FUNDAÇÃO INSTITUTO DE ADMINISTRAÇÃO
FIA

FELIPE ZACHARIAS

DESENVOLVIMENTO DE LIDERANÇA NAS ORGANIZAÇÕES – UM ESTUDO DE CASO

São Paulo
2016

FELIPE ZACHARIAS

DESENVOLVIMENTO DE LIDERANÇA NAS ORGANIZAÇÕES – UM ESTUDO DE CASO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Negócios, mantido pela Fundação Instituto de Administração, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Gestão de Negócios, sob a orientação da Prof.ª. Drª. Marisa Eboli.

São Paulo
2016

FELIPE ZACHARIAS

DESENVOLVIMENTO DE LIDERANÇA NAS ORGANIZAÇÕES – UM ESTUDO DE CASO

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Mestrado Profissional em Gestão de Negócios, mantido pela Fundação Instituto de Administração, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Gestão de Negócios, sob a orientação da Prof.ª. Drª. Marisa Eboli.

Aprovado em: _____ de _____ de 2016.

BANCA EXAMINADORA

_____

_____

_____

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho à empresa SANOFI, que tornou possível esta dissertação. Espero que esta obra contribua para o contínuo desenvolvimento eficaz de suas lideranças, servindo como exemplo para outras organizações.

Dedico este trabalho à FIA, ambiente no qual me realizo, assim como a todos os professores e funcionários com os quais tenho o privilégio de conviver.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus pela vida e pelas ótimas condições para a jornada.

Agradeço aos meus pais por todo o amor, carinho e esforço na minha criação.

Agradeço à minha orientadora, Marisa Eboli, que, além de uma autoridade acadêmica, é um exemplo de líder para mim.

Agradeço ao professor Joel Dutra pelas aulas maravilhosas e por toda sua riqueza acadêmica, essenciais para esta dissertação.

Agradeço ao professor Marcelo Treff pelos valiosos aconselhamentos para esta dissertação.

Agradeço aos profissionais entrevistados que, gentilmente, doaram seu tempo e conhecimento para a consecução deste trabalho.

Por fim, agradeço também a todas as pessoas que passam na minha vida e que, direta ou indiretamente, contribuem para minha evolução e felicidade.

Os sentimentos elevados vencem sempre no final; os líderes que oferecem sangue, trabalho, lágrimas e suor conseguem sempre mais dos seus seguidores, do que aqueles que oferecem segurança e diversão. Quando se chega a vias de fato, os seres humanos são heroicos.
George Orwell

RESUMO

Em matéria de capa da revista *HSM Management* de novembro e dezembro de 2014, foi feito amplo estudo sobre educação executiva no Brasil e no mundo. Parece haver certa inquietude dos gestores de RH e de diversos especialistas acadêmicos quanto à eficácia dos recursos hoje disponíveis para o desenvolvimento de liderança. Apesar de a matéria trazer bastantes exemplos, não se pode dizer que seja algo representativo e absoluto, tornando-se ainda muito oportuno e interessante investigar se o mesmo ocorre, por exemplo, numa empresa não entrevistada pela revista. Adicionalmente, a matéria não leva em conta o valioso ponto de vista do próprio líder. Procura-se, portanto, neste estudo, investigar se há também a mesma inquietude numa organização multinacional não contemplada na matéria, colhendo-se a opinião do gestor de RH e dos diretores de áreas distintas da empresa aqui no Brasil. Os objetivos específicos são: apresentar as ferramentas de desenvolvimento de liderança utilizadas pela empresa entrevistada e checar se o líder entrevistado as utiliza, com que frequência e se tem sugestões de melhoria para elas e para o seu desenvolvimento; apresentar as ferramentas de desenvolvimento de liderança usadas pelos líderes e que não são oferecidas pela empresa; identificar oportunidades para que haja mais engajamento dos líderes nas ferramentas de desenvolvimento disponibilizadas pela empresa entrevistada. Foi realizada uma pesquisa qualitativa, por meio do método estudo de caso, tendo como instrumento entrevista em profundidade semiestruturada individual com cinco diretores de uma multinacional farmacêutica, com sede na cidade de São Paulo.

Palavras-chave: Desenvolvimento, treinamento, liderança, gestão de pessoas, universidade corporativa.

ABSTRACT

The cover story of the November/December 2014 issue of HSM Management magazine covered a broad study that was carried out on executive education in Brazil and worldwide. There seems to be some concern among HR managers and various academic experts as to the effectiveness of the resources available today for leadership development. Even though the article offers many examples, those are not necessarily representative and absolute. There's still room to investigate if the same skepticism occurs, for example, in a company not interviewed by the magazine. In addition, the article doesn't take the leaders own and invaluable point of view into account. In this study it is investigate whether the same concern is present in a multinational organization not covered by the article, taking the opinion of the HR manager and the directors of different areas of the company here in Brazil. The specific objectives are: to identify the leadership development tools used by the subject company and to check if the interviewee uses them, how often and if there are any suggestions for their improvement and development; Identify leadership development tools that are used by the interviewees, but not currently offered by the company; Identify opportunities for more engagement of leaders in the development tools provided by the subject company. A qualitative research was carried out, using the case study method and individual semi - structured interviews with five directors of a São Paulo-based pharmaceutical multinational.

Key-words: Development, training, leadership, people management, corporate university.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – O grid gerencial.....24
Figura 2 – Descobertas do modelo de Fiedler.....26
Figura 3 – Extensão total do modelo de liderança.....35
Figura 4 – Ações de indução de aprendizagem em ambientes organizacionais.....50
Figura 5 – As relações conceituais entre a aprendizagem e a competência.....52
Figura 6 – A construção de trilhas de aprendizagem.....54
Figura 7 – Modelo de gestão baseado em competências.....56
Figura 8 – Abordagens didáticas para desenvolvimento de lideranças.....59
Figura 9 – Dimensões de complexidade.....62
Figura 10 – Modelo de Jaques e Stamp.....64
Figura 11 – Etapas do *pipeline* de liderança.....68

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Características dos líderes transacionais e transformacionais **Erro! Indicador não definido.**4
Quadro 2 – Redefinição dos papéis de RH.....411
Quadro 3 – Categorias da agilidade de aprendizado.....64
Quadro 4 – Dimensões de ações.....66
Quadro 5 – Líderes.....67
Quadro 6 – Matriz de amarração de conceitos.....84
Quadro 7 – Matriz geral do referencial teórico.....86
Quadro 8 – Matriz da pesquisa..... 89
Quadro 9 – Dados dos entrevistados.....944
Quadro 10 – As perguntas.....955
Quadro 11 – Quadro-resumo 1.....988
Quadro 12 – Quadro-resumo 2.....99
Quadro 13 – Quadro-resumo 3.....102
Quadro 14 – Quadro-resumo 4.....104
Quadro 15 – Quadro-resumo 5.....1066
Quadro 16 – Quadro-resumo 6.....1077

Quadro 17 – Quadro-resumo 7 1088
Quadro 18 – Quadro-resumo 8 1099
Quadro 19 – Quadro-resumo 9 1099
Quadro 20 – Quadro-resumo 10 109
Quadro 21 – Ferramentas utilizadas 10912
Quadro 22 – Pilar 1 – Introdução 10915
Quadro 23 – Pilar 2 – Dentro da Sanofi 109
Quadro 24 – Pilar 3 – Fora da Sanofi 10916

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO 12

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO **12**

1.2 PROBLEMA DE PESQUISA **15**

1.3 OBJETIVO DO TRABALHO **15**

1.4 JUSTIFICATIVA **16**

2 REVISÃO TEÓRICA 18

2.1 LIDERANÇA 18

2.1.1 Algumas definições de liderança 19

2.1.1.1 Teoria dos traços 21

2.1.1.2 Teoria comportamental 22

2.1.1.3 Teoria contingencial 25

2.1.1.4 Teoria da liderança transacional 29

2.1.1.5 Teoria da liderança carismática e teoria da liderança transformacional 30

2.1.1.6 Liderança transacional X liderança transformacional 33

2.1.1.7 Liderança autêntica 36

2.2 GESTÃO DE PESSOAS 38

2.2.1 Modelo de gestão de pessoas como departamento pessoal 42

2.2.2 Modelo de gestão de pessoas como gestão do comportamento humano 42

2.2.3 Modelo estratégico de gestão de pessoas 43

2.2.4 Modelo de gestão de pessoas como vantagem competitiva 44

2.3 TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO 45

2.3.1 Desenvolvimento de liderança 56

2.3.2 Complexidade 60

2.3.3 *Pipeline* de liderança 65

2.4 UNIVERSIDADE CORPORATIVA 70

3 MÉTODO DE PESQUISA 74

3.1 COLETA DE DADOS 76

3.2 A UNIDADE DE ANÁLISE 79

3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA 80

3.4 TRANSCRIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS 81

3.5 PROTOCOLO 82

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS 91

4.1 APRESENTAÇÃO DA EMPRESA ESTUDADA 93
4.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA 93
4.3 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS 95
4.4 OBJETIVOS *VERSUS* PERGUNTAS 95
4.5 ANÁLISE INICIAL 95
4.6 QUADROS-RESUMO DA DEVOLUTIVA DOS COLABORADORES 95
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 117
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 119
ANEXO A 129
ANEXO B – Contexto do Projeto 134

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONTEXTUALIZAÇÃO

O mundo nunca passou por uma transformação tão acelerada como nos últimos anos. As empresas, antes influenciadas pela visão *taylorista*, acreditavam que a mera repetição do trabalho e a reprodução do conhecimento eram suficientes para um bom resultado nos negócios (EBOLI, 2004). No entanto, com o advento de um novo ambiente empresarial, que exige respostas rápidas para a sobrevivência da organização, gestores e colaboradores se veem compelidos para o autodesenvolvimento e para a aprendizagem contínua. De fato, o livro *O Manifesto Comunista*, de 1848, escrito por Marx e Engels, já previa que a tecnologia transformaria a vida das pessoas.

A importância de boas práticas de gestão de pessoas, como treinamento e desenvolvimento, resulta em mais lucros, conforme se observa no 19º guia As Melhores Empresas para Você Trabalhar no Brasil, fruto da pesquisa da revista *Você S/A* com a Fundação Instituto de Administração (FIA). Nas 150 empresas mais bem colocadas, em torno de 10% dos funcionários têm especialização, mestrado ou doutorado. Esse índice cai para 4% nas demais empresas. Dutra (2016, p. 25) afirma:

> Acompanhando o resultado de pesquisas realizadas nos EUA e em países europeus, as pesquisas realizadas no Brasil demonstram que organizações consideradas boas para se trabalhar, na percepção dos trabalhadores, são mais lucrativas e produtivas quando comparadas com organizações do mesmo setor. As organizações percebidas como um bom local para se trabalhar oferecem, em primeiro lugar, condições para a pessoa sentir-se satisfeita e motivada e, em segundo lugar, estímulo e condições concretas para a aprendizagem e o desenvolvimento.

Em estudo realizado em 1998 pela *American Society for Training & Development* (ASTD), em parceria com o *Times Mirror Training Group*, mostrou-se como as empresas que investem em educação têm melhores resultados. Com a criação de dois grupos como amostra – um deles com empresas que investiam em torno de US$ 900 em treinamento por funcionário por ano, e outro com empresas que investiam em média US$ 275 –, o primeiro grupo teve resultados positivamente expressivos em comparação com o segundo: as vendas por funcionário foram 57% maiores e o lucro por funcionário, 37% maior.

Mayo (1959), em seu clássico experimento na fábrica Western Eletric, comprovou que a capacitação do indivíduo melhora não somente sua produtividade, mas também sua percepção

de que a empresa se preocupa com seu desenvolvimento e sua qualidade de vida. Isso pode ser compreendido pela tese defendida por Alfredo Behrens, economista com Ph.D. pela Universidade de Cambridge e especialista sobre o tema liderança. Segundo ele, para engajar seus colaboradores, uma organização necessita oferecer três fatores:

1. **pertencimento:** o indivíduo se sente ouvido e agregando com seu trabalho e ideias. Sente orgulho de fazer parte do ideal da empresa, alinhado às suas crenças e aos seus valores;

2. **afeto:** o indivíduo sente que a relação funcionário-empresa é justa e respeitosa. O tratamento é profissional, mas também atende aos anseios do ser humano, que precisa de carinho, respeito, confiança e atenção. Por exemplo, empresas que têm o cuidado de felicitar (com mensagem e/ou presente) em datas comemorativas (aniversário, tempo de casa, Páscoa, etc.) potencializam o bom ambiente de trabalho;

3. **controle:** há regras e processos claros. Há acompanhamento do trabalho com *feedback* e análise de resultados, com a liderança visando auxiliar o bom desempenho de cada pessoa.

Segundo Behrens, quando há falta de um ou mais desses fatores, as pessoas tendem a focar na prevenção. Ao contrário, quando são bem trabalhados, o profissional sente confiança para focar no progresso (informação verbal)[1].

Como investir em treinamento e desenvolvimento traz benefícios competitivos (MILKOVICH, 2000), cada vez mais as empresas estão conscientes de sua importância, o que pode ser visto no crescimento de universidades corporativas, termo difundido pela autora Jeanne Meister em 1999. Por exemplo, o número de universidades corporativas cresceu de 400, em 1988, para mais de 2.000, em 2004, nos Estados Unidos.

Vale destacar o papel da liderança no sucesso de uma organização num ambiente cada vez mais incerto e competitivo (KETS DE VRIES, 1997), tendo-se em vista, sobretudo, que é "tarefa do líder desenvolver líderes" (DRUCKER, 1996, p. 162). Segundo Kotter (2000), o século XXI vai exigir mais liderança das pessoas para fazer as empresas prosperarem, pois mais mudança requer mais liderança. Eboli (2002) aponta o impacto do líder na cultura e no desempenho de uma organização.

Por essa razão, a maior parte dos investimentos em treinamento e desenvolvimento das empresas de diferentes setores é destinada à liderança. Na pesquisa *O Retrato do Treinamento no Brasil 2013/2014*, realizada pela Associação Brasileira de Treinamento e Desenvolvimento (ABTD, 2014) com 193 empresas de todos os segmentos do mercado, para 77% dos

[1] Fala do Prof. Dr. Alfredo Behrens na disciplina de Liderança, FIA, em 06 de abr. de 2016.

pesquisados, treinamento de executivo é tema obrigatório ao longo do ano, sendo desenvolvimento de lideranças prioritário para 80% dos respondentes.

Na revista *HSM Management*, de novembro e dezembro de 2014, foi feito amplo estudo sobre educação executiva no Brasil e no mundo. Alguns dados são reveladores, como a insatisfação de alguns gestores de Recursos Humanos com os cursos hoje disponíveis no Brasil (HSM, 2014).

"Temos poucas instituições que oferecem educação executiva e um número ainda menor daquelas que conseguem atender a nossas demandas" (Camila Dantas, diretora de Desenvolvimento de Pessoas e Organização, da Brasken).

"A educação executiva no Brasil está aquém das necessidades das organizações, especialmente em relação a inovação e velocidade" (Roseli Parrella, vice-presidente de Capital Humano, da Sky).

"Em geral, a educação em nosso país ainda tem um formato fragmentado e metodologias que partem de uma visão parcial do ser humano, privilegiando a questão racional e intelectual" (Niva Ribeiro, diretora de Desenvolvimento Organizacional e Endomarketing, da Telefonica Vivo).

Na publicação, há um consenso de que os programas de liderança hoje oferecidos cumprem bem os aspectos *hard*, como finanças, logística, estratégia e processo, deixando a desejar nos aspectos *soft*, como engajamento, mobilização, dar significado às pessoas, etc. Além disso, há uma lacuna histórica em programas que consigam equilibrar teoria com a prática, na avaliação de muitos especialistas, entre os quais Johan Roos, diretor geral da Jonkoping *International Business School* (JIBS), da Suécia (HSM, 2014).

Em edição de 2014 do *ranking* de educação executiva do jornal britânico *Finantial Times*, foi detectada uma mudança nos programas de renomadas instituições, como, por exemplo, a realização de cursos mais curtos e o uso intensivo de tecnologias (HSM, 2014). Datar, Garvin e Cullen (2010) já previam a necessidade de reformulação no modelo de ensino para executivos, sugerindo o tripé "saber-fazer-ser".

Nesse contexto, percebe-se a relevância do treinamento e desenvolvimento da liderança para o sucesso das organizações, assim como certa inquietude de alguns gestores de RH quanto à eficácia de recursos hoje disponíveis para desenvolvimento de sua liderança.

1.2 PROBLEMA DE PESQUISA

O desenvolvimento de liderança é fator-chave para o desempenho organizacional no mundo globalizado e competitivo, tendo o líder papel "fundamental na gestão de pessoas nas organizações contemporâneas" (DUTRA, 2016, p. 373).

Ademais, como Drucker (1992) afirmou:

> As pessoas determinam a capacidade de desempenho de uma organização. Nenhuma organização pode ir melhor do que as pessoas que tem. Toda organização desenvolve pessoas; não há escolhas. Ou ela as ajuda a crescer ou impede seu crescimento. Ou as forma ou as deforma.

Como visto anteriormente, parece haver certa inquietude dos gestores de RH quanto à eficácia dos recursos hoje disponíveis para o desenvolvimento de sua liderança. No entanto, tal constatação não é algo representativo e absoluto, tornando-se ainda oportuno e interessante investigar se a mesma inquietude ocorre, por exemplo, numa empresa não entrevistada na matéria da revista *HSM Management*. Adicionalmente, tal cenário não leva em conta o valioso ponto de vista do próprio líder.

Diante disso, os esforços deste trabalho são direcionados para a resposta ao seguinte problema de pesquisa: Qual a opinião do líder sobre os recursos hoje oferecidos pela sua organização e pelo mercado para o seu próprio desenvolvimento?

1.3 OBJETIVO DO TRABALHO

O objetivo geral desta pesquisa é apresentar uma visão mais aprofundada dos líderes sobre o que pensam acerca dos recursos hoje oferecidos pela sua organização e pelo mercado para o seu desenvolvimento.

Os objetivos específicos são:

- apresentar as ferramentas de desenvolvimento de liderança utilizadas pela empresa entrevistada e checar se o líder entrevistado as utiliza, com que frequência e se tem sugestões de melhoria nelas e para o seu desenvolvimento;
- apresentar as ferramentas de desenvolvimento de liderança usadas pelos líderes e que não são oferecidas pela sua empresa;
- identificar oportunidades para que haja mais engajamento dos líderes nas ferramentas de desenvolvimento disponibilizadas pela empresa entrevistada.

1.4 JUSTIFICATIVA

O impacto da liderança nas organizações e, consequentemente, na sociedade já foi amplamente demonstrado em diversos estudos.

Mesmo assim, ainda há um descompasso no que se sabe que funciona como técnica de liderança e o que é realmente aplicado por muitos chefes nas empresas. Lubit (2002, p. 69) afirma:

> A capacidade de escalar os níveis gerenciais da empresa não é sinônimo de um bom gestor. Um longo estudo realizado pela organização Gallup concluiu que, para aumentar a produtividade dos funcionários, os gestores precisam mostrar claramente o que esperam deles, providenciar material necessário para que possam realizar suas tarefas, dar-lhes oportunidade para que façam o melhor, elogiá-los com frequência, mostrar interesse por eles e encorajar seu desenvolvimento.

Dessa forma, aprimorar o desenvolvimento de liderança significa contribuir diretamente para a produtividade das organizações brasileiras, além de proporcionar satisfação aos funcionários.

Não obstante, as possíveis descobertas poderão ajudar significativamente o meio acadêmico, seja na oferta de cursos mais alinhados com as necessidades do mercado, seja na apresentação de novos métodos de ensino para professores em sala de aula.

Mintzberg (2008), especialista em estratégia da McGill *University*, de Montreal, e apontado pelo *Finantial Times* como um dos dez maiores pensadores do mundo em gestão, é um crítico dos modelos de ensino para desenvolver a liderança, em especial os MBA. Na visão do autor, os programas de MBA são para estudantes com experiência limitada e não aumentam competências de gerentes já em atividade.

Em pesquisa mundial patrocinada pela IBM com mais 1,5 mil CEOs do setor privado e gestores do setor público, identificou-se a necessidade de os treinamentos ensinarem o líder a agir com criatividade e rapidez frente às mudanças cada vez mais frequentes do mundo atual. Ou seja, decifrar novas metodologias para essa finalidade será estratégico no desenvolvimento dos líderes.

Por fim, outro ponto que justifica este trabalho diz respeito ao interesse do pesquisador sobre o tema. Proprietário da FZ3, empresa de treinamento e desenvolvimento, já treinou mais de 7.500 pessoas de empresas de variados setores, como: XP Investimentos, Telefonica, Audi, Vivenda do Camarão, Chilli Beans, ABF, Billabong, Einstein, etc. Essa familiaridade com o

tema e o acesso às empresas são requisitos importantes para a condução de um projeto de dissertação.

2 REVISÃO TEÓRICA

Neste capítulo, desenvolvem-se os pilares teóricos que fundamentam este estudo, com a conceituação de liderança, gestão de pessoas, treinamento e desenvolvimento, e universidade corporativa.

2.1 LIDERANÇA

Segundo Bergamini (2009), o interesse pelo tema liderança determina o aparecimento de inúmeros conceitos e definições. Isso trouxe alguma dificuldade para delinear de maneira mais precisa a completa abrangência do assunto (BERGAMINI, 2009). Para Wagner III e Hollenbeck (2003), não existe um conceito universalmente aceito sobre liderança. Como propõem Bennis e Nanus (1985, p. 5), assim "como o amor, a liderança continuou a ser algo que todos sabiam que existia, mas ninguém podia definir".

No passado, discutia-se muito se liderança era algo inato ou poderia ser aprendido. No entanto, tal discussão é desnecessária diante de se ter que contar com líderes eficazes (BERGAMINI, 2009). Adizes (1979, p. 64) critica essa tentativa de atestar se liderança é ou não inata, deixando claro que "todos temos qualidade e defeitos", sendo o mais importante a composição de uma equipe "com características complementares". Ademais, conforme Kotter (1997, p. 6) relata, "há pessoas que nasceram líderes e há outras que aprendem a desenvolver sua capacidade de liderança ao longo de décadas".

Fulmer, Gibbs e Goldsmith (2001, p. 80) são claros ao afirmar que "os executivos de padrão internacional estão investindo parcelas significativas de seu tempo para orientar e ensinar pessoalmente seus futuros líderes". Os autores destacam também que, "cada vez mais, os programas que se concentram no desenvolvimento de líderes futuros são vistos como uma fonte de vantagem competitiva".

Por outro lado, criou-se uma ilusão em diversos programas de treinamento e desenvolvimento para liderança, ao se acreditar que um profissional poderia rapidamente adotar os traços de líderes reconhecidos como eficazes (BERGAMINI, 2009).

Uma das áreas mais profícuas no estudo sobre liderança tem sido a administração, com destaque no âmbito da psicologia organizacional e na área de recursos humanos (CALAÇA; VIZEU, 2015).

No âmbito da gestão organizacional, os diversos estudos acadêmicos são voltados à compreensão da relação entre liderança e desempenho organizacional, com um enfoque puramente econômico e capitalista (BERGAMINI, 1994). Nesse contexto, os esforços

científicos visam compreender e criar um controle instrumentalizado da realidade social (HABERMAS, 1975), especificamente, na esfera administrativa e organizacional (CALAÇA, VIZEU, 2015).

Como liderança extrapola o contexto organizacional administrativo, tendo na literatura sua investigação também em ambientes políticos, militares, religiosos, comunitários, ativistas, intelectuais, o presente estudo tem claro que o enfoque do construto liderança se restringirá à esfera organizacional administrativa, evitando-se, assim, a apropriação indevida ou reducionista de perspectivas cunhadas em campos sociais e acadêmicos, distintos da área de administração (WHETTEN; FELIN; KING, 2009; STEFANI; VIZEU, 2011; MATITZ, VIZEU, 2012).

Ademais, para Robbins, Judge e Sobral (2015), é necessário ter clara também a diferença entre liderança e administração, pois os termos tendem a ser confundidos. Os autores afirmam (2015, p. 359):

> A boa administração traz ordem e consistência, por meio da elaboração de planos formais, do projeto de estruturas organizacionais rígidas e de monitoração dos resultados. A liderança, por sua vez, diz respeito ao gerenciamento da mudança. Os líderes estabelecem direções por meio do desenvolvimento de uma visão de futuro; depois, engajam as pessoas, comunicando-lhes essa visão e inspirando-as a superar os obstáculos.

Vale apontar que o mundo cada vez mais dinâmico requer das organizações liderança e administração fortes para atingir o nível ótimo de eficácia e, em muitos casos, nem todos os administradores são líderes (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015)

2.1.1 Algumas definições de liderança

Para Hemphill e Coons (1957), liderança é o comportamento de um indivíduo quando está dirigindo as atividades de um grupo em direção a um objetivo comum.

De acordo com Janda (1960), liderança é um tipo especial de relacionamento de poder, caracterizado pela percepção dos membros do grupo, no sentido de que outro membro do grupo tem o direito de prescrever padrões de comportamento na posição daquele que dirige, no que diz respeito à sua atividade de membro do grupo.

Segundo Tannenbaum, Weschler e Massarik (1961), liderança é a influência interpessoal, exercida na situação e dirigida por meio do processo de comunicação humana, com vista à obtenção de um ou diversos objetivos específicos. Tannenbaum (1970) explica que

liderança não existe somente por conta de cargos e títulos, reconhecendo a importância das relações pessoais para a influência do líder em seu seguidor.

De acordo com Jacobs (1970, p. 232), "liderança é uma interação entre pessoas, na qual uma apresenta informação de um tipo e de tal maneira que os outros se tornam convencidos de que seus resultados serão melhorados, caso se comporte da maneira sugerida ou desejada".

McGregor (1973) aponta a correlação da liderança e relacionamento, destacando o papel da influência do líder na equação das necessidades de seus subordinados.

Para Fiedler (1974), a liderança existe numa base legitimada, na qual o poder e a influência são distribuídos entre um grupo evidente de seguidores.

Stogdill (1974, p. 411) descreve "liderança como o início e a manutenção da estrutura em termos de expectativa e interação".

Katz e Kahn (1978, p. 528) afirmam que "liderança é o incremento da influência sobre e acima de uma submissão mecânica com as diretrizes rotineiras da organização".

Jago (1982) entende a liderança como um processo e como uma propriedade. A propriedade são as qualidades ou características do líder para o emprego eficiente da influência. Já o processo consiste na aplicação dessa influência, sem ser coercitiva, para que os membros de uma organização cumpram seus objetivos estratégicos.

Kotter (1982) argumenta que a liderança deve atuar em três dimensões: elaborar uma visão de futuro e as estratégias para angariar (planejar), engajar as pessoas na visão (comandar e coordenar) e estimulá-las para o aumento de desempenho contínuo (controlar).

Rauch e Behling (1984, p. 46) entendem "liderança como o processo de influenciar as atividades de um grupo organizado, na direção da realização de um objetivo".

Para Bennis e Nanus (1985), é papel do líder ter visão, saber planejar, organizar, comandar e controlar, levando-se ao alcance do que as pessoas podem considerar impossível.

Yukl (1989, p.34) escreve que a liderança é como "um processo, através do qual a influência intencional é exercida por uma pessoa sobre outra pessoa para guiar, estruturar e facilitar atividades e relacionamentos em um grupo ou organização".

Drucker (2000, p. 45) retrata o desafio do líder atual em saber atuar no mundo globalizado e altamente competitivo, tendo de "lidar com várias localizações, com perspectivas múltiplas e várias culturas, com a responsabilidade de conduzir as próprias instituições e a si mesmo".

Para Lakshman (2006), conceitualmente, a liderança combina traços, valores, atitudes e comportamentos que resultam em um desempenho efetivo das organizações em longo prazo.

Para Robbins (2009), a liderança é a capacidade de influenciar um grupo em direção ao alcance de objetivos. A origem dessa influência pode ser formal, como a conferida por um cargo gerencial em uma empresa, como também pela capacidade de influenciar que emerge fora da estrutura corporativa formal.

Como essas posições subentendem certo grau de autoridade, um profissional pode assumir um papel de liderança apenas em função do cargo que ocupa. Nem todos os líderes são administradores, nem todos os administradores são líderes. O fato de a organização atribuir a seus administradores alguns direitos formais, não lhes assegura a capacidade de liderar com eficácia.

2.1.1.1 Teoria dos traços

As primeiras publicações sobre liderança datam de 1904, ganhando força durante a Primeira Guerra Mundial (1914-1918), com o intuito de identificar traços de liderança que pudessem aumentar a *performance* dos oficiais durante a guerra (FIEDLER, 1967). Segundo essa teoria, acredita-se que um líder tenha traços específicos de atitudes e comportamentos, impossíveis de serem desenvolvidos (JAGO, 1982).

Segundo Kirkpatrick e Locke (1996), a liderança carismática deriva da teoria dos traços, já que reforça a habilidade de engajar, inata do líder, a ponto de os seguidores se sentirem compromissados com ele e com a missão coletiva estabelecida.

Kets de Vries e Miller (1990) ressaltam a capacidade de o líder manipular seus seguidores, seja para o bem, seja para o mal. Segundo Motta e Vasconcelos (2002), não basta ter carisma, existe liderança efetiva quando o grupo de seguidores se vê projetado e se identifica com os traços do líder.

As pesquisas visando separar os traços responsáveis pela liderança não são satisfatórias. Uma revisão de 20 trabalhos feitos nos anos 1960 identificou quase 80 traços de liderança, dos quais apenas cinco eram comuns a quatro ou mais estudos (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015). Por volta dos anos 1990, após inúmeros estudos e análises, o máximo que se poderia dizer era que os líderes não são como outras pessoas e os traços que os caracterizam variam muito entre os estudos (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

Os modelos *Big Five* e Indicador de Tipos de Personalidade *Myers-Briggs* são as ferramentas amplamente usadas no mundo e que ajudam na identificação da liderança, classificando o indivíduo com base em traços primários de personalidade. O que se sabe é que a maioria dos traços identificados nas pesquisas sobre liderança poderia ser incluída em uma das dimensões do modelo *Big Five* (ambição e energia são parte da extroversão, por exemplo).

Numa ampla revisão da literatura sobre liderança com base no modelo *Big Five*, constatou-se que a extroversão é o traço mais importante do líder eficaz (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

Outros traços foram identificados para uma liderança eficaz. Por exemplo, sabe-se que líderes moderadamente assertivos são mais eficazes dos que os considerados altamente assertivos (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015). Além disso, constatou-se que a conscienciosidade (líderes disciplinados e que conseguem cumprir compromissos) e a abertura a novas experiências são traços fortemente associados à liderança eficaz.

Empatia aparece como outro traço relevante para indicar uma liderança eficaz, sendo uma habilidade também importante para os que defendem a Inteligência Emocional como explicação da eficácia de um líder. "Os líderes que têm empatia podem perceber as necessidades e sentimentos dos outros, ouvir o que os liderados têm a dizer (e o que não dizem) e compreender suas reações" (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015, p. 75).

Conforme Robbins, Judge e Sobral (2015) concluem, essa teoria auxilia na identificação dos traços de liderança graças ao modelo *Big Five*, uma estrutura válida para classificar e organizar traços de personalidade. No entanto, a teoria dos traços não permite afirmar que, mesmo identificando-se traços de liderança, o indivíduo venha a ser bem-sucedido em liderar seu grupo no alcance dos objetivos (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

2.1.1.2 Teoria comportamental

Com as falhas dos primeiros estudos sobre traços de liderança, os pesquisadores seguiram outra direção do final dos anos 1940 até os anos 1960. Eles focaram em "descobrir se havia alguma coisa específica na maneira como estes se comportavam" (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015, p. 86). Vale destacar que, como principal diferença em relação à teoria dos traços, a teoria comportamental sugere que é possível treinar as pessoas certas para serem líderes (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

As teorias comportamentais resultaram da pesquisa realizada pela universidade de Ohio, no final dos anos 1940. Após diversas pesquisas tentando identificar as dimensões para o exercício da liderança, os pesquisadores identificaram duas categorias responsáveis por boa parte dos comportamentos de liderança descritos por funcionários: estrutura de iniciação e consideração (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

A estrutura de iniciação refere-se à capacidade do líder em "estruturar o próprio papel e o dos funcionários na busca do alcance do alcance dos objetivos" (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015, p. 90).

A consideração diz respeito ao grau em que uma pessoa "é capaz de manter relacionamentos de trabalho caracterizados por confiança mútua, respeito às ideias dos funcionários e cuidado com os sentimentos" (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015, p.98).

Estudo da Universidade de Michigan para identificar comportamentos de um líder eficaz chegou também a duas categorias similares: líder orientado para as pessoas e líder orientado para a produção. O líder orientado para as pessoas "enfatiza as relações interpessoais por meio do interesse pessoal pelas necessidades do funcionário e a aceitação das diferenças pessoais entre os membros do grupo" (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015, p. 84). O líder orientado para a produção "enfatiza os aspectos técnicos e práticos do trabalho, ou seja, revela uma preocupação direcionada à execução das tarefas e ao cumprimento das metas do grupo" (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015, p. 85).

De qualquer forma, a teoria comportamental foi capaz de organizar estilos de liderança e comportamentos em cada um deles, segundo diversos estudos e pesquisadores (ROBBINS, 2005), sempre com o olhar atento da presença das categorias-chave apontadas pelas universidades de Ohio e Michigan. Lewin, Lippitt e White (1939) foram os primeiros na classificação dos estilos de liderança autocrática, liberal e democrática:

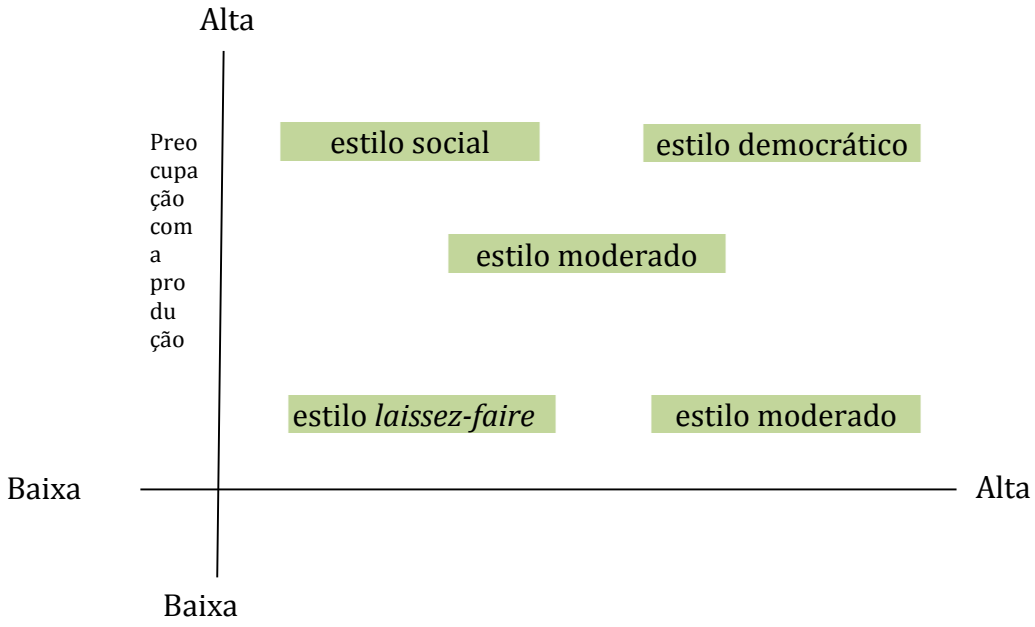
- **liderança autocrática:** apenas o líder decide e fixa diretrizes, com estilo dominador e imprevisível;
- **liderança liberal:** o líder tem muito pouca participação na tomada de decisão, podendo a divisão da equipe e das tarefas serem tomadas pelo grupo sem sua presença e/ou validação;
- **liderança democrática:** o líder procura debater e decidir junto à sua equipe as diretrizes a serem tomadas. Sua atuação é participava, delegando e estimulando o grupo com fatos, elogios e críticas.

Para Katz e Kahn (1978), existem dois estilos de líderes. O primeiro enfatiza as relações interpessoais e o interesse pessoal do líder em satisfazer as necessidades sociais e emocionais dos membros do grupo. Já o segundo estilo descreve os líderes focados na tarefa, enxergando o grupo como meio para tal propósito (TEIXEIRA, 2012).

Para Blake e Mounton (1972), existem cinco formas de comportamento de uma liderança: estilo autoritário, estilo *laissez-faire,* estilo moderado, estilo social e estilo democrático. Tais estilos são provenientes do cruzamento da intensidade com que um líder

combina as variáveis: preocupação com pessoas e preocupação com produção (TEIXEIRA, 2012). Na Figura1, descreve-se o grid gerencial.

Figura 1 – O grid gerencial



Fonte: Blake e Mountoun (1989)

Segue a descrição dos estilos definidos por Blake e Mounton (1972):

- autoritário: o líder é focado na eficiência das operações, de tal modo que os membros interfiram o mínimo possível nas decisões;
- *laissez-faire*: o líder possui baixo envolvimento com equipe e com a produção, fazendo o mínimo necessário para se manter como membro da organização;
- moderado: há um equilíbrio entre a necessidade de conseguir que o trabalho seja executado e a manutenção do moral das pessoas em um nível satisfatório;
- social: a atenção é concentrada nas necessidades das pessoas, com o pressuposto de que o bom ambiente e a satisfação dos indivíduos levam ao bom desempenho organizacional;
- democrático: o líder participativo promove um interesse comum no cumprimento do objetivo, com relacionamentos de confiança e de respeito.

Blake e Mounton (1989) consideraram este último estilo o mais apropriado para o alcance dos objetivos das organizações, o que para Larson, Hunt e Osborn (1976) é algo muito difícil de ser realizado plenamente no dia a dia de uma organização.

Dentro da teoria comportamental, Liden e Graen (1980) mostram a possibilidade de alternância de papéis entre líder e liderado para o cumprimento de tarefa e a boa relação entre os dois.

Conforme Robbins, Judge e Sobral (2015) concluem, os líderes com certos traços de personalidade e que tenham estrutura de iniciação e consideração parecem ser mais eficazes. Entretanto, destacam que não é possível garantir que o líder que possua traços e comportamentos de liderança eficaz seja garantia de sucesso, uma vez que o contexto tem muita relevância. Por fim, apontam a falta de estudo e uma oportunidade de pesquisa para averiguar se há conexão entre o traço conscienciosidade e o comportamento de estrutura de iniciação, bem como entre o traço extroversão e o comportamento de consideração.

2.1.1.3 Teoria contingencial

Segundo Bergamini (2009), as teorias contingenciais exploram maior número de variáveis que cercam o processo de liderança, combinando-as com diferentes estilos de liderança. O objetivo a atingir, neste caso, é conhecer de que forma esses comportamentos diferentes dos líderes podem influenciar os resultados da interação líder-subordinado.

Muitos autores assumem que o sucesso de diferentes estilos de liderança depende da situação. Essa abordagem inclui, além dos traços comportamentais exibidos pelos líderes, aqueles aspectos que dizem respeito às expectativas motivacionais do grupo de seguidores bem como às características da situação que está sendo enfrentada no momento para ambos. Trata-se de uma contingência na qual esses três elementos combinam-se de maneira particular (BERGAMINI, 2009).

O primeiro modelo contingencial de liderança, criado por Fiedler (1967), propõe que o estilo do líder e o grau de controle que a situação lhe proporciona determinam a eficácia do desempenho do grupo. Para Fiedler (1967), o estilo de liderança é fixo, sendo o líder orientado para o relacionamento ou para a tarefa, e pode ser identificado por meio do questionário LPC (*Least Preferred Co-worker*) por ele desenvolvido. Ou seja, se uma situação requer um líder orientado para a tarefa e a pessoa na posição de líder é orientada para relacionamento, ou se muda a situação ou se substitui o líder, para que haja uma liderança eficaz (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

Fiedler (1967) aponta três dimensões contingenciais que determinam a eficácia da liderança:

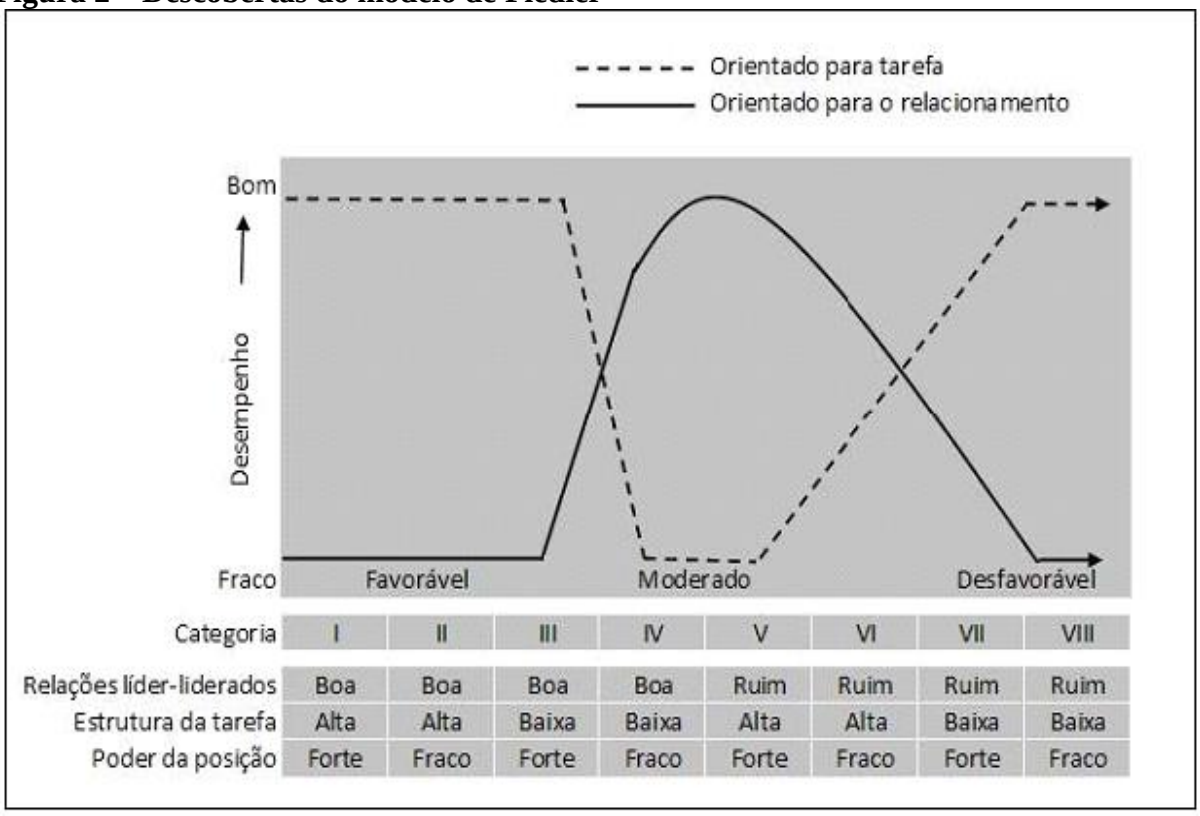
1. **relação líder-liderados:** confiança, credibilidade e respeito que os liderados têm por seu líder;

2. **estrutura da tarefa:** grau de estruturação e formalização dos processos e das tarefas no trabalho;
3. **poder da posição:** grau de influência do líder sobre variáveis como o poder de contratar, demitir, tomar ações disciplinares, realizar promoções e aumentos salariais.

Fiedler (1967) acredita que, quanto maior o grau de estrutura e mais forte o poder da posição, mais a relação líder-liderados aumenta.

Segundo o autor, combinando as três variáveis contingenciais, tem-se oito situações potenciais ou categorias diferentes nas quais um líder pode se encontrar, como demonstrado na Figura 2.

Figura 2 – Descobertas do modelo de Fiedler



Categoria	I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII
Relações líder-liderados	Boa	Boa	Boa	Boa	Ruim	Ruim	Ruim	Ruim
Estrutura da tarefa	Alta	Alta	Baixa	Baixa	Alta	Alta	Baixa	Baixa
Poder da posição	Forte	Fraco	Forte	Fraco	Forte	Fraco	Forte	Fraco

Fonte: Robbins, Judge e Sobral (2015).

Ao se combinarem os resultados do questionário LPC com tais categorias, pode-se chegar ao máximo de eficácia na liderança. Ademais, Fiedler (1967) constatou que os líderes orientados para a tarefa têm melhor desempenho em situações extremamente favoráveis ou desfavoráveis a eles, enquanto os líderes orientados para relacionamento têm melhor desempenho em situações moderadamente favoráveis. Fiedler (1967) percebeu que, em situações de alto e baixo controle, os líderes orientados para tarefa têm melhor desempenho,

enquanto os líderes orientados para o relacionamento têm melhor desempenho em situações de controle moderado.

Para Robbins, Judge e Sobral (2015, p. 78), "há amplas evidências para apoiar as conclusões de Fiedler", porém, o questionário LPC abre margem à dúvida já que a pontuação dos respondentes é instável. Além disso, os autores destacam a complexidade de avaliar as variáveis de contingência. Apesar de o Modelo de Fiedler ser o mais pesquisado, outros três merecem ser descritos.

A teoria da liderança situacional tem foco nos seguidores, sendo o estilo de liderança eficaz, conforme a prontidão dos seguidores, ou seja, o nível de desejo e habilidade para cumprir determinada tarefa. Ela pressupõe que o líder pode compensar as lacunas de habilidade e motivação dos liderados. Por exemplo, segundo Robbins, Judge e Sobral (2015), se o liderado for incapaz ou desmotivado, o líder deverá exercer uma liderança de perto, dando orientações claras e precisas. Se o liderado for incapaz, mas motivado, o líder deve oferecer orientação na execução das tarefas, além de demonstrar apoio para conquistá-lo.

Para Robbins, Judge e Sobral (2015), os resultados que visam validar a teoria situacional são decepcionantes, com ambiguidades internas e inconsistências no modelo, requerendo, mesmo que tenha popularidade, cautela em sua aplicação.

A teoria do caminho-meta foi desenvolvida por Robert House (1971), tendo como elementos a pesquisa da Universidade de Ohio sobre estrutura de iniciação e consideração, assim como a teoria da expectativa e motivação. Nesta teoria, de acordo com Robbins, Judge e Sobral (2015), a função do líder – que pode ser diretivo ou orientador, ou ter outro comportamento, dependendo da situação – é ajudar os subordinados a alcançar as metas, reduzindo obstáculos e barreiras.

Para os autores, a teoria prevê que:

- a liderança diretiva traz melhor desempenho quando as tarefas são ambíguas ou estressantes do que quando são altamente estruturadas e planejadas;

- a liderança apoiadora oferece melhor desempenho quando os funcionários realizam tarefas estruturadas;

- a liderança diretiva pode ser vista como desnecessária por funcionários com elevada capacidade ou com experiência considerável.

Segundo Robbins, Judge e Sobral (2015), há ainda divergências na validade da teoria caminho-meta, com diversos estudos afirmando que nem a liderança eficaz se baseia na remoção de obstáculos e armadilhas para ajudar no caminho do funcionário, como a teoria em si pressupõe, nem tampouco a natureza dos obstáculos está de acordo com as propostas teóricas.

Por fim, há o modelo de participação e liderança, desenvolvido por Victor Vroom e Phillip Yetton (1973). Tal modelo relaciona o comportamento de liderança com a participação dos liderados no processo decisório. Vale destacar que a teoria contingencial de liderança considera que o modo como o líder toma decisão é tão importante quanto o que ele decide. Assim como a teoria do caminho-meta, o comportamento do líder deve ajustar-se à estrutura da tarefa. O modelo compreende sete contingências e cinco estilos alternativos de liderança para determinar a forma e o volume de participação dos liderados no processo decisório. No entanto, os testes com o modelo original e o modelo revisado não são cem por cento sólidos, com críticas sobre a complexidade geral do modelo (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

Não se pode deixar de destacar o trabalho de Hersey e Blanchard (1986), pois eles influenciaram muitos autores e empresas. Partindo dos estudos de Tannembaum e Schmidt, que identificaram dois tipos de comportamento do líder (autocrático e democrático) e a Teorias do Desenvolvimento Psicológico, que dizem que o indivíduo nasce imaturo e direciona-se para o amadurecimento, Hersey e Blanchard (1986) elaboraram Teoria do Ciclo Vital da Liderança, a qual parte do pressuposto de que o estilo de liderança deve variar de acordo com a maturidade dos subordinados em relação à tarefa a ser realizada. Os autores a descrevem:

> Para a Teoria do Ciclo Vital, a maturidade é a capacidade e a vontade de uma pessoa em assumir seu próprio direcionamento profissional. Podemos observar que o relacionamento líder-servidor passa por quatro fases: para subordinados imaturos, que não conheciam a tarefa e não apresentem segurança, o estilo apropriado de liderança é o de determinar o que deve ser feito. Aos que apresentam um pouco de segurança, mas ainda não têm a competência necessária, cabe ao líder persuadir. Em relação aos liderados que têm capacidade, mas se mostram inseguros, o líder deve compartilhar, isto é, apoiar suas iniciativas e participar junto com eles das tomadas de decisão. Quanto àqueles que apresentam elevada maturidade, isto é, são competentes e seguros, o estilo de liderança recomendado seria o de delegar. O líder pode ser, ainda, o responsável pela identificação dos problemas, mas seus liderados irão desenvolver as soluções, requisitando pouco apoio ou direcionamento (HERSEY; BLANCHARD, 1986, *apud* PEDRUZZI et al., 2014).

Ainda nesse sentido, Robbins, Judge e Sobral (2015) concluem que as teorias contingencial, comportamental e dos traços pressupõem um único estilo de liderança para com seus liderados, o que, como se sabe, nem sempre é possível. Por exemplo, uma ampla pesquisa realizada pelas consultorias *Hay/McBer*, com amostra de 3.871 executivos de um banco de dados com mais de 20.000 nomes do mundo inteiro, aponta que os líderes com maiores resultados não se baseiam num único estilo de liderança; usam a maior parte desses estilos, de forma homogênea e em diferentes graus, dependendo da situação.

Na pesquisa foram identificados seis estilos distintos de liderança, sendo eles:

- líderes coercitivos – exigem imediata submissão;
- líderes autorizados – mobilizam as pessoas em direção a uma visão;
- líderes afetivos – criam laços emocionais e harmonia;
- líderes democráticos – constroem consenso através da participação;
- líderes modeladores – esperam a excelência e a autodireção;
- líderes formadores – desenvolvem as pessoas para o futuro.

2.1.1.4 Teoria da liderança transacional

Esta teoria, diferentemente da teoria transformacional, diz que os líderes conduzem seus liderados em direção às metas, por meio do esclarecimento das funções e das exigências das tarefas (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

Ela envolve reforço contingente, motivação por promessas, elogios e recompensas corrigidos pelo *feedback* transacionado (BASS; STEIDLMEIER, 1999). Líderes transacionais são aqueles que se fixam nas relações de trocas, apelam aos interesses e às necessidades primárias dos seguidores para alcançar os resultados desejados. A relação entre líder e liderado é caracterizada pelas trocas, oferecimento de recompensas materiais, com promoções, aumento de salário, bônus, em troca do esforço empreendido (CAVALCANTI; CARPILOVSKY; LUND; LAGO, 2009).

O conceito do lider transacional assemelha-se mais ao de um gerente. Ao comparar as diferentes características entre os dois líderes, nota-se que a liderança transcional utiliza o poder manipulativo, baseado na promessa e na concessão de recompensas, para induzir os seguidores a se comportarem da forma como a empresa espera.

Segundo Robbins, Judge e Sobral (2015), a teoria transacional argumenta que os líderes estabelecem um relacionamento especial com um pequeno grupo de liderados. Tais indivíduos formam o “grupo de dentro”, tendo maior atenção do líder e mais privilégios, como bônus, promoções, etc. A teoria afirma que, logo no início do relacionamento entre líder e liderado, o primeiro o categoriza como um “de dentro” ou um “de fora”, permanecendo essa condição relativamente estável no decorrer do tempo. No entanto, a teoria pressupõe que ambos, líder e liderado, devem investir no relacionamento.

Para os autores, o que faz o líder escolher quem fica no grupo “de dentro” não é claro, mas as evidências sugerem que os membros “de dentro” são escolhidos com base em atitudes

e características de personalidade similares às do líder ou por terem um nível de competência superior ao dos demais membros.

As pesquisas dão boa sustentação para essa teoria, "com evidências substanciais de que os líderes diferenciam seus liderados" (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015, p. 78).

2.1.1.5 Teoria da liderança carismática e teoria da liderança transformacional

Segundo Bass (1990), as teorias de liderança eram muito focadas em certas temáticas: se a liderança é autocrática ou democrática, se a tomada de decisão é diretiva ou participativa, se o foco é na tarefa ou nas pessoas ou se os comportamentos são superficiais ou de consideração. A liderança carismática e a liderança transformacional são duas teorias que surgiram como questionamento às noções tradicionais de liderança, tendo importantes pesquisadores, como Weber (1924/1947), Downton (1973), House (1977), Burns (1978), Zaleznik (1977/1992), Antonakis e House (2002).

Para Robbins, Judge e Sobral (2015), liderança carismática e liderança transformacional são fruto de duas teorias contemporâneas, tendo em comum a visão de que os líderes são indivíduos que inspiram seus seguidores por meio de palavras, ideias e comportamentos.

Weber (1947, p. 56) definiu carisma como:

> Certa qualidade da personalidade de um indivíduo, através da qual ele se distingue das pessoas comuns e que o faz ser tratado como se fosse dotado de poderes ou qualidades sobrenaturais, sobre-humanas ou pelo menos particularmente excepcionais. Essas qualidades não estão acessíveis às pessoas comuns, sendo vistas como se fossem de origem divina e, com base nelas, os indivíduos em questão são tratados como líderes.

Para House (1977), primeiro pesquisador a considerar a liderança carismática e sua relação com o comportamento organizacional, os liderados atribuem capacidades heroicas ou extraordinárias de liderança a seus líderes quando observam neles determinados comportamentos.

Diversos estudos apontam que há indivíduos que já nascem com traços de carisma, com uma personalidade relacionada à liderança carismática, sendo extrovertidos, autoconfiantes e ambiciosos. No entanto, a maioria dos especialistas acredita também que as pessoas podem ser treinadas para exibir comportamentos carismáticos (ROBBINS; JUDGE, SOBRAL, 2015).

Um grupo de autores propõe um processo de três etapas:

1. desenvolver uma aura carismática, com uma visão otimista e paixão para gerar entusiasmo, assim como considerar o corpo no processo de comunicação, não apenas as palavras;

2. rodear-se de pessoas, estabelecendo vínculos que as inspirem;

3. trazer à tona o potencial dos seguidores, mexendo com seus sentimentos e emoções.

Segundo Robbins, Judge e Sobral (2015), as evidências sugerem quatro etapas no processo de influência do líder carismático sobre seus liderados:

1. articular uma visão atraente, com uma estratégia de longo prazo para alcançar uma meta, por meio da conexão entre o presente e um futuro melhor para a organização ou grupo;

2. para a visão não ser vazia, deve vir acompanhada de uma formalização clara. Os líderes carismáticos imprimem com clareza meta e objetivo abrangentes, conforme a visão estabelecida, deixando claras as expectativas de alto desempenho e a confiança em seus seguidores;

3. na sequência, o líder carismático deve transmitir um conjunto de valores e exemplos, para que os seguidores o imitem. Ou seja, o poder do exemplo;

4. o líder carismático exibe comportamento não convencional para demonstrar seu engajamento pessoal quanto à visão estabelecida, influenciando as emoções de seus liderados.

As pesquisas revelam forte correlação entre liderança carismática, alto desempenho e satisfação dos liderados, porém, sua eficácia pode depender da situação. O carisma pode ser mais efetivo em situações de alto grau de incerteza ou tensão, bem como quando a tarefa dos liderados possui um componente ideológico (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

Outro ponto que afeta o grau da influência do carisma no sucesso de um líder diz respeito ao nível hierárquico em uma organização. O carisma de executivos em posições no topo da organização tem mais peso na explicação do sucesso ou fracasso do que o de gerentes de níveis inferiores (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

As pessoas com baixa autoestima, além das situações de crise ou estresse tendem a deixar os indivíduos mais receptivos à liderança carismática (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

Por fim, pode-se concluir que a liderança carismática é presente na história da humanidade e pode ser identificada em diferentes contextos. No entanto, vale destacar que seu sucesso varia da situação e da visão do líder. Por exemplo, alguns líderes carismáticos podem ser bem-sucedidos em convencer seus liderados para uma visão equivocada (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

No que diz respeito à liderança transformacional, seus líderes têm capacidade de inspirar seus liderados a transcender os próprios interesses pelo bem da organização ou do grupo, com alto poder de impacto sobre seus seguidores (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

Para Burns (1978), tido como pai da teoria transformacional, liderar envolve a criação de novos líderes, a partir das pessoas ao redor, não somente envolvendo-as nas tarefas rotineiras, mas também dando-lhes reconhecimento, perspectivas e condições para a capacidade de tomar decisão. (CALAÇA; VIZEU, 2015).

A liderança transformacional envolve influência idealizada, motivação inspiradora, estímulo intelectual e consideração individualizada, é regida por normas éticas e ideais de comportamento livremente abraçados, motivação interior não coercitiva, incentivo ao questionamento, criatividade e os seguidores são tratados como fim em si mesmos (BASS; STEIDLMEIER, 1999).

Os líderes transformacionais aumentam a consciência do que é certo e importante, ajudam seguidores a buscarem a autorrealização, maturidade, e os movem, além de seus próprios interesses, para o bem de grupo, da organização e da sociedade. Seus valores estão baseados em comprometimento, fraternidade universal, políticas e condutas éticas, fornecem desafios significativos, concentram-se no melhor das pessoas, convencem pelo mérito das questões, fornecem *coaching* e *mentoring*, reconhecem valores por mérito, preocupam-se com o desenvolvimento do time, colaboram para a sucessão, e proveem objetivos claros e atingíveis (BASS; STEIDLMEIER, 1999).

Os líderes transformacionais mantêm seus seguidores motivados e vinculados à missão, com uma percepção aguçada de seu impacto na massa coletiva e no sistema social (ANTONAKIS; HOUSE, 2002).

Ela é considerada como interessante contraponto às correntes ortodoxas, a como dos traços, dos estilos e contingencial (BERGAMINI, 1994; BRYMAN, 2009; VILELA, 2012).

Percebe-se que os líderes transformacionais são mais eficazes porque são criativos e estimulam seus seguidores a serem assim. Em empresas com líderes transformacionais, há menos centralização, pois os gerentes são estimulados a assumir riscos e recompensas de longo prazo, favorecendo o espírito empreendedor em seus seguidores (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

Constata-se também que, em empresas com o espírito transformacional, na maioria dos casos, há concordância de seus profissionais com metas audaciosas estabelecidas, o que acarreta um melhor desempenho organizacional (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

Como uma das principais diferenças em relação à liderança carismática, numa empresa com liderança transformacional, a visão clara e instigante é ainda mais importante do que o estilo de comunicação carismática (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

Vale apontar que, em diversos estudos, no Brasil e no mundo, a liderança transformacional oferece melhor desempenho e maior eficácia dos líderes, em diferentes níveis organizacionais e em diversas profissões. Sabe-se que ela está mais fortemente associada a menores taxas de rotatividade, maior produtividade, menor estresse e maior satisfação do empregado. Todavia, observa-se que sua eficácia é maior quando exercida em níveis hierárquicos inferiores de pequenas empresas privadas do que em organizações maiores e mais complexas, assim como seu sucesso não é igualmente efetivo em todas as situações (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

Por fim, conclui-se que a liderança carismática e a liderança transformacional são muito similares, com diferenças modestas e mínimas. Assim como a liderança carismática, a transformacional também pode ser aprendida. Segundo alguns pesquisadores, a principal diferença entre elas pode estar na maneira como o líder compartilha a visão a ser conquistada. Para esse grupo de pesquisadores, os líderes carismáticos querem que seus liderados adotem sua visão de mundo e não cheguem além disso, enquanto o líder transformacional poderá provocar o questionamento sobre a visão com seus liderados (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

2.1.1.6 Liderança transacional X liderança transformacional

A distinção mais significativa entre as duas abordagens reside na questão de valores como justiça, dignidade, moral, liberdade, aos quais se refere a liderança transformacional. Na liderança transformacional, os valores são voltados ao crescimento, ao desenvolvimento das pessoas e à mudança de seus níveis de consciência. Já os valores relativos à liderança transacional estão voltados para mudança de comportamento dos seguidores, que deve estar em conformidade com os padrões esperados da organização (CAVALCANTI; CARPILOVSKY; LUND; LAGO, 2009).

No entanto, de acordo com Robbins, Judge e Sobral (2015), os dois tipos de liderança não são opostos, mas complementares. A liderança transformacional existe com base na liderança transacional e pode trazer resultados superiores àqueles obtidos apenas na abordagem transacional. Os autores afirmam que os melhores líderes são transacionais e transformacionais.

No Quadro 1, pode-se observar as principais características dos líderes transacionais e transformacionais.

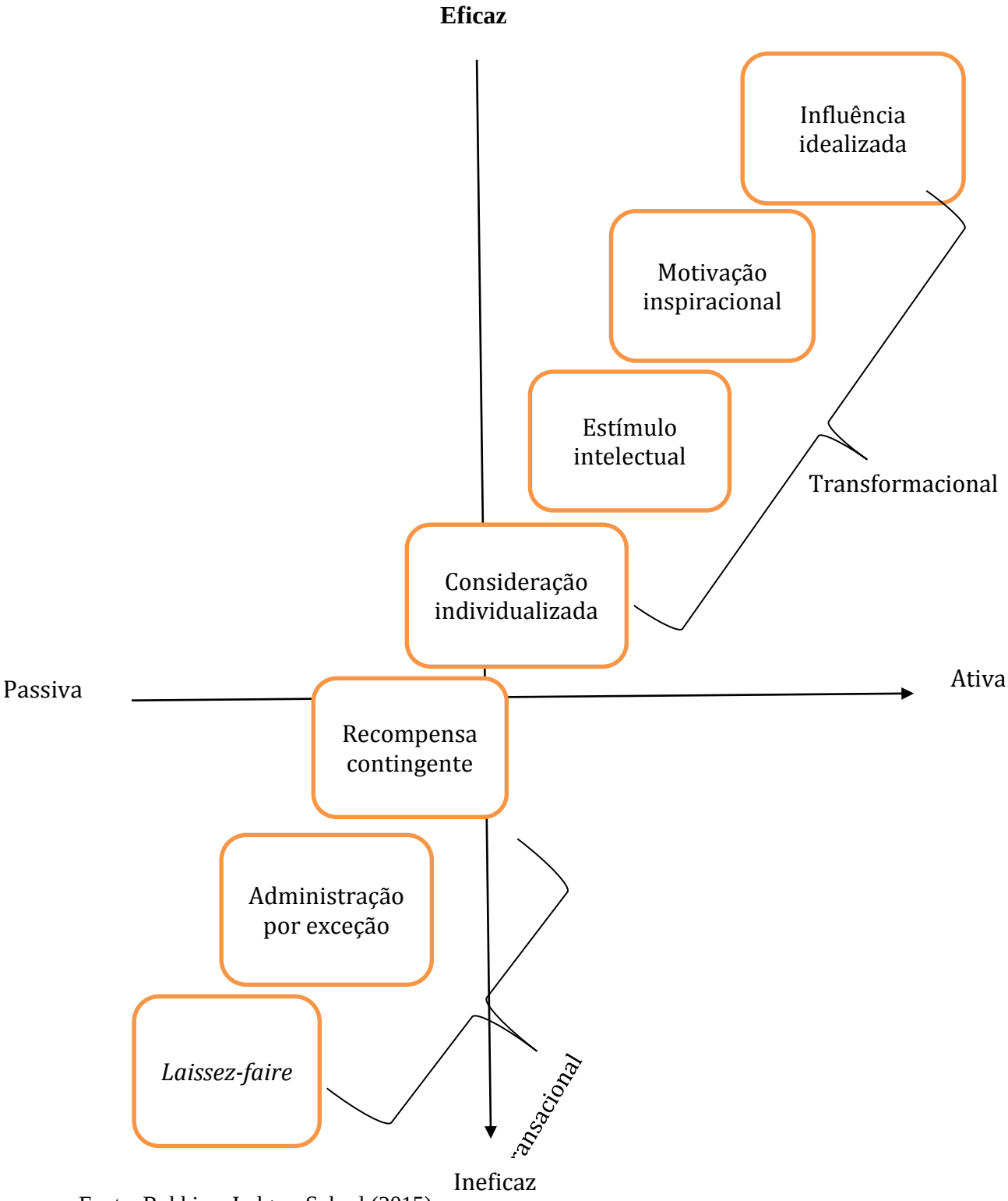
Quadro 1 – Características dos líderes transacionais e transformacionais

Líder transacional
Recompensa contingente: negocia a troca de recompensa por esforço, promete recompensa pelo bom desempenho, reconhece a conquista. **Administração por exceção (ativa):** procura e observa os desvios de regras e padrões, tomando as atitudes corretivas necessárias. **Administração por exceção (passiva):** intervém apenas quando os padrões não são alcançados. ***Laissez-faire*:** abdica das responsabilidades, evita tomar decisões.
Líder transformacional
Influência idealizada: oferece uma visão e um sentido da missão, estimula o orgulho, ganha respeito e confiança. **Motivação inspiracional:** comunica suas altas expectativas, utiliza símbolos para focar os esforços, expressa propósitos importantes de maneira simples. **Estímulo intelectual:** promove a inteligência, a racionalidade e a cuidadosa resolução de problemas. **Consideração individualizada:** dá atenção personalizada, trata cada funcionário individualmente, aconselha, orienta.

Fonte: Robbins, Judge e Sobral (2015).

Na Figura 3, a seguir, percebe-se a evolução da eficácia da liderança, com base nas atitudes do líder desde o estágio mais básico da liderança transacional até o estágio mais refinado da liderança transformacional.

Figura 3 – Extensão total do modelo de liderança



Fonte: Robbins, Judge e Sobral (2015).

2.1.1.7 Liderança autêntica

Outro aspecto cada vez mais relevante para a eficácia da liderança é a ética e a confiança de um líder perante sua equipe e a organização. Muitas teorias trouxeram luz na compreensão do que faz um líder ser eficaz, no entanto, nem sempre lidam explicitamente com o papel da ética e da confiança, dois atributos-chave da teoria da liderança autêntica (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

Como Dutra (2016) relata, com base no trabalho iniciado por Michael Useem (1999), há a necessidade de uma nova reflexão sobre esse tema na literatura sobre liderança, analisando-o como um processo extremamente desafiador. Deve-se levar em conta a exigência de o líder saber atuar em situações de crescente incerteza e ambiguidade, tendo, ao mesmo tempo, de ser coerente em relação aos seus princípios e valores.

Conforme Robbins, Judge e Sobral (2015) ressaltam, os líderes autênticos sabem quem são, no que acreditam e o que valorizam e agem conforme seus valores e suas crenças, de forma aberta e honesta. Dessa forma, seus liderados os consideram éticos e transparentes, o que lhes confere confiança.

Apesar de recente e de ter poucas pesquisas, o conceito da liderança autêntica merece destaque, uma vez que a ética e a moral de muitos líderes vêm sendo questionadas, por exemplo, nos diversos casos midiáticos sobre corrupção no Brasil e no mundo, em diferentes organizações e setores da economia.

Ademais, ela pode servir como atributo-chave para o sucesso pleno de um líder transformacional ou carismático, por exemplo. Não basta ter uma visão grandiosa e inspiradora, comunicá-la com paixão e, paradoxalmente, ser apenas algo bom para o líder e algo prejudicial para toda a organização. Hoje alguns estudiosos já consideram o termo liderança carismática socializada, na qual o líder transmite valores aos empregados de acordo com os próprios valores, por meio de suas palavras e ações (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015)

As implicações éticas na liderança começaram a prender a atenção dos pesquisadores, muito por conta do crescente interesse pela ética em diversas áreas da administração, o que pode ser visto na pesquisa realizada com estudantes de administração e gestores no Brasil. No estudo, ficou evidente a tendência de valorização do papel ético e da responsabilidade social por parte dos atuais e futuros executivos (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

Outra pesquisa, realizada com 200 gestores de empresas globais da América Latina, aponta que 56% dos respondentes consideram ética e transparência os principais valores para um CEO (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

A confiança é um fator-chave para o líder: trair a confiança leva a efeitos adversos sérios sobre o desempenho do grupo. Além disso, a confiança permite que o líder tenha acesso ao conhecimento e ao pensamento criativo da equipe, levando cada individuo a acreditar que pode cooperar com o grupo e que sua participação só tem a contribuir, e não o contrário (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

Mesmo ciente disso, parece que a base da liderança em muitas organizações carece de confiança e honestidade. Em pesquisa realizada em empresas espalhadas pela América Latina, 43% dos respondentes creem que os líderes não dão exemplo e 22% desses trabalhadores julgam que seus supervisores não são confiáveis (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

Especialistas acreditam que as principais características que levam um líder a ser visto como confiável são integridade, benevolência e capacidade. Integridade, a mais crítica das três, refere-se a honestidade e a sinceridade. Isso é percebido em estudo com 570 executivos que classificaram, numa lista de 28 atributos relacionados à liderança, a honestidade como a mais importante (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

Entende-se benevolência como o verdadeiro interesse do líder com seu liderado, dando-lhe atenção e apoio emocional (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

Capacidade consiste nos conhecimentos e habilidades de um indivíduo. Por mais que um líder seja ético e muito bem-intencionado, se não tem a capacidade para o desempenho de sua função, gera desconfiança em seus liderados. Confiança é um estado psicológico no qual um indivíduo, mesmo numa situação não totalmente certa, concorda em se tornar vulnerável a outra, porque acredita que os resultados serão melhores para todos os envolvidos (ROBBINS; JUDGE; SOBRAL, 2015).

Portanto, percebe-se a relevância dessa teoria para o profundo entendimento teórico sobre liderança e seus efeitos no indivíduo e numa organização. Além do mais, já se sabem as consequências da confiança em si para o desempenho, conforme relatam Robbins, Judge e Sobral (2015).

- **A confiança encoraja a assumir riscos**: uma relação de confiança possibilita que o liderado assuma determinados riscos em prol do trabalho, o que fomenta um ambiente criativo e inovador.

- **A confiança facilita o compartilhamento de informações:** o indivíduo sente-se psicologicamente seguro para expressar preocupações e certo de que suas ideias serão ouvidas.

- **Grupos confiáveis são mais eficazes:** os membros do grupo sentem-se mais motivados a ajudar uns aos outros.

- **A confiança melhora a produtividade:** estudos revelam que funcionários que confiam em seus supervisores geralmente apresentam melhores taxas de desempenho.

2.2 GESTÃO DE PESSOAS

Desde 1990, a gestão de pessoas vem ganhando relevância num ambiente cada vez mais competitivo e exigente. E, por conseguinte, é exigido das empresas e, consequentemente, dos líderes uma nova forma de gestão de pessoas, que leve em conta uma série de transformações (DUTRA, 2016):

- pessoas e formas de trabalho cada vez mais flexíveis para constante adaptação;
- processos ágeis de decisão e com foco no mercado;
- pessoas com postura autônoma e empreendedora;
- pessoas atualizadas com as tendências de mercado e no campo de atuação, em nível nacional e internacional;
- alto grau de competitividade em padrão global;
- pessoas cada vez mais conscientes de si e responsáveis pela carreira e pelo desenvolvimento profissional;
- pessoas cada vez mais atentas e exigentes quanto às questões éticas e de sustentabilidade, não só no relacionamento da empresa com o indivíduo, como também da empresa com a sociedade;
- pessoas com maior expectativa de vida, que exigem condições concretas para o contínuo desenvolvimento;
- transparência nos critérios que norteiam as relações do indivíduo com a empresa;
- práticas para conciliar expectativas das pessoas e da empresa;
- remuneração e promoções conforme agregação de valor das pessoas para a organização;
- processos de comunicação para que as pessoas possam contribuir para o negócio da empresa;
- processos de comunicação para o aprimoramento do relacionamento do indivíduo com a empresa;
- espaços para que as pessoas possam assumir atribuições e responsabilidades de acordo com a sua competência.

Frente a esse novo contexto, a gestão de pessoas passa a ter novas premissas (DUTRA, 2016):

- reflexão teórica e conceitual acerca da aprendizagem da organização e das pessoas e como elas estão inter-relacionadas;

- atendimento, de maneira integrada e a um só tempo, dos interesses e das expectativas da empresa e das pessoas;

- visão clara da empresa, quanto ao nível de contribuição de cada pessoa e das pessoas acerca do que a empresa pode oferecer ao seu desenvolvimento;

- as pessoas atendidas pelas práticas de gestão da empresa estão além daquelas com vínculo formal de emprego.

A gestão de pessoas inicialmente foi compreendida como uma função organizacional, com atividades essenciais para uma empresa (DUTRA, 2016), conforme se observa nas definições de diversos autores.

Segundo Toledo (1978, p. 22), gestão de recursos humanos compreende "atração, manutenção, motivação, treinamento e desenvolvimento do pessoal de um grupo de trabalho".

Werther e Davis (1983, p. 6) a define como a função de "prover as organizações com uma força efetiva de trabalho. Para conseguir esse propósito, o estudo da gestão de pessoas revela como empresários obtêm, desenvolvem, utilizam, avaliam, mantêm e retêm o número e tipo certo de trabalhadores".

Para Flippo (1970, p. 25), trata-se da "procura, desenvolvimento, remuneração, integração e manutenção de pessoas e de uma organização, com a finalidade de contribuir para que a mesma atinja suas principais metas ou objetivos".

No entanto, segundo Dutra (2016, p. 18), a gestão de pessoas vai além de sua funcionalidade e atividades dentro de uma organização. Como autor argumenta, "falta outra dimensão, que é a forma como a gestão de pessoas interage com as demais funções organizacionais e como as políticas e práticas que a compõem interagem entre si".

Com essa nova perspectiva, nasce a abordagem sistêmica da gestão de pessoas, influenciada pelo desenvolvimento de uma teoria geral dos sistemas (DUTRA, 2016).

Nas palavras de Motta (1979, p. 74), a "organização acaba por ser entendida como um sistema de conjuntos de papéis, mediante os quais as pessoas se mantêm inter-relacionadas".

Ou seja, a gestão de pessoas passa a ser vista como um sistema inserido num sistema maior com o qual interage, assim como a gestão de pessoas em si é um sistema com subsistemas que "interagem entre si e modificam o todo" (DUTRA, 2016).

> A Administração de Recursos Humanos é constituída de subsistemas interdependentes [...] que formam um processo, através do qual os recursos

> humanos são captados e atraídos, aplicados, mantidos, desenvolvidos e controlados pela organização. Contudo, esses subsistemas não são estabelecidos de uma única maneira. São contingentes ou situacionais: variam conforme a organização e dependem de fatores ambientas, organizacionais, humanos, tecnológicos, etc. (CHIAVENATO, 1989, p. 181-182).

Essa abordagem sistêmica permite uma compreensão da gestão de pessoas a partir da interação entre os seus subsistemas e destes com toda a organização, com o ambiente externo e com as pessoas. Tal abordagem ajuda a enxergar o papel da empresa na gestão e o movimento da empresa para a pessoa. No entanto, nessa abordagem "falta enxergar o papel da pessoa e o seu movimento em direção à empresa" (DUTRA, 2016, p. 19-20). Deve-se, pois, adicionar à visão funcionalista e à visão sistêmica, a visão do desenvolvimento humano.

Esse novo enfoque para a gestão de pessoas é visto no atual contrato psicológico entre funcionário e empresa, que representa as expectativas de cada parte e que está além de algo formalizado. Tanto empresa como indivíduo miram um "desenvolvimento mútuo". Do lado das organizações, espera-se que as pessoas "façam contribuições, que em um só tempo obtenham os resultados esperados e criem condições objetivas e concretas para resultados sustentados e continuamente ampliados" (DUTRA, 2016, p. 19-20).

Por parte do indivíduo, espera-se a que a empresa crie condições objetivas e concretas para o seu desenvolvimento contínuo, o que pode ser visto no Brasil, a partir de 1990, com a proliferação dos cursos de pós-graduação. Ou seja, "a relação entre pessoa e organização se mantém à medida que a pessoa contribui para o desenvolvimento da organização, e a organização, para o desenvolvimento da pessoa" (DUTRA, 2016, p. 20).

Com esse olhar, surgem novas definições para gestão de pessoas.

Para Dutra (2016, p. 17), gestão de pessoas é "um conjunto de políticas e práticas que permitem a conciliação de expectativas entre a organização e as pessoas para que ambas possam realizá-las ao longo do tempo".

Segundo Fischer (2002), gestão de pessoas é como uma empresa se organiza para gerenciar e orientar o comportamento humano no trabalho, dando as diretrizes aos gestores na relação com seus colaboradores.

Para Gil (2001, p. 17), a "Gestão de Pessoas é uma função gerencial que leva à cooperação entre as pessoas de uma organização para o alcance dos objetivos tanto organizacionais quanto individuais".

Ulrich (1998) defende esse novo papel da administração de recursos humanos, que deve assumir múltiplos papéis e funções simultâneas, como pessoas, processos, operacionais e estratégicas. O autor definiu quatro papéis para a área de RH e descreve cada um conforme

resultado, imagem ou metáfora de como ser visto e suas atividades. A seguir, no Quadro 2, apresenta-se a descrição de cada papel.

Quadro 2 – Redefinição dos papéis de RH

Papel/Função	Resultados	Metáfora	Atividade
Administração de estratégias de RH	Execução da estratégia	Parceiro estratégico	Ajuste das estratégias de RH à estratégia empresarial: diagnóstico organizacional
Administração da infra-estrutura da empresa	Construção de uma infra-estrutura eficiente	Especialista administrativo	Reengenharia dos Processos de Organização: serviços em comum
Administração da contribuição dos funcionários	Aumento do envolvimento e capacidade dos funcionários	Defensor dos funcionários	Ouvir e responder aos funcionários: prover recursos aos funcionários
Administração da transformação e da mudança	Criação de uma organização renovada	Agente de mudanças	Gerir a transformação e a mudança: assegurar a capacidade para mudança

Fonte: Ulrich (1998, p. 41).

- Administração de estratégias de recursos humanos

Para Ulrich (1998), o RH deve ajustar suas estratégias à estratégia empresarial, trazendo agilidade na resposta às demandas do mercado e, consequentemente, desempenho financeiro.

No que diz respeito à metáfora ou imagem, o RH é visto como um parceiro importante na definição da estratégia empresarial, podendo fazer "perguntas que convertem a estratégia em ação e quando concebe práticas de RH que se ajustam à estratégia empresarial. (ULRICH, 1998, p. 43)

Quanto à atividade, sugere a capacidade de identificar (diagnóstico organizacional) as práticas que fazem com que a estratégia aconteça.

- Administração da infraestrutura da empresa

Para Ulrich (1998, p. 44), o RH deve criar uma infraestrutura que acarrete constante melhoria nos processos e "eficiência administrativa". Para tanto, deve-se garantir não só a eficiência dos processos de RH, como também a eficiência geral da empresa, com qualidade dos profissionais, treinamento e premiação, que aumentem produtividade e reduzam perdas.

Como metáfora ou imagem, o profissional é percebido como especialista administrativo. Ou seja, um profissional empreendedor e motivado continuamente na atividade de reengenharia dos processos de trabalho que administra.

- Administração da contribuição dos funcionários

Para Ulrich (1998), o RH deve fomentar o maior envolvimento, comprometimento e competência dos funcionários. Para tanto, ele deve ter a imagem de ser um defensor dos

funcionários, tendo entre suas atividades ouvir, responder e prover os recursos necessários para as demandas, quando pertinentes, dos demais profissionais.

- Administração da transformação e da mudança

Para Ulrich (1998), o RH deve ter a capacidade de mudar, renovar, inovar e criar, auxiliando os funcionários a se adaptarem a uma nova cultura organizacional.

A metáfora citada pelo autor é a do agente de mudança, como um importante aliado da empresa. Suas atividades são a "identificação e estruturação de problemas, construção de relações de confiança, solução dos problemas e criação – e execução – de planos de ação". (ULRICH, 1998)

No entanto, apesar do conhecimento sobre esse novo papel do RH, ainda existem variações no modelo de gestão de pessoas, influenciadas por contextos históricos ou setoriais, que podem ser classificadas como: departamento pessoal, gestão do comportamento, gestão estratégica e vantagem competitiva (FISCHER, 2002).

2.2.1 Modelo de gestão de pessoas como departamento pessoal

Com a revolução industrial e a busca pela eficiência da produção, o indivíduo era visto de maneira fria e racional, sem considerar aspectos inerentes ao ser humano, como sonhos, desejos e medos. Esse olhar foi fortemente influenciado pela Administração Científica, criada por Frederick W. Taylor (1856-1915), nos Estados Unidos, e Henry Fayol (1841-1925), na França.

Segundo Fischer (2002, p. 19-20), “o departamento pessoal foi uma evolução dessa corrente, enxergando o funcionário como um recurso de produção a ser administrado racionalmente, sendo o controle com seu custo um elemento diferenciador de competitividade da época”.

2.2.2 Modelo de gestão de pessoas como gestão do comportamento humano

Com a realização de estudos de psicologia no ambiente organizacional, percebeu-se a importância de fatores psicológicos e sociais na produtividade, que caracterizaram a Escola das Relações Humanas. Um dos estudos mais marcantes, como mencionado no início deste projeto, foi a Experiência de Hawthorne, conduzida por Mayo (1959), na fábrica Western Eletric.

Essa e outras descobertas da relevância do fator humano nos resultados organizacionais fizeram com que a gestão de recursos humanos levasse em conta também aspectos como

integração, comprometimento dos empregados, flexibilidade, adaptabilidade e qualidade (FISCHER, 2002, p. 22).

De acordo com Gil (2001, p. 19), "as Relações Humanas consideram possível o funcionário colaborar com a empresa e ter, ao mesmo tempo, suas necessidades sociais e psicológicas atendidas".

Para Maslow (2000, p. 1), "o trabalho, para alguns indivíduos, é assimilado como sua identidade".

Além disso, identificou-se nessa corrente o valor da liderança, pois "a relação entre a empresa e as pessoas é intermediada pelos gerentes de linha" (FISCHER, 2002, p. 21).

Portanto, a Gestão do Comportamento Humano defende que os processos de gestão da organização devem ser, acima de tudo, baseados nas relações estabelecidas com as pessoas.

2.2.3 Modelo estratégico de gestão de pessoas

Na década de 1960, surge o conceito de Administração de Recursos Humanos, sob forte influência da Teoria Geral dos Sistemas, criada por Ludwig von Bertalanffy (1968), no final dos anos 1930. A teoria considera que um sistema é resultado de um conjunto de unidades reciprocamente relacionadas. Ou seja, cada indivíduo numa organização deve ser visto não só como executor de uma função, mas, sobretudo, como peça fundamental para o funcionamento de todo o sistema. Assim, o RH adota uma visão global da organização, integrando as funcionalidades de departamentos e pessoas, conforme o objetivo organizacional.

A abordagem estratégica para recursos humanos considera que aconteça o alinhamento entre gestão de pessoas com a estratégia organizacional e entre as estratégias, políticas e práticas de RH (ANTHONY; PERREWÉ; KACMAR, 1996; ULRICH, 1998; ALBUQUERQUE, 2002).

Para Mascarenhas (2008), a Gestão Estratégica de Pessoas engloba mobilização, orientação, direcionamento e administração do fator humano, para que todos estejam alinhados à estratégia da organização e caminhem juntos para o mesmo objetivo.

Ulrich (2001) argumenta que os profissionais de RH passam a ter papel estratégico quando adaptam políticas e práticas de RH com a estratégia empresarial, propiciando o foco estratégico dos empregados, com um sistema equilibrado de mensuração e avaliação do desempenho.

Fleury e Fleury (2004) deixam claro o papel estratégico de RH e sua necessária participação na estratégia da organização, ao atrair, manter e desenvolver as pessoas alinhadas com os objetivos organizacionais.

Neste sentido, a gestão estratégica de pessoas pode ser compreendida como um planejamento estratégico, que visa desenvolver a forma de atingir os objetivos, levando em consideração os recursos e as mudanças e as oportunidades de mercado (KOTLER, 1992)

Diversos autores preveem que o RH deve, cada vez mais, adotar uma visão estratégica, deixando de olhar somente às atividades funcionais da área, como custo por contratação ou horas de treinamento por funcionário (ALBUQUERQUE,1987).

2.2.4 Modelo de gestão de pessoas como vantagem competitiva

A partir dos anos 1990, houve uma mudança significativa para a Área de Gestão de Pessoas, pois as organizações já conseguiam perceber a área de RH como uma grande aliada na definição de estratégias, reestruturação de conceitos e implementação de novas tecnologias. Assim, o RH poderia facilitar a criação de ambientes capazes de suportar mudanças e preparar gestores para lidar com o capital intelectual, competência cada vez mais exigida no mundo organizacional. A área passa, pois, a ser vista como relevante para a vantagem competitiva de uma empresa (PFEFFER, 1994).

Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) definem vantagem competitiva como recursos estratégicos impossíveis de serem copiados, tais como: preço, qualidade, modelo de gestão, tecnologia, etc.

Ulrich (2002) traz alguns exemplos da vantagem competitiva sustentável, como a posição competitiva singular, o alinhamento das atividades com a estratégia e a eficácia operacional com um sistema de atividades integrado.

Dessa maneira, o RH passa a ser visto como consultor interno das demais áreas da organização, auxiliando gestores na gestão de pessoas e no alinhamento de todos os departamentos com a estratégia organizacional. Esse novo papel facilita a tomada de decisões, melhora o contato entre as pessoas e possibilita maior troca de informações entre o RH e demais áreas do negócio.

Percebe-se, assim, que o moderno modelo de gestão de pessoas tem como fator-chave o processo de desenvolvimento. Entende-se como “processo”, do ponto de vista da sociologia, a interação entre elementos diferentes associados à ideia de movimento, mudança e fluxo. Um processo é mutável, ou seja, passível de interferências variadas. Do ponto de vista de gestão, ele passa a ter um objetivo delimitado e parâmetros previamente definidos.

Segundo Dutra (2016), o processo de gestão de pessoas tem três objetivos: movimentação, desenvolvimento e valorização.

Na categoria movimentação, há os elementos que delimitam toda a ação de movimento do indivíduo com a empresa, independentemente de seu vínculo empregatício, como captação, internalização, transferências, promoções, expatriação e recolocação.

Na categoria desenvolvimento, há os elementos que visam estimular e criar condições para o desenvolvimento das pessoas e da organização. São eles: capacitação, carreira e sucessão e desempenho (DUTRA, 2016, p.46).

Já na categoria valorização, há os elementos que objetivam estabelecer parâmetros e procedimentos para distinção e valorização das pessoas que estabelecem alguma relação com a empresa. São eles: remuneração, premiação e serviços e facilidades (DUTRA, 2016, p. 47).

No subitem a seguir, explica-se melhor o constructo desenvolvimento, tendo em vista sua importância para o presente estudo. Como visto anteriormente, cada vez mais organização e indivíduo possuem um novo contrato psicológico, que procura o "desenvolvimento mútuo" e a busca pela "manutenção e/ou ampliação do diferencial competitivo" em ambiente cada vez mais volátil, exigente e complexo (DUTRA, 2016, p. 115-116). Somado a isso, o papel do líder está claro para o desempenho organizacional e sua competitividade. Portanto, deve-se entender melhor o que é desenvolvimento de liderança, seu conceito e ferramentas mais utilizadas, a fim de que o objeto de pesquisa seja alcançado.

2.3 TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO

A pluralidade de conceitos e definições para treinamento e desenvolvimento é vasta, com uma literatura de longa data (VARGAS; ABBAD, 2008, p. 138).

Há muitos profissionais nas áreas de gestão de pessoas que não têm claras as diferenças entre treinamento, desenvolvimento e educação. Trabalhar esses conceitos permite ao gestor de gestão de pessoas identificar o melhor método para o alcance do resultado almejado (LAWRIE, 1990)..

O mesmo problema conceitual é visto por Bastos (1991). Segundo o autor, deve-se levar em conta na compreensão de treinamento e desenvolvimento, as diferenças conceituais de instrução, treinamento, desenvolvimento e educação.

Acredita-se que as primeiras ações de treinamento e desenvolvimento de pessoal vêm de épocas remotas de nossa civilização, quando o homem da caverna repassava aos seus descendentes os conhecimentos básicos para garantir a sobrevivência e a continuidade da espécie humana. Após milênios da história da humanidade, as atividades de treinamento e desenvolvimento foram sendo percebidas, sendo a Segunda Guerra Mundial o marco do início de seu reconhecimento e sistematização. Nos anos seguintes, o interesse despertado pela área

trouxe um conjunto de conhecimentos que seria substancialmente usado pelas organizações (VARGAS, 1996).

A expressão treinamento e desenvolvimento surgiu no contexto da *American Society for Training and Development* (ASTD). Formada inicialmente por um grupo de pessoas envolvidas com treinamento em diferentes organizações, a associação foi fundada oficialmente em 1945, em Chicago, com o nome original de *American Society of Training Directors*. O termo desenvolvimento de recursos humanos foi criado no final de 1970 pelo professor Leonard Nadler, um professor de educação de adultos da *George Washington University*. Em uma reunião da *American Society of Training Directors*, Nadler falou, pela primeira vez, que tudo que estavam tratando deveria ser chamado de desenvolvimento de recursos humanos. No final de 1970, a ASTD transformou a visão restrita de treinamento em algo mais abrangente, o que levou a entidade a mudar seu nome para *American Society for Training and Development* (ASTD) e atuar em nível internacional (VARGAS; ABBAD, 2008, p. 138).

Abbad e Borges-Andrade (2004) deixam claro que nem todas as situações que geram aprendizagem dentro de uma organização são fruto de ações formais de treinamento, desenvolvimento e educação. Existem também outras formas de indução de aprendizagem, como informação e instrução.

Para Vargas e Abbad (2008, p. 139), informação pode ser definida como "módulos ou unidades organizadas de conteúdo, disponibilizados em diferentes meios, com ênfase nas novas tecnologias da informação e da comunicação", como, por exemplo, portais corporativos, links, bibliotecas virtuais, boletins, folhetos e similares. Vale destacar que a informação, quando transformada pelo individuo em conhecimento, sendo utilizada para agregar valor, gera aprendizagem, mesmo que algumas pessoas argumentem que informação não é treinamento (ROSENBERG, 2001).

Instrução permite transmissão de conhecimento, habilidades e atitudes por meio de eventos de curta duração, como aula e similares, tendo, normalmente, objetivos e aplicação de procedimentos instrucionais. Os materiais podem ser cartilhas, manuais, roteiros, etc. e, em alguns casos, podem ser autoinstrucionais (VARGAS; ABBAD, 2008, p. 139). Instrução também pode ter outro sentido, com uma visão mais ampla do processo educacional que prepara o indivíduo para o mercado de trabalho. Nessa linha, há a definição dada no final da década de 1950, no Congresso Internacional de Ciências Administrativas: a instrução é o vocábulo usado para indicar os processos formais e institucionalizados por meio dos quais a educação é ministrada até a adoção de uma profissão (BASTOS, 1991).

Existem variadas definições para treinamento, entretanto, embora numerosas, há grande coerência entre elas (VARGAS; ABBAD, 2008, p. 140).

Waite (1952) define treinamento como uma forma para o desempenho adequado no cargo.

Para Yoder (1956), treinamento é um meio para desenvolver a força de trabalho a partir dos cargos envolvidos.

Para McGehee e Thayer (1961), o treinamento antes significava educação especializada, porém, no mundo moderno, compreende todas as atividades que vão desde aquisição da habilidade motora até o desenvolvimento do conhecimento técnico completo, o fornecimento de aptidões administrativas e de atitudes referentes a problemas sociais.

Segundo Fipplo (1970), treinamento é o ato de aumentar o conhecimento e a perícia de uma pessoa para o desempenho de determinado cargo ou trabalho.

De acordo com Hinrichs (1976), treinamento pode ser definido como qualquer procedimento, de iniciativa organizacional, cujo objetivo é ampliar a aprendizagem entre os membros da organização.

Nadler (1984) define treinamento como aprendizagem para propiciar melhoria de desempenho no trabalho atual.

Wexley (1984) caracteriza treinamento como o esforço planejado pela organização para facilitar a aprendizagem de comportamentos relacionados com o trabalho por parte de seus empregados.

Goldstein (1991) descreve treinamento como uma aquisição sistemática de atitudes, conceitos, conhecimento, regras ou habilidades que resultem na melhoria do desempenho no trabalho.

Rosenberg (2001) discute que o papel do treinamento é formatar a aprendizagem numa direção específica para aquisição de uma nova habilidade ou conhecimento e, algumas vezes, dentro de um período de tempo determinado.

Para Marras (2007, p. 145), “treinamento é um processo de assimilação cultural a curto prazo, que objetiva repassar ou reciclar conhecimentos, habilidades ou atitudes (CHA) diretamente à execução de tarefas ou sua otimização no trabalho”.

Bohlander, Snell e Sherman (2005, p. 134) destacam que o termo treinamento muitas vezes é usado para descrever qualquer esforço da empresa para estimular o aprendizado de seus membros. No entanto, segundo diversos especialistas, treinamento é mais focado e orientado para o desempenho no curto prazo, enquanto desenvolvimento é orientado para ampliar as habilidades dos indivíduos para futuras responsabilidades.

De acordo Chiavenato (2009), os treinamentos são projetados para as pessoas de nível não gerencial, enquanto o desenvolvimento objetiva as de nível gerencial. Além disso, do ponto de vista da administração, o treinamento é uma responsabilidade gerencial. O autor também relata que outros autores entendem treinamento como um braço do desenvolvimento, o qual pode ser dividido em educação e treinamento. Nessa visão, treinamento significa o preparo da pessoa para o cargo, enquanto a educação visa preparar o indivíduo para o ambiente dentro e fora do seu trabalho.

Para Vargas e Abbad (2008, p. 144), treinamento consiste em:

> Eventos educacionais de curta e média duração compostos por subsistemas de avaliação de necessidades, planejamento instrucional e avaliação que visam melhoria do desempenho funcional, por meio da criação de situações que facilitem a aquisição, a retenção e transferência da aprendizagem para o trabalho. A documentação completa de um evento educacional dessa natureza contém a programação de atividades, textos, exercícios, provas, referências e outros recursos.

Conforme descrito anteriormente, a expressão desenvolvimento de recursos humanos é atribuída a Nadler (1984), que diz que desenvolvimento de recursos humanos tem como função trazer a promoção de aprendizagem para empregados (ou não), visando ajudar a organização no alcance dos seus objetivos. Para o autor, a expressão engloba os conceitos de treinamento, desenvolvimento e educação. Ele define o desenvolvimento como aprendizagem voltada para o crescimento individual, sem relação com um trabalho específico.

Campbell (1971) considera o desenvolvimento como uma educação mais ampla para propósitos genéricos e de longo prazo.

Bastos (1991) afirma que desenvolvimento de recursos humanos é um conceito mais amplo, englobando outras funções da administração de pessoal, além de treinamento.

Vargas (1996) traz uma única definição para treinamento e desenvolvimento: uma aquisição sistemática de conhecimento que possa provocar mudanças no individuo, com a aprendizagem de novas habilidades, novos conceitos, valores ou normas.

Sallorenzo (2000) considera também que desenvolvimento representa uma aprendizagem mais ampla do indivíduo, não se restringindo apenas ao posto de trabalho.

Para Marras (2007), treinamento e desenvolvimento não são a mesma coisa e têm objetivos bem diferenciados. Enquanto o treinamento prepara o indivíduo para a realização de tarefas específicas, um programa de desenvolvimento oferece ao treinando uma "macrovisão do *business*, preparando-o para voos mais altos, a médio e longo prazos" (MARRAS, 2007, p.

167). O autor destaca que o termo “desenvolvimento gerencial” é muito usado no dia a dia de muitas organizações, mas é preferível o emprego da expressão “desenvolvimento de talentos”, uma vez que um programa de desenvolvimento pode ser aplicado a diferentes profissionais, de diferentes níveis hierárquicos. Para ele, o que importa não é o título do cargo, mas, sobretudo, o quanto uma pessoa é interessante para a organização.

De acordo com Dutra (2016), desenvolvimento de pessoa está relacionado ao processo que permite ao indivíduo assumir atribuições e responsabilidades em níveis crescentes de complexidade.

Para Vargas e Abbad (2008, p. 144) desenvolvimento é:

> O conjunto de experiências e oportunidades de aprendizagem, proporcionadas pela organização e que apoiam o crescimento pessoal do empregado sem, contudo, utilizar estratégias para direcioná-lo a um caminho profissional específico. Gera situações similares aos demais tipos de ações educacionais, porém, neste caso, constituem-se apenas em ferramentas de apoio e estímulo a programas de autodesenvolvimento como os de qualidade de vida e gestão de carreira.

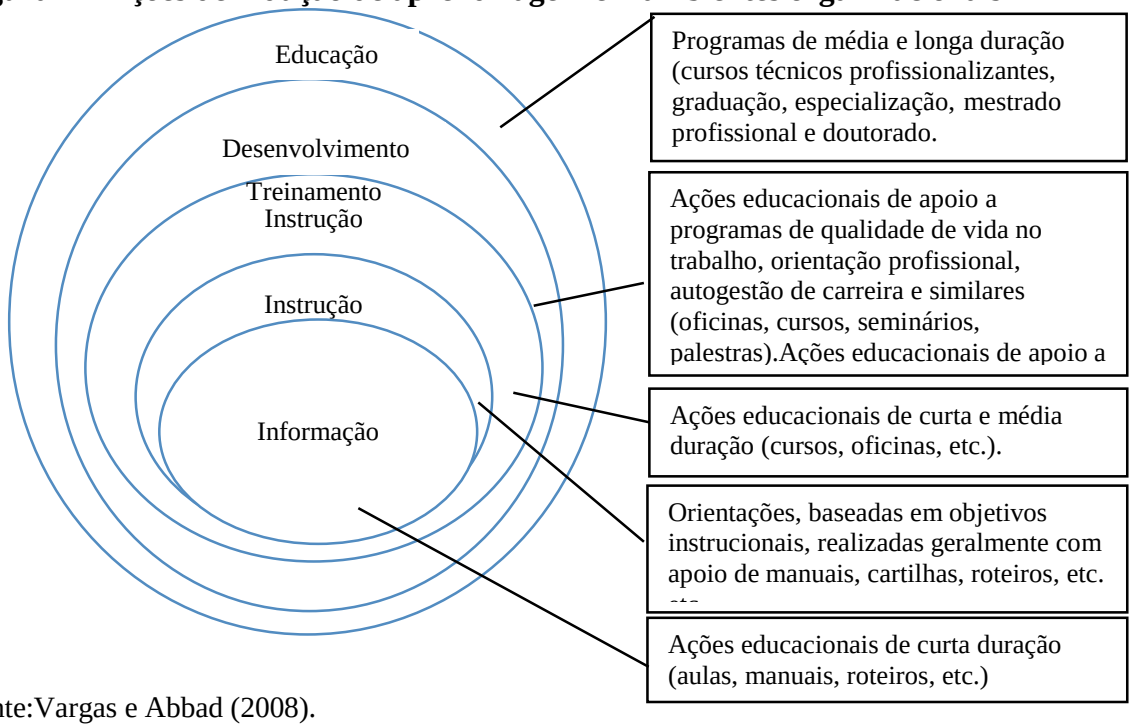
No que diz respeito à educação, esta é considerada uma forma ainda mais ampla de aprendizagem do indivíduo, bem além do mundo do trabalho (VARGAS; ABBAD, 2008).

Segundo Peters (1967), Pontual (1978, *apud* VARGAS; ABBAD, 2008) e Bastos (1991), trata-se de formas ilimitadas de processos pelos quais uma pessoa pode compreender o mundo, desde livros, uma viagem, uma conversa ou mesmo assistindo a uma aula, entre tantas outras possibilidades.

Já para Nadler (1984), a educação é uma aprendizagem para preparar o indivíduo para um trabalho diferente, porém identificado, em futuro próximo. Ou seja, sua leitura é mais focada no âmbito das organizações de trabalho.

De acordo com Vargas e Abbad (2008), educação consiste em programas ou conjuntos de eventos educacionais de média e longa duração que visam à formação e à qualificação profissional contínua dos empregados, como cursos técnicos profissionalizantes, cursos de graduação, cursos de pós-graduação *lato sensu* (especialização) e *stricto sensu* (mestrado profissional, mestrado acadêmico e doutorado). Os autores destacam que há divergências entre alguns autores quanto a qual conceito é mais amplo, se desenvolvimento ou educação. Para eles, educação engloba desenvolvimento, que engloba treinamento, que engloba instrução que, por fim, engloba informação, conforme ilustrado na Figura 4.

Figura 4 – Ações de indução de aprendizagem em ambientes organizacionais



Fonte:Vargas e Abbad (2008).

Segundo Chiavenato (2009, p. 33), "a educação profissional é a educação institucionalizada ou não, que visa ao preparo do homem para a vida profissional", sendo ela dividida em três etapas distintas e interdependentes.

1. Formação Profissional: educação institucionalizada ou não que visa qualificar uma pessoa para uma futura profissão, podendo ser dada nas escolas ou fora delas ou mesmo nas empresas. Sua perspectiva é de longo prazo e vale destacar que é fortemente demandada em profissões que exigem menos conhecimento universitário e requerem apenas conhecimento e habilidades, características muito comuns em diversos setores da economia brasileira.

2. Desenvolvimento Profissional: educação que visa desenvolver a pessoa para o crescimento profissional em sua carreira na organização ou para que se torne mais eficiente e produtiva em seu cargo. Seus objetivos são normalmente de médio prazo e sua aplicação respeita um programa preestabelecido.

3. Treinamento: educação institucionalizada ou não que visa adaptar a pessoa para o desempenho de sua função dentro da organização. Seus objetivos são mais restritos e imediatos e normalmente de curto prazo.

Mesmo com a compreensão ampliada sobre treinamento e desenvolvimento, ainda existe uma lacuna a ser preenchida neste capítulo. A pergunta que perdura é: O que gera engajamento do líder para o uso de ferramentas oferecidas pela empresa e/ou pelo mercado para

seu desenvolvimento. Essa resposta pode ser obtida primeiramente na compreensão detalhada da interdependência entre competência e aprendizagem.

Segundo Le Boterf (1999), competência de uma pessoa é a aplicação conjunta, no trabalho, das dimensões conhecimentos, habilidades e atitudes. A competência profissional é a resultante da mobilização, do próprio indivíduo, nessas dimensões.

C**onhecimento** corresponde a um conjunto de informações reconhecidas e integradas pelo indivíduo dentro de um esquema preexistente, o que lhe permite entender o mundo e influencia sua forma de julgar ou comportar-se (DAVENPORT; PRUSAK, 1998; DURAND, 2000). Para Bloom et al. (1979), está relacionado à lembrança de ideias ou fenômenos que ficam de alguma forma armazenados na memória da pessoa.

Habilidade está relacionada à capacidade de usar o conhecimento de forma produtiva, ou seja, transformando-o em ação. Bloom et al. (1979) a definem como a capacidade de um indivíduo buscar conhecimentos e experiências passadas para examinar e solucionar um problema qualquer. As habilidades podem ser classificadas como intelectuais, abrangendo essencialmente processos mentais na análise de informações, bem como motoras ou manipulativas, quando exigem preponderantemente a coordenação neuromuscular (BLOOM et al., 1979; GAGNÉ et al., 1988).

Atitude, a terceira dimensão, refere-se a aspectos sociais e afetivos relacionados ao trabalho (DURAND, 2000). Para Gagné et al. (1988), as atitudes envolvem aspectos complexos do ser humano, afetando seu comportamento em relação a pessoas, coisas e eventos. Sentimento, emoção ou um grau de aceitação ou rejeição em relação aos outros, a objetos ou a situações são aspectos da atitude que influenciam a forma de agir do indivíduo (BORGES-ANDRADE; ABBAD; MOURÃO, 2008, p. 100). Diversos autores da área pedagógica e de planejamento instrucional conceituam aprendizagem de forma muito similar a competência.

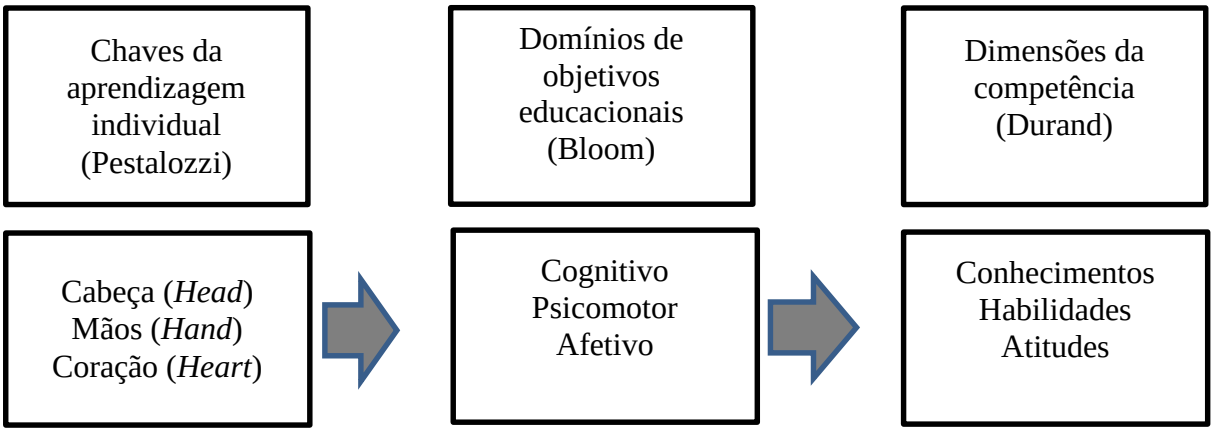
Pestalozzi (1974, *apud* FREITAS; BRANDÃO, 2008) define aprendizagem como o desenvolvimento natural, espontâneo e harmônico das capacidades humanas conforme a tríplice atividade da cabeça (intelectual), das mãos (psicomotora) e do coração (moral) do indivíduo. Já Bloom et al. (1973; 1979), em pesquisas na área da psicologia instrucional, desenvolveram uma classificação de objetivos educacionais com base em três domínios:

- **cognitivo:** quando os objetivos educacionais são relacionados à memória e ao desenvolvimento de capacidades intelectuais;

- **psicomotor:** quando os objetivos educacionais são para o desenvolvimento de habilidades motoras;

- **afetivo:** quando os objetivos são para mudança de interesses e valores.

Figura 5 – As relações conceituais entre a aprendizagem e a competência



Fonte: Borges-Andrade et al. (2008).

Como (BORGES-ANDRADE et al., 2008, p. 100) definem, "aprendizagem representa o processo ou meio pelo qual se adquire a competência, enquanto a competência representa uma manifestação do que o indivíduo aprendeu". Para os autores, tanto aprendizagem como competência permitem mudanças, sendo a diferença entre a primeira e a segunda a forma como são medidas.

Aprendizagem pode ser medida, por exemplo, com os escores em testes e provas, antes e depois de adotada uma estratégia educacional. Já competência tem sua medição de acordo com o desempenho do indivíduo antes e depois do processo de aprendizagem, tornando perceptíveis as mudanças como, por exemplo, na forma de realizar uma tarefa. Uma organização, dessa maneira, pode construir um programa de treinamento e desenvolvimento com base nos conhecimentos, habilidades e atitudes identificadas necessárias para o desempenho esperado em seus participantes.

Vale destacar que o processo de aprendizagem não depende apenas da organização, podendo ser ele natural. Isso significa dizer que uma pessoa é exposta a diversas fontes de informação que irão compor seu conhecimento, dentro e fora do ambiente de trabalho. A clareza e o estímulo a essas fontes, identificadas com base no desempenho de liderança esperado, pode ser uma estratégia relevante no engajamento dos líderes no próprio desenvolvimento.

Como Herzberg (1968) apresentou em seus estudos sobre motivação, uma pessoa tende a ficar mais motivada, por exemplo, quando tem clareza das perspectivas de evolução na carreira, do reconhecimento e do senso de realização. Ou seja, ter claro o desempenho desejado para determinado cargo de liderança atual e futuro, assim como o que ser desenvolvido com

base nas competências necessárias para o seu crescimento profissional, é algo que pode estimular o líder a engajar-se no próprio desenvolvimento.

Percebe-se assim que, para o desenvolvimento de um líder existir, o processo pode partir do indivíduo e da própria organização, local onde ele passa grande parte do dia e no qual é constantemente exposto a diversas possibilidades de aprendizagem. Le Boterf (1999) reforça essa tese, ressaltando que o desenvolvimento de competências profissionais depende basicamente de três fatores: do interesse do indivíduo por aprender, de um ambiente de trabalho e de um estilo de gestão que incentivem a aprendizagem, além do sistema de formação disponível ao indivíduo. Para Kouzes e Posner (1991, p. 22), o fato de se "querer liderar e acreditar que pode fazê-lo são apenas os pontos de partida no caminho da liderança".

Há um histórico equívoco em desenvolver as pessoas apenas através de treinamentos formais, desconsiderando um olhar profundo do ponto de vista das competências individuais e organizacionais (BORGES-ANDRADE et al., 2008). Como Junqueira (2000) defende, as ações de treinamento, desenvolvimento e educação devem estar alinhadas aos fatores críticos de sucesso e às competências necessárias à consecução dos objetivos estratégicos da organização.

Uma das razões para esse equívoco é a dificuldade de as pessoas enxergarem que as múltiplas oportunidades de aprendizagem estão facilmente acessíveis no dia a dia mesmo, sendo uma boa estratégia associar a estrutura formal de educação a experiências profissionais, novas tecnologias aplicadas à educação e até mesmo atividades culturais e de lazer, entre outros recursos (BORGES-ANDRADE et al., 2008).

Outra falha que ocorre em muitas empresas é o caráter de obrigatoriedade com que os cursos da "grade de treinamento" são submetidos às pessoas, explicitando o controle psicossocial da organização sobre o processo de desenvolvimento do indivíduo. Além disso, muitas vezes há um desperdício no investimento, alocando um profissional num curso obrigatório no qual já possua formação e experiência (BORGES-ANDRADE et al., 2008, p. 101).

Le Boterf (1999) relata que seria mais motivador, produtivo e prazeroso se o empregado pudesse escolher dentre as diversas opções de aprendizagem disponíveis, a mais adequada para ele, podendo harmonizar os interesses pessoais e organizacionais no processo de desenvolvimento. Junqueira (2000) enfatiza que o processo de desenvolver competências deve vir das oportunidades que o indivíduo tenha para mudar a forma como pensa e interage, e não de um processo meramente formal e impositivo. Marras (2007) sugere que se levem em conta dois aspectos (individuais e da organização) no desenho de um programa de desenvolvimento:

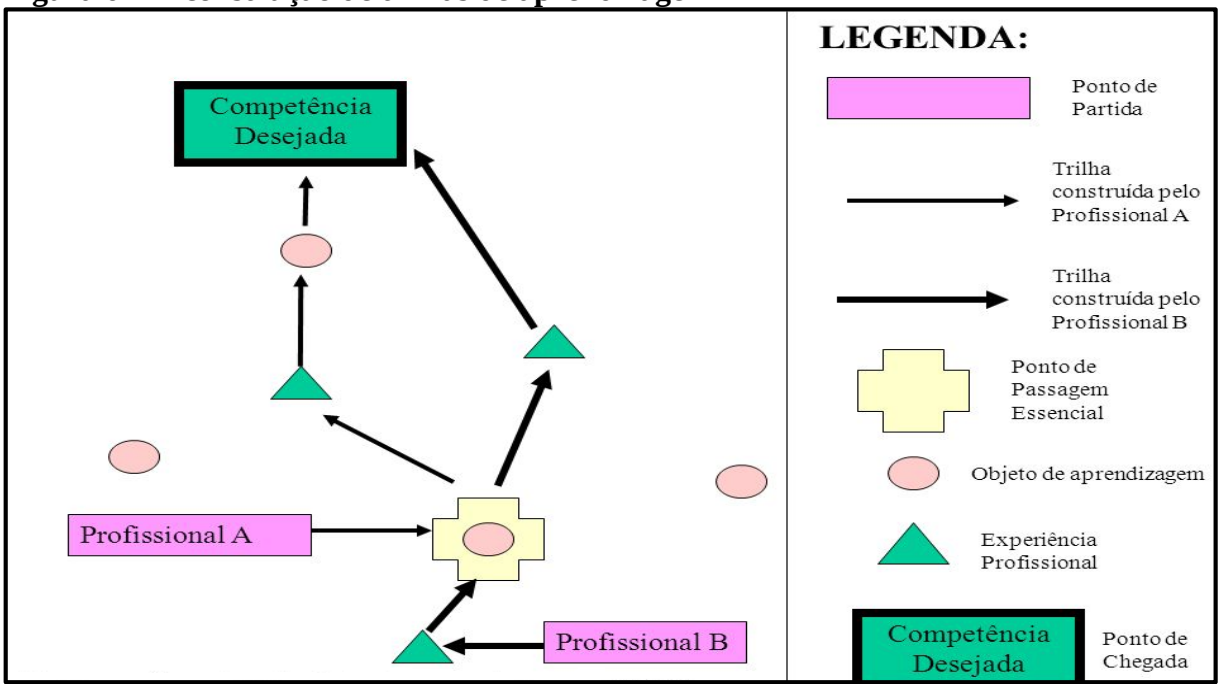
- as metas de resultados de médio e longo prazo da organização, levando-se em conta sua cultura, tecnologia e estágio de desenvolvimento;

- o interesse do indivíduo em trilhar um caminho profissional alinhado aos seus projetos pessoais de desenvolvimento.

Fruto dessa realidade em que o desenvolvimento parte de um contexto social e organizacional mais amplo, o conceito de "trilhas de aprendizagem" é outra saída para o engajamento do indivíduo no seu desenvolvimento. "Trilhas de aprendizagem" são caminhos alternativos e flexíveis para promover o desenvolvimento pessoal e profissional, podendo ser construídas com base em: anseios de desenvolvimento profissional, necessidades presentes e futuras da organização, busca por satisfação pessoal e por diversificação de experiências, introdução de novas estratégias e tecnologias, deficiências de desempenho e necessidades de aprimoramento, entre outras.

As trilhas de aprendizagem além de cursos presenciais, podem compor treinamentos autoinstrucionais, estágios, reuniões de trabalho, viagens de estudo, seminários, jornais, livros, revistas, sites e grupos de discussão na internet, filmes, vídeos e outros meios alternativos de aprimoramento pessoal e profissional. Na Figura 6, a seguir, observa-se como pode ser planejada uma trilha de aprendizagem conforme as competências individuais a serem desenvolvidas tendo em vista as competências organizacionais.

Figura 6 – A construção de trilhas de aprendizagem



Fonte: Le Boterf (1999).

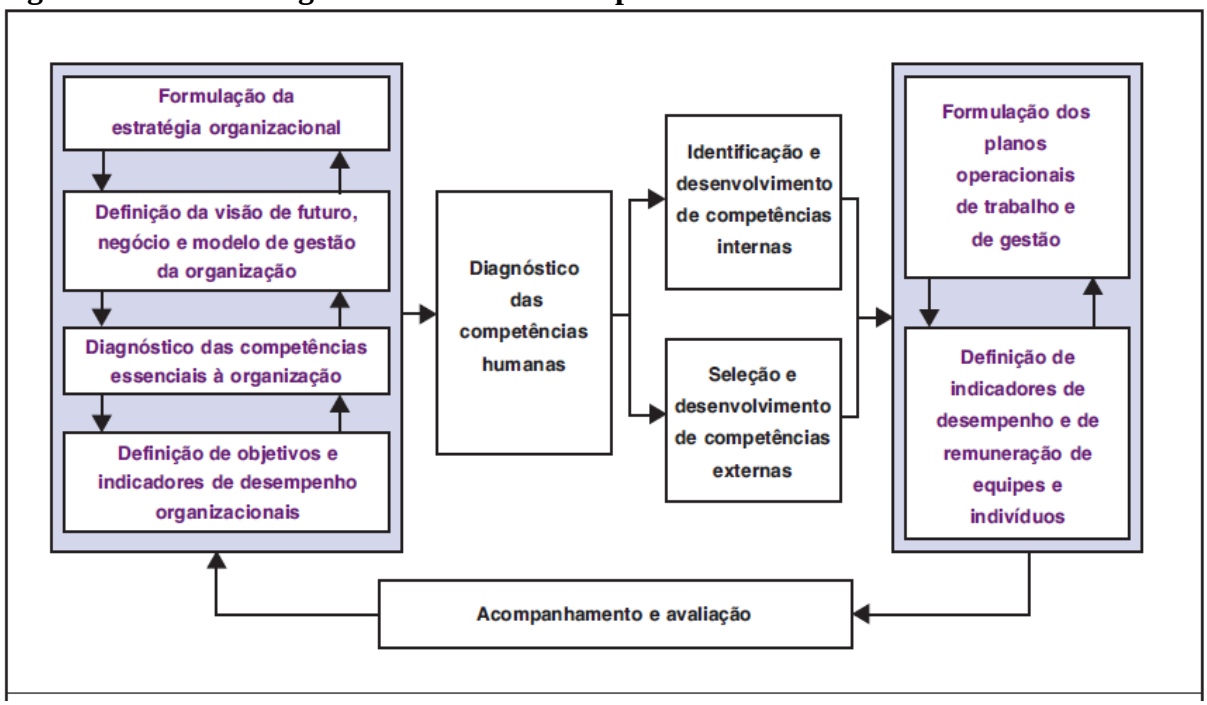
Para motivar o indivíduo a construir sua trilha, é importante à organização implementar diversas ações, dentre as quais (BORGES-ANDRADE et al., 2008, p.105) destacam:

> - Definir e divulgar rumos da organização: missão, visão e estratégia de atuação.
> - Identificar as competências essenciais à organização.
> - Identificar e divulgar as competências necessárias a cada segmento profissional para manter a competitividade da organização no mercado.
> - Especificar e disseminar padrões de desempenho exigidos dos profissionais – desempenho competente.
> - Identificar e divulgar critérios para ascensão profissional (requisitos tais como experiência, formação e competências necessárias).
> - Identificar, nos ambientes interno e externo, opções de aprendizagem para o desenvolvimento de cada uma das competências profissionais consideradas relevantes à organização.
> - Divulgar as opções de aprendizagem disponíveis, vinculando-as a cada competência a ser desenvolvida. Cada opção precisa especificar quais competências ela desenvolve e o que se espera do aprendiz em termos de desempenho no trabalho.
> - Estimular as pessoas a desenvolverem suas trilhas de aprendizagem, mediante uso de apoio social, de recursos financeiros e de suporte da organização.
> - Valorizar e reconhecer os profissionais que se mantêm em processo de melhoria contínua do desempenho e em busca de crescimento profissional.

Dessa forma, como se pode observar, é necessário que a organização crie um ‘‘mapa de oportunidades de desenvolvimento profissional’’ para que cada profissional se engaje na construção de sua trilha de aprendizagem (BORGES-ANDRADE et al., 2008, p.101).

Ainda nesse sentido, Le Boterf (1999) ressalta que as competências coletivas emergem das cooperações, trocas e articulações estabelecidas entre os componentes do grupo de trabalho, onde cada competência individual complementa as demais, dando origem a uma competência coletiva. Na Figura 7, apresenta-se a estrutura de um modelo de gestão baseado em competências:

Figura 7 – Modelo de gestão baseado em competências



Fonte: Borges-Andrade et al. (2008).

2.3.1 Desenvolvimento de liderança

Há uma concordância entre os diversos autores de que treinamento visa ampliar, com foco no curto prazo, o desempenho de um indivíduo para determinado cargo, enquanto desenvolvimento, nas palavras de Marras (2007, p. 167) prepara um profissional para "voos mais altos, a médio e longo prazos", com uma "macrovisão do *business*".

Tendo em vista que a capacitação de um líder não é tarefa simples, sendo um processo contínuo e de longo prazo (Bergamini, 2009), optou-se pelo título desenvolvimento de liderança para este de trabalho. Ou seja, parte-se do pressuposto de que o líder necessita de diversos recursos que o aperfeiçoem não apenas para uma atividade específica, mas também para um papel complexo e que requer diversas competências.

O desenvolvimento da liderança no Brasil é altamente influenciado pelos modelos políticos e econômicos que atravessaram a história do país. No início do século XX, predominava o estilo autoritário e paternalista, fruto de um modelo econômico fechado (DUTRA, 2016).

O modelo de substituição de importação e o fomento do desenvolvimento industrial, a partir da metade do século passado, fizeram com que o perfil da liderança nas organizações localizadas no país fosse, predominantemente, "de conhecimento técnico para assumir posições

gerenciais e de direção e de empreendedorismo para iniciar e desenvolver negócios" (DUTRA, 2016, p. 361).

Com a abertura econômica, a partir da década de 1990, há uma pressão por um líder capaz de agregar valor a uma organização mais efetiva e competitiva em padrões globais. Muitos profissionais, em nível gerencial e de direção, investem no seu aprimoramento em gestão de negócio, o que explica a proliferação de cursos de pós-graduação e de extensão universitária, conforme já mencionado no subitem sobre gestão de pessoas (DUTRA, 2016).

No início dos anos 2000, conforme Dutra (2016) relata, as lideranças passam a ter boa formação técnica e em gestão de negócios, entretanto, ainda há nas organizações brasileiras valorização extrema do técnico como líder e com um comportamento autoritário e paternalista.

Mais recentemente, diante de um ambiente de grande transformação e insegurança, percebe-se uma forte exigência de o líder ampliar sua capacidade para gerenciar pessoas, formando e conduzindo equipes de alta *performance*, além da exigência ética em sua conduta (DUTRA, 2016).

Segundo Dutra (2016) e de acordo com os parâmetros encontrados por Useem (1999), nesse novo contexto, os líderes de sucesso apresentam as seguintes características:

- constroem um projeto comum com seus liderados e, na maior parte dos casos, alinhado com o propósito comum de toda a organização;

- mesmo em momentos de ambiguidade, pautam-se pelos valores da organização, proporcionando à equipe segurança e disposição para assumir riscos e inovar;

- estimulam e criam condições para troca e aprendizagem de todos os membros da equipe durante o processo de alcance de objetivos. Os líderes consegue potencializar o processo de desenvolvimento de toda a equipe;

- exigem de suas equipes máximo empenho, com respeito às individualidades, tornando-as sempre preparadas para momentos de grande pressão;

- têm capacidade de construir alianças entre pares e superiores para suporte político em momentos de crise;

- criam foco no desenvolvimento do grupo, ou seja, deixam claro que mais importante do que o objetivo ou desafio a ser perseguido, o que importa é tirar proveito para o desenvolvimento do grupo como um todo para cada membro em particular.

Dutra (2016, p. 367) deixa claro que não há um perfil único que garanta o sucesso do líder, mas, do ponto de vista do comportamento, dois aspectos são críticos para o sucesso: capacidade de construir um projeto comum com sua equipe e de efetuar parcerias estratégicas, dentro e fora da organização. Ademais, segundo os líderes que o autor pôde entrevistar, os

comportamentos mais importantes a serem desenvolvidos pelo líder para uma atuação diferenciada são:

- comunicação: saber ouvir e compreender as demandas e expectativas das pessoas;

- delegação: exercício contínuo a ser desenvolvido com cada integrante do grupo, respeitando-se o ritmo de desenvolvimento de cada pessoa;

- sustentação de relacionamento: disponibilizar sistematicamente tempo e energia próprios e da equipe para a troca contínua e a mútua agregação de valor entre todos os membros.

Dutra (2016, p. 368) apresenta também as maiores deficiências identificadas nos líderes que entrevistou, com base nas referências da liderança transformacional (BASS; AVOLIO, 1993; KUHNERT, 1994; BERGAMINI, 2002; NORTHOUSE, 2004). São elas:

- **diversidade:** os líderes no Brasil tendem a escolher pessoas com perfis similares ao seu;

- **delegação:** dificuldade em confiar em situações de risco, tendendo a trazer para si a decisão ou a ação em processos mais críticos;

- **respeito às iniciativas da equipe:** tendência do líder em direcionar os membros da equipe em relação ao o que e como fazer o trabalho.

Além disso, Dutra (2016) relata em suas pesquisas o desconhecimento do próprio líder sobre como saber trabalhar o desenvolvimento das suas deficiências comportamentais, mesmo estando conscientes delas.

Para desenvolver a liderança, deve-se ter cuidado com a estratégia didática, pois o líder lida "com situações que exigem pragmatismo e objetividade, e também com aspectos abstratos e subjetivos" (DUTRA, 2016, p. 369).

Bergamini (2009) cita a complexidade no desenvolvimento de liderança, que exige, mesmo que de um treinamento específico, muito preparo quanto ao conteúdo e planejamento cuidadoso dos recursos necessários. A autora corrobora a ideia de que há uma desconexão de muitos treinamentos com a necessidade dos líderes, ao afirmar que:

> Muitas vezes o conteúdo oferecido nesses treinamentos (de liderança) leva o cunho de assuntos técnicos. Esse enfoque poderá preparar uma pessoa para trabalhar com tecnologias sofisticadas, mas não prepara o líder para que seja capaz de trabalhar interagindo produtivamente com pessoas especiais. (BERGAMINI, 2009, p. 137-141)

Além disso, defende que a formação de líder é um trabalho praticamente individualizado e requer tempo.

Segundo Dutra (2016), como ilustrado na Figura 6, as diferentes abordagens didáticas devem ser sinérgicas:

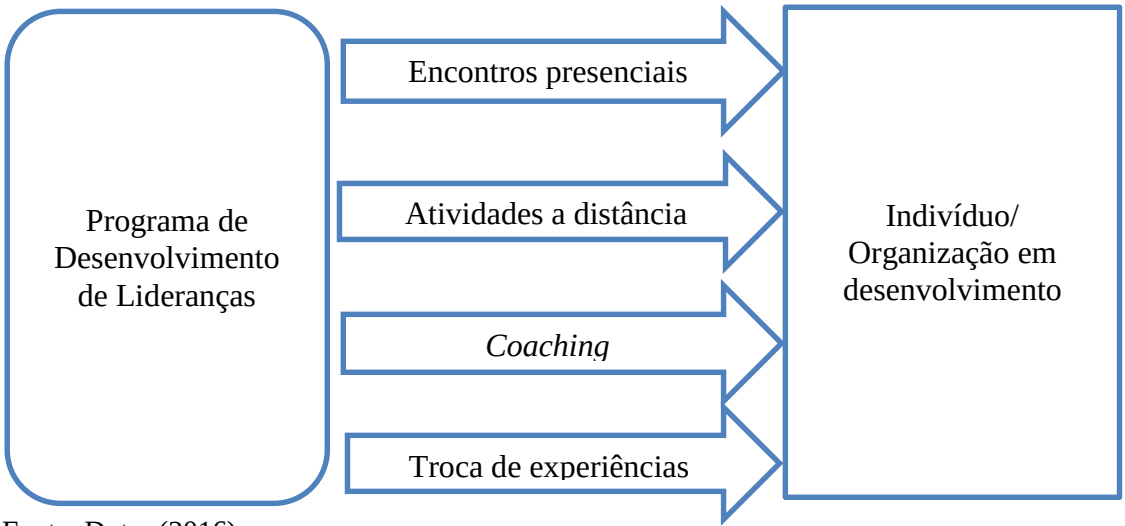
- **o trabalho presencial:** deve ser muito bem planejado, permitindo a reflexão sobre comportamentos individuais sem expor ninguém, assim como oferecer instrumentos para que o participante desenvolva os diversos assuntos tratados em aula;

- **o trabalho a distância:** deve estimular continuamente que as pessoas coloquem em prática o que vivenciaram, como, por exemplo, diário de bordo, no qual o participante, mesmo a distância, responde às questões e aos exercícios e venha a refletir sobre eles.

- **o uso de técnicas de *coaching*:** são usadas para dar foco no desenvolvimento das habilidades comportamentais a serem desenvolvidas conforme a necessidade de cada líder. O diário de bordo permite ao *coach*, que tem acesso a ele, desenvolver um trabalho personalizado com base nas oportunidades de melhoria identificadas para cada líder. Bennis (1996, p. 78) propõe enfaticamente que os "líderes aprendem com as próprias experiências", e mais adiante, afirma que "líderes aprendem liderando e aprendem melhor quando têm que liderar em meio a obstáculos";

- **a troca de experiências:** outro recurso a ser utilizado, tanto nas aulas presenciais quanto antes delas, em outras atividades específicas nas quais os participantes discutem dificuldades e descobertas vividas nos exercícios nos diários de bordo.

Figura 8 – Abordagens didáticas para desenvolvimento de lideranças



Fonte: Dutra (2016).

Quanto aos resultados obtidos com o uso dessas abordagens didáticas, Dutra (2016, p. 371) afirma:

> Os resultados puderam ser comprovados a partir do levantamento de expectativas dos participantes e de suas chefias, do acompanhamento através

> dos diários de bordo e reuniões com os *coaches*. Além disso, foram realizadas entrevistas, três meses após término do programa, com os participantes, chefias, subordinados e pessoas-chave no relacionamento com o participante.

Dutra (2016, p. 371) explica que, com base nas pesquisas que liderou em diferentes organizações, o tempo ideal para avaliar os resultados, após término do programa, é de três meses. O autor destaca que a literatura oscila entre um e seis meses como prazo ideal para a realizar avaliação em aspectos comportamentais.

Por fim, Dutra (2016) alerta que, para criar um programa de desenvolvimento de liderança em termos comportamentais, é fundamental perceber em que estágio o líder está em relação à posição que ocupa na organização. Segundo o autor e com base no trabalho desenvolvido por Charan (2008), muitos líderes têm dificuldade para abandonar suas atribuições no nível anterior quando são promovidos, levando-nos a ter "dificuldade para consolidar sua posição por assumirem atribuições e responsabilidades do seu nível anterior". Além disso, o autor deixa claro que para mudar um comportamento é necessário que o líder tenha consciência de suas carências e que tenha a oportunidade de praticar envolvendo outras pessoas.

2.3.2 Complexidade

Uma forma que auxilia a organização e o próprio líder a enxergar o que é necessário para o desenvolvimento mútuo diz respeito ao conceito de complexidade. De acordo com Dutra (2016), complexidade consiste no nível de contribuição das pessoas para o contexto onde estão inseridas.

Como se sabe, há mudanças na forma de liderar à medida que um individuo escala novos níveis hierárquicos, mas, principalmente, conforme o impacto de sua atividade nos resultados da organização. Há 20 anos considerava-se apenas o cargo e o nível hierárquico como fatores determinantes do grau de contribuição de um indivíduo para a organização. Ou seja, antigamente se podia dizer que um diretor de empresa agregava mais valor do que um gerente, mesmo se sabendo que um gerente lidera uma unidade de negócio que fatura 500 milhões de reais por ano e agrega mais valor que o diretor, que é responsável por uma unidade de negócios que fatura 50 milhões de reais por ano (DUTRA, 2016).

A questão da complexidade já vinha sendo estudada por pesquisadores como fator relevante no processo de valorização das pessoas. Jacques (1967, p. 21) escreveu sobre a ideia de *time span*, que reflete "o maior período de tempo durante o qual o uso do discernimento é

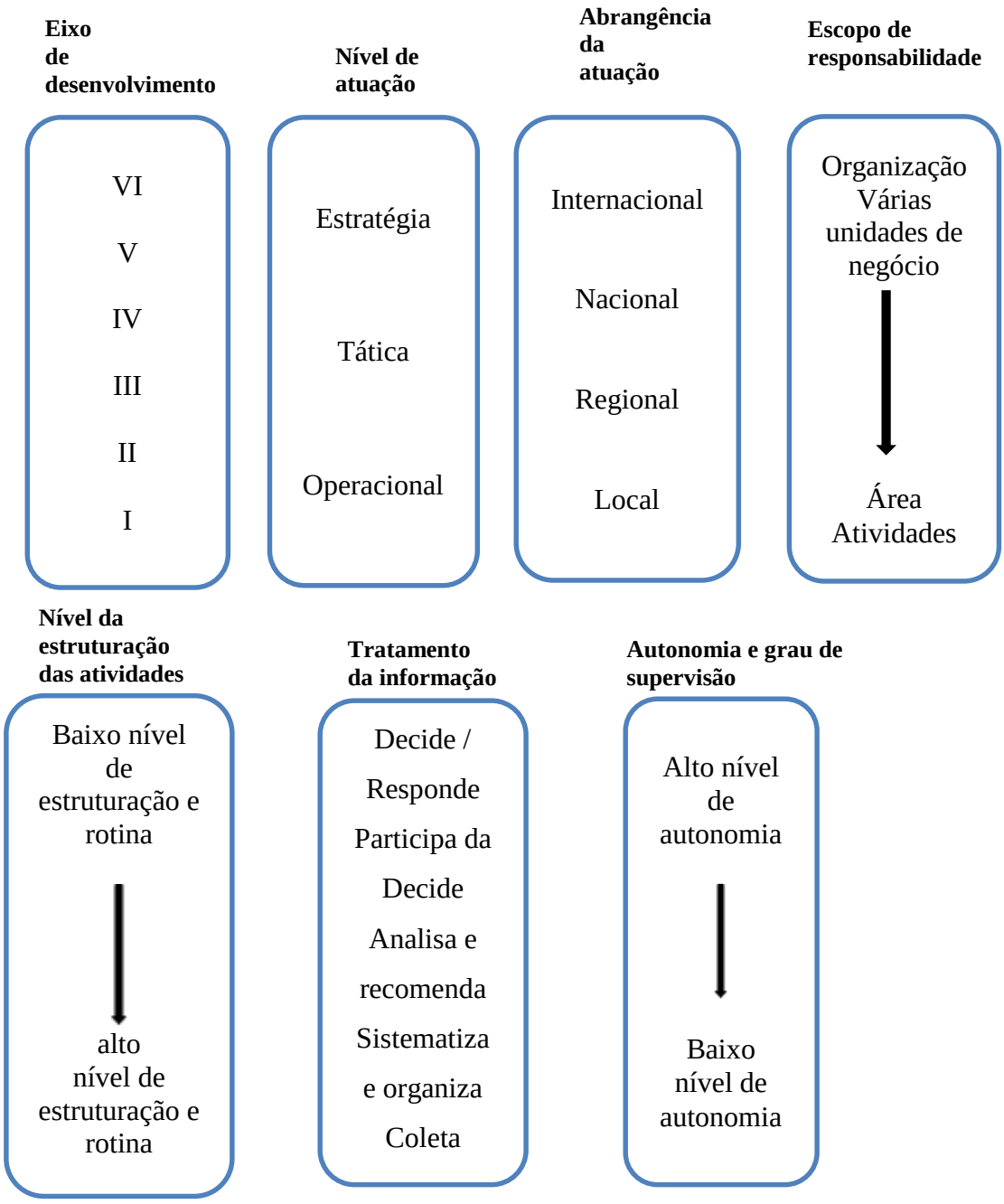
autorizado e esperado, sem revisão por um superior". Segundo o autor, quanto maior o *time span*, maior a complexidade da posição e maior o nível remuneratório. Outros pensadores como Dutra (2016), Stamp (1989, 1993, 1994) e Rowbottom (1987) acreditam que haja elementos adicionais ao *time span* para indicar o grau de complexidade.

Le Boterf (2003) considera a questão da complexidade dentro do contexto de carreira em um ambiente profissional, afirmando que a evolução profissional vem da capacidade de o indivíduo perceber transformações no ambiente, tendo de usar ou ampliar seu repertório para ser bem-sucedido. O autor caracteriza o profissional como aquele que sabe administrar uma situação profissional complexa.

Dutra (2016) vai além, entendendo que a complexidade não se restringe ao ambiente profissional em que o profissional atua. Para o autor, pode-se ampliar o espectro da análise levando-se em conta a realidade do mercado e/ou da organização e seu desenvolvimento nesse cenário.

Essa visão ampliada, como ilustrado na Figura 9, considera as diversas variáveis presentes durante o desenvolvimento de um indivíduo ao longo de sua carreira, inserida no panorama atual, caracterizado por constantes transformações e a própria globalização, conforme se observa.

Figura 9 – Dimensões de complexidade



Fonte: Adaptada de Dutra (2016).

Além disso, de acordo com Dutra (2016), essa visão permite a construção de um sistema de gestão do desenvolvimento, com os seguintes desdobramentos:

- análise das pessoas a partir de sua individualidade: as pessoas deixam de ser analisadas de acordo com o cargo, para o serem a partir da entrega. Com esse enfoque, tornam-se mais claras as possíveis deficiências do profissional, podendo-se avaliar o quanto da análise foi por conta da organização e o quanto foi por questões individuais;

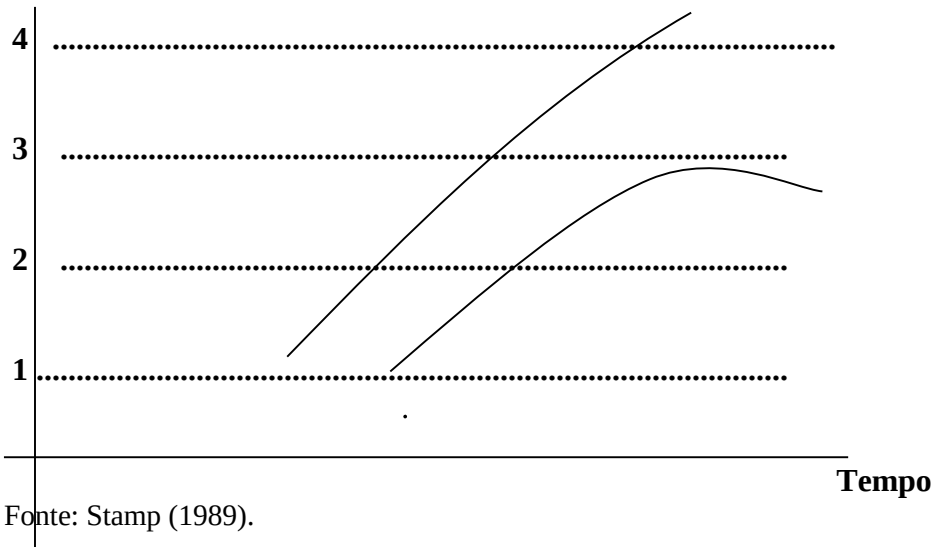
- **análise das deficiências individuais:** torna-se possível, quando se considera o que se espera de entrega da pessoa, determinar o porquê da não entrega, como: deficiências no nível de informação, conhecimento ou habilidades; questões comportamentais; problemas na orientação e no desenvolvimento; falta de formação básica, etc. Com isso, é possível estabelecer um plano de ação para desenvolvimento do indivíduo e acompanhar se está sendo efetivo;

- **análise da efetividade das ações de desenvolvimento:** a consciência do profissional quanto à sua necessidade de desenvolvimento e o plano de ação estabelecido acarretam maior cumplicidade dele e de sua chefia em relação ao plano. Ademais, com um plano claro para as mudanças exigidas para a entrega da pessoa, torna-se possível a efetividade das ações de desenvolvimento;

- **adequação das ações de desenvolvimento:** o desenvolvimento de uma pessoa deve ser com base em sua individualidade e singularidade, centrando-se nos seus pontos fortes. Stamp (1993) afirma que as pessoas se desenvolvem usando seus pontos fortes de forma cada vez mais elaborada e sofisticada.

Outro aspecto interessante para levar em conta sobre complexidade diz respeito ao ritmo de desenvolvimento de uma pessoa. Stamp (1989) verificou que uma pessoa que tem um ritmo para absorver atribuições e responsabilidades de maior complexidade, caso tenha condições favoráveis, tende a manter o mesmo ritmo no futuro. A autora sustenta que as pessoas nascem e/ou recebem em sua socialização as bases para a velocidade de desenvolvimento. Além disso, defende que, quanto maior o poder de abstração, maior a possibilidade de a pessoa galgar níveis superiores de complexidade. Algumas pessoas ficam limitadas num determinado nível de complexidade por não terem condições de aumentar o nível de abstração além de um determinado nível, como ilustrado na Figura 10, a seguir.

Figura 10 – Modelo de Jaques e Stamp



Fonte: Stamp (1989).

Já Lombardo e Eichinger (2000) acreditam que as pessoas possam ampliar o nível de abstração e, consequentemente, a velocidade de desenvolvimento. Segundo os autores, a agilidade de aprendizagem pode ser categorizada em quatro agrupamentos, apresentados no Quadro 3.

Quadro 3 – Categorias da agilidade de aprendizado

Categorias do aprendizado	Evidências
Agilidade mental	• Curiosos têm interesses amplos. • Interessados nos porquês, na essência das coisas, na raiz dos problemas. • Confortáveis com complexidade, fascinados por problemas difíceis. • Encontram paralelos e contrastes; conseguem captar tendências. • Pensadores críticos, questionam a sabedoria popular e eventuais premissas, "vão além", explicam seu raciocínio. • Mudam facilmente de direção, lidam bem com ambiguidade e situações incertas. • Encontram soluções criativas para problemas difíceis. • Têm perspectiva ampla e procuram o novo.
Agilidade com pessoas	• Interesse no que os demais têm para dizer. • "Cabeça aberta" – compreendem os outros e são abertos a suas opiniões. • Bons comunicadores – consideram sua audiência. • Tem autoconhecimento, respondem bem a *feedback* e buscam desenvolvimento pessoal. • Conhecem seus limites e buscam compensar as fraquezas, são transparentes. • Bons gestores de conflito, lidam com eles construtivamente. • Sentem-se confortáveis com diversidade. • Imparciais, não tendenciosos e conseguem expor pontos de vista com os quais não concordam. • Podem encenar vários papéis, comportam-se de acordo com as situações. • Gostam de ajudar os outros e serem bem-sucedidos e compartilham os créditos. • Politicamente ágeis.

	• Pessoas leves e agradáveis, sabem usar o bom humor.
Agilidade com mudanças	• Experimentadores, gostam de "fuçar" e testar coisas e ideias, produtos ou serviços. • Gestores de inovação, buscam diversas fontes de informação e gerenciam ideias para que sejam colocadas em prática. • Visionários, fornecem ideias preliminares e introduzem novas perspectivas. • Aceitam crítica. • Assumem responsabilidade, lidando com as consequências de maneira filosófica e não pessoal.
Agilidade com resultados	• Flexíveis e adaptáveis. • Desempenham bem em situações novas que vivenciam pela primeira vez. • Têm *drive*, trabalham duro em frentes e fazem sacrifícios pessoais. • Seguros de si, têm presença marcante e altos padrões de excelência. • Inspiram os outros, usam a motivação para construir equipes. • Conseguem expor seus casos ou pontos de vista com paixão e energia. • Constroem times de alta *performance*. • Obtêm sucesso mesmo em situações que apresentem desafios significativos. • Entregam resultados não se deixando abater por circunstâncias instáveis ou difíceis.

Fonte: Dutra (2016).

Outra ferramenta que pode auxiliar na velocidade de desenvolvimento, em especial, para liderança, é o *Pipeline* de Liderança, desenvolvido por Charan, Drotter e Noel (2012). Segundo pesquisas de liderança de Dutra (2008), uma das grandes dificuldades dos líderes é "atuar plenamente em seus novos níveis de complexidade", acumulando muitas das responsabilidades que deveriam ficar para sua equipe. Isso ocorre pelo fato de o gestor ficar mais confortável em fazer algo que já dominava e com o qual estava familiarizado (Dutra, 2016, p. 306) e/ou devido ao desconhecimento de saber com clareza o que se espera na nova posição. O *Pipeline* de Liderança é uma ferramenta que auxilia a aclarar o que se espera do líder em cada nível.

2.3.3 *Pipeline* de liderança

Na década de 1970, Walt Mahler observou as diferenças nos níveis de liderança ao desenhar um novo processo de sucessão da GE. Para ele, era nítido que cada nível de liderança demandava habilidades distintas, o que explicava em grande parte o porquê de alguns líderes terem mais sucesso ou insucesso do que outros.

Seu trabalho inspirou Ram Charan, Stephen J. Drotter e Jim Noel na concepção do modelo descritivo das seis passagens da liderança em uma organização, nomeado de *Pipeline* de Liderança (CHARAN; DROTTER; NOEL, 2012). O modelo auxilia na estruturação de um

processo de desenvolvimento de liderança, indicando ao líder como agir segundo três dimensões:

- **habilidades:** novas competências para executar novas responsabilidades;

- **aplicações de tempo:** nova distribuição do tempo do líder;

- **valores profissionais:** o que as pessoas acreditam ser importante e que, dessa forma, passa a ser o foco dos seus esforços.

No Quadro 4, descrevem-se essas dimensões.

Quadro 4 – Dimensões de ações

COLABORADOR INDIVIDUAL		PRIMEIRO NÍVEL DE LIDERANÇA
• Domínio técnico ou específico da área de atuação profissional • Trabalho em equipe • Desenvolvimento de relacionamentos visando a benefícios e resultados pessoais • Utilização de ferramentas, processos e procedimentos da empresa	**Habilidades**	• Planejamento – projetos, orçamentos e força de trabalho • Definição de cargo • Seleção (de pessoal) • Delegação • Monitoramento de desempenho • Coaching e *feedback* • Mensuração de desempenho
• Disciplina diária – chegada, saída • Cumprir prazos pessoais para os projetos – normalmente no curto prazo por meio da administração do próprio tempo	**Aplicação de tempo**	• Planejamento anual – orçamentos, projetos • Disponibilização de tempo para os subordinados – solicitado tanto por você quanto por eles • Definição de prioridades para a unidade e a equipe • Tempo de comunicação com outras unidades, clientes, fornecedores
• Obtenção de resultado por meio do domínio profissional • Trabalho de alta qualidade – técnico ou específico à área de atuação • Aceitação dos valores da empresa	**Valores profissionais**	• Obtenção do resultado por meio dos outros • Sucesso dos subordinados diretos • Trabalho e métodos gerenciais • Sucesso da unidade • Visão como um gestor • Integridade visível

Fonte: Adaptado de Charan, Drotter e Noel (2012).

Ou seja, o *Pipeline* de liderança permite planejamento, estruturação e capacitação de futuros líderes, auxiliando-os na compreensão dos desafios e mudanças que devem fazer, a cada nível, no que diz respeito a comportamento, valores e perspectiva (CHARAN; DROTTER; NOEL, 2012). No Quadro 5, a seguir, a descrição do que é esperado de cada líder.

Quadro 5 – Líderes

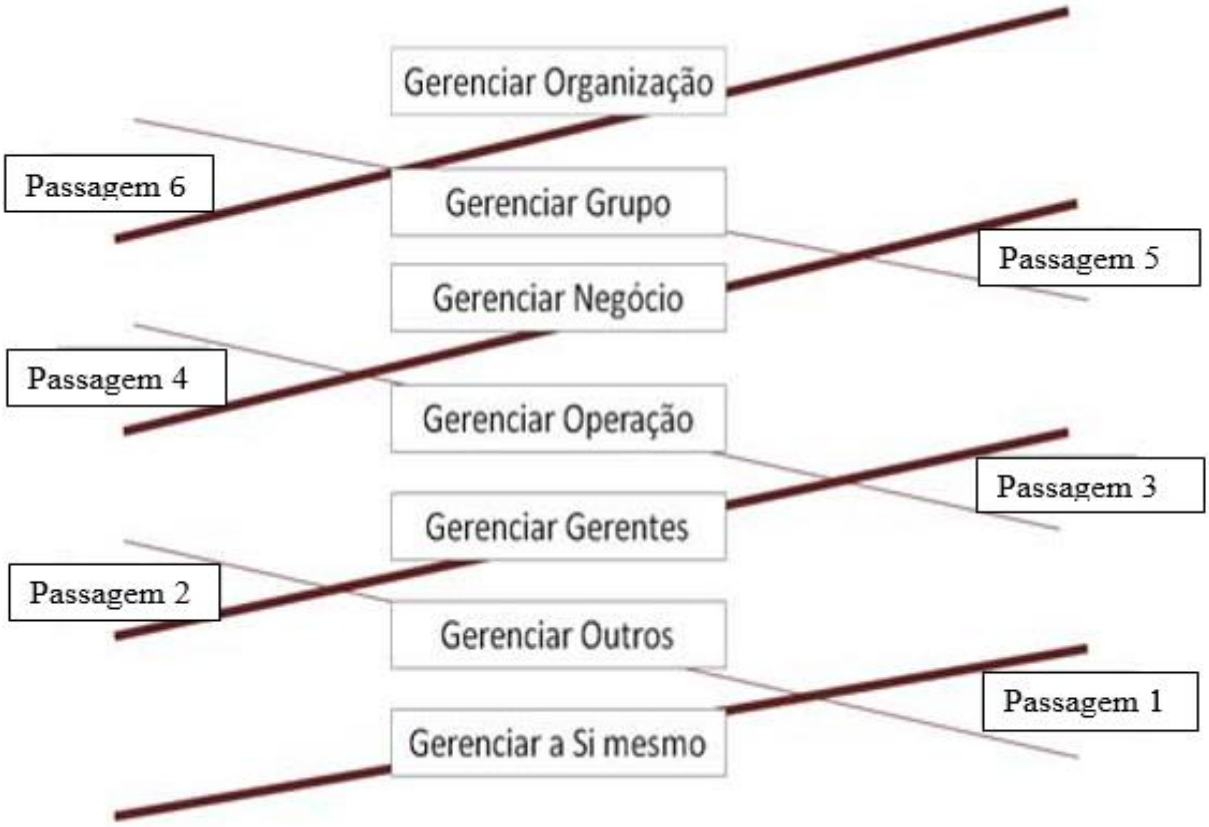
Líder de negócios	• Como líder de toda a empresa, seu resultado depende integralmente do trabalho de suas equipes. • As principais competências a serem desenvolvidas estão relacionadas à governança corporativa, à relação com acionistas e à capacidade de definir e executar estratégias.
Líder de processos	• Talvez 10% do resultado ainda possa ser decorrente do próprio trabalho individual; os outros 90% advêm do trabalho de suas equipes. • É esperado o desenvolvimento e o aprimoramento de todo o conjunto de competências de liderança (além das citadas a seguir, p. ex.: influência estratégica, interna e no mercado, habilidade política, gestão do desempenho, gestão de mudanças, etc.).
Líder de Líderes	• Talvez 20% do resultado ainda possa ser decorrente do próprio trabalho individual; os outros 80% advêm do trabalho de suas equipes. • É esperada a consolidação das competências básicas de liderança e o desenvolvimento/aprimoramento de outras competências de liderança (p. ex.: visão estratégica/de futuro, definição e cobrança de metas desafiadoras/alavancagem de resultados, comunicação persuasiva e negociação, gerenciamento de conflitos, promoção de desenvolvimento de carreiras, etc.
Líder de equipe	• Cerca de 50% do resultado pode ser decorrente do próprio trabalho individual; os outros 50% advêm do trabalho de sua equipe. • Início do desenvolvimento das competências básicas de liderança (p. ex.: planejamento, delegação, orientação e acompanhamento comunicação com equipe/*feedback*, etc.).
Contribuição individual	• 100% do resultado é decorrente do próprio trabalho individual. • Foco maior nas competências técnico-funcionais (em conhecimentos técnicos específicos, iniciativa, raciocínio analítico, criatividade, trabalho em equipe).

Fonte: Adaptado de Charan, Drotter e Noel (2012).

Vale observar que o modelo propicia e potencializa o aproveitamento dos colaboradores, para que não seja preciso buscar talentos de fora da empresa. É estratégico para a criação de processos e o reforço de uma cultura para enfrentamento de um ambiente cada vez mais complexo (CHARAN; DROTTER; NOEL, 2012).

Na Figura 11, a seguir, descrevem-se as etapas compiladas do livro *Pipeline de liderança*.

Figura 11 – Etapas do Pipeline de Liderança



Fonte: Adaptado de Charan, Drotter e Noel (2012).

Passagem 1: de gerenciar a si mesmo a gerenciar outros

O colaborador é considerado promovível por conta da boa execução de suas tarefas, conforme pontualidade, conteúdo, qualidade e confiabilidade. Ao fazer a transição para gerenciar outros, o líder deve aceitar a cultura da empresa e parte da alocação do seu tempo para a gestão de pessoas. É comum as pessoas de desempenho mais alto, ao serem promovidas, quererem continuar realizando as atividades que lhes rendeu sucesso.

As habilidades a serem aprendidas incluem planejamento do trabalho, definição de tarefas, divisão de tarefas, motivação, orientação e mensuração do trabalho dos outros.

Os gestores precisam aprender como realocar seu tempo, visando equilibrar a conclusão do trabalho para que possam ajudar os outros no desempenho eficaz de suas atribuições.

A mudança de valor principal consiste em perceber que seu sucesso não depende mais apenas do seu desempenho individual e sim de outros.

Passagem 2: de gerenciar outros a gerenciar gestores

Nesta passagem, os gestores passam a trabalhar exclusivamente na gestão, tendo de abdicar das tarefas individuais.

As principais habilidades durante essa transição são: selecionar pessoas para percorrerem a Passagem 1, atribuir tarefas gerenciais e de liderança, mensurar e orientar seus subordinados. Nessa etapa, o gestor não mais apenas olha aspectos funcionais, como também passa a considerar questões estratégicas da organização.

Nesta etapa é comum o gestor colocar como seu subordinado quem terá equipe abaixo, os ótimos técnicos. Deve-se, no entanto, ter o cuidado de perceber que nem sempre um ótimo técnico é um bom líder. O processo de *coaching* para esse nível é fundamental, apesar de muitas empresas ainda não o considerarem.

Passagem 3: de gerenciar gestores a gerente funcional

Neste ponto espera-se que os gestores sejam excelentes estrategistas, mesclando estratégia funcional à estratégia de negócio em geral.

Em relação à gestão do tempo, demanda-se a participação em muitas reuniões da equipe de negócios e o trabalho com outros gerentes funcionais. É de extrema importância garantir que os gerentes funcionais saibam delegar aos subordinados diretos a responsabilidade por supervisionar muitas tarefas funcionais.

Passagem 4: de gerente funcional a gerente de negócios

A grande mudança que ocorre nesta etapa é a ampliação do poder de análise do gestor, que passa a analisar funcionalmente os planos e as propostas com vistas ao lucro e à sustentabilidade do negócio no médio e longo prazos. Neste nível os gestores precisam reservar tempo para reflexão e análise.

Passagem 5: de gerente de negócios a gerente de grupo

Nesta passagem, os gestores passam a não olhar mais um negócio, mas vários. Primeiramente é necessário o domínio da avaliação da estratégia para alocação de capital e de pessoal. Depois, passa a ser fundamental o desenvolvimento de gerentes de negócios. Mais além, há uma mudança da capacidade estratégica, que passa a ser voltada para um portfólio, sem o enfoque unicamente na estratégia de apenas um negócio. E, por fim, é extremamente relevante a autopercepção para o desenvolvimento das competências essenciais para desempenho bem-sucedido.

Passagem 6: de gerente de grupo a gestor corporativo

Nesta etapa, na qual se encontra o CEO, é essencial inspirar todos os empregados por meio de uma variedade de ferramentas de comunicação. Vale ressaltar que CEOs que saltam

uma ou mais passagens podem defasar o desempenho de seus gestores e as pessoas de níveis inferiores. Nesses casos, muitos deixam também de assumir plenamente as responsabilidades inerentes à posição.

Segundo Dutra (2016) as dificuldades típicas encontradas são:

- bons executores que se tornam líderes operacionais têm dificuldade de delegar, conforme apontado por Charan (2008);

- bons gerentes operacionais que se tornam táticos têm dificuldade de tornar-se líderes de líderes e de desenvolver alianças com seus pares, conforme relatado por Charan (2008). Há uma tendência no gestor de adotar postura defensiva, construindo muros em vez de estradas de ligação com as demais áreas;

- bons gerentes táticos que se tornam gerentes estratégicos têm dificuldade de estreitar as ligações com *stakeholders*. O gestor tende a ficar olhando para os processos internos e tem dificuldade em relacionar-se com o ambiente externo, invadindo muitas vezes o espaço dos gerentes táticos, os quais, por sua vez, invadem o espaço dos gerentes operacionais.

2.4 UNIVERSIDADE CORPORATIVA

É válido relembrar que o desenvolvimento é cada vez mais estratégico para uma organização, principalmente a partir da década de 1970, em virtude da crescente competitividade e do dinamismo do mercado. Nesse novo cenário, uma organização passa a ser vista como única, fruto de ativos tangíveis e intangíveis entendidos como forças e fraquezas (WERNERFELT, 1997), cabendo à empresa estimular e apoiar o indivíduo em seu crescimento profissional (ARTHUR; ROUSSEAU, 1996; SILVA, 2003; DUTRA, 2008).

Conceitos como reengenharia, gestão do conhecimento e universidade corporativa passam a fazer parte do cenário organizacional, como novos mecanismos de vantagem competitiva (FONTOURA; ÁVILA; CORSETTI; RUAS, 2011), pois criação, inovação e aplicação do conhecimento possibilitam que produtos e serviços adquiram maior valor acrescentado (SILVA; NEVES, 2003).

Neste subitem, é apresentado o conceito de universidade corporativa, ferramenta cada vez mais usada pelas organizações para o desenvolvimento de liderança e presente na empresa a ser entrevistada.

Segundo Eboli (2014), o tema Educação Corporativa surgiu com o lançamento do livro de Jeane Meister, pela Makron Books, em 1999. No mesmo ano, também surgiu no Brasil o

livro *Universidades corporativas: educação para as empresas do século XXI*, que reúne diversos artigos nacionais e internacionais sobre o tema (EBOLI, 2014).

Vale destacar que já existiam no Brasil casos de universidades corporativas, mesmo antes de sua difusão no meio acadêmico (EBOLI, 2014). Nos anos 1990, por exemplo, dez empresas já tinham universidades corporativas: Academia Accor (1992), Universidade Martins do Varejo (1994), Universidade Brahma (1995), Universidade do Hambúrger, do MacDonalds (1997), Visa Training (1997), Universidade Algar (1998), Alcatel Univertsity e o *Siemens Management Learning* (1998), Boston School, do BankBoston (1999) e a Universidade Datasul (1999).

Hoje estima-se que mais de 500 organizações públicas e/ou privadas no Brasil tenham universidades corporativas, não se tratando de mais um modismo na área da administração (EBOLI, 2014).

O que reafirma sua importância para o sucesso das empresas é a Era do Conhecimento, na qual o eixo central do progresso e da competição provém da capacidade intelectual do ser humano.

Até então, segundo Eboli (2014), na maioria das empresas os programas educacionais eram restritos aos níveis gerenciais e à alta administração. Para os demais funcionários havia programas de treinamentos pontuais. Quando as empresas começaram a ter uma preocupação mais ampla e abrangente com a educação de todos os colaboradores, surgiu a educação corporativa, termo equivalente para universidade corporativa (EBOLI, 2014).

De acordo com Meister (1999), cinco forças que sustentaram o aparecimento da universidade corporativa:

- a capacidade de as organizações darem respostas rápidas no ambiente cada vez mais incerto e competitivo;
- a era do conhecimento como base na formação de riqueza nos níveis individual, empresarial ou nacional;
- a obsolescência do conhecimento, exigindo contínua e rápida absorção de novos conhecimentos no mundo moderno;
- a busca do indivíduo para manter-se altamente empregável, pois já não há a mesma segurança de antigamente do emprego garantido quando já empregado pela empresa;
- a globalização, exigindo um profissional com visão global e perspectiva internacional dos negócios.

Para Eboli (2014), a universidade corporativa compreende tanto o desenvolvimento da aprendizagem conceitual (modo de ser e pensar), quanto os operacionais e tecnológicos, relacionados à aprendizagem operacional (modo de fazer).

Segundo Meister (1999), a universidade corporativa provê para todos os níveis de empregados os conhecimentos, habilidades e competências necessários para o alcance dos objetivos estratégicos da organização, tendo ainda o papel de encorajar o indivíduo na busca contínua em aprender novas competências durante a vida inteira no trabalho.

No livro *Corporate universities: lessons in building a world-class workforce* (1998), Meister identifica as novas competências requeridas no ambiente de trabalho e que explicam bem o porquê do surgimento das universidades corporativas. São elas:

- aprender a aprender;
- comunicação e colaboração;
- raciocínio criativo e resolução de problemas;
- educação tecnológica;
- educação em negócios globais;
- desenvolvimento de liderança;
- autodesenvolvimento de carreira.

Por essa razão, o objetivo real da universidade corporativa é institucionalizar uma cultura de aprendizagem contínua, alinhada às estratégias centrais do negócio (MEISTER, 1999).

O modelo de universidade corporativa é baseado em gestão de pessoas por competências, interligando a aprendizagem às necessidades estratégicas do negócio (MEISTER, 1999; EBOLI, 2014).

Para Eboli (2014, p. 18), "a missão de uma universidade corporativa é formar e desenvolver os talentos na gestão de negócio, promovendo a gestão do conhecimento organizacional (geração, assimilação, difusão e aplicação) por meio de um processo de aprendizagem ativa e contínua".

Meister (1999, p. 8) define universidade corporativa da seguinte forma:

> É um guarda-chuva estratégico para o desenvolvimento e a educação de funcionários, clientes e fornecedores, buscando otimizar as estratégias organizacionais, além de um laboratório de aprendizagem para a organização de um polo permanente.

Nas palavras de Eboli (2004), universidade corporativa é um sistema de formação de pessoas pautado por uma gestão de pessoas com base em competências, devendo, portanto,

instalar e desenvolver nos colaboradores (internos e externos) as competências consideradas críticas para a viabilização das estratégias do negócio, promovendo um processo de aprendizagem ativo e permanente vinculado aos propósitos, valores, objetivos e metas empresariais.

Para Meister (1999), as universidades corporativas tendem a organizar-se em torno de alguns princípios:

- oferecer oportunidades de aprendizagem que deem suporte para a empresa atingir os objetivos críticos do negócio;
- considerar a universidade corporativa um processo e não somente um local de aprendizado;
- incorporar os três Cs: cidadania, contexto e competências;
- treinar os indivíduos componentes da cadeia de valor;
- utilizar múltiplas formas de aprendizagem, além do modelo "sala de aula";
- estimular líderes a se envolverem com o processo e com a aprendizagem;
- buscar um orçamento próprio, independente da alocação de orçamento da empresa;
- ter foco global no desenvolvimento de soluções de aprendizagem;
- criar sistemas eficazes de avaliação dos investimentos e resultados alcançados;
- sustentar vantagem competitiva e a entrada em novos mercados.

3 MÉTODO DE PESQUISA

Como Sampieri, Collado e Lucio (2013) defendem, o pesquisador deve aprofundar-se no tema a ser investigado, um processo que vem sendo feito pelo presente autor desde 2008, quando iniciou sua curiosidade sobre o tema liderança, ao ler o básico livro *O monge e o executivo*. A partir de então, em especial quando fundou sua empresa de treinamento e desenvolvimento FZ3, pôde observar mais de perto o impacto do desenvolvimento de pessoas no resultado de seus clientes. Em clientes como Vivenda do Camarão, Telefonica, GSM e HSBC, com os quais realizou programas de desenvolvimento de liderança, os resultados foram surpreendentes.

Mesmo sabendo dos efeitos positivos do investimento no desenvolvimento de pessoas, chamava-lhe atenção por que tantas empresas no Brasil desconheciam a importância do investimento em treinamento e desenvolvimento, em especial, para liderança. Tal dilema levou o presente autor a sempre ler, observar e ter profundo apreço pelo tema desenvolvimento de liderança. Como parte desse processo, optou em realizar o mestrado profissional da FIA, sendo seu pré-projeto na linha de Pesquisa, liderança e cultura organizacional. Com o mestrado, pôde assistir a aulas com autoridades acadêmicas sobre o assunto liderança e desenvolvimento de pessoas, como Joel Dutra, Marisa Eboli, Marcelo Treff e Alfredo Behrens, todos fundamentais para o referencial teórico desta dissertação e auxílio ao pesquisador para uma análise mais embasada sobre o problema de pesquisa a ser checado.

A clareza do tema a ser investigado é o primeiro passo para realizar uma pesquisa bem-sucedida. Albert Einstein acreditava que a formulação de um problema é mais importante que sua solução, ou seja, achar o problema certo para a solução certa (ACKOFF, 1974).

Conforme abordado anteriormente, o presente estudo tem como objetivo geral apresentar uma visão mais aprofundada dos líderes quanto ao que pensam acerca dos recursos hoje oferecidos pela empresa e pelo mercado para o seu desenvolvimento. Para Andrade (1997), o tema deve seguir alguns critérios, como:

- **contribuição científica e geração de novas informações:** o presente estudo pode apresentar boas práticas e sugestões de melhoria no desenvolvimento da liderança, contribuindo não somente com as organizações, como também com o meio acadêmico;

- **disponibilidade de tempo e acesso à bibliografia:** o autor possui horário flexível de trabalho e conta com acesso à biblioteca da FIA e da FEA USP.

- **contemporaneidade da pesquisa:** como visto anteriormente, a constatação da inquietude quanto aos recursos atuais para o desenvolvimento de líderes é recente;

- **adaptabilidade do autor:** o autor trabalha no mercado de treinamento e desenvolvimento. Sua função propicia contato com diversas empresas e perfis de contratantes, como gerentes de Recursos Humanos ou proprietários.

O fato de ter claro o enfoque da pesquisa garante profundidade do conhecimento, sendo esse estudo, portanto, especializado (LAKATOS; MARCONI, 1991). Além disso, o autor tem prazer e curiosidade pelo tema, o que mostra a influência de fatores internos e externos na escolha do objeto de estudo (BARROS; LEHFELD, 1986).

Para o presente estudo, será realizada uma pesquisa qualitativa, que permite compreender e aprofundar os fenômenos de estudo com base na perspectiva de seus participantes. Ou seja, o método qualitativo possibilita identificar a forma como as pessoas percebem subjetivamente sua realidade, levando-se em conta experiências, pontos de vista, opiniões e significados (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013, p. 376).

Na pesquisa qualitativa há uma relação dinâmica entre o real e o mundo do sujeito, isto é, um vínculo entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não há como ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos estatísticos, o ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados, o pesquisador é o instrumento-chave e tende a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem (SILVA; MENEZES, 2005).

O enfoque indutivo, característica da pesquisa qualitativa, considera que o conhecimento é fundamentado na experiência, não levando em conta princípios preestabelecidos. No raciocínio indutivo, a generalização deriva de observações de casos da realidade concreta. As constatações particulares levam à elaboração de generalizações (SILVA; MENEZES, 2005).

Para Fraser e Gondim (2004), a escolha da pesquisa qualitativa para estudos justifica-se por privilegiar o diálogo dos atores sociais, permitindo atingir um nível de compreensão da realidade humana, sendo apropriada para investigações cujo objetivo é conhecer como as pessoas percebem o seu ambiente.

Flick (2009) destaca a riqueza da interpretação subjetiva da pesquisa qualitativa, que pode captar aspectos exclusivos do objeto de estudo, muitas vezes não retratados em sua totalidade por teorias científicas.

Como método de pesquisa, optou-se pelo estudo de caso. Tal método permite contribuir ao conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados, sendo indicado para o entendimento de fenômenos complexos. Com ele o

investigador retém as características holísticas e significativas dos eventos da vida real, como, por exemplo, o "comportamento de pequenos grupos" e "processos organizacionais e administrativos" (YIN, 2010, p. 24), o que fica evidente na unidade de análise selecionada nesta dissertação.

Além disso, o estudo de caso foi escolhido depois de análise cuidadosa da questão que motivou o presente estudo: "Qual a opinião do líder sobre os recursos hoje oferecidos pela sua organização e pelo mercado para o seu próprio desenvolvimento?". Percebe-se nela a tentativa de identificar como o líder pensa, sendo o termo "como" uma forma de questão indicada para estudo de caso. A primeira e mais importante forma de escolher entre vários métodos de pesquisa é classificar o tipo de questão de pesquisa (YIN, 2010, p. 29).

Outro fator importante que motivou a escolha diz respeito à contemporaneidade do fenômeno a ser investigado, ou seja, como o líder pensa hoje sobre uma discussão que vem ocorrendo nos últimos anos, como por exemplo, a matéria da *HSM Management* (2014). O fato de se investigar o fenômeno de forma natural, sem manipular os comportamentos dos líderes no seu dia a dia dentro de uma organização, além de um contexto (p. ex.: a cultura da empresa pesquisada) que influencia o fenômeno em si, também foram determinantes para a escolha do estudo de caso (YIN, 2010).

3.1 COLETA DE DADOS

As pesquisas qualitativas têm diversos procedimentos e instrumentos para a coleta de dados, como: observação de campo, análise de documentos (escritos, registrados em áudio ou vídeo, pictóricos, etc.), gravação em fotografia ou vídeo de situações significativas, *check lists*, grupos focais, questionários, entre outras possibilidades. Normalmente, a observação, a entrevista em profundidade e a análise de documentos são os mais utilizados (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSNAJDER, 1998; DUARTE, 2004).

Optou-se pela entrevista neste estudo já que se deseja captar crenças, valores e diferentes opiniões que não necessariamente estejam explicitadas num determinado universo social. A entrevista, quando bem conduzida, permite ao pesquisador um mergulho em profundidade para coletar os modos como cada sujeito percebe e significa sua realidade, tornando-o capaz de levantar informações consistentes que o ajudem a descrever e compreender a lógica nas relações que se estabelecem no interior de um grupo, o que é difícil de se obter com outros instrumentos de coleta de dados (DUARTE, 2004).

Entender essas relações e a riqueza da análise subjetiva de uma entrevista como método qualitativo é assim resumido nas palavras de Romanelli (1998): "A subjetividade, elemento constitutivo da alteridade presente na relação entre sujeitos, não pode ser expulsa, nem evitada, mas deve ser admitida e explicitada e, assim, controlada pelos recursos teóricos e metodológicos".

Segundo Valles (1997), uma entrevista se diferencia de uma conversa cotidiana devido a três fatores:

a) há expectativas claras de que uma pessoa fale e o outro escute;

b) o entrevistador sempre anima o entrevistado a falar;

c) aos olhos do entrevistado, o entrevistador tem a responsabilidade de organizar e conduzir a entrevista.

De acordo com Rogers e Bouey (2005) e Willig (2008), as características essenciais das entrevistas qualitativas são:

- o início e o final da entrevista não são predeterminados nem definidos claramente. As entrevistas podem ser realizadas, inclusive, em várias etapas, ela é flexível;
- as perguntas e a ordem em que são feitas se adaptam ao participante;
- a entrevista qualitativa é em grande parte episódica;
- o entrevistador compartilha com o entrevistado o ritmo e a direção da entrevista;
- o contexto social é considerado e é fundamental para a interpretação de significados;
- o entrevistador adapta sua comunicação às normas e à linguagem do entrevistado;
- a entrevista qualitativa tem um caráter mais amistoso;
- as perguntas são abertas e neutras, já que se pretende obter pontos de vista, experiências, opiniões detalhadas dos participantes em sua própria linguagem.

Para Godoi e Mattos (2010), a entrevista qualitativa é uma técnica que possibilita, por meio de diversos tipos de entrevista, uma investigação do que se quer estudar num processo de diálogo entre entrevistador e entrevistado. Além disso, sugere a busca de certo embasamento científico e metodológico como forma de melhor estruturar a técnica, já que há certa subjetividade no processo de capturar e interpretar as informações do sujeito pesquisado (GODOI; MATTOS, 2010). Os autores consideram que na prática existem três modalidades de entrevista qualitativa:

a) a conversacional, que se caracteriza pelo surgimento de perguntas no contexto e no curso natural da interação, sem que haja uma previsão de perguntas nem de reações a elas;

b) a entrevista baseada em roteiro, caracterizada pela preparação desse roteiro e por dar ao entrevistador flexibilidade para ordenar e formular perguntas durante a entrevista;
c) a entrevista padronizada aberta, caracterizada pelo emprego de uma lista de perguntas ordenadas e redigidas por igual para todos os entrevistados, porém de resposta aberta.

Sierra (1998) considera duas possibilidades de entrevista: uma em profundidade e outra focalizada. A primeira coloca o objeto de investigação constituído pela vida, experiências, ideias, valores e estrutura simbólica do entrevistado. Na segunda, há um foco de interesse predeterminado que orienta a conversação e atua como parâmetro na seleção dos entrevistados, pretende responder questões concretas como fatores mais influentes, efeitos mais percebidos, diferença de percepção entre sujeitos. A prática de investigação permite a obtenção de grande riqueza informativa, proporciona ao investigador a oportunidade de clarificação e seguimento de perguntas e respostas em uma interação direta e flexível.

Neste estudo, tomando-se a definição de Sierra (1998), será realizada como instrumento uma entrevista em profundidade, pois, como o autor afirma, ela enriquece a interpretação do conteúdo da pesquisa, podendo captar as experiências, ideias, valores e estrutura simbólica do entrevistado (SIERRA, 1998).

As entrevistas quanto à forma são: estruturadas, semiestruturadas ou abertas (GRINNELL; UNRAU, 2007). Na entrevista estruturada, o entrevistador realiza seu trabalho tendo como base um roteiro de perguntas específicas e limita-se exclusivamente a ele, o instrumento indica quais perguntas serão feitas e em qual ordem. As entrevistas semiestruturadas baseiam-se em um roteiro de perguntas e o entrevistador tem liberdade de fazer outras perguntas para precisar o conceito ou obter mais informação sobre o tema desejado. Ou seja, permite uma formulação flexível das questões, cuja sequência e minuciosidade ficarão por conta do discurso dos sujeitos e da dinâmica que flui naturalmente no momento em que entrevistador e entrevistado se defrontam e partilham uma conversa permeada de perguntas abertas, destinadas a "evocar ou suscitar" uma verbalização que expresse o modo de pensar ou de agir das pessoas em face dos temas focalizados, surgindo então a oportunidade de investigar crenças, sentimentos, valores, razões e motivos que se fazem acompanhar de fatos e comportamentos, numa captação, na íntegra, da fala dos sujeitos (ALVES; SILVA, 1992, *apud* ANGELO; SILVEIRA, 2016). As entrevistas abertas baseiam-se num roteiro geral de conteúdo e o entrevistador tem toda a flexibilidade para trabalhar com elas, é ele quem determina o ritmo, a estrutura e o conteúdo (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO; 2013).

A entrevista em profundidade deste estudo terá a forma semiestruturada, que aumenta a possibilidade de emergir dos entrevistados opiniões espontâneas e importantes para o estudo (GERHARDT; SILVEIRA, 2009). Além disso, a entrevista semiestruturada dá certa liberdade para o entrevistador atrair a atenção e motivar o participante. Por exemplo, o entrevistador pode conectar-se melhor com o entrevistado, trazendo à tona aspectos práticos, éticos e teóricos que se mostrem pertinentes e/ou interessantes para o sucesso da entrevista (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2013). Como será descrito adiante, os entrevistados desta pesquisa são altos executivos e com pouco tempo para algo que não lhes cative a atenção.

Para "obter e registrar a informação" de cada entrevista, utilizou-se como ferramenta "gravação de áudio" (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, p. 431). Tal ferramenta possibilita a captação plena do que é exposto pelo entrevistado, atenuando os riscos de confiabilidade da pesquisa qualitativa conforme os quatro critérios descritos por Bradley (1993, p. 436):

- credibilidade do material investigado;
- fidelidade no processo de transcrição;
- levar em conta o ambiente em que ocorre a entrevista;
- confirmar posteriormente os dados pesquisados.

Outro cuidado na pesquisa por entrevista é a organização do processo de seleção. Segundo Sierra (1998), o acesso aos entrevistados deve ser por meio das redes sociais naturais, por meio de amigos e parentes, contatos pessoais e conhecidos. Deve-se também estar atento ao ambiente onde a entrevista será feita; acesso ao espaço, minimização do impacto da presença do entrevistador, redução da interferência do pesquisador na atividade do sujeito e preparação de uma sistemática de continuidade de presença do sujeito à situação de entrevista (manter o foco). Há ainda o acordo inicial em que o entrevistador deve comprometer-se logo de início a declarar de forma clara os motivos e intenções da investigação, o anonimato, a logística e a devolução da informação (GODOI; MATTOS, 2010).

Com base no que esses autores explicam, para este estudo o acesso aos participantes foi por meio das redes sociais e contatos pessoais do próprio entrevistador. Isso pode ser visto no processo a seguir para convidar os participantes, dividido em 11 etapas.

3.2 A UNIDADE DE ANÁLISE

Yin (2010, p. 51) explica que a unidade de análise deve ser escolhida com base no problema fundamental que motivou a pesquisa. Como visto, apesar de parecer haver certa inquietude dos gestores de RH quanto à eficácia dos recursos hoje disponíveis para o

desenvolvimento de sua liderança, tal constatação não é algo representativo e absoluto, o que torna oportuno e interessante investigar se essa mesma inquietude ocorre, por exemplo, numa empresa não entrevistada na matéria da revista *HSM Management*. Adicionalmente, tal cenário não leva em conta o valioso ponto de vista do próprio líder.

Como Fraser e Gondim (2004) defendem, a seleção da amostra deve ampliar a compreensão e explorar as variadas representações sobre o tema.

Por essa razão foi escolhida uma empresa multinacional de grande porte, não contemplada na matéria da revista *HSM Management* dentre as empresas entrevistadas e cuja filial no Brasil tem forte relevância para os resultados globais da organização.

A farmacêutica Sanofi foi selecionada como unidade de análise, pois se encaixa nesse perfil e mostrou-se muito aberta e colaborativa para a realização da pesquisa, com engajamento do presidente, Pius Hornstein, e da Diretora de Talentos, Maria Lamin, além dos executivos entrevistados. A seguir há uma breve descrição da Sanofi e do perfil dos entrevistados.

3.3 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Diferente das técnicas quantitativas, a seleção de candidatos não se ajusta ao critério de amostragem segundo a lógica da proporcionalidade e representatividade estatística, mas, sim, à evolução do trabalho de campo, podendo o pesquisador voltar a campo e ampliar o número de entrevistas ou aprofundar a conversação com os participantes. O critério mais importante a ser considerado neste processo de escolha não é o numérico, já que a finalidade não é quantificar as opiniões, mas explorar e compreender os pontos de vista em determinado contexto (FRASER; GONDIM, 2004).

A evolução da compreensão analítica que dá consistência ao tema da investigação é, em última análise, o critério que orienta o trabalho de campo. Também o critério de saturação, definido por Glaser e Strauss (2009), é uma estratégia para definição da amostra. A saturação se dá quando, mesmo com novas entrevistas, não há constatação de novos elementos para agregar ao objeto estudado Sierra (1998).

A partir do problema que motivou este estudo, foram selecionados para entrevista cinco diretores da multinacional Sanofi, lotados na sede da empresa na cidade de São Paulo. Eles foram escolhidos conforme o critério de heterogeneidade. Cada executivo é responsável por uma área diferente da organização no Brasil. Tal condição possibilita observar se o desenvolvimento de liderança se dá de forma similar ou distinta na visão de cada entrevistado. São eles:

- Alexandre Gonçalves – *Head* da *Business Unit Diabetes* – email: alexandre.goncalves@sanofi.com / assistente: eliane.centini@sanofi.com

- Christiano Silva – *Head* da *Business Unit de Praluent* – email: christiano.silva@sanofi.com / assistente: idelma.gil@sanofi.com

- Beatriz Fernandes – *Head* Assuntos Regulatórios – email: beatriz.fernandes@sanofi.com / marcela.beira@sanofi.com

- Maria Lamin – *Head Talent Management* – email: maria.lamin@sanofi.com / assistente: conceicao.tavares@sanofi.com

- Rodrigo Alponti – *Head Supply Chain* – email: rodrigo.alponti@sanofi.com /assistente: livia.savoni@sanofi.com

3.4 TRANSCRIÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

A técnica adotada foi análise de conteúdo das entrevistas. Bardin (2011, p. 37) esclarece essa técnica da seguinte maneira:

> A análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Não se trata de um instrumento, mas de um leque de apetrechos; ou, com maior rigor, será um único instrumento, mas marcado por uma grande disparidade de formas e adaptável a um campo de aplicação muito vasto: as comunicações.

Segunda a autora, essa técnica permite duas funções. A primeira é a função heurística, que busca munir o entrevistador com *insights* e descobertas. A segunda utiliza-se de hipóteses, por meio de perguntas ou afirmações. No presente estudo, foi usada a função heurística, pois o autor acredita no alto potencial de criatividade e contribuição pelo entrevistado nessa função.

A análise de conteúdo foi organizada conforme as três etapas, com pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados obtidos e interpretação (BARDIN, 2011).

- **Pré-análise:** As gravações em áudio das entrevistas serão testadas para verificar se estão audíveis do começo ao fim. Na sequência (detalhado no protocolo), serão salvas no computador do autor, com *back up* no site *Google drive* e *ICloud* do pesquisador (felipe@fz3.com.br). Ou seja, serão conservadas em local seguro, além de serem transcritas (BARDIN, 2011).

- **Exploração do material:** serão ouvidas as gravações e as informações organizadas conforme indicadores e hipóteses previamente estabelecidos, para facilitar a interpretação de todo o conteúdo gerado (BARDIN, 2011). Essa técnica, também conhecida como "análise temática", pode facilitar a análise e é indicada para pesquisadores iniciantes, caso do presente

autor (DUARTE, 2004). As entrevistas não serão editadas, já que se deseja fazer análise do discurso de cada entrevistado. Edições serão feitas apenas na transcrição, corrigindo-se erros gramaticais, vícios de linguagem, falas incompletas ou muito coloquiais (DUARTE, 2004).

- **Contribuição pelo entrevistado:** nesta etapa o autor emitirá seu ponto de vista e fará o resumo do olhar dos líderes entrevistados sobre o desenvolvimento de liderança, destacando se há ou não concordância com o contexto que motivou esta dissertação, bem como apresentando sugestões de boas práticas de desenvolvimento de liderança para o pleno engajamento dos líderes nas diversas ferramentas hoje oferecidas pelo mercado e pela Sanofi. Para tanto, será realizado o processo de triangulação, confrontando-se as opiniões dos entrevistados com a teoria de desenvolvimento e as ferramentas já reconhecidas pelo mundo acadêmico (EISENHARDT, 1989).

3.5 PROTOCOLO

Para garantir a qualidade e a confiabilidade da pesquisa, aconselha-se que o estudo de caso esteja suportado por um protocolo. Dessa forma, conforme Yin (2010), foi adotado um protocolo, no qual, além do questionário em si, há as regras e os procedimentos esperados para realização da pesquisa

Yin (2010, p.106) indica a divisão do protocolo em quatro seções:

- visão geral do projeto (objetivos e patrocínios do projeto, assuntos do estudo de caso e leituras relevantes sobre o tópico investigado);

- procedimentos em campo (apresentação de credenciais, acesso aos “locais” do estudo de caso, linguagem condizente com o perfil dos participantes, fontes de dados e advertências de procedimentos);

- questões de estudo de caso (questões específicas de estudo de caso que o investigador deve ter em mente na coleta de dados e sugestões de fontes de informação para checagem de eventuais dados, conforme as questões);

- um guia para o relatório do estudo de caso (esboço, formato, uso e apresentação de outra documentação ou informação bibliográfica).

Como se trata de uma pesquisa conduzida apenas pelo próprio autor e por este já ter a aprovação da Sanofi para entrevistar os participantes escalados, o protocolo estabelecido foi adequado conforme as necessidades do presente projeto. Por exemplo, o entrevistador, por ser o próprio autor desta dissertação, já está familiarizado com o tema e tem clareza das questões para checagem. No entanto, outros aspectos fundamentais para confiabilidade e padronização

na condução das entrevistas foram contemplados no protocolo desenhado para o estudo de caso deste projeto.

Quadro 6 – Matriz de amarração de conceitos

Conceito adotado	Definição adotada	Autor Adotado	Etapa Utilizada	Para que foi utilizada
Liderança	Liderança é a capacidade de influenciar um grupo em direção aos objetivos.	Robbins (2009)	Referencial Teórico	Checar se há concordância entre autores diversos sobre o conceito. Identificar se a definição acadêmica é a mesma que a dada pelo entrevistado.
Gestão de Pessoas	Gestão de pessoas é "um conjunto de políticas e práticas que permitem a conciliação de expectativas entre a organização e as pessoas, para que ambas possam realizá-las ao longo do tempo".	Dutra (2016, p. 17),	Referencial Teórico	Observar se as recentes práticas de gestão de pessoas são adotadas pela organização pesquisada, assim como se influenciam a forma de liderar dos participantes da pesquisa.
Treinamento	"Treinamento é um processo de assimilação cultural a curto prazo, que objetiva repassar ou reciclar conhecimentos, habilidades ou atitudes (CHA) diretamente à execução de tarefas ou a sua otimização no trabalho.".	Marras (2007, p. 145)	Referencial Teórico	Fazer a distinção primeiramente entre treinamento e desenvolvimento, muitas vezes confundidos. Identificar se a definição acadêmica é a mesma que é dada pelo entrevistado.
Desenvolvimento	Desenvolvimento de pessoa está relacionado ao processo que permite ao individuo assumir atribuições e responsabilidades em níveis crescentes de complexidade (Dutra, p. 116). Ou seja, não importa o título do cargo e a hierarquia, o desenvolvimento pode ser aplicado a pessoas interessantes pela organização.	Dutra (2016, p. 116) e Marras (2007, p. 167)	Referencial Teórico	Fazer a distinção primeiramente entre treinamento e desenvolvimento, muitas vezes confundidos. Identificar se a definição acadêmica é a mesma que a dada pelo entrevistado. Observar se as recentes práticas de desenvolvimento de pessoas são adotadas pela organização pesquisada, assim como se influencia a forma de liderar dos participantes da pesquisa.
Complexidade	Complexidade consiste no nível de contribuição das pessoas para o contexto em que se inserem.	Dutra (2016, p. 59),	Referencial Teórico	Mostrar como o processo de desenvolvimento de um indivíduo está associado ao nível de complexidade. Entender como se estabelece o processo de desenvolvimento de liderança.
Pipeline de Liderança	*Pipeline* de liderança é uma ferramenta que permite o planejamento, estruturação e capacitação de futuros líderes, auxiliando-os na compreensão dos desafios e das mudanças que devem fazer, a cada nível, no que diz respeito ao comportamento, aos valores e à perspectiva.	Charan, Drotter e Noel (2012)	Referencial Teórico	Mostrar uma ferramenta utilizada atualmente por muitas organizações e que possibilita uma análise complementar à questão da complexidade. O *Pipeline* de Liderança traz exemplos (de falhas e bem-sucedidos) claros no processo de desenvolvimento de liderança e sucessão, os quais poderiam vir a ser identificados nas entrevistas.
Universidade Corporativa	Universidade Corporativa é um sistema de formação de pessoas pautado por uma gestão de pessoas, com base em competências, devendo, portanto, instalar e desenvolver nos colaboradores (internos e externos) as competências consideradas críticas para a	Eboli (2004)	Referencial Teórico	Corroborar a justificativa de que investir no desenvolvimento de pessoas é estratégico para o sucesso organizacional no mundo atual. Identificar se os pesquisados usam a universidade corporativa da Sanofi e checar se, durante a entrevista, vier à tona

	viabilização das estratégias do negócio, promovendo um processo de aprendizagem ativo e permanente, vinculado aos propósitos, valores, objetivos e metas empresariais.			algo sobre a universidade corporativa Sanofi, se está alinhada com os conceitos acadêmicos.
Pesquisa Qualitativa	A pesquisa qualitativa permite compreender e aprofundar os fenômenos de estudo com base na perspectiva de seus participantes.	Sampieri, Collado, Lucio (2013)	Método de Pesquisa	Mostrar como esse tipo de pesquisa é mais indicado ao presente estudo, já que procura captar aspectos subjetivos na percepção dos entrevistados, além das características a seguir apresentadas em "Estudo de Caso".
Estudo de Caso	Tal método permite contribuir ao conhecimento dos fenômenos individuais, grupais, organizacionais, sociais, políticos e relacionados, sendo indicado para o entendimento de fenômenos complexos.	Yin (2010, p. 24)	Método de Pesquisa	Mostrar como este método é o mais indicado ao presente estudo, já que procura captar aspectos subjetivos na percepção dos entrevistados, levando-se em conta a forma da pergunta sobre o problema de pesquisa, assim como a contemporaneidade do fenômeno a ser estudado
Entrevista em Profundidade	A entrevista possibilita captar crenças, valores e diferentes opiniões que não necessariamente estejam explicitadas em determinado universo social. A entrevista em profundidade enriquece a interpretação do conteúdo da pesquisa, podendo captar experiências, ideias, valores e estrutura simbólica do entrevistado.	Duarte (2004) e Sierra (1998)	Método de Pesquisa	Mostrar como esse instrumento é o mais indicado ao presente estudo, já que permite um mergulho na realidade dos entrevistados, captando aspectos verbais e não verbais, muito ricos na compreensão da lógica das relações do grupo estudado.
Roteiro Semiestruturado	As entrevistas semiestruturadas baseiam-se num roteiro de questões e o entrevistador tem liberdade de fazer outras perguntas para precisar o conceito ou obter mais informações sobre o tema desejado.	Grinnell, Unrau (2007)	Método de Pesquisa	Mostrar como ela é fundamental para o sucesso da pesquisa. Primeiro porque permite liberdade ao entrevistador de não somente garantir pesquisar o problema quando com o entrevistado. Segundo, por possibilitar certos artifícios que possam gerar atenção do entrevistado durante a entrevista.

Quadro 7 – Matriz geral do referencial teórico

1. LIDERANÇA	2. GESTÃO DE PESSOAS	3. TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO	4. UNIVERSIDADE CORPORATIVA
1.1 Interesse e existência de vários conceitos sobre liderança Bergamini (2009) Wagner III e Hollenbeck (2003) Bennis e Nanus (1985, p.5) Adizes (1979, p. 64-68) Kotter (1997, p. 6-12) Fulmer, Gibbs e Goldsmith (2001, p. 80-86) Calaça e Vizeu (2015) Bergamini (1994) Habermas (1975) Matitz e Vizeu (2012), Stefani e Vizeu (2011) e Whetten, Felin e King (2009) Robbins, Judge e Sobral (2015) 1.2 Definições de Liderança Hemphill e Coons (1957, p. 7) Janda (1960, p. 35) Tannenbaum, Weschler e Massarik (1961) Tannenbaum (1970) Jacobs (1970, p. 232) McGregor (1973) Fiedler (1974) Stogdill (1974, p. 411) Jago (1982) Kotter (1982) Rauch e Behling (1984 p.46) Bennis e Nanus (1985) Yukl (1989) Drucker (2000) Lakshman (2006) Robbins (2009) 1.3 Teoria dos Traços Fiedler (1967) Jago (1982) Kirkpatrick e Locke (1996) Kets de Vries e Miller (1990) Robbins, Judge e Sobral (2015) 1.4 Teoria Comportamental Robbins, Judge e Sobral (2015) Lewin, Lippitt e White (1939) Katz e Kahn (1978) Teixeira (2012)	2.1 Sua Influência na forma de liderar atualmente Dutra (2016, p. 15-20) Toledo (1978, p. 22) 2.2 Gestão de Pessoas definida com olhar de função organizacional Dutra (2016, p.18) Toledo (1978, p. 22) Werther e Davis (1983, p.6) Flippo (1970, p. 25) 2.3 Gestão de Pessoas definida com olhar sistêmico Dutra (2016, p.18-22) Motta (1979, p.74) Chiavenato, 1989, p. 181-182) 2.4 Gestão de Pessoas definida com olhar de desenvolvimento de pessoas Dutra (2016, p.17) Fischer (2002) Gil (2001, p.17) Ulrich (1989) 2.5 Novo papel do RH Ulrich (1989) 2.6 Variações no Modelo de Gestão de Pessoas Fisher (2002) 2.7 Modelo de Gestão de Pessoas como Departamento Pessoal Fisher (2002, p.19-20) 2.8 Modelo de Gestão de Pessoas como Gestão do Comportamento Humano Mayo (1959) Fisher (2002, p.21-22) Gil (2001, p.19) Maslow (2000, p.1)	3.1 Existência de vários conceitos sobre Treinamento e Desenvolvimento Vargas e Abbad (2008, p.138) Bastos (1991) 3.2 História sobre Treinamento e Desenvolvimento Vargas (1996) Vargas e Abbad (2008, p.138) 3.3 Entendimento sobre formas de aprendizagem Abbad e Borges-Andrade (2004) Vargas e Abbad (2008, p.139-140) Rosenberg (2001) 3.4 Definições de Treinamento Waite (1952) Yoder (1956) McGehee e Thayer (1961) Fipplo (1970) Hinrichs (1976) Nadler (1984) Wexley (1984) Goldstein (1991) Rosenberg (2001) Marras (2007, p.145) Bohlander, Snell e Sherman (2005, p.134) Chiavenato (2009) Vargas e Abbad (2008, p.144) 3.5 Engajamento no Desesenvolvimento e Ferramentas Le Boterf (1999) Durand (2000); Davenport e Prusak (1998) Bloom et al. (1973; 1979) Freitas e Brandão (2008) Gagné et al. (1988) Borges-Andrade et al. (2008, p.100) Pestalozzi (1974, *apud* FREITAS; BRANDÃO, 2008) Herzberg (1967) Kouzes e Posner (1991, p. 22) Junqueira (2000) Marras (2007, p. 169) 3.6 Definições de Desenvolvimento Nadler (1984) Campbell (1971) Bastos (1991) Vargas (1996) Sallorenzo (2000)	Wernerfelt (1997) Dutra (2008), Silva (2003) e Arthur (1996) Fontoura, Ávila, Corsetti e Ruas (2011) Silva e Neves (2003) Eboli (2014) Meister (1999)

Blake e Mounton (1972) Blake e Mounton (1989) Larson, Hunt e Osborn (1976) Liden e Graen (1980) 1.5 Teoria Contigencial Bergamini (2009) Robbins, Judge e Sobral (2015) Fiedler (1967) Hersey e Blanchard (1986) 1.6 Teoria da Liderança Transacional Robbins, Judge e Sobral (2015) Bass e Steidlmeier (1999) Cavalcanti, Carpilovsky, Lund, & Lago (2009) 1.7 Teoria da Liderança Carismática e Teria da Liderança Transformacional Bass (1990) Burns (1978), Downton (1973), House (1977), Zaleznik (1977/1992), Weber (1924/1947) e Antonakis e House (2002) Robbins, Judge e Sobral (2015) Weber (1947) House (1977) Burns (1978) Calaça e Vizeu (2015) Bass e Steidlmeier (1999) Antonakis e House (2002) Bergamini (1994), Bryman (2009) e Vilela (2012) 1.8 Liderança Transacional x Liderança Transformacional Cavalcanti, Carpilovsky, Lund e	2.9 Modelo de Gestão de Pessoas como Estratégico Albuquerque (2012), Anthony, Perrewé e Kacmar (1996) e Ulrich (1998) Mascarenhas (2008) Ulrich (2001) Fleury e Fleury (2004) Albuquerque (1987; 2002) Becker, Huselid e Ulrich (2001) 2.10 Modelo de Gestão de Pessoas como Vantagem Competitiva Pfeffer (1994) Mintzberg, Ahlstrand e Lampel (2000) Ulrich (2002) Dutra (2016, p. 46-47 e p. 115-116)	Marras (2007, p. 167) Dutra (2016, p. 116) Vargas e Abbad (2008, p. 144) 3.7 Definições de Educação Peters (1967) Pontual (1978, *apud* VARGAS;ABBAD, 2008) Bastos (1991) Nadler (1984) Vargas e Abbad (2008, p. 145) Chiavenato (2009, p. 33) 3.8 Desenvolvimento de Liderança Marras (2007, p. 167) Dutra (2016, p. 361-373) Bergamini (2009, p. 137-141) Bennis (1996, p. 78) Useem (1999) Northouse (2004), Bergamini (2002), Kuhnert (1994), Bass e Avolio (1993) 3.9 Complexidade Dutra (2016, p. 59-62) Jacques (1967, p. 21) Stamp (1989, 1993, 1994) Rowbottom e Billis (1987) Le Boterf (2003) Lombardo e Eichinger (2000) Charan, Drotter e Noel (2012) 3.10 *Pipeline* de Liderança Charan, Drotter e Noel (2012) Dutra (2016, p. 306)	

Lago (2009) Robbins, Judge e Sobral (2015) 1.9 Liderança Autêntica Robbins, Judge e Sobral (2015) Dutra (2016, p. 363) Michael Useem (1999; 2002)			

Quadro 8 – Matriz da pesquisa

Problema de Pesquisa	Hipóteses	Objetivo Geral	Objetivos Específicos	Metodologia
Como visto anteriormente, parece haver certa inquietude dos gestores de RH quanto à eficácia dos recursos hoje disponíveis para o desenvolvimento de sua liderança. No entanto, tal constatação não é algo representativo e absoluto, tornando-se ainda oportuno e interessante investigar se essa mesma inquietude ocorre, por exemplo, numa empresa não entrevistada na matéria da revista *HSM Management.* Adicionalmente, tal cenário não leva em conta o valioso ponto de vista do próprio líder. Diante disso, os esforços deste trabalho são direcionados para a resposta ao seguinte problema de pesquisa: Qual a opinião do líder sobre os recursos hoje oferecidos pela sua organização e pelo mercado para o seu próprio desenvolvimento?	1. Há um aparente descompasso entre o que o mercado oferece e o que a organização precisa e/ou gostaria para desenvolvimento de liderança. 2. Há um aparente descompasso entre o que o mercado oferece e o que o líder precisa e/ou gostaria para desenvolvimento de sua liderança (para si e para seus liderados).	Apresentar uma visão mais aprofundada dos líderes quanto ao que pensam acerca dos recursos hoje oferecidos pela sua organização e pelo mercado para o seu desenvolvimento.	1. Apresentar as ferramentas de desenvolvimento de liderança utilizadas pela empresa entrevistada e checar se o líder entrevistado as utiliza, com que frequência e se tem sugestões de melhoria nelas e para o seu desenvolvimento. 2. Apresentar as ferramentas de desenvolvimento de liderança usadas pelos líderes e que não são oferecidas pela sua empresa. 3. Identificar oportunidades para que haja mais engajamento dos líderes nas ferramentas de desenvolvimento disponibilizadas pela empresa entrevistada.	Pesquisa Qualitativa, por meio do método Estudo de Caso, com realização de entrevista em profundidade com cinco diretores de áreas distintas da farmacêutica Sanofi, a qual não foi contemplada na matéria Dossiê Educação Executiva (HSM, 2014). Ferramenta para coleta de dados: gravador de voz. Duas entrevistas realizadas ao vivo na sede da empresa, na cidade de São Paulo, duas vias *Skype* e uma via telefone.

4 ANÁLISE DOS RESULTADOS

Este capítulo foi reservado para a apresentação da empresa estudada, bem como dos dados coletados e sua respectiva análise.

A análise de dados é apresentada de acordo com as informações colhidas em campo, à luz dos aspectos teóricos apresentados no capítulo de Revisão de Literatura.

A análise das entrevistas foi baseada nos objetivos da pesquisa:

- visão mais aprofundada dos líderes quanto ao que pensam acerca dos recursos hoje oferecidos pela sua organização e pelo mercado para o seu desenvolvimento;

- apresentar as ferramentas de desenvolvimento de liderança utilizadas pela empresa entrevistada e checar se o líder entrevistado as utiliza, com que frequência e se tem sugestões de melhoria nelas e para o seu desenvolvimento;

- apresentar as ferramentas de desenvolvimento de liderança usadas pelos líderes e que não são oferecidas pela sua empresa;

- identificar oportunidades para que haja mais engajamento dos líderes nas ferramentas de desenvolvimento disponibilizadas pela empresa entrevistada.

Como se trata de uma pesquisa conduzida apenas pelo próprio autor e por já ter a aprovação da Sanofi para entrevistar os participantes escalados, o protocolo estabelecido foi adequado conforme as necessidades do presente projeto. Por exemplo, o entrevistador, por ser o próprio autor desta dissertação, já está familiarizado com o tema e tem clareza quanto às questões para checagem. No entanto, outros aspectos fundamentais para confiabilidade e padronização na condução das entrevistas foram contemplados no protocolo desenhado para o estudo de caso deste projeto. Isso pode ser visto no processo para convidar os participantes, dividido em 11 etapas e detalhado no protocolo da pesquisa:

1) Abordagem de Felipe Zacharias com o Diretor Geral, Pius Hornstein, logo após sua palestra sobre liderança na FIA (Unidade Butantã de São Paulo), na aula do professor Alfredo Behrens;

2) Email de Felipe Zacharias para professor Alfredo Behrens solicitando email de Pius Hornstein;

3) Email de Felipe Zacharias para Pius Hornstein para agendamento de reunião presencial de Felipe Zacharias com ele;

4) Reunião presencial de Felipe Zacharias com Pius Hornstein, na sede da empresa, em São Paulo;

5) Email de Felipe Zacharias para Pius Hornstein atualizando-o sobre aprovação na qualificação;

6) Email de Felipe Zacharias para Pius Hornstein solicitando nova reunião para condução da pesquisa na Sanofi;

7) Reunião presencial de Felipe Zacharias com a Diretora de Talentos, Maria Lamin, na sede da empresa, em São Paulo;

8) Email de Felipe Zacharias para Maria Lamin, apresentando a pesquisa e os objetivos específicos desenhados conforme os interesses acadêmicos e o da Sanofi para o desenvolvimento de liderança;

9) Seleção dos potenciais entrevistados pela Diretora de Talentos, Maria Lamin, com envio de email por ela, copiando Felipe Zacharias e convidando-os a participar da pesquisa;

10) Email de Maria Lamin para Felipe Zacharias com a confirmação dos participantes e seus respectivos contatos;

11) Email de Felipe Zacharias para cada participante agradecendo, com cópia para Maria Lamin e secretárias de cada participante, propondo as datas possíveis para entrevista;

Por fim, vale dizer que se optou pela realização das entrevistas, de forma presencial e individual, deste estudo na sede da empresa na cidade de São Paulo. Para os entrevistados que não puderam realizar presencialmente, optou-se por *Skype* ou telefone.

Para a realização da análise dos dados, foram consideradas as entrevistas realizadas com os colaboradores indicados pela Gestora de RH da Sanofi.

- **Pré análise:** As gravações em áudio das entrevistas serão testadas para verificar se estão audíveis do começo ao fim. Na sequência (detalhado no protocolo), serão salvas no computador do autor, com *back up* no *site Google drive* e *ICloud* do pesquisador (felipe@fz3.com.br). Ou seja, serão conservadas em local seguro, além de serem transcritas (BARDIN, 2011).

- **Exploração do material:** serão ouvidas as gravações e organizadas as informações conforme indicadores e hipóteses previamente estabelecidos, para facilitar a interpretação de todo o conteúdo gerado (BARDIN, 2011). Essa técnica, também conhecida como análise temática, pode facilitar a análise e é indicada para pesquisadores iniciantes (DUARTE, 2004), caso do presente autor.

- **Contribuição pelo entrevistado:** nesta etapa o autor emitirá seu ponto de vista e fará o resumo do olhar dos líderes entrevistados sobre o desenvolvimento de liderança, destacando se há ou não concordância com o contexto que motivou esta dissertação, bem como apresentando sugestões de boas práticas de desenvolvimento de liderança para o pleno

engajamento dos líderes nas diversas ferramentas hoje oferecidas pelo mercado e pela Sanofi. Para tanto, será realizado o processo de triangulação, confrontando-se as opiniões dos entrevistados com a teoria de desenvolvimento e as ferramentas já reconhecidas pelo mundo acadêmico (EISENHARDT, 1989).

4.1 APRESENTAÇÃO DA EMPRESA ESTUDADA

A Sanofi, empresa farmacêutica presente no Brasil desde o final dos anos 1950, gera 5,4 mil empregos diretos no país. A filial brasileira é a maior operação do Grupo Sanofi entre os países emergentes, conta com a maior plataforma industrial do grupo fora da França e está entre as empresas que mais investem em pesquisa clínica no Brasil: entre 2004 e 2012, foram investidos mais de US$ 100 milhões (LU FERNANDES, 2010).

A empresa tem um espírito altamente colaborativo para geração de conhecimento científico, o que pode ser visto na sua predisposição em contribuir com o presente estudo. Com a área de Alianças Médicas e Científicas, a Sanofi promove parcerias científicas com universidades, empresas privadas e instituições públicas de referência para trabalhar em cooperação e viabilizar inovações que façam a diferença para os pacientes.

4.2 PARTICIPANTES DA PESQUISA

Por uma questão de conveniência do pesquisador, foram selecionados para o presente trabalho cinco diretores da multinacional Sanofi, localizados na sede da empresa, na cidade de São Paulo. Estes foram escolhidos conforme o critério de heterogeneidade de cargos, assim, cada executivo é responsável por uma área diferente da organização no Brasil. Tal condição possibilita observar se o desenvolvimento de liderança se dá de forma similar ou distinta na visão de cada entrevistado.

Os dados foram compilados no Quadro 9, a seguir.

Quadro 9 – Dados dos entrevistados

INICIAIS	NOME	IDADE	FORMAÇÃO ACADÊMICA	CARGO	EMAIL	TEMPO NA SANOFI Data de Admissão	CARGO E TEMPO NA FUNÇÃO ANTES SANOFI	NÚMERO DE FUNCIONÁRIOS ABAIXO E NÚMERO DE GERÊNCIAS ABAIXO
AG	Alexandre Gonçalves	41	Engenheiro Químico (Escola Politécnica da USP) / MBA Executivo ESPM / IMD Executive Education	*Head* da *Business Unit Diabetes*	alexandre.goncalves@sanofi.com	18 anos (data de admissão: 13/01/1998)	Estagiário Alcoa Alumínio e Estagiário Rhodia	202 (Sede administrativa + Força de Vendas) – 8 *reports* diretos
CS	Christiano Silva	40	Graduado em Medicina (1999) / PHD em Cardiologia (2008)	*Head* da *Business Unit de Praluent*	christiano.silva@sanofi.com	Data de admissão: 11/08/2015	Diretor de Excelência Comercial (3 anos)	20 pessoas, sendo 1 Gerente de Produto e 2 Gerentes Distritais (Sede + Força de Vendas)
BF	Beatriz Fernandes	47	Farmacêutica	*Head* Assuntos Regulatórios	beatriz.fernandes@sanofi.com	2 anos e meio	Diretora de Assuntos Regulatórios Boehringer – 10 anos	05 Gerentes – 45 Funcionários
ML	Maria Lamin	52	Pós-Graduação em RH / Graduação em Comunicação Social	*Head Talent Management*	maria.lamin@sanofi.com	3 anos	Diretora de RH – 10 anos	1 Gerente
RA	Rodrigo Miranda Alponti	44	Engenharia Naval / *Business Administration*	*Head Supply Chain*	rodrigo.alponti@sanofi.com	03/2013	Diretor de *Supply Chain* Eurofarma / Out. 2011 a mar. 2013	Gerentes: 9 / Funcionários: 176

Fonte: Autor (2016).

4.3 ANÁLISE DOS DADOS COLETADOS

Na etapa de entrevista, após a análise de todo o discurso, foram transcritas partes das falas que permitissem exemplificar o posicionamento do entrevistado em relação ao investigado.

Para Godoi e Piccoli (2012), a análise do discurso constitui um complexo metodológico e interdisciplinar que envolve as ciências humanas e sociais. Para o autor, a análise do discurso incita a necessidade de ir além do discurso manifesto, considerando a possibilidade de que nem sempre o que as pessoas dizem é o que realmente sentem e vivem. Para alcançar essa profundidade, o autor propõe utilizar-se a interpretação do discurso considerando o contexto como anteparo, uma vez que o contexto proporciona a aplicação do conteúdo.

Retoma-se aqui o objetivo geral, que é obter uma visão mais aprofundada dos líderes quanto ao que pensam acerca dos recursos hoje oferecidos pela sua organização e pelo mercado para o seu desenvolvimento.

Para tanto, faz-se um estudo de caso por meio de entrevistas. Retomam-se também os objetivos específicos, relacionando-os com as perguntas feitas na entrevista (estudo de caso), no Quadro 7, a seguir.

Na sequência, apresentam-se as definições por meio de transcrições da fala dos entrevistados.

4.4 OBJETIVOS *VERSUS* PERGUNTAS

As perguntas feitas durante a entrevista visam atingir os objetivos específicos desta pesquisa (Quadro 10).

Quadro 10 – As perguntas

Objetivos	Dentro da Sanofi	Fora da Sanofi
- Apresentar as ferramentas de desenvolvimento de liderança utilizadas pela empresa entrevistada e checar se o líder entrevistado as utiliza, com que frequência e se tem sugestões de melhoria para elas e para o seu desenvolvimento.	1. O que é liderança para você? 2. O que é desenvolvimento, na sua opinião? 3. O que é desenvolvimento de liderança, na sua opinião? 4. Qual a sua opinião sobre as estratégicas didáticas para desenvolvimento de liderança oferecidas pela Sanofi (Não estou me restringindo a um determinado nível hierárquico de liderança)? 5. Você poderia citar quais as ferramentas hoje à sua disposição para	

	desenvolvimento de liderança oferecidas pela Sanofi? 6. Com qual frequência você as utiliza?	
- Apresentar algumas ferramentas de desenvolvimento de liderança usadas pelos líderes e que não são oferecidas pela sua empresa.		11. Fora da Sanofi, qual a sua opinião sobre as estratégicas didáticas oferecidas no mercado para desenvolvimento de liderança? (Não estou me restringindo a um determinado nível hierárquico de liderança)? 12. Ainda fora da Sanofi, ou seja, sem qualquer participação da empresa nesse processo, você poderia citar quais as ferramentas que você usa ou já usou para o seu desenvolvimento de liderança? Com qual frequência você as utiliza? 14. Você tem sugestões de melhoria para elas? 15. Por que você acha que se lembrou dessas ferramentas? O que, na sua opinião, fez você lembrar-se delas? 16.O que você acha que gera engajamento do líder em buscar seu desenvolvimento e em utilizar as ferramentas fora da Sanofi?
- Identificar oportunidades para que haja mais engajamento dos líderes nas ferramentas de desenvolvimento disponibilizadas pela empresa entrevistada.	7. Você tem sugestões de melhoria para elas? 8. Por que você acha que se lembrou dessas ferramentas? O que, na sua opinião, fez você lembrar-se delas? 9. O que você acha que gera engajamento do líder em buscar seu desenvolvimento e em utilizar as ferramentas hoje disponibilizadas pela Sanofi? 10. Você tem alguma sugestão de melhoria que a empresa possa adotar para o seu desenvolvimento de liderança?	18.Você tem sugestão de melhoria que a empresa possa adotar para o seu desenvolvimento de liderança?

Fonte: Autor (2016).

4.5 ANÁLISE INICIAL

Ressalta-se aqui a disposição dos líderes em atender ao entrevistador, após solicitação por email da diretora de RH, Maria Lamin (conhecida como Pida Lamin).

> "Escrevo para pedir um suporte seu em participar de um trabalho de mestrado, onde Felipe irá entrevistar alguns de nossos líderes sobre o tema abaixo:
> - o que e como engajar os líderes a aproveitarem todas as ferramentas de formação disponibilizadas pela Sanofi;
> - como liderar com eficácia mesmo estando o líder muitas vezes localizado em região diferente dos seus subordinados, algo muito comum em empresas globais como a Sanofi.
> A entrevista será de 15 a 25 minutos e pode ser feita presencialmente ou por Skype."

Como se observa, não tem como saber pelo email que a pesquisa é ampla e envolve o desenvolvimento de liderança, tendo como objetivo geral algo muito interessante para os líderes a serem entrevistados. Contudo, todos em questão foram solícitos em contribuir, o que mostra o engajamento da empresa com pesquisas acadêmicas e a disposição dos participantes com o tema desenvolvimento.

Segundo a diretora de RH, tais líderes foram selecionados por serem os mais comprometidos com a discussão sobre treinamento e desenvolvimento na Sanofi, o que se comprovou pela disposição deles. Pontua-se que, por ser uma entrevista, manteve-se em alguns momentos uma fala informal, com expressões, como *gente*, *enfim*, etc. Optou-se por manter a fala original dos colaboradores. Ressalta-se também que em todas as entrevistas, por concordância deles, extrapolou-se o tempo máximo previsto de 25 minutos, ficando uma média de 40 minutos por entrevista.

4.6 QUADROS-RESUMO DA DEVOLUTIVA DOS COLABORADORES

O Quadro-resumo 1 (Quadro 11), a seguir, é dividido de acordo com as perguntas dos pilares 1 e 2 da pesquisa.

Quadro 11 – Quadro-resumo 1

Pilar 1 – Introdução	Colaborador	Devolutiva
O que é Liderança para você	AG	"Liderança é você conseguir que através de outras pessoas, elas consigam executar, realizar as entregas, atingir os resultados, através destas outras pessoas. Liderança na verdade é a capacidade... líder é aquela pessoa que faz os outros atingirem os resultados, realizarem as tarefas, realizarem o propósito da companhia. Liderança é a capacidade de realizar isso de uma maneira respeitosa, cumprindo os valores da companhia, estimulando a pessoa a realizar o seu trabalho, a sua missão, a sua prioridade, enfim."
	RA	"É o modelo para mim de líder, é o dos cinco Es."
	ML	"Liderança pra mim é você se colocar numa posição em que você tem que trazer resultados através de outras pessoas e, pra que isso aconteça, você precisa ajudar essas pessoas a ter clareza de quais são as prioridades estratégicas, como o trabalho delas pode ajudar a chegar nessas prioridades estratégicas e, como líder, o que que eu vou fazer pra te ajudar e pra abrir caminho pra que todos juntos possamos chegar aos resultados comprometidos."
	BF	"Concordo que tem muito curso pro *hard* mas o mais difícil são os *soft*, como liderar cada um é diferente, como criar a relação de colaboração."
	CS	"É a capacidade que a gente, alguns demonstram, de chegar no fim através de outros, é você poder influenciar, poder orientar, poder guiar, poder às vezes ensinar ou colaborar pra que um fim, seja um projeto, seja uma coisa mais concreta, seja você faça aquilo, participe daquilo, mas não faça sozinho, você faça através de pessoas que naquele momento trabalham contigo."

Fonte: Autor (2016).

Logo na primeira questão, percebe-se um olhar rico sobre as questões trabalhadas no questionário.

Com base nas respostas, pode-se afirmar que: "Liderança é você conseguir que através de outras pessoas, [que] elas consigam executar, realizar as entregas, atingir os resultados, através destas outras pessoas" (**AG**), ou seja, "[...] é você se colocar numa posição em que você tem [de] trazer resultados através de outras pessoas" (**ML**) onde, "cada um é diferente, [então] como criar a relação de colaboração" (**BF**) e que "seja uma coisa mais concreta seja, você faça aquilo, participe daquilo, mas não faça sozinho, você faça através de pessoas que naquele momento trabalham contigo" (**CS**).

Observa-se aqui uma concordância de que liderar é a capacidade de influenciar um grupo em direção aos objetivos, conforme Robbins (2009) conceitua liderança. Percebe-se também um alinhamento dos entrevistados com o conceito descrito por Dutra (2016, p. 17), que diz que gestão de pessoas é "um conjunto de políticas e práticas que permitem a conciliação de

expectativas entre a organização e as pessoas, para que ambas possam realizá-las ao longo do tempo".

Vale destacar a definição objetiva dada por RA para liderança. De prontidão, respondeu que na Procter & Gamble, empresa em que trabalhou parte da sua carreira, lhe foi ensinado o conceito dos 5 Es da liderança. São eles:

Envision: Capacidade de desenhar um futuro**;**
Engage: Capacidade de construir relacionamentos e um ambiente colaborativo;
Energize: Capacidade de inspirar os outros;
Enable: Capacidade de treinar e capacitar os outros;
Execute: Capacidade de entregar resultados surpreendentes.

Interessante observar que o conceito marcou o profissional. Pode-se inferir que a facilidade da nomenclatura ajuda na memorização do termo, assim como a percepção do indivíduo em sua experiência de que o conceito é, de fato, fundamental para o bom exercício da liderança.

Segue, no Quadro 12, a segunda questão do Pilar 1 e os destaques das respostas.

Quadro 12 – Quadro-resumo 2

Pilar 1 – Introdução	Colaborador	Devolutiva
2. O que é desenvolvimento na sua opinião?	AG	"Desenvolvimento, acredito que para uma determinada função, participe daquilo, mas não faça sozinho, você faça através de determinadas habilidades ou competências e obviamente, pra que você exerça o cargo ou posição, estas competências precisam estar num nível mínimo básico pra que você realize determinada função ou cargo, enfim, e desenvolvimento nada mais é que conseguir que as suas competências elas estejam no mínimo exigido, pelo menos no mínimo exigido pra que você exerça aquela função de modo performático. Então você pode desenvolver o colaborador ou colaboradora das mais diversas maneiras, nas mais diversas competências. Mas pra mim é um pouco isso, é o aprimoramento das competências pra que você possa exercer uma função de modo performático."
	RA	"Eu entendo o seguinte: o desenvolvimento da pessoa tem que ser dividido em alguns pedaços, eu entendo que a pessoa tem que se desenvolver tecnicamente, ela vai aprender, ela vai ler, ela vai procurar quais são as ações de vanguarda, como ela vai se diferenciar do resto do mercado com ações que vão trazer realmente benefícios para ela, então essa parte técnica é um... [...] organizacional como a pessoa navega dentro da companhia [...] precisa aprender como fazer isso [...] e o terceiro ponto, que não dá para dissociar, é a parte pessoal. Se a pessoa não estiver bem, não a parte profissional, a pessoal, o resto não funciona."

	ML	"Na minha opinião, desenvolvimento é um conjunto de pilares, vamos dizer assim, que olha para o desenvolvimento de um ser humano e aí é muito voltado para mim, eu acredito muito no viver e aprender, naquilo que eu posso praticar, naquilo que eu posso viver, diferentes situações, diferentes cenários. Quanto mais eu posso me envolver com coisas que vão somando, eu vou ter uma visão sistêmica maior. Mas, e o cara especialista, não desenvolve? Desenvolve também, mas é a soma do ler, do compreender, do praticar, do fazer de novo, do treinar e do ensinar. Eu acho que isso é desenvolvimento pra mim."
	BF	Responde as questões 2 e 3 ao mesmo tempo: "[...] Muita gente nova, geração nova é muito resistente a mudança, não tem preparo, ninguém conta como é cuidar de criança ou ser pai e mãe, o mesmo o ocorre com o líder, é como mudar de analista, pra coordenador etc. O que se espera de gerente, coordenador, etc. As companhias investem pouco nesse processo, MBAs dão 90%, não tem manual, as ajudas mais valiosas foram quando me passaram o óbvio, fala, por exemplo, da questão da competência que vem do berço. Não tem como, empresa tem que estar alinhada com valores (tem coisas que se conectam com nossas raízes)."
	CS	"Focado no verbete desenvolvimento, é fazer alguém sair de um estágio A para um estágio B, onde B é melhor que A [...] ter claro aonde você quer chegar [...] em termos de desenvolvimento do 70, 20, 10, pra chegar naquele ponto onde no máximo que você consegue [...] O máximo é muita sensibilidade do gestor, podem continuar estimulando [...] precisa ter muita clareza e honestidade pra dizer, não, não dá".

Fonte: Autor (2016).

Para **AG,** "determinadas habilidades ou competências e, obviamente pra que você exerça o cargo ou posição, estas competências precisam estar num nível mínimo básico pra que você realize determinada função ou cargo". Mas, como desenvolver essas habilidades e competências? Essa questão nos remete a **RA**: "Se desenvolver tecnicamente, ela vai aprender, ela vai ler, ela vai procurar quais são as ações vanguarda, como ela vai se diferenciar do resto do mercado com ações que vão trazer realmente benefícios para ela".

ML corrobora a mesma opinião, quando fala sobre o desenvolvimento do especialista: "[O especialista] desenvolve também, mas é a soma do ler, do compreender, do praticar, do fazer de novo, do treinar e do ensinar. Eu acho que isso é desenvolvimento pra mim". O que pode ser complementado pela fala de **CS**: "Focado no verbete desenvolvimento, é fazer alguém sair de um estágio A para um estágio B, onde B é melhor que A".

Ou seja, o desenvolvimento caminha para a evolução de um profissional. Essa perspectiva de evolução volta a ser abordada em citações nos respectivos quadros a seguir, com a percepção de que é fundamental o desenvolvimento para a busca de posições mais altas.

Fica claro como desenvolvimento tem um enfoque abrangente, muito além do que um treinamento, sendo um processo contínuo e de responsabilidade mútua, tanto do individuo, como da organização, conforme Dutra (2016). Há total alinhamento com o conceito adotado de desenvolvimento para esta dissertação, oriunda das definições de Dutra (2016) e Marras (2007). Segundo os autores, desenvolvimento de pessoa está relacionado ao processo que permite ao indivíduo assumir atribuições e responsabilidades em níveis crescentes de complexidade, sendo aplicado em pessoas interessantes para a organização, não sendo importante a questão do título do cargo e hierarquia.

É muito valioso observar como os respondentes falam das diversas esferas que circundam um líder, bem como, principalmente, o desafio do líder conforme se avança no *pipeline* de liderança. Vale relembrar que Dutra (2016), com base no trabalho desenvolvido por Charan (2008), aponta a dificuldade de muitos líderes em abandonar suas atribuições do nível anterior quando são promovidos, muitas vezes por conta da falta de consciência ou treinamento para o exercício de sua liderança conforme a complexidade de cada nível de liderança. Isso é expresso, por exemplo, nas palavras de BF: “Ninguém conta como é cuidar de criança ou ser pai e mãe, o mesmo o ocorre com o líder, é como mudar de analista, pra coordenador etc. (olha que legal), o que se espera de gerente, coordenador, etc.”

Outra questão muito importante constatada para a pesquisa é como, de fato, segundo os respondentes os aspectos *soft* da liderança, como, por exemplo, influenciar, comunicar, construir alianças e relacionamentos, motivar, entre outros, são fundamentais para a liderança eficaz. RA mostra a importância de saber construir alianças ou mesmo motivar o funcionário, quando diz “como a pessoa navega dentro da companhia [...] precisa aprender como fazer isso [...] e o terceiro ponto, que não dá para dissociar, é a parte pessoal. Se a pessoa não estiver bem, não a parte profissional, a pessoal, o resto não funciona”. BF corrobora a importância da questão *soft* para o líder e a falta de investimento das empresas para ajudar o líder nesse aspecto, sendo os MBAs insuficientes: “As companhias investem pouco nesse processo, MBAs dão 90%, não tem manual, as ajudas mais valiosas foram quando me passaram o óbvio...”

CS fala do modelo de desenvolvimento utilizado pela Sanofi, conhecido como 70:20:10. Vale conceituá-lo aqui, já que será citado mais vezes adiante pelos respondentes. Tal modelo tem como base pesquisas e observações do *Center for Creative Leadership* (CCL) e outros estudos, a partir da década de 1960. Muitas pesquisas constataram que o desenvolvimento de

gestores acontece, na sua maior parte, 70%, a partir das experiências de trabalho em tarefas e problemas; cerca de 20% por meio de *feedback* recebido e quando o gerente analisava bons e maus exemplos na solução daquele problema enfrentado; e 10% com cursos e leitura. Tomando-se como base o que Dutra (2016) identificou como abordagens didáticas eficazes para desenvolvimento de liderança, o modelo 70:20:10 tem um enfoque pertinente, porém, como será visto nas próximas respostas, talvez insuficiente.

Uma vez respondido o que é desenvolvimento, questiona-se o que é desenvolvimento do líder, a terceira pergunta do Pilar I.

Quadro 13 – Quadro-resumo 3

Pilar 1 – Introdução	**Colaborador**	**Devolutiva**
3. O que é desenvolvimento de liderança, na sua opinião?	AG	"Pegando a mesma definição pra ter a coerência, nada mais do que você para as posições que exercem liderança sobre outras pessoas, ou seja, que influenciam ou que têm como parte do seu trabalho fazer com que outros realizem as tarefas, as prioridades, as entregas. Então é justamente estas posições, desenvolver as competências ou fazer que as competências de cada líder, elas estejam num patamar para que você possa performar, ou seja, na verdade pra que você possa conseguir fazer com que os outros performem."
	RA	"A pessoa consegue cada vez mais manejar, ela consegue liderar temas mais complexos [...] quanto mais a pessoa consiga entregar resultados significativos nesses ambientes mais complexos, isso para mim é o desenvolvimento da liderança [...] a pessoa começa a demonstrar capacidade, ela pode crescer na carreira."
	ML	"Desenvolvimento de liderança assim como desenvolvimento no geral é você proporcionar pra liderança toda a oportunidade pra que eles se devolvam, para que eles possam desenvolver o negócio. E aí tô falando tanto do lado técnico, que é aquilo que é o negócio, quais são as prioridades do negócio, quais são os indicadores, gerenciar o negócio, como pro lado comportamental. Líder tem que ser exemplo, líder tem que engajar as pessoas num propósito. Então, assim, e aí isso se desenvolve. Não nasce com a pessoa."
	BF	"[...] Muita gente nova, geração nova é muito resistente a mudança, não tem preparo, ninguém conta como é cuidar de criança ou ser pai e mãe, o mesmo o ocorre com o líder, é como mudar de analista, pra coordenador etc. O que se espera de gerente, coordenador, etc. As companhias investem pouco nesse processo, MBAs dão 90%, não tem manual, as ajudas mais valiosas foram quando me passaram o óbvio, fala, por exemplo, da questão da competência que vem do berço. Não tem como, empresa tem que estar alinhada com valores (tem coisas que se conectam com nossas raízes)."
	CS	"Desenvolvimento de liderança é a ajuda que se presta, que se dá às pessoas que têm posições, que estão em posição de liderança para que elas consigam aprender ou desenvolver, ou aprimorar, depende da pessoa, habilidades que pra serem líderes são fundamentais, isso pro lado técnico. Eu preciso aprender influência, eu preciso aprender a comunicação, eu

		preciso aprender uma parte técnica que eu preciso depois ensinar alguém do meu time. [...] Nós somos capazes de desenvolver líderes na plenitude? Eu não sei, eu acho que não. [...] Muitas vezes não fazemos que bons técnicos formados nas melhores faculdades sejam autênticos líderes.”

Fonte: Autor (2016).

BF segue falando do líder e da cultura da organização: “Não tem como, [a] empresa tem que estar alinhada com valores (tem coisas que se conectam com nossas raízes)”. **BF** explica também que “ninguém conta como é cuidar de criança ou ser pai e mãe, o mesmo ocorre com o líder”, e cita como “mudar de analista, pra coordenador, etc. (olha que legal!), o que se espera de gerente, coordenador, etc.”. Completa dizendo que “as companhias investem pouco nesse processo”.

Se o desenvolvimento pode ser visto como um processo de desempenho e oportunidade, para o crescimento da carreira do profissional é fundamental investir no desenvolvimento da liderança e de novos líderes.

Durante as entrevistas aconteceram algumas extrapolações, perguntam extras, mas que corroboram nosso estudo. Uma delas foi para **AG**, a questão foi: Qual é a diferença na sua opinião entre treinamento e desenvolvimento?

> “Eu diria que, eu posso, treinamento pra mim é você prover conhecimento de uma determinada tarefa, processo, pra que a pessoa possa exercer uma determinada atividade. Por exemplo, eu posso receber treinamento de segurança, eu preciso realizar uma fuga se tiver pegando fogo, como eu devo fazer, o que eu faço, mas não quer dizer que eu me desenvolva em segurança. Desenvolvimento pra mim tem a ver com transformação de competência. Que aí você realiza realmente transformação mais profunda do ser humano, eu digo transformação de competência. Pra mim desenvolvimento está muito relacionado às competências e habilidades. E treinamento pra mim está com muito mais como aprendizado de procedimento de técnicas.”

AG explica o que é o desenvolvimento de um líder e retoma alguns conceitos como competência e habilidades descritas nos quadros anteriores

ML aborda o lado técnico e comportamental: “E aí tô falando tanto do lado técnico, que é aquilo que é o negócio, quais são as prioridades do negócio, quais são os indicadores, gerenciar o negócio, como pro lado comportamental”.

ML comenta: “Claro que você tem líderes com mais facilidade, mas você pode desenvolver também a liderança nas pessoas”. Entretanto, “[...] líder tem que ser exemplo, líder tem que engajar as pessoas num propósito. Então, assim, e aí isso se desenvolve. Não nasce com a pessoa”.

Novamente volta-se ao cerne da questão: o desenvolvimento do líder e a oportunidade de crescer na carreira, que, segundo **RA**,

> "[...] a pessoa consegue cada vez mais manejar, ela consegue liderar temas mais complexos [...] quanto mais a pessoa consiga entregar resultados significativos nesses ambientes mais complexos, isso para mim é o desenvolvimento da liderança [...] a pessoa começa a demonstrar capacidade. ela pode crescer na carreira".

Ainda sobre a formação do líder, acrescenta-se o comentário de **CS**: "Eu preciso aprender influência, eu preciso aprender a comunicação, eu preciso aprender uma parte técnica que eu preciso depois ensinar alguém do meu time".

Nessa questão, identifica-se o teor desafiador colocado por cada entrevistado para uso dos aspectos *soft* ("influência", "engajar", "cuidar") inerentes à função do líder, sendo valioso relembrar que a aparente inquietude que disparou essa pesquisa justifica-se por conta de falta de cursos e ferramentas que ajudem os líderes nos aspectos *soft*.

Outro ponto que merece atenção, já constatado na revisão de literatura, é o desafio do líder à medida que escala novos níveis de complexidade, na definição de Dutra (2016) ou nos níveis do *pipeline* de liderança, desenhados por Charan, Drotter e Noel (2012). Além disso, constata-se, segundo palavras dos entrevistados, que desenvolvimento de liderança deve capacitar o líder no desenvolvimento de outros líderes, o que é defendido por Drucker (1996, p. 162): "É tarefa do líder desenvolver líderes".

Quadro 14 – Quadro-resumo 4

Pilar 2 – Dentro da Sanofi	Colaborador	Devolutiva
4. Qual a sua opinião sobre as estratégicas didáticas para desenvolvimento de liderança oferecidas pela Sanofi (não estou me restringindo a um determinado nível hierárquico de liderança)?	AG	"Eu acho que hoje, pelo menos conceitualmente e estrategicamente, nós temos um direcionamento claro como organização de desenvolvimento de pessoas, o desenvolvimento geral, que é o famoso, que pregando muito, não somente dentro da Sanofi, mas fora, que é o famoso 70, 20, 10. Que é o 70 *the job*, 20 *coaching* e os 10% de treinamento formal está direcionado neste sentido. Nós temos o guia muito claro de buscar o desenvolvimento das pessoas, como eu disse, e funções mais executoras. Essa equação não é exatamente essa, tem muito mais de treinamento porque está ligado a funções, realizações de atividades e não necessariamente transformação de competência. E eventualmente funções mais executivas, mais estratégicas, vai mais pra esse lado que te falei do 70, 20 e 10. Eu acredito que isto, que as gerações mais novas, talvez os *milleniuns*, enfim, já estão mais ambientados nesta nova tendência do 70, 20 e 10. Acredito que gerações da minha idade, a gente ainda tem muito o paradigma de desenvolvimento, está muito relacionado a treinamento formal. E isso muda, porque o mundo muda e a gente tem que se adaptar e até porque o custo, o tempo que você tem de um executivo não dá pra você abrir mão da quantidade de horas que geralmente um treinamento formal exige."

	RA	"O básico, cursos de liderança nível 1.2.3., revisão de *performance* anual, no qual o *coaching* para melhorar a sua liderança, alguns programas converse com o seu líder." [...] "O que eu acho que ainda não faz, ainda estamos engatinhando *job rotation*" [...] "se reinventar sempre" [...] "acho que a gente tem condições de montar um time muito melhor que a gente(sugestões)." [...] "Eu, como líder, se eu não formar um profissional que seja melhor que eu, eu tô falhando." [...] "*Hight potential* – eles são os primeiros a serem contatados."
	ML	"Sanofi hoje tem uma composição de desenvolvimento focada em três pilares, que é um pilar, são pilares conhecidos. Setenta por cento daquilo que a gente disponibiliza como oportunidade de aprendizado seja pro líder, seja pros funcionários é um *on the job train*, ou seja, eu vou fazer, eu vou participar de projetos multifuncionais, eu vou participar de um *job rotation*, eu vou participar de coisas que não necessariamente estejam ligadas com a minha área, mas fazendo. Então muitas das nossas ações eu tenho programas *ad interim*, eu tenho programa *ad interim* quando eu tô substituindo alguém e vou desenvolver algumas competências aí, *job rotation* quando eu saio e vou ficar por um determinado período para desenvolver algumas competências, conhecer alguma coisa. Tenho também participação em projetos multifuncionais. Então hoje tem uma série de canais e a nossa estratégia tá em focar o desenvolvimento 70% no fazer. O segundo pilar é observar, então é observar quem sabe fazer ou quem já fez com maestria e aí a gente tem programas de *mentoring*, a gente tem processos de 360, avaliação e *feedback*. Por quê? Porque neste processo, o processo de autoconhecer-se também é um processo de desenvolvimento. Então é a gente tem programas tanto de *mentoring* como de *coaching* que ajudam as pessoas a serem melhores. E aí tá mais focado na liderança. E os 10% são os treinamentos formais: leitura de artigos, filmes, participação em treinamentos técnicos. Em treinamentos comportamentais também se eu quiser trabalhar alguma coisa de competências comportamentais. Então a nossa estratégia de desenvolvimento passa por aí, por esses três pilares. Então 70, 20 e 10."
	BF	Responde a 4 e a 5 ao mesmo tempo "Ferramenta do *workday*, escreve as metas (se conecta com seu papel e fica claro com a competência que você precisa trabalhar) no mercado tem muita coisa legal, já fez curso na Duke [*Duke University*] (viu que as outras culturas têm também as mesmas dificuldades), as necessidades do ser humano, vê a questão do ego, reconhecimento, conta sua história na dinâmica o rio (*the river of your life*)."
	CS	"Entendendo que nós, adultos, aprendemos muito mais com trabalhos práticos, né?, com vivências, *on the jobs*, acho que a Sanofi tem uma oferta razoável, porém, acho que limitada de oportunidades, digo isso porque uma empresa desse tamanho com cinco mil funcionários, com várias oportunidades de negócios diferentes, tem um universo muito maior para ser explorado. Pra oferecer o 70% que a gente aprende mais rápido novas experiências, os 10 de curso de investimento também acho muito fraco, só conheço um curso."

Fonte: Autor (2016).

Quadro 15 – Quadro-resumo 5

Pilar 2 – Dentro da Sanofi	Colaborador	Devolutiva
5. Você poderia citar quais as ferramentas hoje à sua disposição para desenvolvimento de liderança oferecidas pela Sanofi?	AG	"Nós temos o treinamento de líderes, de algumas... está muito relacionado a educação executiva, tem algum treinamento que é o treinamento focado no desenvolvimento pra construção do plano de desenvolvimento. Eu recentemente te falei, eu fiz um treinamento que é uma espécie de um mini MBA, vamos dizer assim, aqueles cursos de *all management*, *management program* de duas semanas, de várias variáveis no negócio, estratégia, finanças, enfim. Você tem alguns cursos de desenvolvimento de liderança de *middle management*." [...] "Esqueci de falar de um programa de *coaching* e *mentoring*."
	RA	"Tem alguns cursos que a gente já dá, eu posso pedir para meu pessoal fazer e eventualmente eu faço isso." [...] "São cursos já prontos." [...] "O que não impede que eu reconheça algum curso diferente e peça." [...] "Para o time diretores de liderança, mais alto, tem o *coaching*." [...] "Troca de projetos de uma área para outra." [...] "Mas isso eu estou fazendo, isso não é o programa, não é o formal." [...] "Eu posso mandar a pessoa para o outro país e ela fica por seis meses." [...] "Paga MBA, *Swap*."
	ML	"A gente tem no 10% de treinamento mesmo, a gente tem treinamentos globais que, por exemplo, todo líder que chega na companhia, ocupa uma nova posição, a gente tem um treinamento que chama *Manager Essentials*. Então é o que eu preciso, que é essencial que eu conheça. Aí tem *feedback*, como avaliar uma equipe, como definir objetivos, entender como funciona a Sanofi, porque você sai de um patamar de contribuidor individual pra um líder de equipe. Então eu tenho claramente um programa de treinamento e capacitação para o *Frontline Manager*. Depois deste programa, eu tenho um segundo *step* e aí eu tenho o *Essentials* e o *Essentials 2.0*, vamos dizer assim, que é o cara que já tem um pouco mais de experiência ou assumiu uma equipe um pouco maior. Depois eu tenho o *Leadership Essentials*, que já são pra líderes gerentes seniores, por exemplo, e que vão tratar de outros temas, ou seja, ele já lidera pessoas que têm pessoas embaixo. Então, conforme a gente vai subindo a cadeia, você vai trabalhando alguns blocos e a gente tem isso corporativamente e depois a gente tem a escala dos executivos que são pros comitês diretivos do país, as pessoas que tomam as decisões dentro de cada unidade de negócio. E aí a gente tem um treinamento desenvolvido com o IMD [*International Institute for Management Development*], na Suíça, e com a Duke, que é a parte dos 10%. Além disso, eu já falei para você, 70 e 20."
	BF	Responde a 4 e a 5 ao mesmo tempo "Ferramenta do *workday*, escreve as metas (se conecta com seu papel e fica claro com a competência que você precisa trabalhar) no mercado tem muita coisa legal, já fiz curso na Duke (viu que as outras culturas têm também as mesmas

		dificuldades), as necessidades do ser humano, vê a questão do ego, reconhecimento, conta sua história na dinâmica o rio (*the river of your l*).”
	CS	“*Job rotation*, *coaching day*, *feedbacks* informais.”

Fonte: Autor (2016).

Quadro 16 – Quadro-resumo 6

Pilar 2 – Dentro da Sanofi	Colaborador	Devolutiva
6. Com qual frequência você as utiliza?	AG	“Tirando a ferramenta de *coaching* e de *mentoring* que a gente usa com frequência. Mas eu diria, eu como executivo, umas duas vezes ao ano.”
	RA	“Eu utilizo elas sempre.”
	ML	“Eu as utilizo, por exemplo, *on the job train*. Então me preocupo em estar sempre aprendendo, participando de reuniões aonde eu não tenho a menor ideia do que trata o assunto, pra poder me envolver com coisas que me dão uma visão maior sobre o negócio. Então, por exemplo, eu participo das reuniões de *performance*, resultados de *performance*, que é uma reunião tática da área comercial pra entender como é que eles chegam nas discussões de meta, nas discussões de *performance*... parara, parara. O que poderia ser é assim... A primeira vez que eu fui participar, o povo olhava ‘O que a Pida está fazendo aqui?’ e aí depois eles começam a entender. Eu sempre atuo pra aprender fazendo coisas diferentes, questionando e, outra coisa, também eu sou mentora, eu faço *coaching*, eu recebo *coaching*. Então tudo que eu proponho pra organização eu experimento primeiro. E tenho trabalhado cada vez mais a escuta ativa e quanto que isso tem de verdade trazido valor, porque senão a gente vai só dar um *check the box*, entreguei isso, entreguei aquilo, mas não sei a efetividade.”
	CS	“Como as ferramentas não estão bem estruturadas, *coach day* não atende minha necessidade como um todo [...] *feedback* é uma coisa desestruturada [...] avaliações de meio de ano são processos [...] não conheço outras ferramentas.”

Fonte: Autor (2016).

Nas questões 4, 5, 6 fica nítido como o modelo 70:20:10 é amplamente difundido nos respondentes. Chama a atenção como os exemplos de ferramentas usadas citados por cada respondente foram diversos, porém, muitas vezes diferentes entre eles. Isso pode sugerir a falta de clareza sobre as ferramentas hoje disponibilizadas pela empresa. Não é conclusivo, porém, as palavras de CS sugerem uma oportunidade de melhoria, quando afirma: “A Sanofi tem uma oferta razoável, porém, acho que limitada de oportunidades, digo isso porque uma empresa desse tamanho com cinco mil funcionários, com várias oportunidades de negócios diferentes, tem um universo muito maior para ser explorado”. Ou quando afirma: “Como as ferramentas não estão bem estruturadas, *coach day* não atende minha necessidade como um todo [...]

feedback é uma coisa desestruturada [...] avaliações de meio de ano são processos [...] não conheço outras ferramentas".

Quadro 17 – Quadro-resumo 7

Pilar 2 – Dentro da Sanofi	Colaborador	Devolutiva
7. Você tem sugestões de melhoria para elas?	AG	"Olha eu acredito que, se a gente conseguisse expor mais pessoas a esses treinamentos e aumentar a frequência, não tem dúvida nenhuma. Acho que é um pouco isso expor as pessoas e com maior frequência. [...] Muitas destas ferramentas de desenvolvimento, elas estão restritas a pessoas de maior potencial de crescimento na organização, maior *performance*. Enfim, e eu acho que você tem que trabalhar no desenvolvimento da liderança não só nos seus, não só pensando em futuros."
	RA	"São essas que eu já te falei."
	ML	"Tenho sugestões e aí a coisa é assim, a gente tem um monte de recursos, mas primeiro a gente comunica mal. Comunica mal é todo mundo saber que isso existe e a gente também não consegue mensurar, ou seja, RH tem dificuldade de trabalhar com indicadores, né?, então a gente não mensura ou acompanha um pós-implementação. É uma coisa que te falei antes, cada vez mais a gente tem que, qualquer coisa que coloque como proposta eu tenho que medir, porque, se você não mede, você não consegue gerenciar. Então a gente faz muitas coisas, e eu me coloco dentro disso como RH, a gente é muito tarefeiro, mas a gente não consegue mensurar, mostrar pra organização o impacto que isso tem por mais que seja indireto de alguma forma, a gente vai ter que definir *dead line* pra organização. Uma das oportunidades que a gente tem é programas *ad interim*, programas de *shadow*. Isso fica muito no plano etéreo e quanto isso trouxe de resultado, traz de resultado. A gente sabe que quando vai colocar, por exemplo, a gente teve três substituições. O primeiro nível aqui do comitê executivo que a gente preparou o sucessor. Então está ali, sabe qual foi o *time to feel* zero, porque eu já tinha a pessoa ali [preparada e desenvolvida], preparada, desenvolvida e exposta. Então assim está mais do que provado, só que a gente não faz tanto isso. Então é uma grande oportunidade de melhoria. Que a gente saiba comunicar mais aquilo que a gente faz, que o gestor se aproprie e aí no papel de RH que não traga pra mim que aí, que no RH a gente quer que fique nas nossas... a gente tem medo de soltar. Então eu preciso fazer com que o gestor se aproprie disto e aí se ele se apropria, ele tem que saber quais são os caminhos, as ferramentas e não simplesmente eu preciso desenvolver o Felipe em desenvolvimento estratégico, chama a Pida e fala o que o Felipe vai fazer."
	CS	"*Coaching day* comunicação interna, toda semana eu recebo um SMS do *coaching day*, toda semana vem um email ou outro falando do *coaching day* [...] o *feedback* é a mais natural de todas, é a mais espontânea e é uma que eu trabalhei muito [...] outras não conheço, não sei, não dá para comentar."

Fonte: Autor (2016).

Quadro 18 – Quadro-resumo 8

Pilar 2 – Dentro da Sanofi	Colaborador	Devolutiva
8. Por que você acha que se lembrou dessas ferramentas? O que, na sua opinião, fez você lembrar-se delas?	RA	"É assim, como é que eu penso que a gente faz o desenvolvimento das pessoas [...] Tento seguir a teoria do 70, 20, 10 [...] os 70 onde as pessoas vão se desenvolver mais."
	ML	"Primeiro ou porque é muito utilizada ou porque não é utilizada. O *shadow*, por exemplo, é uma ferramenta que nós vamos implementar agora neste momento e estou contratando uma pessoa que vai fazer um programa de *shadow* de um ano com um diretor *right now*. Eu vou desenhar este programa agora. Então eu falei disso por este motivo e falei de *job rotation* porque é o que a gente mais faz aqui. E depois os outros porque a gente está tendo um *roll out* do global, dos treinamentos do *Essentials*, do *leadership*, essas coisas todas que estão impactando positivamente a empresa. Na verdade é que ele consiga ver nisso um benefício do ganho. Benefício e malefício de ganho não tem, mas o que que eu vou ganhar com isso. Porque o que acontece hoje e que a rotina do dia a dia ela impede a liderança de olhar e falar 'Meu, eu preciso trabalhar um pouco mais com isso, preciso me envolver com um projeto mais multifuncional'. Mais uma vez, para ele se engajar, ele tem que ter propósito. Aonde é que eu vou chegar com isso. Senão ele olha pra isso e acha que é mais uma coisa que ele tem que fazer e aí muitas das pessoas, acho que a grande maioria, não está disposta a mais trabalho. E aí bloqueia uma série de atitudes e aí fazendo uma resposta curta é o que que é que eu vou ganhar com isso."
	CS	"Não tenho claro se a companhia tem claro quais são meus pontos a serem desenvolvidos [...] meu chefe tem claro [...] essa conversa ainda não tive, um ano e meio de companhia [...] não sei se pelo meu chefe ser o presidente [...] falta a perspectiva de próximo passo."

Fonte: Autor (2016).

Quadro 19 – Quadro-resumo 9

Pilar 2 – Dentro da Sanofi	Colaborador	Devolutiva
9. O que você acha que gera engajamento do líder em buscar seu desenvolvimento e em utilizar as ferramentas hoje disponibilizadas pela Sanofi?	RA	"Plano de carreira."
	ML	"Pro meu desenvolvimento? Ah, pra RH, eu tenho um monte de sugestão. Sabe aquela coisa de casa de ferreiro, espeto de pau? A gente pensa o tempo inteiro e aí nosso papel como RH. A gente cria academias, a gente cria pilares, a gente cria programas e a gente não usa isso dentro de Recursos Humanos. O RH é o que menos tem, então, por exemplo, a gente muda o papel do RH a todo momento e agora tem que ser especialista, agora tem que ser generalista, agora tem que

		ser generalista e especialista, centro de *expertise*, os *business partners*. Se investe muito pouco no desenvolvimento de RH. Hoje, por exemplo, eu tenho *gaps* enormes de sucessão no RH. Hoje eu tenho *gaps* de conhecimento. Hoje eu não tenho uma estratégia de formação de desenvolvimento no RH. Então, assim pro RH, a gente tem um monte de oportunidades. A gente parte da premissa que o "cara" chegou no RH, ele é bom de conversa e vamos indo, mas precisa porque, se você olhar, quem é o RH do RH? Se a gente tem alguma dúvida, com quem a gente vai discutir? E nós? Eu acho que essas são as oportunidades. A gente tem as BPs que atendem o RH, mas no final do dia o próprio profissional de RH, ele acha que sabe tudo, não vai buscar o apoio necessário."
	CS	"As ferramentas não estão disponíveis [...] infelizmente a gente está numa era que cada vez mais a gente tem que individualizar [...] Me faria engajar se o processo estiver completo, sentamos, entendemos os pontos que o Cris precisa desenvolver, e eles são inúmeros, entendemos aonde pode interessar e eu proponho isso para o Cris."

Fonte: Autor (2016).

Quadro 20 – Quadro-resumo 10

Pilar 2 – Dentro da Sanofi	Colaborador	Devolutiva
10. Você tem alguma sugestão de melhoria que a empresa possa adotar para o seu desenvolvimento de liderança?	RA	"Se bater no Google, você vai achar milhares que te prometem milagres [...] o que falta basicamente é como fazer [...] isso parece fácil mas não é tão fácil [...] garantir as habilidades necessárias [...] a empresa que vai se destacar é a que vai focar os 70."
	CS	"Eu acho que a gente tem para endereçar para tudo, acho que a gente tem a oferta, acho que as escolas primam pelo lado mais pragmático, ortodoxo, ela fica mais no campo do conhecimento mais técnico" [...] Tem muita empresa, tem muita consultoria, muitos cursos que tratam desses assuntos [...] pra *soft skills*, elas são muito mais complexas, porque o *hard skill* ele é uníssono, ele é o mesmo, o *soft* você tem que adaptar de acordo com a pessoa."

Fonte: Autor (2016).

Para as questões 7, 8, 9 e 10, com enfoque na descoberta do que gera mais engajamento do líder com seu desenvolvimento, observou-se uma oportunidade de a análise ser conforme quatro temas, originados a partir de Le Boterf (1999), Herzberg (1968), Junqueira (2000) e Marras (2007).

I – individualização do processo de desenvolvimento (LE BOTERF, 1999).

II – perspectiva de evolução na carreira (HERZBERG, 1968)**.**

III – metas individuais e organizacionais alinhadas e contempladas num programa de desenvolvimento (MARRAS, 2007).

A importância de desenhar um programa de desenvolvimento conforme a necessidade de cada líder para seu desenvolvimento e crescimento na carreira, o que envolve os temas I, II e III, pôde ser visto nas falas de cada entrevistado:

RA – responde objetivamente que o que gera mais engajamento no seu desenvolvimento é ter um "plano de carreira".

ML – corrobora a tese ao afirmar que o que faz o líder se lembrar e se engajar numa ferramenta de desenvolvimento "é que ele consiga ver nisso um benefício do ganho".

CS – segue na mesma linha, afirmando "a gente tem que individualizar" e a necessidade de saber quais "meus pontos a serem desenvolvidos".

BF – enfatiza (mesmo que a resposta tenha sido dada no Pilar I) o desafio do líder no avanço na carreira e a oportunidade da Sanofi e o mercado como um todo de ajudá-lo nesse processo, ao dizer:

> "As companhias investem pouco nesse processo, MBAs dão 90%, não tem manual, as ajudas mais valiosas foram quando me passaram o óbvio, fala por exemplo da questão da competência que vem do berço. Não tem como, empresa tem que estar alinhada com valores (tem coisas que se conectam com nossas raízes)".

IV – Oferta de oportunidades variadas de desenvolvimento e sem ser algo impositivo (JUNQUEIRA, 2000).

Tomando-se como base todas as respostas do questionário, quanto às ferramentas usadas pela Sanofi, **AG**, **RA**, **ML** e **CS** falam de *coaching*. Outras ferramentas são lembradas como *job rotation* (**RA**, **ML** e **CS**), *feedback* (**ML** e **CS**), *mentoring* (**ML** e **AG**), curso na *Duke University* (**BF** e **ML**), entre outras. É perceptível que o modelo de desenvolvimento 70:20:10 é difundido entre os líderes, tendo sido citado por **AG**, **ML** e **CS**. **ML**, por exemplo, cita algumas das ferramentas de desenvolvimento com base no modelo 70:20:10.

RA destacou que as gerações mais velhas ainda vêm que "o paradigma de desenvolvimento está muito relacionado a treinamento formal" e que ainda há oportunidade de melhoria no formato 70:20:10, pois "estamos engatinhando no *job rotation*", deve "se reinventar sempre" e "acho que a gente tem condições de montar um time muito melhor que a gente".

ML fala da "oportunidade de aprendizado seja pro líder, seja pros funcionários" no formato "*on the job train*", tendo a oportunidade de se desenvolver de diversas formas.

CS corrobora que existe na Sanofi essa oportunidade de desenvolver *on the job* de diversas maneiras na Sanofi, no entanto, enfatiza que deve ser mais bem aproveitado, estando de acordo com **RA**, já que há "várias oportunidades de negócios diferentes" e que "tem um universo muito maior para ser explorado".

No Quadro 21, compilam-se todas as ferramentas de desenvolvimento oferecidas pela Sanofi e lembradas pelos entrevistados.

Quadro 21 – Ferramentas utilizadas

- 70/20 10 – AG / ML
- *Coaching* – AG / RA / ML
- Treinamento formal para função – AG / ML
- Leitura de artigos – ML
- Filmes – ML
- Treinamentos técnicos – ML
- Treinamentos comportamentais – ML
- *Workday* – BF
- Curso na Duke – BF/ ML
- Cursos de liderança I, II e III – RA
- *Job Rotation* – RA / ML / CS
- *On the Job train* – ML / CS
- *Ad Interim* – ML
- Programa de *Mentoring* – ML / AG
- Processo 360 – ML
- Avaliação – ML / CS
- Novas experiências – CS
- Curso – CS / RA
- Treinamento de líderes – AG
- Educação Executiva – AG
- Mini MBA – AG
- *Management Program* – AG
- Curso de desenvolvimento de liderança de *middle management*
- *Swap* – RA
- Troca de projeto entre áreas distintas – RA
- *Manager Essencials* (treinamento de liderança para todo líder novo que chega à empresa) – ML
- *Feedback* – ML / CS
- Programa de T&D para *Frontline Manager* – ML
- *Essentials* 2.0 – ML
- *Leadership Essentials* – gerente sênior (líder de lideres) – ML
- IMD – ML
- *Coaching Day* – CS
- *Shadow* – ML

Pode-se observar, como já destacado anteriormente, que as ferramentas mais lembradas parecem ser as que os líderes usam mais no dia a dia, dentro do pilar 70 do modelo 70:20:10.

RA afirma que se lembra delas, uma vez que tenta "seguir a teoria do 70, 20, 10" e "os 70, onde as pessoas vão se desenvolver mais".

ML sustenta essa tese ao falar que "primeiro ou porque é muito utilizada ou porque não é utilizada".

Além disso, o fato de se ter uma comunicação interna para divulgar uma ou mais ferramentas parece ter efeito sobre a lembrança e sobre o engajamento do líder, como se observa na resposta de CS, quando fala do *coaching day*:

> "*Coaching day* comunicação interna, toda semana eu recebo um SMS do *coaching day*, toda semana vem um *email* ou outro falando do *coaching day*[...], o *feedback* é a mais natural de todas, é a mais espontânea e é uma que eu trabalhei muito [...] outras não conheço, não sei, não dá para comentar[...]".

Outro ponto que chama atenção é a diversidade de ferramentas citadas e a baixa ocorrência de repetições delas entre as falas dos entrevistados, exceto o *coaching.* Isso pode apontar, não sendo conclusivo, uma possível subutilização de tais ferramentas, caso se leve em conta que, quanto mais o indivíduo se lembra da ferramenta, mais a utiliza no seu dia a dia. Outra possível conclusão é a falta de comunicação para divulgá-las, partindo-se do pressuposto de que, quanto mais exposto à comunicação sobre determinada ferramenta (tendo em vista também que o indivíduo enxergue o real benefício para sua utilização), mais chance de ele usá-la. Importante também destacar que parte da falha da comunicação possa ser por conta do uso variado de nomenclatura para uma mesma ferramenta, o que pode confundir cada líder em lembrá-la e, até consequentemente, na sua utilização.

No Pilar III – Fora da Sanofi –, percebem-se respostas muito similares com o que foi observado no Pilar II – Dentro da Sanofi. Há preferência pela adoção das ferramentas oferecidas pela Sanofi, em destaque aquelas *on the job.*

No entanto, todos entrevistados mencionaram gosto por leitura de revistas, livros e vídeos sobre gestão e liderança, o que sugere o traço em comum nos líderes da busca contínua pelo autodesenvolvimento. Além disso, aponta para uma oportunidade que a Sanofi estimule a troca dessas práticas individuais e de experiências entre eles, conforme apresentado por Dutra (2016), na Figura 8, "Abordagens didáticas para desenvolvimento de lideranças". Vale relembrar que o autor sugere como ferramentas eficazes no desenvolvimento de liderança: trabalho presencial, trabalho a distância, técnicas de *coaching* e troca de experiências.

Também, chama atenção o predomínio dos MBAs como recursos de desenvolvimento de liderança lembrados por todos os entrevistados. Muitos relataram terem usado para si ou para o desenvolvimento de seus liderados. Por exemplo, **RA** diz:

> "MBA, se fizer sentido, vai fazer, eu dou para essas pessoas [...], [...] *coaching* para algumas pessoas [...] cursos que eventualmente não estejam na grade normal daqui, também, se fizer sentido, a gente também dá [...] Sindusfarma, Amcham, participar de alguns grupos, falar de futuro [...] são ferramentas que acabo usando o tempo inteiro, tudo que eu tenho de disponibilidade eu uso [...] trago treinamento também [...]".

CS também menciona MBA:

> "A minha carreira foi muito focada no 70, porque eu sou médico [...] eu fui aprender, a cada dois anos, diferentes experiências que em cursos eu pude aprimorar meus conhecimentos[...] O melhor foi a evolução da carreira a cada dois anos[...] MBA na Alemanha [...] nunca tive a chance de fazer um *job*, mas tive muito treinamento de técnica, treinamento de *Digital* na Suíça [...] maior treinamento foi no 70, na prática".

Por fim, como grande destaque, novamente, percebe-se a importância da perspectiva de evolução na carreira para o indivíduo e o seu anseio por um direcionamento por parte da organização sobre o que ele precisa desenvolver para galgar posições mais altas e/ou atingir seus objetivos, o que pode ser visto, além de Le Boterf (1999), Herzberg (1968) e Marras (2007), nos fatores sugeridos por Dutra (2016) na construção de um sistema de gestão do desenvolvimento: análise das pessoas a partir de sua individualidade, análise das deficiências individuais, análise da efetividade das ações de desenvolvimento e adequação das ações de desenvolvimento. Isso é expresso nas palavras de **RA: "**Acho que o primeiro fator é uma claridade na carreira, segundo ponto é como seu superior imediato te trata, necessariamente tem plano de negócio e de desenvolvimento organizacional".

Para possibilitar uma visão geral do que se constatou com a pesquisa, a seguir, há três quadros apresentando os três pilares do questionário e os destaques do pesquisador com base nas respostas para cada pilar.

Quadro 22 – Pilar 1 – Introdução

Questões
1. O que é liderança para você?
2. O que é desenvolvimento, na sua opinião?
3. O que é desenvolvimento de liderança, na sua opinião?

Análise do pesquisador
- Comprometimento de cada entrevistado com a pesquisa.
- Extroversão: traço comum em todos entrevistados (ROBBINS; SOBRAL; JUDGE, 2015).
- "Gestão de Pessoas", "Desenvolvimento" e "Liderança" definidos e/ou interpretados conforme Dutra (2016), Robbins (2009) e Marras (2007).
- Desafio do líder com os aspectos *soft* e na evolução na carreira conforme níveis de complexidade / *pipeline* de liderança (DUTRA, 2016, CHARAM;DROTTER; NOEL, 2012).

Quadro 23 – Pilar 2 – Dentro da Sanofi

Questões
4. Qual a sua opinião sobre as estratégicas didáticas para desenvolvimento de liderança oferecidas pela Sanofi (não estou me restringindo a um determinado nível hierárquico de liderança)?
5. Você poderia citar quais as ferramentas para desenvolvimento de liderança oferecidas pela Sanofi, estão à sua disposição?
6. Com qual frequência você as utiliza?
7. Você tem sugestões de melhoria para elas?
8. Por que você acha que se lembrou dessas ferramentas? O que, na sua opinião, fez você lembrar-se delas?
9. O que você acha que gera engajamento do líder em buscar seu desenvolvimento e em utilizar as ferramentas hoje disponibilizadas pela Sanofi?
10. Você tem alguma sugestão de melhoria, que a empresa possa adotar, para o seu desenvolvimento de liderança?

Análise do pesquisador
- Modelo 70:20:10 difundido na maneira como eles vêem que a empresa procura desenvolvê-los.
- Potencializar as ferramentas *on the job*.
- Necessidade de maior alinhamento do processo de desenvolvimento com as perspectivas claras de evolução na carreira, o que fica alinhado com Le Boterf (1999), Herzberg (1968) e Marras (2007).
- Oferta variada de ferramentas de desenvolvimento (JUNQUEIRA, 2000), mas as mais lembradas foram *coaching*, *job rotation*, *feedback*, *mentoring* e *Duke University*.

Quadro 24 – Pilar 3 – Fora da Sanofi

Questões

11. E fora da Sanofi, qual a sua opinião sobre as estratégicas didáticas oferecidas no mercado, para desenvolvimento de liderança (não estou me restringindo a um determinado nível hierárquico de liderança)?
12. Ainda fora da Sanofi, ou seja, sem qualquer participação da empresa nesse processo, você poderia citar quais as ferramentas que você utiliza ou já utilizou para o seu desenvolvimento de liderança?
13. Com qual frequência você as utiliza?
14. Você tem sugestões de melhoria para elas?
15. Por que você acha que se lembrou dessas ferramentas? O que, na sua opinião, fez você lembrar-se delas?
16. O que você acha que gera engajamento do líder em buscar seu desenvolvimento e em utilizar as ferramentas fora da Sanofi?
17. Você tem alguma sugestão de melhoria que a empresa possa adotar para o seu desenvolvimento de liderança?

Análise do pesquisador

- Principal forma de desenvolvimento é com a Sanofi, com metodologia 70:20:10.
- Recursos usados para desenvolvimento sem ser pela Sanofi: livros, revistas, videos, cursos e MBAS.
- Oportunidade usar "Troca de Experiências", conforme sugerido por Dutra (2016).
- Novamente, a motivação pelo autodesenvolvimento é maior quando há alinhamento do processo de desenvolvimento com as perspectivas claras de evolução na carreira; o que fica alinhado com Le Boterf (1999), Herzberg (1968) e Marras (2007) e também com Dutra (2016).

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estudar sobre liderança e, em especial, o desenvolvimento de liderança é apaixonante e desafiador. Não é coincidência haver tantas teorias e milhares de publicações sobre o tema.

Vale relembrar que objetivo geral desta pesquisa era apresentar uma visão mais aprofundada dos líderes sobre o que pensam acerca dos recursos hoje oferecidos pela sua organização e pelo mercado para o seu desenvolvimento.

Cumprindo com esse objetivo, primeiramente, buscou-se entender se os líderes entrevistados conceituam os construtos liderança e desenvolvimento da mesma forma que os conceitos acadêmicos adotados como parâmetros para este estudo. Como se pôde observar, as definições por eles dadas estão alinhadas com as definições aqui consideradas. Chama atenção que todos conseguiram conceituar a amplitude que consiste no desenvolvimento e na responsabilidade mútua cada vez mais presente entre individuo e empresa, conforme Dutra (2016) e Marras (2007) descrevem.

Pôde-se constatar também o desafio do líder em cumprir as diversas habilidades que lhe são exigidas, tendo de desenvolver-se nos aspectos *hard* e *soft* para ser bem-sucedido. Nas respostas dos entrevistados, muitas vezes os aspectos *soft* como “engajar” e “influenciar” foram mencionados como importantes para o exercício da liderança. Com isso, percebe-se a relevância desta pesquisa em trazer à tona a visão do próprio líder e, ao mesmo tempo, em propor fundamento quanto à inquietude suscitada pela matéria da HSM (2014), caso os cursos oferecidos pelo mercado, de fato, não trabalhem de maneira eficaz os aspectos *soft*, fundamentais para liderança.

Outro ponto que chama atenção é que, mesmo sabendo-se do ponto de vista teórico que desenvolvimento pode acarretar mais competitividade, os líderes entrevistados parecem não utilizar todas as diversas ferramentas de desenvolvimento oferecidas pela Sanofi. Presume-se, conforme detalhado nas análises das entrevistas, que essa subutilização pode decorrer de dois principais motivos:

I – necessidade de maior alinhamento do processo de desenvolvimento com as perspectivas claras de evolução na carreira;

II – necessidade de aprimorar a comunicação interna sobre as ferramentas disponíveis de desenvolvimento, seja pela falta de exposição dela ao líder, pela falta de clareza quanto aos benefícios da ferramenta para ele, seja por conta de uma possível nomenclatura confusa e/ou variada para uma ou mais ferramenta, o que confunde a memorização do executivo quanto às opções hoje disponíveis para seu desenvolvimento.

Outro ponto que ficou claro é que as ferramentas de desenvolvimento de liderança mais lembradas e/ou usadas pelos respondentes são as mais presentes no seu dia a dia, o que corrobora o modelo de aprendizagem 70:20:10 como importante estratégia de desenvolvimento no dia a dia corporativo. Quando solicitados a citar as ferramentas de desenvolvimento de liderança, aquelas mais lembradas pelos participantes foram o próprio modelo 70:20:10, assim como *coaching* e *job rotation*.

Contatou-se que os líderes buscam formas de desenvolvimento além daquelas oferecidas pela Sanofi, o que sugere uma oportunidade ímpar de estimular a troca de conhecimento e experiências entre os diversos líderes da empresa, abordagem didática também sugerida por Dutra (2016) para desenvolvimento de liderança.

Interessante citar também que a Sanofi tem uma universidade corporativa no Brasil, assim como outras espalhadas pelo mundo. No entanto, em nenhum momento, o respondente citou o termo universidade corporativa, o que revela uma oportunidade para uma ampla comunicação sobre ela para o líder usá-la com mais frequência para seu desenvolvimento e de seus funcionários, além de visualizar por que é estratégica para seu crescimento e para própria organização. Como vistos no referencial teórico, Eboli (2014) e Meister (1999) deixam claro o papel da universidade corporativa em "institucionalizar" uma cultura de aprendizagem contínua, como "um sistema de formação de pessoas pautado por uma gestão de pessoas com base em competências" estratégicas para a organização. Ou seja, pode-se fazer um estudo analisando como hoje a universidade corporativa da Sanofi está estruturada, tendo em vista se os pilares pedagógicos estão alinhados com as competências necessárias para o líder e para a empresa. Além disso, entender como se dá seu uso, analisando-se a frequência de uso, perfil dos que mais a usam, quando e por que a utilizam, além de como eles a entendem se, por exemplo, entendem o fundamento por de trás de uma universidade corporativa.

Por fim, encerra-se este estudo sugerindo duas oportunidades de investigação futura e que não estavam contempladas nos objetivos geral e específicos. A primeira consiste na busca por uma análise mais profunda sobre cursos, metodologias e formatos comprovadamente eficazes para desenvolvimento dos líderes no que diz respeito aos aspectos *soft*. A segunda possibilidade é investigar melhor o papel da comunicação interna e as suas possibilidades para potencializar o engajamento dos líderes no uso, por exemplo, de ferramentas de desenvolvimento.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAD, G.; BORGES-ANDRADE, J. E. Aprendizagem humana nas organizações e trabalho. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. (Orgs.). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE TREINAMENTO E DESENVOLVIMENTO (ABTD). **O retrato do treinamento no Brasil 2013/2014**. São Paulo: ABTD, 2014.

ACKOFF, R.L. **Redesigning the future:** a system approach to societal problems. New York: J. Wiley, 1974.

ADIZES, I. **Organizational passages:** diagnosing and treating life cycle problems in organizations. **Organizational Dynamics**, v. 8, n. 1, p. 3-24, Summer 1979.

_____. **Os ciclos de vida das organizações:** como e por que as empresas crescem e morrem e o que fazer a respeito. São Paulo: Pioneira, 1990.

ALBUQUERQUE, L. G. **O papel estratégico de recursos humanos**. 1987. Tese (Livre Docência) – Departamento de Administração da Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1987.

_____. A gestão estratégica de pessoas. In: FLEURY, M.T.F. (Org.). **As pessoas na organização.** São Paulo: Gente, 2002.

ALVES-MAZZOTTI, J.; GEWANDSZNAJDER, F. **O método nas ciências sociais:** pesquisa quantitativa e qualitativa. São Paulo: Pioneira, 1998. 107p.

ANDRADE, M. M. de. **Introdução à metodologia do trabalho científico.** 2. ed. São Paulo: Atlas, 1997.

ANGELO, Claudio Felisoni de; SILVEIRA, José Augusto Giesbrecht da; FOUTO, Nuno Manoel Martins Dias (Orgs.). **Varejo competitivo.** São Paulo: Saint Paul, 2016.

ANTHONY, W. P.; PERREWÉ, P. L.; KACMAR, M. K. **Strategic human resource management**. Florida: Harcourt Brace, 1996.

ANTONAKIS, J.; HOUSE, R. An analysis of the full-range leadership theory: The way forward. In: AVOLIO, B. J.; YAMMARINO, F. J. (Eds.). ***Transformational and charismatic leadership: The road ahead***. Amsterdam: Elsevier Science/JAI, 2002. pp. 3-33.

ARTHUR, M. B.; ROUSSEAU, D. M. **The boundaryless carrer:** a new employment principle for a new organization era. New York: Oxford University Press, 1996.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BARROS, A. J. da S.; LEHFELD, N. A. de Souza. **Fundamentos de metodologia científica,** um guia básico para a iniciação científica. 2. ed. São Paulo: Makron Books do Brasil, 1986.

BASS, B. M. From transactional to transformational leadership: learning to share the vision. **Journal of Organizational Dynamics**, v. 18, n. 3, p. 19-31, Winter 1990.

BASS, B. M.; AVOLIO, B. J. Transformational leadership: a response to critiques. In: CHEMERS, M. M.; AYMAN, R. (Eds.). **Leadership theory and research:** perspectives and directions. San Diego: Academic Press, 1993. pp. 49-80.

BASS, B. M.; STEIDLMEIER, P. Ethics, character, and authentic transformational leadership behavior. **Leadership Quarterly**, v. 10, n. 2, p. 181-217, 1999.

BASTOS, A. V. B. O suporte oferecido pela pesquisa na área de treinamento. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 26, n. 4, p. 87-102, out./dez. 1991.

BECKER, B., HUSELID, M., ULRICH, D. **Gestão estratégica de pessoas com Scorecard –** interligando pessoas, estratégia e performance. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

BENNIS, W.; NANUS, B. **Leaders:** the strategies for taking charge. New York: Harper and Row, 1985.

BENNIS, Warren. **Organizações em mudança.** São Paulo: Atlas, 1996.

BERGAMINI, C. W. **Liderança:** administração do sentido. São Paulo: Atlas, 1994.

_____. Motivação: uma viagem ao centro do conceito. **GV-Executivo**, v. 1, n. 2, nov./jan. 2002**.**

_____. **Liderança:** administração do sentido. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

BLAKE, R. R.; MOUNTON, J. S. **A estruturação de uma empresa dinâmica através do desenvolvimento organizacional do tipo grid**. São Paulo: Edgard Blucher, 1972.

_____. **O grid gerencial III**. São Paulo: Pioneira, 1989.

BLOOM, B. S. et al. **Taxonomia de objetivos educacionais:** domínio cognitivo. Porto Alegre: Globo, 1979.

_____. Taxonomy of educational objectives, the classification of educational goals. New York: David McKa, 1973. Handbook II: Affective Domain.

BOHLANDER, G; SNELL, S.; SHERMAN, A. **Administração de recursos humanos.** São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.

BORGES-ANDRADE, J. E., ABBAD, G. DA S.; MOURÃO, L. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho:** fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRADLEY, J. Methodological issues and practices in qualitative research. **Library Quarterly**, v. 63, n. 4, p. 431-449, Oct. 1993.

BRYMAN, A. Liderança nas organizações. In: CLEGG, S. R.; HARDY, C.; NORD, W. R. (Orgs.). **Handbook de estudos organizacionais**. São Paulo: Atlas, 2009. v. 3, pp. 257-281

BURNS, J. M. **Leadership**. New York: Perenium, 1978.

CALAÇA, P. A.; VIZEU, F. Revisitando a perspectiva de James MacGregor Burns: qual é a

ideia por trás do conceito de liderança transformacional? **Cadernos EBAPE.BR**, v. 13, n. 1, p. 121-121, 2015.

CAMPBELL, J. P. (1971). Personnel training and development. **Annual Review of Psychology**, v. 22, p. 565- 602, 1971.

CAVALCANTI, Vera Lúcia; CARPILOVSKY, Marcelo; LUND, Myriam Layr Monteiro Pereira; LAGO, Regina Arczynska. **Liderança e motivação.** Rio de Janeiro: FGV, 2009.

CHARAN, R. **O líder criador de lideres.** Rio de janeiro: Elsevier, 2008.

CHARAN, R.; DROTTER, S.; NOEL, J. **Pipeline de liderança:** o desenvolvimento de líderes como diferencial competitivo. 2 ed. São Paulo: Elsevier Brasil, 2012.

CHIAVENATO, I. **Recursos humanos na empresa.** São Paulo: Atlas, 1989.

_____. **Treinamento e desenvolvimento de recursos humanos:** como incrementar talentos na empresa. 7. ed. São Paulo: Manole, 2009.

DATAR, Srikant M.; GARVIN, D. A.; CULLEN, P. **Rethinking the MBA:** business education at a crossroads. Boston: Harvard Business Press, 2010.

DAVENPORT, T. H., PRUSAK, L. **Working knowledge:** how organizations manage what they know. Boston: Harvard Business School Press, 1998.

DOWNTON, J. V. Rebel leadership**:** commitment and charisma in the revolutionary process. New York: Free Press, 1973.

DRUCKER, P. **A nova era da administração.** São Paulo: Pioneira, 1992.

_____. **Administrando para o futuro:** os anos 90 e a virada do século. 5. ed. São Paulo: Pioneira, 1996.

_____. Além da revolução da informação. **HSM Management**, n. 18, p.48-55, jan.-fev. 2000..

DUARTE, R. Entrevistas em pesquisas qualitativas. **Educar**, Curitiba, n. 24, p. 213-225, 2004.

DURAND, T. L'alchimie de la compétence. **Revue Française de Gestion**, n. 127, p. 84-102, janvier-février 2000.

DUTRA, J. S. **Competências:** conceitos e instrumentos para a gestão de pessoas na empresa moderna. São Paulo: Atlas, 2008.

_____. **Gestão de pessoas:** modelo, processos, tendências e perspectivas. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2016

EBOLI, M. O desenvolvimento das pessoas e a educação corporativa. In: FLEURY, M. T. L. **As pessoas na organização.** São Paulo: Gente, 2002.

_____. **Educação corporativa no Brasil:** mitos e verdades. São Paulo: Gente, 2004. 278 p.

_____. (Org.). **Educação corporativa:** muitos olhares**.** São Paulo: Atlas, 2014.

EISENHARDT, Kathleen M. Agency theory: an assessment and review. **The Academy of Management Review**, v. 14, n. 1, p. 57-74, Jan. 1989.

FIEDLER, Fred E. **A theory of leadership effectiveness.** McGraw-Hill: Harper and Row Publishers, 1967.

_____. **Leadership and effective management.** Glenview, IL: Scott Foresman, 1974.

FISCHER, A. L. Um resgate conceitual e histórico dos modelos de gestão de pessoas. In: FLEURY, Maria T. (Coord.). **As pessoas na organização**. 8. ed. São Paulo: Gente, 2002. p. 11-34.

FLEURY, M. T. L.; FLEURY, A. **Estratégias empresariais e formação de competências.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 2004.

FLICK, U. **Introdução à pesquisa qualitativa**. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLIPPO, E.B. **Princípios de administração de pessoal.** São Paulo: Atlas. 1970.

FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica**. Fortaleza: UEC, 2002.

FONTOURA, D. S.; ÁVILA, Vinícius Porto; CORSETTI, Rafael; RUAS, Roberto Lima. Competências coletivas: uma tentativa de aproximação do conceito e identificação em uma organização do ramo editorial. In: ENCONTRO DE GESTÃO DE PESSOAS E RELAÇÕES DE TRABALHO/EnGPR, 3., 2011, João Pessoa/PB. *Anais...*, 2011.

FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, v. 14, n. 28, p. 139-152, 2004.

FREITAS, Isa Aparecida de; BRANDÃO, Hugo Pena. Trilhas de aprendizagem como estratégia de TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J. E., ABBAD, G. DA S.; MOURÃO, L. **Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho:** fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FULMER, Robert M.; GIBBS, Philip A.; GOLDSMITH, Marshall. Semillero de líderes. **Gestión**, v. 6, n. 2, p. 106-118, 2001.

GAGNÉ, R. M. et al. **Principles of instruction.** 3rd. ed. Orlando, FL: Holt, Rinehart and Winston, 1988.

GIL, A. C. **Gestão de pessoas:** enfoque nos papéis profissionais. São Paulo: Atlas, 2001.

GERHARDT, T.; SILVEIRA, D. **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GLASER, B. G.; STRAUSS, A. L. **The discovery of grounded theory:** strategies for qualitative research. Chicago: Andine, 1967 (Publicado posteriormente em London: Weidenfeld & Nicolson, 1968).

_____**.** The discovery of grounded theory: strategies for qualitative research. Chicago**,** IL: Transactions Publishers, 2009.

GODOI, C. K,; MATTOS, P. L. C. L. Entrevista qualitativa: instrumento de pesquisa e evento dialógico. In: SILVA, A. B.; GODOI, C. K.; BANDEIRA-DE-MELO, R. (Orgs). **Pesquisa qualitativa em estudos organizacionais:** paradigmas, estratégias e métodos. 2. ed. São Paulo, 2010. p. 301-323.

GOLDSTEIN, I. L. Training in work organizations. In: DUNNET, Marvin D.; HOUGH, Leaetta M. (Orgs). **Handbook of industrial and organizational psychology**. 2nd. ed. California: Consulting Psychology Press, 1991. pp. 507-619.

GRINNELL JR., R.M.; UNRAU, Y. A. (Eds.). **Social work research and evaluation:** quantitative and qualitative approaches. 8th ed. New York: Oxford University Press, 2007.

HABERMAS, J. Conhecimento e interesse. In: HABERMAS, J. **Textos escolhidos.** São Paulo: Abril Cultural, 1975. pp. 291-302.

HEMPHILL, J. K.; COONS, A. E. Development of the leader behavior description questionnaire. In: STOGDILL, R. M.; COONS, A. E. (Eds.). **Leader behavior:** its description and measurement. Columbus, OH: Bureau of Business Research, Ohio State University, 1957.

HERZBERG, Frederick I. One more time: how do you motivate employees? **Harvard Business Review**, Boston, v. 46, n. 1, p. 53-62, Jan./Feb. 1968.

HINRICHIS, J. R. Personnel training. In: DUNNETTE, M. D (Org.). **Handbook of industrial and organizacional psychology**. Chicago: Rand McNally College, 1976.

HOUSE, R. J. A 1976 theory of charismatic leadership. In: HUNT, J. G.;LARSON, L. L. (Eds.). **Leadership:** the cutting edge. Carbondale: Southern Illinois University Press, 1977.

HSM MANAGEMENT. *Dossiê Educação Executiva*, n. 107, nov./dez. 2014.

JACOBS, T. O. **Leadership and exchange in formal organizations**. Alexandria, VA: Human Resources Organization, 1970.

JAGO, A. Leadership: perspectives in theory and research. **Management Sciences**, v. 28, p. 315-336, Mar. 1982.

JANDA, K. F. **Towards the explication of concept of leadership in terms of concept of pawer.** U. S. A.: Human Relations, 1960.

JAQUES, E. **Equitable payment:** a general theory of work, differential payment, and industrial progress. Great Britain: Pelican Books, 1967.

KATZ, D. & KAHN, R. L., **Psicologia Social das Organizações.** São Paulo: Atlas 1978.

KETS DE VRIES, M. **Liderança na empresa:** como o comportamento dos líderes afeta a cultura interna. São Paulo: Atlas, 1997.

KETS DE VRIES M. F. R; MILLER, D. Narcisismo e liderança. Uma perspectiva de relações de objetos. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 30. n. 3, p. 5-16, jul./set. 1990.

KIRKPATRICK, S. A.; LOCKE, E. A. Direct and indirect effects of three core charismatic leadership components on performance and attitudes. **Journal of Applied Psychology**, v. 81, n. 1, p. 36-51, Feb. 1996.

KOTLER, P. **Administração de marketing:** análise, planejamento, implementação e controle. 2. ed. São Paulo: Atlas, 1992.

KOTTER, J. P. **The general managers**. New York: Free Press, 1982.

_____. **Liderando mudança**. 2 ed. Rio de Janeiro : Campus, 1997.

_____. Leading change: why transformation efforts fail. **HBR On Point**. February, 2000.

KOUZES, James M.; POSNER, Barry Z. **O desafio da liderança**. Rio de Janeiro: Campus,1991.

KUHNERT, K. W. Transforming leadership: developing people through delegation. In BASS, B. M.; AVOLIO, B. J. (Eds.). **Improving organizational effectiveness through transfomational leadership**. Thousand Oaks, CA: Sage, 1994. p. 10-25.

JUNQUEIRA, Cladis. **Trilhas de desenvolvimento profissional.** Porto Alegre, mimeo, 2000.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Fundamentos de metodologia científica.** 3. ed. São Paulo: Atlas, 1991.

LAKSHMAN, C. A theory of leadership for quality: lessons from TQM for leadership theory. **Total Quality Management & Business Excellence**, v. 17, n. 1, p. 41-60, 2006.

LARSON, I. L.; HUNT, J. G.; OSBORN, R. N. The great hi-hi leader myth: a lesson from Occam´s Razor. **Academy of Management Journal,** v. 19, n. 4, p. 628-641, Dec. 1976.

LAWRIE, J. Differentiate between training, education and development. **Personnel Journal**, v. 69, n. 10, 1990.

LE BOTERF, Guy. **Competénce et navigation professionnelle**. Paris: Éditions d'Organisation, 1999.

LEWIN, K., LIPPITT, R.; WHITE, R. K. Patterns of aggressive behavior in experimentally created "social climates". **Journal of Social Psychology**, v. 10, p. 271-299. 1939.

LIDEN, R. C.; GRAEN, G. Generalizability of the vertical dyad linkage model of leadership. **Academy of Management Journal**, v. 23, n. 3, p. 451-465, Sept. 1980.

LOMBARDO, M. M.; EICHINGER, R. W. High potentials as high learners. ***Human Resource Management***, v. *39, n. 4, p.* 321-330, Winter 2000.

LU FERNANDES COMUNICAÇÃO E IMPRENSA. **Sanofi Pasteur oferece bolsas de estudo para mestrado em sáude pública na Havard School of Public Health.** 2010. Disponível em: http://www.lufernandes.com.br/2010/releases/sanofi-pasteur-oferece-bolsas-de-estudo-para-mestrado-em-saude-publica-na-harvard-school-of-public-health/. Acesso em: 12 dez. 2016.

LUBIT, R. O impacto dos gestores narcisistas nas organizações. **Revista de Administração de Empresas**, São Paulo, v. 42, n. 3, p. 66-77, jul./set. 2002.

MASCARENHAS, A. O. **Gestão estratégica de pessoas:** evolução, teoria e crítica. São Paulo: Cengage Learning, 2008.

MARRAS, Jean Pierre. **Administração de recursos humanos**. São Paulo: Futura, 2007.

MASLOW, A. H. **Maslow no gerenciamento**. Rio de Janeiro: Qualitymark, 2000.

MATITZ, Q. R. S.; VIZEU, F. Construção e uso de conceitos em estudos organizacionais: por uma perspectiva social e histórica**. Revista de Administração Pública**, v. 46, n. 2, p. 577-598, 2012.

MAYO, Elton. **Problemas humanos de una civilización industrial.** Buenos Aires: Galatea Nueva Vision S. R. L. Cerrito, 1959.

MCGEHEE, W.; THAYER, P. W. **Training in business and industry.** New York: John Wiley & Sons. 1961

MCGREGOR, D. **Motivação e liderança.** São Paulo: Brasiliense, 1973.

MEISTER, J. **Corporate universities:** lessons in building a world-class workforce. New York: McGraw-Hill, 1998.

_____. **Educação corporativa:** a gestão do capital intelectual por meio das universidades corporativas. São Paulo: Makron Books, 1999.

MILKOVICH, George T. **Administração de recursos humanos:** treinamento. São Paulo: Atlas, 2000.

MINTZBERG, H.; AHLSTRAND, B.; LAMPEL, J. **Safári de estratégia:** um roteiro pela selva do planejamento estratégico. Porto Alegre: Bookman, 2000.

MINTZBERG, H. **Criando organizações eficazes:** estruturas em cinco configurações. 2. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

MOTTA, F. P.; VASCONCELOS, I. G. O estruturalismo e a teoria da burocracia. In: _____. **Teoria geral da administração**. São Paulo: Thomson, 2002. p. 131-168.

MOTTA, F. C. P. **Teoria geral da administração:** uma introdução**.** São Paulo: Pioneira, 1979.

NADLER, L. **The handbook of human resources development**. New York: Wiley, 1984.

NORTHOUSE, Peter G. **Leadership:** theory and practice**.** Thousand Oaks, CA: Sage, 2004.

PEDRUZZI JÚNIOR, Aloir; Silva Neto, José Moreira; LEANDRO, Marcos Roberto de Lima; PEDRUZZI, Nubiana de Lima Irmão. Liderança: evolução das suas principais abordagens teóricas. In: CONGRESSO NACIONAL DE EXCELÊNCIA EM GESTÃO, 10., 2014, Rio de Janeiro. *Anais*... Rio de Janeiro: Firjan, 2014.

PETERS, R. S. **The concept of education.** London: Routledge & Kegan Paul,1967.

PFEFFER, J. **Vantagem competitiva por meio de pessoas.** São Paulo: Makron, 1994.

PICCOLI, P.; GODOI, C. K. Motivação para o trabalho voluntário contínuo: uma pesquisa etnográfica em uma organização espírita. **Organizações & Sociedade**, v. 19, n. 62, p. 399-415, 2012.

RAUCH, C. F.; BEHLING, O. Functionalism: basis for an alternate approach to the study of leadership. In HUNT, J. G.; HOSKING, D. M.; SCHRIESHEIM, C. A; STEWART, R. (Eds.). **Leaders and managers:** international perspectives on managerial behavior and leadership. New York: Pergamon Press, 1984. pp. 45-62.

ROBBINS, S. P. **Fundamentos do comportamento organizacional.** São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2009.

ROBBINS, S. P.; JUDGE; T. A.; SOBRAL, F. **Comportamento organizacional:** teori e prática no contexto brasileiro. 14. ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2015.

ROGERS, G.; BOUEY, E. Participant observation. In: GRINNELL JR., R. M.; UNRAU, Y. A. (Eds.). **Social work research and evaluation:** quantitative and qualitative approaches. 7th ed. New York: Oxford University Press, 2005. pp. 231-244.

ROMANELLI, G. A entrevista antropológica: troca e alteridade. **Revista do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto**, Ribeirão Preto, p. 119-133, 1998.

ROSENBERG, M.J. **E-learning:** strategies for delivering knowledge in the digital age. New York: McGraw-Hill, 2001.

ROWBOTTOM, R.; BILLIS, D. **Organization design:** the work level approach. Cambridge: Gower, 1987.

SALLORENZO, L. H. **Avaliação de impacto de treinamento no trabalho:** analisando e comparando modelos de predição. 2000. Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF, 2000.

SAMPIERI, Roberto Hernandez; COLLADO, Carlos Fernández; LUCIO, María del Pilar Baptista. **Metodologia de pesquisa.** 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2013.

SIERRA, F. Función y sentido de la entrevista cualitativa en investigación social. In: CÁCERES, L. G. (Coord.). **Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación.** México: Prentice Hall, 1998.

SILVA, Edna Lucia da; MENEZES, Estera Muszkat. **Metodologia da pesquisa de dissertação**. 3. ed. Florianópolis: Laboratório de Ensino a Distancia da UFSC, 2005.

SILVA, R.; NEVES, A. **Gestão de empresas na era do conhecimento.** Lisboa: Edições Sílabo, 2003.

SILVA. C. M. **A gestão de competências e sua influência na implementação da gestão estratégica de pessoas:** estudo de caso. 2003. 177 f. Dissertação (Mestrado em Administração) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade, da Universidade de São Paulo, 2003.

STAMP, Gilliam. The individual, the organizational and the path to mutual appreciation. **Personnel Management**, p. 1-7, July 1989.

_____. **The essence of Levels of Work.** Documento interno da Bioss-Brunel Institute of Organization and Social Studies, June 1993.

_____. Making the most of human capital for competitive advantage. Documento interno da Bioss-Brunel Institute of Organization and Social Studies, June 1994.

STEFANI, D.; VIZEU, F. Contribuições da análise sócio-histórica à pesquisa organizacional e da Administração. In: ENCONTRO DE ENSINO E PESQUISA EM ADMINISTRAÇÃO E CONTABILIDADE DA ANPAD, 3., 2011, João Pessoa. *Anais...* João Pessoa: ANPAD, 2011.

STOGDILL, R. M. **Handbook of leadership.** New York: MacMillan/ Free Press, 1974.

TANNENBAUM, R.; WESCHLER, I. R.; MASSARIK, F. **Leadership and organization**. New York: McGraw-Hill, 1961.

TANNENBAUM, R. **Liderança e organização.** São Paulo: Atlas, 1970.

TEIXEIRA, CARLOS HONORATO. **A experiência executiva da liderança pela interprretação do *significado:*** uma tipologia baseada na gramática sistêmico-funcional. 2012. Tese (Doutorado) – Faculdade de Economia, Administração e Contabilidade da Universidade de São Paulo, 2012.

TOLEDO, F. **Administração de pessoal:** desenvolvimento de recursos humanos. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1978.

ULRICH, D. Tie the corporate knot: gaining complete customer commitment. **Sloan Management Review**, p. 19-28, Summer 1989.

_____. **Os campeões de recursos humanos:** inovando para obter os melhores resultados. São Paulo: Futura, 1998.

_____. **Gestão estratégica de pessoas com scorecard:** interligando pessoas, estratégia e performance. Rio de Janeiro: Campus, 2001.

_____. **Os campeões de recursos humanos:** inovando para obter os melhores resultados. 7. ed. São Paulo: Futura, 2002.

USEEM, Michael. A hora de ser líder. **Você S.A.**, n. 10, p. 68-75, abr. 1999.

_____. **Liderando para o alto.** São Paulo: Negócio, 2002.

VALLES, M. S. **Técnicas cualiltativas de investigacion social:** reflexion metodológica y profesional Madrid: Sintesis Sociologia, 1997.

VARGAS, M. R. M. Treinamento e desenvolvimento: reflexões sobre seus métodos. **Revista de Administração**, São Paulo, v. 31, n. 2, p. 126-136, abr./jun. 1996.

VARGAS, M. R. M.; ABBAD, G. Bases conceituais em treinamento, desenvolvimento e educação – TD&E. In: BORGES-ANDRADE, J. E., ABBAD, G. DA S.; MOURÃO, L.

Treinamento, desenvolvimento e educação em organizações e trabalho: fundamentos para a gestão de pessoas. Porto Alegre: Artmed, 2008. pp. 137-158.

VILELA, J. R. P. X. **O líder e a liderança:** uma investigação orientada pela dialética negativa de T. W. Adorno. 2012. 541 f. Tese (Doutorado em Administração) – Pontifícia Universidade Católica – PUC de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2012.

VON BERTALANFFY, L. **General systems theory.** New York: George Braziller. 1968.

VROOM, V. H.; YETTON, P. W. **Leadership and decision-making**. Pittsburg: University of Pittsburg Press, 1973.

WAGNER III, J. A.; HOLLENBECK , J. R. **Comportamento organizacional:** criando vantagem competitiva. São Paulo: Saraiva, 2003.

WAITE, W. **Personnel administration.** New York: Ronald Press, 1952.

WEBER, Max. **The theory of social and economic organization**. New York: Oxford University Press, 1947. .

WERNERFELT, B. A resource-based view of the firm. In: FOSS, N. J. (Org.). **Resources firms and strategies**: a reader in the resource-based perspective. Oxford: Oxford University Press, 1997.

WERTHER JR, W.; DAVIS, K. **Administração de pessoal e recursos humanos**. São Paulo: McGraw Hill, 1983.

WEXLEY, K. N. Personnel training. **Annual Review of Psychology**, v. 35, p. 519-551, 1984.

WHETTEN, D. A.; FELIN, T.; KING, B. G. The practice of theory borrowing in organizational studies: current issues and future directions. **Journal of Management**, v. 35, n. 3, p. 537-563, 2009.

WILLIG, C. **Introducing qualitative research methods in psychology:** adventures in theory and method. 2nd ed. Maidenhead: McGrawHill/ Open University Press, 2008.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. 4. ed. Porto Alegre: Bookman, 2010.

YODER, D. **Administração de pessoal e relações industriais.** São Paulo: Mestre Jou, 1956.

YUKL, G. Managerial leadership: a review of theory and research. **Journal of Management**, v. 15, n. 2, 251-289, 1989.

ZALEZNIK, A. Managers and leaders: are they different? *Harvard Business Review*, v. 70, n. 2, p. 126-135 March/April 1992. First published v. 55, n, 3, p. 67-76, May/June 1977.

ANEXO A

Protocolo – Desenvolvimento de Liderança – Um estudo de Caso

1. Dados do Entrevistado

Nome:
Telefone:
Email:
Formação:
Organização:
Área:
Cargo:
Data de entrada na Organização:

2. Dados da Entrevista

Nome do Pesquisador:
Nome do Orientador:
Data e horário de início da entrevista:
Horário de Término:
Local da Entrevista:
Tipo de Entrevista:
Forma de registro dos dados:
Identidade do entrevistado ser mantida em sigilo: sim ( ) ou não ( )

3. Roteiro Para Entrevista

O roteiro para conduzir as entrevistas seguirá três etapas: quebra-gelo, perguntas do questionário

3.1 Quebra-gelo

- Agradecer pela oportunidade
- Apresentar-se dizendo que é aluno do mestrado pela FIA, nome do curso e a linha de pesquisa do projeto. Informar como surgiu o tema e o porquê da escolha da Sanofi (caso necessário, ler o Anexo "Contexto do Projeto", que está no final deste protocolo).
- Explicar como será a entrevista, dividida em três pilares, seguindo um roteiro, mas o entrevistado é livre a externar suas opiniões. Informar que o objetivo é: "Colhermos suas ricas percepções, não tem certo ou errado".
- Explicar também que, como se trata de um roteiro semiestruturado, o entrevistador também poderá fazer perguntas fora do roteiro para explorar algo que seja relevante para a pesquisa.
- Perguntar se aceita que a entrevista seja gravada e se tem alguma restrição quanto à confidencialidade.

3.2 Perguntas do Questionário

- Ler com calma e neutralidade na hora de formular a pergunta.
- Mostrar interesse e encorajar entrevistado (após suas falas e sem interrompê-lo), com palavras como: "muito legal seu ponto de vista", "perfeito", etc.
- Entrevistador pode anotar pontos-chave (optativo e sem restrição).
- Ao longo da entrevista, posicionar-se quanto ao pilar do questionário que se inicia, dando ao entrevistado a sensação de controle quanto ao tempo de entrevista restante.

Questionário

Pilar 1 – Introdução

1. O que é liderança para você?
2. O que é desenvolvimento, na sua opinião?
3. O que é desenvolvimento de liderança, na sua opinião?

Pilar 2 – Dentro da Sanofi

4. Qual a sua opinião sobre as estratégicas didáticas para desenvolvimento de liderança oferecidas pela Sanofi (não estou me restringindo a um determinado nível hierárquico de liderança)?

5. Você poderia citar quais as ferramentas para desenvolvimento de liderança oferecidas pela Sanofi, estão à sua disposição?
6. Com qual frequência você as utiliza?
7. Você tem sugestões de melhoria para elas?
8. Por que você acha que se lembrou dessas ferramentas? O que, na sua opinião, fez você lembrar-se delas?
9. O que você acha que gera engajamento do líder em buscar seu desenvolvimento e em utilizar as ferramentas hoje disponibilizadas pela Sanofi?
10. Você tem alguma sugestão de melhoria, que a empresa possa adotar, para o seu desenvolvimento de liderança?

Pilar 3 – Fora da Sanofi

11. E fora da Sanofi, qual a sua opinião sobre as estratégicas didáticas oferecidas no mercado, para desenvolvimento de liderança (não estou me restringindo a um determinado nível hierárquico de liderança)?
12. Ainda fora da Sanofi, ou seja, sem qualquer participação da empresa nesse processo, você poderia citar quais as ferramentas que você utiliza ou já utilizou para o seu desenvolvimento de liderança?
13. Com qual frequência você as utiliza?
14. Você tem sugestões de melhoria para elas?
15. Por que você acha que se lembrou dessas ferramentas? O que, na sua opinião, fez você lembrar-se delas?
16. O que você acha que gera engajamento do líder em buscar seu desenvolvimento e em utilizar as ferramentas fora da Sanofi?
17. Você tem alguma sugestão de melhoria que a empresa possa adotar para o seu desenvolvimento de liderança?

3.3 Conclusão

- Ao final do questionário, agradecer ao entrevistado, dizendo que sua contribuição foi excelente. Aproveitar e informar a data da defesa e convidá-lo para assistir a ela.

4 Após a entrevista

Após a realização da entrevista, deverão seguir-se duas etapas: *back up* da entrevista e *email* de agradecimento.

4.1 *Back up* das entrevistas

- Anotar no início do protocolo o horário do término da entrevista.
- Fazer *upload* da entrevista prontamente, assim que não estiver mais com entrevistado. Plugar cabo usb do *iphone* no computador. No programa *Itunes*, no ícone "*iphone*", clicar em sincronizar. Responder que deseja baixar as gravações presentes no *iphone*.
- Verificar gravação baixada. Testar áudio. Arrastar faixa do áudio para a mesa de trabalho do computador.
- Nomear a faixa com "Entrevista - Nome do Entrevistado"
- No Googledrive e Icloud de felipe@fz3.com.br, fazer *updload* direto da mesa da faixa nomeada.

4.2 *Email* de agradecimento

- Enviar o *email* de agradecimento, a seguir, a cada entrevistado, copiando a pessoa da organização que facilitou o processo de entrevista, no caso, Pida Lamim, diretora de Talentos da Sanofi. O envio deve ser em até 24 horas após conclusão da entrevista.

> ***Título:***
>
> *Agradecimento - Entrevista Mestrado*
>
> ***Corpo do Email:***
>
> *Prezada (o) (Primeiro nome do entrevistado), boa tarde!*
>
> *Gostaria de agradecê-lo/a pela ótima entrevista que realizamos.*
>
> *Suas percepções acerca do tema "Desenvolvimento de Liderança nas Organizações - Um estudo de caso" foram muito ricas para responder à questão que motivou o projeto de mestrado pela Fia.*
>
> *Aproveito para convidá-lo/a para o dia da defesa. Seguem os dados sobre ela:*

Data: 20.12.16 (Terça-feira)
Horário: 10h
Local: Unidade Fia Butantã / Sala 13
Endereço: Rua José Alves Cunha Lima, 172 - Vila Butantã

Qualquer dúvida, fico à disposição.

Forte abraço,

Felipe Zacharias
FZ3 | *Desenvolvimento e Comunicação*

+55 (11) 3816-6866
+55 (11) 99826-5021
fz3.com.br

ANEXO B – CONTEXTO DO PROJETO

Em matéria de capa da revista *HSM Management* de novembro e dezembro de 2014, foi feito amplo estudo sobre educação executiva no Brasil e no mundo. Parece haver certa inquietude dos gestores de RH e de diversos especialistas acadêmicos quanto à eficácia dos recursos hoje disponíveis para o desenvolvimento de liderança. Apesar de a matéria trazer bastantes exemplos, não se pode dizer que é algo representativo e absoluto, tornando-se ainda muito oportuno e interessante investigar se o mesmo ocorre, por exemplo, numa empresa não entrevistada pela revista. Adicionalmente, a matéria não leva em conta o valioso ponto de vista do próprio líder. Procura-se, portanto, neste estudo, investigar se há também a mesma inquietude numa organização multinacional não contemplada na matéria, colhendo-se a opinião do gestor de RH e dos diretores de áreas distintas da empresa aqui no Brasil. Os objetivos específicos são: apresentar as ferramentas de desenvolvimento de liderança utilizadas pela empresa entrevistada e checar se o líder entrevistado as utiliza, com que frequência e se tem sugestões de melhoria para elas e para o seu desenvolvimento; apresentar as ferramentas de desenvolvimento de liderança usadas pelos líderes e que não são oferecidas pela empresa; identificar oportunidades para que haja mais engajamento dos líderes nas ferramentas de desenvolvimento disponibilizadas pela empresa entrevistada. Foi realizada uma pesquisa qualitativa, por meio do método estudo de caso, tendo como instrumento entrevista em profundidade semiestruturada individual com cinco diretores de uma multinacional farmacêutica, com sede na cidade de São Paulo.