

**INSTITUTO SUPERIOR DE CIÊNCIAS DO TRABALHO E DA EMPRESA**



**AS COMPETÊNCIAS-CHAVE DOS LÍDERES  
INTERMÉDIOS: o exemplo de uma Instituição do Ensino  
Superior privada no Brasil**

Ana Raquel Barbosa Gama

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de  
Mestre em Gestão de Empresas

**Orientador:**

Professor Doutor Albino Lopes, Prof. Associado com Agregação, ISCTE  
Business School, Departamento de Ciências de Gestão

Janeiro de 2008

*“Competência, planejamento, determinação, espírito de equipe e amor são as qualidades essenciais para ser dono do futuro. Mas também é preciso ter fé, acreditar.”*

Roberto Schinyashiki

## AGRADECIMENTOS

Não é simplesmente agradecer que quero. Quero trazer para dentro do meu texto aqueles que já o percorrem nas entrelinhas. E não só aos que me ajudaram efetivamente na construção desta Dissertação, mas aos amigos e colegas que compartilharam comigo idéias, fomentaram discussões, que me trouxeram pérolas poéticas, que construíram frases espirituosas e fortuitas sobre os rascunhos. Àqueles que me ajudaram, de alguma forma, no meu percurso nesses quase três anos e, principalmente, a seguir adiante com a escritura, sem perder o que pulsa, o que vibra.

Agradeço imensamente a Deus. O que seria de mim sem a fé que eu tenho nele ?

E especialmente ao meu marido, Othamar Gama; a minha mãe, Maria José, a minha filha Ana Caroline; a minha tia, Clecy; a toda minha família que, com muito carinho e apoio, não mediram esforços para que eu chegasse até esta etapa de minha vida.

Ao professor e orientador Doutor Albino Lopes por seu apoio e inspiração no amadurecimento dos meus conhecimentos e conceitos que me levaram a execução e conclusão dessa dissertação.

Aos coordenadores do mestrado, Professor Doutor João Ferreira e Professor Doutor Marcus Vinícius, pelo apoio, pela compreensão e pela amizade.

A todos os professores da FGV e ISCTE, que foram tão importantes no desenvolvimento da dissertação.

Aos amigos e colegas, da turma de mestrado, pelo incentivo e pelo apoio constante.

À Mariana por todo apoio administrativo, dedicação e convívio.

A todos que fazem parte da Faculdade de Ciências Médicas da Paraíba, onde realizei meu estudo de caso, em especial a todos os coordenadores; diretores; e as professoras; Michelle e Vera Lúcia, por toda ajuda.

Enfim, a todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para a realização deste trabalho e acreditaram na sua conclusão.

## RESUMO

As Instituições de Ensino Superior do século XXI deverão estar cada vez mais comprometidas com a sua missão de formar profissionais diferenciados, para isso, a criação de uma cultura de valores deve ser a base de manutenção de sua rentabilidade e do seu compromisso social. A figura do líder em todos os níveis e em todas as áreas da organização viabiliza a construção da cultura organizacional com todo seu conjunto de valores, tradições, crenças, hábitos, normas, atitudes e condutas que marcam a identidade, a personalidade e o destino da instituição para atingir seus objetivos acadêmicos, econômicos e sociais.

Cabe ao líder construir e manter uma cultura de trabalho eficaz, criar e promover de maneira sistemática a lealdade, a confiança entre todos os participantes da instituição de maneira que as atitudes gerem harmonia organizacional e consolidem a sinergia entre todos os escalões para incentivar o compartilhamento da visão e o compromisso com a missão institucional.

Mais do que nunca as IES vêem a necessidade de captar, reter talentos e alinhar os objetivos individuais aos empresarias. A base da gestão da IES deve estar assentada em processos humanos que criam ambientes propícios a construção do conhecimento e ao desenvolvimento de competências. Neste contexto percebe-se a importância do estudo da gestão de competências para viabilizar as organizações da era do conhecimento.

**Palavras chave:** Gestão de Competências, Liderança, Cultura organizacional.

## **ABSTRACT**

The High Education Institutions from the XXI century should be increasingly more involved with its aim to have accomplished professionals. Thus a value culture ought to be built as the basis for both the maintenance of their profit and their social commitment. The portrait of a leader, in every level and in every field of the enterprise, smooths the path to build an organizational culture with its set of values, traditions, beliefs, habits, rules, attitude and behaviour, which highlight its identity, personality and the enterprise destiny so as to reach its academic, economical and social goals.

It is for the leader to build and keep an efficient culture of work, create and promote, systematically, liability and trust among the enterprise's personnel in a way that all this leads to an organizational harmony and strengthens partnership among all ranks so as to have vision and commitment shared with the institutional goals.

Nowadays, more than ever before, the HEI see the need to capture, retain talents and fit the individual goals to the entrepreneurial ones. The basis of the HEI should be related to human processes that build suitable environments which lead to both knowledge process and skill development. Therefore one can realize the importance to study skill management so one can assist the enterprises in the knowledge era.

Key words: Skill Management, Leadership, Organizational Culture

# ÍNDICE

|  |           |
|--|-----------|
| <b>1 INTRODUÇÃO.....</b>   | <b>9</b>  |
| 1.1 Problemática.....  | 10        |
| 1.2 Justificativa.....   | 10        |
| 1.3 Objetivos.....   | 11        |
| 1.3.1 Objetivo principal.....  | 11        |
| 1.3.2 Objetivos secundários.....                                       | 11        |
| 1.4 Metodologia.....   | 12        |
| <b>2 A LIDERANÇA.....</b>  | <b>13</b> |
| 2.1 Conceito.....  | 13        |
| 2.2 Abordagens substancialistas.....                                   | 16        |
| 2.3 Comportamentalistas.....   | 17        |
| 2.3.1A teoria X e Y de Mc Gregor.....                                  | 18        |
| 2.3.2 Os sistemas gerenciais de Likert.....                            | 19        |
| 2.3.3 O grid gerencial de Blake e Mouton.....                          | 20        |
| 2.4 Situacionais.....  | 20        |
| 2.5 Personalista.....  | 23        |
| 2.6 Estilos e competências de liderança.....                           | 26        |
| 2.6.1 O líder autocrata.....   | 27        |
| 2.6.2 O líder participativo.....                                       | 27        |
| 2.6.3 O líder que adota o sistema de rédea solta ou líder liberal..... | 27        |
| 2.6.4 A Liderança carismática.....                                     | 32        |
| 2.7. A Liderança Numa Perspectiva Humanista.....                       | 36        |
| 2.7.1 Educar é Dirigir.....  | 39        |
| <b>3. O MODELO DE GESTÃO POR COMPETÊNCIAS .....</b>                    | <b>42</b> |
| 3.1 Antecedentes.....  | 43        |
| 3.2 Definição de competência.....                                      | 44        |
| 3.3 Competências pessoais.....   | 46        |
| 3.4 Competências interpessoais.....                                    | 49        |
| 3.5 Competências organizacionais.....                                  | 51        |
| 3.6 Competências essenciais.....                                       | 53        |
| 3.7 Competências dos líderes.....                                      | 56        |

|  |           |
|--|-----------|
| 3.8. A importância da gestão por competência nas organizações de hoje,<br>alinhando estratégia à competência .....               | 57        |
| 3.9. Procedimento para elaborar um modelo de competências.....   | 58        |
| 3.10. Perfil de competências .....   | 60        |
| 3.11. Componentes de um modelo de competências.....  | 62        |
| 3.12. Aplicação do modelo de competência na gestão de recursos humanos...  | 63        |
| 3.12.1. Impacto do modelo de competência no ciclo de gestão de liderança...  | 63        |
| 3.13. Metodologia de aplicação do modelo de competências.....  | 67        |
| 3.13.1. Comunicação interna do trabalho.....   | 68        |
| 3.13.2. Seleção da amostra.....  | 68        |
| 3.13.3. Entrevistas de incidentes críticos.....  | 69        |
| 3.14. Elaboração de perfis de competência .....  | 70        |
| 3.15 elaboração do instrumento de avaliação de competências.....   | 71        |
| <b>4 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR<br/>PRIVADA EM ESTUDO E DO CONTEXTO ONDE ENCONTRA-SE<br/>INSERIDA.....</b> | <b>72</b> |
| 4.1 Caracterização da faculdade.....   | 72        |
| 4.2 Estrutura organizacional.....  | 73        |
| 4.2.1 A composição da direção da faculdade e os órgãos que regem.....  | 73        |
| <b>5. PLANO AMOSTRAL.....</b>  | <b>74</b> |
| 5.1 Coleta de dados.....   | 74        |
| 5.2 Instrumento de coleta.....   | 74        |
| 5.3 Tratamento estatístico.....  | 75        |
| 5.4 Resultados da pesquisa.....  | 75        |
| 5.5 Resultados do estudo.....  | 76        |
| 5.5.1 População e amostra .....  | 76        |
| 5.2 Extração dos componentes principais.....   | 77        |
| 5.3 Resultados de comparação dos níveis de análise – grupos hierárquicos...  | 78        |
| 5.8 Discussão dos dados em função dos objetivos.....   | 79        |
| 5.8.1 Análise dos fatores do PCA em relação ao modelo teórico .....  | 79        |
| 5.8.2 Análise comparativa dos níveis hierárquicos.....   | 82        |

|  |           |
|--|-----------|
| <b>6 CONCLUSÕES E PISTAS DE INVESTIGAÇÕES FUTURAS.....</b> | <b>82</b> |
| 6.1 Conclusões.....  | 82        |
| 6.2 Pistas para investigações futuras .....                | 85        |
| <b>REFERÊNCIAS.....</b>                                    | <b>85</b> |

**ANEXOS**

# 1 INTRODUÇÃO

O desenvolvimento das tecnologias na era atual está numa velocidade proporcional à necessidade de ampliar competências nas organizações. A rapidez com que fluem as mudanças no contexto organizacional empresarial chega às Instituições de Ensino Superior com grande intensidade. As organizações, principalmente as IES, não conseguem manter uma “vantagem competitiva duradoura”, precisam inovar para poder competir e sobreviver nesse novo tempo da era do conhecimento.

As empresas do conhecimento que investem em talentos conseguem se antecipar aos desafios gerados pelas mudanças e turbulências nos cenários instáveis da economia global. A revolução da era do conhecimento, pode ser considerada mais complexa que a revolução industrial. Essa revolução, não se resume à inovação de práticas e/ou processos, mas sim a novas formas de avaliação, mudança de valores, novas metas e novas políticas.

O foco não está mais nos processos e sim nas pessoas. As organizações não são formadas, apenas pela importância da reengenharia dos cargos e processos, mas pelas pessoas. A contabilidade mensura os ativos tangíveis, as empresas terão que somar à contabilidade tradicional ferramentas que possam mensurar seus ativos intangíveis. Esses incorporam valores que demonstram aonde a organização poderá chegar. Nesse sentido, a gestão vem fazer com que as competências individuais possam gerar e sustentar as competências organizacionais para obtenção dos objetivos estratégicos. As competências essenciais são maiores que o somatório das competências individuais e se desenvolvem junto com a organização. Cada organização tem a sua, é impar.

O papel dos líderes, dentro desse contexto, passa a ter um espaço mais desafiador. Ele precisa ter um conjunto de competências que ajude a desenvolver as competências individuais, trazê-las para o âmbito organizacional e alinhá-las com os objetivos estratégicos da empresa.

O líder precisa inserir a inovação como uma das competências essenciais. Na velocidade com que tudo se transforma, essas competências, que eram exclusivas da organização, de repente podem não ser mais. É importante, ainda, salientar que as competências difíceis de serem imitadas são as centradas nos recursos humanos.

Uma das maiores preocupações desses novos tempos é como as empresas podem captar e reter talentos. Todo esse contexto demanda um novo perfil de líder. Sendo assim essa pesquisa é fundamentada na necessidade de os líderes estarem alinhados a essa nova realidade das relações de trabalho e tem como premissa básica responder ao problema e às questões que dele decorrem

### 1.1. Problema

Como avaliar as competências dos líderes intermediários?

Quais as dificuldades e benefícios trazidos para as Instituições de Ensino Superior Privado com a implementação da gestão por competência desses líderes que devem traduzir para baixo, para a base, a orientação superior e assim manter alinhada toda a organização com a estratégia definida.

### 1.2 JUSTIFICATIVA

De um modo geral, as instituições de ensino superior (IES) são entidades que perseguem objetivos, buscando melhorar a si mesmo através do tempo e de várias e diferentes maneiras. Na atual conjuntura, as IES buscam identificar conceitos e ferramentas que as tornem capazes de tomar decisões estratégicas, de forma rápida e oportuna, sem que se prejudique a eficácia e o alcance destas medidas. Raros são os momentos em que os dirigentes podem analisar e decidir, sem que lhe seja cobrado eficiência, visibilidade e oportunidade.

No Brasil muitas transformações nesse sentido ocorreram nos últimos anos, mas é provável que o âmbito do ensino superior privado tenha sido aquele que mais gerou diferenciais perceptíveis aos alunos, pela competição e pelo aumento da exigência da qualidade.

É neste contexto, que o investimento no capital humano tornou-se um dos fatores econômicos essenciais nas IES e, quando bem aplicado, pode se tornar uma vantagem competitiva. Assim, a gestão do conhecimento, representada pela maneira que as pessoas geram e disseminam o conhecimento intelectual pode aprimorar a melhor utilização dos recursos, contribuindo para a otimização dos processos institucionais e complementando a gestão por competência.

O melhor aproveitamento do conhecimento pelas pessoas, acerca do mercado, clientes, fornecedores, tecnologia, além do próprio conhecimento a respeito do capital humano, deve ser utilizado a fim de auxiliar no processo de tomadas de decisões, em todos os setores, departamentos e coordenações na IES. Desta forma, essas entidades buscam, através da gestão de competência, planejar, captar, desenvolver e avaliar nos diversos níveis da organização.

### 1.3 OBJETIVOS

#### 1.3.1 Objetivo Principal

O objetivo principal deste estudo é fazer uma reflexão sobre as competências-chave dos líderes intermediários e avaliar as vantagens de aplicar a gestão por competência em uma Instituição de Ensino Superior Privado.

#### 1.3.2 Objetivo Secundário

- Analisar a importância das competências-chave existentes nos líderes da IES privada em estudo.
- Identificar essas competências-chave

#### 1.4. METODOLOGIA

Apresenta-se a suposição, através da análise bibliográfica, de que os novos conceitos de gerenciamento de pessoas sejam importante fator diferencial para a área de gestão estratégica e do conhecimento, assim como para todos os gestores das IES públicas e privadas de hoje, que estão vivendo esse momento de transição em organizações tradicionais e que estão sendo impelidas a revisar seus conceitos para se manterem no mercado.

##### **Pesquisa de estudo de caso**

O estudo de caso foi utilizado visando mostrar com profundidade, a realidade de uma instituição de ensino superior privado, utilizando-se de dados empíricos para analisar as competências-chave dos líderes, envolvidos nos processos organizacionais.

##### **Método Estatístico-Descritivo**

A pesquisa realizada fez uso do método Estatístico-Descritivo, cujo papel foi o de inferir sobre a descrição quantitativa da população em estudo, de forma organizada, com representações simples, permitindo a comprovação das relações dos fenômenos entre si e obtendo generalização sobre sua natureza, ocorrência e significado.

## 2. A LIDERANÇA

### 2.1. CONCEITO

Segundo o Dicionário da Língua Portuguesa (1986), liderança se define como a direção, gerência ou condução de um partido político, de um grupo social ou de outra coletividade. O Dicionário de Ciências da Conduta (1956), define-o como as "qualidades de personalidade e capacidade que favorecem a guia e o controle de outros indivíduos".

Outras definições são: -"A liderança é uma tentativa de influência interpessoal, dirigida através do processo de comunicação, à obtenção de uma ou várias metas" (BOTELHO, 1991, p. 18)

Ralph M. Stogdill, em revisão de teorias e investigação da liderança, assinala que: *"existem quase tantas definições da liderança como pessoas que trataram de definir o conceito. Aqui, se entenderá a liderança gerencial como o processo de dirigir as atividades trabalhistas dos membros de um grupo e de influir nelas. Esta definição tem quatro envoltivos importantes"* (apud Gil, 1994, p. 24).

Em primeiro termo, para que exista liderança é preciso que haja um grupo de indivíduos, não pode haver líderes sem seguidores. A liderança envolve outras pessoas. Os membros do grupo; dada sua vontade para aceitar as ordens do líder, ajudam a definir a posição do mesmo e permitem que decorra o processo da liderança; senão houvesse a quem mandar, as qualidades da liderança seriam irrelevantes.

Em segundo a liderança atribui uma distribuição desigual do poder entre os líderes e os membros do grupo. Os membros do grupo não carecem de poder; podem dar forma, e de fato o fazem, às atividades do grupo de diferentes maneiras. No entanto, por regra geral, o líder terá mais poder.

O terceiro aspecto da liderança é a capacidade para usar as diferentes formas do poder para influir na conduta dos seguidores, de diferentes maneiras. Aliás, alguns líderes influíram nos soldados para que matassem e alguns líderes influíram nos empregados para que fizessem sacrifícios pessoais para proveito da companhia. O poder para influir nos leva ao quarto aspecto da liderança.

O quarto aspecto é uma combinação dos três primeiros, mas reconhece que a liderança é questão de valores. Argumenta que o líder que não valoriza os componentes morais da liderança passará à história como um corrupto ou algo pior. A liderança moral se refere aos valores e requer que se ofereça aos seguidores suficiente informação sobre todas as alternativas para quando chegar o momento dos subordinados escolherem seu novo líder, possam fazer com consciência (Krausz, 1993).

É de fundamental importância que o gestor atual aprenda a agir como líder já que a liderança é um modelo de direção que se baseia no prestígio pessoal e no consenso do subordinado, que agirá como colaborador e aderirá aos objetivos, políticas e missão da organização.

Hesselbein (1996) destaca o seguinte: *"Liderança é a influência interpessoal exercida numa situação, dirigida através do processo de comunicação humana à consecução de um ou diversos objetivos específicos".(p. 15)*

Podemos observar que embora a liderança possua uma forte identificação com as atividades administrativas, são conceitos diferentes. Perkins (2002), ao escrever sobre a liderança, observou que a maior parte das organizações está super-administrada e sub-liderada. Importa recordar que Bennis e Nanus (1986) tinham já apontado nesta direção. Enquanto um gerente eficaz (bom planejador e administrador) justo e organizado, pode ser carente das habilidades do líder para motivar, outras pessoas talvez sejam líderes eficazes, com habilidade para desatar o entusiasmo e a motivação, mas carentes das habilidades administrativas para gerir a organização. Diante dos desafios do compromisso dinâmico do mundo atual das organizações, muitas delas estão apreciando mais aos gerentes que também tem habilidades de líderes.

A liderança foi ainda definida como a “atividade de influenciar as pessoas para que se empenhem voluntariamente na consecução dos objetivos do grupo”. Por grupo deve-se entender um grupo pequeno, um setor da organização uma organização, uma nação, etc. (Penteado, 1991)

De tal definição surgem os dois campos fundamentais de liderança:

- O processo intelectual de conceber os objetivos da organização;
- O fator humano, isto é: influenciar as pessoas para que voluntariamente se empenhem na consecução dos objetivos.

Esta definição concorda com o que destaca John P. Kotter em sua obra O Fator Liderança (1992), baseada em um trabalho de investigação empírica que incluiu entrevistas e inquéritos a muitos gerentes.

Este autor diz que a liderança se caracteriza pelo seguinte:

- Conceber uma visão do que deve ser a organização e gerar as estratégias necessárias para levar a cabo tal visão;
- Conseguir um “network” cooperativo de recursos humanos, uma coligação suficientemente poderosa para implementar a estratégia, o qual implica em um grupo de pessoas altamente motivado e comprometido para converter a visão em realidade.

A definição de liderança citada ao princípio contém uma palavra chave: “voluntariamente” (no texto original em inglês *willingly*), que também poderia traduzir-se como “de boa vontade”. Efetivamente, para caracterizar a liderança, não se trata simplesmente de influenciar as pessoas, mas, fazer com que voluntariamente se empenhem nos objetivos que correspondam. Portanto, exclui-se do conceito de liderança a influência baseada na coerção.

A motivação das pessoas é o processo pelo qual uma pessoa gera energia e direção para certo objetivo cujo lucro se supõe que terá de satisfazer a necessidade. Mas deve-se esclarecer que desde o ponto de vista da organização a essa definição corresponde agregar-lhe duas condições:

- Que a pessoa tenha certo grau de satisfação geral com a organização, sem prejuízo da necessidade pontual insatisfeita inerente à motivação específica;
- Que o objetivo da pessoa, que se liga à motivação de que se trata, seja convergente com os objetivos da organização (Hersey, 1993).

Assim, pode-se destacar as seguintes condições nas definições de liderança e de motivação:

- Quanto à liderança, o empenho voluntário dos influenciados no lucro dos objetivos da organização;
- Com respeito à motivação, a convergência de objetivos organizacionais e pessoais.

Caso se aceite estas duas condições, pode-se concluir que liderança e motivação são duas caras de uma mesma moeda, onde a primeira mira ao líder e a segunda a seus seguidores; portanto, também podemos afirmar que liderar é provocar motivação; que qualquer análise de liderança tem seu correlato em matéria de motivação e vice-versa.

Em relação aos fatores da motivação , pode-se estabelecer a seguinte classificação de fatores:

- A atração da tarefa que desempenha a pessoa;
- As condições da organização que rodeiam a tarefa, que a sua vez podem agrupar-se em três campos fundamentais. Estes, por sua vez, são:
  - O estilo básico de liderança que principalmente o superior direto (“o chefe”) e, em menor medida, outros membros da organização exercem especificamente sobre a pessoa em questão a cargo da tarefa;
  - O clima geral do setor e da organização;
  - As políticas e restantes aspectos da administração do pessoal.

Tal classificação serve como infra-estrutura conceitual para identificar as funções da liderança. Se liderar é provocar motivação, as funções da liderança consistem em operar sobre os fatores da motivação.

## 2.2. ABORDAGENS SUBSTANCIALISTAS

Desde os gregos, e ainda antes, interessou a muitos responder a seguinte pergunta: qual é o “segredo” dos líderes? Que têm em comum essas pessoas, que atingem posições de liderança? Estes enfoques procuram identificar traços de personalidade profundamente ancorados na pessoa, sejam estes permanentes, muitos deles inatos ou ainda adquiridos com um trabalho quase ascético de longos anos. Portanto, nesta perspectiva, as ditas disposições são na maioria fixas e pouco modificáveis.

Os estudos feitos no século passado, e até os anos 40 ou 50, em prol destes traços universais de personalidade são muitos; no entanto, suas conclusões não são muito promissoras, pois não existem muitas coincidências entre eles; as taxonomias são muito díspares e em cada uma delas se sublinham certos aspectos que nas outras não aparecem como relevantes.

Investigações posteriores parecem constatar pouca consistência entre muitos dos traços assinalados a respeito da performance da liderança. Dito de outra forma, não seria fácil encontrar muitos aspectos em comum entre diferentes líderes históricos como poderiam ser Gandhi, Stalin, Henry Ford ou a Madre Teresa. Qual é o segredo dos líderes, então? A pergunta segue aberta (Nelson, 1998).

De todos os modos, mais por sentido comum que pelos duvidosos resultados da investigação de campo, parece indubitável que aquelas pessoas que aspiram a exercer a liderança requerem certos atributos mínimos de personalidade:

- Capacidade intelectual (criatividade, juízo crítico, etc.);
- Caráter/Vontade/Autodomínio/Temperança/Paciência;
- Coragem/Valor;
- Atração pessoal/Comunicação/Persuasão;
- Respeito e interesse pela gente /Equidade/Credibilidade/Inspirar confiança.

Estes enfoques podem ser úteis para uma primeira e muito abrangente seleção de candidatos, mas fracassam na definição dos fatores de “o” líder; entretanto podem encerrar um enfoque algo aristocrático, toda vez que sublinham a idéia de que este é um atributo de poucos eleitos. Finalmente estas teorias são em geral céticas em relação às possibilidades de crescimento do potencial de liderança das pessoas mediante a educação. No entanto, podem conter um caráter exemplificador ou inspirador, sem contribuir com demasiados elementos ou estratégias para a mudança e desenvolvimento pessoal ou gerencial (Toledo, 1986).

### 2.3. COMPORTAMENTALISTAS

Confrontados com as dificuldades assinaladas, desenvolveu-se nos Estados Unidos uma corrente de psicologia fundada por John Watson e continuada por Skinner. A partir daí mudou-se o ângulo da pergunta e orientou-se mais ao diretamente observável: como se comportam as pessoas com liderança?

Este enfoque baseado na indagação do comportamento não somente foi abordado pelos que poderíamos chamar estritamente “condutistas”; isto é, os enfoques oficialmente em tal escola de psicologia, senão também por outros pesquisadores que, sem aderir à “filosofia condutista”, se baseiam no estudo dos comportamentos e não tanto no dos traços profundos de personalidade típica das teorias substancialistas.

Os aportes mais importantes neste sentido foram os de:

- A teoria X e Y de Mc Gregor
- Os sistemas gerenciais de Likert
- O Grid Gerencial de Blake e Mouton

### 2.3.1. A TEORIA X E Y DE MC GREGOR

Para Mc Gregor (in Lapiere, 1995) os gerentes partem de duas suposições básicas sobre a natureza de seus colaboradores. Utilizam-se os termos de teoria ou enfoque “X” vs. teoria ou enfoque “Y”, para evitar transmitir uma valoração sobre as mesmas.

Assim a teoria X leva a um desempenho autocrático do líder, e a Y, a outro participativo. Para Mc Gregor não se pode dizer que o primeiro seja o “mau” ou “duro” em relação ao segundo, “bom” ou “brando”. Em seu enfoque original o gerente eficaz pode responder a qualquer das teorias portanto, não se deve supor também que o primeiro, “X”, é um enfoque pejorativo por parte das pessoas e que o segundo, “Y”, resulta ingênuo. Mas de fato se interpreta como um modelo normativo.

Como principais idéias da teoria X tem-se que:

- O ser humano sente uma repugnância intrínseca para o trabalho e o evitará sempre que possa;
- Devido a esta tendência humana a recuar do trabalho, a maior parte das pessoas deve ser obrigada a trabalhar pela força, controladas, dirigidas e ameaçadas com castigos para que desenvolvam o esforço adequado à realização dos objetivos da organização.
- O ser humano comum prefere que o dirijam, quer se desapegar de responsabilidades, tem relativamente pouca ambição e deseja, mais do que nada, sua segurança (Hesselbein, 1996).

Já as idéias próprias da teoria Y são as seguintes:

- O desenvolvimento do esforço físico e mental no trabalho é tão natural como o jogo ou o descanso;
- O controle externo e a ameaça de castigo não são os únicos meios de encaminhar o esforço humano para os objetivos da organização. O homem deve dirigir-se e controlar-se a si mesmo, a serviço dos objetivos a cuja realização se compromete;
- Compromete-se à realização dos objetivos da empresa pelas compensações associadas com seu lucro;
- O ser humano ordinário se habitua, nas devidas circunstâncias, não só a aceitar senão a procurar novas responsabilidades;

- A capacidade de desenvolver em grau relativamente alto a imaginação, o talento e a capacidade criadora para resolver os problemas da organização é característica de grandes, não de pequenos, setores da população;
- Nas condições atuais da vida industrial, as potencialidades intelectuais do ser humano estão sendo utilizadas de modo parcial (Penteado, 1991).

O aporte destacado de Mc Gregor consiste em recordar a toda pessoa com responsabilidades de condução a importância de clarificar e verificar os supostos ou preconceitos que podem estar condicionando a seu comportamento em relação a seus colaboradores. Ao tratar-se de um enfoque unidimensional que trabalha com uma só variável, a saber, mais ou menos uso da autoridade por parte de quem conduz, resulta pouco explicativo de uma realidade tão complexa como a da liderança.

### 2.3.2.OS SISTEMAS GERENCIAIS DE LIKERT

Mais tarde Rensis Likert formulou um modelo com semelhanças ao de Mc Gregor, ainda que claramente normativo. Segundo este autor, existe um comportamento “melhor”, aonde se descrevem graus intermediários em relação aos extremos “X” e “Y”. Para Likert a melhor forma de conduzir uma equipe corresponde ao comportamento “participativo”, ou “sistema 4”. Seu extremo oposto seria o “explorador-autoritário” ou “sistema 1”, descrevendo o “sistema 2”, “benevolente-autoritário”, e o “sistema 3”, “consultivo” como graus intermediários (Tracy, 1994).

Likert descobriu que as equipes administradas sob o “sistema 4” eram as mais eficazes e as que evidenciavam melhor motivação. Construiu um questionário muito completo sobre características organizacionais, que testam 18 variáveis classificadas nos seguintes termos: Liderança, Motivação, Comunicação, Tomada de Decisões, Definição de Metas e Sistemas de Controle. O instrumento pode ser utilizado para diagnosticar o estilo de uma organização ou setor em relação a estas práticas, como também, identificar áreas que necessitem de intervenções para melhorar a participação.

Sua principal limitação é que só será útil para os casos em que se pretenda melhorar a liderança fazendo-a mais participativa. Neste sentido, é mais aplicável a grupos jovens e com pessoal instruído alinhadamente com o empowerment (Perkins, 2002).

### 2.3.3 O GRID GERENCIAL DE BLAKE E MOUTON

Durante os anos 60, o doutor Robert Blake e a Doutora Jane Mouton desenvolveram duas dimensões atitudinais e comportamentais, uma com foco nas pessoas e outra com foco na produção. Combinaram essas duas dimensões para formar o grid gerencial. Um dos aspectos mais importantes dessa abordagem é a suposição de que pessoas podem ser preparadas para serem líderes.

Qualificam-se cinco posições principais, a grelha dá lugar a oitenta e uma possibilidades de interseção entre as duas variáveis.

O principal aporte deste enfoque é mostrar que o compromisso com a produção e lucro deve estar conectado ao desenvolvimento e motivação das pessoas, pelo que seria difícil imaginar bons lucros a longo prazo sem um pessoal comprometido e motivado (Tracy, 1994).

Do mesmo modo, poderia dizer-se que sem um sério compromisso pela produção e pelos resultados da organização, um intenso interesse pelas pessoas pareceria mais uma declamação pouco autêntica, demagógica ou voluntarista.

O Grid Gerencial é uma importante ferramenta para identificar estilos organizacionais e gerenciais, e foi aplicado com sucesso para selecionar pessoas de acordo com suas preferências em concordância com as exigências de um determinado posto gerencial.

Sem dúvidas, o maior valor deste enfoque está no fato de romper com o paradigma unidimensional, toda vez que são cruzadas duas variáveis em um típico enfoque cartesiano. No entanto, a principal crítica que recebeu este enfoque é que assinala um único estilo de condução como melhor para todas as circunstâncias.

Da mesma forma outros modelos que marcam um tipo de conduta como melhor, se tornam inflexíveis por não levar em consideração que somente em certas circunstâncias o modelo indicado parece ser o mais pertinente (Senac, 1991).

### 2.4 SITUACIONAIS

Confrontados com as limitações dos enfoques comportamentais-normativos, as investigações se dedicaram a tentar responder à seguinte pergunta: pode um mesmo estilo de liderança obter êxito em todas as circunstâncias? Quais são as situações típicas

que enfrentam os gerentes ao liderar, e qual é o melhor estilo a aplicar em cada uma delas?

As primeiras conclusões reconhecidas nesta linha foram de Fred Fiedler (1981). Para este autor as variáveis críticas que definem uma situação são:

- Quanto poder tem o posto gerencial?
- Quão claras são as tarefas a desenvolver?
- Qual é o grau de aceitação, confiança e disponibilidade que os colaboradores manifestam em relação ao chefe?

A combinação das três variáveis pode produzir situações mais ou menos favoráveis para o líder. Segundo Fiedler, nos casos claramente favoráveis (muito poder, tarefas claras e confiança), e nos claramente desfavoráveis (pouco poder, ambigüidade na definição de tarefas, pouca confiança com os colaboradores), o estilo mais eficaz de liderança é aquele que tende para a tarefa e os resultados. Pelo contrário, será mais produtivo um estilo orientado às pessoas nos casos em que as três variáveis (poder, tarefa, relação) produzam situações moderadamente favoráveis ou desfavoráveis (Fiedler, 1981).

Deste modo este autor é o primeiro que sublinhou a idéia de que não existe um único estilo melhor; o líder deve desenvolver sua capacidade prudencial para estudar as circunstâncias e depois atuar em conseqüência, sem atar-se a preconceitos.

Sem dúvida, o modelo situacional mais amplamente difundido foi o de Hersey e Blanchard. Os autores reconhecem que as variáveis intervenientes que determinam uma situação são muitas (cultura da organização, exigências dos superiores tipo de tarefa, riscos, confidencialidade, etc.). No entanto, para a elaboração de seu modelo se centram na “maturidade” ou “grau de desenvolvimento” dos colaboradores como a variável crítica. Por sua vez, para eles a maturidade se determina por dois aspectos igualmente importantes: a competência técnica (perícia e conhecimentos) e o interesse (motivação e segurança da pessoa em relação à tarefa) (Hersey, 1993).

Com essas ferramentas conseguiram distinguir 4 níveis de desenvolvimento (D1, D2, D3 e D4), a saber:

D1: “Calouros entusiastas” (pessoas sem experiência, mas que demonstram alto interesse);

D2: “Aprendizes desencantados” (colaboradores de pouca experiência e baixa motivação);

D3: "Experientes com interesse variável" (confiável tecnicamente, ainda que não plenamente seguros de si mesmos);

D4: "Estrelas" (experientes comprometidos).

Segundo estes autores, a maioria das pessoas quando iniciam uma tarefa funcionam como "calouros entusiastas" (D1) e na medida em que decorre o tempo vão passando pelos outros níveis de desenvolvimento (D2, D3 e D4) em uma carreira ascendente em maturidade trabalhista. Claro que existem exceções a esta regra e também movimentos de involução

O líder situacional é o que utiliza diferentes estilos com as diferentes pessoas ou ainda com uma mesma pessoa em diferentes momentos, tarefas ou aspectos de uma mesma tarefa. Para conseguí-lo tem de desenvolver duas habilidades fundamentais:

Diagnóstico (Observar o que sucede com os seus colaboradores em uma situação determinada em relação a competência e interesse);

Flexibilidade (assumir um estilo de liderança conforme a situação diagnosticada).

Para poder exercer sua flexibilidade o líder poderá assumir quatro estilos típicos diferentes, caso se oriente preponderantemente às pessoas ou ao desempenho das tarefas.

- "Mandar" aos D1 (estruturando bem a tarefa, enfatizando a direção para o apoio à pessoa);
- "Persuadir" aos D2 (estruturando a tarefa diretamente, mas proporcionando apoio ao mesmo tempo);
- "Apoiar" aos D3 (tratando de resolver os problemas de motivação ou interesse, sem necessidade de dirigir muito tecnicamente a pessoa);
- "Delegar" aos D4 (proporcionando o mínimo de direção e apoio).

O modelo continua sendo sumamente produtivo em seminários para chefes e gerentes, porque proporciona a experiência de aprendizagem e aperfeiçoa a habilidade para estar atento e valorizar certos aspectos da complexa realidade superiores-colaboradores. (Chiavenato, 2000).

Os autores enfatizam a necessidade de assumir a liderança de forma prudente, isto é, depois de um adequado diagnóstico. Ensina que a maturidade profissional não passa simplesmente pela competência técnica, mas pela confiabilidade das pessoas em relação à sua motivação, compromisso e autoconfiança (equilíbrio emocional). Proporciona elementos para que os líderes conheçam mais a si mesmos e conheçam melhor o efeito que produzem seus comportamentos em seus seguidores.

Observa-se uma plataforma para a comunicação entre o líder e sua equipe adotar diversos estilos de liderança, para demonstrar formas de comportamento que criem feedback construtivo.

As principais críticas que recebeu podem agrupar-se em dois tipos

- É demasiado rígido e simplista. No entanto, parece que esta crítica é mais pertinente a algumas das aplicações que teve e não tanto ao modelo em si, tendo em conta que os autores reconhecem que o mesmo é parcial e que há muitas outras variáveis importantes que não estão consideradas e que de fato produziram exceções ao mesmo.

- É cínico, por não se ater a valores ou princípios permanentes, pode dar lugar a comportamentos de acomodação, pouco autênticos ou manipuladores por parte do líder que podem entrar em colisão com os valores ou cultura proclamada pela organização, ou produzir desconfiança por parte dos colaboradores minando assim a liderança (Perkins, 2000).

## 2.5. PERSONALISTAS

Confrontados com as limitações dos modelos condutistas e situações os autores que escreveram na última década sobre o assunto, optaram por um enfoque menos ambicioso em termos teóricos. Resulta ilustrativa uma expressão de Toledo (1986), para quem “a liderança é como a beleza, ninguém a pode definir, mas quando alguém a vê, reconhece-a” (p. 72). A liderança então deixa de ser o produto de um comportamento hábil, facilmente definível por variáveis traduzíveis em uma série de técnicas e “receitas”. Para estes enfoques, tem um pouco de “mistério”.

Portanto, já não se preferem investigações tão minuciosas de experiências de campo. Opta-se mais pelo sentido comum em uma mirada talvez mais ingênua, e

liberada da pretensão cientificista e positivista de algumas décadas passadas, consistentes em querer reduzir o estudo das questões de comportamento humano aos critérios das denominadas “ciências duras”. Sem dúvida, por trás disto está a crise epistemológica (teoria das ciências) do positivismo e racionalismo própria da pós-modernidade. Mas também uma nova sensibilidade gerencial talvez mais ampla e leve em certos aspectos.

As atuais publicações guardam certa afinidade porque representam, até certo ponto, uma volta ao enfoque dos traços permanentes de personalidade ou substancialistas, desde um ponto de vista novo. De certo modo, deixou-se de lado o enfoque aristocrático-substancialista segundo o qual os líderes possuem certos atributos inatos imutáveis, e que dividem a humanidade em duas classes, os chamados a mandar e os chamados a obedecer. Por sua vez, suspeita-se do otimismo compartilhado entre os autores condutistas e situacionais, consistente em crer que a liderança pode ser explicada por alguns fatores claramente isoláveis e que, mediante o treinamento, pode-se fazer um líder de qualquer ser humano. Os atuais aportes reconhecem:

- A existência de condições naturais que, não determinantes, são necessárias (Chiavenato, 2000);

- A possibilidade de incrementar a liderança, não pelo treinamento clássico na sala de aula a cargo de um instrutor, mas sim com um trabalho pessoal de introspecção, reconhecimento de estilos, pontos fortes, debilidades e modelos mentais, e um desenvolvimento do próprio potencial mediante a auto-ajuda obtida a partir de livros, ateliês ou experiências;

- A liderança não é somente uma questão de comportamento ou estilo, mas também de ética e conteúdo. Volta-se a ponderar a fidelidade do líder a certos valores permanentes (Hesselbein, 1996).

Alguns dos autores que mais se destacaram nesta linha são, entre outros, Davis e Newstron.

Davis (1992) é um dos autores que propõem um novo enfoque da liderança baseada no “carisma”. Baseia suas conclusões em entrevistas a mais de 90 líderes destacados em diferentes áreas: organizações; forças armadas; universidades; órgãos públicos, etc. A partir dessa investigação concluiu que em todos os casos os líderes:

- Perseguem um sonho ou propósito claro.
- Sabem comunicar de forma clara de maneira que os seguidores se identifiquem e se comprometam com ele.
- Persistem com esse sonho e são coerentes.
- Aproveitam seus pontos fortes e se orientam de acordo com eles.

Para Drucker (1990) as pessoas eficazes são as que conseguem triunfar em duas grandes frentes: as batalhas privadas e as batalhas públicas. O público e o privado constituem os dois âmbitos da personalidade. É impossível ter sucessos públicos se primeiramente não se conquistou os espaços privados. A personalidade seria como uma árvore com uma copa sobre o tronco à vista de todos (o público) e raízes ocultas (o privado) mas que sustentam e alimentam toda a frondosidade. Se a árvore não está suficientemente arraigada não terá frutos, nem folhas e ao longo do tempo se secará e cairá. A liderança é uma das vitórias públicas que se fazem com os demais, mas que se cimenta no trabalho interior do líder consigo mesmo.

Covey (2005) identifica sete hábitos que caracterizam as pessoas eficazes:

#### Hábitos relativos à vitória privada

- Ser pró-ativo.
- Começar com um fim na mente.
- Primeiro o primeiro (boa administração do tempo por prioridades)

#### Hábitos relativos à vitória pública

- Pensar em ganhar-ganhar (mais cooperação do que competência).
- Tentar mais compreender do que ser compreendido.
- Sinergia.
- A disposição a melhorar sempre os seis hábitos anteriores: “Afie a serra”.

Estes enfoques parecem contribuir com luz a respeito da questão de porque certos gerentes conseguem de seus colaboradores um esforço adicional além das recompensas extrínsecas. Acentuam a importância da integridade e confiabilidade como atributos que os seguidores precisam perceber em seus líderes. Destacam que quando um gerente assume certos comportamentos “aprendidos em um livro” que não são autênticos ou em sintonia com sua verdadeira personalidade, fica questionada a liderança. Recordam que as relações humanas nas organizações não se resolvem com

reengenharia ou reestruturação, e que as pessoas não respondem quando vêm menosprezada sua dignidade ou suspeitam que a usam. Voltam a chamar a atenção que em questões de liderança, importam as pessoas, tanto do líder, como dos seguidores.

Finalmente podem ajudar a integrar a necessidade da fidelidade a certos princípios ou valores da cultura organizacional como a participação, o empowerment ou a gestão auto-dirigida com a flexibilidade situacional que requer cada circunstância.

Lamentavelmente, em alguns casos este enfoque revive a estéril controvérsia entre disposições permanentes vs. comportamento situacional, despediça os aportes parciais, limitação própria de todos os modelos, do enfoque comportamental e situacional. Nestes casos, quando se pretende excluir mais do que somar, corre-se o risco de voltar ao aristocratismo estéril dos enfoques substancialistas anteriores à década de 40. Aqui entram em jogo questões espúrias como a “moda”, os “interesses editoriais” e os direitos autorais, sobre a legítima busca de contribuições construtivas à difícil arte de conduzir pessoas (Drucker, 2001).

## 2.6. ESTILOS E COMPETÊNCIAS DE LIDERANÇA

Quando já lhe foi atribuída a responsabilidade da liderança e a autoridade correspondente, é tarefa do líder alcançar as metas trabalhando com e mediante os seus seguidores. Os líderes mostraram muitos enfoques diferentes no modo como cumprem as suas responsabilidades em relação aos seus seguidores. A maneira mais utilizada para analisar o comportamento do líder é classificar os diversos tipos de liderança existentes. Os estilos variam de acordo com as tarefas que o líder vai desempenhar, com as responsabilidades que os superiores desejam aceitar e com o compromisso filosófico para a realização e cumprimento das expectativas de seus subalternos. Usaram-se muitos termos para definir os estilos de liderança, mas talvez o mais importante foi a descrição dos três estilos básicos: o líder autocrata, o líder participativo e o líder de liberdade (Perkins, 2002).

### 2.6.1. O LÍDER AUTOCRATA

Um líder autocrata assume toda a responsabilidade da tomada de decisões, inicia as ações, dirige, motiva e controla o subalterno. A decisão e a vontade se centralizam no líder. Pode considerar que somente ele é competente e capaz de tomar decisões importantes, se ele sentir que seus subalternos são incapazes de guiar a si mesmos ou tiver outras razões para assumir uma sólida posição de força e controle. A resposta pedida aos subalternos é “a obediência e adesão a suas decisões”. O autocrata observa os níveis de desempenho de seus subalternos com a esperança de evitar desvios que possam apresentar-se em relação a suas diretrizes.

### 2.6.2. O LÍDER PARTICIPATIVO

Quando um líder adota o estilo participativo, utiliza a consulta para praticar a liderança. Não delega seu direito a tomar decisões finais e assinalar diretrizes específicas a seus subalternos, mas confere suas idéias e opiniões sobre muitas decisões que lhes incumbem. Caso deseje ser um líder participativo eficaz, deve-se escutar e analisar seriamente as idéias dos seus subalternos e aceitar suas contribuições sempre que seja possível e prático. O líder participativo cultiva a tomada de decisões de seus subalternos para que suas idéias sejam cada vez mais úteis e maduras.

Impulsiona também seus subalternos a incrementar sua capacidade de autocontrole e os incentiva a assumir mais responsabilidade para guiar seus próprios esforços. É um líder que apoia seus subalternos e não assume uma postura de ditador. No entanto, a autoridade final em assuntos de importância segue em suas mãos.

### 2.6.3 O LÍDER QUE ADOTA O SISTEMA DE RÉDEA SOLTA OU LÍDER LIBERAL

Mediante este estilo de liderança, o líder delega a seus subalternos a autoridade para tomar decisões. Pode dizer a seus seguidores "aqui há um trabalho a fazer. Não me importa como o façam contanto que se faça bem". Este líder espera que os subalternos assumam a responsabilidade por sua própria motivação, guia e controle. Exceto pela estipulação de um número mínimo de regras, este estilo de liderança, proporciona muito

pouco contato e apoio para os seguidores. Evidentemente, o subalterno deve ser altamente qualificado e capaz para que este enfoque tenha um resultado final satisfatório.

Existem diversos graus de liderança entre estes estilos; sendo estes os contemporaneamente mais aceites. Anteriormente, alguns autores e administradores separavam um destes estilos de liderança e o promoviam como a panacéia para todas as necessidades de supervisão. A maioria deu ênfase à administração participativa, ainda que o estilo autocrata tivesse vários defensores que o promoviam como a única técnica eficaz. Ocasionalmente existem promotores do estilo de liberalidade que afirmam que é um estilo singularmente proveitoso. As tendências mais recentes enfatizam a necessidade de adaptação e flexibilidade no uso dos diversos estilos de liderança, como oposição ao aperfeiçoamento de somente um destes estilos. Acredita-se que na sociedade dinâmica atual são raros os administradores cujos pensamentos e preferências sejam completamente iguais e os trabalhadores que tenham idênticas capacidades e necessidades. E quase nunca há duas organizações que tenham metas e objetivos idênticos. Devido a isto, de um modo geral se recomenda que o administrador leve em consideração uma série de fatores para determinar que estilo de liderança é apropriado para cada situação (Nelson, 1998).

Em poucas palavras, um estilo de liderança será mais eficaz se prevalecem determinados fatores situacionais, enquanto outro estilo pode ser mais útil se os fatores mudam.

No entanto, vale a consideração sobre os demais modelos diferenciais de liderança, de modo a compreender ainda mais a questão.

Weber identificou de maneira magistral três protótipos de liderança:

- A liderança carismática.
- A liderança autoritária.
- A liderança racional legal.

Quando se multiplicam os estudos sobre os grupos, sobretudo a partir de K. Lewin, o tema da liderança se aborda a partir de diferentes perspectivas e se propõem numerosas tipologias. Uma das mais conhecidas é a oferecida por Lippitt e White, continuadores, depois dos anos 40, da obra de Lewin (apud Hersey, 1993). Sua classificação é um ponto de referência obrigatório para qualquer análise.

Segundo estes autores os líderes se dividem em:

- Autoritários.
- Paternalistas.
- Laissez-faire (“deixar fazer”).
- Democráticos.
- Participativos.

Esta divisão se faz atendendo à maneira de:

- Determinar os objetivos do grupo;
- Tomar as decisões no grupo;
- Definir a relação entre os membros do grupo que fomenta o líder;
- Qualificar a realização das tarefas;
- Garantir participação aos membros do grupo;
- Dar origem e direção dos fluxos de informação;
- Determinar a maneira como se realiza o controle;
- Promover o crescimento interno;
- Identificar quem reparte sanções e gratificações.

Segundo esta análise, os grupos mais eficazes têm líderes autoritários, mas seu trabalho não atinge a qualidade que conseguem os grupos com líderes democráticos. As relações entre membros do grupo mudam de forma clara, quando se comparam os grupos com líderes paternalistas ou democráticos. No primeiro caso, a abertura na relação dos membros com os líderes; no segundo são os membros os destinatários da interação. Os fluxos de informação são pobres no caso dos grupos paternalistas, originam-se quase exclusivamente na cúspide nos grupos autoritários e espalham-se com fluidez. O controle se consegue mediante normas fixadas pelo empresário ou pelos regulamentos internos, no caso dos líderes paternalistas e autoritários, enquanto nos grupos democráticos e participativos existe um autocontrole ou o controle se executa mediante o grupo.

Todos estes são aspectos que revelam a conduta do líder e sua influência na eficácia do grupo.

A escola humanista, por sua vez, estudou tipos de liderança, seguindo a teoria de McGregor. O líder que se inspira na teoria X se baseia em modelos coercivos, mecanicistas, econômicos, já que o trabalhador é julgado como detestando o trabalho, não quer responsabilidades, move-se por motivações crematísticas. No caso da teoria Y

se produz a integração dos interesses individuais com os objetivos da organização. Os trabalhadores estão contentes com a tarefa que lhes foi confiada, são responsáveis, demonstram sua capacidade e sua experiência, perdem frente às exigências econômicas (Maximiano, 2000).

O modelo de contingência ou da efetividade da liderança também merece ser citado. Foi desenvolvida por Fiedler em 1967. Este autor elaborou a denominada escala do Colaborador Menos Admirado (CMA) para identificar os estilos da liderança. Fiedler sustenta que a escala CMA indica se um líder tem um estilo centrado na tarefa ou um estilo centrado nas relações. Ainda que tenha tido amplas divergências em sua definição, estes estilos foram caracterizados da maneira que se segue:

Crê-se que as pessoas com um nível baixo de CMA, isto é, os que descrevem o colaborador menos admirado em termos negativos, preocupam-se primariamente com sucesso em sua tarefa, isto é, estão “centrados na tarefa”. Por outra parte, às pessoas que descrevem a seu colega de trabalho menos admirado em termos relativamente positivos (pessoas com CMA alto) se considera como centradas nas relações, isto é, preocupadas especialmente em conseguir e manter relações interpessoais satisfatórias.

De acordo com um quadro exposto em níveis ou situações, pode-se inferir um modelo situacional de relação. Para as situações nas quais o líder tem um alto grau de controle, propõe-se a hipótese de que os líderes centrados na tarefa (baixa CMA) serão mais eficazes do que os centrados nas relações (alta CMA). Sob condições de controle moderado, prediz-se uma maior eficácia dos líderes centrados nas relações interpessoais. Finalmente, estabelece-se a hipótese de que os líderes de baixa CMA centrados na tarefa serão mais eficazes em condições de baixo nível de controle. Em resumo, Fiedler sustenta que os líderes centrados na tarefa são mais eficazes em situações extremas de alto ou sob controle, mas que os líderes centrados nas relações tendem a ser mais eficazes em situações intermédias de controle moderado (Hesselbein, 1996).

Este modelo de contingência de Fiedler foi submetido a prova em uma meta-análise para comprovar sua exatidão. De acordo com os dados dos pesquisadores, a teoria contingencial se induz corretamente dos estudos que esteve baseada.

Nos estudos de laboratório para prova do modelo, todas as situações de liderança respaldaram a teoria excetuando uma ou outra situação mediana, e nos estudos de campo para a prova do modelo, três das oito situações deram resultados em apoio total, conseguindo-se um apoio parcial para as demais situações.

Este último achado indica que o modelo de Fiedler pode precisar de algum refinamento teórico. Dado que a validade da escala de CMA está sujeita a dúvidas, este refinamento poderia supor uma nova conceituação do significado do colega de trabalho menos admirado.

Deixando aparte a validade da escala de CMA, o modelo de contingência de Fiedler recebeu um amplo respaldo da investigação. Este fato implica que a eficácia da organização pode aumentar quando se emparelham apropriadamente líderes e situações.

A teoria dos “caminhos de meta” foi proposta na década dos 70 por Evans e House. Estes sustentam que os líderes podem exibir mais de um estilo de liderança. Neste ponto contrastam com Fiedler, que crê que os líderes têm um estilo dominante. Os quatro estilos de liderança que House e Evans identificam são o que a seguir se enunciam:

- Liderança diretiva: Orienta os empregados sobre o que se deve fazer e como fazer, programando o trabalho e mantendo os padrões de rendimento.

- Liderança de apoio: Focaliza o bem-estar e as necessidades dos empregados, mostrando-se amigável e exequível a todos e tratando aos trabalhadores como iguais.

- Liderança participativa: Consulta os empregados e toma em consideração suas idéias ao adotar decisões.

- Liderança centrada no lucro: Estimula o pessoal a conseguir o máximo rendimento, estabelecendo objetivos estimulantes, realçando a excelência e demonstrando confiança nas capacidades de seus empregados.

Os resultados da investigação enfatizam a idéia de que os líderes exibem mais de um estilo de liderança (Hersey, 1993).

A partir deste ponto podemos apresentar os fatores contingenciais. Estes são variáveis de situação que fazem com que um estilo de liderança seja mais eficaz do que outro. No contexto atual, estas variáveis afetam as percepções de expectativa ou de caminho-objetivo. Este modelo apresenta dois grupos de variáveis contingenciais: as características do empregado e os fatores ambientais.

As cinco características do empregado mais importantes são a localização do controle, a capacidade de tarefa, a necessidade de lucro, a experiência e a necessidade de clareza.

Os três fatores ambientais relevantes são: a tarefa do empregado, o sistema de autoridade e o grupo de trabalho. Todos estes fatores são capazes de entorpecer ou motivar o pessoal.

A investigação dirigiu seus esforços a determinar se os diferentes fatores contingenciais exercem alguma influência nos diversos estilos de liderança. As características do empregado de necessidade de lucro, de experiência e a necessidade de clareza afetaram as preferências dos empregados em relação à liderança.

Para a direção podem considerar-se três importantes conseqüências. Em primeiro lugar os líderes possuem e utilizam mais de um estilo de liderança. Os gestores, portanto, não deveriam hesitar em provar novas condutas quando a situação assim o demande.

Em segundo lugar, os gestores deveriam modificar seu estilo de liderança para adaptá-lo às características dos empregados. Os empregados com alta necessidade de lucro, pouca experiência e alta necessidade de clareza, deveriam ser objeto, em geral, de uma liderança diretiva que aumente sua satisfação e melhore seu rendimento. Por último, o grau de estruturação da tarefa é um fator contingencial importante. Os diretores deveriam considerar a utilização de uma supervisão de apoio quando a tarefa for estruturada. Neste contexto, a supervisão de apoio produz satisfação, já que os empregados já sabem o que devem fazer (Ansof, 1996).

É importante fazer uma referência ao modelo desenvolvido por Vroom e Yetton em 1973. Estuda a conduta da liderança de acordo com a participação dos membros da organização na tomada de decisões.

No modelo de liderança de criação de papéis (EVD) George Graen, seu criador, crê que as teorias populares sobre a liderança se baseiam em seu falso suposto. Teorias tais como a Rede da Liderança e o modelo de contingência de Fiedler supõem que a conduta do líder se caracteriza por um estilo de liderança estável e típico. Isto é, estes modelos partem da hipótese de que um líder trata a todos seus subordinados praticamente da mesma maneira (Ansof, 1996).

#### 2.6.4. A LIDERANÇA CARISMÁTICA

Nos últimos anos surgiram novas perspectivas em torno da teoria da liderança, às que fazem referência como liderança “carismática”, “heróica”, “transformacional” ou “visionária”. Estas perspectivas, competitivas entre si, mas inter-relacionadas, criaram um verdadeiro grau de confusão entre os pesquisadores e os gestores em exercício.

Felizmente, Robert House e Shamir nos ofereceram uma teoria prática e integrada à que se conhece como *liderança carismática* (Hesselbein, 1996).

Muitos dos modelos e teorias até agora analisados representam a chamada liderança transacional. A liderança transacional centra a sua atenção nas transações interpessoais que se produzem entre gestores e empregados. Considera-se os líderes desenvolvendo condutas que mantêm uma interação de qualidade entre eles mesmos e seus seguidores. As duas características subjacentes à liderança transacional são:

1) Os líderes se servem de compensações contingenciais para motivar seus empregados;

2) Os líderes aplicam medidas corretivas apenas quando seus subordinados não cumprem os objetivos de rendimento estabelecidos.

A liderança carismática canaliza a sua atenção para a conduta simbólica do líder, em suas mensagens visionárias e inspiradoras, na comunicação não verbal, no recurso a valores ideológicos, no estímulo intelectual dos seguidores por parte do líder, na demonstração de confiança em si mesmo e em seus seguidores e nas expectativas que tem o líder do auto-sacrifício do seguidor e de seu rendimento além de sua obrigação. A liderança carismática pode dar lugar a importantes mudanças e resultados na organização, já que “transforma” o pessoal para que tente alcançar os objetivos da organização em vez de seus próprios interesses.

Os líderes carismáticos transformam a seus seguidores induzindo mudanças em seus objetivos, valores, necessidades, crenças e aspirações. Conseguem esta transformação apelando aos conceitos que seus seguidores têm de si mesmos, isto é, a seus valores e a sua identidade pessoal.

Os líderes carismáticos põem em prática, em primeiro lugar, três conjuntos básicos de condutas do líder. Se o fazem com eficácia, estas condutas afetam positivamente os conceitos que os seguidores têm do líder. Por sua vez, um conceito positivo de si mesmo impulsiona a motivação do empregado para uma série de resultados pessoais, como o compromisso pessoal com o líder e com sua visão, a conduta de auto-sacrifício, o compromisso com a organização, a significância da tarefa e a satisfação na mesma, a motivação intrínseca e uma melhora no rendimento (Davis, 1992).

O primeiro conjunto de condutas do líder carismático implica em estabelecer uma visão comum a respeito do futuro. Uma visão é “um futuro realista, credível, atraente para a organização”. Segundo Davis, experiente em liderança, uma visão

“correta” é capaz de desatar o potencial humano, já que atua como um farol que guia as esperanças e o propósito comum. Pelo contrário, uma visão “errônea” pode causar graves danos a uma organização.

O segundo conjunto de condutas do líder envolve dois componentes chave:

- Os líderes carismáticos criam expectativas e padrões de alto rendimento porque sabem que os objetivos estimulantes e exeqüíveis dão lugar a uma maior produtividade;

- Os líderes carismáticos precisam expressar publicamente sua confiança na capacidade de seus seguidores para satisfazer as expectativas de altos rendimentos. Este ponto é de grande importância, já que é mais provável que os empregados se esforcem por conseguir objetivos difíceis se estão persuadidos do que podem conseguir o que se espera deles.

O terceiro e último conjunto de condutas do líder implica em que ele mesmo se constitua em modelo de papéis. Através de suas ações, os líderes carismáticos modelam os valores, traços, crenças e condutas desejadas que são necessários para fazer realidade sua visão.

O líder carismático influi em três aspectos do auto-conceito que o seguidor tem de si mesmo:

- Incentiva a motivação do seguidor para o lucro e para a consecução de objetivos;

- Cresce à medida que os seguidores se identificam com os valores do líder, com seus objetivos e aspirações e com os interesses coletivos de todos os empregados;

A auto-estima e eficácia do seguidor se vêem realçadas pela conduta do líder carismático.

De forma contrária, os conceitos dos próprios seguidores se vêem afetados negativamente por uma liderança carismática destrutiva (Tannenbaum, 1976).

A liderança carismática afeta a motivação do empregado. Uma das maneiras de observar seu efeito é com o aumento do valor intrínseco do esforço e dos objetivos do mesmo. Os líderes o conseguem enfatizando o valor simbólico do esforço: isto é, líderes carismáticos difundem a mensagem de que o esforço é um reflexo de importantes valores da organização e dos interesses coletivos. Os seguidores terminam por entender que seu nível de esforço representa uma declaração moral.

A liderança carismática aumenta também as expectativas de esforço-rendimento dos seguidores ao contribuir de maneira positiva para a sua auto-estima e

eficácia. Os líderes elevam também o valor intrínseco do cumprimento das metas explicando a visão e os objetivos da organização em função dos valores pessoais que eles representam. Os líderes carismáticos aumentam o nível de significação das ações dirigidas ao cumprimento dos objetivos, que dá, por sua vez, aos seguidores um sentido de “crescimento e desenvolvimento”, que representam contribuições importantes ao conceito positivo de si mesmo.

Numa investigação importante foram identificados 35 estudos empíricos que abarcavam mostras de organizações muito diversas (Hesselbein, 1996). Os resultados assinalados que os líderes carismáticos receberam altas qualificações de rendimento, foram considerados como líderes mais eficazes tanto por seus supervisores como por seus seguidores e tiveram seguidores mais satisfeitos e produtivos do que os líderes não carismáticos. Estes resultados destacam, em relevo, quatro importantes envolvimento para a direção. Em primeiro lugar, melhores líderes não são simplesmente carismáticos, são ao mesmo tempo transacionais e carismáticos; os líderes deveriam tentar assumir estes dois tipos de liderança, evitando ao mesmo tempo um estilo do tipo liberdade plena. Esta última liderança ou “laissez-faire” é o estilo mais ineficaz de liderança.

Em segundo lugar, a liderança carismática não é aplicável a todas as situações que se produzem nas organizações. Segundo uma equipe de experientes executivos, a liderança carismática terá mais efeito quando:

- A situação oferece oportunidades para uma participação “moral”;
- Os objetivos de rendimento não podem estabelecer-se e medir-se com facilidade;
- As recompensas extrínsecas não podem vincular-se claramente com o rendimento individual;
- Existem poucos sinais situacionais ou restrições que guiem a conduta.

Requer-se esforço, conduta, sacrifícios e rendimento excepcionais tanto dos líderes como de seus seguidores.

Em terceiro lugar, os empregados de qualquer nível da organização podem receber capacitação para ser mais transacionais e carismáticos. Com isso, reforça-se o valor organizativo de desenvolver e despregar uma combinação de capacitação para a liderança transacional e carismática para todos os empregados.

Em quarto lugar, líderes carismáticos podem ser éticos ou defeituosos de ética. Enquanto os líderes carismáticos éticos deixam que seus empregados acrescentem seus conceitos de si mesmos, os carentes de ética elegem ou produzem seguidores

obedientes, dependentes e condescendentes. A alta direção pode criar e manter uma liderança carismática ética:

- Criando e pondo em vigência um código ético claramente estabelecido;
- Recrutando, selecionando e promovendo pessoas com uma moral e padrões elevados;
- Desenvolvendo expectativas de rendimento centradas no trato dos empregados; estas expectativas podem então ser avaliadas no processo de valoração do rendimento;
- Capacitando o pessoal para que saiba valorizar a diversidade;
- Identificando, compensando e elogiando publicamente o pessoal que dê exemplo de uma cultura moral elevada.

Em resumo, a teoria clássica de acordo com Tracy (1994) atribuiu ao líder as seguintes funções:

- O líder como executivo: Coordena as tarefas do grupo. Supervisiona as atividades.
- O líder como organizador: Planifica, programa, orienta.
- O líder como estrategista: Ordena, distribui, dispõe, arbitra recursos.
- O líder como experiente: Ajuda, aconselha, complementa.
- O líder como fonte de recompensas e castigo: Premia, censura, reprime.
- O líder como árbitro e mediador: Ajuda, coopera, motiva, regula.
- O líder como “porteiro do grupo”: Representa, identifica, avaliza.
- O líder como substituto da responsabilidade individual.
- O líder como vítima propiciatória (Tracy, 1994).

A liderança carismática veio trazer novas perspectivas a esta sistematização construída de acordo com a teoria weberiana da liderança “racional-legal”.

## 2.7. A LIDERANÇA NUMA PERSPECTIVA HUMANISTA

A reflexão sobre o trabalho diretivo na universidade não deve limitar-se aos aspectos técnicos, à incorporação das ferramentas do management que estejam na moda. Neste sentido consideramos a liderança como um fenômeno mais profundo que requer uma perspectiva humanista para seu estudo, tal como o propõe Pérez López (1993: 58) com seu modelo antropológico, cujos principais pontos recolheremos brevemente. Em primeiro lugar se pode afirmar que o modelo se baseia numa teoria da motivação, num

modo de compreender o comportamento humano. As pessoas atuam procurando o lucro simultâneo de uns motivos externos e internos. O aporte fundamental do modelo neste ponto, é a distinção dentro dos motivos internos entre intrínsecos e transcendentos (Vélaz Rivas, 1996: 259). Estes motivos expressam a tríplice distinção das necessidades humanas que introduz o modelo: de coisas externas, da melhora do conhecimento operativo e do desenvolvimento da capacidade afetiva das pessoas.

O segundo passo, no modelo antropológico, refere-se à relação entre o conceito de organização e os motivos. Tal como indica a raiz grega do termo, a organização é um instrumento, o que implica que “estas organizações se concebem como um meio que facilita (ou dificulta) a satisfação das necessidades dos três tipos” (Pérez López, 1993: 104). O valor de uma organização já não se medirá unicamente pelos resultados econômicos ou a satisfação de necessidades materiais. Também não é suficiente que ofereça oportunidades de crescimento profissional, que seja um lugar ‘atraente’ para trabalhar. A organização, para assegurar sua sobrevivência no futuro, deverá ser capaz de satisfazer as necessidades afetivas de seus membros, dar um sentido a suas tarefas, propor valores que levem à identificação.

Uma organização que se propõe usar estas metas atua como uma ‘instituição’, tenta dar um sentido às ações humanas coordenadas que se cumprem em seu seio, e este sentido o determina estabelecendo uns valores com os que trata de identificar a seus integrantes. A instituição inclui um sistema técnico, um aspecto mecânico, que destaca a viabilidade das metas propostas, e assegura que não se trata de um projeto utópico ou contraditório. Neste nível se podem localizar as imagens da universidade como organização profissional, como burocracia, como empresa, e segundo a perspectiva política, que Pérez López (1993: 76) agrupa no ‘paradigma mecanicista’. Entretanto em alguns casos a consideração de uma organização como um mero sistema técnico pode ser possível sem que tenha graves conseqüências. Na maioria das organizações complexas como a universidade, seria uma simplificação arriscada, e produziria reações disfuncionais, e em muitos casos o desaparecimento da organização (Durand, 1997).

As organizações complexas apresentam um alto nível de incerteza e ambigüidade que impedem sua direção com medidas puramente racionais e técnicas (Lockwood e Davies, 1985: 31).

A perspectiva humanista supõe que a organização deve oferecer um grau mínimo de satisfação das necessidades atuais de seus integrantes como condição necessária para assegurar sua colaboração e participação. Na teoria geral das

organizações, este aspecto foi destacado pela corrente dos recursos humanos, que Pérez López (1993: 92) denomina ‘paradigma psicossociológico’. Com respeito à universidade, incluiria elementos da imagem colegial, profissional e cibernética.

Mas estes aspectos não supõem a totalidade da realidade, cuja verdadeira dimensão é contribuída pelos valores que impregnam todo o fazer organizativo. Esses valores concretos, quando são aceites pelos integrantes, ajudam-nas a desenvolverem-se como seres humanos. Nos modelos mecânicos só se consideram as ações a realizar e os resultados extrínsecos ao sujeito, enquanto nos psico-sociológicos se leva em conta o modo de cumprí-las e a satisfação pessoal. Segundo a perspectiva humanista, “*numa instituição, aparte desses dois planos, considera-se também o do ‘para que’ se fazem*” (Pérez López, 1993: 28).

O terceiro passo no modelo antropológico se refere ao modo de conceber o trabalho diretivo numa instituição. Sua responsabilidade maior seria o desenvolvimento de alguns valores que guiem à tomada de decisões e expressem como se trata às pessoas (Vélaz Rivas, 1996: 275). A máxima expressão das funções que cumpre todo o diretivo é a liderança: “*A prova definitiva da qualidade dos valores da direção é sua contribuição ao crescimento na unidade da organização. De fato, a função da liderança —se é autêntico— é a de encarnar valores que vão unificando a organização*” (Pérez López, 1993: 115).

Nas universidades públicas, regidas pelo modelo político, o fator mais valorizado para uma liderança efetiva é o poder, expressado na aquisição de recursos. Ainda que com outra dinâmica, também se observa esta redução em algumas universidades privadas. O que deveria importar realmente do poder é como se usa, não como conseguiu-lo e acumulá-lo. Pérez López (1993: 87) afirma rotundamente: “uma organização humana cuja única força unificante seja o poder ou desaparece como tal organização ou já não é humana: é desumana”.

O uso do poder deve ter como objetivo facilitar os processos de aprendizagem para o desenvolvimento da confiança e a autoridade dentro da organização. Assegurar um mínimo de coordenação para que a organização seja viável.

Dentro da perspectiva humanista que estamos analisando, mais do que o poder se deve procurar que o líder tenha autoridade, que se fundamente na qualidade dos motivos que movem o diretor, e não no prestígio adquirido ou na posição que ocupa, como costuma ocorrer nas organizações profissionais e colegiais como a universidade. Um diretor terá autoridade, se além de sua capacidade profissional e prestígio, é capaz

de mostrar em sua conduta uma motivação por motivos que levam ao serviço, a procurar o bem dos demais, a desenvolver a confiança e assim incrementar a unidade da organização, aspectos que determinam a qualidade motivacional das pessoas.

### 2.7.1. DIRIGIR É EDUCAR

Uma das coisas mais difíceis de aceitar para muitos diretores é que serão julgados não pelo que eles consigam, mas sim pela capacidade de realização dos membros de sua instituição. Sua principal tarefa é, portanto, fomentar os esforços de todos os que dependem dele, segundo sua posição na estrutura. Como líder, deve ser consciente que não se trata de conseguir qualquer tipo de resultados a qualquer preço, mas promover uma classe concreta de comportamentos. Os diretores, em geral, viabilizam a execução dos objetivos, recorrendo aos motivos extrínsecos (retribuições materiais, ameaças) e intrínsecos das pessoas (ilusão profissional, afã de superação) (Gmelch e Miskin, 1995: 125). Um diretor que é líder deverá incentivar os membros de sua organização para que se comprometam com a missão e compartilhem a visão institucional ao mesmo tempo em que satisfazem as necessidades individuais.

Para que as Instituições de Ensino Superior, cumpra cada vez melhor com sua missão é necessário capacitar seus recursos humanos em diferentes classes de aprendizagens: *“Dirigir é educar, isto é, criar ou desenvolver as capacidades e habilidades necessárias, para o desenvolvimento integral da pessoa e para o correto funcionamento da organização. O desenvolvimento integral prepara o homem para as boas ações, isto é para as que implicam um autêntico aperfeiçoamento de si mesmo”* (Gómez-Llera e Pin Arvoredos, 1994: 227).

Segundo o paradigma antropológico das organizações que apresentamos os sujeitos que interagem numa organização podem ter aprendizagens em três dimensões: satisfação de necessidades materiais aumenta de seu conhecimento operativo e do fortalecimento do seu conhecimento avaliador (Pérez López, 1993: 59). Para os diretores, essas aprendizagens correspondem às dimensões estratégicas, psicossocial ou executiva, e a que Gómez-Llera e Pin Arvoredos (1994: 222) denominam ‘institucional-moral’ e nós chamamos de liderança.

Entre as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas pelo diretor, como líder, estão as que em seguida se apresentam.:

1 Habilidade para identificar as motivações potenciais das pessoas da organização, isto é, que o diretor deve saber calibrar a qualidade motivacional dos demais, especialmente daqueles que formam sua equipe, e podem com o tempo ocupar cargos diretivos.

2 Habilidade para ensinar e mover à aprendizagem dos valores da organização, para o qual é muito importante o exemplo do diretor.

3 Habilidade para o exercício do poder e desenvolvimento da autoridade, que implica o crescimento da confiança dentro da organização.

Como poderá observar-se, facilmente, trata-se de um conjunto de habilidades muito valiosas e ao mesmo tempo um pouco difusas, difíceis de definir e precisar. Seu desenvolvimento mal se trata na bibliografia, entretanto a preocupação moral e ética ocupou um lugar na formação oferecida pelas escolas de negócios, mesmo sem existir um acordo sobre a metodologia e conteúdo.

No caso dos diretores das universidades, nem sequer se pode contar com a preparação formal cada vez mais estendida a outro tipo de organizações, que utilizam como orçamento plano de desenvolvimento diretivo (Middlehurst, 1995).

Devido a esta carência, não tem de estranhar-se que a maior parte das iniciativas de capacitação se limite à educação ‘formal’ focada em aspectos técnico-estratégicos ou de relações interpessoais, resultando uma formação incompleta para os diretores das instituições de ensino superior.

É necessário distinguir entre as técnicas aplicáveis para o desenvolvimento dos diferentes tipos de aprendizagens. Gómez-Llera e Pin Arvoredos (1994: 231) falam de técnicas de informação para a aquisição de conhecimentos, técnicas de formação para melhorar as capacidades e técnicas de treinamento para pôr em prática as habilidades. No entanto, como explicam os mesmos autores, a distinção entre as técnicas e suas aplicações, aos diferentes tipos de aprendizagem, não é muito nítida e em muitos casos não se pode limitar à transmissão de conhecimentos nem à prática em situações reais ou simuladas. Percebe-se que o único modo de desenvolver as habilidades de liderança, a dimensão institucional-moral é no exercício das mesmas funções diretivas, que resulta fundamental o exemplo dos diretores superiores para modelar a qualidade motivacional dos demais (Pérez López, 1993: 175).

É de fundamental importância a integração entre diretores-subordinados, ou entre os membros de uma equipe e da comunidade. Este tipo de aprendizagem que exige uma estreita e intensa relação entre as pessoas está condicionado pela capacidade do

diretor para interagir com um determinado número de sujeitos e a sua disponibilidade de tempo.

Num dos primeiros artigos em que se propôs a distinção entre líderes e executivos, destacava-se a diferente formação destes dois ‘tipos’ de diretores e a necessidade de uma relação pessoal, de um a um, para que numa organização um líder possa formar outros líderes (Zalesnik, 1977). *“É uma aprendizagem que exige um esforço continuado por parte dos indivíduos. À organização lhe corresponde criar as condições para facilitar e induzir este esforço, mas em último termo, depende das próprias pessoas, de sua qualidade motivacional inicial e o esforço por melhorá-la”* (Gómez-LLera e Pin Arvoredos, 1994: 238).

A gestão de Instituição de Ensino Superior oferece o meio adequado para que o diretor tente este tipo de aprendizagem. Corresponderia a um modelo de aprendizado, para formação de diretores, no qual as atividades diretivas naturais se estruturam de maneira a se transformar em oportunidades aproveitáveis de aprendizagem diretiva.

A dimensão de liderança na direção das IES não atinge o plano institucional-moral na maior parte dos autores que estudamos. A causa fundamental é o modelo motivacional reduzido que lhes impede reconhecer a possibilidade de aprendizagens, mudanças internas nas pessoas. Assim, Middlehurst (1993: 156), pensa que *“a liderança transformacional (Burns, 1979) que em certa maneira propugna este tipo de aprendizagens é inviável nas universidades. Dada à autonomia dos acadêmicos e a falta de unidade dentro das universidades, só caberia uma liderança de tipo transacional, mais parecido à visão tradicional do diretor-executivo”*.

Uma posição similar sustentam Bensimon e Neumann (1993: 17-18), e Birnbaum (1992: 28-31). Confunde-se a autonomia profissional e a liberdade pessoal com a impossibilidade de aprendizagens e mudanças na estrutura motivacional das pessoas. Certamente dissemos em numerosas ocasiões que essas aprendizagens escapam a todo tipo de manipulação e que sempre dependem da vontade, de querer aprender realmente. Pérez López (1993: 136) explica-o claramente: *“Costuma dar-se um mal-entendido ao tratar esta questão, mal-entendido que tem sua origem na confusão de duas afirmações que parecem dizer o mesmo, mas que são muito diferentes. Uma delas – que é verdadeira – expressa o fato de que ninguém pode fazer tudo o que é necessário para conseguir que outra pessoa se mova por motivos transcendentais. A outra afirmação – que é falsa – diz que, já que ninguém pode conseguir que outro se mova por motivos transcendentais, não se pode fazer nada para ajudar a que tal*

*motivação se dê em outra pessoa. É evidente que se podem fazer muitas coisas —nunca todas as necessárias para isso—, a fim de conseguir que outras pessoas melhorem suas estruturas de motivação”.*

Se muitas IES não se identificam com a comunidade e criam no seu meio a desunião e a concorrência entre seus membros e unidades, pode-se afirmar que há falhas de gestão na direção desta instituição. O melhor caminho para minimizar esse processo depreciativo é a introdução de uma concepção mais ampla da função diretiva, que não se limite a maximizar alguns resultados em detrimento da valorização da dimensão educativa.

### **3. O MODELO DE GESTÃO POR COMPETÊNCIAS**

Contar com as pessoas que possuam as características adequadas se converteu na diretriz da gestão de recursos humanos. Este enfoque deixa de perceber os cargos como unidades fixas, destinadas a cumprir com as responsabilidades funcionais independentemente das pessoas que os ocupam e tenta transformá-las em unidades dinâmicas que fazem parte dos processos importantes dirigidos a satisfazer expectativas e necessidades tanto de clientes internos como de clientes externos, onde a maior ênfase se faz nas características da pessoa que ocupa o cargo.

Uma das melhores formas de averiguar o que se precisa para conseguir um desempenho vitorioso em um posto de trabalho determinado é estudando os indivíduos que tenham um desempenho elevado no mesmo e analisar o que fazem para conseguí-lo. Isto quer dizer, realizar uma avaliação não do posto de trabalho, senão da pessoa que realiza o trabalho. Os resultados deste processo proporcionam informação que pode ser utilizado como insumo nas diferentes áreas de recursos humanos, já que criam um ponto comum de referência. (Drucker, 2006)

O modelo de competência adota este enfoque. Este é um modelo que procura precisamente identificar essas características que permitem às pessoas desempenhar com sucesso, o que se denominou competências.

### 3.1. ANTECEDENTES

Os movimentos alocados ao estudo das competências se iniciaram no final da década de 1960 e princípios de 1970, produto de um conjunto de investigações realizadas nas áreas de Psicologia Industrial e Organizacional entre os quais se encontram Ghiselli (1966) e Mischel (1968), entre outros.

Nessa época os trabalhos sobre personalidade e desempenho eram pouco desenvolvidos, já que não haviam sido comprovados pelos métodos tradicionais, teste de aptidão e conteúdo de conhecimento ou títulos e méritos acadêmicos que existisse uma relação direta entre um e outro elemento.

Este tipo de problema foi o ponto de partida para procurar outros métodos através dos quais se estabelecesse uma relação causal entre personalidade e desempenho.

Um dos primeiros pesquisadores que procurou respostas sobre este tema foi David McClelland (1973), que formulou um conjunto de variáveis através das quais poderia prever a atuação do indivíduo no trabalho e que não estivessem limitados por fatores de raça, sexo ou socioeconômicos. Através destas variáveis identificou os princípios nos quais baseou sua investigação.

a. Utilização de amostras representativas: comparar pessoas que triunfaram claramente em seu trabalho ou em aspectos interessantes da vida com outras pessoas que não tiveram sucesso, a fim de identificar aquelas características pessoais associadas com ao sucesso.

b. Identificar as idéias e condutas operativas relacionadas com estes resultados favoráveis. Isto é, a medição das "competências" deve entranhar situações "abertas", nas quais o indivíduo deve gerar uma conduta; a diferença das medidas de tipo "respostas", tais como o auto-informe ou o teste de opções múltiplas, no qual se deve eleger dentre várias respostas alternativas para uma situação detalhadamente estruturada. Na vida real e no trabalho, raras vezes se apresentam essas condições de teste.

Normalmente, o melhor meio de predição do que uma pessoa pode e quer fazer será o que essa pessoa pense e faça espontaneamente numa situação não estruturada, ou o que tenha feito em situações similares do passado.

Estes estudos se centravam nas qualidades dos indivíduos, seu enfoque estava focalizado para a avaliação das competências, procurando identificar nas pessoas condutas e características que lhe permitam manter um desempenho padrão no trabalho, em contraposição ao enfoque tradicional que se centrava nos elementos do trabalho, por exemplo medir o tempo que utilizava um empregado ao executar uma tarefa. (Likert, 1979)

Posteriormente se realizaram investigações sobre o método de avaliação de competências, que levaram a definir o termo.

### 3.2. DEFINIÇÃO DE COMPETÊNCIA

No campo da gestão organizacional o termo competência conta com a existência de duas grandes correntes. A primeira constituída, principalmente, de autores norte-americanos que definem competência como sendo um estoque de qualificações, ou seja, conhecimentos, habilidades e atitudes que habilitam a pessoa a exercer determinado trabalho. A segunda corrente, representada, sobretudo, por autores franceses, agrega a competência não a um conjunto de qualificações do indivíduo, mas sim às realizações da pessoa em determinado contexto, ou melhor, àquilo que ela produz ou realiza no trabalho.

*Lopes e Felício (2005) afirmam que “O conceito de competências, evoluiu do simples “somatório de saberes”, para ganhar um carácter mais abrangente e fluído de saber agir e reagir, face a situações profissionais complexas.”(p.70)*

Para tratar de competência é necessário tratar de aprendizagem. Aprender implica adquirir novos conhecimentos e isto conduz a que haja uma mudança de conduta. Poder-se-ia dizer que o objetivo dessa mudança é atingir novas condutas que se orientem ao lucro de metas que se propõe uma pessoa. Levando isto ao plano organizacional, a pessoa poderia contribuir ao sucesso desta, desde que esses lucros pessoais estejam efetivamente acoplados com as organizações. A mudança para uma conduta mais efetiva é em realidade uma competência.

Conforme Neves et al (2006) a competência evidencia uma quantidade de comportamentos específicos que podem ser observados, aferidos e catalogados em grupos do ponto de vista da confiabilidade e da lógica e estão diretamente relacionados com o sucesso da tarefa.

Para alguns autores como Fleury e Fleury (2001) competência é um saber agir responsável e reconhecido, que implica mobilizar, integrar, transferir conhecimentos, recursos, habilidades, que agreguem valor econômico à organização e valor social ao indivíduo.

Kepner (1965) define as competências " como o conjunto de conhecimentos, habilidades, destrezas e atitudes cuja aplicação no trabalho se traduz num desempenho superior, que contribui ao lucro dos objetivos chaves do negócio " (pág. 22).

Segundo Boyatzis, (citado por Dalziel, M.A., Cubeiro, J.C. e Fernández, G., 1996, pág. 28) "a competência se define como uma característica subjacente numa pessoa, que está causalmente relacionada com uma atuação de êxito num posto de trabalho".

As competências podem consistir em motivos, traços de caráter, conceitos, atitudes ou valores, conteúdo de conhecimentos, ou capacidades cognoscitivas ou de conduta. Pode-se assumir que se está em presença de uma competência quando existam características individuais que se possam medir de um modo fiável e cuja presença se possa demonstrar de uma maneira significativa entre um grupo de trabalhadores.

Para Zarifian (2000) a competência é a inteligência prática de situações, que se apóia nos conhecimentos adquiridos e os transforma com tanto mais força quanto maior a complexidade das situações. Ser competente é agir localmente, tendo preocupação e visão dos efeitos globais.

As competências podem relacionar-se com o desempenho de uma pessoa num cargo, e se pode representar num modelo de fluxo causal que assinala que os motivos, os traços de caráter, o conceito de um mesmo e os conhecimentos suscitados por uma situação, servem para prever uma conduta e um resultado final. Os modelos causais oferecem aos diretores de empresas uma forma fácil de avaliar os riscos na escolha dos candidatos para um cargo.

Boterf ( 2003) afirma que: *"A gestão das competências pode ser considerada sob o ângulo da virtualização: são as tentativas, as experimentações e os projetos de representações*

*coletivas das “competências”. Tangendo à atualização, a competência só pode ser pessoal. Ela se incorpora ao profissional. Não existe competência que não seja singular. A gestão das competências busca remontar competências individualizadas ou de um campo de competência mais geral”. (p.70)*

### 3.3 COMPETÊNCIAS PESSOAIS

Aprender e desenvolver competências comportamentais exige vivência em atividades individuais ou de grupo, estruturadas e sistematicamente examinadas. Seja em grupo ou individualmente, é preciso que cada pessoa envolvida no processo de aprendizagem tenha responsabilidade e seja atuante nas atividades estruturadas da aprendizagem e, acima de tudo, flexível para novos saberes e novas formas de fazer (Neves et al, 2006).

Com todas essas transformações que vêm ocorrendo, principalmente as que aconteceram no final do século XX, descobrimos o que é mais relevante para as organizações. Para Senge, (2006) o que mais justificou a construção de organizações que aprendem foi quando descobriram as habilidades, as áreas de conhecimento e a maneira de desenvolvê-las. Enfatiza ao afirmar:

*“Talvez o motivo mais notável para a construção de organizações que aprendem é o fato de só agora estarmos começando a entender as aptidões que tais organizações devem possuir. Durante muito tempo, os esforços para criá-las resumiam-se a tatear no escuro até descobrir as habilidades, as áreas de conhecimento e os caminhos para o seu desenvolvimento” [...] (p.39).*

Drucker (2006) deixa muito claro que existem várias formas de aprender e que cada pessoa possui uma forma mais fácil de captar o conhecimento. *“Existem pessoas, como Churchill, que aprendem escrevendo. Algumas aprendem fazendo extensas anotações. Beethoven, por exemplo, deixou um número enorme de cadernos de notas, mas diziam que ele jamais os consultava quando compunha.” (p.8).*

É muito importante a auto-avaliação e a descoberta de qual a forma mais fácil de captar conhecimento. Deve-se fazer os principais questionamentos como:

Como é meu desempenho? Como aprendo? São essas as primeiras perguntas que devem ser feitas. Será que trabalho bem com pessoas ou sou um solitário? E se você trabalha bem com as pessoas, então deve perguntar: Em que tipo de relacionamento?

Cauteloso ao fazer a integração da aprendizagem pessoal com a aprendizagem organizacional, Senge (2006), evidencia que a capacidade e o comprometimento de uma organização em aprender não podem ser maiores do que de seus integrantes. Na visão desse autor, as organizações que aprendem, necessitam basicamente de cinco disciplinas para se desenvolverem de forma equilibrada. Enfatiza a importância de cada uma dessas disciplinas ao fazer uma comparação com o primeiro avião capaz de se sustentar tanto econômica como aerodinamicamente. O DC3 viabilizou a aviação comercial quando conseguiu reunir cinco tecnologias componentes críticas: 1) a hélice de inclinação variável, 2) o trem de pouso retrátil, 3) um tipo de fuselagem leve, 4) um motor radial refrigerado a ar, 5) flaps de asa para formar um conjunto de sucesso. Nesse exemplo, o autor centraliza a real necessidade de que, para dar certo, o avião precisava dos cinco elementos e não de quatro, pois esse número não seria suficiente para se obter sucesso nos vôos. Da mesma forma, identifica cada uma das disciplinas a seguir, como vitais na construção de organizações realmente capazes de aprender.

- 1) Domínio Pessoal: essa disciplina esclarece o que é mais importante para nós, levando-nos a viver a serviço de nossas aspirações mais almeçadas. Quem possui alto nível de domínio pessoal é capaz de conseguir concretizar os resultados mais importantes. Criar consciência de que nossas ações afetam nosso mundo.
- 2) Modelos Mentais: esse trabalho pode ser comparado a virar o espelho para dentro da pessoa, para aprender a trazer nossas imagens internas de volta a superfície e mantê-las sob rigorosa análise. Expõe nossa limitação na forma de ver o mundo.
- 3) A construção de uma visão compartilhada: é a disciplina capaz de traduzir a visão individual em uma visão compartilhada. O autor fala da importância de todos perseguirem um objetivo. Essa disciplina envolve habilidades como descobrir “imagens do futuro” compartilhadas que estimulem o compromisso genuíno e o envolvimento, em substituição da simples aceitação. O compromisso com o longo prazo.

4) Aprendizagem em equipe: começa pelo diálogo para todos participarem do pensar em conjunto.

5) Pensamento Sistêmico: é a disciplina responsável pela integração de todas as outras. É com essa integração que as pessoas de uma organização que aprende descobrem como criam sua realidade e como podem transformá-la.

A aprendizagem está ligada a uma mudança de comportamento ou atitude quer no sentido de adequação ou de desadequação. Exige durabilidade e é fundamental alguma forma de ação concreta, ou seja, experiência resultante da prática ou da observação e reflexão do indivíduo. É fundamental lembrar que mudança apenas na forma de pensar, sem alterar o comportamento, não constitui aprendizagem.

O capital intelectual acumulado por muitos gerentes em suas carreiras, de repente pode perder o valor. Quem não desaprende não sabe aprender. As indústrias modificam-se de forma veloz. Com isso a aprendizagem, num sentido amplo, envolve alguma forma de desaprendizagem. (Prahalad, 1997)

*“O aprendizado mais poderoso vem da experiência direta. [...] Cada um de nós tem um “horizonte de aprendizado”, uma amplitude de visão no tempo e no espaço dentro do qual avaliamos nossa eficácia [...] dilema essencial da aprendizagem que as organizações têm de enfrentar: aprendemos melhor com a experiência, todavia nunca experimentamos diretamente as conseqüências de nossas decisões mais importantes”. (Senge, 2006,p.57)*

Thorndike (1911) e Skinner (1953) estudam o princípio do reforço, como grande impulsionador da aprendizagem. Portanto, quando um comportamento vem acompanhado de uma agradável conseqüência, a tendência desse tipo de comportamento é alongar-se por tempo indeterminado. (Neves et al. 2006)

Pensar de forma integrada, ou melhor, ter pensamento sistêmico é a forma de fomentar a saúde na organização. Sem o pensamento sistêmico não há nem estímulo nem os meios para integrar as disciplinas de aprendizagem.

### 3.4 COMPETÊNCIAS INTERPESSOAIS

Essa competência é fundamental, para criar um clima organizacional harmônico, facilitar a gestão de conflitos e fomentar o trabalho em equipe.

Neves et al. (2006) diz que: “*O conflito em contexto organizacional deve ser encarado como um processo interactivo que abrange incompatibilidades ou desacordos acerca de aspectos relevantes para a organização, envolvendo indivíduos ou grupos*” [...]. (p.183).

A complexidade das organizações atuais exige a participação do fenômeno designado de poder e comportamento político. O primeiro ocorre quando um indivíduo tenta modificar o comportamento de outro. E o segundo fenômeno, o comportamento político, acontece quando o objetivo da mudança é atingir um grupo, sendo esse processo de influência efetuado por outro grupo.

O uso e importância das táticas de uso do poder é função do tipo de influência exercida (vertical descendente ou ascendente e horizontal), do poder relativo possuído, dos objectivos que se pretende alcançar, das expectativas que o influenciador tem em relação ao grau de obediência do influenciado e da própria cultura organizacional.

A tática da razão apresenta os fatos e as datas como forma de criar um raciocínio lógico; a coligação muito utilizada como forma de “unir forças”, para aumentar a influência; o uso da simpatia objetiva demonstrar afinidade com o outro antes de algum pedido; a negociação é a tática de influenciar através do ganha-ganha; a assertividade utiliza as próprias normas e regras existentes para poder influenciar; a autoridade utiliza do poder que o cargo possui e a coerção usa promessas e/ou ameaças para influenciar o outro.

O processo de negociação é complexo e nem sempre todos ganham, como é o caso da negociação distributiva pura, na qual existe um vencedor e um perdedor. Sem ir ao extremo, o método integrativo analisa o que é mais importante para um e menos para o outro. Analisa também se a alguma parte pode ceder através contrapartidas em que as preferências sejam inversas.

Para Neves et al.(2006) “*Um ponto-chave da negociação eficaz é conseguir que as partes conheçam e discutam as necessidades e critérios de decisão que subjazem às posições.*” [...] (p. 209).

O método integrativo funciona como um verdadeiro processo de troca cujo resultado irá depender da habilidade de negociar das duas partes. Em uma economia de mercado competitivo com informações assimétricas, onde há vários compradores e vários vendedores, caso as pessoas não fiquem satisfeitas com os termos da negociação irão em busca de alguém que possa oferecer proposta mais atraente. Sendo assim, as técnicas de negociação tornam-se cada vez mais imprescindíveis.

Trabalhar em equipe é a capacidade de contribuir para a realização de um objetivo ou cumprir tarefas que precisam ser executadas por grupos heterogêneos sem discriminar as diferenças.

*“Precisamos combinar o individualismo do trabalhador das Américas com um senso comunitário e transformar as equipes em alcatéias de lobos, assim seremos muito competitivos”* (Prahalad, 1997, p.11).

Para que as equipes possam exercer o trabalho de forma integrada, incentivar a motivação e o desempenho são indispensáveis as competências, do saber, da formação, da informação e da forma como coordenam e comunicam as suas atividades. (Neves et al 2006).

A disciplina da aprendizagem em equipe começa pelo diálogo e pela capacidade dos membros de deixarem todos os preconceitos para que todos possam pensar em conjunto.

Analisando, ainda, as competências interpessoais, Neves et al. enfatiza a importância da competência comunicação na organização ao dizer que *“As competências de comunicação interpessoal constituem instrumentos decisivos para limitar os efeitos da escalada e devolver o conflito a um plano de resolução construtiva”* (p.190).

Realça as competências individuais de comunicação como consequência da aprendizagem social. A teoria do comportamento social diz que observar o comportamento dos outros e as respectivas consequências é uma forma de aprendizagem, sendo, assim, a aquisição de competências comportamentais é feita através de experiências diretas e indiretas, ou seja, por observação e por ideação. (Neves, 2006)

A organização é feita por um conjunto de pessoas que devem ter as metas, objetivos e visão alinhados ao da empresa e está em sinergia com toda a sociedade.

[...] “A organização é acima de tudo social. São pessoas. Seu propósito deve ser o de tornar eficazes os pontos fortes das pessoas e irrelevantes suas fraquezas. Na verdade, essa é a única coisa que a organização pode fazer – a única razão pela qual existe e precisamos dela [...]. as organizações serão moldadas de formas cada vez mais diferentes – por propósitos, tipos de atividade, pessoas e cultura”. (DRUCKER, 1997, NÉRI (org.), 2005, p.25).

### 3.5 COMPETÊNCIAS ORGANIZACIONAIS

Zarifian (2001), para concretizar o conteúdo de competências, divide-as em cinco: 1) Competências em processos – apresentam a necessidade de conhecer os processos de trabalho em todos os setores; 2) Competências técnicas e desempenho – destacam a crescente integração dos desempenhos produtivos à competência técnica e à importância dos conhecimentos específicos para execução do trabalho; 3) Competência sobre a organização – organiza os fluxos de trabalho, afirma ser uma “verdadeira competência profissional”; 4) Competência de serviço – desenvolver essa competência é procurar saber como o produto trará utilidade aos clientes; 5) Competências sociais – são as atitudes que sustentam o comportamento das pessoas. O autor divide em três os campos, nos quais os comportamentos poderão ser evidenciados: campo de autonomia, campo da tomada de responsabilidade e campo da comunicação.

Todas essas competências reconhecidas por Zarifian dependem muito da ação das pessoas. Com isso fica explícito que o desenvolvimento das competências organizacionais está extremamente relacionado ao desenvolvimento das competências individuais. Vale salientar que Prahalad e Hamel (1995) afirmam que não há tecnologias específicas que podem produzir as competências essenciais. Elas são resultados da excelência de qualquer função do negócio, criadas do aprendizado coletivo na organização. Nesse contexto, tanto as competências essenciais como as organizacionais são criadas com a soma de recursos com múltiplas competências individuais, tendo como resultado total um valor maior que todas as competências individuais juntas. (Fleury; Fleury, 2004)

Os autores Fleury e Fleury (2004) utilizam-se da expressão portfólio de recursos para denominar as competências organizacionais. Essa abordagem parte da premissa que toda empresa possui um portfólio físico (infra-estrutura), financeiro, intangível (marca, imagem), organizacional (sistemas administrativos, cultura organizacional) e recursos humanos.

Competência organizacional é a soma de todo o aprendizado individual, desenvolvido junto com a organização. É o compartilhar dos conhecimentos alinhados às habilidades e à vivência do grupo social que permite à organização o domínio da produção de algum produto ou serviço específico ou a execução de determinado tipo de trabalho ou ações, ou mesmo a implementação de certos caminhos estratégicos.

Essas competências disponíveis nas organizações podem gerar vantagens competitivas sustentáveis. Para Barney (2002) apud Vasconcelos (2007), é preciso cumprir quatro pré-requisitos:

- 1) a questão do valor;
- 2) da raridade;
- 3) da imitabilidade;
- 4) da organização

É importante manter a cultura do desenvolvimento contínuo de certas competências, tanto individualmente como no nível da organização, para fortificar a competitividade.

Vasconcelos( 2007) enfatiza a importância de manter o desenvolvimento ao afirmar:

*“As competências individuais são o ponto de partida, a base para a construção coletiva de competências organizacionais. No que diz respeito aos sistemas de RH, a gestão das competências organizacionais depende da gestão das competências individuais. Ao considerarmos a gestão estratégica como um processo contínuo de aprendizagem, no qual todos os níveis hierárquicos participam da formulação de estratégias criativas, salienta-se a importância dos indivíduos serem dotados de autonomia e de competências distintas para poder interagir e contribuir efetivamente para o sucesso da empresa”. [...] (, p.63).*

Por competências organizacionais entende-se o somatório do conjunto de competências adquirido e desenvolvido na empresa advindo da própria existência e experiência no contexto em que está inserida, junto com a soma das capacidades das pessoas que podem estar sendo utilizadas pela empresa ou não.

Ao colocarmos organização e pessoas lado a lado, podemos verificar um processo contínuo de troca de competências. A organização transfere seu patrimônio de conhecimentos para as pessoas, enriquecendo-as e preparando-as para enfrentar novas situações profissionais e pessoais, quer na organização, quer fora dela. As pessoas, ao desenvolverem sua capacidade individual, transferem para a organização seu aprendizado, capacitando a organização para enfrentar novos desafios. Esse processo, que é natural em qualquer comunidade, pode ser gerenciado e potencializado com efeitos benéficos para a organização e para as pessoas. (DUTRA, 2002).

As Competências organizacionais são formadas por um “conjunto de conhecimentos, habilidades, tecnologias e comportamentos que uma empresa consegue manifestar de forma integrada na sua atuação, impactando a sua performance e contribuindo para os resultados” (Nisembaum 2000 p.35).

Esse autor dividiu as competências organizacionais em básicas e essenciais. Considera competências organizacionais básicas as necessárias para que a empresa possa manter-se no mercado. Já as competências essenciais são as que garantem o diferencial competitivo.

### 3.6 COMPETÊNCIAS ESSENCIAIS:

Para Prahalad (1997), “O conceito de competência essencial está revolucionando as teorias da competitividade. A organização dos recursos humanos deve ter como eixo essa vantagem, que também requer certa dose de desaprendizagem.” (p.6).

Prahalad (1997) diz que por mais que a literatura enfatize a competência essencial na indústria e/ou manufatura, ela acontece também nos serviços cuja imitação pode acontecer mais rápida que nos primeiros casos.

Cita um exemplo que exhibe essa possibilidade e mesmo assim conseguiu um serviço diferenciado e de difícil imitação. É o caso da Universidade Michigan que concebe e ministra um programa educacional para executivos.

Mesmo que as pessoas observem todos os procedimentos utilizados, não é fácil imitar o conjunto, pois exige certas habilidades que não se adquirem de uma hora para outra, como unir vários professores com alta conceitualização em diferentes áreas para executarem um serviço juntos. (Prahalad, 1997).

O autor ainda enfatiza a definição de competências essenciais: *“Quando você se fixa nas oportunidades a serem aproveitadas deve prestar atenção aos recursos que pode reutilizar. Um deles são os intelectuais da empresa. Se alguém aprende algo fazendo “X”, quer aproveitar esse aprendizado criando “Y” e “Z”. Esse é o conceito de habilidades cumulativa básica na organização, o que chamamos de competência essencial (core competence). Que capacidade é exclusivamente sua e difícil de ser imitada pelos outros?”* ( p. 8)

Os recursos humanos são complexos demais para se conseguir imitá-los, são específicos e têm o poder de criar identidade para as organizações.

A empresa precisa seguir três fatores fundamentais para obter competências essenciais:

- 1) a capacitação contínua das pessoas fornecendo-lhes meios de desempenharem bem suas funções;
- 2) a realocação das pessoas de um setor para o outro, como forma das competências serem continuamente utilizadas, desdobradas e redesenhadas;
- 3) a reunião de grupos para desenvolver competências, sendo que assim rompe todas as barreiras funcionais e também as de níveis organizacionais.

É fundamental identificar os indivíduos que representam a competência essencial da organização, não como forma de criar uma elite, mas para facilitar tanto a troca de experiência entre o grupo como também ter o conhecimento de quem é o melhor em determinado serviço, caso se precise em outra unidade.

*“A corporação diversificada é uma grande árvore. O tronco e os principais galhos são produtos centrais, os ramos maiores são unidades de negócio; as folhas, flores e frutos são produtos finais. O sistema de raízes que provê nutrientes, sustento e estabilidade é a competência essencial”.* (PRAHALAD; HAMEL, 2005, p. 236).

Embora as competências organizacionais permeiem todas as áreas da empresa, nem sempre representam competências essenciais. Prahalad e Hamel (2005) dizem que para uma competência organizacional ser considerada essencial é preciso obedecer a três requisitos:

- 1) ter valor percebido pelo cliente;
- 2) ter diferenciação face aos concorrentes;
- 3) ter capacidade de expansão.

A aprendizagem cuja relevância encontra-se na capacidade da rápida transformação, em toda escala organizacional, é um dos grandes desafios da competitividade. Para Ulrich (1998) os oito desafios competitivos são classificados em: globalização, cadeia de valor para a competitividade empresarial e os serviços de RH, lucratividade entre custo e crescimento, o foco na capacidade, mudança de parâmetros, tecnologia, atração, retenção e mensuração da competência e do capital intelectual, reversão não é transformação. As organizações para enfrentar esses desafios precisam reunir suas capacidades como: “velocidade, receptividade, relações, agilidade, aprendizado e competência dos funcionários”. A vantagem competitiva de uma organização está na capacidade de produzir sempre melhor que seus concorrentes. (Ulrich, 1998, p.16-33)

A capacidade de inovar deve estar presente em todas as organizações, Drucker (2006) afirma ao dizer: *“As competências essenciais são específicas a cada organização; são por assim dizer, parte da personalidade da organização. Mas qualquer organização – e não apenas empresas – necessitam de pelo menos uma competência essencial: a capacidade de inovação. E toda organização necessita de algum meio para registrar e avaliar seu desempenho inovador. [...] o ponto de partida não é o próprio desempenho da empresa; é o registro minucioso das inovações em todo o mercado durante determinado período”. [...] ( p.110)*

### 3.7 COMPETÊNCIAS DOS LÍDERES

Quinn et al(2003) relata a incorporação dos oito papéis do líder, com suas respectivas competências, aos modelos de gestão. Os líderes que possuem maior complexidade comportamental obtêm melhores desempenhos e eficácia, conforme pesquisa feita pelo próprio autor. A figura abaixo apresenta essa relação.

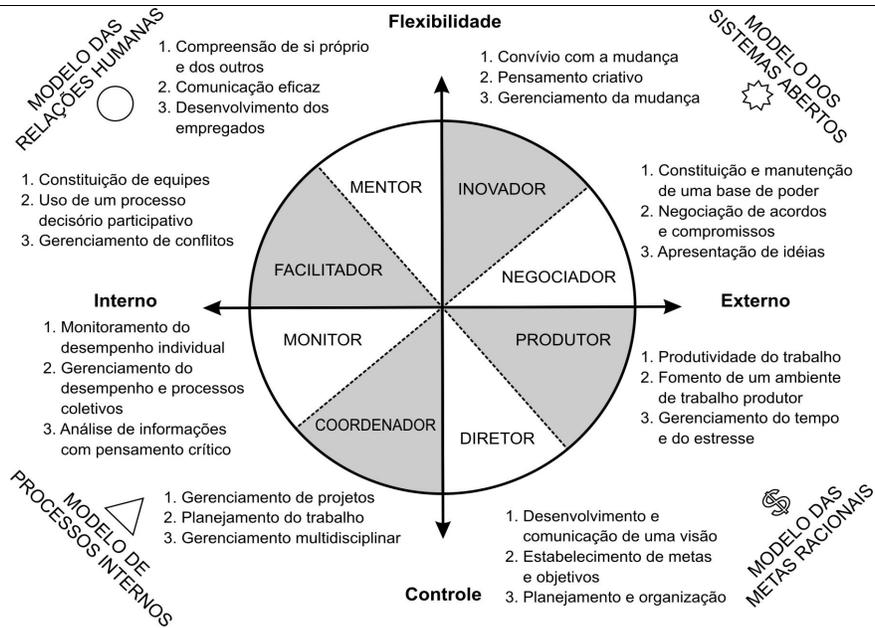


FIGURA 1 – A integração dos quatro modelos com os oito papéis do líder  
 Fonte: QUINN, 2003, p 17

Essa figura centraliza-se na eficácia do líder, mostra que cada um dos oito papéis de liderança deve abranger, no mínimo, essas três competências. Lembra que cada papel complementa aquele com que faz fronteira e diverge daqueles que estão do lado oposto, com o qual deverá, por sua vez, entrar em equilíbrio, no contexto de uma expressividade evidente, com cada competência a apontar-se do centro do modelo como a figura sugere.

### 3.8. A IMPORTÂNCIA DA GESTÃO POR COMPETÊNCIA NAS ORGANIZAÇÕES DE HOJE, ALINHANDO ESTRATÉGIA À COMPETÊNCIA.

É difícil imaginar uma organização se manter em uma posição elevada sem que suas metas, valores e missões sejam compartilhados por toda a organização. É necessário aprender a traduzir a visão individual em uma visão compartilhada através de um conjunto de princípios e práticas orientadas. (SENGE, 2006).

As práticas e políticas de administração de recursos humanos devem ser associadas, para melhorar a capacidade das organizações de atrair e de manter pessoas com habilidades, comportamentos e competências. Adicionar aos estoques e aos fluxos de conhecimento (de valor) das mesmas, e estimular, dessa forma, comportamentos alinhados com os requisitos dos processos individuais e coletivos de aprendizado, assim como aqueles que resguardam os interesses gerais e de longo prazo da empresa, no que tange ao fortalecimento de suas “core competencies”.

Num mundo com tantos concorrentes, as empresas precisam ter diferencial, criar suas estratégias bem definidas para poder se sobressair.

Para Porter (1989), um dos tipos de vantagem competitiva é pela diferenciação. A empresa deve ser singular, tornar seu produto valioso para os compradores, diferente da concorrência, ou seja, ela deverá oferecer atividade de valor de forma melhor que seus concorrentes. Isso significa a possibilidade de cobrar um preço ou prêmio. Lembra ainda, que essa diferenciação tem um custo, porém não basta o produto apresentar de fato esse diferencial, o comprador terá que perceber este valor.

O conceito de estratégia, antes utilizado apenas por organizações militares, hoje é imprescindível num ambiente de negócios, esse vocábulo foi tomado para ser utilizado nas teorias dos jogos, nos modelos matemáticos chegando dessa forma às organizações.

O qualitativo estratégico deriva de uma palavra grega, *estratégos*, que significa “general” tendo assim, uma conotação militar. O verbo *estrategiein* significa elaborar um plano.

Porter (1989) chama de macrocenários, os cenários tradicionalmente usados no planejamento estratégico porque esses ressaltam os fatores macroeconômicos e macro políticos. Enfatiza a importância ao dizer: *“Um cenário é uma visão internamente consistente daquilo que o futuro poderia vir a ser. Com a construção de múltiplos cenários, uma empresa pode explorar sistematicamente as possíveis conseqüências da incerteza para a sua opção de estratégias”*. ( p.412)

As competências essenciais do negócio e as competências necessárias a cada função são identificadas a partir da definição da estratégia competitiva. Esse processo pode gerar um círculo virtuoso porque as escolhas estratégicas das empresas podem vir a ser resultado das competências existentes. (Fleury; Fleury, 2001)

O principal valor referencial, do Planejamento Estratégico, está na preocupação de antecipar e determinar as ações futuras da organização nesse ambiente de incertezas e mudanças e a principal diferença do planejamento estratégico dos planejamentos tático e operacional é o envolvimento de toda a organização, enquanto os outros estão relacionados com áreas específicas.

Planejamento Estratégico é um processo que formula todas as estratégias organizacionais e orienta a inserção da organização no ambiente em que está atuando para atingir os objetivos estratégicos de médio e longo prazo.

Antigamente a definição da estratégia organizacional era praticada apenas pela cúpula da empresa, como exercício intelectual. Hoje, deve ser participativa para impulsionar as competências essenciais da organização. (Zarifian, 2001)

### 3.9. PROCEDIMENTO PARA ELABORAR UM MODELO DE COMPETÊNCIAS

Como atividade prévia à elaboração do modelo ou perfil de competências, deve-se realizar a análise do contexto estratégico o qual compreende os seguintes elementos: visão estratégica e propósito, processos / fluxos de trabalho, sistemas / estruturas de suporte, competências individuais e grupais, a aprendizagem e o contexto cultural da IES.

Considerar estes seis elementos significa adotar o modelo de competências à organização e dotá-lo das ferramentas necessárias para que este se converta em aprendizagem coletiva e em mudanças organizacionais, isto é, uma nova forma de falar de rendimento, satisfação e eficiência na IES.

Cada um destes elementos será explicado a seguir:

- a. Visão estratégica e propósito: deve existir relação direta entre o modelo ou perfil de competências e a visão, objetivos e metas da instituição. Isto senta as bases do modelo e assegura o desenvolvimento das atividades que este implica.
- b. Processos / fluxos de trabalho: é a descrição detalhada dos processos, atividades, funções e tarefas das pessoas que se desempenham exitosamente em sua atividade gestora. O conhecimento das atividades realizadas no lugar de trabalho permite detectar as aplicações que possa ter o modelo de competências nos subsistemas de recursos humanos.
- c. Sistemas / estruturas de suporte: referem-se aos recursos humanos, financeiros, tecnológicos, materiais e gerenciais que utiliza os trabalhadores para desempenhar exitosamente em seu posto de trabalho. Neste aspecto também inclui aqueles sistemas ou suportes que o empregado considera que deveria existir para manter os altos padrões de eficiência no trabalho. (Drucker, 2006)
- d. Competências individuais e grupais: é o ponto principal para conectar todo o processo teórico – técnico que se levou a cabo até agora com a realidade da IES, e os conhecimentos, habilidades, destrezas, comportamentos, atitude e condutas que o indivíduo possui e aplica para conseguir um desempenho exitoso em seu trabalho.
- e. Aprendizagem: é a parte de um processo cíclico, onde os empregados aprendem e a organização se beneficia de tal aprendizagem.
- f. Contexto cultural: é o fator que determina o ambiente da IES gerando as condições sócio-culturais que permitam elaborar e aplicar o modelo ou perfil de competências. (Fleury; Fleury 2001)

Considerar estes seis elementos permite entender em que instituição estamos, as vantagens que esta possui, os recursos que possuem e os problemas que enfrenta. Esta informação se converte no insumo para definir o método a utilizar para desenhar um modelo ou perfil de competências.

### 3.10. PERFIL DE COMPETÊNCIAS

Com as competências os indivíduos devem refletir as condutas que se requer para o sucesso futuro da organização. A seguir se fará uma breve explicação do processo de elaboração do perfil de competências:

#### a. Painel de especialistas

No painel de especialistas se realiza uma análise atual dos desafios que enfrenta a organização representados nas condutas requeridas. Neste painel participam um grupo de diretores especialistas em recursos humanos que tenham conhecimentos suficientes sobre este tema e vários empregados de alta e média gerência, especialistas nas diversas áreas da organização e com uma visão clara do futuro.

Para obter esta análise se realiza o seguinte processo:

1. Procurar os pontos fortes, fraco, oportunidades, ameaças e fatores principais para o desenvolvimento e sucesso da organização. Neste passo se fixam as metas e caminhos estratégicos da organização para o futuro imediato.
2. Obtidas as metas e caminhos estratégicos se procede a criar a missão que têm que cumprir cada posto de trabalho da organização, estudado pelo painel de especialistas.

Identificação das competências e condutas requeridas pelas pessoas, baseando-se nos resultados do passo anterior. Para identificar as competências podem-se utilizar várias técnicas entre as quais se têm: inventário de competências ou um sistema de especialidades, entre outros.

3. Identificação dos empregados da organização que apresentam já as competências e condutas requeridas que se obtiveram pelo painel de especialistas. (Wagner, 2002)

#### b. Entrevista de Incidentes Críticos (BEI)

A utilização dos perfis de competências tem como finalidade conhecer as condutas que requer uma pessoa para ter sucesso em seu desenvolvimento no cargo. Para definir as competências é necessário tomar exemplos de conduta da vida real. Isto se executa mediante uma série de entrevistas de incidentes com certo número de pessoas, que posteriormente se converterão numa mostra representativa, e que demonstrem o tipo de atuação que o painel de especialistas identificou como importantes para o futuro sucesso da organização.

As entrevistas de incidentes críticos proporcionam dados suficientes e informação para a identificação das competências, e descrições precisas das condutas críticas de trabalho em situações específicas. (Wagner, 2002)

Entre as vantagens que oferecem as entrevistas de incidentes críticos (BEI) são as seguintes:

- Identificação empírica de competências superiores ou diferentes das geradas pelos painéis de especialistas.
- Precisão a respeito do que são as competências superiores e da forma em que são expressadas em postos de trabalho e organizações concretas (por exemplo, não só a utilização da influência, como também exemplos sobre o modo de utilizar a influência numa situação específica no ambiente político de uma organização).
- Inexistência de traços raciais, de sexo, ou culturais: de fato, o enfoque de avaliação das BEI foi adotado por muitas empresas e organizações, provavelmente válido sem apresentar nenhuma discriminação contra candidatos pertencentes a minorias.
- Análise de Dados

Todos os dados obtidos das entrevistas se analisam com o fim de obter um claro e preciso entendimento e descrição das competências que serão utilizadas como base para as aplicações de recursos humanos. (Drucker, 2001)

#### c. Validação

O modelo de competência pode ser válido através de uma segunda série de entrevistas de incidentes críticos, aplicado a um novo grupo de pessoas e comprovar se as competências identificadas se relacionam com a atuação dos trabalhadores como foi identificada pelo painel de especialistas.

d. Planejamento das Aplicações

Com os resultados obtidos das entrevistas de incidentes críticos e a análise dos mesmos são identificadas as competências. A partir daí, procede-se a criar uma série de políticas e técnicas de recursos humanos para viabilizar as competências identificadas e poder assim cumprir com os objetivos e metas estratégicas propostas pela organização.

e. Informe Final

Como seu nome indica, consiste em realizar o relatório final do perfil de competências dos cargos analisados, com todas as especificações. (Likert, 1979)

### 3.11. COMPONENTES DE UM MODELO DE COMPETÊNCIAS

O modelo de competências consta de cinco componentes, que seriam os que em seguida se propõe:

- a. Representação gráfica: nesta se refletem de maneira gráfica e esquemática as relações do modelo, os cluters ou grupos de competências e os nomes das competências.
- b. Cluters ou grupos de competências: é uma representação sistematicamente ordenada do modelo de competências. Nos cluters se agrupam as competências de acordo com critérios estabelecidos no desenvolvimento do modelo; cada competência é agrupada com outras segundo sua natureza.
- c. Nome e definição das competências: para conseguir o efetivo entendimento das competências é importante que tanto o nome como a definição da competência se realize de maneira clara e precisa, de modo que possa ser compreensível para todo aquele que a leia.
- d. Indicadores comportamentais: os indicadores comportamentais ou níveis de complexidade tornam as competências observáveis ou mensuráveis; estes ajudam a medir algumas das formas em que as competências podem ser demonstradas. Em certos modelos de competências, os indicadores comportamentais são genéricos, o qual permite sua aplicabilidade a diferentes funções dentro de uma família de cargos em particular. Também podem identificar-se indicadores comportamentais para postos específicos de trabalho. Este tipo de indicadores comportamentais permite desenvolver grupos de

trabalho, já que são fáceis de transformar em instrumentos de avaliação, pelo que se pode obter informação sobre as necessidades de treinamento.

- e. Exemplo de comportamento: ainda quando os indicadores comportamentais são um elemento dimensionador da competência, em muitos casos não são suficientes para explicar a mesma e consegue que esta seja singelamente compreensível. Quando isto sucede, isto é, quando um indicador comportamental não é suscetível de ser compreendido é necessário apelar à utilização de exemplos, traduzidos em possíveis condutas associadas a esse indicador comportamental. (Wagner, 2002)

### 3.12. APLICAÇÃO DO MODELO DE COMPETÊNCIA NA GESTÃO DE RECURSOS HUMANOS

Como se indicou anteriormente as competências são aquelas que um líder precisa para desempenhar de forma eficiente sua tarefa.

Como os aspectos gerais do modelo de competência não são novos, a mesma como estilo atual da gestão de liderança provê um enfoque multifacetário destinado a satisfazer os objetivos empresariais e a desenvolver as habilidades individuais. Diversos fatores despertaram o interesse neste conceito que inclui tanto o planejamento estratégico como a estimulação de altos desempenhos e a análise de resultados, bem como o planejamento de carreiras e a aplicação de planos de contingências.

O modelo de competências tem aplicações em todos os subsistemas que conformam os sistemas humanos e através dele se pode criar políticas, normas, procedimentos e técnicas de recursos humanos. (Wagner, 2002)

#### 3.12.1. IMPACTO DO MODELO DE COMPETÊNCIA NO CICLO DE GESTÃO DE LIDERANÇA

O modelo de competências é uma ferramenta de enorme utilidade para a gestão de liderança nas IES. Este enfoque facilita a interação dos diferentes processos da área (seleção, indução, avaliação, capacitação, desenvolvimento, compensações,

desvinculação), possibilita realizar uma gestão integrada devido ao fato de compartilhar informações com às responsabilidades dos cargos e a uma linguagem comum à base.

Isto não só é uma ajuda a partir de um ponto de vista operacional, ao manter um diálogo mais fluido e conceitualmente coerente entre as diferentes funções, contribui com um modelo claro para obter uma visão de conjunto da complexidade inerente à gestão de liderança, permitindo um melhor manejo dela desde um ponto de vista estratégico para a organização. (Kepner, 1965)

A existência de um perfil de competências para cada um dos cargos da organização, oferece uma ferramenta de grande utilidade para o processo de recrutamento e seleção de pessoal. Quem seleciona pode contar não só com a tradicional descrição de funções, tarefas e responsabilidades do cargo, mas também com uma descrição concreta das competências que são requeridas para o bom funcionamento do indivíduo no cargo. Desta forma, o processo de seleção por competências, ao centrar-se naquelas habilidades e características comportamentais demonstráveis que estão na base das competências críticas de um cargo, prediz com alta efetividade o desempenho trabalhista futuro, contribuindo com elementos importantes a considerar durante a entrevista e afinando a determinação de que tipo de metodologia de avaliação realizar.

Atualmente as provas intelectuais, provas de habilidades específicas, questionários de personalidade, testes projetivos e entrevista psicolaboral, estão sendo complementados com *assessment* de competências mediante painéis de especialistas e a aplicação de inventários de condutas de sucessos, o que aumenta a eficiência da seleção de pessoal (Wagner, 2002).

O objetivo da seleção por competências é encontrar o candidato que se ajuste completamente ao perfil de competências requerido no cargo, mediante a técnica de comparação de perfis. A seleção por competências permite determinar quais são as lacunas que existem entre as competências do candidato selecionado e as requeridas pelo cargo, contribuindo com informação relevante para poder realizar um processo de indução mais específico e diminuir o tempo de preparação que precisa para desempenhar-se com eficiência em suas responsabilidades (Drucker, 2006).

Ao dispor de um perfil de competências baseado em condutas observáveis, o processo de propor metas de desempenho se volta mais preciso e ajustado a cada caso em particular, o que facilita o planejamento das ações de melhoramento e o processo de avaliação. Tanto a validade como a confiabilidade da avaliação se vêem beneficiadas ao contar com parâmetros de medição facilmente contrastáveis -- a presença ou ausência de

condutas específicas --, diminuindo de passagem as possíveis críticas e resistências ao processo de avaliação em si mesmo.

Como afirmado, a objetividade do processo se ancora no desenho de um instrumento de avaliação do desempenho em que a cada competência avaliada se associam categorias de condutas, desde as sem êxitos às com êxitos. Portanto o papel do avaliador é definir o nível de conduta mais freqüente num trabalhador, e não julgar qualitativamente seu desempenho.

Bem como a indução se vê facilitada por um processo de seleção baseado em competências, do mesmo modo a capacitação se vê favorecida por um processo de avaliação também baseado em competências. A natural determinação de lacunas existentes entre os comportamentos desejados e os observados, contribui para a informação necessária para direcionar com eficiência as ações de capacitação. São muitas as empresas que investiram importantes recursos na capacitação de seus trabalhadores e em várias delas existe a conclusão de ter nivelado conhecimentos e habilidades, mas que se chegou a um limite de desenvolvimento. A oferta de capacitação disponível costuma ter o mesmo padrão em conteúdos e metodologia, sendo que o enfoque de competências agrega uma mudança qualitativa substancial: determina que condutas se devem desenvolver dentro de uma organização particular para agregar valor ao negócio, contribuindo desde o próprio cargo. Isso cria um desafio para os especialistas em capacitação, por tanto o desenho das características de desenvolvimento de competências é completamente ajustado às necessidades de desenvolvimento comportamental solicitadas pelo cliente.

A capacitação por competências gera informação básica como critério de atribuição de recursos. Ao saber que existem competências fácil, médio e dificilmente treináveis, a organização tem um critério claro de onde investir para assegurar o maior retorno. A investigação em capacitação demonstra que normalmente o desenvolvimento de competências dificilmente treináveis (entre outras, autoconfiança, manejo do fracasso, autocontrole, flexibilidade) é escasso, não se recomendando. Isso permite saber onde investir e entrega informação útil para tomar decisões a respeito das pessoas com brechas difíceis de melhorar, sejam realocações, outras ações de desenvolvimento ou desvinculação. (Likert, 1979)

Uma das potencialidades mais importantes da gestão por competências se traduz na possibilidade de utilizá-la como ferramenta para a promoção e desenvolvimento interno.

Os sistemas tradicionais, que descrevem os cargos só em termos de suas funções, tarefas e responsabilidades, não permitem realizar uma comparação direta entre cargos diferentes já que por sua própria natureza funcional podem diferir enormemente uns de outros. Ao contrário, com a metodologia de elaboração de perfis de competências, as mesmas competências podem estar presentes em muitíssimos cargos de natureza diferente, ainda que com níveis requeridos diferentes. Isto facilita poder comparar o perfil de competências observado numa pessoa com o perfil de competências requerido num cargo diferente ao seu, conseguindo encontrar ajustes que de outra maneira seria difícil de determinar.

De tal forma, caso deseje projetar certa pessoa para poder ocupar um cargo determinado no futuro, é possível comparar seu perfil de competências com o que requereria naquela nova posição e planificar sua capacitação e formação de acordo com as lacunas existentes. E inversamente, se existe um cargo vago se pode determinar que pessoas da organização já possuem um perfil de competências adequado a tal cargo, para considerá-las como potenciais candidatas para ele. Neste conceito se baseiam a gestão do talento, o coaching e o desenvolvimento executivo mediante planos de navegação profissional.

A gestão por competências pode contribuir para afinar critérios para a aplicação da política de compensações da organização. Por exemplo, é sabido que um dos problemas que afeta à remuneração por cumprimento de objetivos é que se põe a ênfase no "que" se deve fazer sem contribuir com clareza sobre o "como" se pode conseguir. Precisamente a gestão por competências é um complemento excelente a uma política de administração por objetivos, já que contribui com o elemento de processo indicando quais são os comportamentos que permitirão a obtenção das metas propostas. Assim, uma política de compensações poderia integrar ambos os elementos "avaliação de metas" e "avaliação de competências" para recompensar as condutas exitosas que permitam o sucesso da organização não só no curto senão também no longo prazo. (Wagner, 2002)

As atuais tendências mundiais de compensações mostram que a remuneração fixa se incrementa em função do lucro dos padrões de competências definidas para o cargo (mediante um processo de certificação anual de competências), enquanto a remuneração variável se paga mediante sistemas de incentivos unidos ao lucro de objetivos e metas mensuráveis.

No Brasil é quase inexistente o pagamento por competências, não obstante é prognosticável que as empresas que decidam implementar uma gestão de pessoas baseada em competências tenham como caminho natural, retribuir e incentivar mediante o lucro dos padrões de competência (Fischer, 2001).

A desvinculação por competências permite determinar com alto grau de objetividade, quem apresenta a maior lacuna entre suas competências e as requeridas pelo cargo. Por sua vez, focaliza-se a análise no grau de treinabilidade das competências deficitárias, pois se estas são dificilmente treináveis e por razões de custo-benefício, a organização não está disposta a realizar tal esforço, parece razoável efetuar uma desvinculação profissional.

Segundo Fleury; Fleury (2001) a gestão integrada que permite o modelo de competências, possibilita que os objetivos do negócio estejam convenientemente considerados no dia a dia. Tal gestão permite que haja um seguimento do alinhamento entre as metas organizacionais e os desempenhos dos trabalhadores, o que se complementa com um seguimento estratégico com metodologias como o balanced scorecard (BSC) e avaliação 360°. O BSC aumenta substancialmente a probabilidade de conseguir as metas da empresa através de suas perspectivas básicas: financeira, de clientes, de processos internos, e de pessoas e tecnologia. Enquanto a avaliação 360 graus é um processo no qual um indivíduo é avaliado em todas as suas dimensões tanto no sentido vertical e horizontal.

### 3.13. METODOLOGIA DE APLICAÇÃO DO MODELO DE COMPETÊNCIAS

Para aplicação do modelo foi seguido o questionário de Lopes e Felício (2005). Lopes e Felício (2005) listaram doze competências-chave a partir da pesquisa empírica da Administração identificadas como necessárias para eficácia dos líderes de uma empresa do setor de telecomunicações, em processo de internacionalização.

1. abertura face ao exterior e atenção centrada no cliente;
2. visão estratégica
3. inovação e rapidez
4. fazer com que as coisas aconteçam
5. perceber a organização
6. (re) aprender
7. coragem, determinação, credibilidade

8. lobbying e parcerias
9. liderar a mudança
10. saber comunicar
11. ganhar envolvimento/ construir equipe
12. desenvolvimento da equipe

Os autores aproximaram em seguida estas competências aos papéis de Quinn e colaboradores, mostrando como saturam de preferência os quadrantes Relações humanas e Inovação.

O processo operativo desenvolvido nas intervenções, destinadas a implementar a gestão por competências compreende as seguintes etapas:

#### 3.13.1. COMUNICAÇÃO INTERNA DO TRABALHO.

O processo de determinar os perfis de competência desejados e avaliar as lacunas existentes com os perfis de competências reais observados, é um processo que envolve uma ampla participação do pessoal da organização. Por tal razão, é importante entregar informação para que as pessoas compreendam seu sentido e utilidade para conseguir que se comprometa a participar dele. Deve-se considerar:

- Reuniões com os participantes, com o fim de dar transparência e clareza dos objetivos e alcances do trabalho.
- A relação entre as políticas de recursos humanos da organização e os resultados possíveis da gestão por competências.
- Reuniões com a organização sindical.

#### 3.13.2. SELEÇÃO DA AMOSTRA

Dado que as competências são aquelas que explicam o desempenho superior, é básico dividir a amostra de pessoas em 2 grupos: as pessoas de bom desempenho e as pessoas de desempenho abaixo do esperado.

Esta classificação do desempenho é feita pelos executivos da IES, que se apóiam nos sistemas existentes de direção do desempenho ou, em caso que não existam, numa decisão consensual a respeito dos mesmos.

Deste modo, quando se efetua a análise de competências se comparará em quais competências existem diferenças significativas entre ambos os grupos e em quais não, como recomenda Drucker (2001).

O número de pessoas a entrevistar varia substancialmente segundo o total de ocupantes por cargo. O critério usado é que em cargos com menos de 20 ocupantes se deve entrevistar a todas as pessoas e em cargos com 21 ocupantes ou mais, deve-se considerar uma percentagem não inferior ao 70% das pessoas. Dado que será necessário comparar as competências demonstradas pelos 2 grupos de pessoas, deve-se contar com uma amostra representativa.

### 3.13.3. ENTREVISTAS DE INCIDENTES CRÍTICOS

Esta etapa implica aprofundar previamente no conhecimento dos cargos, para poder realizar as entrevistas com a maior quantidade de informação relevante do que seja possível e poder intencioná-las adequadamente. Deve-se considerar:

- Conhecimento dos cargos: análise de descrições e visita a lugares de trabalho.
- Elaborar pautas estruturadas para levar a efeito as entrevistas comportamentais.

Os entrevistadores requerem um treinamento específico para conduzir a entrevista para identificar como trabalha a pessoa na prática. Daí que se convide a analisar os incidentes críticos da trajetória trabalhista da pessoa no cargo, pois está demonstrado que em tais incidentes, sejam estes exitosos ou não, constata-se os máximos níveis de competência e incompetência (Spencer & Spencer, 1993). Da análise das respostas comportamentais das pessoas se determina, de forma real, o que se pode atingir num cargo e organização particular.

Entrevistadores inexperientes podem cair no erro de assumir como condutas de trabalho, os conceitos que uma pessoa tenha de seu desempenho. Existem respostas de alta deseabilidade, como mencionar que se aplica liderança situacional e se acredita no trabalho em equipe. Uma aproximação deste tipo não reflete competência, pois só é uma declaração conceitual. O foco está em elucidar e analisar condutas reais. (Fleury; Fleury 2001)

Com os entrevistados mais resistentes será necessário fazer questão de várias ocasiões em "me pode descrever como atuou nesta situação", "quem participou", "que

ocorreu", "que fez você". Deve-se diminuir a tentação de considerar idéias, intenções e conceitos como condutas.

### 3.14. ELABORAÇÃO DE PERFIS DE COMPETÊNCIA.

Esta é a etapa central da intervenção e, portanto, é a que apresenta uma maior complexidade. Descrevem-se a seguir as diferentes etapas que implica.

1 Transcrição de entrevistas e classificação de ocorrências. Cada entrevista é gravada e transcrita integralmente. Essa informação é analisada pelo painel de consultores, quem procedem à análise e categorização dos dados obtidos nas entrevistas de incidentes críticos, identificando as condutas descritas pelos participantes e associando-as às competências com que tal conduta tenha direta relação. Categorizam-se as respostas comportamentais segundo o grupo amostral, seja de desempenho bom ou abaixo do esperado.

2. Classificação mediante o Inventário de Competências. Este dicionário (resumo de todas as escalas de competências e o detalhe de seus níveis de conduta) é o marco de referência para categorizar as condutas observadas e associá-las a competências. Se o processo de analisar as condutas e classificá-las o faz só uma pessoa se corre o risco de subjetividade, razão pela qual a metodologia considera a análise de todas as condutas extraídas de todas as entrevistas por parte do painel de consultores, que por consenso categorizam as competências. Isso garante objetividade no processo de detecção dos perfis de competência de cada cargo e está descrita como a metodologia estatisticamente mais efetiva para elaborar perfis de competências (Fischer, 2001). Sua desvantagem é o tempo que requer a análise de cada uma das condutas.

3. Administração do Inventário de Condutas Exitosas. Também se aplica um questionário de determinação de condutas exitosas, desenhado com a mesma informação do Inventário de Competências, e que permite de um modo mais rápido e econômico, determinar o perfil de competências de uma pessoa. Para efeitos do desenho do perfil de competências do cargo, esta informação é estatisticamente correlacionada com os resultados do painel de experientes.

4. Determinação de perfis observados. Comparam-se as condutas demonstradas por ambos os grupos de desempenho. Aquelas competências em que existem diferenças significativas a favor do grupo de bom desempenho, constituem

finalmente as competências que na prática dão conta desse melhor desempenho. É o que antes denominamos competências diferenciadoras.

O resultado desta análise será o perfil observado de cada cargo, que inclui:

- Competências de cada cargo.
- Para cada competência se indica: as categorias de conduta observadas, desde as inexitosas às exitosas e a descrição das condutas concretas do trabalho que descrevem a competência
- Relatório preliminar à organização. Elabora-se um relatório preliminar com o perfil observado de competências de cada cargo, o que é enviado para a análise da gerência do cargo analisado.
- Validação dos perfis observados. O objetivo desta análise é que a gerência valide o perfil observado como o perfil desejado para o mesmo, e introduza aquelas modificações que estime necessárias. Este ponto é vital para o balizamento da gerência, a experiência indica que quando os perfis observados são condizentes com os desejados, existem competências relevantes que o ocupante não tem, e que costumam associar-se a competências corporativas estratégicas, por exemplo, orientação de serviço ao cliente ou orientação ao lucro de resultados (Fischer, 2001).

Determinação dos perfis desejados de competências por parte do cliente, em função do perfil observado. A validação do perfil desejado tem 2 requerimentos: definir se todas as competências observadas são as desejadas, e determinar a categoria comportamental que se exigirá. Isso é fundamental, pois define o padrão de exigência comportamental contra o qual se avaliará a cada ocupante, e se definirá se existe ou não lacuna de competências. Esta definição é responsabilidade das áreas de recursos humanos e das gerências de linha da organização estudada.

### 3.15 ELABORAÇÃO DO INSTRUMENTO DE AVALIAÇÃO DE COMPETÊNCIAS.

Baseado nos perfis desejados de competência elabora-se o instrumento de avaliação de competências adaptado às condutas exitosas da organização, que permitirá a avaliação individual dos ocupantes dos cargos para determinar a lacuna das mesmas. Elaborar-se-á um instrumento comum e general para permitir a avaliação de competências dos cargos, sendo diferente o perfil desejado de cada cargo.

Capacitação a gerências em entrevista de lacuna de competências. Todas as gerências que avaliarão a lacuna de competências devem ser treinadas na familiarização do instrumento de avaliação (que segue exatamente o mesmo formato dos perfis desejados) e com as perguntas que estimulam as respostas comportamentais (e não conceituais).

Identificação de lacunas de competências. Com o instrumento de avaliação, a gerência e um consultor entrevistam a cada um dos ocupantes dos cargos críticos, para determinar seu atual nível de competências. Esta entrevista conjunta é muito importante pois os resultados se determinam por consenso de ambos os profissionais e se transfere a metodologia que seguirão aplicando no futuro. Também se evitam erros por juízos prévios de desempenho ou erros por inexperiência na técnica de entrevista.

Como produtos finais deste processo se consideram:

- Relatórios individuais de lacuna de competências. Um relatório individual com as necessidades de capacitação de cada pessoa, indicando as competências facilmente treináveis, as custosamente treináveis e as dificilmente treináveis.

## **4 CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO DE ENSINO SUPERIOR PRIVADA EM ESTUDO E DO SEU CONTEXTO**

### **4.1 CARACTERIZAÇÃO DA FACULDADE**

A Faculdade de Ciências Médicas da Paraíba, situada no Nordeste do Brasil no centro histórico da cidade de João Pessoa, Estado da Paraíba, é uma instituição privada, com fins lucrativos, fundada em 2002, e mantida pelo Centro Nordestino de Ensino Superior.

Localizada no Nordeste Brasileiro, João Pessoa, a capital da Paraíba, é a segunda cidade mais verde do mundo, banhada pelo Oceano Atlântico, localizada no ponto mais extremo das Américas. Suas ruas, esquinas e avenidas arborizadas fazem a beleza natural desta paisagem, a qual é valorizada por seus parques, jardins e reservas da mata Atlântica.

As moradias coloniais restauram um passado construído com confiança e determinação. Alguns monumentos, como o dos campi das Ciências Médicas impressionam pela grandiosa arquitetura histórica, cercado pela beleza barroca que faz

do centro histórico um dos mais importantes conjuntos arquitetônicos do nordeste brasileiro.

Os setores da economia se distribuem: 1,7% é agrícola 17,3% é indústria, 19,7% é comércio e a maior parte, 61,3%, é prestação de serviços. (IBGE, 2007)

De acordo com o censo 2005 do instituto brasileiro de geografia e estatística – IBGE, o Estado da Paraíba possui uma população estimada em 3.595.886 habitantes. com cerca de 56.439,838 km<sup>2</sup> divididos entre sua capital - o município de João Pessoa – e outros 223 municípios. (IBGE, 2007)

## 4.2 ESTRUTURA ORGANIZACIONAL

A Faculdade de Ciências Médicas é uma Instituição, focada para o ensino superior nas áreas da Ciência da Saúde, atualmente possui os cursos de graduação em Nutrição, Fisioterapia e Medicina além de oferecer diversos cursos em nível de pós-graduação.

### 4.2.1 A COMPOSIÇÃO DA DIREÇÃO DA FACULDADE E OS ÓRGÃOS QUE REGEM:

Para Ferreira (2005), não existem modelos puros o que se observa é uma soma de vários modelos de gestão para que possa atender os diversos subsistemas das organizações.

No Regimento Interno da Faculdade estão definidos os processos administrativos com responsabilidades e Funções. As decisões colegiadas acontecem no Conselho Superior – CONSUP, o qual fica situado, na hierarquia, acima das diretorias, e nos Colegiados dos Cursos.

O Organograma define uma Diretoria Geral, uma Diretoria Administrativo/Financeiro, uma Acadêmica e as Coordenações dos Cursos de graduação, de Pós-graduação, de Laboratórios, de Comunicação, da Biblioteca, de Recursos Humanos, do Administrativo/financeiro, do Núcleo Psíquico-pedagógico e de Tecnologia da Informação.

## **5. PLANO AMOSTRAL**

O palco da pesquisa foi a Instituição de Ensino Superior, denominada Faculdade de Ciências Médicas (FCM/PB), que tem por principal finalidade formar recursos humanos nas áreas de conhecimento em que atua. Os prédios I e II da FCM/PB estão localizados no Centro Histórico de João Pessoa - PB. Integram sua administração os Conselhos Superiores, Colegiados e Coordenações de Cursos, Diretorias e demais órgãos setoriais. O corpo discente se faz representar pelos Centros Acadêmicos dos Cursos.

### **5.1 COLETA DE DADOS**

Devido às características da investigação científica, foram escolhidos como sujeitos da pesquisa os diretores, coordenadores de curso e setoriais, bem como os subordinados diretos. Foi disponibilizado aos sujeitos da pesquisa o material relativo à coleta de dados, constando de 132 questionários. A aplicação se deu no período de 15 de Junho a 30 de Julho de 2007. No fim do prazo da coleta, obteve-se um total de 132 retornos.

### **5.2 INSTRUMENTO DE COLETAS**

Foi utilizado, como instrumento de coleta de dados, o questionário, originado e testado por Lopes e Felício (2005), para identificar as 12 competências-chave necessárias aos líderes da organização em estudo e, conseqüentemente, para avaliar o grau de importância das competências relacionadas. Utilizando-se dos 72 itens que constam no questionário em forma de afirmação e que correspondem a comportamentos, foi analisada a frequência, através da escala de Likert de 4 pontos, variando os seguintes rótulos: 1 – Nunca; 2 – Algumas vezes; 3 – Quase sempre; 4 Sempre.

A forma de avaliação foi a de 360°, que é, segundo Gramigna (2002, p.132), uma ferramenta composta por “uma rede de pessoas que emitem e recebem feedback”, envolvendo a identificação do atual estágio das competências do profissional, bem como sugestões de aperfeiçoamento e de desenvolvimento, para aumentar a eficácia do profissional nos processos empresariais e em sua qualidade de vida no trabalho, ou seja, consiste em um processo dinâmico, fácil de aplicar, sigiloso e com credibilidade,

realizado entre profissionais pertencentes ao mesmo círculo de influência empresarial. Portanto, 360° representou uma avaliação através da qual o profissional foi analisado por um grupo, composto de superiores, pares e de sua auto-avaliação.

Por fim, os dados coletados, via questionário, foram tratados estatisticamente, gerando resultado que é comparado à literatura pesquisada inicialmente. E como contrapartida da pesquisa, a instituição foco do estudo de caso recebeu os resultados para que fossem utilizados no seu processo de aprendizado organizacional.

### 5.3 TRATAMENTO ESTATÍSTICO

A partir dos dados obtidos foi construído um banco de dados das variáveis abordadas, com procedimentos da estatística descritiva e inferencial. A abordagem descritiva constituiu-se de frequências (simples e percentuais) e estimadores (média e desvio-padrão).

No que se refere à porção analítica, a normalidade dos dados foi verificada através dos testes Kolmogorov-Smirnov e Shapiro-Wilks. As comparações de médias foram feitas através da ANOVA *oneway* (Análise de Variância Univariada), seguindo-se os critérios de homocedasticidade através do teste de Levene. Nas comparações *post hoc* foi utilizado o teste de Scheffé apud Zar (1999). No intuito de analisar as inter-relações dos vários comportamentos levantados e extrair os principais fatores na composição das competências-chave (Hair Jr., 2005), realizou-se uma análise de componentes principais (PCA), observando-se o critério de adequabilidade dos dados através do teste de Kaiser-Meyer-Olkin (K.M.O.).

### 5.4 RESULTADOS DA PESQUISA

Os resultados foram apresentados na forma tabular. O pacote estatístico utilizado foi o SPSS (*Statistical Package for Social Sciences*), vs. 7.0. O nível de significância considerado em toda a análise foi  $\alpha = 0,05$  (5%).

## 5.5 RESULTADOS DO ESTUDO

### 5.5.1 População e amostra

O termo população (N), de acordo com Zar (1999) refere-se ao conjunto (finito ou infinito) de elementos identificáveis que possuam pelo menos uma característica comum a todos estes (p. 16). A população-alvo constituiu no conjunto de gestores totalizando 12 chefias das áreas educacionais e de gestão de recursos humanos. Tais áreas foram consideradas representativas ao desenho do estudo por abranger todos que possuem cargo de chefia, conjunto de gestores de segunda linha, logo abaixo do mantenedor, tanto da área acadêmica como da área administrativa. De acordo com a tabela 1, observamos uma dimensão populacional de 132 indivíduos, distribuídos conforme a tabela 1.

Os questionários (n=132) foram respondidos por todos os integrantes da Instituição, dentro dos quatro níveis hierárquicos apresentados, constituindo-se numa abordagem por censo. Neste tipo de abordagem todos os elementos da população são investigados, sem recorrer a procedimentos de amostragem.

TABELA -1: Distribuição da frequência da população investigada na FCM/ PB.

| <b>Níveis*</b> | <b>Total</b> | <b>Total Acumulado</b> | <b>%</b> | <b>% Acumulada</b> |
|----------------|--------------|------------------------|----------|--------------------|
| Nível 1        | 12           | 12                     | 9,09     | 9,09               |
| Nível 2        | 12           | 24                     | 9,09     | 18,18              |
| Nível 3        | 82           | 106                    | 62,12    | 80,30              |
| Nível 4        | 26           | 132                    | 19,70    | 100                |
| <b>Faltas</b>  | 0            | 132                    | 0,0      | -                  |

\*Nível 1 – Chefia, Nível 2 – Próprio (Auto-avaliação), Nível 3 – Pares, Nível 4 – Subordinados.

O recolhimento dos questionários atendeu aos requisitos da avaliação 360°, representando 12 sujeitos com apreciações nos quatro níveis: Chefia, Próprio (Auto-avaliação), Pares e Subordinados.

Como descrito (tabela 1), doze questionários correspondem a avaliações dos líderes do vértice-estratégico (9,09%), assim como para o nível 2 (Próprio – 9,09%). Em relação aos Pares, houve 82 avaliações (62,12%), enquanto que os subordinados atingiram 26 (19,70%). Observa-se que atende a expectativa da análise quanto ao número do questionário, respondido pelo nível da chefia, ser igual ao nível 2, dos próprios indivíduos, diferente dos pares e subordinados o qual, o primeiro apresenta

uma maior quantidade, um número muito além da sua própria avaliação e avaliação da sua chefia.

## 5.6 EXTRAÇÃO DOS COMPONENTES PRINCIPAIS

Os dados obtidos através do questionário foram adequados aos requisitos da análise de componentes principais (K.M.O. = 0,91). Procedendo-se o PCA obtivemos a extração de 8 fatores que explicaram 61,58% da variância total dos resultados, sendo que o primeiro fator é responsável por 35,31% desta variação global.

Em relação às comunalidades, que expressam a quantia total de variância que uma variável original compartilha com as demais variáveis da análise, registrou-se uma oscilação entre 0,4 e 0,6 (tabela 2), o que significa uma relação considerável com os fatores obtidos.

TABELA - 2: Componentes principais (rotação Varimax) na avaliação de comportamentos para as competências-chave na FCM/ PB em 2007.

| Comportamento                   | Fator 1      | Fator 2     | Fator 3     | Fator 4     | Fator 5     | Fator 6     | Fator 7     | Fator 8     | Comunalidades |
|---------------------------------|--------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|-------------|---------------|
| C_20                            | 0,775        |             |             |             |             |             |             |             | 0,600         |
| C_21                            | 0,748        |             |             |             |             |             |             |             | 0,559         |
| C_22                            | 0,723        |             |             |             |             |             |             |             | 0,522         |
| C_54                            | 0,737        |             |             |             |             |             |             |             | 0,544         |
| C_40                            | 0,717        |             |             |             |             |             |             |             | 0,515         |
| C_41                            | 0,764        |             |             |             |             |             |             |             | 0,584         |
| C_72                            | 0,706        |             |             |             |             |             |             |             | 0,500         |
| C_55                            | 0,705        |             |             |             |             |             |             |             | 0,500         |
| C_68                            | 0,748        |             |             |             |             |             |             |             | 0,559         |
| C_58                            | 0,712        |             |             |             |             |             |             |             | 0,506         |
| C_18                            |              | -0,485      |             |             |             |             |             |             | 0,423         |
| C_36                            |              | 0,674       |             |             |             |             |             |             | 0,469         |
| C_15                            |              | 0,459       |             |             |             |             |             |             | 0,424         |
| C_65                            |              | -0,539      |             |             |             |             |             |             | 0,657         |
| C_70                            |              | 0,533       |             |             |             |             |             |             | 0,532         |
| C_37                            |              |             | 0,505       |             |             |             |             |             | 0,543         |
| C_42                            |              |             | 0,542       |             |             |             |             |             | 0,608         |
| C_12                            |              |             | 0,459       |             |             |             |             |             | 0,660         |
| C_7                             |              |             | 0,562       |             |             |             |             |             | 0,534         |
| C_64                            |              |             | -0,407      |             |             |             |             |             | 0,639         |
| C_56                            |              |             |             | 0,536       |             |             |             |             | 0,599         |
| C_23                            |              |             |             | 0,536       |             |             |             |             | 0,681         |
| C_32                            |              |             |             |             | 0,407       |             |             |             | 0,469         |
| C_50                            |              |             |             |             | 0,411       |             |             |             | 0,572         |
| C_44                            |              |             |             |             |             | 0,443       |             |             | 0,637         |
| C_1                             |              |             |             |             |             | -0,454      |             |             | 0,535         |
| C_28                            |              |             |             |             |             |             | 0,425       |             | 0,526         |
| C_49                            |              |             |             |             |             |             |             | 0,427       | 0,492         |
| <b>Eigenvalue</b>               | <b>25,42</b> | <b>4,71</b> | <b>3,43</b> | <b>2,67</b> | <b>2,54</b> | <b>2,02</b> | <b>1,82</b> | <b>1,72</b> | -             |
| <b>% da Variância Explicada</b> | <b>35,31</b> | <b>6,54</b> | <b>4,77</b> | <b>3,71</b> | <b>3,54</b> | <b>2,81</b> | <b>2,53</b> | <b>2,39</b> | -             |

## 5.7 - RESULTADOS DA COMPARAÇÃO DOS NÍVEIS DE ANÁLISE (GRUPOS HIERÁRQUICOS)

Ao comparar-se os quatro níveis hierárquicos, observou-se diferenças significativas dentre os mesmos (ANOVA *one way*,  $p = 0,0018$ ). Através do teste de Scheffé (tabela 3), constatou-se a divergência entre os níveis 3 e 4, ou seja, pares e subordinados.

TABELA – 7: Análise *post hoc* das diferenças encontradas nas avaliações de competências-chave na FCM/ PB em 2007.

| <b>Teste de Scheffé</b>  |                                     |                                       |                                     |  |
|--|-------------------------------------|---------------------------------------|-------------------------------------|--|
| <b>* Diferenças significativas para <math>p &lt; 0,05</math></b> |                                     |                                       |                                     |  |
|  | <b>N1 – Chefe</b><br>Média = 231,91 | <b>N2 - Próprio</b><br>Média = 246,18 | <b>N3 – Pares</b><br>Média = 224,52 | <b>N4 - Subordinados</b><br>Média = 243,53 |
| <b>N1</b>  | -                                   | 0,796                                 | 0,921                               | 0,796                                      |
| <b>N2</b>  | 0,796                               | -                                     | 0,243                               | 0,997                                      |
| <b>N3</b>  | 0,921                               | 0,243                                 | -                                   | <b>0,045 *</b>                             |
| <b>N4</b>  | 0,796                               | 0,997                                 | <b>0,045 *</b>                      | -  |

N1 = Chefe; N2 = Próprio (Auto-avaliação); N3 = Pares; N4 = Subordinados.

Pode-se observar algumas diferenças nas avaliações entre os subordinados e pares sendo a avaliação mais positiva dos subordinados, resultado esse, que corrobora com o resultado da investigação de Lopes e Felício (2005: 86) conforme citação a seguir: “Os resultados que, na apreciação de competências, são mais favoráveis, surgem no sentido vertical da relação profissional (chefias e subordinados) em detrimento da relação horizontal (entre pares) cujas apreciações são mais desfavoráveis. Este aspecto poderá indiciar um melhor funcionamento das relações profissionais nesse sentido vertical do que no sentido horizontal. Por outro lado, o sentido de pertença e comparação a outras unidades de gestão poderá estar na base de um maior zelo por parte dos subordinados comparativamente à avaliação dos pares”.

## 5.8 DISCUSSÃO DOS DADOS EM FUNÇÃO DOS OBJETIVOS

### 5.8.1 - ANÁLISE DOS FATORES DO PCA EM RELAÇÃO AO MODELO TEÓRICO

#### Fator 1 – Gestão de equipes

Este fator é formado por um conjunto de itens que configura a flexibilidade ligada, segundo Quinn et al. (2003), ao modelo das relações humanas que enfatiza a igualdade e a abertura, centrada no trabalho em equipe e na resolução de conflitos. Dentro desse modelo, o fator 1 se aproxima mais do papel do facilitador, fomenta esforços coletivos, a solidariedade do grupo e o gerenciamento dos conflitos. A existência de alguns itens que se referem à inovação centraliza-se nas mudanças no setor educacional exigida pelo MEC, como por exemplo, a transição dos cursos por disciplina para modular.

A organização está focada nas relações humanas. Significará isto que a organização está consciente de que o seu maior ativo são pessoas que trabalham no âmbito da sociedade do conhecimento? As competências que saturam este factor parecem recuperar esta lógica de influência da sub-cultura de relações humanas.

#### Fator 2 – Poder de influenciar

Os itens que compõem este fator tendem conforme Quinn et al. (2003) ao modelo dos sistemas abertos, cujo convívio em um ambiente mutável, exige dinamismo, ou seja, tomada de decisões rápidas como forma de diminuir riscos e se manter competitivo. Faz-se necessário compartilhar a visão e os valores, ter clareza nas metas e nos objetivos para que se possa ter um diálogo aberto centralizado no respeito mútuo. Esse fator se encontra mais próximo do papel do negociador ou “broker”, o qual necessita, segundo o próprio autor, de três competências essenciais; construção e manutenção de uma base de poder, negociação de acordos e compromissos, apresentação de idéias.

Dentro de uma instituição de ensino superior de ciências da saúde, como é o caso, é muito importante esse papel para fechamentos de acordos e/ou convênios com os hospitais onde os alunos encontram-se inseridos no processo ensino-aprendizagem. Indica, ainda, que a instituição utiliza seu poder para articular o bom relacionamento

com toda rede do sistema único de saúde nacional (SUS) atendendo a mais uma exigência do Ministério da Educação (MEC).

Este segundo factor recupera claramente estas competências do papel de negociador de recursos para a organização.

#### Fator 3 – Poder de Decisão

A maior parte dos itens que constituem este fator são ligados, como denominado por Quinn et al. (2003), ao modelo de metas racionais o qual se focaliza na eficiência.

Esse fator centraliza-se nas três competências que, para o próprio autor, são fundamentais para o papel do diretor que são elas: Desenvolvimento e comunicação de uma visão; Estabelecimento de metas e objetivos e Planeamento e organização.

A crença que uma direção clara possa aumentar a produtividade leva a uma série de processos que valoriza os objetivos, a análise racional, e incentiva ser pro ativo.

O diretor no contexto atual necessita de habilidades para tomada de decisões cujo dia a dia exige-se rapidez e assertividade devido à competitividade exacerbada.

A clareza dos itens que saturam este factor parece ser interessante acerca da necessidade de eficiência neste tipo de organizações.

#### Fator 4 – Abertura e unidade

O fator 4, segundo Quinn et al (2003), localiza-se dentro do modelo das relações humanas orientado para o papel do mentor. Esse papel gerencia através do compromisso com valores morais e princípios da organização, da capacidade de compreender o ser humano de forma integral, do desenvolvimento da inteligência emocional, do saber se comunicar com os membros da organização de forma a minimizar os problemas de comunicação interpessoal. O mentor é um catalisador de energia positivas e motivadoras. Esse fator é atribuído de competências de comunicação eficaz, onde predomina a total abertura ao diálogo.

Os itens que saturam este factor parecem sublinhar claramente o papel crucial do “mentoring” neste tipo de organizações.

#### Fator 5 – Fomento a um ambiente de trabalho produtivo

O fator 5 é voltado como denominado por Quinn et al. (2003) ao Modelo das Metas Racionais, mais próximo do papel do produtor, onde Administra o tempo de

forma a motivar e comprometer os membros da organização; cuida da eficácia da produtividade do grupo de forma a otimizar o desempenho pessoal para resultados objetivos e mantém o equilíbrio para atender demandas antagônicas.

A lógica da eficiência associada à necessidade de desenvolver serviços de ensino e formação centrados nas necessidades dos alunos/clientes, parece organizar este factor.

#### Fator 6 – Visão estratégica

Esse fator refere-se à competência negociação de acordos e compromissos, onde o respeito mútuo é uma das condições fundamentais para o diálogo, sendo esse último, responsável pela negociação eficaz. Em uma IES, que é uma organização do conhecimento, o poder do argumento e o pensamento crítico tende a prevalecer de tal forma a ressaltar o valor desse respeito mútuo.

Neste tipo de organização a visão pode e deve ser negociada a partir das equipas disciplinares e o factor parece reflectir esse desiderato.

#### Fator 7 – Gestão de equipe

O item que forma esse fator, localizado no quadrante de relações humanas, diz respeito à competência que mais descreve o papel do facilitador. Na gestão de equipe utiliza-se da habilidade de ligar as necessidades individuais com a do grupo, de reunir conhecimentos e experiências de cada indivíduo para obtenção de um objetivo comum.

O factor parece redundante com o primeiro, dele não poderá tirar-se qualquer tipo de ilacção dada a sua fragilidade.

#### Fator 8 - Foco no desempenho

O fator 8 ele é composto por 1 item que para Quinn et al. (2003) localiza-se no quadrante das Relações de processos internos, ligado ao controle interno. Esse item reporta-se a competência referente ao papel do monitor, o qual administra informações com olhar atento, possui competência para controle e monitoramento das ações.

O factor é residual e é o único que se organiza no âmbito do quadrante regras. Os dados da AFCP parecem interessantes no que respeita à validação empírica do modelo de Quinn ao nível da gestão das equipas universitárias. A sua fragilidade no que respeita ao quadrante da sub-cultura de regras poderá dever-se ao facto de o nível intermédio, aqui em estudo, não ter responsabilidades neste domínio ou de não haver consciência dessa necessidade.

## 5.8.2 – ANÁLISE COMPARATIVA DOS NÍVEIS HIERÁRQUICOS

As chefias tendem a superestimar as competências de gestão dos gestores que a eles reportam do que eles próprios, seus pares ou os seus subordinados. (Lopes e Felício 2005, p84). Conforme o próprio autor, justifica-se pela crença que o sucesso na atuação dos subordinados enaltece a capacidade e habilidade enquanto gestor.

Deve-se também ao fato dos gestores, ao nível de chefia, terem participado do processo de concepção do diagnóstico para seleção, possa ter com isso visualizado as competências postas em ação pelos seus subordinados, tendo assim melhores condições para apreciar.

## 6. CONCLUSÕES E PISTAS PARA INVESTIGAÇÕES FUTURAS

### 6.1 CONCLUSÕES:

Nas atuais condições, o modelo de competências focado na liderança intermédia (equipas disciplinares) apresenta alguns obstáculos para uma rápida implementação nas instituições de ensino superior. Dentro deles se podem assinalar os seguintes:

- Implica uma maneira nova e radical de gerir a liderança, existindo naturalmente barreiras e resistências importantes, individuais e organizacionais, a esta "mudança cultural".

- Implementá-lo supõe uma profissionalização da organização, se não estrita pelo menos o suficiente como para que exista uma visão estratégica na qual se valorize a fundamentação técnica na tomada de decisões da área de recursos humanos, condição que hoje não é cumprida nas IES, salvo em algumas instituições renomadas de nível federal ou estadual.

- O modelo implica às pessoas expor-se ante a IES em seu conjunto, o que o transforma num enfoque "ameaçante" que pode deixar a descoberto certas "incompetências pessoais" que puderam ser dissimuladas até a data por um sistema de gestão tradicional mantenedor do status quo, e escudadas por trás das hierarquias

nominais que outorgam os cargos (cargos que também poderiam ficar expostos ao juízo externo).

- A maior objetividade do sistema, ainda que resulta ser uma de suas grandes fortalezas, também pode interpretar-se como inflexibilidade, especialmente à hora de querer realizar a gestão de liderança não só em base a critérios técnicos senão também "políticos" próprios da IES.

- É um modelo cuja implementação operativa pode resultar relativamente simples, mas que possui uma fundamentação teórica de difícil entendimento e que requer um bom manejo conceitual, não só de quem administrará o sistema como também do resto da organização em seu conjunto.

- A implementação e manutenção do modelo através do tempo, implica no investimento em atividades de consultoria periódicas, a capacitação do pessoal a envolver na operação do sistema, a geração de novas tarefas administrativas e comprometer tempo do pessoal requerido para as análises e avaliações, entre outros, o qual implica destinar tempo e recursos importantes da IES.

Desta maneira o modelo de competências, ainda que se reconheça que pode chegar a ser um grande aporte para a gestão, pode chegar a visualizar-se por algumas pessoas como um enfoque complexo, inflexível, ameaçante e consumidor de recursos.

No entanto, a importância do aporte que pode significar sua aplicação nas IES, justifica concentrar esforços em prol de minimizar suas dificuldades e facilitar sua incorporação como ferramenta principal na gestão de pessoas das instituições de ensino de nosso país.

A experiência indica que apresentar abertamente o modelo e seus alcances aos trabalhadores e suas organizações sindicais, conquanto ative resistências iniciais, é clave no processo de implantação cultural, pois a curto prazo e uma vez que as pessoas constatarem que não há objetivos ocultos de demissões ou menoscabos, concebem-no como uma oportunidade de ter um sistema de administração de recursos humanos claro, equânime e centrado em seus desempenhos e capacidades. Em outras palavras, os trabalhadores percebem grandes vantagens com um modelo de competências bem administrado, sendo aliados e promotores do mesmo.

Desde a perspectiva gerencial, o modelo entrega elementos objetiváveis para as decisões de gestão e, pelo assinalado no parágrafo anterior, melhora o clima trabalhista. Retira-se as decisões da arbitrariedade, a subjetividade ou o exclusivo uso da

hierarquia, para levá-lo a um nível técnico ancorado nos recursos dos trabalhadores e sua contribuição às metas da organização.

A mudança cultural que implica gerir dentro deste novo contexto faz recomendável que tal intervenção se inicie com alguma experiência piloto numa área determinada da organização.

De tal forma, mediante a incorporação sucessiva das outras áreas se podem minimizar as resistências e contribuir, mediante a validação dos resultados de sua aplicação, para que a mudança cultural finalmente ocorra.

Algumas das dificuldades já indicadas são produtos de certas condições intrínsecas do modelo, como é o caso de que as pessoas e os cargos fiquem "expostos" e sujeitos a uma avaliação em base a critérios mais objetivos. No entanto, estes "problemas" têm o ângulo de objetivar e fazer claras e compreensíveis as decisões de recursos humanos.

A implementação da gestão por competências se vê facilitada se administra instrumentalmente mediante um software que faça fácil a implementação do processo e gere as condições para integrar os diferentes processos de recursos humanos. As competências constituem a base de dados comum que nutre a todos os processos de recursos humanos, pelo que se recomenda administrá-la como tal.

A conceitualização do modelo de gestão por competências constituem-no num enfoque organizacional e empresarial que ocupará um papel central na gestão de pessoas, pois permite o alinhamento dos talentos e capacidades dos trabalhadores com os objetivos organizacionais, aumentando a contribuição ao negócio e a satisfação pessoal e profissional das pessoas.

Quanto ao instrumento utilizado, podemos dizer que ele constitui uma base de partida para a avaliação de competências dos líderes das equipas, devendo ser modificado no que respeita aos papéis de monitor e de coordenador.

**AS LIMITAÇÕES DA PESQUISA:** Durante nossa investigação identificamos algumas limitações entre as quais pudemos destacar que não existe ainda na região nordeste do Brasil a cultura da aplicação do modelo de gestão por competência nas IES, onde grande parte das instituições são familiares. Dentro desse contexto observou-se também certas dificuldades para participação dos funcionários no processo de avaliação 360°, talvez por não ser um modelo usual na região ou por insegurança quanto ao anonimato da avaliação.

## 6.2 PISTAS PARA INVESTIGAÇÕES FUTURAS

As organizações da atualidade buscam nos seus colaboradores conhecimentos e saberes formalizado com valores e atitudes e começam a perceber a importância da gestão por competência como um modelo inovador para utilização do potencial humano. Mas do que nunca se percebe a necessidade da formação profissional voltada para aquisição de competências e o estudo de modelos que integrem conhecimentos com competências, partindo deste contexto sugerimos para investigação futura a avaliação da necessidade de se articular conhecimento com competência. As mudanças na formação dos profissionais do futuro interessam não só as organizações, mas principalmente as Instituições de ensino superior que têm como missão primordial formar profissionais cada vez mais capacitados com conhecimento e competências.

### REFERÊNCIAS

- Ansof I. H. (1996) *Estratégia Empresarial*. Atlas.
- Bensimon, E. M. Y A. Neumann. (1993). *Redesigning Collegiate Leadership. Teams and Teamwork in Higher Education*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Birnbbaum, R. (1992). *How academic leadership works: understanding success and failure in the college presidency*. Jossey-Bass.
- Burns, J. MCG. (1979). *Leadership*. Harper.
- Chiavenato, I. (2000). *Teoria Geral da Administração*. 6ª ed. Campus.
- Chiavenato, Idalberto Sapiro, Arão. (2003). *Planejamento estratégico*. Elsevier
- Covey, Stephen R. (2005) *Os 7 hábitos das pessoas altamente eficazes*. Best Seller
- Botelho, E.F. (1991) *Do gerente ao líder: a evolução do profissional*. 2ª ed. Atlas.
- Boterf, L. G. (2003). *Desenvolvendo a competência dos profissionais*. Bookman
- Davis, K. & Newstrom, J. W. *Comportamento humano no trabalho: uma abordagem psicológica*. São Paulo, Pioneira, 1992.
- Drucker, Peter Ferdinand. (1990) *O gerente eficaz*. Zahar.
- \_\_\_\_\_, (2006). *O homem que inventou a administração*. Elsevier.

Durand, Julio C. (1997). Dirección y liderazgo del departamento académico en la universidad. Pamplona: EUNSA.

Durand, Julio C. (1998). “Es inevitable la fragmentación de la universidad?”, *Criterio*, LXXI (2228): 613-617, Noviembre 1998.

Dutra, Joel Souza. (2002). Gestão de pessoas: modelo, processos, tendências e perspectivas. Atlas

Ferreira, Victor Cláudio Paradela et al. (2005) Modelos de gestão. FGV

Fischer, André L. (2001) O conceito de modelo de gestão de pessoas - modismo e realidade em gestão de recursos humanos nas empresas brasileiras in Dutra, Joel S., Gestão por competências - um modelo avançado para o gerenciamento de pessoas. Editora Gente.

Fieldler, F.E. & Chemers, M. (1981) Liderança & administração eficaz. Pioneira.

Fleury, Afonso, Fleury, Maria Tereza Leme. (2004). Alinhando estratégias a competência. Revista de administração de empresas – RAE jan./mar.

\_\_\_\_\_.(2001) Estratégias empresariais e formação de competências: um quebra-cabeça caleidoscópico da indústria brasileira. São Paulo: Atlas.

Gil, A. C. (1994)Administração de Recursos Humanos. Atlas.

Gmelch, W. H. Y V. D. Miskin. (1995). Chairing an Academic Department. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Gómez-llera, G. Y J. R. Pin Arboledas. (1994). Dirigir es educar. El gobierno de la organización y el desarrollo de sus recursos directivos. McGraw-Hill.

Gramigna, M. R. (2002) Modelo de competências e gestão de talentos. Makron Books.

Hair Jr. (2005). Análise multivariada de dados. 5ª ed. Bookman

Hersey P. & Blanchard K. H. (1993). Psicologia Aplicada a Administração. EPU.

Hesselbein, Frances; Goldsmith, Marshal; Beckhard, Richard. (1996). In: Peter Drucker Foundation. O líder do futuro. Futura.

Kepner, C.H., and Tregore, J.W. (1965) The rational manager. MacGraw-Hill.

Kootter, J. P. (1992). O fator liderança. Makron.

Krausz, R. (1993). Compartilhando o poder nas organizações. Nobel.

Lapierre, L. (coord.) (1995). Imaginário e liderança: na sociedade, no governo, nas empresas e na mídia. Atlas.

Likert, Rensis e Likert, Jane. (1979) Administração de conflitos - novas abordagens. McGrawHill.

Lockwood, G. Y J. Davies. (1985). Universities: The Management Challenge. Srhe & Nfer-Nelson

Lopes, Albino; Felício, Maria José. (2005) Competências de gestão em globalização: estudo de caso de uma empresa em processo de internacionalização. Revista Portuguesa e Brasileira de gestão. Jan./mar.

Maximiano, Antônio C. A. (2000). Teoria Geral da Administração. 2ª ed. Atlas.

Mcclelland, David. (1973) The Achieving Society . Princeton: Van Nostrand.

Middlehurst, R. (1995). "Top Training: Development for Institutional Managers". En Brew (ED.): 98-117.

Middlehurst, R. (1993). Leading Academics. Buckingham: SRHE & Open University Press.

Nelson, Bob; Economy, Peter. (1998) Gestão empresarial: novos conceitos e as mais avançadas ferramentas para gerenciar pessoas e projetos. Campus.

Neves, José et al. (2006) Manual de competências pessoais, interpessoais e instrumentais: teoria e prática. Silabo.

Néri, Aguinaldo (org.) (2005). Gestão de RH por competências e empregabilidade. Papyrus.

Nisembaum, H. (2000). A competência essencial. Infinito.

Penteado, J. R. W. (1991). Técnicas de chefia e liderança. Pioneira.

Pérez López, Juan A. (1993). Fundamentos de la dirección de empresas. Rialp

Perkins, Dennis N. T. (2002). Liderança no limite. Makron Books.

Porter, Michael E. (1989) Vantagem competitiva: criando e sustentando um desempenho superior. Elsevier.

Prahalad, C.K. (1997). O homem que desafia o pensamento estratégico contemporâneo. HSM Management mar./abr.

Prahalad, C.K.; Hamel, G. (2005) Competindo pelo futuro: estratégias inovadoras para obter o controle de seu setor e criar os mercados de amanhã. Campus.

Quinn, R. E. et al. ( 2003) Competências Gerenciais: princípios e aplicações. Elsevier.

Senac. (1991). Chefia e liderança. Rio de Janeiro.

Senge, Peter M. (2006) A quinta disciplina: arte e prática da organização que aprende. BestSeller.

Toledo, F. de. (1986). Recursos Humanos: crises e mudanças. Atlas.

Tracy, Diane. (1994). 10 passos para o empowerment: um guia sensato para a Gestão de Pessoas. Campus.

Ulrich, David. (1998) Os campeões de recursos humanos: inovando para obter os melhores resultados. Futura.

Vasconcelos, Isabella F. Gouveia de; Mascarenha, André ofnhejm. (2007). Organizações em aprendizagens. Thomson Learning.

Wagner, John A e Hollenbeck, John R. (2002) Comportamento organizacional - criando vantagem competitiva. 3ª ed. Saraiva.

Zar, J. H. (1999). Biostatistical analysis. 4th edition, Prentice-Hall Inc.

Zarifian, Philippe. (2001). Objetivo competências: por uma nova lógica. Atlas.



## ANEXOS

### QUESTIONÁRIO DE DIAGNÓSTICO DE COMPETÊNCIAS DE GESTÃO

*1- Nunca; 2- Algumas vezes; 3- Quase sempre; 4-Sempre*

|    | <b>Comportamentos</b>   | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> |
|----|---|----------|----------|----------|----------|
| 1  | Identifica acções a desenvolver com maior impacto estratégico   |          |          |          |          |
| 2  | Antecipa os problemas e desenvolve planos com vista à sua resolução                                       |          |          |          |          |
| 3  | Sabe acabar no tempo certo uma discussão  |          |          |          |          |
| 4  | Sabe quando deve apoiar e aconselhar e dar autonomia  |          |          |          |          |
| 5  | Interessa-se pela carreira profissional dos colaboradores proporcionando oportunidades de desenvolvimento |          |          |          |          |
| 6  | Encoraja os outros a exprimir os seus pontos de vista   |          |          |          |          |
| 7  | Identifica as implicações mais vastas nas decisões  |          |          |          |          |
| 8  | Dá os recursos necessários de acordo com as prioridades   |          |          |          |          |
| 9  | Estabelece procedimentos para a realização do trabalho  |          |          |          |          |
| 10 | Em situações de stress mantém a calma   |          |          |          |          |
| 11 | Envolve os colaboradores no estabelecimento de planos e nas decisões que os afectam                       |          |          |          |          |
| 12 | Facilita o desenvolvimento da Visão da Empresa  |          |          |          |          |
| 13 | Estabelece desafios e encoraja/apoia o assumir de riscos  |          |          |          |          |
| 14 | Sabe ouvir e facilita o diálogo   |          |          |          |          |
| 15 | Reconhece, utiliza e integra as contribuições das diversas culturas                                       |          |          |          |          |
| 16 | Articula idéias, sabe argumentar e expressar a sua discordância   |          |          |          |          |
| 17 | Focaliza as informações importantes sem se perder em detalhes desnecessários                              |          |          |          |          |
| 18 | Identifica as questões e tendências que influenciam as formas de funcionamento                            |          |          |          |          |
| 19 | Trabalha eficazmente em situações de mudança e ambiguidade  |          |          |          |          |
| 20 | Reconhece os bons desempenhos   |          |          |          |          |
| 21 | Dá directivas claras e define prioridades para a equipa   |          |          |          |          |
| 22 | Cria um bom ambiente de trabalho em que as pessoas se sentem bem  |          |          |          |          |
| 23 | Aceita críticas com espírito de abertura  |          |          |          |          |
| 24 | Facilita e promove o acesso à informação  |          |          |          |          |
| 25 | Forma equipas eficazes tendo em conta a complementariedade dos membros                                    |          |          |          |          |
| 26 | Procura, integra e avalia a informação necessária antes de tomar decisões                                 |          |          |          |          |

|    |  |          |          |          |          |
|----|--|----------|----------|----------|----------|
| 27 | Identifica e antecipa oportunidades de negócio   |          |          |          |          |
| 28 | Define os papéis e responsabilidades dos membros da equipa   |          |          |          |          |
| 29 | Toma em consideração os sentimentos e preferências das pessoas na tomada de decisão                          |          |          |          |          |
| 30 | Dá prioridade à obtenção de resultados   |          |          |          |          |
| 31 | Sabe utilizar conselhos de outros e adaptar o seu comportamento aos resultados de novas experiências         |          |          |          |          |
| 32 | Desenvolve trabalho entre grupos desencorajando o espírito de "capelinha"                                    |          |          |          |          |
| 33 | Inspira confiança  |          |          |          |          |
| 34 | Procura sempre soluções mutuamente ganhadoras  |          |          |          |          |
| 35 | Concebe soluções inovadoras e eficazes   |          |          |          |          |
| 36 | Gera solicitações múltiplas e prioridades antagónicas  |          |          |          |          |
|    | <b>Comportamentos</b>  | <b>1</b> | <b>2</b> | <b>3</b> | <b>4</b> |
| 37 | Aprende com os próprios erros  |          |          |          |          |
| 38 | Serve de exemplo na sua atitude de colaboração com os outros   |          |          |          |          |
| 39 | Demonstra coerência entre palavras e acções  |          |          |          |          |
| 40 | Considera soluções alternativas antes de tomar decisões  |          |          |          |          |
| 41 | Cumprir os compromissos que assume   |          |          |          |          |
| 42 | Aposta na aprendizagem e autodesenvolvimento   |          |          |          |          |
| 43 | Distribui trabalho de acordo com o volume, prioridades e capacidades individuais                             |          |          |          |          |
| 44 | Trata as pessoas com respeito  |          |          |          |          |
| 45 | Toma decisões antecipadamente  |          |          |          |          |
| 46 | Estabelece prazos realistas e estima os recursos quando planeia  |          |          |          |          |
| 47 | Identifica eficazmente os pontos fortes e fracos e necessidades de desenvolvimento dos colaboradores         |          |          |          |          |
| 48 | Sabe gerir um debate, clarificando e questionando para conseguir um entendimento mais profundo das situações |          |          |          |          |
| 49 | Estabelece métodos para medir os resultados  |          |          |          |          |
| 50 | Toma decisões em situações de incerteza  |          |          |          |          |
| 51 | Identifica as necessidades a longo prazo   |          |          |          |          |
| 52 | Sabe gerir o tempo   |          |          |          |          |
| 53 | Sabe ligar os objectivos da equipa à visão da empresa  |          |          |          |          |
| 54 | Está disponível e dá apoio sempre que necessário   |          |          |          |          |
| 55 | Sabe dar respostas construtivas  |          |          |          |          |

|           |   |  |  |  |  |
|-----------|---|--|--|--|--|
| <b>56</b> | Sabe ouvir atentamente o outro sem o interromper                              |  |  |  |  |
| <b>57</b> | Sabe influenciar decisões   |  |  |  |  |
| <b>58</b> | Fomenta a criatividade e procura novas soluções de valor acrescentado         |  |  |  |  |
| <b>59</b> | Procura planear trabalho com outros departamentos                             |  |  |  |  |
| <b>60</b> | Confere aos outros a autonomia necessária para cumprir os seus objectivos     |  |  |  |  |
| <b>61</b> | Transmite o sentido da visão e objectivos de uma forma envolvente             |  |  |  |  |
| <b>62</b> | Desafia o "sempre se fez assim"   |  |  |  |  |
| <b>63</b> | Sabe reorientar o desempenho quando os objectivos não estão a ser cumpridos   |  |  |  |  |
| <b>64</b> | Identifica necessidades de mudança e desenvolve soluções estratégicas         |  |  |  |  |
| <b>65</b> | Identifica contradições entre as grandes opções e as actividades do dia-a-dia |  |  |  |  |
| <b>66</b> | É curioso e procura descobrir as melhores práticas                            |  |  |  |  |
| <b>67</b> | Antecipa as posições e reacções dos outros e age em conformidade              |  |  |  |  |
| <b>68</b> | Responde aos problemas com flexibilidade e dinamismo                          |  |  |  |  |
| <b>69</b> | Fomenta a postura de aprender a aprender                                      |  |  |  |  |
| <b>70</b> | Quando erra fica aborrecido consigo mesmo                                     |  |  |  |  |
| <b>71</b> | Sabe relacionar-se com as pessoas certas                                      |  |  |  |  |
| <b>72</b> | Partilha os sucessos e dá visibilidade à equipa                               |  |  |  |  |