eu anotei todas as coisas, então eu consegui fazer duas reuniões de feedback mais ou menos, quando eu entrei eu fiz uma do processo de avanço de nível, que não era eu que avaliei, mas falei algumas percepções que eu já tinha e perguntei as pretensões das pessoas, o que eles querem para a carreira deles, o que gostam de fazer, o que não gostam, enfim... pergunto um pouquinho sobre mim também, o que eles acham de mim como gestora, o que tenho que melhorar... normalmente as pessoas se sentem meio envergonhadas de falar, mas eu falo para eles: por favor, pelo menos me falem alguma coisa (risos). E aí eu gosto muito deste momento, pois é o momento que eu acho que rola uma exaustão de energia, porque você tem uns 12 empregados aqui, e falar com cada um e perguntar e responder, e cada um vem com uma energia diferente, algumas pessoas gostam e outras não, umas falam naturalmente e outras você tem que tirar e tal, então é uma coisa que dá uma esgotada no final do dia, mas é uma coisa que eu gosto muito de fazer. Uma coisa que com a equipe que eu herdei, este ano eu não consegui, mas já prometi para eles, inclusive ontem na reunião eu falei que uma das minhas metas para 2019 é voltar a fazer isso. Mas no dia a dia eu falo, tem coisas que eu mostro, coisas que eu percebo como positivas, coisas que eu percebo como negativas, e não tenho problema nenhum de falar as coisas que eu acho para as pessoas, de receber também informações de coisas que as pessoas acham. Eu tento criar esta comunicação direta sem filtro com todo mundo, obviamente que tem umas pessoas que têm mais facilidade e outras que não têm, umas têm mais confiança e outras que não têm, apesar de na pesquisa de clima que eu estou olhando agora e tem aquele negócio de confio no seu gestor, e eu tive 100%. É uma coisa boa (risos). Mas tem algumas pessoas que votaram no</p>	<p>G10 informou que o ano de 2018 foi um ano com muitas demandas e, por isso, ela não conseguiu fazer a Gestão do Desempenho das pessoas como ela gostaria. Na etapa do planejamento, ela conversou com as pessoas sobre as metas e como cada uma delas poderia contribuir para atingi-las. Ao longo do processo, ela deu feedbacks pontuais, mas ela gostaria de ter feito reuniões de feedback para perguntar para os empregados como eles percebem o seu próprio desempenho e quais são as suas pretensões em relação à carreira. Ela também pergunta o que eles acham dela e em que aspectos ela precisa melhorar. Ela citou que algumas pessoas têm mais dificuldades de falar do que outras e, por isso, ela os incentiva a falar. A pesquisa de clima realizada em 2018 revelou que 100% dos empregados confiam na gestora, mas nem todos responderam concordar totalmente. Ela tem como objetivo fortalecer a confiança entre eles e espera que na próxima pesquisa todos respondam concordar totalmente. Para ela, o papel do gestor é manter um ambiente de colaboração e confiança, não só entre ela e os empregados, mas da equipe como um todo.</p>	<p>Melhorar performance/ perspectiva de carreira/ confiança/ colaboração</p>	<p>CATEGORIA 2 CATEGORIA 4</p>

ENTREVISTADOR	G10 Transcrição Literal	IDEIA CENTRAL	CLASSIFICAÇÃO	CONCEPÇÃO
	<p>4 e outras que votaram no 5, mas eu quero 5 de todo mundo, pois acho que confiança é bom e importante no relacionamento, até nas coisas ruins eu acho legal falar assim... Hoje mesmo eu tive uma conversa com uma pessoa e falei: olha, o que vou te falar aqui não é pessoal, é profissional, então é importante que a gente não leve nada para o lado pessoal. E tento criar este vínculo com as pessoas, no sentido de estabelecer um elo de confiança para ver como as pessoas estão se sentindo, o que estão achando, o que visam e aspiram. E se eu tiver que falar também, não tenho problemas de falar. Então acho que isso é uma coisa que ajuda bastante na gestão, no próprio desempenho das pessoas e de uma forma geral, na equipe, acho que a gente tem um clima muito bom aqui e as pessoas se relacionam bem e acho que um dos papéis do gestor é esse, manter um ambiente de cooperação e confiança, não só meu com eles, mas entre eles também.</p>			

ENTREVISTADOR	G10 Transcrição Literal	IDEIA CENTRAL	CLASSIFICAÇÃO	CONCEPÇÃO
<p>E você tem um exemplo de avaliação que você fez e que pontos você destacou do empregado? O que seria um bom empregado para você ou não tão bom assim? Você lembra assim de algum exemplo?</p>	<p>Daqui não me vem nada na cabeça</p>			
<p>Mas não precisa ser daqui, pode ser algo na sua vida como gestora, alguma avaliação que você destacou e que, de repente, você fez uma consideração para a pessoa e a pessoa internalizou aquilo e procurou melhorar?</p>	<p>Sim... Eu acho que... Muito difícil falar alguma coisa e a pessoa não mudar pelo menos um pouquinho, até porque eu anoto as coisas, então quando a gente tem a segunda rodada, eu pergunto para pessoa: olha, você falou que... inclusive uma das perguntas que eu tenho é: o que você acha que precisa melhorar? Aí a pessoa diz: eu acho que preciso melhorar nisso e naquilo. Tá certo, mas o que você vai fazer para isso? Ah, eu vou prestar mais atenção e tal... Aí quando a gente roda de novo, e aí você tinha me falado que você precisava melhorar isso aqui, você acha que melhorou? A própria pessoa percebe isso, e normalmente o que eu tenho é que algumas vão mais rápido e outras vão mais devagar, mas normalmente as pessoas vão na direção do feedback mesmo. Na direção boa, assim... de aceitar... Tem uma pessoa assim, que foi uma coisa engraçada, é uma pessoa mais velha e eu fui gerente aqui com 28 anos, então eu trabalhei com pessoas que eram mais velhas do que eu nas equipes, então eu enfrentei um pouco de dificuldade nesta aceitação, porque a Empresa X era... agora está muito menos, mas era uma empresa extremamente machista, e uma coisa que as pessoas têm uma percepção aqui é de que as pessoas mais velhas têm direito sobre determinados cargos, sobre as pessoas mais novas, então eu encontrei bastante resistência, muita mesmo. E aí num passado não muito distante, teve uma pessoa que eu fui fazer a mesma coisa, fui perguntar, fazer o feedback sobre determinadas coisas, e essa pessoa veio falando: não, porque eu tenho X anos de empresa, como se não tivesse nada para melhorar. E aí foi engraçado que eu falei: não, tudo bem, você tem... respeito o senhor, seu conhecimento, sua experiência, mas vou te dar um exemplo: eu tenho minha avó, minha avó tem 85 anos e uma vez eu falei determinada coisa para ela e ela falou: não é que você tem razão? Vou mudar e vou fazer isso mesmo. Minha avó tem 85 anos, e quem sou eu para ensinar alguma coisa para ela? Mas às vezes a pessoa pegando... pode te dar um toque para te fazer uma pessoa melhor, te fazer perceber alguma coisa que você não tenha percebido. Aí ele parou e falou: olha, é verdade e você tem razão. Aí a conversa mudou completamente, porque ele tinha uma reatividade muito grande e depois foi quebrando o gelo, e eu consegui conversar, não senti melhora desta pessoa depois desta conversa, porque acho que esta pessoa já tem assim... não sei... não quer mudar, aceitar mudar, acha que é aquilo mesmo e infelizmente eu não consegui perceber nenhuma melhoria no sentido das coisas que a gente conversou, mas acredito que eu tenha pelo menos</p>			<p>CATEGORIA 2</p>

ENTREVISTADOR	G10 Transcrição Literal	IDEIA CENTRAL	CLASSIFICAÇÃO	CONCEPÇÃO
	despertado a atenção dele para determinadas atitudes que ele estava tendo, então acho que já valeu a pena.			
E para você, qual é a maior dificuldade no processo de Gestão de Desempenho?	Ter tempo para fazer a Gestão de Desempenho. Hoje na vida é isso, parar para realmente sentar com as pessoas e ter uma avaliação mais detalhada e explicar tudo e ter tempo de fazer isso.	Para G10, a maior dificuldade no processo de Gestão de Desempenho é ter tempo para sentar com as pessoas e fazer uma avaliação com mais detalhes.	Falta de tempo	
E o que você tem feito para tentar driblar o tempo?	Não tenho feito. Minha vida está muito louca. É o que eu falei, nessa reestruturação eu ganhei uma área gigantesca e, assim... eu tenho que saber sobre esta área, então infelizmente esta parte das pessoas, ela ficou infelizmente, na minha opinião, para o nível que eu quero, ficou de lado. Fiz algumas reuniões, tipo aquela que você viu ontem com eles, para a gente dar uma integrada nas pessoas, nos projetos e tudo... para cada um saber e opinar sobre o projeto do outro, foram momentos bem legais. Mas agora eu individualmente com as pessoas, não tenho tempo e não sei sinceramente... Vou tirar férias nesse final de ano e uma das minhas missões é pensar como que eu posso fazer diferente para 2019. Hoje, no meio deste turbilhão de coisas, eu ainda não consigo pensar. Estou sendo sincera..	A gestora fez algumas reuniões com a equipe ao longo do ano de 2018 para promover a integração e para que cada um deles opinasse sobre o projeto do outro.	Colaboração/integração da equipe	CATEGORIA 2
E para você, o que significa a Gestão de Desempenho?	Significa o meu próprio resultado, significa eu conseguir atingir o meu próprio resultado, porque eu acho que a minha principal atribuição, apesar de não ter as condições ideais para conseguir isso, é obter os resultados através das pessoas. Porque o gestor deve fazer as pessoas entregarem as coisas da forma certa e da forma correta, e alinhadas com a estratégia da companhia. Então eu acho que, primeiro através dos resultados das pessoas, eu tenho o meu próprio resultado, e em segundo, acho que é desenvolver mesmo, o profissional, desenvolver até o ser humano mesmo, a questão pessoal, de relacionamento, enfim... acho que esta parte de desenvolver as pessoas está também no desempenho, porque às vezes a gente se concentra muito em atingir aquele número, mas acho que para mim não é só atingir aquele número, é também atingir ou superar aquele número e identificar se não atingiu, o porquê de não atingir, identificar a raiz das causas. Mas acho que também tem o lado humano e profissional de desenvolvimento para que aquelas pessoas sempre sejam pessoas melhores e consigam fazer as coisas de forma mais independente, de forma mais proativa, de forma mais... enfim... tem esta dimensão também. Tá escrito ali um número para ser atingido, né?	Para G10, a Gestão de Desempenho significa o próprio resultado dela e como ela mobiliza as pessoas pra atingirem os resultados. Mas não é só atingir o número, é identificar o porquê de não atingir, identificar as raízes também significa desenvolver as pessoas.	Mobilizar pessoas para atingir resultado/desenvolver pessoas	CATEGORIA 3

ENTREVISTADOR	G10 Transcrição Literal	IDEIA CENTRAL	CLASSIFICAÇÃO	CONCEPÇÃO
E como que você estimula o empregado a melhorar o próprio desempenho e a se desenvolver profissionalmente?	<p>Eu acho que eu tento dar coisas desafiadoras, pelo menos uma coisa desafiadora, mesmo para uma pessoa que faça uma rotina, que tenha um trabalho assim mais pesado, mais braçal, eu tento dar algum projeto, alguma coisa assim mais motivadora para a pessoa poder pensar um pouco também. Um outro exemplo pode ser essa coisa das reuniões, a gente faz reuniões de integração, onde cada um fica sabendo o que o outro do lado está fazendo, e acho que é importante sempre, e estímulo as pessoas a conectarem o seu trabalho com o trabalho do outro. Então, o que às vezes eu penso, eu não tenho nada a ver com aquele fulano ali, como é que eu posso ligar o meu trabalho naquele trabalho? Eu entendo que é tudo para construir um resultado único. Então eu acho que isso eu procuro incentivar também, a questão de desafio, a questão de olhar para o lado e não ficar muito centrado e fixado naquele mundinho ou quadradinho. Acho que é importante para o desenvolvimento profissional. E a questão também de estudar, eu acho muito importante. Por exemplo, uma pessoa da equipe veio falar comigo que estava pensando em fazer um mestrado, mas tem um momento da semana que ele tem de parar, um dia, tá bom... como é que você pensou em fazer isso? Eu pensei desta forma e vou compensar deste jeito. Tá bom, para mim é ótimo que você faça, vai ser bom para você, para a empresa, vai ser ótimo que você faça um mestrado, se quiser a gente pode até definir um tema juntos, a gente até falou essa questão da mobilidade, que ele já está envolvido neste projeto e vai ser uma coisa que a gente vai usar e não vai precisar desenvolver. Então essa coisa do estudo, do treinamento e até da iniciativa das pessoas para se desenvolver profissionalmente, eu acho importante, e outras coisas assim do tipo, tenho uma pessoa na equipe que faz a mesma coisa tem nove anos e falou para mim que está desmotivada e desestimulada, e que queria ver outras coisas porque ela tem um olhar mais sistêmico e queria conhecer outras coisas. Eu falei: cara, vai... assim, nove anos... A gente conversou e ela colocou os motivos dela. Eu também estímulo as pessoas a conhecerem e a desenvolverem outros tipos de trabalho também, teve uma outra pessoa que me falou: eu faço esta mesma coisa tem dez anos, eu falei que não poderia perder ela e mesmo assim ela disse que queria ir para a outra gerência. Eu falei com ela: então vamos fazer um acordo, eu vou ter dar outra atribuição, porque a gente precisa, dentro dessa nova estrutura, desenvolver outras atividades e aqui tem uma linha das minhas atribuições que hoje eu não faço, você tem interesse nessa matéria? Tenho sim, muita coisa, muito legal. Então tá, vai ser você. A partir do ano que vem, coloquei um prazo também, a partir de 2019 a gente vai... aí preparei outra pessoa para ficar no lugar dele e a gente está fazendo essa migração dele dentro da gerência mesmo. Está indo tratar de outros assuntos que também são de interesses, e também é um ânimo profissional para ele também.</p>	<p>Para estimular o desenvolvimento profissional dos empregados, G10 procura dar atividades desafiadoras. Além disso, ela faz reuniões para as pessoas saberem e opinarem no trabalho do outro. Ela citou que um empregado a procurou dizendo que gostaria de fazer mestrado, ela falou que tudo bem e ainda sugeriu um tema para ele. Outro exemplo foi o caso de outro empregado que disse estar há muito tempo fazendo a mesma atividade, e ela o estimulou a fazer novos trabalhos e procurar vagas internas na companhia. Em um caso similar, a gestora mudou a empregada de atividade de forma a mantê-la motivada.</p>	<p>Desafios/reuniões de integração/incentivo autodesenvolvimento/perspectiva de carreira</p>	<p>de CATEGORIA 3 ao CATEGORIA 4</p>

ENTREVISTADOR	G10 Transcrição Literal	IDEIA CENTRAL	CLASSIFICAÇÃO	CONCEPÇÃO
E você, como é que você se desenvolve?	: Eu me desenvolvo no momento? (risos). Não, no momento eu não estou me desenvolvendo. Não vou estar me desenvolvendo neste momento (risos). Assim... a gente sempre tem, né?. Hoje a gente tem muita informação no momento que a gente quer, então nada muito formal, vamos dizer assim, mas a gente tem, busco conhecimento, tenho acesso a informação, a gente participa aqui como gestora e tem acesso a muita informação e também tem muito contato com as outras pessoas, e se desenvolve e aprende muito também observando as outras pessoas, aprendendo com... por exemplo, a gerente executiva é uma pessoa que me dá vários toques, me dá vários feedbacks, então acho que isso tudo faz parte do desenvolvimento profissional também, mas de falar assim, faço cursos e leio... não tenho hoje... O meu cérebro é voltado para as minhas atividades aqui do meu dia a dia e pronto (risos).	Em um primeiro momento, ela disse não estar se desenvolvendo, mas depois disse que, por ela ser gestora, tem acesso a diversos tipos de informações e contato com outras pessoas. Ela aprende observando outras pessoas e também com os feedbacks que recebe da gerente executiva.	Acesso a informações/observação de pessoas/feedback	CATEGORIA 1
Quais problemas enfrentados você considera mais difíceis de resolver?	Quais problemas enfrentados em relação a quê? Pois eu tenho um monte de problemas.			
O seu dia a dia de trabalho...	Um milhão de problemas (risos).			
Mas qual que você considera mais difícil?	Acho que são os problemas que eu dependo de outras pessoas que não querem resolver o problema.	Para ela, o mais difícil é quando outras pessoas não querem resolver um problema.		
E como é que você faz para superar isso?	Eu grito... mentira, não grito não (risos). Tem várias... primeiro a gente tem que identificar quem é a pessoa que não quer resolver o problema, e aí você, dependendo da pessoa e da resistência, e alguma coisa assim, você dá um tratamento diferente... posso... enfim... escalar... posso tratar de outra forma... tem vários tipos de solução, tem pessoa que olha o problema e fala: isso aqui não tem solução, não... Sempre tem... Acredito que tem muitos tipos de solução para um determinado problema.	Para solucionar a dificuldade das pessoas que não querem resolver os problemas, ela busca identificar quem é a pessoa para então escolher a solução que irá adotar. Ela acredita que pode haver diferentes soluções para um mesmo problema.	Adequar a solução conforme a pessoa	
E que competências você percebe ter desenvolvido na resolução destes problemas?	Paciência (risos). Acho que resiliência também, né? Eu falo que aqui na Empresa X a gente tem que querer muito uma coisa para fazer, porque a gente encontra várias barreiras ao longo do caminho e tá bom, você vai lá e apanha e depois você volta e tenta de novo, depois você volta e tenta de novo. Então acho que resiliência é uma palavra bem adequada para ... (risos).	Ela percebeu ter desenvolvido a competência da resiliência		
E quais são os desafios para aprender, para ser mais resiliente, para aprender esta competência?	Os desafios... não entendi a pergunta.			
Na aprendizagem da competência de resiliência, você falou que tem se tornado mais...é	Eu acho que é... <u>o desafio é você entender, né, a situação, desenvolver seus mecanismos de entendimento da situação, o contexto todo, a situação como um todo e procurar saídas para cada tipo de situação diferente, em determinados momentos você vai bater de frente e, em outros, você vai ter uma atitude mais de passando pelo lado, usando um poder de argumentação melhor, então...</u>	O desafio para desenvolver essa competência é entender as diversas situações para, assim, procurar a melhor solução.		CATEGORIA 2

ENTREVISTADOR	G10 Transcrição Literal	IDEIA CENTRAL	CLASSIFICAÇÃO	CONCEPÇÃO
E você teria um exemplo de alguma situação que você passou ou que você se viu assim: eu estou desenvolvendo resiliência. Algum momento que você... Como é que você viu que estava melhorando isso?	Não sei se tem um momento que eu vi que estava melhorando nisso.			
Como é que você percebe? As pessoas que te falam ou você mesma percebe?	Olhando assim a forma como eu... <u>tudo faz parte também da maturidade, da experiência</u> que eu vou pegando. <u>A forma como eu tratava determinadas situações há alguns anos atrás e a forma como eu encaro hoje</u> , acho que... não consigo lembrar de um exemplo para te dar concreto...mas é isso.	Ela percebeu que atualmente lida de forma diferente da de antes..		CATEGORIA 3
E quais treinamentos e capacitações você tem realizado nos últimos dois anos?	Nossa... nenhum.			
Nem de gestão? Nem os da academia de liderança? Nem os EAD?	Nos últimos dois anos... Gente, os meus últimos dois anos foram muito difíceis... Não.			
E os treinamentos que você autorizou para a sua equipe, como eles contribuíram para a área?	Teve uns bem importantes, recentemente a gente fez de evaluation, que é muito importante aqui para a gente, porque a gente trata da análise econômica, desenvolver uma metodologia de valoração de projetos para o escritório de projetos, então isso é muito importante. Tive pessoas participando de workshop de mobilidade também, que é um dos desafios nossos aqui, fazer um projeto de mobilidade de negócios, fazer um projeto de mobilidade. Tive pessoas que participaram de um treinamento de DT [design thinking] mais robusto, e recentemente a gente conseguiu fazer workshops de definição do PIM e reavaliação do PIM, que foram bem importantes estes treinamentos. Então a gente tem uma aplicação assim... eu diria que bastante proveitosa dos treinamentos que são realizados aqui nas atividades da gerência.	Ela autorizou treinamento de <i>evaluation</i> , pois precisa desenvolver uma metodologia de valoração dos projetos do escritório de projetos. Também teve pessoas participando do workshop de mobilidade, que é um desafio da área, e pessoas que participaram de treinamento de DT. O conhecimento foi aplicado no desenvolvimento de alguns workshops criados pela área.	Definição de treinamentos com base nos <i>gaps</i> de competências e necessidades da área.	CATEGORIA 1

ENTREVISTADOR	G10 Transcrição Literal	IDEIA CENTRAL	CLASSIFICAÇÃO	CONCEPÇÃO
E quais são os critérios que você utiliza para elaborar o planejamento de T&D?	Os critérios... acho que estão bem relacionados aos objetivos que a gente define lá, as ações, o nosso escritório de projetos, o que a gente precisa realizar no ano, então a gente vai identificando o que é necessário. E tem a questão das oportunidades também, tipo, surgiu uma oportunidade... tipo, a xxxxx que é do escritório de projetos está fazendo uma pós-graduação por conta dela e tal, mas ela viu uma oportunidade de participar de um evento da PMI sobre projetos aqui no Rio e não estava programado nada quando ela estava fazendo este curso, mas ela disse: poxa, eu queria participar, pois vai ter tal, a gente viu a programação, aí eu falei: então, vamos. Então tem as duas coisas, um planejamento baseado no que eu vou precisar para cumprir estes objetivos aqui e tem outras coisas de oportunidades, de repente, de algumas coisas que estão relacionadas aos objetivos, mas que a gente não tinha identificado a existência deste tipo de treinamento, e algumas outras coisas que surgem e que não estão mapeadas quando a gente definiu os objetivos. As coisas vão acontecendo ao longo do ano, e a gente precisa fazer.	O planejamento de T&D é feito com base nas necessidades que a área tem para concretizar os objetivos, e também em oportunidades que surgem ao longo do ano	Definição de treinamentos com base nas necessidades da área	CATEGORIA 1
E como a área de Educação Corporativa da companhia tem auxiliado no processo de desenvolvimento das suas competências e da sua equipe?	De treinamento e desenvolvimento... Acho que basicamente... Minha percepção, basicamente um trabalho mais de administrativo, assim de... divulgação das disponibilidades de treinamento e também o auxílio aqui nas inscrições, mas... o que a gente tem mais contato é quando a gente vai... o que a gente tem mais contato não, mas percepção, assim, de agregação de valor, é quando a gente vai desenvolver um treinamento para um outro público, que aí a gente tem... nesse ano a gente tentou fazer um trabalho lá com as meninas de... tentou fazer, não, fez um trabalho de mapeamento e tal, mas eu acho que não foi uma coisa muito... que surtiu muito efeito ao longo do tempo. Minha visão é assim, a gente tem um planejamento, neste caso, né, depois disso não é acompanhado de uma forma muito efetiva ou então é só quando, assim... tem um marco que é muito distante do planejamento e a gente vai avaliar o que está acontecendo, então não tem uma contribuição assim que faça parte... que faça parte da minha vida, da minha rotina.	Para G10, a atuação da área de Educação Corporativa ainda é muito operacional, foca na divulgação de treinamentos e auxílio na inscrição de treinamentos externos. A percepção de agregação de valor ela só tem quando precisa fazer um treinamento mais específico, no qual a área ajudou no mapeamento, mas que a longo prazo não teve efeito sobre a visão dela. Eles fazem um planejamento, mas não há um acompanhamento de forma efetiva, não há nenhuma contribuição para o gestor.	EC operacional	CATEGORIA 1

ENTREVISTADOR	G10 Transcrição Literal	IDEIA CENTRAL	CLASSIFICAÇÃO	CONCEPÇÃO
E o que você espera da Gestão de Pessoas, a fim de te dar mais suporte no processo de desenvolvimento das suas competências e da sua equipe?	Eu espero alguma coisa mais relacionada a consultorias para situações específicas talvez, e essa coisa que eu falei de inserir esse tema mais frequentemente durante o ano, então a consultoria no sentido de, aquela questão que a gente estava falando sobre o desempenho da pessoa, aquela reunião que a gente teve lá com o Junior... tinha pensado em outra coisa aqui que fugiu... essas coisas das metas, então, de como a gente faz e vocês fazem esta avaliação, assim... acho que uma palavra boa é a proximidade, sabe? Espero um pouco mais de proximidade... consultoria e um suporte não só administrativo, mas um suporte de consultoria mesmo. Acho que para a gente é muito importante, os gestores na Empresa X, a gente é muito voltado e estimulado a tratar do objetivo, da missão, da tarefa aqui, né? Mas acho que esse lado das pessoas, das equipes, a gente precisava ter uma... até uma cultura né, criar uma cultura assim dos gestores, com o suporte da Gestão de Pessoas que fosse mais efetivo também. Acho que os gestores são muito voltados para cumprir metas e missões e às vezes a gente fica tão absorvido nestas coisas que a gente deixa a parte de Gestão das Pessoas um pouco a desejar.	Ela espera que a GGP esteja mais próxima dos gestores, dando um suporte como o de uma consultoria. Para ela, os gestores da Empresa X são tão focados em cumprir as metas e as missões que acabam deixando as questões de Gestão de Pessoas a desejar.	Suporte aos gestores/consultoria	
E tem mais algum ponto relacionado à Gestão do Desempenho ou à área de Educação Corporativa que a gente não tenha falado e que você queira pontuar alguma coisa? Obrigada.	Não me lembro. Agora não vem nada na cabeça, não.			

Anexo I - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO INSTITUTO DE CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM GESTÃO E ESTRATÉGIA MESTRADO PROFISSIONAL EM GESTÃO E ESTRATÉGIA – MPGE

Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

Prezado (a) Senhor (a),

Meu nome é **Penellope Ramos Muylaert** e estou realizando a pesquisa acadêmica aplicada sobre os processos de Gestão de Desempenho e Educação Corporativa e sua aplicação na empresa. Esta pesquisa compõe a minha dissertação de mestrado realizada no MPGE/UFRRJ, sob orientação da Prof^ª. Dra. **Beatriz Q. Villardi**. As informações a seguir destinam-se a convidá-lo (a) a participar voluntariamente deste projeto na condição de fonte, ou seja, o sujeito que fornece as informações primárias para a pesquisa em curso.

Para tanto, é necessário formalizarmos a sua autorização para o uso das informações obtidas nos seguintes termos:

- A sua participação é totalmente voluntária;
- Pode se recusar a responder qualquer pergunta a qualquer momento;
- Pode se retirar da pesquisa no momento da coleta de dados e dá-la por encerrada a qualquer momento;
- A coleta de dados tem caráter confidencial e seus dados estarão disponíveis somente para a pesquisadora autora do Trabalho Final de Curso (TFC) e para seu orientador;
- Partes do que for dito poderão ser usadas no relatório final da pesquisa, sem, entretanto, revelar os dados pessoais dos entrevistados, como nome, endereço, telefone, etc. Dessa forma, as informações obtidas não serão divulgadas para que não seja possível identificar o entrevistado, assim como não será permitido o acesso a terceiros, garantindo proteção contra qualquer tipo de discriminação ou estigmatização;
- Os dados e resultados desta pesquisa poderão ser apresentados em congressos, publicados em revistas especializadas e da mídia, e utilizados na dissertação de mestrado, preservando sempre a identidade dos participantes;
- Fica, também, evidenciado que a participação é isenta de despesas;
- Se desejar, o participante poderá receber uma cópia dos resultados da pesquisa, bastando assinalar ao lado essa opção: () SIM, desejo receber cópia do relatório final.
- Em casos específicos de pesquisas em que se requer o uso de vídeos e fotos dos informantes (grupo focal, pesquisa ação, etc.), o informante deverá assinalar que concorda e libera o uso de imagem para divulgação em ambientes midiáticos ou em ambientes científicos, como congressos, conferências, aulas, ou revistas científicas, desde que meus dados pessoais não sejam fornecidos:
() SIM, concordo com a cessão de minhas imagens por livre e espontânea vontade
() NÃO, o uso de minhas imagens em forma de vídeos ou fotos não é permitido.

Ao concordar com os termos descritos e aceitar participar do estudo, pedimos que assine o termo em sinal de que o TCLE foi lido, formalizando o consentimento voluntário de participante.

Nome completo (Legível): _____

Tels: () _____

E-mail: _____

ASSINATURA

_____, ____/____/____